

АБАЙ АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ  
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ АБАЯ



# ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ И ПСИХОЛОГИЯ

**ҒЫЛЫМИ-ӘДІСТЕМЕЛІК ЖУРНАЛ  
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

2009 ЖЫЛДЫҢ ҚЫРКҮЙЕК АЙЫНАН БАСТАП ШЫҒА БАСТАДЫ  
ИЗДАЕТСЯ С СЕНТЯБРЯ 2009 ГОДА  
2(23) 2015

**2**

## БАС РЕДАКТОР

**С. Ж. ПРЭЛИЕВ** – Абай ат. ҚазҰПУ ректоры, п.ғ.д., профессор, КРҰҒА корреспондент-мүшесі

## РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

**Қайдарова А.Д.** – бас редактордың орынбасары, п.ғ.д., профессор, **Мухитова Р.Б.** – Алматы аймағының жоғары оқу орындары ректорлар кеңесінің ғалым хатшысы, **Намазбаева Ж.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ психология ФЗИ-ң директоры, **Сарыбеков М.Н.** – Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің ректоры, **Беркімбаева Ш.К.** – п.ғ.к. профессор, **Бекбоев И.Б.** – Қырғыз Республикасының Ұлттық ғылым академиясының корреспондент-мүшесі, **Уманов Г.А.** – «Престиж» оқу кешенінің президенті, **Құсайынов А.К.** – Еуразия гуманитарлық институтының ректоры, **Әбілкасымова А.Е.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің оқытудың мазмұны және әдістері институтының директоры, **Жарықбаев Қ.К.** – Т.Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика орталығының директоры, **Қазмағанбетов А.Г.** – Ақмола облысының білім беру саласын бақылау бойынша департаментінің директоры, **Шадрин Н.С.** – Павлодар мемлекеттік педагогикалық институтының профессоры, **Суннатова Р.И.** – М.Ломоносов атындағы ММУ-дің Ташкент қаласындағы филиалының профессоры, **Джуринский А.Н.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Абдуллин Э.В.** – Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті кәсіби білім беру кафедрасының меңгерушісі, **Асинова А.Н.** – Манас атындағы Қырғыз-Түрік университеті педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Добаев К.Д.** – Қырғыз Республикасы білім беру проблемалары орталығының директоры, **Шаханова Р.Ә.** – Абай ат. Қаз ҰПУ филология институтының филология мамандықтары кафедрасының меңгерушісі, **Әлімұхамбетов Б.А.** – Абай ат. Қаз ҰПУ-нің өнер, мәдениет және спорт институтының директоры, **Сманов Б.Ө.** – Абай ат. ҚазҰПУ Аппаратының жетекшісі, **Иманбаева С.Т.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Мәңгілік Ел және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, **Баймолдаев Т.** – Абай ат. ҚазҰПУ жалпы педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі, **Қондыбаева М.Р.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Филология институтының орыс тілі және әдебиет профессоры, **Қалиева С.И.** – Абай ат. ҚазҰПУ Мәңгілік ел және өзін-өзі тану кафедрасының профессоры, **Хан Н.Н.** – Абай ат. ҚазҰПУ магистратура және PhD докторантура институтының психологиялық-педагогикалық пәндер кафедрасының профессоры, **Бидайбеков Е.Ы.** – Абай ат. ҚазҰПУ информатика және білім беруді ақпараттандыру кафедрасының меңгерушісі, **Шалғынбаева К.К.** – Л.Н.Гумилев ат. Еуразия Ұлттық университетінің педагогика кафедрасының меңгерушісі, **Ибраимова Ж.К.** – Абай ат. ҚазҰПУ-нің Психология және арнайы білім беру кафедрасының доценті, **Жампеисова К.К.** – п.ғ.д., Абай ат. ҚазҰПУ «Мәңгілік ел және өзін-өзі тану» кафедрасының меңгерушісі, **Оспанова Б.А.** – Қ.А. Яссауи атындағы Халықаралық Қазақ-Түрік университеті психология кафедрасының меңгерушісі.

## ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

**С.Ж. ПРАЛИЕВ** – ректор КазНПУ им. Абая, д.п.н. профессор, член-корреспондент НАН РК

## СОСТАВ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

**Қайдарова А.Д.** – заместитель главного редактора, д.п.н., профессор, **Мухитова Р.Б.** – ученый секретарь Совета ректоров вузов Алматинского региона, **Намазбаева Ж.И.** – директор НИИ психологии КазНПУ им. Абая, **Сарыбеков М.Н.** – ректор Таразского государственного педагогического университета имени Х.Дулати, **Беркімбаева Ш.К.** – к.п.н., профессор, **Бекбоев И.Б.** – член-корреспондент НАН Кыргызской Республики, **Уманов Г.А.** – президент учебного комплекса «Престиж», **Қусайынов А.К.** – ректор Евразийского гуманитарного института, **Абылкасымова А.Е.** – директор института содержания и методов обучения КазНПУ им. Абая, **Жарықбаев Қ.К.** – директор центра этнопсихологии и этнопедагогика им. Т.Тәжібаева, **Қазмағанбетов А.Г.** – директор Департамента по контролю в сфере образования Ақмолинской области, **Шадрин Н.С.** – профессор Павлодарского государственного педагогического института, **Суннатова Р.И.** – профессор филиала МГУ имени Ломоносова в г.Ташкент, **Джуринский А.Н.** – заведующий кафедрой педагогики Московского педагогического государственного университета, **Абдуллин Э.В.** – заведующий кафедрой профессионального образования Московского педагогического государственного университета, **Асинова Н.А.** – заведующая кафедрой педагогики Кыргызско-Турецкого университета имени Манаса, **Добаев К.Д.** – директор центра проблем образования Кыргызской Республики, **Шаханова Р.А.** – заведующая кафедрой филологических специальностей института филологии КазНПУ им. Абая, **Альмұхамбетов Б.А.** – директор института искусства, культуры и спорта КазНПУ им. Абая, **Сманов Б.Ө.** – руководитель Аппарата КазНПУ им. Абая, **Иманбаева С.Т.** – профессор кафедр Мәңгілік Ел и самопознания КазНПУ им. Абая, **Баймолдаев Т.** – заведующий кафедрой общей педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, **Қондыбаева М.Р.** – профессор русского языка и литературы института филологии КазНПУ им. Абая, **Қалиева С.И.** – профессор кафедр Мәңгілік ел и самопознания КазНПУ им. Абая, **Хан Н.Н.** – профессор кафедры психолого-педагогических специальностей Института педагогики и психологии КазНПУ им. Абая, **Бидайбеков Е.Ы.** – заведующий кафедрой информатики и информатизации образования КазНПУ им. Абая, **Шалғынбаева К.К.** – заведующая кафедрой педагогики Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, **Ибраимова Ж.К.** – доцент кафедры психологии и специального образования КазНПУ им. Абая, **Жампеисова К.К.** – заведующая кафедрой «Мәңгілік ел и самопознания» КазНПУ им. Абая, **Оспанова Б.А.** – заведующая кафедрой психологии Международного Казахско-Турецкого университета им.Х.А.Ясауи.

## EDITOR-IN-CHIEF

**S. ZH. PRALIEV** – the rector of Abai KazNPU, professor, corresponding member of the NAS RK

## EDITORIAL STAFF:

**Kaidarova A.D.** – Editor - in - chief's assistant, professor, **Mukhitova R.B.** – scientific secretary of Almaty region University Rectors Council, **Namazbayeva Zh.I.** – director of Scientific and Research Institute of Psychology, **Sarybekov M.N.** – rector of the state Pedagogical University named Dulati, **Berkimbaeva Sh.K.** – professor, **Bekboev A.A.** – corresponding member of the NAS, **Umanov G.A.** – president of academic complex «Prestige», **Kusainov A.K.** – rector of the Eurasian Humanitarian Institute, **Abylkasimova A.E.** – Director of the Institute of the content and methods of teaching, **Zharykbayev K.B.** – director of ethno psychology and ethno pedagogic centre after Tazhibayev T., **Kazmaganbetov A.G.** – director of the department of control in educational sphere of Akmola region, **Shadrin N.S.** – professor of Pavlodar Pedagogical State Institute, **Sunnatova R.I.** – professor of Moscow State University branch in Tashkent, **Dzurinsky A.N.** – head of the chair of pedagogies of Moscow Pedagogical State University, **Abdullin E.B.** – head of the chair of professional education of Moscow Pedagogical National University, **Assipova N.A.** – head of the chair of pedagogies of Kyrgyz - Turkish University after Manas, **Dobayev K.D.** – director of centre of problem education of Kyrgyz Republic. **Shakhanova R.A.** – head of the chair of the philological disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Almukhanbetov B.A.** – Acting Director of the Institute of Art, Culture and Sports, **Smanov B.O.** – chief of the Abai Kazakh National Pedagogical University staff, **Imanbaeva S.T.** - professor of the “Mangilik El” and self-knowledge Department of Abai KazNPU, **Baymoldaev T.** - Acting Head of the General Pedagogy and Psychology Department of the Abai Kazakh National Pedagogical University. **Kondubaeva M.R.** – professor of the Russian language and literature of the philology institute of Abai KazNPU, **Kaliyeva S.I.** – professor of the national educative chair, **Khan N.N.** – professor of the psychology and pedagogic disciplines chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Bidaybekov E.I.** – the head of the Information technology chair at the Institute for Master's and PhD degrees of Abai KazNPU, **Shalginbayeva K.K.** – the head of pedagogics department L.N.Gumilev Eurasian National University, **Ibraimova Zh.K.** – associate professor of the psychology and special education Department, of Abai KazNPU, **Zhampeisova K.K.** – Head of the national education and self-knowledge of the Abai Kazakh National Pedagogical University, **Ospanova B.A.** – the head of pedagogics and psychology department of Hodja Ahmed Yasswi Kazakh-Turkish International University.

Учредитель: **Казахский Национальный педагогический университет имени Абая**

Зарегистрировано в Министерстве культуры и информации РК

24 июня 2009 г. № 10219-Ж

Периодичность 4 раза в год

Адрес редакции:

050010, Алматы, пр. Достык, 13, телефон 291-91-82



## ҚҰРМЕТТІ ОҚЫРМАНДАР!

Журналдың осы нөмірін еліміздің алғашқы жоғары оқу орны және педагогикалық білім берудің флагманы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде 2015 жылдың 22-23 мамырында өткен I Еуразиялық педагогикалық ЖОО қауымдастығының съезі туралы ақпараттан бастауды жөн көрдік.

Жоғары педагогикалық білім беруді дамытудың мәселелері әр кезде әрбір ұлттық білім беру жүйесі үшін өзекті болып табылады. Сөзсіз, бұл мәселелердің әлеуметтік маңызы жоғары, өйткені мұғалім – педагогикалық ЖОО түлегі, балаларды тәрбиелеп және оқыта отырып елдің болашағын қалыптастырады.

Сондықтан, болашақты қалыптастыра отырып, қазіргі таңдағы өмір сүру жағдайымызды ескеруіміз қажет. Көзалдымызда білім алудың формалары мен тәсілдеріне, әлеуметтік құндылықтар мен бағдарларға, мамандықты таңдау критерийлеріне, мамандарға талаптар

өзгеріп жатыр. Әлемдік тенденциядан тыс қалмай, бізге кәсіби тәжірибемен алмасып, интеллектуалды күштерді біріктіріп, педагогикалық білім беруде қарым-қатынас жүйесін бірізділендіру мәселелерін оңтайландырып, іске асыру керек.

Осыған байланысты, Еуразиялық педагогикалық ЖОО қауымдастығын ғалым-педагогтар үшін қарым-қатынас алаңы болып табылмақ. Халықаралық бірлестік құрамына енуге ЕуразЭО қатысушы елдер қатарынан 48 педагогикалық ЖОО өтініш білдіруде.

Сонымен қатар, Педагогикалық ЖОО-дар Қауымдастығы арасында тығыз байланыс орнатып, жетілдіру мен дамытуға, педагогикалық білім беру жүйесін оңтайландыруға, бакалавриат, магистранттар мен докторанттардың, профессор-оқытушылар құрамының академиялық ұтқырлығын кеңейтуге, ғылыми-білім кеңістігін ұлттық мәдениетті өзара байыту және халықтардың қосылуына маңыз-

ды жағдайдың негізі ретінде қалыптастыруға, педагогикалық білім беру саласындағы инновацияларды жетілдіруге, өзекті халықаралық бастамаларды қолдауға айтарлықтай жағдай жасайды!

Редакция алқасы, болашақта журналдың географиялық аясы кеңейіп,

ғылыми базасын толықтырып, педагогикалық және психологиялық ғылымның дамуына үлкен үлесін қосып, қазіргі заманның мәселелеріне жауап беретін, кәсіби қызығушылықты арттыратын басылым болады деген сенімдеміз.

*Құрметпен,  
бас редактор*



*С.Ж. Пірәлиев*

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті мен Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университеті Еуразиялық педагогикалық ЖОО қауымдастығын құру жөнінде бастамасын алға тартты. Қауымдастықты құру идеясын ұсынған Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің ректоры С.Ж.Пірәлиев және Мәскеу мемлекеттік педагогикалық университетінің ректоры А.Л.Семенов.

## УВАЖАЕМЫЕ ЧИТАТЕЛИ!

Этот номер журнала мы хотим начать с информации о состоявшемся 22-23 мая 2015 года I Учредительного съезда Евразийской ассоциации педагогических вузов в стенах Казахского национального педагогического университета имени Абая – флагмана педагогического образования и первого вуза нашей страны.

Как известно, вопросы развития высшего педагогического образования являются актуальными для любой национальной образовательной системы. Безусловно, это вопросы высокой социальной значимости, ведь именно учитель – выпускник педагогического вуза, воспитывая и обучая детей, по сути, формирует будущее своей страны.

Поэтому, формируя будущее, мы должны учитывать те условия, в которых мы живем и работаем в настоящее время. На наших глазах меняются формы и способы добывания знаний, социальные ценности и ориентиры, критерии выбора профессии, требования к специалистам. Следовательно, нам необходимо обмениваться профессиональным опытом, консолидировать интеллектуальные силы, координировать систему взаимодействия педагогического образования. В этой связи представляется своевременным создание Евразийской

ассоциации педагогических вузов, которая станет площадкой для общения ученых-педагогов. Так как, желание войти в состав межгосударственного объединения выразили 48 педагогических вузов стран-участниц ЕвразЭС.

Отмечу, что Ассоциация в своей деятельности будет способствовать: развитию и укреплению связей между педагогическими вузами; гармонизации систем педагогического образования; расширению академической мобильности бакалавров, магистров и докторантов, профессорско-преподавательского состава; формированию научно-образовательного пространства как одного из важнейших условий сближения народов и взаимного обогащения национальных культур; поддержке инноваций в области педагогического образования; содействию прорывным международным инициативам!

Редакционный совет выражает надежду, что в дальнейшем расширится география публикаций журнала, способствуя пополнению и обновлению научной базы, которая внесет свой весомый вклад в педагогическую и психологическую науку, продолжить достойно отвечать вызовам современности, а настоящий выпуск вызовет профессиональный интерес.

С уважением,  
главный редактор



С.Ж.Пралиев

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая совместно с Московским педагогическим государственным университетом выступили с инициативой создания Евразийской ассоциации педагогических вузов. Инициаторами создания ассоциации стали ректор Казахского национального педагогического университета имени Абая С.Ж.Пралиев и ректор Московского педагогического государственного университета А.Л. Семенов.*

УДК 37(574)

*А.Е. АБЫЛКАСЫМОВА, С.Е. ШИШОВ*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)*

## **О НЕКОТОРЫХ АКТУАЛЬНЫХ ВОПРОСАХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ**

### *Аннотация*

В статье предлагаются пути совершенствования реализуемой в стране модели развития педагогического образования, которая служит основой для разработки прогноза будущего педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающихся. Также даются предложения по подготовке современного учителя, соответствующего новым требованиям, связанных с переходом школ республики на 12-летнее обучение.

*Ключевые слова:* педагогическое образование, качество образования, подготовка учителя, содержание образования, 12-летнее обучение.

### *Аңдатпа*

Мақалада білім алушылардың болашақтағы педагогикалық іс-әрекетіне болжау бола алатын елімізде жүріп жатқан педагогикалық білімді дамыту үлгісін жетілдіру жолдары ұсынылған. Сонымен қатар республика мектептерінің алдағы жылдары 12 жылдық оқыту үлгісіне көшуіне байланысты заман талабына сай мұғалім дайындау туралы ұсыныстар берілген.

*Түйін сөздер:* педагогикалық білім, білім сапасы, мұғалім даярлау, білім мазмұны, 12 жылдық оқыту.

### *Annotation*

The article suggests ways to improve the country's ongoing development model of teacher education, which serves as the basis for the future for development of pedagogical support of the educational activities of students. Also proposals are given for training of modern teacher, who meets new requirements associated with the transition of schools of the republic to 12 year education.

*Keywords:* teacher education, quality of education, teacher training, content of education, 12 year education.

**В** последнее десятилетие в системах педагогического образования России и европейских государств предпринимаются конкретные шаги по созданию современных систем подготовки педагогических кадров, обусловленные задачей подготовки учителя, готового к работе в современных условиях, способного быстро реагировать на общест-

венные запросы и адаптироваться к педагогическим инновациям.

Казахстанское педагогическое образование, в процессе повышения качества профессиональной подготовки учителя, также претерпевает изменения, ориентируясь на создание последовательной системы непрерывного образования. Повсеместно ведется по-



иск оптимальных решений, перспективных моделей, передовых организационных форм и методов учебной работы для всех ступеней образования. В условиях динамично развивающейся системы педагогического образования (бакалавриат, магистратура) объективно возникает потребность в создании новых типов организаций образования, вариативных учебных планов и программ; в реализации нового содержания и технологий образования и т.д. При этом особый интерес представляет опыт работы «Назарбаев университета» и «Назарбаев интеллектуальных школ», которые созданы в последнее десятилетие и где успешно применяются западные инновационные технологии обучения.

В условиях глобализации в мире деятельность школы должна быть направлена на реализацию перспективных и приоритетных целей и задач образования, на обеспечение прав и обязанностей всех участников образовательного процесса. Только периодическое и системное обновление содержания педагогического образования позволяет нам осуществить переход к новому качеству образования – к личностно-ориентированному образованию, многообразию образовательных программ, развитию академических свобод, формированию правовой, психологической, экономической и экологической культуры обучающихся.

Следует отметить, что несмотря на проведение научных исследований, посвященных проблемам развития педагогического образования в республике, в стране крайне недостаточно работ методологического и обобщающего характера, учитывающих требования по опережающей подготовке педагогических кадров. Ведь современные модели педагогического образования должны иметь принципиальные отличия: быть основой для разработки прогноза будущего педагогического сопровождения образовательной деятельности обучающихся с использованием образовательного потенциала семьи и ресурсов самообразования личности; быть концепцией опережающей подготовки учителя, базы его

знаний и профессиональных компетенций, которые содействовали бы реализации стратегической задачи педагогов Казахстана – созданию интеллектуальной нации.

Очевидно, что ключевой фигурой педагогического образования является учитель, обладающий достаточными фундаментальными и прикладными знаниями, использующий в своей работе современные информационные технологии и любящий свой предмет и заинтересованный в успехах своих учеников. Но в нынешних условиях школа и учитель уже не являются единственными источниками информации. Сегодня многое изменилось ввиду того, что социализация и становление учащихся происходит в основном вне школы. Если раньше задача школы состояла в формировании знаний, умений и навыков у учащихся, то теперь более актуальна задача по формированию у них научных методов познания мира с применением научных методов получения знаний, т.е. учителям необходимо научить учеников мыслить.

Правильно понимаемое целенаправленное образование в школе – это не формирование личности в соответствии с запланированной моделью или заданными свойствами, а создание в школе условий для саморазвития и проявления качеств личности. Человек может получить только индивидуальное личное образование, где бы он не учился. Ведь образование – это не столько способ передачи знаний, умений и навыков, а сколько способ развития личности. Это предполагает отношение человека к собственному образованию как к непреходящей ценности.

Под термином «образование» мы понимаем непрерывающийся процесс развития человека путем организации собственной умственной деятельности, направленной на усвоение, обновление и применение знаний и обобщенных способов действий, формирование определенных социально-значимых личностных качеств и ценностных отношений к действительности, на раскрытие собственных потенциальных возможностей, в условиях специально организованного и/или стихий-

ного взаимодействия с внешними субъектами и объектами, являющимися носителями знаний, ценностных ориентаций и моделей поведения, результатом чего становится приобретение личностных качеств и свойств, которых не было ранее.

Таким образом, образование – это не что-то, воздействующее на обучающегося с внешней стороны (организация обучения и воспитания в образовательных организациях – «привнесенное» образование), а собственная образовательная деятельность человека, его внутренний двигатель, практически постоянный, естественный и неотъемлемый элемент его образа жизни («деятельностное» и «присвоенное» образование). Безусловно, такая деятельность не предполагает отказа от получения образования вовне (например, в образовательных организациях), более того, она может осуществляться, где угодно, главное, чтобы она существовала на деле, а не имитировалась.

Исходя из предложенного понимания образования, под качеством школьного образования мы понимаем качество предоставления (исполнения) школой образовательной услуги. В личностном образовании школьника, в отличие от образования взрослого, качество образовательного продукта и качество образовательной услуги школы в силу пока еще прочной зависимости учащегося от образовательной организации играют колоссальную роль. У взрослого сегодня появляется все больше возможностей самостоятельно и произвольно организовывать свою образовательную деятельность, выстраивать свою образовательную траекторию (где большое место отводится курсам, тренингам, насыщенной культурно-образовательной среде), отдалиться от жестко организованных централизованных подсистем образования (особенно в плане профессиональной подготовки).

Школьник же оказывается в весьма затруднительном положении, если ему предстоит самостоятельно организовать свою социально-продуктивную образовательную деятельность. Зависимость ребенка, из-за которой он

не может «распрощаться навсегда со всеми школами», обусловлена объективными причинами. Общеизвестно, что «зона ближайшего развития» ребенка определяется содержанием и решением тех задач, которые он не может решить самостоятельно. Для ребенка исключительно важна помощь родителей и учителя, управление извне его образовательной деятельностью (в которой он может и должен проявлять активность). Есть и субъективные причины зависимости ребенка от школы вообще и от конкретной школы, куда его определили, в частности.

Ведь по сути качество образования школьника зависит от его самообразования, управляемого извне школой и педагогом, и это управление извне обязано предлагать качественный образовательный продукт и качественную образовательную услугу. Создание любого продукта – в действительности, и есть создание качества, т.е. совокупности определенных свойств продукта. Понятие «школьный продукт» иногда используют, когда говорят о самом школьнике, который за время учебы в школе приобрел новые знания, компетенции, модели поведения и т.д. При таком подходе учащийся рассматривается как объект образования, как материал (средство) для педагогической деятельности. Школьная образовательная продукция создается на базе образовательной продукции государственного уровня и /или с учетом государственных требований (государственных образовательных стандартов, примерных учебных планов и программ, «грифованных» учебников и др.). Образовательный продукт школы является составной частью, компонентом образовательной услуги школы.

Школа отвечает за предоставление образовательной услуги за конкретные периоды пребывания в школе (учебная четверть, полугодие, год, начальная школа, основная, полная средняя). Само же качество является совокупностью ряда характеристик, среди которых:

- заявляемые и реализуемые школой цели образования;
- содержание образования;



- средства и способы получения образования;
- формы организации образовательного процесса;
- организация реального образовательного процесса как единство обучения, воспитания и развития учащегося;
- профессиональная квалификация педагогов, администрации;
- модели взаимодействия субъектов и объектов образовательного процесса;
- образовательная среда.

В целом, качество подготовки будущего учителя школ с учетом функционирования различных типов организаций среднего образования должна быть сопоставима с квалификационными требованиями мирового образовательного пространства и отвечать целям и задачам, определенным в Стратегии «Казахстан – 2050».

В контексте сказанного возникает необходимость в совершенствовании реализуемой в стране модели развития педагогического образования, которые должны быть востребованными педагогической общественностью. В условиях Евразийского Экономического Союза они обязаны способствовать дальнейшему формированию единого евразийского образовательного пространства, повышению конкурентоспособности выпускников казахстанских педагогических вузов и их трудоустраиваемости. Кроме того, модель должна способствовать повышению привлекательности педагогического образования в республике и, как следствие, повышению престижности профессии педагога.

В связи с приоритетностью постоянного совершенствования методик образования, новой политики развития инновационных исследований и присутствия сети организаций образования разных типов, в том числе международных, принципиально важным является разработка новых перспективных моделей педагогического образования и реализация ранее разработанных образовательных программ, которые должны внести весомый вклад в развитие стандартизации педагогического образования.

Современные условия жизни ставят перед школьным образованием новые задачи и, в частности, перед его предметной составляющей. Поэтому подготовка учителя в вузе должна быть направлена на предоставление каждому обучающемуся возможности достижения уровня знаний, необходимого для дальнейшей успешной жизни в обществе. Именно на это следует нацелить подготовку современного учителя. В этой связи будущий учитель обязан освоить методологию научного поиска, овладеть системным анализом, научиться прогнозировать ход развития той или иной ситуации. Также важно готовить специалистов широкого общенаучного и общекультурного профиля, так как такой учитель в своей профессиональной деятельности будет опираться не только на готовые технологии, но и на умение оценивать ситуацию и делать объективный выбор.

Основные тенденции развития педагогического образования, проводимые в нашей стране, во многом перекликаются с направлениями реформирования системы образования в ведущих государствах мира, в частности, с обучением в школах в течение 12 лет. Именно поэтому Министерство образования и науки выдвинуло идею перевода школьного образования на 12-летку, который требует серьезной переоценки многих привычных для нас ценностей. За прошедший период в Казахстане пройден немалый путь: от споров и дискуссий о необходимости 12-летней школы к реальному ее воплощению в рамках длительного эксперимента, а также до переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров: на начальном этапе – учителей, методистов и психологов начальных классов и школ, затем специальной подготовки учительских кадров для системы 12-летнего образования с внесением изменений в учебные планы вузов, ведущих подготовку педагогических кадров.

Важным для системы образования страны стало то, что Глава государства Н.А.Назарбаев на расширенном заседании Правительства от 11 февраля 2015 года дал задание по про-

должению работы по введению в Казахстане 12-летнего образования путем расширения обязательной годичной предшкольной подготовки и последующего 11-летнего обучения в школе. Реализацию этой идеи нужно рассматривать в контексте новации в отрасли образования. При этом в содержании образования должны сохраняться государственный, национально-региональный и школьный компоненты, а в качестве методологической основы определить какую модель 12-летней школы необходимо применить в условиях Казахстана. В соответствии с этим будут внесены изменения в конструирование общеобразовательных стандартов, в разработку базисных учебных планов, учебных программ и учебников. В результате перехода на 12-летку будут внесены серьезные изменения в систему педагогического образования в стране.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назар-

баева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства». – Астана, 14.12.2012 г.

2 Шишов С.Е. Концептуальные проблемы мониторинга качества общего образования. – Москва: Издательство НЦСиМО, 2008. – 404 с.

3 Садыков Т.С., Абылкасымова А.Е. Методология 12-летнего образования. Научное издание. – Алматы: Ғылым, 2003. – 163 с.

4 Абылкасымова А.Е. Перспективные направления исследований в области образования в условиях интеграции наук //Матер. междунар. научно-практ.конф. по проблеме совершенствования инновации в образовании. – Бишкек, КГУ, 2013. –7 с.

5 Абылкасымова А.Е., Рыжаков М.В., Шишов С.Е. Стратегические направления модернизации педагогического образования в условиях инновационного развития / Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии, – №3. Москва, 2015.– 10 с.

УДК 377:81

*М.К. АСАНАЛИЕВ*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)*

*З.Ф. ФАЙЗУЛЛИНА, Р.ТУРКМЕН*

*Бишкекский государственный университет  
(Бишкек, Кыргызская Республика)*

### **О ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОЙ ГИМНАЗИИ**

#### *Аннотация*

Рассмотрены дидактические основания профильного обучения английскому языку в технической гимназии. Сделан вывод о том, функционирование старшей профильной школы отвечает принципу преемственности всех звеньев системы образования. Таким образом в процессе профильного обучения учащихся иностранному языку решаются задачи допрофессиональной

подготовки. Это способствует достижению целей профильного обучения по формированию до- профессиональной коммуникативной компетентности учащихся старших профильных классов.

*Ключевые слова:* иностранный язык, профильное обучение, профильная школа.

#### *Аңдатпа*

Техникалық гимназияда ағылшын тілін бағдарлы оқытудың дидактикалық негіздемесі қарастырылған. Білім беру жүйесінің барлық буындарына сабақтас қағидаларына жауап беретін жоғарғы бағдарлы мектептің қызметі туралы қорытынды жасалынды. Осылайша, білім алушыларға шетел тілін бағдарлы оқыту үдерісінде алдын-ала кәсіптік оқыту мәселесі шешіледі. Бұл жоғары сынып оқушыларының алдын-ала кәсіби коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру бойынша бағдарлы оқытудың мақсаттарына қол жеткізуге ықпал етеді.

*Түйін сөздер:* шет тілі, бағдарлы оқыту, бағдарлы мектеп.

#### *Annotation*

Are considered didactic bases of profile training to English language in a technical grammar school. The conclusion is drawn on that, functioning of the senior profile school answers a principle of continuity of all links of education system. Thus in the course of profile training of pupils to a foreign language problems before professional preparations are solved. It promotes achievement of the purposes of profile training on formation of before professional communicative competence of pupils of the senior profile classes.

*Keywords:* foreign language, profile education, profile school.

**П**остановка проблемы. Обучение иностранному языку в профильной школе является составляющей системы непрерывного образования. Оно основывается на ведущих принципах организации современного образования и решает стратегические задачи реформирования современного образовательного пространства. Выполняя государственный заказ по поиску инновационных путей обучения, развития и воспитание одаренных и талантливых учеников, учебные заведения нового типа через систему профильного обучения стали практическим образцом для перехода на 12-ти летнюю массовую школу в Республике Казахстан, а новые учебные планы, лишённые унификации единого типового плана, стали первыми попытками вариативности. Таким образом, существующие сегодня в системе лицеев, гимназий и общеобразовательных школ разнопрофильные старшие классы объединяются понятием «профильная старшая школа», которая и решает задачу дифференцированного профильного обучения. Однако, не смотря на изученность целого

ряда аспектов деятельности профильной старшей школы, рассмотрение дидактических оснований обучения иностранному языку в ней еще не стало предметом пристального внимания со стороны научно-педагогической общест- венности. Это обстоятельство и обусловило актуальность проблемы проводимого исследования.

*Целью статьи* является рассмотрении дидактических оснований профильного обучения английскому языку в технической гимназии.

*Изложение основного материала.* В интересах проводимого исследования необходимо, прежде всего, сделать акцент на таких ведущих дидактических принципах как принципы гуманизации, непрерывности и вариативности образования, которые в наибольшей степени реализуются в системе профильного обучения. При этом необходимо исходить из следующего их понимания: *принцип гуманизации образования* предусматривает утверждение человека как наивысшей социальной ценности, что требует наиболее полного рас-

крытия его способностей и удовлетворения различных образовательных потребностей; *принцип непрерывности образования* открывает возможности для постоянного углубления общеобразовательной и профессиональной подготовки, достижения целостности и преемственности в обучении, воспитании, развитии; *принцип вариативности образования* предусматривает возможности для широкого выбора форм образования, учебных заведений, которые бы отвечали образовательным запросам личности, внедрения вариантного компонента содержания образования, дифференциацию и индивидуализацию учебно-воспитательного процесса [1, 2, 3, 4, 5]. Соответственно, возникает необходимость конкретизировать основные дидактические особенности профильного обучения иностранному языку в старшей профильной школе в контексте вышеперечисленных принципов. Остановимся более подробно на решении данной задачи.

В настоящий момент времени существует возможность выбора старшеклассниками различных форм дифференцированного обучения. При этом одной из наиболее массовых выступает так называемая профильная дифференциация, когда существенная часть учебной нагрузки принадлежит профилирующим предметам. Соответственно в старшей школе с успехом функционируют классы разных профилей: гуманитарного, физико-математического, естественного, экономического и т.п. Следует отметить, что такая система является результатом исторического развития системы образования, ведь дифференцированное обучение в отечественной школе не является новым [6, с.41-43].

Современный этап развития профильного обучения в старшей школе, характеризуется массовым научно-методологическим и практически ориентированным движением по созданию, организации и структурированию инновационных учебных заведений. В фокусе деятельности таких учебных заведений находится учащийся, рассматриваемый как способная, творческая, одаренная личность.

Такой подход отвечает новой философии и парадигме образования, смещению акцентов в сторону антропософских и гуманистических приоритетов [7, с.6]. Дидактические принципы развития инновационной образовательной среды современных профильных лицеев и гимназии исследованы в ряде работ [7, 8, 9, 10, 11].

Интегрирование отечественного профессионального образования в общеевропейское и мировое образовательное пространство начинается с осознания принципов современного ступенчатого профессионального образования, а также поиска путей и форм их практической реализации.

Ступенчатость предусматривает единство, взаимообусловленность и преемственность целевых функций всех звеньев, которые представляют сущность ступенчатого профессионального образования [12]. Профильная старшая школа является начальным звеном в системе подготовки специалистов, реализующим на практике дидактический принцип преемственности. При этом основной ее задачей является *профильная допрофессиональная подготовка* старшеклассников, которая обеспечивает организационно-педагогическую прогнозируемость и реальный плавный переход к получению образования в учебном заведении профессионального образования. В свою очередь, современная подготовка на разных ступенях профессионального образования опирается, прежде всего, на общеобразовательную школу и, соответственно, на старшие классы разных учебных профилей. Каждый профиль включает в себя группу профессий, объединенных более или менее близким содержанием, с одной стороны, и общими требованиями к индивидуально-психологическим особенностям работника, с другой [13, с.78]. Эффективная допрофессиональная подготовка не ограничивается усвоением существенных для определенной профессии или группы профессий знаний, умений и навыков. Нужно заботиться о формировании психической готовности к профессии, о действии становлению личности школьника



как будущего профессионала [14]. Поэтому необходимо создавать в условиях общеобразовательной массовой школы такие модели педагогических систем, которые бы предусматривали развитую профессиональную ориентацию школьников с целью успешного решения задачи полноценной подготовки человека к сознательному выбору профессии [15, с.6-7].

Целесообразно предусмотреть два этапа допрофессиональной подготовки: широкопрофильный в средних классах и узкопрофильный или допрофессиональный в старших классах. Второй этап должен начинаться приблизительно с 15-ти лет и длиться, по меньшей мере, два года. Содержание этого этапа определяется тем, что трудовое обучение и скоординированное с ним специализированное общеобразовательное обучение создают предпосылки к тому, чтобы профиль подготовки сужался, охватывая меньший объем профессий, а сама подготовка углублялась, переходя со временем в профессиональную [13, с.84-85].

Необходимо учитывать, что допрофессиональная подготовка имеет интегративный характер и осуществляется в процессе всех основных видов познавательной и творческой деятельности учащихся [16, с.102]. По мнению Я.В.Цехмистера, именно в процессе допрофессиональной подготовки старшеклассников, их сознательного профессионального самоопределения приоткрываются возможности нивелировать негативные тенденции, возникающие во время перехода учащегося в статус студента. Задачами допрофессиональной подготовки определено содействие сознательному выбору старшеклассником профессии, формированию у него стойких мотивов выбора будущей профессиональной деятельности, формированию и развитию нужных личностных качеств, обретению начальных профессиональных знаний, умений и навыков на основе среднего образования, а кроме того еще и овладению умениями, сокращающими время адаптации в вузе [17, с.101-102].

Еще одним весомым заданием допрофессиональной подготовки является перевод содержания образования во внутренний мир личности. Как отмечает И.А.Зязюн [18], для актуализации формирования у учащихся внутренне-личностной мотивации надо организовать психологически обоснованную деятельность двух равнозначных в отношении субъектов: учитель и ученик. Значительного внимания в допрофессиональной подготовке учащихся требует развитие и формирование профессионально значимых качеств, под которыми понимаются отдельные динамические черты личности, ее психические и психомоторные свойства, а также физические качества, которые отвечают требованиям к человеку определенной профессии и содействуют успешному ее овладению. В.Л. Марищук считает, что профессионально значимые качества не только опосредованно характеризуют определенные способности, а и органически входят в их структуру, развиваются в процессе обучения и наставительно-профессиональной деятельности [19, с.13].

На основании всего изложенного выше допрофессиональную подготовку можно определить следующим образом.

Допрофессиональная подготовка – это комплекс педагогических, психологических и организационных мероприятий, реализующих концепцию дифференцированного обучения, направленного на формирование готовности личности к профессиональному обучению в учреждении профессионального образования и последующей профессиональной деятельности.

На этом этапе происходит окончательное самоопределение своего отношения к деятельности определенного профессионального направления и утверждения профессионального интереса, формирование специального опыта, развитие способностей и их коррекция согласно требованиям будущей профессиональной деятельности [13, с.4]. Допрофессиональная подготовка по избранному профилю позволяет ученику в определенной степени приобщиться к желаемой будущей профес-



сиональной деятельности, разобраться в требованиях к ней, испытать себя, свободнее определиться с избранным путем, выработать необходимые психологические качества, всесторонне подготовиться к обучению по конкретной профессии [13, с.78].

По мнению И.Е.Кузнецова, допрофессиональная подготовка характеризуется углубленным теоретическим и практическим изучением отдельных дисциплин, которые знакомят старшеклассников с конкретной профессией или группой сопредельных профессий. Ученый считает, что допрофессиональную подготовку можно рассматривать как вариант довузовской подготовки, которая носит профориентационный характер и предусматривает формирование начального уровня профессиональной компетентности [20, с.209].

Нельзя не согласиться с выводом о том, что допрофессиональная подготовка в значительной мере зависит от содержания и характера будущей профессиональной деятельности, которая, в свою очередь, становится невозможной без основательной допрофессиональной подготовки [17, с.104]. Таким образом, она является педагогической системой подготовки учащихся к конкретному виду профессиональной деятельности в системе дифференцированного обучения, направленного на творческое развитие личности будущего специалиста, формирование его психической и содержательной готовности к профессиональному обучению в системе профессионального образования.

Обобщение существующих точек зрения на проблему профильной допрофессиональной подготовки в старшей школе [12, 14-18, 20, 21] позволило сделать ряд выводов.

*Главная функция* допрофессиональной подготовки – обеспечение постепенного перехода учащихся старших профильных классов к профессионально ориентированному обучению в системе профессионального образования.

*Цель* допрофессиональной подготовки состоит в формировании у старшеклассни-

ков *допрофессиональной компетентности*, то есть формировании психической и содержательной готовности выпускников профильных классов к профессионально ориентированному обучению в системе профессионального образования.

*Психическая готовность* к учебно-профессиональной деятельности заключается в способности учащегося осуществлять сознательное профессиональное самоопределение, которое предусматривает развитие у него профессионально значимых качеств, развитие способностей к деятельности определенного типа или их коррекцию, воспитание положительного отношения к будущей профессиональной деятельности, формирование стойкого профессионального интереса и умений, которые сокращают время адаптации на начальном этапе обучения в системе профессионального образования.

*Содержательная готовность* к учебно-профессиональной деятельности достигается путем теоретического и практического изучения цикла профильных дисциплин и предусматривает обретение начальных профессиональных знаний и овладение начальными навыками и умениями будущей профессиональной деятельности [14].

*Выводы.* На основании проделанной аналитико-синтетической работы, можно констатировать следующее.

1. Допрофессиональную подготовку с иностранным языком можно рассматривать как одну из подсистем общей системы допрофессионального образования. Такой подход возможен, поскольку иностранный язык как профильная учебная дисциплина, кроме задачи формирования у учащихся коммуникативной компетенции иноязычного общения, также может взять на себя функцию решения задач допрофессиональной подготовки по определенному учебному профилю.

2. Личностная и индивидуальная направленность образования наиболее полно проявляется в условиях обучения старшеклассников в профильной школе, если профильное обучение основывается на дидактическом

принципе дифференциации. Дидактическими основаниями профильного обучения учащихся старших профильных классов выступают, с одной стороны, процесс профилизации, с другой – процесс психологизации учебных дисциплин, в том числе и иностранного языка. В процессе профильного обучения возникает возможность использования специфики иностранного языка как учебной дисциплины для ориентации содержания обучения на определенный профиль. Иностранный язык в данном случае выступает в качестве средства реализации профильного обучения.

3. Функционирование старшей профильной школы отвечает принципу преемственности всех звеньев системы образования, поэтому в процессе профильного обучения учащихся иностранному языку решаются, прежде всего, задачи допрофессиональной подготовки, что способствует достижению целей профильного обучения по формированию допрофессиональной коммуникативной компетентности учащихся старших профильных классов.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Лихачев Б.Т. Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.
- 2 Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2001. – 607 с.
- 3 Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 637 с.
- 4 Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 1997. – 512 с.
- 5 Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа-пресс, 2000 – 512 с.
- 6 Попков В.А. Дифференцированное обучение и формирование профессиональной элиты // Педагогика. 1998. – №1. – С.40-45.
- 7 Сафиуллин В.И. Организация учебно-воспитательного процесса в современной гимназии: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – К., 2001. – 18 с.
- 8 Алфимов В.М. Педагогические основы организации учебно-воспитательного процесса в лицее: Автореф. дисс. ... док. пед. наук: 13.00.01. – М., 1997. – 51 с.
- 9 Босенко Н.И. Социально-педагогические особенности организации учебно-воспитательного процесса в гимназии гуманитарного направления: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 24 с.
- 10 Киселёва В.П. Формирование творческой личности ученика профильного лицея в процессе обучения: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – М., 2001. – 22 с.
- 11 Tchesnovitskaya G. École n 1215 de Moscou: les pistes innovantes de l'enseignement // La Langue Française. – Juin, 2005. – №12. – P.8.
- 12 Жидецкий Ю., Ковальчук И., Онищенко В. Ступенчатое профессиональное образование: попытка концептуального подхода // Педагогика и психология профессионального образования. 1998. – №5. – С.34-46.
- 13 Подготовка к профессиональному обучению и труду (психолого-педагогические основы): Учебно-методич. пособие / Под ред. Г.А. Балла, П.С. Перепелицы, В.В. Рыбалки. – К.: Наукова думка, 2000. – 188 с.
- 14 Балл Г.А., Перепелица П.С. Психолого-педагогические основы организации профильной допрофессиональной подготовки школьников // Педагогика и психология профессионального образования. – №5. 1998. – С.23-27.
- 15 Самодрин А.П. Организация деятельности профильно-дифференцированной средней общеобразовательной школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 17 с.
- 16 Гончаренко С.У. Украинский педагогический словарь. – К.: Лыбидь, 1997. – 376 с.
- 17 Цехмистер Я.В. Теоретические основы допрофессиональной подготовки учащейся

молодежи в лицее //Педагогика и психология, №1. М., – 2001. – С.97-105.

18 Зязюн И.А. Интеллектуально-творческое развитие личности в условиях непрерывного образования //Непрерывное профессиональное образование: проблемы, поиски, перспективы: Монография /Под ред. И.А. Зязюна. – К.: Випол, 2000. – 636 с.

19 Марищук В.Л. Психологические основы формирования профессионально значи-

мых качеств: Автореф. ... докт. психол. наук. – Л., 1982. – 32 с.

20 Кузнецов И.Е. Социальная работа как направление в допрофессиональной подготовке слепых и слабовидящих школьников //Мир образования – обучение в мире. №3. 2002. – С.209-213.

21 Рыбалка В.В. Личностный подход в профильном обучении старшеклассников: Монография /Под ред. Г.А. Балла. – К.: ИППО АПН Украины, 1998. – 160 с.

УДК 37.091.12

*Ж.Б. БЕЙСБЕКОВА*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

### **ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІ: МӘНІ, ҚҰРЫЛЫМЫ МЕН МАЗМҰНЫ**

*Аңдатпа*

Тұлғаны қалыптастырудың ең жоғарғы компоненті кәсіби құзыреттілік болып табылады. Кәсіби құзыреттілік ұғымынан шешімдерді қабылдаумен байланысты, белгілі бір қызмет түрін жүзеге асыруға қажетті білімдердің, біліктер мен дағдылардың деңгейін сипаттайтын мамандардың іскери және тұлғалық сапаларының интегралды сипаттамасы дегенді түсінеміз. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілін қарастырғанда бірінші кезекте педагогтің тұлғасы тұрады. Мұғалімнің тұлғасы – оның құндылық бағдарлары, ойлары мен идеялары – педагогикалық қызметтің мәнін айқындайды.

*Түйін сөздер:* тұлға, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік.

*Аннотация*

Высшим компонентом личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений. При рассмотрении профессиональной компетентности учителя на первый план ставится личность самого педагога. Так, прежде всего, личность учителя – ее ценностные ориентации, смыслы, идеалы – определяют сущность педагогической деятельности.

*Ключевые слова:* личность, компетенция, педагогическая компетентность.

*Annotation*

The highest individual component is professional competence. Under the professional competence is understood as integral characteristics of business and personal qualities of specialists, reflecting the

level of knowledge, skills, experience, sufficient to produce a certain kind of activity that is related to decision-making. In reviewing the professional competence of teachers in the forefront put the personality of the teacher. So, first of all, the personality of the teacher - its values, meanings, ideals - define the essence of teaching.

*Keywords:* personality, competence, pedagogical competence.

Дамушы қоғамға өз бетімен жауапты шешім қабылдай алатын, мүмкін болатын салдарларын болжай алатын, ынтымақтастыққа икем тұратын, ұтқырлығымен, сындарлығымен ерекшеленетін, елдің тағдырына жауапкершілікпен қарайтын заманауи тұрғыдан білім алған, адамгершілігі мол, іскер адамдар қажет. Мұндай сапаларға тек құзыретті және өздерінің күштеріне сенімді адамдар ғана қол жеткізе алады.

Жас маман «құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдарының ара жігін ажырата білуі керек. Бұл ұғымдар психологиялық-педагогикалық қызметте қолданылады, алайда аталмыш терминдердің табиғатын түсінуде бірізділік жоқ.

Е.В.Бондаревская, А.А.Деркач, И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, Н.В.Мясищев, Л.А.Петровская және басқа да ғалымдар құзыреттіліктің әртүрлі жіктемелерінің авторлары болып табылады. Біреулері «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарын оқытудың соңғы нәтижесін сипаттау үшін, ал басқалары тұлғаның әртүрлі қасиеттерін бейнелеу үшін қолданады.

Құзыреттілік ұғымына «Энциклопедиялық сөздікте» төмендегідей анықтама беріледі: «**Компетенция** (лат. *competentia*) – это круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом; следовательно, компетентный в определенной области человек обладает соответствующими знаниями и способностями, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней» [1,44].

Шет тілдер сөздігінде құзыреттілік (лат. *competere* – қол жеткізу, сәйкес келу) төмендегідей баяндалады:

– круг полномочий, представленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу;

– знания, опыт в той или области [2,56].

С.И. Ожеговтың орыс тілі сөздігінде құзыреттілікке: «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен» [3,84] деген анықтама беріледі.

Л.В. Занина мен Н.П. Меньшикова синоним ретінде қолданылып жүрген «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдарының ара жігін қарастырады:

– компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для качественной, продуктивной деятельности по отношению к ним;

– компетентность – наличие у человека соответствующей компетенции, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4,78].

Ғылыми-әдістемелік әдебиетерде құзыреттілікке төмендегідей дәстүрлі сипаттамалар берілген:

– саяси және әлеуметтік, демократиялық институттардың қызмет жасауы мен дамуына қатысу;

– көпмәдениетті қоғам өміріне қатысты, толеранттылықты қалыптастыру, басқа мәдениет пен конфессия өкілдерін қабылдауға даярлық;

– тұлға аралық қарым-қатынаста, сондай-ақ кәсіби қызмет пен қоғамдық өмірге қажетті бірнеше шет тілдерін меңгеруді анықтау;

– ақпараттық қоғамның қалыптасуымен байланысты: жаңа технологияларды игеру; БАҚ каналдары және Интернет бойынша ақпарат пен жарнамаға сыни талдау жасауға икемділік;

– өмір бойы кәсіби тұрғыдан ғана емес, сондай-ақ жеке және қоғамдық өмірде оқу қабілетін жүзеге асыру [4, 112].



С.Шишов пен В.А.Кальнейдің айтуы бойынша, құзыреттілікті біраз жинақталған білімдер мен дағдылар арқылы анықтауға болмайды, өйткені оның көрініс табуы көбінесе жағдайға байланысты. Құзыреттілікті талқылау кезінде назар нақты бір жағдаятқа аударылады. Қандай да бір жағдаятта құзыреттілік көрініс тапса, ол туралы айтуға болады, көрініс таппаған құзыреттілік құзыреттілік болып табылмайды, бұл тек жасырын мүмкіндік қана. Құзыретті маман, соның ішінде педагогикалық қызметте құзыретті маман болу үшін оның тірек құзыреттіліктерін (базалық және арнайы) игеру қажет.

А.В.Тряпицынның айтуы бойынша, тірек құзыреттіліктер бұл кез келген заманауи маманның әлеуметтік-өнімді қызметі үшін қажет жалпы құзыреттіліктер. Базалық құзыреттіліктер белгілі бір кәсіби салада көрініс табады, арнайы – белгілі бір педагогикалық іс-әрекетті орындау және қандай да бір мәселені немесе кәсіби міндетті шешу кезінде байқалады.

А.К.Маркова құзыреттілікті кәсіптің талаптарына сәйкес келетін жеке ұғым ретінде қарастыра келіп, құзыреттіліктердің бірнеше түрін бөліп көрсетеді:

- арнайы құзыреттілік (специальная компетентность) жеткілікті жоғарғы деңгейде жеке кәсіби қызметті игеру, өзінің болашақтағы кәсіби даму деңгейін жобалау мүмкіндігі;

- әлеуметтік құзыреттілік (социальная компетентность) – бірлескен кәсіби қызметті, сондай-ақ сол кәсіби қызметтегі кәсіби қарым-қатынас тәсілдерін білу; өзінің кәсіби еңбегіне деген әлеуметтік жауапкершілік;

- тұлғалық құзыреттілік (личностная компетентность) – тұлғалық өз ойын білдіру мен өзін дамыту тәсілдерін игеру;

- жеке құзыреттілік (индивидуальная компетентность) – кәсіп аясында өз бетімен жұмыс жасай алуы білу, кәсіби тұрғыдан өсуге деген даярлық.

Құзыреттілікті кейде қандай да бір жұмысқа деген кәсіби даярлық деңгейін көрсететін, белгілі бір қызмет түрінде еңбек қызметтерін орындауға мүмкіндік тудыратын, қызметкер

қабілеті дамуының деңгейі ретінде түсіндірілетін біліктілік ұғымымен шатастырады. Қызметкер біліктілігінің көрсеткіші біліктілік разряды (класс, категория) болып табылады, бұл оған кәсіптің тарификациялық-біліктілік талаптарына сәйкес белгілі бір кәсіп бойынша беріледі.

Енді педагогтің кәсіби құзыреттілігіне тоқталайық.

Кәсіп өзіндік мақсатқа ие, өзіндік өнімі, нормалары мен құралдары бар қызмет. Е.И.Роговтың айтуы бойынша, адамның кәсібилігі – бұл психофизиологиялық, психологиялық және тұлғалық өзгерістердің жиынтығы. Е.И.Рогов кәсібилікті қалыптастырудың негізгі үш бағытын көрсетеді:

1) қызметтің бүтін жүйесін, оның қызметтерін және иерархиялық құрылымының өзгерісі. Тиісті еңбек дағдыларының қалыптасу барысында кәсіби шеберлік баспалдақтары бойынша тұлғаның өсу қабілеті байқалады, қызмет атқару тәсілдерінің арнайы жүйесі дамиды, қызметтің тұлғалық стилі қалыптасады;

2) субъекті тұлғасының өзгеруі;

3) қызмет объектісінің қарым-қатынасы бойынша субъектіні табуының сәйкес компоненттерінің өзгеруі, бұл төмендегідей салаларда көрініс табады:

- когнитивтік – объект туралы ақпараттылық пен оның маңыздылығын түйсіну деңгейі;

- эмоционалдық – объектіге деген қызығушылық;

- практикалық – объектіге ықпал ету үшін өзінің шынайы мүмкіндіктерін түйсіну [5,76].

Кәсіби құзыреттілік – тұлғаның жекелеген қасиеттерінің жиынтығы. Мұғалімнің құзыреттілігі қызметті ұзақ уақыт бойы атқару үдерісінде дамиды.

«Педагогтің кәсіби қызметі» және «педагогикалық қызмет» терминдерінің мағыналық жүгі бірдей, екеуі де мұғалімнің кәсібі дегенді білдіреді. Сондықтан да «педагогтің кәсіби құзыреттілігі» және «педагогикалық құзыреттілік» ұғымдарын синоним ретінде қарастыруға болады.

«Педагогтің кәсіби құзыреттілігі» ұғымы педагогикалық міндеттерді өз бетімен және



тиімді шешуге мүмкіндік беретін мұғалімнің, тәрбиешінің жеке сапаларын білдіреді. Ал, педагогтің педагогикалық құзыреттілігі ұғымының аясынан біз мұғалімнің кәсіби қызметін жүзеге асырудағы оның теориялық және практикалық даярлығының біртұтастығы дегенді түсінеміз. Л.Ю.Кривцовтың айтуы бойынша, кәсіби құзыреттілік бұл – маманның интегративті сапасы [4,97].

Педагогтің кәсіби құзыреттілігінің құрылымы оның педагогикалық дағдылары арқылы ашылады. Бұл ең алдымен, педагогикалық қызметтің функцияларымен сәйкес келеді және белгілі бір мөлшерде мұғалімнің (оқытушының) жеке-психологиялық ерекшеліктерін айқындайды.

А.И.Щербаков пен А.В.Мудрик мұғалімнің дидактикалық дағдыларын 3 негізге әкеп тірейді:

- 1) мұғалімге таныс білімдерді жеткізе алу және жаңа педагогикалық жағдаят жағдайында оқыту мен тәрбиелеудің тәсілдерін білу;
- 2) әрбір педагогикалық жағдаятқа жаңа шешімдер таба білу;
- 3) педагогикалық білімдер мен идеялардың жаңа элементтерін тудырып, белгілі бір педагогикалық жағдаяттарды шешуде жаңа мысалдарды сұрыптай білу [6,73].

Зерттеулер көрсетіп отырғандай, педагогикалық міндеттің қамтылу деңгейіне қарамастан оны шешу үдерісі «ойлау-әрекет жасау-ойлау» үштігін құрайды. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің моделі оның педагогикалық қызметке теориялық және практикалық тұрғыдан даярлығының бірлігін білдіреді. Педагогикалық қызметке теориялық дайындықтың мазмұны педагогикалық тұрғыдан ойлай алудан көрініс табады, бұл педагогтің бойында аналитикалық, прогностикалық, проективтік, сондай-ақ рефлексивтік дағдылардың болуын алға тартады. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі мен педагогикалық шеберлігінің ара қатынасы қандай? Өз кезінде бұл сұраққа А.С.Макаренко жауап бере білді.

Дағдылар мен біліктіліктерге негізделген педагогикалық шеберлік А.С.Макаренконың ойынша, – бұл тәрбие үдерісін білу, оны

құра алу дағдысы, қозғалысқа келтіру. Педагогикалық шеберлік негіздері әрбір педагогтің бойында қалыптасуы мүмкін, бұл шеберліктің шыңына көтерілу мүмкіндігін береді. Қорыта келгенде, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі дегеніміз табысты педагогикалық қызмет үшін қажетті кәсіби және жеке сапалардың жиынтығы.

Жоғарғы деңгейде педагогикалық қызметті, педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асырып, білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеуде жоғары нәтижелерге қол жеткізген адамды кәсіби құзыретті мұғалім деп танимыз. Қорыта келгенде, кәсіби құзыреттілікті дамыту – бұл шығармашылық жекелікті дамыту, педагогикалық инновацияларды қабылдауға деген қабілеттілікті қалыптастыру, өзгермелі педагогикалық ортаға бейімделу мүмкіндігі.

Қазіргі білім беру жүйесінде болып жатқан өзгерістер мұғалімнің біліктілігі мен кәсібилігін, яғни оның кәсіби құзыреттілігін арттыру қажеттігін көрсетіп отыр. Заманауи тұрғыдан білім берудің негізгі мақсаты – тұлғаның, қоғам мен мемлекеттің өзекті және келешектегі қажеттіліктеріне сәйкес келу, қоғамда, еңбек қызметінің бастамасында әлеуметтік бейімделуге даяр тұратын өз елінің жан-жақты дамыған тұлғасын қалыптастыру болып табылады. Ал еркін ойлай алатын, өз қызметінің нәтижелерін болжай алатын және оқу үдерісін жандандыра білетін педагог қойылған мақсаттарға жетудің кепілгері болып саналады. Сондықтан қазір білікті, шығармашылық тұрғыдан ойлай алатын бәсекеге қабілетті мұғалімдерге деген сұраныс күрт артып отыр. Заманауи талаптарға сүйене отырып, педагогтің кәсіби құзыреттілігін дамытудың төмендегідей негізгі түрлерін атап өтуге болады:

- Әдістемелік бірлестіктердегі, шығармашылық топтардағы жұмыс;
- Зерттеушілік қызмет;
- инновациялық қызмет, жаңа педагогикалық технологияларды игеру;
- Педагогикалық тұрғыдан қолдаудың әртүрлі формалары;

- Педагогикалық байқаулар мен фестивальдарға белсенді қатысу;  
- Жеке педагогикалық тәжірибесімен алмасу;  
- АКТ (ИКТ, Information and Communication Technologies) және басқаларын қолдану.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Энциклопедический словарь. – М., 1981.  
2 Словарь иностранных слов и выражений /Авт.-сост. Ес: с: Зенович. – М., 2000.

3 Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М., 1987.

4 Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие. – Ростов н/Д, 2003.

5 Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования.

6 Щербаков А.И., Мудрик А.В. Психология учителя //Возрастная педагогическая психология /Под. Ред. А.В.Петровского. – М., 1991.

УДК: 37.022:81

*А.Н. ЖОРАБЕКОВА*  
*[ainur-zhorabekova@mail.ru](mailto:ainur-zhorabekova@mail.ru)*

*Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясауи*  
*(Туркестан, Казахстан)*

### **ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПОЛИЛИНГВАЛЬНОГО ПОДХОДА**

#### *Аннотация*

В данной статье рассматривается разработанная автором технология формирования профессиональных компетенций будущих учителей на основе полилингвального подхода. Данная технология включает три этапа: начального, основного и заключительного, в ходе которых решаются задачи формирования общеязычных и профессионально-язычных компетенций, общепедагогических компетенций и компетенций, связанные с профессиональной педагогической деятельностью в школе.

*Ключевые слова:* технология, формирование профессиональных компетенций, будущие учителя, полилингвальный подход.

#### *Аңдатпа*

Бұл мақалада полилингвалды тұғыр негізінде болашақ мұғалімдердің кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың авторлық технологиясы берілген. Берілген технология бастапқы, негізгі және қорытынды кезеңдерден тұрады. Әр кезеңді жүзеге асыру барысында жалпы тілдік және кәсіби-тілдік құзіреттіліктері, жалпы педагогикалық құзіреттіліктері мен мектептегі кәсіби педагогикалық іс-әрекетпен байланысты құзіреттіліктерін қалыптастыру мәселелері шешіледі.

*Түйін сөздер:* технология, кәсіби құзіреттерін қалыптастыру, болашақ мұғалімдер, полилингвалды тұрғы.

#### *Annotation*

This article concerns the technology developed by the author of formation of future teachers' professional competences on the basis of polylingual approach. This technology consists of three

stages: primary, basic and final, during which there are solved the problems of formation general language and professional-language competence, general pedagogical competences and competences related to professional teaching activities at school.

*Keywords:* technology, formation of professional competences, future teachers, polylingual approach.

**В** Государственной программе развития образования Республики Казахстан повышение качества профессионального образования рассматривается актуальной проблемой не только для Казахстана, но и всего мирового сообщества. Решение этой задачи связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и переосмыслением цели и результата образования, от качества которого зависит и уровень подготовки специалистов [1].

В первую очередь данные преобразования касаются системы профессионального педагогического образования, которая должна обеспечить общество образованными, высококвалифицированными, компетентными специалистами, способными реализовать в практической деятельности требования XXI века, готовыми к диалогу и сотрудничеству, обладающими диалогической, информационной и нравственной культурой, способных к самостоятельному принятию ответственных решений в полилингвальной среде. То есть, основной целью образования становится необходимость освоения выпускниками высшей школы универсальных компетенций, которые позволят студентам стать мобильными в современном мире, выбирать траектории своего профессионального роста, находить свое место в образовательной среде для творческой самореализации, самостоятельно добывать, анализировать и эффективно использовать информацию.

Успешность решения этой проблемы во многом зависит от внедрения в образовательный процесс современных продуктивных технологий обучения, позволяющих существенно повысить уровень практического владения языком. Уметь учиться, интенсивно учиться по нашим заключениям – это особенно важно

сегодня, когда происходит смена концепции образования: от обучения на всю жизнь к обучению через всю жизнь. Отсюда, задача образовательных учреждений сегодня заключается не столько в передаче информации, сколько в том, чтобы научить человека самостоятельно и постоянно учиться, решать жизненные и профессиональные проблемы, иметь устойчивую жизнеспособность. Для этого необходима такая организация обучения, которая предусматривает, прежде всего, возможность вовлечения каждого студента в активный познавательный процесс, причем не процесс пассивного овладения знаниями, а в активную познавательную деятельность каждого студента, применения им на практике этих знаний с помощью методов обучения. Отсюда система подготовки будущих учителей к формированию профессиональных компетенций на основе полилингвального подхода предполагает решение именно такой задачи.

Формирование профессиональных компетенций реально возможно в процессе педагогической подготовки будущих специалистов в вузе. Поскольку, именно в процессе профессиональной подготовки учителя происходит наряду с сознательным прочным усвоением изучаемого материала, формирование умений и навыков самостоятельного приобретения и использования полученных знаний в практической деятельности [2].

Разрабатывая технологию поэтапной подготовки будущих учителей к решению педагогических задач и формирования профессиональных компетенций на основе полилингвального подхода, мы опирались на возможности учебных дисциплин, педагогической практики.

Эффективность подготовки студентов к осуществлению оптимальной целенаправленной педагогической деятельности в школе на

основе полилингвального подхода, зависит от того, насколько полно использовались возможности учебных дисциплин, с точки зрения их вклада в овладение будущими учителями знаниями и способами воздействия с объектом профессиональной деятельности, в формирование и развитие их профессиональных умений и навыков.

Мы определили, что процесс профессиональной подготовки студентов к решению педагогических задач на основе полилингвального подхода протекает в три взаимосвязанных этапа: начального, основного и заключительного (рисунок 1).

На первом этапе реализации полилингвального подхода в формировании профессиональных компетенций будущих учителей решаются задачи формирования общеязыковых

и профессионально-языковых компетенций. Формируются установки на профессиональное содержание средствами языковых курсов.

На данном этапе в процессе изучения обязательных дисциплин общеобразовательного цикла «Казахский (русский) язык» и «Иностранный язык», изучение, которых начинаются с первого семестра, а также обязательных дисциплин базового цикла «Профессионально-ориентационный казахский (русский) язык» и «Профессионально-ориентационный иностранный язык», являющиеся логическим продолжением на третьем семестре, формируются следующие компетенции:

- способность извлекать из текста необходимой информации, описывать её и интерпретировать с целью использования в процессе учебно-профессионального общения;

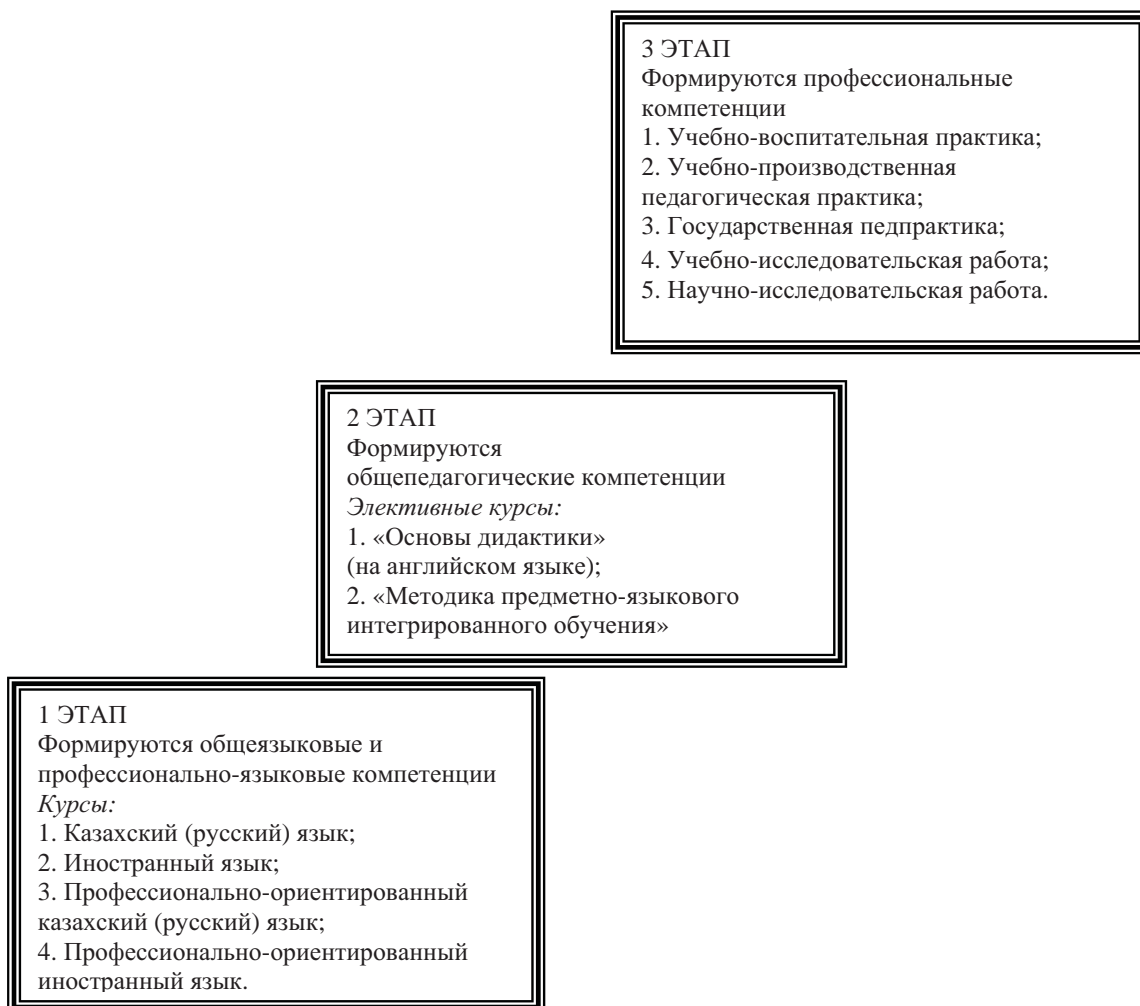


Рисунок 1 – Этапы формирования профессиональных компетенций на основе полилингвального подхода

- способность к владению профессиональной терминологией на казахском (русском), иностранном языках;

- способность к владению психолого-педагогической корректной устной и письменной речью в рамках профессиональной тематики на казахском (русском), иностранном языках;

- готовность вести диалог, переписку, переговоры на казахском (русском), иностранном языках в рамках уровня поставленных задач;

Особенности данного этапа является то, что преподавание языковых дисциплин ориентируется на профессиональное содержание учебных материалов. Студенты, изучая языки, овладевают профессиональной терминологией, анализируют аутентичные тексты, готовятся к деловому профессионально-коммуникативному общению.

Наиболее эффективные методы реализации задач данного этапа: упражнение, обучение в сотрудничестве, метод проектов, метод конкретной ситуации, метод кейс-стади (cases study), метод ассоциограмм (mindmapping), тестирование, дискуссия, устные и письменные презентации, имитационные деловые игры, анализ профессиональных текстов и др.

На втором этапе полилингвальный подход реализуется для формирования общепедагогических компетенций будущих учителей. Нами предлагается два элективных курса, которые основаны на интегративном обучении языку и предмету: «Основы дидактики» (на английском языке) и «Методика предметно-интегрированного обучения».

При изучении элективного курса «Основы дидактики» (на английском языке) у студентов формируются такие общепедагогические компетенции:

- способность проектировать, планировать и организовать учебно-воспитательный процесс;

- способность ориентироваться в педагогических системах и найти эффективное решение педагогических проблем;

- способность управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся;

- способность диагностировать и оценивать результативность учебно-воспитательного процесса.

Элективный курс «Методика предметно-языкового интегрированного обучения» нацелен на формирование следующего комплекса общепедагогических компетенций будущих учителей:

- знание и понимание специфики содержания, целей и методов предметно-языкового интегрированного обучения;

- способность реализовать методику предметно-языкового интегрированного обучения;

- способность выбирать наиболее оптимальные модели полилингвального обучения;

- способность организовать учебно-воспитательный процесс на основе предметно-языкового интегрированного обучения.

Данные элективные курсы можно провести такими моделями и методами обучения: тотальная и частичная иммерсия, анализ передового педагогического опыта в аспекте решения задач на основе предметно-языкового интегрированного обучения, работа с литературой, групповая дискуссия, дидактические и деловые игры, имитирующие изучаемые процессы и др.

На третьем заключительном этапе реализации полилингвального подхода формируются компетенции, связанные с реальной педагогической практикой в общеобразовательной школе, а также исследовательские компетенции учебного и научного содержания.

На различных этапах педагогической практики (учебно-воспитательной, учебно-производственной) у студентов формируются следующие компетенции:

- способность организовать педагогическую детальность, реализуя полилингвальный подход;

- способность использовать методы предметно-языкового интегрированного обучения;

- способность ориентироваться в профессиональных источниках информации, учиты-



вать в педагогическом взаимодействии различные особенности учащихся;

- способность проектировать образовательный процесс с использованием современных технологий;

- организовывать внеучебную деятельность обучающихся.

Между тем, педагогическая практика сопровождается выполнением студентами учебно-исследовательской работы (курсовые и дипломные работы/проекты), которые также можно осуществлять на основе полилингвального подхода. Можно практиковать задания для курсовой работы, предусматривающие разработку и практическую апробацию в ходе педагогической практики методик полилингвального обучения отдельных разделов и тем учебного предмета по специальности. Наиболее продвинутые студенты получают индивидуальные творческие задания, например, изучение и обобщение передового опыта предметно-языкового интегрированного обучения конкретных учителей-новаторов и т.п.

Многие студенты, активно занимающиеся научно-исследовательской работой, могут быть привлечены к выполнению исследовательских заданий по проблемам полилингвального обучения под руководством ученых и преподавателей. Студенты, занимающиеся в научных кружках, могут индивидуально или коллективно выполнять исследовательские задания: произвести сбор и анализ научно-методической литературы по проблеме

полилингвального образования, экспериментировать педагогические идеи и т.п. Методы реализации задач третьего этапа: выполнение индивидуальных, коллективных, творческих заданий, учебный эксперимент, педагогическое наблюдение, проведение анкетирования, опроса и др.

Таким образом, предлагаемая нами технология формирования профессиональных компетенций будущих учителей представляет собой поэтапную реализацию полилингвального подхода. На различных ступенях обучения в вузе формирование профессиональных компетенций будущих учителей на основе полилингвального подхода включает этапы формирования общеязычных и профессионально-язычных компетенций, общепедагогических компетенций и компетенций, которые непосредственно связаны с профессиональной педагогической деятельностью в общеобразовательной школе.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы от 07.12.2010 // «Казахстанская правда» от 14.12.2010 г., –№ 338 (26399);

- 2 Шуберт Е.Ю. Формирование у будущих учителей физической культуры готовности профессиональному самообразованию. Дисс...к.п.н. –Алматы, 1994. – 257 с.

Б.Т. ЖУБАТЫРОВА

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті  
(Ақтөбе, Қазақстан)

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЗДІК ҚОРЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫНЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ

### *Аңдатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту жолдары қарастырылған. Сонымен қатар мақала авторы аталған мәселе бойынша ғалымдар мен тәжірибелі педагог мамандардың көзқарастарының психологиялық-педагогикалық негіздеріне шолу жасаған. Балалардың сөздік қорларын дамытудағы кезеңдер қарастырылған. Семантикалық тұрғыдағы тілдік жұмыстар өте маңызды екенін атап өтеді.

*Түйін сөздер:* мектеп жасына дейінгі балалар, даму, балалардың сөздік қоры, лексикалық даму деңгейлері, тілдік жұмыстар, даму кезеңдері, семантикалық маңыздылығы, синонимиялық қатар, антоним-сөздер, балалардың тілін жетілдіру жұмыстары.

### *Аннотация*

В статье рассматриваются пути развития словарного запаса детей дошкольного возраста. Также в статье представлен анализ психолого-педагогических основ исследований ученых и ведущих педагогов. Определены этапы развития словарного запаса детей. Отмечается важнейшая роль речевых работ семантического характера.

*Ключевые слова:* дети дошкольного возраста, развитие, словарный запас дошкольников, уровни лексического развития, речевые работы, этапы развития, семантическая значимость, синонимический ряд, слова-антонимы, работы по совершенствованию речи дошкольников.

### *Annotation*

This article discusses the development of the vocabulary of preschool children. The article presents an analysis of the psycho-pedagogical foundations of research scientists and leading educators. Identify the stages of development of the vocabulary of children. The primary role of the semantic nature of speech.

*Keywords:* children of pre-school age, development, preschool, vocabulary levels of lexical development, voice work, stages of development, semantic significance, synonymous series, words are antonyms, improvement of speech preschoolers.

Сөздік қор мен тілдің дамуы баланың оқуға жетістіктерге жетуіне ықпалын тигізеді. Тәжірибе көрсеткендей, сөздік қоры бай және тілдік даму деңгейі жоғары балалар оқу үрдісінде қиындықтар көрмей, тез оқу және жазу дағдыларын меңгеріп кетеді. Лексикалық даму деңгейлері төмен балалар оқу барысында, адамдармен қатынасқа түсу барысында қиындықтарға тап болады. Лексикалық

даму деңгейлері орташа балалар оқу барысында тұрақсыздықпен айрықшаланады.

Ю.С.Ляховская, Н.П.Савельева, А.П.Иваненко, Е.М.Струнина еңбектерінде көрсетілгендей балалардың оқу барысында қиындықтарға тап болуы сөздік қордың дұрыс дамуымен түсіндіріледі.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулер бойынша оқу үрдісінде балалардың 90%

қиындық көреді, олардың ішінде 60% сөздік қордың дұрыс дамымағанымен байланысты.

Д.Б.Элькониннің пайымдауынша, балалардың тілдік дамуы олардың интеллектуалдық және тұлғалық дамуымен терең байланысты. Алты-жеті жаста балалардың сөздік қорының дамуы, оның одан әрі байи түсуі өте жедел түрде өтеді. Мектепке дейінгі ұйымдарда ересек топ балаларының тілдік дамуы сөздің лексикалық мағынасын жетілдірумен тығыз байланысты [1].

Сөзді тілдің бірлігі ретінде зерттеу тіл дамыту жүйесінде маңызды орын алады. Осы проблемаға Е.И.Тихеева, А.М.Бородич, Ю.С.Ляховская, Н.П.Савельева, А.П.Иваненко, В.В.Гербова, В.И.Яшина, Е.М.Струнина, А.А.Смаги, А.И.Лаврентьева және т.б. зерттеулері арналған.

Зерттеулерде дәлелденгендей мектеп жасына дейінгі балаларды сөздің семантикалық тұрғыдан дұрыс қолдану үшін, оның түрлі мағыналарымен таныстыру қажет. Баланың сөзді және сөз тіркесін мағынасына, тілдік жағдаятқа қарай дұрыс қолдану дағдысын дамыту, еркін түрде өз ойларын айтуға және айналамен қарым қатынасқа түсуге мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту жолдарының заңдылықтарын зерттеген, «сөз» ұғымына мінездеме келтірілген зерттеулер бар. Н.А.Стародубова зерттеулерінде сөзді жұмыстардың маңыздылығын ерекше атай отырып, сөзді қарым қатынас, затты суреттеу барысында қолдану – бұл керекті сөзді көп сөздердің ішінен таңдау үрдісі. Әрбір сөз белгілі сөз табына жатады және өзіне тән грамматикалық көрсеткіштері бар.

Ана тілінің сөздік құрамын игеру, Ю.С.Ляховская, Е.М.Струнина, Н.П.Савельева, В.И.Яшина және т.б. зерттеушілердің пайымдауынша, – бұл тілдің грамматикалық құрылымын игеруге, монологтық сөйлеу түрін дамытуға, сөздің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеудің бірден бір мағызды жағдайы. Тілді қарым қатынастың құралы ретінде қолдану сөзбен байланысты. Сөйлеуші

сөз арқылы сөз тіркесін және сөйлемдерді құрастырып, өз ойын білдіреді, тыңдаушы қабылдаған сөздерді жіктеп сөз арқылы ойды түсінеді.

Е.М.Струнинаның пайымдауынша, сөздің мағынасын балалар қоршаған ортамен танысу барысында – арнайы ұйымдастырылған және күнделікті өмірде танысады. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын сандық жағынан байытылғаны емес, сапалық жағынан да жетілдірілуі қажет [2].

Психологтар Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин ойында баланың ойлау және сөйлеу қабілеттері практикалық әрекет барысында қалыптасады. Ойлау және сөйлеу қабілеттерінің өзара байланысы әрдайым зерттеу назарында. Л.С.Выготский ұғымдардың қалыптасу проблемасын қарастыру барысында «ұғымды сөзсіз, ойды сөзбен» қарастыруға болмайды [3].

В.И.Яшина, А.И.Лаврентьева сөздік қорды дамытуда сөздерді тақырыптық топтастыру принципін басшылыққа алуды маңызды деп санайды. Тіл бірліктері бір бірімен тығыз байланысты. Сөз топтамалары ең басты бір сөздің аясында топтасады. Сөздік жұмыс барысында (тілдік тәрбиеге байланысты басқа да міндеттерді шешуде), авторлардың ойынша, бала дәл, дұрыс, мәнерлі сөйлегенін қадағалап, соған тәрбиелеу қажет.

Аталған барлық лексикалық жұмыстарға аспектілер О.С.Ушакованың тіл дамыту бағдарламасында көрсетілген. Автордың ойынша, бұл жұмыстар сөздік жаттығулар, шығармашылық тапсырмаларды орындауға бағытталған формаларда өтуі қажет [4].

Ересек топта балалардың сөздік қорының дінгегі қалыптасып, алдағы уақытта айтарлықтай өзгеріске ұшырамайды. Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын зерттеу барысында зерттеушілер белгелі бір аясында баланың сөздік қоры қалыптасатынын атайды:

- тұрмыстық сөздер қоры;
- қоршаған ортамен байланысты сөздер тобы;
- әлеуметтік сөздер қоры.

Аталған бағыттар аясында балалар ең алдымен зат есімдерден: адамға қатысты сөздерді; сын есімнен «үлкен», «кішкентай», «орташа» және т.б. заттың түсін білдіретін: «қара», «қызыл», «ақ», «көк» және т.б.; есімдіктерден «менікі», «мынау», «біздікі» және т.б. сөздерін игереді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ойлау қабілеті дамыған сайын, олардың сөйлеу қорлары тек қана байыт қана қоймайды, сонымен қатар жүйелене түседі. Сөздердің семантикалық топқа бірлесуі өтеді: топтаманың діңгегі мен оны айналасы перифериясы қалыптасады. А.И.Лаврентьева мектеп жасына дейінгі балалардың сөздігін қалыптастыруды ұйымдастырудың төрт жүйелі кезеңін зерттеулерінде көрсетеді.

*Бірінші кезеңде* балалардың сөздік қорын жеке-жеке (20-50) сөздер құрайды. Сөздер өзара жүйеленбеген.

*Екінші кезеңде* балалардың сөздік қоры тез көбейе бастайды. Балалардың жауаптарынан олардың санасында заттардың және құбылыстардың атаулары қалыптасып, жүйеліп топтаса бастағанын байқаймыз. Топтаманың бір сөзін атау бала санасында топтамадағы басқа элементермен ұштасады. Бұл кезеңді А.И.Лаврентьева «жағдаяттық» деп атап, ал топтамадағы сөздерді «жағдаяттық сөздер» топтамасы деп анықтайды.

Алдағы уақытта бала өзбетімен сөздерді топтастырып, орынды қолдана бастайды. Бұл лексикалық жүйенің қалыптасуының *үшінші кезеңі* ретінде сипаттайды. Тақырыптық топтардың ұйымдасуы лексикалық антонимдердің дамуына әкеледі: («үлкен-кішкентай», «жақсы-жаман»). «Үлкен кішкентай» қарама-қарсылығы барлық параметрлік сын есімдермен ауыстырылады: («ұзын-кішкентай», «жуан-кішкентай»), ал «жақсы-жаман» – сапалық – баға сын есімдермен «зұлым-жақсы».

*Төртінші кезең* лексикалық жүйенің даму ерекшелігі – сөздерді ауыстыруды бәсеңдетіп, синонимияның пайда болуы. Балалардың сөздігін жүйелі дамыту өзінің құрылымы бойынша ересек адамның лексико-семантикалық жүйесіне жақындайды [5].

А.И.Лаврентьеваның зерттеу деректері мектеп жасының ересек топ балаларының лексикалық жүйелігін дамыту, бір тақырып аясында сөздігін қалыптастыру мүмкіндігін дәлелдейді.

Балалардың сөздік қорының семантикалық топтамасын қалыптастыруда осы жас ерекшелігін таңдаудың дұрыстығына Е.В.Наумованың зерттеулері дәлел болып саналады. Бұл ғалымның зерттеу негізіне ассоциациялық зерттеу әдісін басшылыққа алған: лексикалық жүйенің дамуы және сөздердің семантикалық алаңын ұйымдастыру балалардың ассоциациялық реакциясының өзгеруінде көрінісін табады. Зерттеуші төрт және алты жасар балалардың осы бағыттағы стимул-сөздерге реакциясы жоғары деңгей көрсеткенін пайымдайды. Айта кетерлік жағдай: алты жасар балалардың қателігі төрт жасар балалармен салыстырғанда көбірек болғаны. Бұл осы кезеңде балалардың сөздің мағынасын игеру құбылыстары, әрекеттері жақсы дамитындығының куәлігі.

Бұл ғылыми болжам бізді зерттеу барысында қызықтырып, анықтауыш эксперимент барысында ассоциациялық әдісті алуымызға септігін тигізді. Таңдауға Н.В.Серебрякованың эксперименталдық зерттеу қорытындыларын сараптау да үлесін қосып, мектеп жасына дейінгі балалардың семантикалық алаңын анықтауда тиімділігі анықтала түсті. Зерттеу барысында осы әдістеменің балалардың сөздік қорын дамытуда құнды әдістеме екенін бекіте түсті. мектеп жасына дейінгі балалардың вербалдық ассоциациясын талдай отырып үш кезеңді сөздердің семантикалық алаңын ұйымдастыруда анықтайды [6].

Бірінші кезең, оның ойынша, семантикалық алаңның қалыптаспағанын сипаттайды. Бала өзінің сезімдік қабылдауына сүйенеді және реакция-сөз ретінде айналадағы заттардың атаулары қолданылады («ит» – «доп»). Бұл кезеңде лексикалық жүйе қалыптаспаған. Сөз мағынасы сөз тіркестерінің мазмұнына кірістірілген. Арнайы орын синтагмалық ассоциациялар («ит – үреді») алады.

Екінші кезең сөздердің семантикалық жағынан бір-бірінен айырмашылықтар бар сөздер-

дің мағынасын игерумен сипатталады, олар өз-ара жағдайлық байланыстағы сөздер қатары. Бұл тақырыптық ассоциалардың басымдылығында көрінісін табады: «үй – төбе», «биік – ағаш» және т.б. Семантикалық алаң әлі де ұйымдастырылмаған, бірақ қалыптасуда.

Үшінші кезеңде ұғымдар, классификациялау, жіктеу үрдісі қалыптасады.

Ассоциалық эксперимент әдісі бойынша мағынасы жағынан жақын, тек бір ғана дифференциалдық белгісімен айрықшаланатын сөздер қолданыла бастайды: («ағаш – қараағаш», «биік – төмен»). Семантикалық алаңның құрылымының дифференциалануы өтіп, сөздердің мағынасына қарай жақындағына және қарама-қайшылығына қарай топтасады. Сөздердің атауларын балалар айналамен танысу барысында игереді. Мектеп жасына дейінгі балалар сөздік қорларын байыту аясында: тұрмыстық, әлеуметтік және айналамен танысу тақырыптарды алдымен игеруі қажет.

Болгар зерттеушісі Ф.Г.Даскалованың ассоциациялық әдіс мүмкіндіктерін қарастырайық. Бұл әдіс ресей ғалымы О.С.Ушакова зерттеулерінде толықтырылып, балалардың сөздік қорларының дамуын талдау үшін енгізілді[7].

Ассоциациялық эксперимент барысында зерттеушілер (А.Р.Лурия, А.А.Леонтьев, О.С.Ушакова, Е.М.Струнина, А.А.Смага, А.И.Лаврентьева және т.б.) мектеп жасына дейінгі балаларға тән келесідей вербалдық ассоциация анықтады:

1. Синтагмалық ассоциация: реакция-сөз және стимул-сөз түрлі сөз таптарына қатысты («ішу – сүт», «сары – гүл», «ағаш – өседі»).

2. Парадигматикалық ассоциация: реакция-сөз және стимул-сөз тек бір ғана дифференциалдық семантикалық қасиетпен айрықшаланады: («ағаш – қараағаш», «мысық – ит», «ыдыс – тәрелке»). Балалар арасында келесі байланады: синонимдік қатынастағы ассоциация («батырлық – қорқақтық»); антонимдік қатынастағы ассоциация сөздері («биік – төмен», «жақсы – жаман») құбылыстар сирек кезігеді.

3. Тақырыптық ассоциациялар. Әдіс мағыналық бала реакциясына қатысты, бір семантикалық алаңмен сипатталады. Реакция-сөз және стимул-сөз бір ғана семантикалық қасиетпен айрықшаланады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың келесідей тақырыптық семантикалық түрлері байқалады:

- объект пен оның мекеніне қатысты («ит – үйшік», «ыдыс – үй»);

- объект пен онымен орындалатын іс-әрекеттер («ыдыс – жуу», «қарындаш – сурет салу»), бұл ассоциалар сирек байқалады;

- заттардың бір қасиеттеріне қарай («көбелек – құс»).

4. Словообразовательные ассоциации. Әдісте меде балалар сөздің түп нұсқасынан оларға жаңа сөздерді құрайды. Бұндай ассоциацияның екі түрі бар: реакция-сөз және стимул-сөз бір сөз таптарына жатады («қоян – көжек», «тез – тезірек», «сөйлейді – әңгімелейді»); және стимул-сөз түрлі сөз таптарына жатады («көңіл – көңілді», «биік – биіктеу», «орман – орманды»).

5. Бір сөздің грамматикалық формалар ассоциациясы. Бұл әдісте реакция-сөздер ретінде сөздің көпше формасы айтылады («үстел-үстелдер», «көбелек-көбелектер»).

6. Фонетикалық ассоциация. Реакция-сөздер мен стимул-сөздер бір бірінен дыбыстық айырмашалыққа ие, олардың арасында семантикалық байланыс жоқ («тұр» – «тұр», «бер» – «бар»). Бұл ассоциалар сирек кездеседі.

7. Кездейсоқ ассоциациялар: реакция-сөздер мен стимул-сөздер арасында мағыналықта, грамматикалықта және дыбыстықта байланыс жоқ («тез – топ», «орман – орындық»). Балалар көбіне айналадағы заттардың атауын атайды. Ассоциацияның осы типі бес-алты жасар балалар арасында кеңінен тараған.

Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қоры дамыған сайын олардың вербалдық ассоциацияларының сипаттамасы да өзгере түседі. Н.В.Серебрякованың зерттеу деректері бойынша, алты-жеті жаста лексикалық жүйе-



нің қалыптасуында, семантикалық алаңды ұйымдастыруда үлкен сапалық серпініс байқалады. Ассоциациялық алаңда парадигматикалық және синтагматикалық реакциялардың қатынасы айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Бес-алты жасар балаларда синтагматикалық реакция парадигматикалықтан жоғары болып келеді. Олар өте жиі кездеседі. Жеті жаста, керісінше, парадигматикалық реакция синтагматикалыққа қарағанда әлде қайда жоғары [6].

Бес-алты жасар балаларда тақырыптық ассоциациялар кең тараған. Жеті жаста тақырыптық ассоциациялар парадигматикалыққа қарағанда, сирек кездеседі. Бұл жеті жасар балаларда семантикалық алаңның дінгегі (ядрасы) қалыптаса бастағанның куәлігі. Сонымен, балалардың ассоциациялық іздеу реакция стратегиясы жас ерекшелігіне қарай өзгеріп отыратындығы зерттеулерде көрсетілген. Біздің сөздің семантикалық алаңын кеңейтетін жұмыстарды талдауға, тақырыптық ассоциациялар көріністеріне көп назар қоюымыз: бала-бақшада баланың барлық әрекеттері тіл дамыту жұмысымен байланысты, осы орайда ақыл-ой тәрбиесі, танымдық қабілеттерінің қалыптасуы арасындағы сабақтастықпен түсіндіріледі. Ана тіліне үйретуде басты орынды семантикалық мағынасы бар сөзбен жұмыс алса, бала онда айналамен тілдік қатынасқа түскенде, шығармашылықпен пайдалана алады.

Жоғарыда зерттеулеу сараптамасына сүйенсек, семантикалық тұрғыдағы жұмыс-

тар өте маңызды, өйткені мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту сөздердің лексикалық мағынасының, олардың қандай жағдайда қолданылуы балаға түсініксіздігі. Ал сөздердің дұрыс қолдану дағдысын қалыптастыру үшін мәтінге сай сөздерді семантикалық таңдау жасауын дамыту қажет. Бұндай даму байланыстыра сөйлеуді жетілдіруге, оның мәнерлігіне септігін тигізеді.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. – М.: Педагогика, 1976.
2. Конспекты занятий по развитию речи /О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М., 1998.
3. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте Избранные психологические исследования /Л.С.Выготский. – М., 1956. – С. 269.
4. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника /О.С. Ушакова – М., 2008.
5. Лаврентьева А.И. Система работы над синтаксической стороной речи младших дошкольников: дис.канд.пед.наук. – М.,1998.
6. Серебрякова Н.В. Логопедическая работа по формированию лексики дошкольников со стёртой формой дизартрии: дис.канд.пед.наук. – М.,1996.
7. Ушакова О.С. Диагностика речевого развития дошкольников (3-7 лет) /О.С. Ушакова, Е.М.Струнина. – М., 1998.

*Е. РЫБИНА, М. ДУЙСЕНГАЛИЕВА*

*Қазақстан менеджмент, экономика және болжамдау институты  
(Алматы, Қазақстан)*

## **БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӘДЕП: МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫ МЕН ЖОО СТУДЕНТТЕРІНІҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ АНАЛИЗІ**

### *Аңдатпа*

Көптеген елдердің білім беру саласында әр-түрлі оқыту деңгейінде шығармашылық ұрлық орын алады. Орта Азияның академикалық әдепнама зерттеуінің қортындысы бойынша студенттер көшіріп алуды, жалған айтуды қалыптасқан әлеуметтік жағдай деп санайды. Кейбір зерттеу жұмыстары бойынша білім беру саласындағы және өнеркәсіптегі орын алатын әдепсіз қылықтар бір-бірімен байланыс екенін көрсетеді. Әлемдік қоғамдастықта тиісті орын алу үшін қазақстанның білім беру мекемелерінің алдындағы негізгі мақсаты – студенттерді әдепнамалық принциптерге үйрету және жас мамандарды жоғарғы стандарттары бойынша жұмысқа дайындау.

Орта білім мектебінің және жоғары оқу орындарының деңгейлерінде академиялық әдептің салыстырмалы талдауы осы бапта көрсетіледі. Бап студенттер және мектеп оқушыларын әдепті академиялық мінез-құлыққа қосу маңыздылығын білдіреді, сонымен бірге студенттер және мектеп оқушыларының арасында алақол мінез-қылықтары мен алдаушылықпен күресуге мектептер және жоғары оқу орындары үшін практикалық ұсыныстар жүргізіледі.

*Түйін сөздер:* әдеп, білім беру, көшіріп жазу, плагиат.

### *Аннотация*

Плагиат и обман характерные явления для сферы образования и встречаются во многих странах на разных уровнях обучения. По результатам исследований академической этики в Центральной Азии, студенты расценивают списывание и обман как общепринятое социальное поведение. Другие исследования указывают на связь между неэтичным поведением в образовании и в индустрии. Поскольку Казахстан стремится занять уважаемое место в мировом сообществе, перед казахстанскими образовательными учреждениями стоит задача – обучить студентов этическим принципам и подготовить выпускников для работы по высоким стандартам этики. В данной статье приводится сравнительный анализ академической этики на уровнях общеобразовательной школы и высшего учебного заведения. Статья подчеркивает важность приобщения студентов и школьников к этичному академическому поведению, а также приводит практические рекомендации для школ и высших учебных заведений по борьбе с обманом и нечестным поведением среди студентов и школьников.

*Ключевые слова:* этика, образование, списывание, плагиат.

### *Annotation*

Academic dishonesty is endemic for academia and common phenomena for all educational levels in many countries. The results of previous studies on ethical principles in education institutions of Central Asia indicate significant number of students reporting that academic cheating is socially acceptable. The other stream of research suggests a significant relationship between dishonesty in academia and business. While the Republic of Kazakhstan is attempting to find a well-respected place

in the world community, it is becoming a responsibility of the Kazakhstani education institutions to improve the ethical principles of their students and prepare them to work in industry according to high ethical standards. In this article students' perceptions toward academic dishonesty are discussed in a comparative analysis of secondary school and university students. The article emphasizes the importance of educating students about ethical academic behavior and discusses practical recommendations for secondary schools and universities to change student attitudes towards cheating and dishonesty.

*Keywords:* ethics, education, cheating, plagiarism.

Академиялық алдампаздық академиялық ортаға тән болған құбылыс, әрі көптеген елдерде барлық академиялық деңгейлерде орын алатын құбылысқа айналған. Зерттеу нәтижелеріне жүгінсек, жоғары оқу орындарындағы барлық студенттердің 40 және 70 пайызының аралығында өздерінің академиялық жылында алдауға барғандарын айтты [1, 2]. Лэтроп және Фосстың (2000) көрсетуінше орта мектептердегі жоғары класс оқушылары 80 пайызы алдағандықтарын мойындады, солардың 95%-ы алдау үстінде ұсталмаған [3]. Басқа зерттеулерге сүйенетін болсақ, студенттердің 20%-ы бірінші класста алдап бастаған [4]. Ал енді олардың басым көпшілігі алдампаздықта тұрған ешнәрсе жоқ деп ойлайтыны тіпті өкінішті-ақ. Пікіртерімге қатысқандардың 50 пайызы тест сұрақтары мен жауаптарын көшіру тіпті алдампаздыққа жатпайды деп ойлайды.

Орта мектепте жоғары класстарда алдампаздыққа барса, жоғары оқу орнында да алдауға барады деп пайымдағанмыз ойға қонымды. Осы жұмыс арқылы орта мектеп және жоғары оқу орындарындағы академиялық ортада орын алатын алдаушылықтың түрлі іс-қимылдары туралы түсініктерді салыстыруды көздейміз.

Студенттер шпаргалка қолданса, көшірсе немесе басқалардың жұмысын рұқсатсыз пайдаланса, класстастарының қағазынан қарап көшірсе, құжаттарды өзгертіп не бояламаса, алдаса, емтиханда көз бояушылыққа барса, емтихан билеттерін сатып алса, тест немесе тапсырманы орындамағанда жалған сылтау айтса, дерекнамаларды құрастырса, олардың алдампаздық іс-қимылға қатысын білдіреді және осындай іс-қимылдар тарихта мыңдаған жылдар бойы орын алып келеді. Брикманның

(1961) айтуынша, ежелгі Қытайда мемлекеттік қызметке орналасу емтихандарын жүргізгенде бір-бірінен көшірудің алдын алу мақсатында емтихан тапсырушыларды бөлек кабинеттерге отырғызатын болған, оған қоса, кабинетке кіргізбес бұрын емтихан тапсырушыларды тінтіп, тексеріп кіргізетін болған. Ал емтихан барысында көз бояушылық үстінен ұстаған жағдайда емтихан тапсырушыны да, емтихан қабылдаушыны да өлім жазасына кесетін болған [5]. Әйтсе де, көз бояушылық орын ала берген. Бүгінгі таңда қоғамда академиялық алдампаздық жиі орын алатын құбылыс. Зерттеулердің нәтижелеріне жүгінетін болсақ, бүгінгі таң жастарының адамгершілік пен ар-намысты артқа қойып, болашағын алдаумен жақсарту үшін білім бағаларын жасанды түрде көтеруі бұрын-соңды осыншалықты болмаған.

Академиялық алдампаздықты дәл анықтау қиын. Ғылыми әдебиеттерде академиялық алдампаздықтың көпшілік мақұлдаған анықтамасы табылмады. Кей зерттеулерде академиялық алдампаздықты тест үстінде көшіру немесе плагиат (шығармашылық ұрлық) сияқты белгілі бұзушылық орын алған жағдайларға сүйене отырып анықтайды. Ал тағы бір зерттеулерде көз бояушылықты көздейтін немесе алдампаздық пиғылына қарап, академиялық алдампаздықты анықтайды. «Оқу орнындағы парасаттылық туралы политикасын бұзу» сияқты академиялық көз бояушылықтың іс-қимылын анықтайтын одан да кеңірек анықтамалары да кездеседі. Ламберт, Хоган және Бартонның (2003) анықтауынша, академиялық алдампаздық дегеніміз кез-келген академиялық жұмыста студенттің рұқсат етілмеген немесе жол бергісіз жолдарды пайдалануды көздейтін қулық-сұмдықпен алдауы немесе

соған әрекеттенуі. Осы жұмыста біз ресми академиялық жаттығуға қатысты орын алатын кез-келген қулық-сұмдықпен алдауды анықтайтын академиялық алдампаздықтың кеңірек анықтамасын қолданамыз.

Әдебиетте кездесетін академиялық алдампаздықтың түрлері өте көп: плагиат, боямалық, айла, жалған, паракорлық, зиянкестік және профессорлық тәртіп бұзушылықтың неше түрі кіреді. Павеланың (1978) пайымдауынша, академиялық алдампаздықты жалпы төрт түрі бар. *Біріншісі*, тапсырма, тест және т.б. академиялық әрекеттерге қатысты рұқсат етілмейтін материалдарды қолдану арқылы алдау. *Екіншісі*, мағлұматты, сілтемелерді немесе нәтижелерді боямалау. *Үшіншісі*, басқа автордың (адамның, коллективтің, ұжымның, қоғамның және анонимдік авторларды қоса, авторлықтың басқа түрлері) түпнұсқа жұмысын ресми рұқсатсыз иелену, меншіктеу немесе көшіру сияқты плагиат. Ең соңғысы, *төртіншісі*, басқа студенттердің академиялық алдампаздыққа баруына итермелеу немесе көмектесу (немесе септігін тигізу) мысалы: басқа студенттерге өз жұмысын көшіруге беру, тест банкілеріне қолдау көрсету, тест сұрақтарын жаттап алу және т.б.

Саясаткерлер мен мамандар білім берудің сапасы мен академиялық өнегелік туралы мәселелерді көтеруді. ҚР білім және ғылым министрінің орынбасары Ырсалиев Серік атап айтқандай, «2020 жылға дейінгі мемлекеттік білім беруді дамыту бағдарламасы мектеп білімінің сапасын жақсарту мақсатында оның мазмұнын қайта қарап өзгертуді көздейді». Атақты ұстаз Дмитрий Гуцин өз әріптестері, басқару орган қызметі және заңгерлермен бірлесіп, бірыңғай мемлекеттік емтиханның әділдігі мен адалдығын қамтамасыз ететін шаралар жинағын дайындады. Осы мәселенің маңыздылығына қарамастан, Орта Азияда академиялық алдампаздықты зерттеу жұмыстары шектеулі.

Осы зерттеуде осындай кемшілікті қарастырып, екі түрлі бағытта зерттеу жүргізіледі. **Біріншісі**, Қазақстан академиялық ортасындағы алдампаздықтың түрлі қимылдарын

іздеп-зерттеу. Екіншісі, мектеп оқушылары мен жоғары оқу орын студенттерінің көз бояушылыққа деген көзқарастарын салыстыру.

#### *Зерттеу 1.*

Бірінші зерттеудің мақсаты академиялық ортада кеңінен орын алатын алдампаздық іс-қимылдарын анықтау. Екі арнайы жұмыс топтары ұйыдастырылды. «А» тобы 12 мектеп оқушыларынан тұрады, ал «В» тобы 12 жоғары оқу орындарының студенттерінен тұрады. Әрбір топ талқылауына жүргізуші тағайындалды, өйткені талқылау топтың барлық мүшелері қатысып және талқылау тақырыбынан ауытқып кетпеу қажет. Әр топ академиялық ортада орын алатын алдампаздық немесе көз бояушылыққа қатысты іс-қимылдары талқылап, олардың тізімін жасауы қажет. Арнайы жұмыс топтарының талқылау нәтижесінде алынған тізімде алдампаздықтың әр түрлі іс-қимылдарының кең спектрі табылды. Жалпы алғанда, жауаптарды екі ірі категорияға бөлуге болады. Жалған айту және плагиат категориясына материалдарды әр түрлі мағлұмат көздерінен көшіру, шпаргалканы пайдалану және басқа студенттерден көшіруге қатысты жауаптарды жатқызуға болады. Паракорлық және коррупция категориясына экзаменді сатып алу, пара беру, оқытушылардың жеке өтінішін орындауға қатысты жауаптарды кіргізуге болады. Паракорлыққа қатысты жауаптар мектеп оқушыларына қатысы аз болғандықтан, осы зерттеуді алдампаздықтың жалған және плагиат формаларымен шектедік. Арнайы топтардың жұмысы екінші зерттеудің стандартталған сауалнамасын құрастыру үшін қолданылды.

#### *Зерттеу 2.*

Екінші зерттеудің мақсаты мектеп оқушылары мен жоғары оқу орын студенттерінің көз бояушылыққа деген көзқарастарын салыстыру. Нысанаға 200 мектеп оқушылары мен 250 студент қатысты. Дегенмен, толық толтырылмаған сауалнамаларды алып тастағанда 173 оқушы мен 214 студент қалды. Зерттеу туралы толығырақ мәлімен 1 Кестеде берілген.

Сауалнамаға бірінші зерттеуде туындаған жауаптар алынды. Барлық параметрлер жеті ұпайлық Лайкерт шкаласымен өлшенді (1 =

«Мүлдем алдампаздыққа жатпайды» және 7 = «Алдампаздықтың ең ауыр түрі»).

Кесте 1– Демографиялық мәліметтер

Мінездеме мысалы	Мектеп	Университет
Нақты көлем	173	214
Орташа жас шамасы	16	20
Еркектер пайызы	51.2	46.5
Ел бойынша орташа табысы бар шаруашылықтың пайызы	12.4	11.8
Ел бойынша жоғары табысы бар шаруашылықтың пайызы	24.7	15.8

Зерттеу құралы ретінде демографиялық параметрлерге қатысты ашық сұрақтар да пайдаланылды (мысалы: жасы, жынысы, білім деңгейі). Жауап берушілер өз отбасыларындағы бір айлық кірісті елдегі жалпы жұртқа салыстыра отырып, үш топтың біреуі-

не (мысалы: орташа, жоғары немесе төмен) жіктеулері қажет.

2 кестеде стандартты ауытқулар көрсетілген. Алдампаздық туралы түсінікті 1-ден 7-ге дейін бағалағандықтан, 4 ұпайдан асатын іс-қимылдарды нағыз алдампаздық деп түсінеміз.

Кесте 2– Мектеп оқушылары мен студенттер үшін орташа және стандартты ауытқулар

Тармақ	Мектеп Орташа (СА)	Университет Орташа (СА)	р-мәні
Жұмыс және жобалар үшін Ғаламтордан мәліметтердің көшірмесін алу және орнату	2.32 (1.03)	3.41 (1.27)	0.008*
Веб-тораптан немесе басқа дерекнамалардан алынған мақаланы өз атынан жазу	3.87 (1.26)	4.23 (1.81)	0.036*
Дәлелделінбеген негізінен алынған мәліметтер	1.96 (0.72)	2.01 (0.87)	0.518
Студентпен жазылған мәліметтерді, оның келісімі немесе келісімісіз, өз атынан жазу	2.31 (1.23)	2.14 (0.83)	0.201
Бастауыш сыныптағы емтиханда келтірілген сұрақтар/жауаптарды алу	1.75 (0.52)	1.84 (0.45)	0.626
Емтихан барысында сыныптағы өзгелердің жауаптарын көшіру	5.87 (2.03)	4.92 (1.74)	0.042*
Емтихан барысында шпаргалка қолдану	5.82 (1.57)	6.47 (1.54)	0.051*
Емтихан барысында ұялы телефонмен алаяқтық жасау	6.01 (2.23)	5.94 (1.96)	0.086

\* Елеулі айырмашылық

#### Нәтижелер мен талқылау

Осы зерттеудің мақсаты академиялық ортадағы алдампаздық іс-қимылдарды анықтап, мектеп оқушылары мен жоғары оқу орын студенттерінің көз бояушылыққа де-

ген көзқарастарын салыстыру. Бірінші зерттеу нәтижелері академиялық көз бояушылықтың жалпы түрлері интернеттегі материалдарды көшіріп алудан бастап, емтиханда ұялы телефон немесе шпар-



галка қолданатын қулыққа дейін барады. Нәтижелер академиялық алдампаздық туралы алдыңғы жүргізілген зерттеу нәтижелерімен сәйкес келді. Арнайы ұйымдастырылған жұмыс топтары академиялық ортада орын алатын алдампаздық іс-қимылдарын кеңінен талқылады. Жоғары оқу орын студенттері коррупция және паракорлыққа жататын кейбір іс-қимылдарды атап көрсеткен, алайда мектеп оқушылары алдампаздықтың мұндай түрлерін көрсетпеген. Мұндай құбылысты мектеп оқушылары студенттерге қарағанда жас екендігін және өз ата-аналарына толық тәуелді екендігін көрсетеді. Паракорлықтың мектептерде де бар екендігін ескере отырып, паракорлық әс-әрекеттері оқушылардың өз қолынан емес, олардың ата-аналарының қолынан келеді деп түсінгеніміз жөн. Алайда студенттер өз ата-аналарынан тәуелсіз болғандықтан, паракорлық әрекеттеріне олардың тікелей қатысу мүмкіншіліктері жоғары. Арнайы топтарда жүргізілген паракорлыққа қатысты талқылау нәтижелері жеткіліксіз әрі тиянақсыз болғандықтан, алдампаздықтың бұл түрі екінші зерттеуге кіргізілмеді.

Екінші зерттеу нәтижелері студенттердің академиялық алдампаздық туралы түсінігін қарастыру. Мектеп оқушылары мен жоғары оқу орын студенттерінің диплом немесе проектілерге қажет мағлұматты оның қайдан алынғандығына мән берместен пайдалану, біреудің орындаған жұмысының астына өз атын жазып, автордың рұқсатымен немесе рұқсатынсыз иелену, емтиханнан бұрынырақ тест сұрақ-жауаптарын алу, емтиханда ұялы телефонды пайдалану туралы түсініктерінің арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ. Алайда, мектеп оқушыларымен салыстырғанда студенттердің арасында диплом немесе проектілерге қажет материалды ғаламтордан көшіруді, вебсайттан немесе басқа жерден алынған жұмыстың астына өз атын жазып иеленуді, емтиханда шпаргалка пайдалануды алдампаздықтың ауыр формасы деп түсінеді. Керісінше, студенттермен салыстырғанда мектеп оқушылары басқа оқушылардың жауабын көшіру алдампаздықтың ауыр түрі деп түсінеді.

Студенттер мен мектеп оқушыларының алдампаздық туралы түсініктеріндегі айырмашылықты мектеп және университет деңгейлеріндегі әр түрлі оқыту әдістемелеріне байланысты деуге болады. Мектептегі сынып көлемі жоғары оқу орындарына қарағанда ықшамдау келіп, көшіру немесе алдампаздықты қадағалау мүмкіншілігі мол, ал жоғары оқу орындарындағы аудиториялар үлкен болғандықтан және ондағы студенттер санының көп болуы алдампаздыққа кеңінен жол ашады. Студенттер мен оқушылардың алдампаздыққа деген ойы мен көзқарасы қыспақтың деңгейін көрсетеді, сондықтан, мектеп оқушылары емтиханда көшіруді алдампаздықтың ауыр түрі деп санайды. Бірақ, жоғары оқу орын студенттері ғылыми жұмысты қалайша орындау керектігін жақсы біледі әрі орындайды. Ғылыми жұмыстарды орындауға байланысты талаптарды студенттер жақсырақ біледі. Сондықтан студенттер плагиатты алдампаздықтың ауыр түрі деп санайды.

#### *Қорытынды*

Барлық оқушы қауым болашағының сәтті болуына дайындалуға құқы бар. Сондықтан мектеп-университет серіктестігін дамыту өте маңызды жәйт. Осы зерттеу арқылы мектеп оқушылары мен жоғары оқу орын студенттерінің академиялық көз бояушылық туралы түсініктерінің айырмашылығын анықтады. Орта және жоғары оқу орындарындағы білім беру интеграция тұрғысынан алғанда орта оқу орындарының деңгейінде жоғары оқу орнына жетік дайындауды көздеу өте маңызды. Өйткені осы зерттеуде мектеп оқушыларының плагиатқа ауыр түрдегі алдампаздық немесе көз бояушылық деп қарастырмайтындары анықталды. Сондықтан, олар жоғары оқу орындарына барғанда материал көздерін дұрыс пайдалана алмағандықтары үшін жиі жазасын тартып жатады. Орта білім беру орындарында болашақ студенттерге университет деңгейінде плагиат және сілтемелерді пайдалану туралы білім бере отырып, тапсырмаларды дұрыс орындауға тәрбиелеуге болар еді. Ал университеттерге алдампаздықтан

арылған студенттер келіп, осы іс-қимылды әрі қарай қолдауға көмектесер еді.

Басқа ұсыныстар көбіне жалпы алынған және де мектептер мен университеттерде бірдей қолдануға болады. Бұрынғы жүргізілген зерттеулерде академиялық алдампаздыққа әсерін тигізетін әр түрлі факторлар анықталған [1, 2, 24, 25]. Ондай факторлар қатарына бәсеке және жақсы бағаға деген қыспақ, әділетсіз немесе талабы тым жоғары оқыту жағдайлары, өз оқыту әдістеріне немесе студенттерінің оқуына немқұрайды қарайтын факультеттер, оқу орындарында академиялық алдампаздыққа немқұрайды қарау, досын қолдаудағы қыспаққа алу, студенттер арасында академиялық біртұтастық пен этикалық құндылық туралы түсініктің нашарлауы. Бұл факторлардың барлығын оқытушы қадағалай алмайды, дегенмен, өз тарапыңыздан академиялық алдампаздықтың алдын алу үшін белгілі шаралар қолдануларыңызға болады:

Студенттерді стипендияға қойылатын академиялық талаптар туралы хабардар ету.

Алдампаздықтың студенттерге тигізетін ықпалы туралы түсіндіріп, университет санкциялары туралы айту.

Плагиат (шығармашылық ұрлық) пен алдампаздық мүмкіншіліктерін азайту.

Студенттер сіздің алдампаздыққа ерік бермейтіндігіңізді көрсетіп, алдампаздықты әшкерелеуді көздейтін көрнекі шараларды қолдану.

Егер алдампаздық немесе көз бояушылық орын алған жағдайда міндетті түрде тәртіп туралы жазаны жедел қолданып, тиісті ресми іс-әрекет пайдалану.

Бұл шолу зерттеу мақсатында жүргізілді. Академиялық алдампаздықтың жалпы түрлері анықталып, мектеп және университет студенттердің іс-қимылдары салыстырылды. Дегенмен, бұл шолуда алдампаздыққа барғызатын пиғылы мен нақты қулық-аулаға барған жағдайлар қарастырылған жоқ. Ерте-ректе жүргізілген зерттеулер алдампаздыққа қарсы болғанымен, студенттер алдауды қоймайтыны анықталған. Болашақта зерттеу жүргізгенде орта және жоғары оқу

орындарында академиялық тұтастық туралы политика мен процедураларды жасап, олардың қолдануын күшейту мәселелері қарастырылуы мүмкін.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Aiken, L.R. (1991). Detecting, Understanding, and Controlling for Cheating on Tests. *Research in Higher Education*, 32(6), 725-736.

2 Davis, S. F., Grover, C.A., Becker, A.H., and McGregor, L.N.(1992). Academic Dishonesty: Prevalence, Determinants, Techniques, and Punishments. *Teaching of Psychology*, 19(1), 16-20.

3 Lanthrop, A., Foss, K. (2000). Student cheating and plagiarism in the internet era. Englewood, CO: Libraries Unlimited.

4 Bushway, A., Nash, W.R., School Cheating Behavior. *Review of Educational Research* 47(4) (Autumn, 1977), 623-632 .

5 Brickman, W.W. Ethics, examinations and education. *School and Society*, 1961, 89, 412-415.

6 Kibler, W. (1993). Academic dishonesty: A student development dilemma. *NASPA Journal*, 30 (4), 252-267.

7 McCabe, D.L., Bowers, W.J. (1994). Academic dishonesty among males in college: A thirty year perspective. *Journal of College Student Development*, 35, 1, 5-10.

8 McCabe, D.L., Trevino, L.K. (1993). Academic Dishonesty: Honor codes and other contextual influences. *The Journal of Higher Education*, 64, 5, 522-538.

9 Tibbetts, S.G. (1998). Differences between criminal justice majors and noncriminal justice majors in determinants of test cheating intentions. *Journal of Criminal Justice Education*, 9, 81-94.

10 Tibbetts, S.G. (1999). Differences between women and men regarding decisions to commit test cheating. *Research in Higher Education*, 40, 323-342.

11 Von Dran, G. M., Callahan, E. S., & Taylor, H. V. (2001). Can students' academic integrity be improved? Attitudes and behaviors before and after implementation of an academic integrity policy. *Teaching Business Ethics*, 5, 35-58.

- 12 Weaver, K.A., Davis, S.F., Look, C., Buzzanga, V.L., & Neal, L. (1991). Examining academic dishonesty policies. *College Student Journal*, 23, 302-305.
- 13 Lambert, E.G., Hogan, N.L., Barton, S.M. (2003) Collegiate Academic Dishonesty Revisited: What Have They Done, How Often Have They Done It, Who Does It, And Why Did They Do It? *Electronic Journal of Sociology*, 7(4).
- 14 Caruana, A., Ramaseshan, B., & Ewing, M.T. (2000). The effect of anomie on academic dishonesty among university students. *The International Journal of Educational Management*, 14, 23-30.
- 15 Coston, C.T. M., & Jenks, D.A. (1998). Exploring academic dishonesty among undergraduate criminal justice majors: A research note. *American Journal of Criminal Justice*, 22, 235-248.
- 16 Roig, M., DeTommaso, L. (1995). Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? *Psychological Reports*, 77, 691-698.
- 17 Stern, E. B., Havlicek, L. (1986). Academic misconduct: Results of faculty and undergraduate student surveys. *Journal of Allied Health*, 15(2), 129-142.
- 18 Pavela, G. (1978). Judicial review of academic decision-making after Horowitz. *School Law Journal*, 55, 55-75.
- 19 Кенже Татилей. (2011). ЕНТ: за и против. *Central Asia Monitor*, 16 мая 2011. <http://www.camonitor.com/index.php?module=news&nid=893>
- 20 Гущин Д. (2011). Обман и коррупция не могут быть путем к успеху. *Учительская газета* 23 июня 2011. <http://www.ug.ru/insight/46/version/print>
- 21 Chisholm, D. (1992). An Epidemic of Cheating?, *PS: Political Science and Politics*. 264-272.
- 22 Poltorak, Yulia. (1995). Cheating Behavior Among Students of Four Moscow Universities. Department of Sociology, University of Pennsylvania. 225-246.
- 23 Kuzmenkov, O. (2003). The Problems of Online Plagiarism. *The Minsk Collection of Papers*.
- 24 Barnett, D. C., and Dalton, J. C. (1981). Why College Students Cheat. *Journal of College Student Personnel*, 22(6), 545-551.
- 25 Roberts, D., Rabinowitz, W. (1992). An Investigation of Student Perceptions of Cheating in Academic Situations.» *Review of Higher Education*, 15(2), 179-190.

УДК 37.037 - 053.6

*Т.А. КИСПАЕВ*  
[Kispaev\\_t@mail.ru](mailto:Kispaev_t@mail.ru),

*Карагандинский государственный университет имени Е.А. Букетова  
 (Алматы, Казахстан)*

## **ДВИГАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ И ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ПОДРОСТКОВ С ПОВЫШЕННЫМ УРОВНЕМ ОБУЧЕНИЯ**

### *Аннотация*

В статье обсуждаются вопросы двигательной активности (ДА) и физической подготовленности (ФП) обучающихся с повышенным уровнем обучения. Получены показатели ДА и ФП подростков занимающихся и не занимающихся спортом обучающихся в образовательных учреждениях с повышенным уровнем обучения.

*Ключевые слова:* суточная двигательная активность, локомоции, двигательный компонент, энерготраты, показатели физической подготовленности.

### Аңдамна

Мақалада Қарағанды қаласындағы жалпы білім беретін мектептердегі оқушылардың дене дайындығы (ДД) мен қозғалыс белсенділігі (ҚБ) мәселелері талқыланады. Қарағанды қаласындағы жалпы білім беретін мектептерде оқитын, спортпен шұғылданатын және шұғылданбайтын жеткіншектердің ДД мен ҚБ көрсеткіштері алынды.

*Түйін сөздер:* бір күндік қозғалыс белсенділік, дене дайындығының көрсеткіші, қозғалыс компоненті, локомоциясы, энергия жұмсауы

### Annotation

The article deals with the issues of motion activity (MA) and physical activity (PA) of students at a higher level of education. The article presents the results of motion activity and physical fitness of adolescents, doing and not doing any sports, who study in establishments of a higher level education.

*Keywords:* daily motion activity, locomotion, motional component, energy expenditure, physical fitness indicators

**А**КТУАЛЬНОСТЬ. В Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы говорится о кардинальной модернизации системы образования. Особое внимание уделяется состоянию здоровья подрастающего поколения, формированию интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Казахстана. В настоящий момент возрастает роль физической культуры и спорта в укреплении здоровья населения, профилактике заболеваний, повышении производительности труда, организации досуга, продлении жизни и творческой активности.

В последние годы идет интенсивная дифференциация системы образования, когда появились новые виды учебных заведений (лицеи, гимназии, колледжи и др.), уплотняются учебные программы, вводятся новые педагогические технологии, а так же наблюдается повышенный объем учебной нагрузки в условиях дефицита времени все это ведет к недостаточной двигательной активности, снижению показателей физического развития и физической подготовленности [1-2].

Для правильной оценки физического развития и физической подготовленности учащегося необходимо знать основные закономерности и возрастные особенности протекания этого процесса, что позволяет понять и объяснить деятельность отдельных органов и систем, их взаимосвязь, функционирование целостного организма в разные воз-

растные периоды и его единство с внешней средой [3-5].

В связи с этим **целью** нашей работы явилось изучение показателей двигательной активности (ДА) и физической подготовленности (ФП) подростков с повышенным уровнем обучения.

**Организация и методы исследования.** Под наблюдением находились подростки в количестве 68 человек старшего школьного возраста, обучающиеся в специализированной школе интернате для одаренных детей и гимназии. Условия обучения и состояние учреждений отвечали санитарно-гигиеническим требованиям. Работа проводилась методом естественного гигиенического эксперимента, не нарушая педагогический процесс.

Для организации исследования был проведен анализ научно-методической литературы по оценке ДА и ФП подростков. В работе использовали комплекс гигиенических и педагогических методов исследования, доступных, информативных, адекватных, надежных и простых, применяемых в научно-практических исследованиях педагогами, гигиенистами и другими специалистами.

Изучение ДА проводили по хронометражным анкетам-опросникам, которые заполняли подростки с указанием потраченного времени на каждый вид деятельности и количество пройденных шагов (локомоций) за каждый день. По этим анкетам мы подсчитывали показатели суточной двигательной активности (СДА): двигательный компонент (ДК) в часах,



величину суточных энергозатрат (Э) в ккал и количество локомоций (Л), которые определяли шагомерами. Полученные данные сравнивали с гигиеническими нормативами СДА [6].

Исследовали показатели ФП: скоростных, скоростно-силовых, силовых и координационных способностей, гибкости и выносливости по тестам [4-5, 7-8]. Тесты достаточно просты и не требуют специальной аппаратуры и используются для определения показателей ФП и развития способностей для учащихся образовательных учреждений (ОУ).

Для выявления уровня развития: скоростных способностей подростков использовали без дистанции 30 метров; скоростно-силовых – прыжок в длину с места; силовых – подтягивание на высокой перекладине; координационных – челночный бег 3x10 метров; гибкости – наклон вперед из положения сидя и выносливости – бег в течение 6-ти минут.

Результаты исследования и их обсуждения. Повышенная учебно-трудовая нагрузка учащихся образовательных учреждений на современном этапе оказывает неблагоприятное воздействие на функциональное состояние организма, его работоспособность в условиях сниженной двигательной активности [6,9].

Распространенное в настоящее время явление гипокинезии в деятельности учащихся в образовательных учреждениях не компенсируется с существующей организацией физического воспитания в учебных заведениях. Состояние гипокинезии неблагоприятно сказывается на состоянии здоровья учащихся и их функциональных возможностях, в том числе на развитии физических качеств, облегчающих адаптацию организма к трудовому обучению. Существующая организация физического воспитания детей и подростков, как показали наши исследования, в образовательных учреждениях далеко не совершенна. Разнообразные формы физического воспитания в режиме дня детей подростков проводятся не регулярно. Моторная плотность физического воспитания составляет 40-45%, пульсовая стоимость при этом составляет всего в среднем 110-130 уд\мин, у 40-60% подростков отмечается низкий уровень ДА,

несоответствующий гигиеническим нормативам, разработанным академиком РАМН А.Г. Сухаревым [6]. ДА нормируется по трем вышеуказанным показателям СДА: двигательный компонент (ДК), энергозатраты (Э) и локомоции (Л). Для 15-17-летних подростков они имеют следующие показатели: ДК- 3-4 часа, Э- 3500-3900ккал и Л- 25-30 тыс. шагов.

Как показали наши исследования, подростки, не занимающиеся спортом, а только физической культурой по утвержденной программе физического воспитания в данном учреждении имеют достоверно ( $P < 0,05$ ) низкие показатели СДА по сравнению с подростками этого же учреждения, но занимающихся спортом в ДЮСШ. При этом у первых выявлены низкие показатели СДА: по ДК и Э они составили менее 2-х часов и 2900 ккал ( $1,9 \pm 0,2$  ч и  $2750,91 \pm 96,47$ ккал). По количеству локомоций от 8-12 тыс. шагов в сутки, что составляет 35-50% от гигиенической нормы. У этих учащихся в 60-80% случаев отмечается гипокинезия. В своих анкетах они отмечают, что большое количество времени тратят на приготовление уроков, репетиторство (4-6 часов), мало времени (1-1,5 часа) бывают на свежем воздухе. Учащиеся, занимающиеся спортом в ДЮСШ имеют значительные индивидуальные колебания показаний СДА, а также ее неравномерное распределение на протяжении недельного цикла. Это зависело от вида спорта и режима тренировок. В дни занятия спортом у них отмечается высокие показатели СДА (выше гигиенической нормы) по локомоциям: свыше 30-35 тыс.шагов ( $31436 \pm 923,7$ ), ДК и Э- 4-5 часов и 3900-4500ккал ( $4,3 \pm 0,5$ ч и  $4018,93 \pm 120,5$ ккал). В обычные дни показатели СДА у этих учащихся аналогичны показателям подростков, не занимающихся спортом. Вместе с тем расчет показателей СДА в недельном цикле показал, что эти учащиеся по количественным показателям укладываются в гигиенические нормативы СДА.

Развитие основных физических качеств детей и подростков зависит, как отмечают ученые от уровня их ДА [10, 11] При низких ее уровнях показатели силы, быстроты, ско-



ростно-силовые способности и выносливость были ниже, чем при умеренной и, особенно, высокой ДА.

Анализ результатов исследования показателей физической подготовленности показал, что имеются статистически достоверные различия между учащимися, не занимающимися спортом и занимающимися спортом по средним значениям. При этом высокие показатели получены у школьников занимающихся спортом. Это подтверждается многочисленными авторами, которые в своих работах показывают о положительном влиянии занятий спортом на показатели ФП. Данные учащиеся имели достоверно выше показатели по сравнению с учащимися не занимающимися спортом по всем исследуемым качествам: скоростным, скоростно-силовым, силовым, координационным способностям; гибкости и выносливости ( $P < 0,05$ ).

Так например, по скоростным способностям учащиеся не занимающиеся спортом имели  $5,4 \pm 0,07$  сек, в то время как занимающиеся спортом –  $4,7 \pm 0,03$  сек. Аналогичные показатели получены по силовым способностям и составили:  $6,05 \pm 0,8$  кол. раз и  $9,0 \pm 0,5$  кол. раз. По координационным способностям:  $8,7 \pm 0,03$  сек и  $7,6 \pm 0,1$  сек; по скоростно-силовым:  $180,0 \pm 3,0$  см и  $210 \pm 2,5$  см. По гибкости и выносливости получены следующие данные по первому показателю у не занимающихся спортом –  $8,3 \pm 0,1$  см, у занимающихся спортом –  $11,5 \pm 0,1$  см. По второму показателю –  $850,5 \pm 41,0$  м и  $1410 \pm 31,4$  м.

Многочисленные исследования ученых выявили большую зависимость уровня двигательной подготовленности учащихся от условий жизни, социальных, бытовых и климато-географических условий проживания [3-5, 12]. Поэтому оценки уровней ФП и ФР разрабатываются для каждого региона отдельно.

Каждый регион характеризуется своими особенностями: климатом, географическим расположением, производственной средой, национальным составом и т.д. Все эти составляющие конкретного региона оказывают влияние на показатели физического развития и физической подготовленности. В связи

с этим антропометрические стандарты ФР и ФП разрабатываются для конкретной местности. Большая работа проведена учеными по разработке оценочных таблиц показателей физической подготовленности и физического развития учащихся 6-17-ти летнего возраста для Центрального Казахстана [12]. В этих таблицах указаны исследуемые показатели и их уровни развития: низкий, ниже средний, средний, выше средний, высокий. Для учащихся 6-17 летнего возраста этот метод оценки ФП прост и может использоваться как медицинским, так и педагогическим персоналом ОУ.

Анализ полученных показателей ФП выявил, что по средним значениям уровней развития учащиеся занимающиеся спортом имеют средний уровень развития по силовым, координационным способностям, гибкости и выносливости и выше средний уровень развития по скоростным и скоростно-силовым способностям. В то время как учащиеся, не занимающиеся спортом имели низкий уровень развития по средним значениям всех исследуемых показателей.

При планировании материала по развитию двигательных способностей необходимо оценить индивидуальный уровень физической подготовленности учащихся, что нами было и сделано, используя эти оценочные таблицы. Анализ индивидуальных показателей у каждого школьника позволили нам выявить точную картину полученных результатов. Так, например, по скоростным способностям 45% учащихся не занимающиеся спортом имели низкий и ниже средний уровень развития, в то время как у учащихся занимающихся спортом не выявлены лица с таким уровнем развития. По остальным показателям у первых выявлен большой процент лиц от 75% до 90% с низким и ниже средним уровнем развития. У вторых по скоростно-силовым и координационным показателям выявлено до 10% лиц имеющих низкий и ниже средний уровень развития. По силовым способностям и гибкости выявлено от 30% до 40% случаев у занимающихся спортом. В то время как у не занимающихся спортом он составил – от 70% до 80% соответственно. По показателям выносливости у

90% школьников, не занимающихся спортом выявлен низкий и ниже средний уровень развития. В то время как у занимающихся спортом – всего 40% школьников. Выше средний уровень развития выявлен по данному показателю у не занимающихся спортом в 5% случаев. У занимающихся спортом – 30% случаев и 5% школьников имеют высокий уровень развития по выносливости.

Анализ результатов исследования позволяет сделать следующие выводы:

1. Успешность обучения в ОУ с повышенным уровнем обучения достигается ценой интенсификации умственной деятельности учащихся в условиях дефицита учебного времени, длительным пребыванием подростков на уроках, дома, при получении дополнительного образования, что ведет к снижению двигательной активности.

2. Существующая организация физического воспитания в ОУ не обеспечивает достаточный уровень ДА соответствующий гигиеническим нормам.

3. Риск формирования отклонений в показателях двигательной активности и физической подготовленности в значительной степени определяется организацией учебного процесса и физической активностью школьников в режиме дня.

4. Школьники, не занимающиеся спортом имеют низкие показатели суточной двигательной активности не соответствующие гигиеническим нормативам.

5. Школьники, не занимающиеся спортом имеют низкие показатели физической подготовленности не соответствующие стандартам среднего уровня развития этих значений.

6. Занятие спортом оказали положительное влияние на показатели суточной двигательной активности и физической подготовленности подростков с повышенным уровнем обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Кучма В. Р., Сухарева Л. М., Степанова М. И. Гигиенические проблемы школьных инноваций. – М.: НИЦЗД РАМН, 2009. – 240с.

2 Кучма В.Р., Соколова С.Б., Рапопорт И.К., Макарова А.Ю. Организация профилактиче-

ской работы в образовательных учреждениях: проблемы и пути решения //Гигиена и санитария, №1. – 2015, С.5-8.

3 Лях В.И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития. – М.: Терра-Спорт, 2000. – 192с.

4 Ланда Б.Х. Мониторинг физического развития физической подготовленности учащихся. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 170 с.

5 Семёнов Л.А. Мониторинг кондиционной физической подготовленности в образовательных учреждениях: монография: - М.: Советский спорт, 2007. – 168с.

6 Сухарев А.Г. Гигиеническое нормирование суточной двигательной активности /Образование и воспитание детей и подростков: гигиенические проблемы: Матер. всерос. конф. с междунар. участ. (Москва, октябрь 2002г.). – М.; 2002. – с. 335-337.

7 Лях В.И. Тесты в физическом воспитании. – М.: АСТ, 1988. – 217с.

8 Киспаев Т.А. К вопросу о физической подготовленности детей и подростков и методических подходах ее определения //Высшая школа Казахстана, № 4. – Алматы, 2010.– С.100-104.

9 Актуальные проблемы здоровья детей и подростков и пути их решения. Матер. 3-го Всерос. конгресса с межд. участ. по школьной и университетской медицине (25-27 февраля 2012г., Москва) /Под ред. чл-корр. РАМН, проф. В.Р.Кучмы. – М.: Изд. НИЦЗД и РАМН, 2012. – 477с.

10 Сухарев А.Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. – М.: Медицина, 1991. – 272с.

11 Kispayev T.A. Peculiarities of Motion Activity of Students of Various Educational Institutions in Karaganda //Allergy, Asthma & Immunophysiology: from basic science to clinical management. – Bologna, 2013. –P.157-159.

12 Гейнц К.А., Гейнц Р.П., Киспаев Т.А. и др. Оценка двигательной подготовленности и физического развития учащихся 6-17 лет городских и сельских школ Карагандинской области: Методическое пособие. – Караганда, 2009. – 126 с.

УДК 37.013.42

*Л.В. МАРДАХАЕВ*

*Российский государственный социальный университет  
(Москва, Россия)*

## ИСТОКИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

### *Аннотация*

В статье рассмотрены вопросы зарождения идеи социальной педагогики и ее содержания; развития идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход); востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социоличностный подход); формирования и развития социологии как научного знания и практики (средовый подход); современный этап становления социальной педагогики в России.

*Ключевые слова:* педагогика, социальная педагогика, личность, воспитание.

### *Аңдатпа*

Мақалада әлеуметтік педагогика мазмұнының және идеясының шығу сұрақтары қарастырылған; жеке факторлардың (жеке-әлеуметтік көзқарас) әлеуметтік даму қажеттіліктеріне негізделген педагогика идеяларын дамыту; өскелең ұрпақты (әлеуметтік тәсіл) оқытудағы қоғам сұранысы; ғылыми білім мен тәжірибе (қоршаған орта тәсілі) ретіндегі әлеуметтанудың қалыптасуы және дамуы; Ресейдегі әлеуметтік педагогиканың дамуының қазіргі заманғы кезеңі.

*Түйін сөздер:* педагогика, әлеуметтік педагогика, тұлға, тәрбие.

### *Annotation*

In article questions of origin of the idea of social pedagogy and its contents; the development of ideas in pedagogy based on the needs of social development of the individual factors (personal-social approach); demand society in educating the younger generation (sotsiolichnostny approach); the formation and development of sociology as a scientific knowledge and practices (environmental approach); modern phase of development of social pedagogy in Russia.

*Keywords:* pedagogy, social pedagogy, personality, upbringing.

**З**арождение идеи социальной педагогики и ее содержания. Истоки становления социальной педагогики уходят в глубокую древность. В то же время сам термин и соответствующее ему содержание стали складываться во второй половине XX века. Один из исследователей истории социальной педагогики Сергей Сергеевич Рунов по материалам немецких авторов нашел, что термин

«социальная педагогика» появился в Германии в первой половине XIX века. По данным одного из исследователей истории социальной педагогики впервые он появился в 1844 году в работе немецкого педагога Карла Магера<sup>1</sup>. В последующем Дистервег Фридрих

---

<sup>1</sup> Магер Карл (1810-1858) – известный в Германии педагог.

Адольф Вильгельм (1790-1866) в своей книге «Руководство к образованию немецких учителей» (1850) обратил внимание учителей на социальные особенности, растущего ребенка (личности), живущего в определенное время и определенном пространстве, которые необходимо учитывать.

По существу Ф.А. Дистервег обращал внимание на необходимость учитывать при воспитании:

– общечеловеческой природы и самобытного склада природы каждого отдельного человека. Общечеловеческая природа позволяет понимать закономерности социального развития, социализации человека, а своеобразие ребенка – индивидуальный подход, обеспечивающий учет индивидуального своеобразия в работе по стимулированию его социального воспитания, социализации. В социальной педагогике выделен раздел – социальное становление человека (Л.М.). Этот раздел включает социальное развитие, социализацию человека, которые носят индивидуальный характер;

– обстоятельств места и времени вообще. Обстоятельства места и время вообще – подчеркивает тот факт, что каждое место (регион, поселение) и время характеризуют свои ценности, идеалы, идеология, своеобразие культуры, которые определяют ориентиры в воспитании подрастающего поколения. В социальной педагогике это направление получило название, как подраздел «Педагогика среды», – «социопедагогика» (Л.М.);

– условия, господствующие в то время и в том пространстве, где живёт ребенок и осуществляется воспитания – учет факторов среды в воспитании. Они могут усиливать или ослаблять воспитательное воздействие на человека. Это направление «Педагогика непосредственной среды воспитания» также входит в подраздел «Педагогика среды» социальной педагогики (Л.М.).

Ф.А. Дистервег обращал внимание учителей: «Без знания человека и общественных отношений, так же как и без любви, нельзя ожидать удовлетворительного разрешения, стоящей перед нами великой задачи».

В то же время следует подчеркнуть, что термина «социальная педагогика» в тексте «руководства» Ф.А. Дистервег не употреблял. Однако в приложении к этой книге им предлагался значительный список литературы, который он назвал «Литература по социальной педагогике». Это то, что необходимо знать педагогу, чтобы эффективно строить воспитательную работу с детьми.



Первые книги с названием «Социальная педагогика» можно с уверенностью сказать были Наторпа Пауля Герхарда (1854–1924)<sup>2</sup> и Бергеманна Пауля (1862-1946). Они явились основой для осмысления существа социальной педагогики, дискуссий по ее аспектам, способствовали формированию института социальной педагогики в Германии.

В России специальных учебных пособий по социальной педагогике не издавалось. В 1911 году была переведена на русский язык «Социальная педагогика» П. Наторпа. Она позволила достаточно полно представить его позицию в понимании существа социальной педагогики. В начале 20-х годов XX века был

<sup>2</sup> Наторп Пауль Герхард (Paul Gerhard Natorp) – немецкий философ-идеалист, автор социальной педагогики (Natorp P. Sozialpädagogik. Theorie der Willenserziehung auf der Grundlage der Gemeinschaft. Stuttgart, 1899. – VIII, 352 S.; Natorp P. Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. Abt. 1. Historisches. Stuttgart, 1907. – VIII, 510 S.), переведенной на русский язык (Наторп П. Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности / пер. А.А. Громбаха с 3-го доп. нем. изд. - СПб., 1911. – 360 с.).



создан институт социального воспитания и вышло учебное пособие Николая Николаевича Иорданского<sup>3</sup> (1863-1941) «Основы и практика социального воспитания» (1923).

Следует отметить, что еще с дореволюционных лет шла дискуссия о социальном направлении в педагогике. Об этом, в частности, писал Моисей Матвеевич Рубинштейн (1878-1953) – русский, советский психолог, педагог и философ в книге, первое издание которой вышло еще в дореволюционный период: «Много споров или, правильнее, недо-разумений вызывал совершенно устаревший теперь спор об индивидуальном и социальном характере педагогики, хотя и сейчас еще встречаются авторы, которые чрезвычайно воинственно защищают социальный характер педагогики. В действительности здесь нет выбора: педагогика не может не быть социальной в том смысле, что она есть учение о явлении, которое социально и которое вне социальной обстановки ненужно, немислимо». В педагогическом акте всегда дано социальное соотношение, там всегда имеется взаимодействие, – минимально между родителями и детьми или между воспитанником и воспитателем, хотя бы он был представлен невидимо, например, книгой или обстановкой. Человеку одиночке воспитание и педагогика не нужны, у него нет обязательств и ему не для чего и не для кого готовиться и развиваться; естественная и животная борьба не требует того, что мы называем педагогическим воздействием, – оно скорее является там помехой. При том такой человек одиночка есть фикция. Все развитие человека мыслимо только в атмосфере взаимодействия с людьми, со средой» [3, с. 24].

Точка в этом споре была поставлена в начале 30-х годов XX века постановлением ВКП(б), в котором провозглашено, что педагогика носит социальный (классовый, партийный) характер и нет необходимости вы-

делять этот аспект. С того времени термин «социальная педагогика» в России практически не используется.

Следует отметить, что попытки осмыслить существо социальной педагогики и раскрыть его для российского педагогического сообщества в начале XX века были. Заслуживают внимание, в частности, работы Петра Андреевича Соколова (1876)<sup>4</sup> «История педагогических систем» и Павла Петровича Блонского (1884–1941) «Курс педагогики» (1918). П.А.Соколов впервые провел большую аналитическую работу по раскрытию истоков социального направления в педагогике. П.П. Блонский – в учебном пособии выделил раздел «Социальная педагогика» и постарался его охарактеризовать.

Изучение материалов, посвященных истории педагогики, социологии и социальной педагогике, позволил выделить истоки становления социального направления в педагогике. Анализ этих материалов позволил выделить три направления, которые раскрывают собственно истоки становления социальной педагогики. К таким направлениям с определенной долей условности можно отнести:

- развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход);
- востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социологический подход);
- формирование и развитие социологии как научного знания и практики (средовой подход).

В «чистом виде» представленные подходы выделить сложно. Они в определенной степени дополняют друг друга. В то же время представленные подходы позволяют выделить в педагогических работах многих авторов аспекты, позволяющие понять динамику развития социально-педагогических идей и

<sup>3</sup> Иорданский Н.Н. – деятель народного образования, в 1921-1922 годах - руководитель Главсоцвоса и политехнического образования Наркомпроса РСФСР, автор первого учебника по социальному воспитанию.

<sup>4</sup> Соколов П. А. – русский педагог, автор ряда педагогических произведений конца XIX – начала XX веков: «История педагогических систем»; «Педагогическая психология»; «Чтения по педагогической психологии» и др.



становление социальной педагогики как самостоятельного направления в педагогике.

**Развитие идей в педагогике, исходя из потребностей социального фактора развития личности (личностно-социальный подход).** Личностно-социальный подход представлен П.А.Соколовым. Он основывается на главном: человек воспитывается для того, чтобы он мог быть принят обществом и реализовать себя как личность в интересах этого общества и самого себя. Человеческое общество регламентируется нравственными нормами и правилами. Следовательно, важнейшим направлением воспитательной деятельности выступает нравственное воспитание подрастающего поколения. Именно оно определяет направленность деятельности воспитателя, который заинтересован в достижении значимых целей воспитательной деятельности. Нормативные основы нравственного воспитания определяются средой жизнедеятельности воспитанника, а особенности воспитания – его своеобразием.

Идеи нравственного воспитания получили развития в эпоху Просвещения. В этот период получает проявление индивидуалистическая тенденция в педагогике, которая способствует развитию идей нравственного воспитания и абсолютизации индивидуального воспитания человека.

П.А.Соколов назвал первым представителем социально-волевого (нравственно-волевого) направления в философии и педагогике немецкого философа Иммануила Канта (1724–1804). Он вместо индивидуалистической морали эпохи Просвещения ввел мораль долга. По И.Канту, она является законом общей воли, законом высшей человеческой солидарности. Его подход заключается в следующем: «Поступай (во всех случаях своей жизни) так, чтобы правило твоего поведения могло быть всеобщим правилом»<sup>5</sup>. Волевой человек никогда не должен в своем поведении

забывать, что он не один со своими интересами и желаниями, а член всеобщего целого. Помимо него существуют и другие центры, другие «Я». Именно с И. Канта начинается первенство в воспитании (и жизни) нравственного характера, нравственной воли.

Человек в своей жизни и деятельности – нравственное существо, что находит проявление в его социальном поведении, в деятельном объединении личностной воли с интересами всего человечества. Развить в человеке его истинно-человеческую природу, подготовить ее к нравственной деятельности, составляет, по мысли И. Канта, первостепенную задачу воспитания. По его этике, человек должен поступать так, чтобы правила его поведения могли быть правилами общего поведения, и воспитываться должен так, чтобы его воспитание совпадало с общечеловеческим.

Идеи И.Канта получили развитие в трудах немецкого философа и педагога Иоганна Готлиба Фихте (1762–1814). Он является основоположником идеи национального воспитания. Для него вера в свой народ, любовь к своей национальности является источником всего великого. Стержневым направлением в воспитательной деятельности является национальное воспитание. Национальный фактор выступает как социофактор воспитательной деятельности. Основные идеи И.-Г. Фихте в области социального воспитания заключаются в следующем: воспитание любви к нации, веры в нее и в ее историю. Общечеловеческая культура, усовершенствование всего человеческого рода достигается через посредство самобытного развития, культуры нации. Следовательно, воспитание высокой нравственной личности, по мысли И.-Г. Фихте, должно совпадать с воспитанием национальным.

Социальное понимание задачи, основы и средств воспитания ребенка нашло проявление у швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827). Его называют одним из основоположников социальной педагогики. Ключевые социально-педагогические взгляды И.-Г. Песталоцци сводятся к следующему:

<sup>5</sup> Отечественная социальная педагогика: Хрестоматия: в 2 ч. [электронный ресурс] / Сост. авт. предисл., биограф. сведений, науч. ред. Л.В. Мардахаев. – М.: Изд-во РГСУ, 2013. – С. 12.

– ужасное положение народа ведет к обнищанию в нем «человека», затуханию высших человеческих способностей и сил: любовь и способность к труду, здравый разум и добрые братские чувства. Человек без воспитания становится невдумчивым, неосторожным, ленивым и вместе с тем безгранично жадным. Истинное образование народа направленно на поднятие в нем «человека», на развитие в людях высших человеческих сил и чувств;

– совершенный человек наделен практическими умениями и навыками. Эти качества служат элементарным ядром духовно-нравственного воспитания. Основа духовного совершенства лежит в существе самого человека, но развивается оно в нем как части социального целого;

– идеальный «человек» – это нравственная личность, которая живо чувствует единение со всем человечеством;

– целью воспитания человека является воспитание чувства деятельного братства со всеми людьми и лучшей средой;

– общий принцип, определяющий воспитание – согласие с природой. Всем человеческим силам по самой природе их свойственно побуждение к самостоятельности и саморазвитию. Если природа должна добиться развития в человеке таких свойств, то она предполагает, с одной стороны, помощь родительской любви, с другой – просветленное пользование искусством, которое человеческий род приобрел веками опыта. В помощь природе должно придти воспитание. Оно согласовывается со стремлениями и ходом самой природы. «Человек становится человеком только с помощью искусства (т.е. искусства воспитания)»<sup>6</sup>.

Фридрих Фребель (1782-1852) – немецкий педагог, теоретик дошкольного воспитания, создатель первой системы дошкольного воспитания, активный последователь И.-Г. Песталоцци.

Социальный элемент в воспитании имел место у Иоганна Фридриха Гербарта (1776-

1841) – немецкого философа, психолога и педагога. Он обращал внимание на воспитание социального интереса и восторгался античною древностью, когда дети с детства сливались с душой народа через его литературу.

Индивидуалистическая тенденция века Просвещения способствовала абсолютизации индивидуального воспитания человека. Провозглашенный немецким философом Фридрихом Ницше (1844–1900) культ «воли к власти» и «сверхчеловека» способствовал пробуждению идеи назначения воспитания человека для подготовки его к жизни в обществе (государстве). Как бы в противовес идеи индивидуального стала формироваться тенденция к общественной солидарности.

Данный факт способствовал тому, что со второй половины XIX в. в Европе появляется новое философское «социальное направление в педагогике». Видными представителями его явились немецкий философ и педагог П. Натторп, немецкий педагог П. Бергеманн, американский философ, психолог и педагог Джон Дьюи (1859–1952), немецкий педагог Георг Кершенштейнер (Кершенштайнер) (1854–1932), швейцарский педагог Роберт Зейдель (1850–1933) и др.

Автор книги «Социальная педагогика» П. Натторп в своем учении утверждал:

– педагогика должна, с одной стороны, указать социальные условия, которые бы служили образованию человека, с другой, – каково должно быть это образование в отношении к общности, чтобы человек осознал свое отношение к ней, другим людям, группам. Это обоюдное выяснение и составляет содержание социальной педагогики;

– понятие «социальная педагогика» выражает принципиальное признание того факта, что воспитание индивидуума обусловлено социальными принципами (социальными отношениями), точно так же, как придание человеческого (т.е. истинно – человечески – образовательного) уклада социальной жизни зависит от соответствующего такому укладу воспитания индивидуумов, которые должны в этой жизни участвовать.

<sup>6</sup> Отечественная социальная педагогика: хрестоматия. – С. 20.

Таковы некоторые истоки личностно-социального подхода в становлении социальной педагогики.

**Востребованность общества в воспитании подрастающего поколения (социологический подход).** П.П.Блонский одним из первых попытался на основе социологического подхода проанализировать социальное направление в педагогике. Сущность его заключается в том, что воспитание человека во многом определяется объективными и субъективными факторами среды его жизнедеятельности и социальным воспитанием. Такой подход можно охарактеризовать следующим положением: социальное формирование человека определяется объективными социально-обусловленными (общественными) факторами среды жизнедеятельности человека (объективный фактор) и субъективным подходом к его воспитанию (субъективный фактор).

Объективный фактор определяется социокультурной средой жизнедеятельности человека и его воспитания. Он отражает общественно обусловленные социокультурной средой требования к личности, которые определяются нравственными ценностями, нормами и правилами, образцами поведения и проявления, порождаемые деятельностью государства и общества, традициями воспитания подрастающего поколения.

П.П. Блонский отмечал, что важность фактора государства в воспитании подрастающего поколения, известна с древнейших времен. Он связан с именами древнегреческих философов Платона (427-347 гг. до н.э.; «Государство», «Законы») и Аристотеля Стагирита (384 – около 322 гг. до н.э.; «Политика»). Для древнегреческого периода характерно выведение педагогики из учения о государстве. Важнейшая функция государства – воспитание. Оно определяет, какие люди нужны государству и как их воспитывать. Рисуя картину идеального государства, философы выделяли его воспитательную деятельность.

В Средние века, а затем и в многочисленных трактатах XVII в. о воспитании принцев, сочинениях о воспитании третьего сословия

представителей Французской революции (Мари Жан Антуан Никола Кондорсе (1743–1794), Оноре Габриель Рикети Мирабо (1715–1791), еп. Шарль Морис Талейран (1754-1838) и описании воспитания в социалистическом государстве у И.-Г. Фихте и др. вновь возродилась идея социального воспитания.

Каждый отдельный человек зависим от общества. Средний индивид думает, чувствует и поступает по существу так же, как думает, чувствует и поступает общество, к которому он принадлежит, но не всякий является, конечно, слепым орудием данных природных и исторических факторов.

Г.Кершенштейнер считал, что понятия общества и государства – родственные, особенно, если мы определим государство, как высшую форму организации общества. В таком случае, педагогика становится частью учения о государстве. По своему назначению государство определяет цели и задачи школы, исходя из своей цели и своих задач воспитания подрастающего поколения. Эти цели и задачи находят отражение в политике государства.

В свою очередь немецкий педагог Вильгельм Рейн (1847–1929) подчеркивал, что политика связана с этикой, определяющей нравственные нормы и правила, которые необходимо передавать в процессе воспитания. Он считал, что в основе воспитания должно быть формирование высшего нравственного идеала культурного человечества. При осуществлении этого идеала вырабатывается нравственно-религиозный характер воспитанника, что позволяет ему не только приспособиться к современному обществу, но и противодействовать среде, бороться с ней во имя высших нравственных принципов. Этим моральным принципам должна быть подчинена вся общественная и государственная деятельность индивидуума.

П. Наторп указывал, что педагогика определяется философской наукой. Не только этика, но также логика и эстетика должны участвовать в качестве нормативных наук в деле обоснования педагогики. Он подчеркивал, что определение цели воспитания должно

зависеть исключительно от логики, этики и эстетики. П. Наторп обращал внимание на то, что общество и государство во многом определяют идеологию воспитания подрастающего поколения:

– настоящая теория воспитания должна принять в качестве основной предпосылки жизни в общности;

– основным условием к выполнению задачи воспитания является воспитание в общности, т.е. в общении человеческих сознаний или воли. Человек учится хотеть, видя, как хотят другие. Энергия других возбуждает его волю;

– общность участвует в построении представлений ребенка о предметах мира, главным образом, через речь. Ведь речь – это всецело общественное достояние, а вместе с ней ребенку передается особый дух и характер понимания предметов;

– под воспитанием следует понимать преимущественно воспитание воли.

Она в форме активности или деятельного направления сознания является общим условием, центром психической жизни. Это не исключает необходимость развития и других сторон сознания. Все остальные деятельности сознания нуждаются в верно направленной воле.

Педагогика тесно связана с культурой общества. Она оказывает непосредственное влияние на формирование культуры среды жизнедеятельности человека. Только в обществе из потребности сношений с себе подобными могло возникнуть главное орудие культуры – человеческий язык, сперва язык жестов, затем звуковой.

Овладевая народным языком, человек овладевает вместе с тем и логическим мышлением. В родной речи накоплен запас опыта всех предыдущих поколений. Возможность закреплять традицию и таким образом накапливать все больше и больше культурных богатств еще увеличилась, когда к устной речи присоединилась и письменная, возникшая также из потребности сношений с другими членами общества. И язык, и письмо явля-

ются самыми прочными основами культуры. Они делают общим достоянием каждый индивидуальный успех и постоянно обогащают, таким образом, культурное достояние за счет частных средств.

В общественной жизни, как нормы для регулирования ее, возникают традиции, обычаи, право, мораль. Они регламентируют все проявления жизни человека. Многие обычаи выросли на почве религиозных представлений, сложились в результате бессознательно-го приспособления к жизни и затем получили санкцию общества, как обязательные для всех, под страхом кары, нормы поведения. В известном смысле обычай сохранил свою силу и донныне, только это сила не физического, а морального принуждения.

Научное осмысление влияния государства и общества на воспитание, по мнению П.П.Блонского, получило в XIX в., в связи с именем французского философа Огюста Конта (1789-1857), с созданием им социологии как науки об обществе. По его мнению, индивидуум, рассматриваемый изолированно от общества, есть абстракция. Этика есть наука о солидарности жизни всего человеческого рода и основывается на социальном инстинкте. Развитие индивидуума совершается всецело в пределах общества и определяется законами развития общества.

Ученик О.Конта французский педагог Поль Робен (1837-1912) определил педагогику как искусство, вытекающее из социальной динамики, т.е. из науки о законах развития общества. Так постепенно создавалась, считал он, так называемая социальная педагогика. Она была особенно популярная во Франции, где ее представителями являлись Альфред Фуллье (1838-1912), «L'enseignement aurointdevuenational» (Образование с точки зрения национального видения); Ромен Жорж Грожан (1832-1912 «L'Ecoleetla Patrie» (Школа и Родина)) и другие. В Германии ее идеи развивали П. Бергеманн («SocialePadagogik» (Социальная педагогика. Гаага, 1900)), П. Наторп («Sociale Padagogik» «Социальная Педагогика»), Г. Кершенштейнер («Понятие



гражданского воспитания» («Der Begriff der staatsbürgerlichen Erziehung»)) и др.

Государство и общество выдвигали цели и направленность воспитания подрастающего поколения. К наиболее важным направлениям воспитания относили:

– нравственное воспитание, которое ставилось и ставится в качестве главной задачи воспитателя;

– гражданское воспитание, рассматриваемое как воспитание члена справедливого (идеального) государства и как воспитание гражданина этого государства. Значимая роль в таком воспитании принадлежит самоуправлению в школе, родиной которого является Америка. Немецкий философ и педагогики Фридрих Вильгельм Фёрстер (1869-1956) справедливо указывал, что школьное самоуправление прекрасно служит для социального воспитания. Но оно может выработать и корпоративный эгоизм;

– конфессионально-догматическое воспитание, главная цель которого – обучение ребенка догматам данного вероисповедания. Эта форма воспитания особенно ярко выступает в лютеранстве, где обычным является убеждение, что усвоивший катехизис Лютера, становится действительно религиозным человеком. Горячим поборником такого воспитания в XIX в. был Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1733-1799). С его точки зрения ход религиозного воспитания требует, чтобы обучение догматам преобладало, так как оно служит интересам развития философского умозрения.

Каждый воспитатель под воздействием процессов, происходящих в обществе и своего понимания целей, сущности и особенностей воспитания, определяет свой подход к воспитательной деятельности. Некоторые из концептуальных подходов становятся теоретической основой воспитательной деятельности. Таких подходов много. Они определяют не только сущность воспитания, его цель, но и способы ее достижения.

К наиболее известным, в истории педагогики концепциям, можно отнести следующие:

*Теория искоренения зла в ребенке* (аскетизм<sup>7</sup>; пиетизм<sup>8</sup>) зародилась в Средневековье, когда природа человека представлялась испорченной первородным грехом и воспитание монахи-воспитатели понимали, как беспощадную борьбу с коренящимся в ребенке злом.

Немецкий пиетист Август Герман Франке (1663-1727; Francke) считал, что каждый ребенок носит в себе задаток греха и гибели. Поэтому надо сломить его волю и возродить сердце. Педагог восставал против всякого проявления свободы в ребенке: последний всегда должен быть под надзором воспитателя. Изучение религии и возможно более частые молитвы должны были заполнять все время воспитуемого, игры и даже самые невинные развлечения не допускались. Так искоренялось зло, прирожденное душе ребенка.

*Теория свободного воспитания.* Ее представителями были Жан Жак Руссо (1712-1778), шведская писательница Эллиен Кей (1849-1926), русский писатель и педагог Лев Николаевич Толстой (1828-1910), российский педагог Константин Николаевич Вентцель (1857-1947). «Эмиль, или О воспитании» Ж.-Ж. Руссо начинается словами: «Все выходит хорошим из рук Творца, все вырождается в руках человека»<sup>9</sup>. Первоначальное воспитание было чисто отрицательным и состояло в наставлении принципам доброты или истины, но в предохранении сердца от пороков, а ума – от заблуждений. Собственный опыт ребенка должен быть его единственным учителем.

*Теория воспитания, как культуры ребенка* (И.-Г.Песталоцци; Ф.Фребель). Для И.-Г.Пес-

<sup>7</sup> Аскетизм – ограничение или подавление чувств, желаний, добровольное перенесение физической боли, одиночество и т.п.

<sup>8</sup> Пиетизм (от лат. *pietas* – благочестие) – мистическое течение в протестантизме (особенно в немецком лютеранстве) конца XVII– XVIII вв. Оно отвергает внешнюю церковную обрядность, призывает к углублению. В широком смысле – это религиозно-мистическое настроение и поведение.

<sup>9</sup> Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педагогические сочинения / под ред. Г.Н. Джибладзе. В 2-х т. – Т. 1. – М.: «Педагогика», 1981. – С. 24.



талоци воспитание являлось поддержкой ребенка в тех усилиях, которые последний сам делает для своего развития. Воспитание для педагога символизируется деревом, посаженным вблизи оплодотворяющих вод. Таким образом, ребенок без него – как бы дикое, предоставленное самому себе деревцо, а ребенок воспитываемый – садовое культивируемое растение. Воспитание ребенка можно уподобить культуре растения. Это сравнение красной нитью проходит и через всю педагогику Ф. Фребеля. По его мнению, как садовник ухаживает за своими растениями, придерживаясь во всем связи с природой, и доводит их до действительно полного развития, выполняя все требования природы, так точно должны поступать и мы в воспитании ребенка.

*Теория воспитания, как воспитание личности* (Ф.-В. Фёрстер). Ребенок нуждается в помощи для приспособления его к среде жизнедеятельности, так как он сам этого не может. Ему в развитии приходится пройти очень далекий путь от животного состояния дикого человека (*Homo Fergus*) к культурному состоянию современного человека (*Homo Sapiens*): «Общество должно сделать из человека нечто совсем иное, чем то, что он есть от природы, и чем он мог сделаться, если бы, предоставленный самому себе, он вырос в диком состоянии»<sup>10</sup>.

Культурная ценность, как содержание стимулов воспитателя. Воспитание есть развитие воспитанника посредством обогащения внутреннего содержания его личности наукой, искусством, моралью и религией. Культура является специфическим признаком лишь человечества: развивается и животное, но развивается культурно только человек. Содержание культуры приобретает посредством воспитания. Воспитание вкладывает в воспитанника то, что не в силах дать последнему природа.

*Педагогический волюнтаризм* («Трудовая школа»). Ф.Фребель писал: «Бог создал человека по Своему собственному образу; следо-

вательно, человек должен творить и производить, подобно Богу... Вот в чем заключается высокий смысл, глубокое значение, великая цель труда и ремесла, продуктивной и созидательной деятельности»<sup>11</sup>. С этой целью педагог и ввел, как главный элемент, ручные занятия и, вообще, движения ребенка в системе дошкольного воспитания.

Одна из проблем социологического подхода в воспитании – его назначение. Оно во многом определяется тем, кто обеспечивает воспитание: семья, государство или церковь. Семья и школа в то же время выступают своеобразными институтами, через которые реализуются задачи государства и церкви. В этом плане выделяются воспитание нравственное, гражданское и профессиональное. Таковы истоки социологического подхода в формировании социального направления в педагогике.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Блонский, П.П. Социальная педагогика /П.П. Блонский //Отечественная социальная педагогика: хрестоматия / сост. Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2003.

2 Луначарский, А.В. Социологические предпосылки советской педагогики /А.В.Луначарский //О воспитании и образовании /Под ред. А.М.Арсеньева и др. – М.: Педагогика, 1976.

3 Рубинштейн, М.М. Педагогическая психология в связи с общей педагогикой. – 4-е перераб. и испр. изд. /М.М. Рубинштейн. – М.: Мир, 1927.

4 Седов, Л. Социологические основы науки о воспитании (по Бергеманну) /Л.Седов. – М.: Тип. Тов-ва И. Н. Кушнерева и К, 1901.

5 Синицкий, Л.Д. Из итогов социально-педагогического движения /Л.Д.Синицкий. – М.: Тип. Тов-ва И.Н.Кушнерев и К, 1915.

6 Соколов, П.А. Социальное направление в педагогике /П.А.Соколов //Отечественная социальная педагогика: Хрестоматия /Сост. Л.В.Мардахаев. – М.: Академия, 2003.

<sup>10</sup> Отечественная социальная педагогика: Хрестоматия. – С. 51.

<sup>11</sup> Отечественная социальная педагогика: Хрестоматия. – С. 54.

УДК 37.091.12

У.Ж. КОНАКБАЕВА  
[ukonakbaeva@mail.ru](mailto:ukonakbaeva@mail.ru)

Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова  
 (Шымкент, Казахстан)

## ОСНОВНЫЕ КОНТУРЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

### Аннотация

Статья отражает результаты научно-педагогического исследования по вопросам модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан в условиях перехода на 12-летнее образование. В ней обоснованы приоритетные направления совершенствования системы профессиональной подготовки педагогических кадров; представлена авторская точка зрения на подготовку конкурентоспособных специалистов; описан опыт работы в вузе по кредитной системе обучения; раскрыто содержание учебно-методической литературы (УМЛ) и учебно-методического комплекса дисциплины (УМКД) по специальностям вуза с учетом профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение и направлений специализаций.

*Ключевые слова:* профессиональная подготовка педагогов, профессиональная компетентность, профессиональное образование, модернизация системы, переход на 12-летнее обучение, 12 летнее образование.

### Аңдатпа

Мақалада 12 жылдық білім беру жүйесіне көшу жағдайында Қазақстан Республикасында педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау жүйесін модернизациялау мәселелері бойынша ғылыми-педагогикалық зерттеудің нәтижелері көрсетілген. Мұнда педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау жүйесін жетілдірудің басым бағыттары негізделген; бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға авторлық көзқарас ұсынылған; ЖОО-да оқытудың кредиттік жүйесі бойынша жұмыс тәжірибесі сипатталған; 12 жылдық білім беруге көшу жағдайында және мамандық бағыттары бойынша педагогикалық кадрларды кәсіби даярлау есебімен ЖОО-ның мамандықтары бойынша пәннің оқу-әдістемелік кешені мен оқу-әдістемелік әдебиеттердің мазмұны ашылған.

*Түйін сөздер:* педагогтарды кәсіби даярлау, кәсіби құзыреттілік, кәсіптік білім беру, жүйені модернизациялау, 12 жылдық оқытуға көшу, 12 жылдық білім беру.

### Annotation

The article reflects the results of scientific and pedagogical research of the modernization of professional training system of pedagogical personnel in Republic of Kazakhstan during the transition to 12-years of education. It justified the priority areas to improve the system of professional training of pedagogical personnel; the author's point of view is presented for the preparation of competitive specialists; the work experience at the university on credit system of education is described; the contents of educational and methodical literature (EML) and educational and methodical complex of discipline (EMCD) on specialties of the university, taking into account the training of pedagogical personnel during the transition to 12-years of education and directed specialization are disclosed.

*Keywords:* professional training of teachers, professional competence, professional education, modernization of system, the transition to 12 years of education, 12 years of education

**В**ключение Казахстана в Болонский процесс как важного фактора создания единого европейского образовательного пространства, переход на 12-летнее среднее образование и другие изменения в этой области ставят перед обществом насущные задачи обновления его содержания и структуры и требуют переосмысления ее новой гуманистической парадигмы.

Согласно декларации Совета Европы в мировом образовательном пространстве 12-летнее среднее образование реализуется в 136 странах, в том числе в таких развитых странах, как США, Великобритания, Япония, Германия, Франция и другие [1].

В Казахстане осуществляется переход на 12 летнее образование, за последние годы были приняты ряд законодательных и программных документов, где намечены стратегические задачи [1,2,3,4,5,6]. Среди них особое значение имеют решение задач развития системы высшего профессионального образования как важнейшей предпосылки к осуществлению радикальных перемен в жизни страны. В названных документах намечено дальнейшее развитие системы профессионального образования на основе преемственности уровней, непрерывности профессиональной подготовки с созданием условий для снижения уровня безработицы в стране [1, 2, 3, 4, 5, 6]. Однако пока в этом направлении не разработана четкая научно-обоснованная модель системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение.

Актуальность предлагаемой тематики, помимо разработки научных основ модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров, определяется необходимостью созданием системы научно-методического обеспечения в условиях 12-летнего обучения.

Противоречие состоит в том, что появляется необходимость на практике осуществлять педагогическое влияние на модернизацию системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на

12-летнее обучение, вместе с тем, недостаточно разработаны теоретические положения об инновационной деятельности как факторе роста профессиональной компетентности педагогов.

Цель исследования состоит в разработке научно-методических основ модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение

В соответствии с проблемой и целью исследования были поставлены следующие задачи исследования:

- выявить и обосновать теоретические предпосылки модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение;
- разработать научно-методические основы модернизации профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение;
- выявлять основные условия модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров по направлениям специализаций;
- модернизировать действующее ГОСО высшего профессионального образования по подготовке к специальностям с учетом перехода на 12-летнее обучение;
- разработать УМЛ и УМКД по специальностям вуза с учетом профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее обучение.

Обозначенная модель и связанная с ней необходимость модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров в связи с возрастающими требованиями социума к 12-летнему образованию ставят перед педагогикой и педагогами чрезвычайно сложные задачи выхода на современный уровень профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов – формирование потребности педагога в осознанной, квалифицированной ориентации в самой широкой социальной профессиональной сфере; развитие вкуса к поиску, разнообразию в вы-

боре содержания, форм, методов обучения и воспитания, в том числе и вопросов педагогического творчества, решение которых не только связано с современными педагогическими реалиями, но содержит в себе многие заявки на будущее [5, С.2].

На наш взгляд, обновление структуры профессиональной подготовки и создание механизма её эффективного и динамичного функционирования должны осуществляться в направлениях, способствующих формированию конкурентоспособного специалиста – носителя идей обновления на основе сохранения и приумножения лучших традиций отечественного образования и мирового опыта и отвечать требованиям, предъявляемым обществом к педагогическим кадрам.

Приоритетные направления совершенствования системы профессиональной подготовки педагогических кадров в условиях перехода на 12-летнее среднее образование нам видятся в её следующих изменениях:

- Обновление государственных общеобразовательных образовательных стандартов высшего профессионального педагогического образования с целью обеспечения преемственности уровней и ступеней 12-летнего образования и усиления его практической направленности.

- Приведение квалификационных требований к выпускникам в соответствие с задачами модернизации системы профессионального педагогического образования.

- Разработка инструментария для определения спроса на образовательную услугу и обновление перечня направлений подготовки и специальностей высшего профессионального педагогического образования; уточнение перечня специализаций, профилей подготовки, магистерских программ и дополнительных профессиональных образовательных программ педагогического профиля, направленных на подготовку кадров для работы в 12-летней школе.

- Корректировка содержания профессиональной подготовки педагогических кадров с учетом обновления содержания и технологий

профессионального образования, подготовка будущих педагогов к использованию новых средств измерения качества обучения.

- Корректировка содержания и форм подготовки педагогов профессионального обучения с учетом вариативных программ (по профилям) и использования инновационных технологий в образовательном процессе.

- Создание информационной образовательной среды и базы, обеспечивающих научно-методологическую, научно-исследовательскую и инновационную деятельность участников образовательного процесса.

- Разработка и апробация интегративного комплекса информационного образовательного ресурса, включающего сбор, переработку, систематизацию, преобразование теоретической и научной информации в справочники, учебники и учебно-методические пособия нового поколения, в том числе и на электронных носителях с целью использования в учебном и научном процессе профессиональной подготовки педагогических кадров.

- Разработка и апробация в образовательных учреждениях системы профессиональной подготовки педагогических кадров для обеспечения профильного обучения в старшей школе и педагогической деятельности в полиэтнической и поликультурной образовательной среде.

- Обновление форм и методов подготовки студентов к реализации учебно-воспитательных задач в образовательных учреждениях всех видов и типов.

- Разработка подходов к теоретической и практической профессиональной подготовке педагогических кадров для работы в малокомплектной сельской школе в условиях обновления структуры и содержания общего образования.

Как показывает опыт, какие бы реформы не проходили в системе образования, в итоге все они, так или иначе, замыкаются на конкретном исполнителе – школьном учителе. Именно педагог является основной фигурой при реализации на практике основных нововведений сообразно тенденциям и принципам



12-летнего образования. Несмотря на то, что студент или даже выпускник вуза не может рассматриваться как специалист, достигший высшего уровня профессионального мастерства, он должен обладать соответствующими средствами, инструментарием, которые позволили бы ему совершенствоваться в профессиональном плане. На этом основании сегодня цель формирования предметных знаний, умений и навыков не может рассматриваться как приоритетная в профессиональной подготовке будущего учителя. Она должна включаться в решение наиболее общих и актуальных задач, постановка которых исходит из ведущей идеи совершенствования системы профессиональной подготовки в вузе – актуализации и реализации субъектной сущности личности будущего учителя, создания условий для перехода управления в самоуправление профессиональным становлением и развитием [7].

Отсюда приоритетной целью высшего профессионального педагогического образования сегодня становится подготовка квалифицированных педагогических кадров соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных, ответственных, свободно владеющих своей профессией и ориентирующихся в смежных областях деятельности. Кадров, способных к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов. Кадров, готовых к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Обновление педагогической системы в условиях глобализации и культурной интеграции общечеловеческих ценностей с учетом исторического опыта казахского народа, его многовековых традиций и обычаев выдвигает новые требования к процессу подготовки будущего учителя технологии, поскольку эффективность организации педагогического процесса во многом зависит от личности самого учителя, его общей и профессиональной готовности. Отсюда цель воспитания и образования нами рассматривается как единый

процесс в ракурсе поставленных перед вузом профессиональных и воспитательно-образовательных задач. При этом исходными составляющими вышеназванных образовательных и воспитательных задач педагогического вуза, на наш взгляд, являются формирование компетентности и профессионализма, нравственной и мировоззренческой культуры, гражданской позиции, национальных и межнациональных ориентиров студента как представителя нации [8].

В настоящее время в нашем институте активно внедряется 3-х ступенчатая модель подготовки кадров: бакалавриат – магистратура – докторантура, основанная на поэтапном введении кредитной технологии обучения, прогнозирование приоритетности которой обусловлено её гибкостью, академической мобильностью и востребованностью выпускников в быстро меняющихся условиях рынка труда. Внедрение кредитной системы предполагает наличие комплекса мер, направленных на повышение конкурентоспособности выпускника вуза, без соблюдения которых не будет достигнут желаемый результат.

Суть кредитной системы обучения базируется на личностно – ориентированном подходе к студентам, предоставлении возможности каждому из них выбора самостоятельной образовательной траектории.

Национально-региональный компонент учебного плана по специальности 5В012000 – Профессиональное обучение (всего 129 кредита) по дисциплинарным циклам составляет:

– по циклу «Общие образовательные дисциплины» (33 кредита), отводимых на изучение дисциплин «История Казахстана», «Философия», «Иностранный язык», «Казахский (русский) язык», «Экология и устойчивое развитие», «Социология», «Политология», «Основы экономической теории», «Основы права», «Основы безопасности жизнедеятельности»;

– по циклу «Базовые дисциплины» (64 кредита): «Обязательный компонент», «Введение в педагогическую профессию», «Пе-



дагогика», «Этнопедагогика», «Психология и развитие человека», «Самопознание», «Возрастная физиология и школьная гигиена», «Профессиональный казахский (русский) язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык», «Методика профессионального обучения (по специализации)» и компонент по выбору (44 кредита);

– по циклу «Профилирующие дисциплины» (32 кредита): «Теория и методика воспитательной работы», «Организация профильного обучения школьников» и компонентов по выбору.

Кроме того, требования к знаниям и умениям по циклу профилирующих дисциплин формируются согласно специализации, по которой осуществляется подготовка педагога профессионального обучения. По дисциплинам специализации выпускник должен знать особенности технологии отрасли и иметь соответствующие профессиональные практические навыки.

Мы полагаем, при реализации воспитательного потенциала содержания учебных дисциплин в студенческой среде необходимо исходить из объективных процессов, которые сегодня составляют сердцевину национальных отношений, как на мировой арене, так и внутри многонациональных обществ. Из этого обстоятельства вытекает конкретная педагогическая задача – воспитание у молодежи общечеловеческих, гражданско-патриотических и национальных чувств в сознании и поведении.

Важно, чтобы молодежь осознала приоритет общечеловеческих интересов и потребностей. Каждому педагогу необходимо знание социально-культурных особенностей окружающей среды, этнопедагогических и этнопсихологических черт культуры, под воздействием которой складывается процесс воспитания. Важно искать точки соприкосновения интересов в культуре, используя для этого особенности учебно-воспитательного процесса при опоре на общечеловеческие ценности. Залогом эффективной деятельности педагога является понимание им того, что

каждая национальная культура представляет собой закономерную ступень в развитии мировой культуры, внося вклад в общечеловеческую цивилизацию. Выбор форм, методов и содержания воспитательной работы опирался, прежде всего, на принцип учета возрастных и национальных особенностей студентов [9].

Мы поделились некоторым опытом работы по кредитной системе обучения и полагаем, разнообразие и гибкость учебных планов, оптимально учитывающих профили специализации, виды будущей профессиональной деятельности выпускника, рациональная организация взаимодействия всех участников образовательного процесса будут способствовать повышению уровня его конкурентоспособности и востребованности на рынке образовательных услуг. Проведенное исследование позволило добиться практикоориентированных результатов и обосновать ряд теоретических выводов на основе анализа теоретико-методологических и научно-практических основ проектирования учебно-воспитательного процесса и опыта практической работы в системе профессиональной подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан. Последовательность подготовки будущего учителя к работе в 12-летней школе мы определили как ряд последовательных этапов:

*Первый этап* – формирование у будущих учителей способности, выявлять, анализировать и решать творческие педагогические задачи, развивать общую технологию инновационного поиска учителя к работе в 12 – летней школе: осуществлять самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний и умений в новую ситуацию, определять структуры объекта, видеть альтернативы решения или его способа, развивать критичность мышления, комбинировать ранее усвоенные способы деятельности применительно к новой проблеме обучения. Все это способствует развитию творческой индивидуальности будущего учителя.

*Второй этап* – ознакомление студентов с социальными и научными предпосылками

возникновения инновационной педагогики, ее основными понятиями, различными типами инновационных учебных заведений, изучение творческой интерпретации альтернативных подходов к организации работ в 12-летней школе и основных источников развития альтернативной школы. Все это приводит к усвоению основ методологии научного познания, педагогического исследования, введения в инновационную педагогику.

*Третий этап* – изучение этапов экспериментальной работы в школе, ознакомление с методикой составления авторской программы и участие в её создании, анализ и прогнозирование дальнейшего развития нововведений и трудностей внедрения 12-летнего обучения. Все это, в конечном итоге, способствует овладению технологией инновационной деятельности.

*Четвертый этап* – практическая работа на экспериментальной площадке по внедрению нововведений в учебно-воспитательный процесс, осуществление коррекции, отслеживание результатов эксперимента, самоанализ педагогической деятельности педагогов экспериментальных школ 12-летнего обучения. То есть на данном этапе формируется инновационная позиция будущего учителя, включающая систему его взглядов и установок в отношении нововведений.

Разработаны Государственные общеобязательные стандарты по специальностям и методические рекомендации по составлению положения о портфолио студентов педагогических вузов Республики Казахстан.

Полученные результаты заключаются в разработке научно-методических основ и проверке на практике в режиме эксперимента элементов системы профессиональной подготовки педагогических кадров, конкуренто-

способных специалистов на рынке труда в условиях перехода на 12-летнее обучение и развития экономики Казахстана.

## ЛИТЕРАТУРА

1 Концепция 12-летнего среднего образования Республики Казахстан. – Астана, 2010. – 20 с.

2 Профессиональные компетентности педагога 12-летней школы. – Астана, 2007.

3 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 11 октября 2004 года №1459. – Астана, 2004.

4 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года №1118 – Астана, 2010.

5 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера Наций Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Социально-экономическая модернизация – главный вектор развития Казахстана». – Алматы, 2012.

6 Образование в Республике Казахстан. Сборник законодательных актов РК по вопросам образования /Под ред. М.М. Кузембаева. – Алматы, 2003, – 312 с.

7 Скачкова Н.В. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя технологии к реализации профильного обучения в общеобразовательной школе.: Дис... канд. пед. наук. – Томск, 2007. – 206 с.

8 Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Уч. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

С.Б.БЕГАЛИЕВА

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)

## АКТИВНОСТЬ КАК ВСЕОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

### Аннотация

В статье говорится об активности как всеобщей характеристике жизнедеятельности человека. Дан анализ системного подхода к изучению активности личности. Данный материал является основой для любого вида деятельности, в том числе творческой активности будущих учителей.

*Ключевые слова:* активность, личность, субъект, системный подход, функции.

### Аңдатпа

Белсенділік адам тіршілік әрекетінің жалпыға бірдей мінездемесі ретінде. Мақалада белсенділік адам тіршілік әрекетінің мінездемесі ретінде туралы сөз болады. Жеке тұлғаның белсенділігін үйренуде жүйелік тәсілдемеге талдау берілген. Берілген материал әртүрлі негізгі қызметтер үшін, соның ішінде келешек мұғалімнің шығармашылық белсенділігі болып табылады.

*Түйін сөздер:* белсенділік, жеке тұлға, субъект, жүйелік тәсілдеме, қызмет.

### Annotation

**Activity characteristics as a universal human activity.** The article refers to the activity as a universal characteristic of human life. The analysis of a systematic approach to the study of the activity of the individual. All the above materials are the basis for any kind of activity, including the creative activity of the future teachers.

*Keywords:* activity, person, subject, systematic approach, function.

**А**ктивность как всеобщая характеристика жизнедеятельности человека, являясь основным свойством и постоянным состоянием, имеет сложную многостороннюю, многоуровневую структуру, функционирующую в сложной системе взаимодействия внутренних (психических, психофизиологических) и внешних (материальных и социальных) факторов.

С точки зрения системного подхода (К.А.Абульханова-Славская, Б.Ф.Ломов, В.Д.Шадриков и др.), активность человека рассматривается как система, это значит, что она обладает системными (интегральными по своей сути) качествами: целостность, структурность, иерархичность, взаимосвязь системы со средой, способность к самоорганизации, саморазвитию [1].

Активность как система, в свою очередь, является частью других систем, т.е. подсистемой таких систем, как «человек», «организм», «субъект», «личность» и проявляет себя, взаимодействуя с ними на разных уровнях, в разных формах и видах.

Как известно, основными методами системного подхода являются методы структурно-функционального и структурно-уровневого анализа. Структурно-функциональные качества активности зависят от того, в какой подсистеме человека она проявляется. На уровне организма индивида активность проявляется в виде реакций на внутренние и внешние раздражители, как спонтанная активность, направленная на удовлетворение биологических потребностей и потребностей собственной безопасности, на уровне субъек-

екта проявляется психическая активность в виде рефлексии, в познавательных процессах и в других психических функциях. На уровне личности активность проявляется в соответствии с требованиями норм, правил поведения в обществе при взаимодействии с другими людьми в процессах деятельности, общения и познания. На проявление структурно-функциональных системных качеств социальной активности может оказать существенное влияние та или иная подсистема в зависимости от устойчивости личностных качеств, убеждений человека, иными словами, от сформированности, развития и динамизма смысловой сферы личности.

Руководствуясь теорией социальных систем Г.Парсонса об основных функциях этих систем, полагаем, что эти функции можно применять и к феномену активности, это адаптивная, целедостигающая, интегративная и регулирующая. Адаптивная активность является как бы разумным ответом на раздражители, устраняющим результаты их воздействия и восстанавливающим равновесие в системе «субъект». Адаптивная активность совершается в соответствии с внутренними или внешними потребностями на приобретение в процессе жизнедеятельности опыта.

Что касается второй функции, то следует отметить, что любая произвольная активность является целедостигающей, так как она направлена на достижение заранее поставленной цели.

Интегративная функция активности выражается в том, что в формировании и проявлении активности участвуют одновременно или в определенной последовательности все составляющие жизнедеятельности человека: физиологические, психические, личностные, социально-ролевые. Однако их вклад в особенности формирования, развития и проявления активности, в свою очередь, зависит от многих внутренних и внешних факторов и их сочетаний в данный момент, в данной ситуации.

Одним из методологических подходов данного исследования является системный – направление научного познания и социальной

практики, которая ориентирует исследователя на рассмотрение исследуемых объектов как систем, «способствует адекватной постановке проблем в конкретных науках и выработке эффективной стратегии их изучения» [2, с. 78]. При этом система рассматривается как имеющая целостную структуру с многообразными типами связей между элементами системы и непрерывно взаимодействующая с другими системами. Кроме того, исследуемая система может одновременно являться подсистемой многих других связанных с ней систем.

Таким образом, природа активности дает основание применения системного подхода к ее исследованию.

При использовании системного подхода к исследованию активности человека наряду с соблюдением общих научных принципов детерминизма и развития мы опирались на принципы единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн) и деятельностного подхода (М.Я. Басов, С. Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев). Наибольшее внимание к использованию системного подхода к течению природы активности мы находим в работах К.А. Абульхановой-Славской, Б.Ф. Ломова, В.Д. Шадрикова, К.К. Платонова.

Как отмечает Б.Ф. Ломов, «природа психического творчества может быть понята только на основе системного подхода, т.е. рассмотрения психического в том множестве внешних и внутренних отношений, в которых оно существует как целостная система» [3, с. 88]. Важность использования системного подхода при исследовании активности человека подтверждается и К.А. Абульхановой-Славской: «Если же придерживаться системного принципа анализа, то можно приблизиться к пониманию разных способов активности, разных «способов существования» в их сложной подчиненности» [1, с. 93].

Итак, активность человека мы рассматриваем как систему, поэтому она должна обладать системными качествами. Системные качества, как отмечает Б.Ф.Ломов, являясь интегральными по своей сути, недоступны прямому наблюдению и могут быть выявляе-

ны лишь на основе научного анализа взаимодействия систем и условий, определяющих активность человека.

При системном анализе активности человека необходимо руководствоваться общими характеристиками системы [3, с. 189]: целостностью, структурностью, взаимосвязью системы со средой, иерархичностью, множественностью ее описания.

Целостность понимается как невыводимость из какой-либо части системы ее целостных свойств.

Структурность предполагает наличие упорядоченных связей и отношений между элементами системы, определяющих функционирование системы в целом.

Иерархичность указывает на то, что каждый элемент системы образует подсистему, а каждая подсистема может включать в себя менее общие подсистемы.

Кроме этих характеристик системы активности, можно выделить способность ее к самоорганизации, саморазвитию, саморегуляции.

Естественно-научной базой системного анализа активности человека является теория функциональных систем П.К. Анохина [4].

Как было отмечено выше, основными методами системного подхода являются методы структурно-функционального и структурно-уровневого анализа. При применении этих методов к анализу активности человека мы также опирались на системно-уровневую концепцию развития личности, согласно которой развитие личности рассматривается как диахронический процесс, т.е. как процесс развертывания строения жизненного пути личности во времени. При этом изучение развития личности осуществляется как на основе структурно-статического, так и процессуально-динамического подхода к личности (А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская, Б.Ф. Ломов, А.Г. Асмолов, В.А. Петровский и др.). В частности, В.А.Петровский, анализируя категорию активности на основе структурно-уровневой концепции развития личности, рассматривает диахронический и синхронический аспекты анализа деятельно-

сти, согласно которым дается одно из многочисленных определений деятельности как единства «целенаправленной и целеполагающей активности человека, реализующей систему его отношений к миру» [5, с.57]. При этом с точки зрения диахронического аспекта анализа целеполагающая активность понимается «как внутренняя характеристика деятельности, как деятельность, выступающая в особом аспекте – со стороны собственного становления, развития, видоизменений», как порождающая новую потребность человека. Целенаправленная активность с точки зрения синхронического аспекта анализа характеризуется как активность, реализующая наличную потребность индивида [5, с. 57].

В. Ротенберг считает, что предпосылки активного поведения или отказа от него являются врожденными и биологически обусловленными, но реализоваться они могут только при адекватном воспитании на ранних этапах индивидуального развития. Под активностью он понимает активность, направленную на изменение ситуации (или отношения к ней) при отсутствии определенного прогноза результатов этой активности. Он полагает, что у человека поиск проявляется в форме планирования, фантазии и других форм проявления психической активности. Пассивно-оборонительное поведение – это состояние отказа от поиска [6, с. 240].

Как функцию, регулирующую скрытые напряжения системы, можно рассматривать функцию активности, развивающуюся либо по схеме когнитивного диссонанса Л. Фестингера, либо функцию, направленную на удовлетворение потребности и восстановление нарушенного равновесия в организме, нахождение компромисса с окружающими людьми в спорных ситуациях. И вообще такой функцией активности является функция, направленная на преодоление противоречий в самой системе активности, а также между системой активности и другими системами, составной частью, подсистемой которых она является [7].

Поскольку человек является субъектом – активным «элементом» развивающихся сис-



тем, то, как и в любой развивающейся системе, в системе активности человека происходит взаимодействие тенденции к сохранению и тенденции к изменению этой системы. Анализируя системные качества эволюционирующей системы, А.Г. Асмолов делает вывод о том, что типичные родовые системные качества человека, выражающие тенденцию эволюционирующей системы к сохранению, стоят за различными проявлениями активности субъекта стереотипами поведения, репродуктивным мышлением, привычками, установками, характеризующимися в психологии как адаптивные, вариативные, уникальные качества человека, выражающие тенденцию к изменению, возникают в онтогенезе и проявляются в многообразных формах активности субъекта, например, творчестве, воображении, самореализации личности, описываемых как продуктивные типы активности [8].

При системном анализе следует учитывать необходимые условия развития системы активности — возникающие противоречия между адаптивными формами активности, осуществляемыми согласно установившимся традициям, правилам и проявлениям и неадаптивной индивидуальной активности. Эти противоречия могут быть разрешены либо перестройкой мотивов деятельности индивида в процессе взаимодействия с социальной средой, либо преобразованием социальных идеалов и норм.

В процессе эволюции системы «субъект» подсистема «неадаптивная активность» может быть перерождена в подсистему «адаптивная активность», когда формы неадаптивной индивидуальной активности будут признаны рациональными для макросистемы «общество», когда результаты неадаптивной активности приводят к установлению форм и ценностей общества.

Необходимость структурно-уровневого анализа, другого метода системного подхода, при исследовании проявлений активности, по нашему мнению, вызвана тем обстоятельством, что механизмы зарождения, развития и проявления активности отличаются своей спецификой в зависимости от того, проявля-

ется ли активность субъекта на психофизиологическом, психическом или личностном уровнях. Если, к примеру, активность изучается на психологическом уровне, то происходит вольное или невольное абстрагирование от влияния факторов других уровней, хотя исследователи и стремятся учитывать и психические состояния, и психические процессы испытуемого в ходе психофизиологического эксперимента. Безусловно, субъектная психическая активность также имеет свои специфические особенности. В то же время исследованиями многих ученых (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын, Н.С. Лейтес, В.М. Русалов, М.В. Бодунов, Э.А. Голубева, А.И. Крупнов и др.) убедительно показано, что «субъектная психическая активность как внутреннее условие взаимодействия субъекта со средой является одним из опосредующих звеньев, благодаря которым природно-детерминированные свойства нервной системы находят свое выражение на психологическом уровне...» [5, с. 59]. В свою очередь, психическое состояние и психические процессы, иными словами, уровень психической активации не может не влиять на направления активности на социальном уровне. С другой стороны, саморегуляция поведения, проявление активности субъекта зависят от уровня сформированности Я- концепции личности. Выработанные в процессе общения с окружающими, обучения и воспитания жизненные смыслы успешно регулируют те или иные проявления активности, обусловленные типом высшей нервной деятельности, типом темперамента. Состояние эмоциональной и смысловой сфер также влияют как на личностные проявления активности, так и на психофизиологические процессы, происходящие в организме человека. Итак, в зависимости от вовлеченности тех или иных функциональных сторон субъекта можно выделить психофизиологический, психический и социальный уровни активности. Кроме того, в социальном уровне активности, по нашему мнению, можно выделить социально-личностный и социально-ролевой уровни активности.

Есть и другие подходы к определению уровней активности человека.

Наше внимание привлекают такие уровни активности: репродуктивная и продуктивная активность в деятельности, в творчестве; коммуникативная и перцептивная активность в общении, когнитивная активность в познании, мыслительная активность во всех формах активности, включая и рефлексию.

Таким образом, при помощи системного анализа мы выделили основные структурные составляющие системы «активность человека» – психофизиологическую, психическую и личностную (социально-личностную и социально-ролевою). А также главные функции по удовлетворению биологических, психических и социальных потребностей человека, гамму уровней проявления активности личности. Обобщая материал данного подраздела, резюмируем:

1. Понятие активности наиболее полно разработано в трудах российских психологов. Под активностью они понимают деятельное состояние, интегральный параметр личности.

2. Источниками проявления личности являются внутренние и внешние (социальные) факторы.

3. В западной психологии термин «активность» чаще всего заменяется понятиями «поведение», «действие». В проявлении активности личности главное внимание уделяется потребностям (иерархическая модель А. Маслоу).

4. Активность личности есть система, поэтому она характеризуется всеми признаками теории систем.

Все изложенные материалы являются основой для любого вида деятельности, в том числе творческой активности будущих учителей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности. – Москва-Воронеж, 1980. – 224 с.

2 Парсонс Т. Система современных обществ. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 270 с.

3 Ломов Б.Ф., Венда В.Ф. Методология инженерной психологии, психологии труда и управления. – М.: Наука, 1981.– 285 с.

4 Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем /Предисловие проф. К.В. Судакова и др. – М., 1975. – 448 с.

5 Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 512 с

6 Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. – М.: Просвещение, 1989. – С. 240

7 Festinger L. A theory of Cognitive dissonance. – Stanford, 1957.– 421 с.

8 Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М.: Изд-во – МГУ, 1984. – 105 с.

УДК 37.022

В.А. КАЗАБЕЕВА

Казахский национальный педагогический университет им. Абая  
(Алматы, Казахстан)

## МЕТОД ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ В ВУЗЕ

### Аннотация

В статье рассматривается метод проектов как одна из технологий личностно-ориентированного обучения в вузе. Проектные технологии при обучении языкам, в частности при обучении русскому языку иностранцев по специальности, позволяют развивать профессиональные компетенции будущих специалистов-филологов. Кроме того метод проекта позволяет повысить интерес к изучению языка, развивает навыки работы в группе и навыки управления, повышает культуру общения в коллективе. В статье также приведен пример использования проектной технологии на занятиях по русскому языку с иностранными студентами бакалавриата.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, метод проектов, иностранные студенты, русский язык как иностранный.

### Аңдатпа

Мақалада вуздағы жеке тұлғаға бағытталған оқыту технологиясының бірі болып табылатын жобалау әдісі қарастырылады. Тілдерді оқыту барысында, атап айтқанда, мамандығы бойынша оқитын шетелдіктерді орыс тілін оқыту барысында қолданылатын жобалау технологиялары келешек филолог мамандардың кәсіби дағдыларын жетілдіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, жобалау әдісі тілді меңгеруге деген қызығушылықты, ұжымда қарым-қатынас жасау мәдениетін арттырады, сондай-ақ топта жұмыс жасау және басқару дағдыларын қалыптастырады. Мақалада бакалавр шетелдік студенттермен өтетін орыс тілі сабақтарында жобалау әдісін қолдану мысалы көрсетілген.

*Түйін сөздер:* инновациялық технологиялары, жобалау әдісі, шетел студенттері, орыс тілі – шет тілі.

### Abstract

The article is devoted to the method of projects as one of the technologies student-centered learning in high school. Project technology for teaching languages, in particular when teaching Russian as a Foreign Language in the specialty, allow to develop professional competence of future specialists-philologists. In addition the method of projects allows to increase interest in language learning, developing skills to work in a group and management skills, enhances the culture of communication in the team. The article also shows how to use technology in the classroom project in the Russian language with foreign undergraduate students.

*Key words:* innovative technology, the method of projects, foreign students, Russian as a foreign language.

Одна из ярких особенностей современного периода развития общества заключается в том, что масштабы изменений,

происходящих во всех областях деятельности общества, значительны, а их последствия радикальны. Глобализация в образовании

ведет к возрастанию академической мобильности, унификации учебных планов и методов обучения, широкому распространению дистанционного образования. Поэтому в сложившихся условиях появилось понимание необходимости использования новых форм методов обучения.

Осуществляемый в образовании личностно-ориентированный подход позволяет воспитать конкурентно способного специалиста как активную личность, способную самостоятельно осуществлять свой выбор, ставить и реализовывать цели, выходящие за пределы предписанных стандартами требований, осознанно и адекватно оценивать свою деятельность.

Реализация данных целей в учебных заведениях требует разработки новых технологий, направленных на личностно-ориентированный подход в образовании. К таким технологиям относится метод проектов.

Метод проектов был разработан американским педагогом У.Килпатриком [1] в 20-е годы XX века как практическая реализация концепции инструментализма Дж.Дьюи. Основная цель метода проектов - предоставление учащимся возможности самостоятельно приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Педагогу в проекте отводится роль координатора, эксперта, дополнительного источника информации.

Наиболее полной классификацией проектов в российской педагогике является классификация, предложенная в учебном пособии Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркиной и др. [2]. Она может быть применена к проектам, используемым в преподавании любой учебной дисциплины. В данной классификации по нескольким критериям выделяются следующие разновидности проектов: 1) По методу, доминирующему в проекте: исследовательские, творческие, приключенческие, игровые, информационные, практико-ориентированные; 2) По характеру координирования проекта: с явной координацией, со скрытой координацией; 3) По характеру контактов: внутренние (региональные), международные; 4) По коли-

честву участников: личностные (индивидуальные), парные, групповые; 5. По продолжительности: краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные.

В обучении языку метод проектов стал особенно активно применяться в конце 80-х годов XX века. Начиная с этого времени, ведущие издательства США и Европы выпускают методические пособия по использованию проектов в преподавании иностранных языков. Наиболее известное ресурсное пособие для преподавателей - D.L. Fried-Booth «ProjectWork» (OUP, 1986) - в настоящее время готовится к переизданию. В отечественной практике преподавания иностранных языков, в том числе русского как иностранного, метод проектов начал активно использоваться с конца 90-х годов прошлого века, и сейчас получает все большее распространение. Особенное внимание в рамках данного метода уделяется сейчас телекоммуникационным проектам.

Проекты, предназначенные для обучения языку, обладают как общими для всех проектов чертами, так и отличительными особенностями, среди которых главными являются следующие:

1) использование языка в ситуациях, максимально приближенных к условиям реального общения;

2) акцент на самостоятельной работе учащихся (индивидуальной и групповой);

3) выбор темы, вызывающей большой интерес для учащихся и непосредственно связанной с условиями, в которых выполняется проект;

4) отбор языкового материала, видов заданий и последовательности работы в соответствии с темой и целью проекта;

5) наглядное представление результата.

Английские специалисты в области методики преподавания языков Т.Блур и М.Дж. Сент-Джон различают три вида проектов:

1) Групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы».

2) Мини-исследование, состоящее в проведении «индивидуального социологическо-

го опроса с использованием анкетирования и интервью».

3) Проект на основе работы с литературой, подразумевающий «выборочное чтение по интересующей студента теме» и подходящий для индивидуальной работы.

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Однако описанная ими структура такого проекта показывает, что он предполагает развитие только тех навыков, которые необходимы для работы с литературой: просмотрного и внимательного чтения, умения работать со справочниками и библиотечными каталогами и т.д. В связи с этим кажется справедливой точка зрения Р.Джордана, который считает, что проект на основе работы с литературой подходит в основном для изучения иностранного языка для специальных целей. В то же время «мини-исследование» и «работу с литературой» можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания иностранных языков.

В зарубежной методической литературе выделяются следующие этапы работы над проектами:

1. Определение темы проекта.
2. Определение проблемы и цели проекта.
3. Обсуждение структуры проекта, составление примерного плана работы.
4. Презентация необходимого языкового материала и предкоммуникативная тренировка.
5. Сбор информации: обращение к уже имеющимся знаниям и жизненному опыту, работа с источниками информации, создание собственной системы хранения информации.
6. Работа в группах.
7. Регулярные встречи, во время которых учащиеся обсуждают промежуточные результаты, преподаватель комментирует сделанную учащимися работу, корректирует ошибки в употреблении языковых единиц, проводит презентацию и отработку нового материала.

8. Анализ собранной информации, координация действий разных групп.

9. Подготовка презентации проекта - выставки, видеопленки, радиопередачи, театрального представления, праздника и т.д.

10. Демонстрация результатов проекта (кульминационная точка работы над проектом).

11. Оценка проекта. Данный этап включает в себя не только контроль усвоения языкового материала и развития речевой и коммуникативной компетенции, который может проводиться в традиционной форме теста, но и общую оценку проекта, которая касается содержания проекта, темы, конечного результата, участия отдельных учащихся в организации проекта, работы педагога и т.д.

Рассматривая возможности интеграции проектов в процесс обучения языку, можно выделить три основных подхода. Проект может использоваться как одна из форм внеаудиторной работы (СРСП и СРС), служить альтернативным способом организации учебного курса, интегрироваться в традиционную систему обучения языку.

Приведем в качестве примера проект для иностранных студентов, изучающих русский язык в бакалавриате по специальности 5В012200.

Нами для студентов-иностранцев первого курса по дисциплине «Русский язык» был предложен творческий групповой проект: организация мероприятия на русском языке по теме «Национальное искусство». Временной лимит проекта – 6 недель (8-13 неделя семестра). Целью проекта является презентация на русском языке национальных видов искусства в нетрадиционной форме (творческий вечер).

Задачи проекта: развить исследовательскую, речевую, стратегическую, социокультурную компетенции учащихся, овладеть технологиями организации культурного мероприятия, развить навыки работы в группе, повысить интерес к изучению дисциплины, развить навыки работы с Интернетом и информационно-коммуникационными технологиями.

Этапы работы над проектом представлены в таблице №1.



Таблица №1

Этапы	Задачи	Деятельность учащихся
<b>1. Подготовка</b>	Определение цели и задач проекта.	Собирают информацию. Обсуждают задание
<b>2. Планирование</b>	Составление календарного плана, планирование этапов работы над проектом, выбор ответственных.	Формулируют задачи. Уточняют информацию. Выбирают, обосновывают свои критерии успеха
<b>3. Принятие решения</b>	Сбор и уточнение информации. Обсуждение альтернатив проведения мероприятия. Выбор оптимального варианта проведения мероприятия. Уточнение планов деятельности	Работают с информацией. Проводят синтез и анализ идей. Составляют план мероприятия.
<b>4. Выполнение</b>	Работа над проектом. Оформление	Организуют и проводят мероприятие
<b>5. Оценка результатов</b>	Анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) и причин этого. Анализ достижения поставленной цели	Участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке
<b>6. Защита презентации</b>	Выступление. Объяснение полученных результатов. Коллективная защита проекта. Оценка	Защищают проект. Участвуют в коллективной оценке результатов

Для оценивания данного проекта нами были разработаны следующие критерии:

Таблица №2

Параметры	90-100 %	75-89 %	50-74 %	0-49%
<b>Умение определить цель проекта и задачи</b>	Содержание полностью соответствует	Соответствует цели	Цель достигнута частично	Не соответствует цели
<b>Речевые умения</b>	Полностью соответствуют нормам СРЯ	Соответствуют нормам не полностью	Частично соответствуют	Не соответствуют
<b>Умение работать в группах</b>	Умение активно работать в группе	Не все студенты активны	Не активны	Отсутствует умение работать в группе
<b>Умение составить презентацию</b>	Структура презентации полная, техническое оформление соответствует требованиям, ораторское мастерство на хорошем уровне, использованы визуальные средства	Структура презентации неполная, техническое оформление не соответствует требованиям, ораторское мастерство на достаточно хорошем уровне.	Структура презентации неполная, техническое оформление отсутствует, ораторское мастерство на низком уровне.	Презентация не имеет структуры, техническое оформление презентации и ораторское мастерство докладчиков отсутствуют.
<b>Умение организовать мероприятие</b>	Содержательность, грамотность, разнообразие, наглядность и доступность материала	Эстетичность оформления, грамотность, Соответствие теме	Частичное соответствие содержания теме проекта	Содержание не соответствует теме проекта

Оценка за выполненный проект составлять 50% всей оценки за выполнение заданий СРС по дисциплине в целом.

Таким образом, опыт применения метода проектов подтверждает выводы ученых о том, что он является хорошим стимулом для повышения интереса к изучению языка.

Студенты, работая в группах, разрабатывают план совместных действий, находят источники информации, способы достижения целей, распределяют роли, выдвигают и обсуждают идеи. Все студенты оказываются вовлеченными в познавательную деятельность. Обучение в сотрудничестве позволяет овладеть элементами культуры общения в коллективе и элементами управления. Также проект создает необходимые условия для формирования ключевых компетенций у иностранных студентов, будущих специалистов-филологов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: Учебное пособие для педагогических учебных заведений /Под ред. А.И. Пискунова – М., 2001.
2. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. – М.: Академия, 2001.
3. Джонсонс Дж. К. Методы проектирования. – М., 1986. – 326с.
4. Дубинина А. В. Проблематика личностно-ориентированного подхода в современной системе образования //Проблемы и перспективы развития образования: Материалы IV междунар. науч. конф. – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 5-7.

ӘОЖ 37.01:51

*Е.Ы.БИДАЙБЕКОВ*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ӘЛ-ФӘРӘБИДІҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ МҰРАЛАРЫ ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ**

*Аңдатпа*

Мақаладаұлы ғұлама Әл-Фәрәби жайлы әңгіме өрби, А.Көбесовтың «Әл-Фәрәбидің математикалық мұрасы» монографиясы негізінде Әл-Фәрәбидің математикалық мұраларының заманауи білім беру жағдайында да маңызды екендігі, атап айтқанда, «Әл-Фәрәбидің математикалық мұралары заманауи білім беру жағдайында» атты ғылыми жобаның әдіснамалық аппараты келтіріліп, көкейкестілігі көрсетілген.

*Түйін сөздер:* Әл-Фәрәби, математикалық мұра, геометриялық салулар, алгоритмдік тәсіл, қолданбалық бағдар, жоба, алгебра, тригонометрия, арифметика, ақпараттық және коммуникациялық технологиялар.

*Аннотация*

В статье, рассказывая о великом ученом Аль-Фараби, на основе монографии А.Кубесова «Математическое наследие Аль-Фараби» показывается важность математических наследия Аль-Фараби и в условиях современного образования, а именно, актуальность научного проекта «Математическое наследие Аль-Фараби в условиях современного образования» и приводится его методологический аппарат.

*Ключевые слова:* Аль-Фараби, математическое наследие, геометрическое построение, алгоритмический подход, прикладная направленность, проект, алгебра, тригонометрия, арифметика, информационные и коммуникационные технологии.

*Annotation*

In an article talking about the great scientist Al-Farabi, on the basis of monographs A.Kubesov “mathematical heritage of Al-Farabi” shows the importance of mathematical heritage of Al-Farabi and in today’s education, namely, the relevance of the research project “The mathematical heritage of Al-Farabi conditions of modern education” and given its methodological apparatus.

*Keywords:* Al-Farabi, mathematical heritage, geometric construction, algorithmic approach, applied orientation, project, algebra, trigonometry, arithmetic, An information and communication technologies.

**А**бу Наср Мухаммед ибн Мухаммед ибн Тархан ибн Узлаг аль-Фараби ат-Тюрки, қысқаша аты – әл-Фәрәби (латынданған формасы – *Alpharabius*; туған жылы 872 жыл, Фәрәб – туғанжері, қайтыс болған кезі 950 жылдың 14 желтоқсаны мен 951 жылдың

12 қаңтары арасы, қайтқан жері Дамаск) тек ұлы философ болып қана қоймай, өз заманының ірі энциклопедияшысы болған.

Шығыс философтары әл-Фәрәбиді көзі тірі кезінде-ақ «ал-муаллимас-сани» – екінші ұстаз деп атаған. Алғашқы ұстаз («ал-муаллим ал-

аввал») деп Аристотелді атаған. Әл-Фәрәби мұсылман Шығысындағы, оның ішінде Орта Азия мен Қазақстандағы алдыңғы қатарлы қоғамдық-философиялық ойдың негізін салушылардың бірі болып табылады. Ал, бұл жерден Ибн-Сина, аль-Бируни, Омар Хайям, Наср ад-Дин ат-Туси және т.с.с. шыққаны белгілі.

Аристотель ізімен әл-Фәрәби де ғылымның көп салаларын оқып зерттеген. Таза философиялық және логикалық шығармалардан басқа ол көптеген табиғи-математикалық және натурфилософиялық шығармаларды, олардың ішінде, «Ғылымдардың шығуы», «Музыканың ұлы кітабы», «Птолемейдің «Алмагестіне» түсініктеме», геометриялық салулар бойынша трактат, «Темпераменттер жайлы» және т.б. сияқты жауһарларды жазған.

Физика-математикалық пәндер әл-Фәрәбидің ғылыми қызметінде үлкен орын алады. Әл Фәрәбидің математикалық мұраларын Ауданбек Көбесов (1932 -2008 жж.) едәуір жақсы зерттеген.

Ауданбек Көбесов – мұсылман шығысы ғылымы тарихы мен педагогикасы бойынша көрнекті ғалым [1]. Жұртшылыққа, әсіресе, математиктер қауымына оның «Әл Фәрәбидің математикалық мұрасы» [2] монографиясы кеңінен мәлім. Бұл еңбек өз кезінде шет ел әл-Фәрәби зерттеушілерінің жоғары бағасын алған [3] және әл-Фәрәбидің математикалық еңбектері жан-жақты жүйелі түрде терең зерттелген бірден бір еңбек ретінде маңызы зор.

Бұл еңбекте А.Көбесов «Әл-Фәрәби жіктеуіндегі математика» деп атап енгізген, әл-Фәрәбиден бұрынғы және кейінгі, қазіргі ғалымдардың жетістіктерінің сабақтастығын мүмкіндігінше қамтамасыз етерліктей жүйе арқылы әл-Фәрәбидің геометрия, тригонометрия, арифметика, алгебрасы және олардың астрономия мен музыканың математикалық теориясында қолданылуы, сондай-ақ, ықтималдықтар туралы ілім, т.с.с. қарастырылған. Аталмыш жоба бойынша жүргізбекші зерттеуімізді осы жүйені негіз ете іске асырмақпыз.

Әл-Фәрәби мұрасындағы математикалық нәтижелердің сонылығы, ақиқаттығы мен

зерттеулердің мазмұнының ежелде жасалынғандығына қарамастан қазіргі мектеп математика мазмұнына жақындығы, осылардан өзінен өзі туындайтын нәтижелерді оқу мазмұнына енгізуге деген талпыныс, оның Фәрәбиге тән баяндалу әдістерінің қолжетімділігі, екшей келгенде, мұра басқа біреудің емес, өз бабамыз Фәрәбидің мұрасы екендігі осы математикалық мұраны заманауи білім беру жағдайында қарастыра зерттеудің қажеттілігін туындататындығы сөзсіз.

Фәрәби зерттеулерінің *бірегейлігі* (уникальность) ретінде математикалық проблемаларды шешуде *алгоритмдік тәсілді* пайдаланып, зерттеулердің *қолданбалылық бағдарда жүргізілуін* атап өтуге болады. Осы алгоритмдік тәсілдер мен зерттеудің қолданбалылық бағдарда жүргізілуі Фәрәбидің зерттеулерін оқыту мақсатында электрондық оқытудың дидактикалық құралдарын жасауға мүмкіндік беріп, оқушыларды заманауи оқытуда үлкен жетістіктерге жеткізуі әбден мүмкін, өйткені, информатика мен ақпараттандыру негізінде, тағы сол сияқты ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану негізінде *алгоритм ұғымы* жатыр. Ал, *қолданбалық бағдар* жайында айтар болсақ, Фәрәбидің ғылымда ұстанған басты принциптерінің бірі – ол математиканы табиғат құбылыстары мен үдерістерін зерттеу, практикаға жан-жақты қолдану мүмкіндігі тұрғысынан қарастыру. Осы тұрғыда, оның, әсіресе, математиканың айрықша бір саласы ретінде қарастырған айла-әрекет жөніндегі ой-пікірлерінің маңызы өте үлкен. Оның ойынша, айлекерлік ғылымының түп мақсаты математиканы қолдану мүмкіндіктерін шындыққа айландырып, жүзеге асыру. «Айлакерлік туралы ғылым математикалық қағидаларды табиғи және сезуге болатын денелерде әдейілеп қолдануға қажетті әдістер мен тетіктерді қалай табу жөніндегі ілім» дейді ғұлама [4]. Бұл қазіргі математикалық әдістерді, алгоритмдерді ғылым мен практиканың басқа салаларына қолдануды қарастыратын математиканың саласы болып табылатын қолданбалы математикаға жуық

келеді. Яғни, зерттеулердің қолданбалылық бағдары оқыту мақсатындағы модельдер мен алгоритмдерді қарастыруға мүмкіндік беріп, білім беруді ақпараттандыруға жол ашады деген сөз. Фэрәби зерттеулерінің осы *бірегейлігін*, зерттеу барысында айқындалатын Фэрәби зерттеулерінің басқа да ерекшеліктерін негізге ала отырып қажетті ғылыми-әдістемелік зерттеулерді жүзеге асыру аталмыш жоба тақырыбыны *жетекші идеясы* болып табылады.

Әл-Фэрәбидің математикалық еңбектері бойынша зерттеулердің шет елдердегі маңыздылығы бүгінгі күнде одан әрі артпаса, кеміген жоқ. А.Көбесовтың осы «Математическое наследие аль-Фараби» («Әл-Фарабидің математикалық мұрасы») атты еңбегінің шет елде, яғни Американың Мичиган университетінің кітапханасында цифрланған көшірмесі жасалынып, оған осы университеттің иелік жасауы (11 шілде 2007 жылы цифрланған, барлығы 246 бет) сол маңыздылық белгілерінің бірі екендігіне талас жоқ [5]. Бұған қоса, жол жөнекей айта кетерлік нәрсе, А. Көбесовтың бастамасы бойынша, белсенді қатысуымен және ғылыми редакторлығымен шыққан әл-Фэрәбидің «Математические трактаты» («Математикалық тракттары») кітабының цифрланған көшірмесіне де осы Мичиган университетінің (1 ақпан 2010 жылы цифрланған, барлығы 523 бет) [6], ал, сол сияқты, «Комментарии к “Альмагесту” Птолемея» еңбегінің цифрланған көшірмесіне Калифорния университетінің (27 тамыз 2008 жылы цифрланған, барлығы 324 бет) [7] иелік жасауы көп нәрсені аңғартса керек.

«Қолда бар алтынның қадірі жоқ» демекші, бүгінгі күнде әл-Фэрәби бабамыздың белгілі ғалым А.Көбесов тырнақтап жинап жүйелеген математикалық мұрасын жас буынды тәрбие тұрғысынан математикалық ғылым-білімге баулу мақсатында насихаттау құралдарының, қазіргі оқыту мазмұнына оны инновация ретінде ендіру мүмкіндіктері, әдістері мен технологиялары бойынша ғылыми-әдістемелік зерттеулердің енді-енді ғана жүргізіле

бастағанын [8-10], әлі жеткіліксіз екендігін айтқан жөн.

Оның үстіне, ел басшысы Н.А.Назарбаев «Стратегия 2050» жолдауында Инновациялық зерттеулерді дамытудың жаңа саясаты жөнінде айта келе «...Табысқа жету үшін ғалымдардың талай буынының тәжірибесіне, тарихи қалыптасқан ғылыми мектептердің арнаулы ақпарат және білімдерінің көп терребайт көлеміне негізделген дербес ғылыми база қажет болады...» деп атап көрсеткен болатын.

Осы орайда, білім беруді, оның ішінде, математикадан білім беруді отандық ғалымдардың жаңалықтарымен, оның ішінде, әл-Фараби сияқты бабаларымыздан еңбектерімен байланыстыра толықтырып оқу мазмұнын байыту, жастарға соның негізінде патриоттық сезімді сіңіре, оларды ғылыми-әдістемелік зерттеулермен айналыстыру күн тәртібіндегі мәселе екендігі даусыз.

Сонымен, әл-Фэрәбидің математикалық зерттеулерін қазіргі білім беруге ендірудің қажеттілігі мен сол зерттеулердегі бірегей идеяларды пайдалана отырып енгізу әдістерін іске асырудың жеткіліксіздігінің арасында қарама-қайшылық туындайды. Осы қарама-қайшылықты шешу мен жоғарыда келтірілген тұжырымдар бабамыз әл-Фэрәбидің тарихи зерттеулерін заманауи білім беруге пайдалануға мүмкіндік беріп, біз таңдап алған «Әл-Фэрәбидің математикалық мұралары заманауи білім беру жағдайында» атты тақырыбының *көкейкестілігін* білдіреді.

**Жобаның мақсаты.** Әл-Фэрәби бабамыздың математикалық мұраларының мазмұнын қазіргі математика мазмұнымен сабақтастыра, олардың өзін және оларды пайдалану арқылы оқытудың жаңа, ақпараттық технологиялары көмегімен математикадан заманауи білім беруде тиімді пайдалануға болатын әдістері мен әдістемелерін ұсыну болып табылады.

Осы зерттеуді жүргізу нәтижесінде оқушыларды бір жағынан математиканы оқытуды – Фэрәбидің математикалық мұраларын және оларды пайдалануды оқытуды ақпарат-



тық технологиялары көмегімен, ал екінші жағынан, информатиканы оқытуды – электрондық құралдарды жасап, пайдалану негізінде оқытуды тиімді жүзеге асыруға болады. Екі пәнді оқытудың қойылған мақсаттарына байланысты мұғалімдерден жасалынған электрондық құралдар жүйесін пайдаланудың әр түрлі әдістерін және Фэрәбидің математикалық мұраларындағы өзіндік әдістемелерді ұсыну талап етіледі.

*Зерттеу нысаны.* Математика мен информатика курстарын мектепте, жоғары және басқа да білім беру орындарында оқыту үдерісі.

Біз жоғарыда айтқандай, жүгізбекші зерттеуімізді Ауданбек Көбесов монографиясындағы жүйелеуді негіз ете іске асырамыз. Ол жүйелеу негізінде әл-Фэрәби мұрасын бізге тиімді зерттеу жүргізу мақсатында келесі негізгі жеке тарауларға (жекеленген мұраларға) бөлеміз: Әл-Фэрәби геометриясы; Әл-Фэрәби тригонометриясы және оның астрономиядағы қолданылуы; әл-Фэрәбидің арифметикасы, алгебра және музыка теориясы, кеңейтілген сандар ұғымы, сондай-ақ ықтималдықтар ұғымы.

Осы жекеленген мұралардың (тараулардың) бәріне ортақ

*Зерттеудің жаңалығы туындайтын мақсатқа жету міндеттері келесідей:*

1. Фэрәбидің математикалық мұраларын зерттеп, олардың мазмұнының қазіргі мектеп математикасы мазмұнымен сабақтастық деңгейін зерттеп негіздеу (Фэрәби алгоритмдерін қазіргі заман тұрғысынан математикалық негіздеу).

2. Ақпараттық және коммуникациялық технологияларды пайдаланып, әл-Фэрәби алгоритмдері мен қолданбалы бағдарлылығын жүзеге асыра отыра, оқытуға арналған электрондық құралдар жасап ұсыну.

3. Электрондық құралды оқытуға пайдалану арқылы әл-Фэрәбидің математикалық мұраларын және оларды пайдалануды оқытудың тиімді әдістері мен әдістемесін жасау.

4. Жасалынған электрондық құралдар мен программалық-әдістемелік жүйелер негізінде

Фэрәбидің математикалық мұраларын оқытуға және оған байланысы ғылым-білім материалдарына арналған білім беру порталын жасап, дамыту.

*Зерттеудің практикалық маңыздылығы.* Осы, «Әл-Фэрәбидің математикалық мұралары заманауи білім беру жағдайында» жобасы бойынша алынған ғылыми-әдістемелік зерттеу нәтижелерінің білім беру саласында, оның ішінде математикалық және информатикалық білім беруде, жас буынды тәрбие тұрғысынан математикалық ғылым-білімге насихаттап баулу мақсатында зор практикалық маңызы бар.

*Бәсекелестік артықшылығы.* Ұсынылып отырған жобаның ерекшелігі – 2050 Стратегиясы аяқталуында «Мәңгілік ел» ұлттық идеясын білім беруде, оның ішінде математика мен информатика пәндік салаларын жас буынға оқытуда жүзеге асыру бойынша тырнақ алды зерттеулердің алғашқысының бірі болуында. Бәсекелестік артықшылығы да осында. Осы, «Әл-Фэрәбидің математикалық мұралары заманауи білім беру жағдайында» жобасы бойынша алынған зерттеу нәтижелерінің білім беру саласында, оның ішінде *математикалық және информатикалық білім беруде* маңызы зор екендігі айтпаса да түсінікті.

## ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Бидайбеков Е.Ы., Кубесов Н.А. Ауданбек Кубесов //Білім – Образование. – №5 (41). – 2008. – С.67-69.

2 Кубесов А.К. Математическое наследие Аль-Фараби. – Алма-Ата: Наука, 1974.– 246 с.

3 Carry j. Tee (Univercity of Aucland). Audanbek Kubesov, The Mathematical Heritage of al-Farabi (in Russian). Journal For The History Of Arabic Science 2 No. 1 (1978), 150-153.

4 Көбесов А. Ғылымда даңғыл жол жоқ. Очерктер мен эсселер. – Алматы, 2008. – 240 бет.

5 Математическое наследие Аль-Фараби – Ауданбек Кубесов – Google Книги <http://books.google.kz/books/about>.

6 Математические трактаты – Фараби – Google Книги <http://books.google.kz/books>

?id=COtuAAAAMAAJ&hl=ru&source=gbs\_similarbooks

7 Коментарии к “Алмагесту” Птолемея – Фараби, Ауданбек Кубесов – Google Книги [http://books.google.kz/books?id=55K4AAAIAAJ&hl=ru&source=gbs\\_similarbooks](http://books.google.kz/books?id=55K4AAAIAAJ&hl=ru&source=gbs_similarbooks)

8 Бидайбеков Е.Ы., Бостанов Б.Ф., Иманғазина Н.А. А.Көбесовтың математика тарихы бойынша зерттеулерінің нәтижелері заманауи білім беру жағдайында //Сборник научного семинара: «Проблемы дифференциальных уравнений и математической фи-

зики», посвященного 70-летию профессора Ж.А.Сартабанова, 21-22 мая. – Актөбе, 2012. – С. 315-318.

9 Бидайбеков Е.Ы., Бостанов Б.Ф., Камалова Г.Б. The mathematical heritage of Al-Farabi By A.Kubesov in modern conditions of educations //IX – международный математический конгресс ISAAC. г. Краков, Польша 4-10 августа, 2013.

10 Bidajbekov E.Y. Trans heritage of Al-Farabi on the geometry of Research Audanbeka Kubesova // <http://group-global.org/en/node/18228>.

УДК 378.22

*Г.К. АЙЖАНОВА*  
*[gulnara.64-95@inbox.ru](mailto:gulnara.64-95@inbox.ru)*

*Алматинская академия экономики и статистики,*  
*(Алматы, Казахстан)*

*Ж.Т. УТАЛИЕВА*

*Казахский национальный университет искусств*  
*(Астана, Казахстан)*

## **ПРОБЛЕМА РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРАНТОВ**

*Аннотация*

В статье дается научное обоснование проблемы реализации компетентностного подхода с точки зрения различных методологических подходов. Отмечается, что данная проблема может быть решена, исходя из реалий образовательного процесса каждого учебного учреждения. Авторы предлагают рассмотреть перечень компетенций, которые могут быть сформированы при изучении курса «Педагогика» магистрантами научно-педагогического направления.

*Ключевые слова:* компетенции, общекультурные компетенции, профессиональные компетенции, компетентностный подход.

*Аңдатпа*

Мақалада әртүрлі методикалық тәсілдердің ғылыми негізде дәлелденгені айтылады. Бізге белгілі бұл мәселенің шешімі білікті оқу орындары мен мекемелердің тікелей қатысуы арқылы шешіледі. Авторлар, экономикалық бағытта білім алатын магистранттарға ғылыми-педагогикалық жолмен «Педагогика» курсынан оқығанда компетенция тізімін ұсынып жеткізеді.

*Түйін сөздер:* құзіреттілік, жалпы мәдени құзіреттілік, кәсіби құзіреттілік, құзіреттілік тәсіл.

*Annotation*

The article gives scientific basis of competent approach realisation from the point of view of different methodological approaches. It is noted that the present problem can be solved taking into consideration the realities of each institution's educational process. The authors suggests considering the list of competences, that can be formed at the studying of the course «Pedagogy» by the master courses students of the economic profile of scientific pedagogical direction.

*Keywords:* competence, general cultural competences, professional competences, competent approach.

Главным показателем эффективной системы образовательного процесса является качество подготовки специалистов. Чтобы выпустить специалистов, конкурентноспособных, мобильных на мировом рынке труда, приспособленных к динамичной жизни, компетентных в различных областях, нужно не только дать систему знаний, но и обучить способам их усвоения. Способы усвоения обучающимися научно-теоретических и практических знаний реализуется с помощью инновационных педагогических подходов. Одним из таких является компетентностный подход.

С позиций компетентностного подхода основным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей.

Поскольку формировать компетенции возможно лишь в специально организованной педагогической деятельности, необходимо указать, каким образом и при каких условиях реализуется компетентностный подход. На наш взгляд, данная проблема может быть решена, исходя из реалий образовательного процесса каждого учебного учреждения.

Проанализировав ряд теоретических работ, основных нормативных документов РК, связанных с проблемой определения общих и ключевых компетентностей, а также реализации компетентностного подхода на практике, было выявлено следующее.

*Во-первых*, в большинстве высших учебных заведениях, где обучаются магистранты, составляются основные образовательные программы высшего профессионального образования для каждой специальности (паспорта компетенций), в которой описаны требования к ожидаемым результатам обучения в терминах компетенций.

*Во-вторых*, во многих образовательных программах представлены две группы компетенций: 1) общекультурные (ключевые или универсальные) компетенции (ОК); 2) профессиональные (предметно-специализированные) компетенции (ПК).

Требования к общекультурным и профессиональным компетенциям выпускников научно-педагогической магистратуры прописаны в ГОСО [1]. Их можно подразделить на следующие группы:

- компетенции в области научно-методической деятельности;
- компетенции в области научно-исследовательской деятельности;
- компетенции в области научно-педагогической деятельности;
- компетенции в области коммуникаций.

Профессиональные (предметно-специализированные) компетенции (ПК) разрабатываются отдельно для каждой специальности магистратуры с учетом требований работодателей и социального запроса общества.

*В-третьих*, составляется компетентностная модель выпускника как ожидаемый результат образования, представляющая собой совокупность общекультурных и профессиональных компетенций.

Опираясь на классификации ключевых и профессиональных компетенций Дж.Равена, В.Хутмахера, А.В.Хуторского, И.А.Зимней, Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой и др., мы предполагаем, что общекультурные компетенции также должны включать личностные или ценностно-смысловые компетенции [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8]. На рисунке показано, что личностные компетенции становятся частью общекультурных компетенций (Рисунок 1).

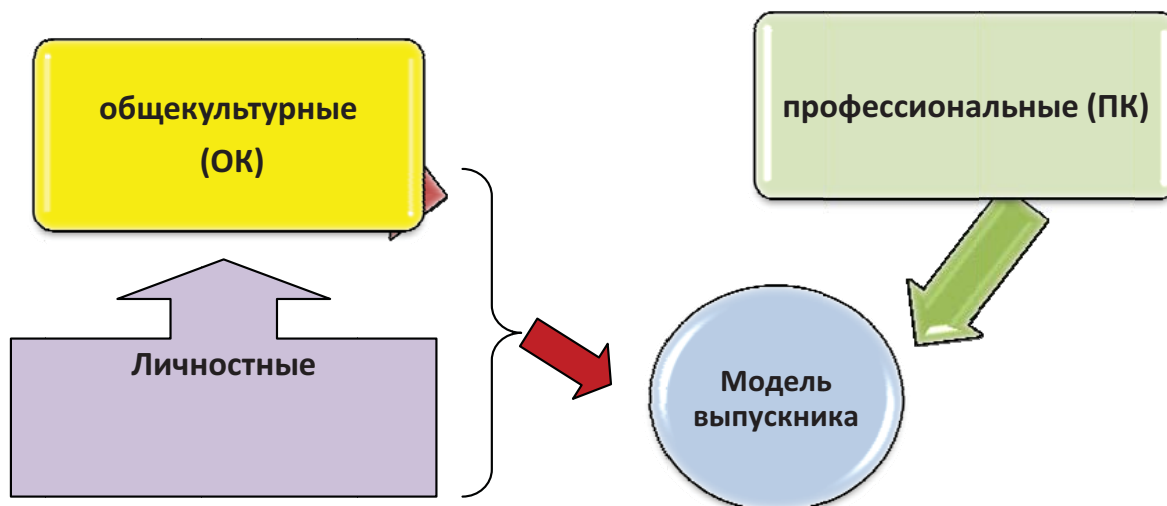


Рисунок 1 – Компетентностная модель выпускника

На основании вышеизложенного, мы предлагаем дополнить группы компетенций, которые могут быть сформированы при изучении курса «Педагогика» магистрантами научно-педагогического направления (таблица 1) и включить следующие группы компетенций:

- компетенции в области здоровьесбережения;
- компетенции в области личного самосовершенствования;
- компетенции в области социально-трудовых отношений.

Таблица 1 – Содержание компетенций для магистрантов научно-педагогического направления

№№	Компетенции	Содержание
<b>ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ(ОК)</b>		
	в области научно-исследовательской деятельности	<p><b>ОК1.</b> – иметь представление о современных тенденциях в развитии научного познания;</p> <p><b>ОК2.</b> – иметь представление об актуальных методологических и философских проблемах естественных (социальных, гуманитарных, экономических) наук;</p> <p><b>ОК3.</b> – знать методологию научного познания;</p> <p><b>ОК4.</b> – знать принципы и структуру организации научной деятельности;</p> <p><b>ОК5.</b> – уметь использовать полученные знания для оригинального развития и применения идей в контексте научных исследований;</p> <p><b>ОК6.</b> – уметь критически анализировать существующие концепции, теории и подходы к анализу педагогических процессов и явлений;</p> <p><b>ОК7.</b> – уметь выносить суждения и принимать решения на основе неполной или ограниченной информации;</p> <p><b>ОК8.</b> – уметь проводить информационно-аналитическую и информационно-библиографическую работу с привлечением современных информационных технологий;</p> <p><b>ОК9.</b> – иметь навыки научно-исследовательской деятельности, решения стандартных научных задач;</p> <p><b>ОК10.</b> – быть компетентным в области методологии научных исследований;</p>

ЛИЧНОСТНЫЕ (ценностно-смысловые) входят в структуру общекультурных компетенций		
в области здоровьесбережения	<p><b>ОК11.</b> – иметь представление о способах достижения психического и физического здоровья педагога;</p> <p><b>ОК12.</b> – иметь представление о профессиональной пригодности, самореализации, профессиональной ориентации с позиции здоровья;</p> <p><b>ОК13.</b> – иметь представление о влиянии социальных отношений на физическое и психическое здоровье педагога;</p> <p><b>ОК14.</b> – знать соответствие своего психического и физического состояния нормативам с точки зрения педагогики;</p> <p><b>ОК15.</b> – иметь ответственность за собственное здоровье перед социумом;</p> <p><b>ОК16.</b> – знать об особенностях организма, закономерностях организации режима дня и гигиенической организации труда;</p> <p><b>ОК17.</b> – иметь навыки в практическом соблюдении режимных моментов труда и отдыха, гигиенических норм;</p> <p><b>ОК18.</b> – позитивного отношения к жизнедеятельности, к себе, гармоничного существования с окружающей действительностью.</p>	
в области личностного самосовершенствования	<p><b>ОК19.</b> – иметь представление о потребностях, установках, мотивах по отношению к конкретной цели;</p> <p><b>ОК20.</b> – иметь представление о проблемах, связанных с достижением поставленных целей;</p> <p><b>ОК21.</b> – иметь навыки владения методами самообразования и самоконтроля;</p> <p><b>ОК22.</b> – иметь готовность и способность обучаться самостоятельно;</p> <p><b>ОК23.</b> – иметь навыки уверенности в себе, организованности;</p> <p><b>ОК24.</b> – иметь способность принимать решения, готовность решать сложные вопросы;</p> <p><b>ОК25.</b> – уметь проводить самооценку своей профессиональной готовности.</p>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ (ПК)		
в области научно-педагогической деятельности	<p><b>ПК1.</b> – иметь представление о роли науки и образования в общественной жизни;</p> <p><b>ПК2.</b> – иметь представление о профессиональной компетентности преподавателя высшей школы;</p> <p><b>ПК3.</b> – иметь представление об актуальных дидактических проблемах педагогики высшей школы;</p> <p><b>ПК4.</b> – знать психологию познавательной деятельности студентов в процессе обучения;</p> <p><b>ПК5.</b> – знать методику преподавания профессиональных дисциплин;</p> <p><b>ПК6.</b> – уметь обобщать результаты научно-исследовательской и аналитической работы в виде научной статьи, отчета, научного реферата и др;</p> <p><b>ПК7.</b> – быть компетентным в области педагогической деятельности в высших учебных заведениях.</p>	
в области научно-методической деятельности	<p><b>ПК8.</b> – иметь представление об особенностях методической деятельности педагога;</p> <p><b>ПК9.</b> – знать педагогические методы и средства повышения эффективности и качества обучения;</p> <p><b>ПК10.</b> – уметь применять знания педагогики высшей школы в педагогической деятельности;</p> <p><b>ПК11.</b> – быть компетентным в вопросах современных образовательных технологий.</p>	



	в области коммуникации	<p><b>ПК12.</b> – иметь представление о противоречиях и социально-экономических последствиях процессов глобализации;</p> <p><b>ПК13.</b> – знать психологию педагогического общения со студентами в учебном процессе;</p> <p><b>ПК14.</b> – иметь навыки профессионального общения и межкультурной коммуникации, ораторского искусства, правильного и логичного оформления своих мыслей в устной и письменной форме;</p> <p><b>ПК15.</b> – иметь навыки владения современными средствами информации и информационными технологиями. Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача;</p> <p><b>ПК16.</b> – уметь работать в группе, коллективе;</p> <p><b>ПК17.</b> – иметь навыки владения различными социальными ролями;</p> <p><b>ПК18.</b> – быть компетентным в области коммуникативного поведения: владение коммуникативными тактиками, нормами, паралингвистическими средствами общения;</p> <p><b>ПК19.</b> – быть компетентным в области коммуникативной культуры: культуры речи, культуры мышления, эмоциональной культуры.</p>
	в области социально-трудовых отношений	<p><b>ПК20.</b> – иметь представление в области отношений (педагогических, семейных, трудовых) и обязанностей;</p> <p><b>ПК21.</b> – иметь способность к совместной работе ради достижения цели;</p> <p><b>ПК22.</b> – иметь способность разрешать конфликты и смягчать разногласия.</p>

Таким образом, при проектировании учебного курса «Педагогика» для магистрантов научно-педагогического направления экономического профиля, мы предлагаем рассмотреть две группы компетенций общекультурных (ОК) и профессиональных (ПК), которые помогут сформировать специалиста, компетентного в различных областях науки и профессиональной деятельности. Предложенная нами дополненная компетентностная модель выпускника может корректироваться или уточняться в зависимости от изучаемой дисциплины (курса) и специальностей магистратуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Государственный общеобязательный стандарт образования Республики Казахстан. Послевузовское образование. Магистратура. Основные положения. ГОСОПРК 5.04.033 – 2011. Приказ МОН РК от 17.06.2011 года № 261, – С.16-19.

2 Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

3 Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос»//<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – С. 9- 10.

4 Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя //Педагогика, 1995. – №6. – С. 55-63.

5 Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1996, – С. 34, 35.

6 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М., 1990, – С. 90.

7 Зимняя ИА, Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования – Центр «Эйдос»//<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

8 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004, – С.7.

УДК 378.147:37.033

*М.О. ИСКАКОВА*

*Московский педагогический государственный университет  
(Москва, Россия)*

## **СУЩНОСТЬ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

### *Аннотация*

В этой статье автор пытается раскрыть методы квалификации и его основные компоненты через компетентность и квалифицированность. Проанализированы требования ученых педагогов методам как компетентность, знания и навыки. Автор этого методологического подхода к молодежи, студентам, особенно студентам обучающихся по специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального образования» в специальных образовательных программах, и посредством осуществления природоохранных мероприятий и экологической деятельности пытался показать роль формирования экологической культуры. Показаны пути осуществления дополнительного экологического образования и воспитания через Малой академии экологии и летний экологический лагерь. Также вышеназванные Экологическая среда, Малая академия экологии и летний экологический лагерь могут быть использованы в качестве диагностической платформы метода квалифицированности.

*Ключевые слова:* метод квалификации, компетентность, квалификация, экологическое образование, экологическая культура, диагностическая платформа.

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада автор біліктілік әдісінің негізін оның құрамындағы басты компоненттері – құзырлық және біліктілік арқылы ашуға тырысты. Құзырлық, біліктілік және білікті әдіске берілген зиялы педагогтарының ұйғарымдарына анализ жасалды. Автор айтылмыш методологиялық әдістің студенттер жастарына, оның ішінде әсіресе 5В010200 – «Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы бойынша оқытын студенттерге арнайы білім бағдарламаларын әзірлеу, еңгізу арқылы, және оқудан тыс экологиялық іс-жұмыс атқару арқылы экологиялық мәдениетті қалыптастырудағы рөлін көрсетуге тырысты. Оқудан тыс экологиялық білім және тәрбие беруді Экологиялық орталық, Кіші экология академиясы және жазғы экологиялық лагері арқылы жүзеге асыруы көрсетілген. Және де аталған Экологиялық орталық, Кіші экология академиясы және жазғы экологиялық лагерь біліктілік әдісінің диагностикалық тұғырнамасы ретінде пайдалануға болады.

*Түйін сөздер:* біліктілік әдісі, құзырлық, біліктілік, экологиялық біліктілік, экологиялық мәдениет, диагностикалық тұғырнама.

### *Annotation*

In the article the author tries to reveal the essence of the competence approach via its components – the notions of competence and reference. The analysis of the definitions of competence, reference and competence approach given by the famous scientists is conducted. The author tries to present the role of this methodological approach in the formation of students' knowledge in standards of ecology

via development and introduction of compulsory and elective educational programs, via organization of out-of-class activity focused on ecology in the innovative centers of institutes of higher education and in the summer ecological camps. Particularly, these are the students who are majoring in pedagogics and the methodology of elementary education (the code of speciality is 5B010200). The author conducts the out-of-class ecology-centered activity on the basis of the Ecological Center of the International Academy of the Sciences of Pedagogical Education, Minor Academy of Ecology and the summer ecological camp. They may become a platform for the diagnostics of the formation level of students' ecological competence.

*Keywords:* competence approach, competence, reference, ecological competence, ecological standards, basis for diagnostics.

Основной эффективностью процесса обучения и воспитания всегда была личность обучающего и его профессиональная компетентность. Требования, выдвигаемые современным обществом к педагогическому образованию, в частности – к подготовке учителя начальных классов, в настоящее время стали социальными критериями состояния и результативности профессиональной подготовки.

В своей работе «Личностный потенциал учителя» В.А.Сластенин определил профессиональную компетентность учителя единством его методологической, специальной и психолого-педагогической подготовки. Подготовка учителей начальных классов, формирование профессиональной компетентности в настоящее время бессмысленна без основного, на наш взгляд, компонента – экологической культуры.

Как писал В.А.Сластенин: «...в основу содержания педагогического образования должно быть положено систематическое знание о закономерных взаимосвязях человека с природой, культурой и миром ценностей, обществом, государством, другими людьми. Углубляя, развивая и совершенствуя эту культуру, можно дать студентам систему знаний о мире и человеке...» [8, с.4].

Необходимость формирования экологической культуры делает максимальную нагрузку особенно системе образования, так как именно данная система выступает доминирующим и универсальным каналом передачи ценностей культуры и является целенаправленно-управляемым процессом социализа-

ции молодежи. На основании этого мы решили в своем исследовании использовать один из основных, на наш взгляд, методологических подходов, который непосредственно нацелен на результат – компетентностный, основателем которого является Хуторской А.В. Основными составляющими компонентами компетентностного подхода являются компетенция и компетентность.

Хуторской А.В. предлагает отличать данные понятия следующим образом: компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание обучающимся соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [11, с.8]. По его определению, компетентность – это совокупность личностных качеств ученика (ценностных ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), это способность к деятельности в определенной личностно-значимой сфере [10, с.109].

В Кратком словаре иностранных слов 1952 года дано следующее определение: «Компетентный – знающий, сведущий в определенной области, имеющий право по своим знаниям и полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». Компетентность по определению В.И. Байденко «мера образовательного успеха личности, проявляющегося в ее собственных действиях в определенных профессионально и социально значимых ситуациях; интегрированная характеристика

качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях (компетенциях)» [2, с. 17].

По мнению Татур Ю.Г. компетентность специалиста – это проявление на практике его стремления и способности (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личные качества и др.) для успешной творческой (продуктивной) деятельности в профессиональной и социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования [9, с. 10].

Компетентность, *во-первых*, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; *во-вторых*, в понятия компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата»; *в-третьих*, ключевая компетентность обладает интегративной природой, так как она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, относящихся к широким сферам культуры и деятельности (информационной, правовой и проч.) [7, с. 180].

В Глоссарии терминов Европейского фонда образования (1997) компетентность определяется как: «способность делать что-либо хорошо или эффективно; соответствие требованиям, предъявляемым при устройстве на работу; способность выполнять особые трудовые функции» [5, с. 63].

Академик РАО Зимняя И.А. трактует компетентность как «основывающуюся на знаниях, интеллектуально – и личностно-обусловленную социально-профессиональную жизнедеятельность человека» [6]. По определению В.Д. Шадрикова «Компетентность – это владение определенными знаниями, навыками, жизненным опытом, позволяющим судить о чем-либо, делать или решать что-либо» [12, с. 27].

По Большому энциклопедическому словарю компетенция: 1) круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом

конкретному органу или должностному лицу; 2) знания и опыт в той или иной области [3, с. 557].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что квалификация специалиста в идеале означает наличие и компетенции и компетентности, так как «компетенция – это обобщенная характеристика профессионализма специалиста вне зависимости от его личностных качеств, а компетентность – это персонифицированная компетенция, «человек в профессии». Квалификация представляет собой объективированную, а компетентность – субъективированную форму профессионализма.

Рассмотрев отдельные понятия компетентностного подхода, остановимся на его определении, которое дает коллектив авторов: «Компетентностный подход – это целевая ориентация учебно-воспитательного процесса на формирование профессионально-педагогических компетенций, при котором целью высшего образования становится не только формирование определенного объема знаний и умений, но и развитие мотивов, установок и личностных качеств обучающихся вузов» [7, с.8].

Байденко В.М. под «компетентностным подходом» в образовании понимает метод моделирования результатов образования как норм его качества, что означает отражение в системном и целостном виде образа результата образования; формирования результатов как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие компетенции; определение структуры последних [1, с. 14].

Так как компетентностный подход это: «...целевая ориентация учебно-воспитательного процесса на формирование профессионально-педагогических компетенций, ... и развитие мотивов, установок и личностных качеств обучающихся вузов» мы считаем, что его роль в формировании экологической культуры огромна.

Основой формирования экологической культуры студентов является экологическая грамотность, экологическая компетентность

будущих специалистов. Экологическая компетентность – способность, готовность и опыт специалиста по сохранению среды обитания, решению экологических проблем [4, с. 50].

Проанализировав учебный план специальности 5В010200 – «Педагогика и методика начального обучения» было установлено, что экологическая подготовка ведется через дисциплины, которые ведут преподаватели кафедры экологии, биологии, и непосредственно преподаватели кафедры педагогики. Однако, анкетирование на констатирующем этапе исследования показало не лучший результат. Студенты не воспринимают эту отрасль знаний, считая ее изученной и ненужной в будущей профессиональной деятельности. Обучение направлено лишь на моментальное (экстренное) усвоение, которое не запоминается после, не закладывается в сознании и не входит в «привычку», что вызывает необходимость пересмотреть подход к обучению и воспитанию студентов.

Хуторской А.В. выделил семь основных групп ключевых образовательных компетенций:

- ценностно-смысловые;
- общекультурные;
- учебно-познавательные;
- информационные;
- коммуникативные;
- социально-трудовые;
- личностного самосовершенствования

[12, с. 10-11].

При разработке экологических образовательных программ обязательных и элективных курсов разработчики, а также преподаватели, методисты должны определить понятийный компетентностный аппарат, определить вышеперечисленные образовательные компетенции, выбрать диагностический материал для определения компетентностей обучающихся. За счет введения основных и элективных экологических дисциплин на всех факультетах и для всех специальностей, в частности на педагогическом факультете, активизации научно-исследовательских и проектных работ

студентов по экологическому образованию и воспитанию, а также организации внеаудиторной экологоориентированной деятельности студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» можно будет достичь желаемого положительного результата.

Для экспериментальной работы нами, совместно с преподавателями кафедры экологии и защиты окружающей среды были разработаны и внедрены элективные курсы экологической направленности для будущих учителей начальных классов, а также мероприятие воспитательной работы.

Существуют множества методов диагностики и определения уровня компетентности обучающегося. Но мы считаем, что наиболее эффективным является метод, предложенный Хуторским А.В., где ученый предлагает дать возможность обучающимся на практике показать свои знания.

Платформой для диагностики сформированности экологической компетентности, по методике Хуторского А.В., выступает инновационный Экологический центр Международной академии наук педагогического образования (ЭкоЦ МАНПО) при Государственном университете имени Шакарима города Семей Республики Казахстан.

Целью организации и деятельности Центра является подготовка высококвалифицированных специалистов, в равной степени владеющих экологическими знаниями, определяющими их профессиональную готовность, формирующими и социальную зрелость, а также координация усилий ведущих специалистов вуза в области экологии, экологического образования и воспитания для дальнейшего совершенствования стратегии и тактики непрерывного экологического образования.

Работа Центра направлена на создание в масштабах региона единой системы непрерывного экологического образования «школа→вуз» на основе объединения творческого потенциала и материально-технической базы университета и органов обра-



зования, задействованных в экологическом образовании и воспитании.

Подтверждением этому является открытие Малой академии экологии. Малая академия экологии – образовательная структура, являющаяся добровольным творческим объединением. В ее работе принимают участие образовательные учреждения всех типов – школы, гимназии, лицеи, колледжи и другие учреждения образования региона.

Малая академия экологии имеет следующие направления работы:

- еженедельный лекторий по актуальным глобальным, региональным и локальным экологическим проблемам;

- конкурс индивидуальных рефератов по экологическим проблемам;

- индивидуальная и комплексная научно-исследовательская работа с обучающимися по экологическим проблемам региона;

- проведение экологических конкурсов, научных конференций, олимпиад среди студентов по экологии и природопользованию;

- создание экологического объединения обучающихся;

- публикации научных работ студентов в «Вестнике университета» и их участие в студенческих научных конференциях вуза.

Малая академия Центра активно сотрудничает с учителями школ. При нем создана ассоциация экологов, в которую вошли учителя-новаторы из городских и сельских школ: Лютина Н.Б. (СШ №1), Камзина А.А. (СШ Пригородная), Фоминых Т.И. (школа-лицей №38), Крыкбаева Б.Т. (СШ №12), Файль Г.И. (школа-лицей №7), Исакова И.А. (школа-лицей №7), Янцен Э.А. (СШ №4) и др., а также ученые вузов, которые совместно участвуют в реализации научно-исследовательской темы: «Экологическая культура учителя: методическая система, педагогические технологии, диагностика».

Экологический центр создает условия для обобщения и пропаганды накопленного опыта. Для учителей начальных классов и студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» при Центре организо-

вана секция «Познание мира», где систематически организуются курсы повышения квалификации учителей, обсуждаются методики ее преподавания. В результате работы Центра в этом направлении 95 учителей прошли курсы повышения квалификации и получили сертификаты. Активно функционирует ежемесячная научно-методическая школа «Экология. Черты цивилизации будущего» для руководителей и педагогических работников образовательных учреждений и организаций Семейского региона.

Экологический центр активно привлекает студентов-экологов и студентов других специальностей высших учебных и средних специальных заведений города к участию в работе круглых столов, семинарах, акциях. С участием представителей Семипалатинского регионального управления охраны окружающей среды и ГУ «Государственный лесной природный резерват «Семей орманы» были проведены дискуссии по темам: «Проблемы экологии Восточного Казахстана», «Проблемы сохранения биоразнообразия», «Проблемы реликтового соснового бора Семипалатинского Прииртышья и пути его сохранения и восстановления». В школах ежегодно проводятся конкурсы «Экологический ринг», экологические конкурсы «Земля моя хрустальная», «Эрудит Казахстана». Работа Центра направлена также на организацию экологических акций. С участием студентов вузов и колледжей, школьников проводятся экологические акции: «Чистый берег Иртыша», «За чистоту города».

Студенты активно участвуют в работе студенческих научно-поисковых кружков: «Импульс», «Ботанический кружок» (изучение флоры Семипалатинского Прииртышья), «Саджа» (изучение орнитофауны Семипалатинского Прииртышья), «Эколог», «Техносфера» и др.

Будущие учителя начальных классов также могут проверить и подтвердить свою экологическую компетентность, приняв активное участие в работе Летнего экологического лагеря. Целью программы образо-

вательного экологического лагеря является создание условий для полноценного летнего отдыха детей и одновременного экологического воспитания и формирования у детей глубоких экологических знаний и умений в непосредственном общении с природой, совершенствование умений проведения исследовательской работы в условиях природы. Во всех перечисленных выше мероприятиях активное участие принимают студенты в роли эдвайзеров, вожатых, руководителей групп и т.д. Формирование экологической компетентности студентов вуза представляет собой непрерывный процесс постепенного включения в экологическую деятельность.

Таким образом, деятельность по взаимодействию с окружающей природной средой, которое достигается как в учебном процессе, так и во внеаудиторное время позволит осуществить переход от эффективного формирования экологической компетентности обучающихся к формированию экологической культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Байденко, В.М. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие /В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
- 2 Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию ГОС ВПО (методологические и методические вопросы). Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.
- 3 Большой энциклопедический словарь. – М., 1997. – 1456 с.
- 4 Гагарин А.В., Глазачев С.Н. Экологическая акмеология: педагогическая адаптация / Учебное пособие. – М., 2012. – 240 с.
- 5 Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997. – 160 с.
- 6 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
- 7 Компетенции и компетентностный подход в современном образовании : Монография /О.В. Гаврилюк, Р.Б. Галеева, М.В. Журавлева и др. – Saint-Louis, MO: PublishingHouse «Science&InnovationCenter», 2013. – 284 с.
- 8 Сластенин В.А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Педагогическое образование и наука. №5.– М., 2004, С. 4-15.
- 9 Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования /Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия.– М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 18 с.
- 10 Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
- 11 Хуторской А.В. Педагогические основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения. /Известия Волгоградского государственного педагогического университета, – №5 (80). 2013. С. 7-15.
- 12 Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход /В.Д. Шадриков //Высшее образование сегодня. – №8. М., 2004. – С. 26-34.

Г.А. ИСПАМБЕТОВА, Л.А. ШАБАРБЕК, Д.С. ЖУМАШЕВ, С.Қ. ШАКЕН  
*isp\_gcap@mail.ru; arm.star89@mail.ru*

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ӘР ТҮРЛІ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҚ КЕЗЕҢІНДЕГІ БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ МҰҒАЛІМІНІҢ УӘЖДЕМЕЛІК ОРТАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Жеке тұлғаның уәждемелік ортасының ерекшеліктері болашақ дене тәрбиесі пәнінің мұғалімдерін даярлайтын негізі болып табылады. Спорттық қызметтің ерекшелігін дене тәрбиесі мұғалімі жұмысының негізінде ескеретін болсақ, оның бәсекелестік немесе жарыстық сипаты уәждемелік қызметке ерекше әсер ететінін болжауға болады.

Кәсіби білім алудың әр түрлі кезеңдеріндегі зерттелген бақылау мен тәжірибелік топтардың салыстырмалы талдау нәтижесі белгіленген екі топтағы өзгерістерді кәсіби шарттылықпен болжауға көмектеседі.

*Түйін сөздер:* уәждеме, уәждемелік орта, кәсіби қызмет, қажеттілік, кәсіби ұқсастық, кәсіби уәждеме, жеке тұлғаның өзін-өзі қалыптастыруындағы уәждемесі.

### *Аннотация*

Особенности мотивационной сферы личности являются фундаментом реализации профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры. Учитывая особенности спортивной деятельности, лежащей в основе работы учителя физической культуры, можно предположить, что ее состязательный или соревновательный характер особым образом влияет на мотивацию деятельности.

Сравнительный анализ результатов испытаний экспериментальных и контрольных групп на разных этапах профессионального обучения способствует предположить профессиональную обусловленность, выделенных изменений в обеих экспериментальных и контрольных групп.

*Ключевые слова:* мотивация, мотивационная сфера, профессиональная деятельность, потребность, профессиональная идентификация, профессиональные мотивы, мотивы личностной самореализации.

### *Annotation*

Specific features of personal motivational sphere are the basis of realization of vocational activity of future teacher of physical culture. Taking into account specific features of sports activity, laying the basis of work of teacher of physical culture, it is possible of suppose that its conscious or competitive character influences motivation to activity in a special way.

The comparative analysis of results of testees of the experimental and control groups on different stages of vocational training promotes supposing vocational conditionality of allocated changes in both experimental and control groups.

*Keywords:* motivation, motivational sphere, vocational activity, need, professional identification, vocational motives, motives of personal self-realization.

Әр түрлі салада жетістіктерге жету сәттілікке апаратын біліктілік функциясына уәждемесінің теориясы адамдарда негізделген екі түрлі уәждеменің болуымен

байланысты. Сәттілікке жету уәждемесі мен сәтсіздіктерден қашу уәждемесінің арасында және екеуінің біліктілік деңгейінің тиімділігі бойынша айырмашылық бар. Уәждемелік ортаны анықтау үшін мынандай уәждемелер анықталған: сәттілікке жету, басынды қатерге тігу, сәтсіздіктерден қашу.

Зерттеулерде адамдардың сәттілікке бейімделгені, қауіптіліктің орташа деңгейін қалайтындығы анықталған. Сәтсіздіктен қорқатындар, керісінше, басын қатерге тігудің не ең жоғарғы, не төмен деңгейін қалайтын болып шықты. Адамдардың сәттілікке деген уәждемесі жоғарылаған сайын, оның мақсаты да басын қауіпке тігу деңгейі де төмендей береді. Сонымен қатар, сәттілікке деген уәждеме сәттілікке деген үміт тудырады: сәттілікке деген уәждеме күшті болған сайын сәттілікке деген үміттің деңгейі төмен.

Оған қоса, сәттілікке уәждемеленген адамның оған деген үміті төмендегенмен қатар, басын қауіп-қатерге тігуден қашатындығы анықталған. Сәттілікке деген мықты уәждемеленген адамның сәтсіздіктен қашу уәждемесі де мықты болады және кез-келген қиындықтарға төтеп бере алады. Керісінше, адамда сәтсіздіктен қашу уәждемесі жоғары болса, ол сәттілікке жету уәждемесінің орындалуына кедергі болады. Сәтсіздіктен қашу уәждемесінің төменгі деңгейі қиындықтарға төзе білудің жоғарғы деңгейімен сәйкес.

Д.Мак-Клеланданың зерттеулері бойынша, адамдардың жоғарғы деңгейлі қорғанысы олардың сәтсіздікке ұшырайтындығы, керісінше сәттілікке жету уәждемесі жоғары адамдарда ондай қауіптің жоқ екендігі анықталды. Зерттеу қорытындысы бойынша, сәтсіздіктен қорқатындар басын қатерге тігудің не ең жоғарғы, не төмен деңгейін таңдайтын болып шықты. Яғни, сәтсіздік престижге кедергі болмауы керек деген ұстанымда. Неміс ғалымы Ф.Буркардтың айтуы бойынша, негізгі үш фактор бар:

- Болжамдағы қауіптің деңгейі;
- Уәждеме;
- Жұмыстағы сәтсіздіктерден жинаған тәжірибесі.

Біріншіден, ешқандай кедергісіз қалаған нәтижеге жету, екіншіден қауіп-қатерге барса да сәтсіздікке ұшырау сынды екі негізгі жағдайды қарастыруға болады. Басын қатерге тіксе де қауіпсіз нәтижеге қол жеткізу, керісінше қорғаныс жағдайын төмендетеді, яғни сәтсіздікке ұшырау уәждемесін төмендетеді.

Барлығына талдау жасай келе анықтанғанымыз, болашақ дене тәрбиесінің мұғалімдерінің сәттілікке бағытталған уәждемені қолданатындығы анықталды. Сәйкесінше, кәсіби дайындықтың әр түрлі кезеңінде уәждеменің деңгейі сақталады. Бұл уәждемелік тенденцияның тұрақтылығын көрсетеді. Тағы айта кететініміз, дене тәрбиесі мұғалімдерін дайындайтын даярлық топтың сәттілікке деген уәждемесі күшті. Даярлық топтың да, тәжірибе жасаушы топтың да қауіпке деген бейімділігі орташа. Сәтсіздіктен қашу уәждемесінен мынандай көрсеткіштер шықты:

– Даярлық топтың сәтсіздіктен қашу уәждемесінің өскендігі анықталған;

– Тәжірибе жасаушы топтың сәтсіздіктен қашу уәждемесінің орташа деңгейі анықталған.

Бұдан қорытындылайтынымыз, бұл зерттеулер жалпы уәждемелік іс-әрекетке алып келеді, яғни уәждемені кәсіби біліктілікпен және сабақпен бірге байланыстыруға болады.

Сәттілікке деген мықты уәждемеленген адамның субъектке деген белсенділігі жоғары болады. Яғни, кәсіби біліктілігінің жоғарылауына, жеке тұлғаның қалыптасуына әсер етеді. Бұл уәждеме қызығушылық пен бәсекелестік тудырушы уәждемелермен тығыз байланысты, сол себепті болашақ дене тәрбиесі мұғалімдеріне өте жақын. Сәтсіздіктен қашу уәждемесі жұмыста тек оң нәтиже көрсетілетіндігі мен жұмыстан қанағаттанарлықсыз сөгіс алатындай үреймен байланысты. Сондықтан да, даярлық топтың нәтижесі осы уәждемелік типке сәйкес келген.

Өзін-өзі басқарудың орташадан жоғары деңгейі сәттілікке деген мотивацияның жоғарылығымен сәйкестендіріледі. Яғни, тәжірибе жасаушы топтың барлық курстарда бірдей деңгейді ұстап тұруы да осыдан. Даярлық

топтың бірінші курстан төртінші курсқа дейінгі уәждемелік жетістігі үш уәждемеге жоғарылады. Тәжірибе жасаушы топтың өзін-өзі басқару қабілеттерінің жетістікке деген уәждемесінің үшінші курста төмендегені анықталды.

Бұл құбылыс кәсіби дамуы мен мүмкіндіктерінің, өзін-өзі бағалаудың, ақыл-білімінің тоқырауына ұшыраған. Ал төртінші курстағы уәждеменің қорытындысы бойынша; студенттер кәсіби біліктілікке белсене араласып, мамандануға дайын. Даярлық топтың өзін-өзі басқаруға деген орташа деңгейі төртінші курсқа келгенде төмендеген. Бұл өзін-өзі басқару қабілеттілігінің жеке тұлғаның уәждемелік ортасына әсер еткендігін көрсетеді. Аталған өзгерістер өзін-өзі басқаруға деген қабілеттерінің деңгейін, болашақ педагогтың уәждемелік ортадағы тұлғалық позициясын, кәсіби дайындықтың кезеңдерін, кәсіби дамудың тоқырауын көрсетеді.

Өзін-өзі басқарудың төменгі деңгейі анықталған топта сәттілікке жету уәждемесінің тек бірінші курста ғана айырмашылығы бар. Үшінші курста өзін-өзі басқару механизмі мен мотивациялық қалыпты ұстап тұру деңгейі теңескен. Сәтсіздіктен қашу мотивациясы өзіне-өзі сенбеумен, қобалжумен, сенімсіздікпен байланыстырылады. Бұл жерде өзін-өзі басқару деңгейі мотивациялық ортаға әсер етіп, теріс уәждеме спецификасын көрсетугі мүмкін.

Сәтсіздіктен қашу уәждемесінің өзін-өзі басқару деңгейімен байланыстырып талдау жасау барысында қаралатын мәселелер:

– Кәсіби дайындықтың әр түрлі деңгейіндегі даярлық топтың сәтсіздіктен қашу уәждемесінің деңгейі орташа;

– Тәжірибе жасаушы топта сәтсіздіктен қашу уәждемесі төртінші курста жоғары.

– Тәжірибе жасаушы топта сәтсіздіктен қашу мотивациясы төртінші курста жоғары болуы заңды секілді. Кәсіби дайындықтың соңғы кезеңі студенттердің эмоционалды қобалжуын тудырады.

Екі топтағы әр түрлі кәсіби дайындықтың кезеңдерінде сәтсіздіктен қашу уәждемесінің

көрсеткіші сақталған. Өзін-өзі басқарудың орташа және төмен деңгейіндегі мәселелер:

– Тәжірибе жасаушы топ пен даярлық топтың да бірінші курста сәтсіздіктен қашу уәждемесінің көрсеткіші тең болған;

– Кәсіби дайындықтың әр түрлі деңгейінде сәтсіздіктен қашу уәждемесінің көрсеткіші айтарлықтай өзгерген.

Уәждеменің бұл ерекшеліктері болашақ педагогтың өзін-өзі басқару қабілетінің және жеке уәждемелік ортасының тығыз байланысты екенін көрсетеді. Болашақ дене тәрбиесі мұғалімі үшін ең бастысы сәтсіздіктен қашу уәждемесінің жоғарғы және орташа деңгейі маңызды. Болашақ дене тәрбиесі мұғалімі үшін мынандай уәждемелік аспектілерді қарастыруға болады:

– Кәсіби дайындық пен кәсіби біліктілік төңірегінде сәттілікке деген уәждемені қарастыру, себебі ол сәтсіздіктен қашу уәждемесіне қарағанда тиімді болып табылады;

– Болашақ дене тәрбиесі маманын кәсіби дайындау барысында, сәттілікке жету уәждемесін порт біліктілігі элементімен және тәжірибемен байланыстыру;

– Сәттілікке қол жеткізу уәждемесінің деңгейі өзін-өзі басқару деңгейімен байланысты. Жеке тұлғаның индивидтік типологиясы қалыптасады;

– Өзін-өзі басқару қабілетінің деңгейі жеке тұлғаның уәждемелік жүйесінің талдауымен сәйкестендіріледі де, кәсіби педагогикалық біліктілікті жүзеге асыратын, маманның дайындығының диагностикалық құралы ретінде қарастырылады;

– Тәжірибе жасаушы топ пен даярлық топқа салыстырмалы талдау жасайтын болсақ, әр түрлі кәсіби дайындық кезеңінде екі топта да кәсіби тұрғыдан өзгерістерді аңғаруға болады.

Белгілі бір уәждеменің түрін қарастыра отырып, уәждемелік құбылыстың динамикалық сипатын ескере отырып, жеке тұлғаның кәсібіне маңыздылығын, индивидтік-психологиялық құрылымын анықтауға мүмкіндік береді.



ӘДЕБИЕТТЕР

1 Реан А.А. Педагогикалық біліктіліктің психологиясы (проблемалық анализ)/ А.А.Реан. – Ижевск: Изд-во Удм. Ун-та, 1994. – 83 с.

2 Слостенин В.А. Қазіргі заман мұғалімінің кәсіби-педагогикалық дайындығы //Сов. педагогика, – № 10. М., 1991. – С. 79-84.

3 Хекхаузен Ч. Мотивация пен біліктілік. В 2 т.Т. I/ Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986.

4 Ядов В.А. Жеке тұлға әлеуметтік белсенділік субъектісі ретінде /В.А.Ядов. – В кн.: Жеке тұлға әлеуметтік белсенділік субъектісі ретінде. – М. – Варшава, 1974. – 385 с.

УДК 378(574)

*Л.Т. КАЛИАКБАРОВА*  
*[lkaliakbarova@mail.ru](mailto:lkaliakbarova@mail.ru)*

*Казахская национальная консерватория имени Курмангазы*  
*(Алматы, Казахстан)*

**УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМ ПРОЦЕССОМ В СФЕРЕ  
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА НА ЭТАПЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ**

*Аннотация*

Статья поднимает проблемы подготовки творческих кадров, которые до сих пор остаются вне поля зрения при разработке нормативных актов, регламентирующих деятельность образовательных учреждений культуры и искусства. Необходимо повышать ответственность за качество образования каждого высшего учебного заведения искусства, а, следовательно, изменить подходы к управлению. Кризисные явления в управлении образованием в большей мере, на наш взгляд, проявляются в сфере культуры и искусства. Более того, можно утверждать, что, именно в этих сферах, эти явления дают о себе знать с особенной остротой. Нельзя не учитывать, что учебные заведения искусства (специализирующиеся на музыкальном, театральном, изобразительном и других видах искусства) имеют определенную специфику.

*Ключевые слова:* образовательные учреждения культуры и искусства, музыкальное образование, подготовка творческих кадров, интеграция, международное образовательное пространство, качество образования, музыкальная культура Казахстана, консерватория, Болонский процесс, конкурентоспособность, мастер искусства.

*Аңдатпа*

Мақала мәдениет және өнер оқыту мекемелерінің ісін реттеуші нормативтік актілерді игеру барысында көзден таса қалатын шығармашылық кадрларды даярлау бойынша оқу жүйесінің ерекшеліктері мен қағидаларына қатысты сұрақтарды қарастырады. Әрбір жоғары оқу орнының сапалылығы үшін жауапкершілікті арттыру қажет, нақтырақ айтсақ жоғары оқу орындарын басқару жолдарын өзгерту қажет. Білім беру аясын басқарудағы дағдарыстық құбылыс көбінесе өнер және мәдениет саласында байқалады. Оған қоса, нақты осы салаларда бұл құбылыстар

ерекше өткір мәселелерге айналып отырады. Жоғары өнер оқу орындарының (музыкалық, театр, бейнелеу және басқа да өнер салалары бойынша мамандандырылған) өзіндік ерекшелігін үнемі ескеріп отыру қажет.

*Түйін сөздер:* өнер және мәдениет білім беру мекемелері, шығармашылық кадрларды даярлау шоғырлану, халықаралық білім беру кеңістігі, білім сапасы, қазақстанның музыкалық мәдениеті, консерватория, Болон процесі, бәсекеге қабілеттілік, өнер шебері.

#### *Annotation*

The article raises the problem of training of creative personnel, who are still out of sight in the development of regulations on the activities of educational institutions of culture and art. It is necessary to improve the quality of education for each institution of art and, therefore, to change management approaches. From our point of view, crisis in education's management is more manifested in the field of arts and culture. Moreover, it can be argued that, in these areas, these phenomena are felt with particular acuteness. It is not be ignored that the institutions of art (specializing in music, theater, visual and other arts) have a certain specificity.

*Keywords:* educational institutions of culture and art, music education, training of creative personnel, integration, international educational environment, the quality of education, the musical culture of Kazakhstan, the Conservatory, the Bologna process, competitiveness, master of the art.

Глобальные реформы в области высшего образования Республики Казахстан внедряются на базе лучших достижений национальной и мировой образовательной практики; направляются на интеллектуальное развитие и выявление творческого потенциала личности, без которого невозможно обеспечение мирового лидерства в экономической, социальной, культурной и других сферах.

Президент Казахстана Н.А.Назарбаев поставил задачу усиленного внимания «к культурным процессам, к созданию произведений, адекватных возрастающему сознанию нашего общества, к формированию культуры, способной интегрировать наши достижения в мировое образовательное и культурное пространство» [1].

Высокая конкуренция на рынке труда требует мобильности и динамичности системы менеджмента образования. Нашему обществу требуются образованные, высоконравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, обладающие развитым чувством ответственности. Для скорейшего интегрирования сис-

темы высшего образования страны в международное образовательное пространство в динамично изменяющемся мире, необходимо повышать ответственность за качество образования каждого высшего учебного заведения, а, следовательно, изменить подходы к управлению организациями образования.

Современный руководитель в вузе должен владеть современными методами и формами управления. Любой администратор организации образования, стремящийся к инновациям, обязан знать теорию, практику и искусство управления, уметь четко определять цели своей деятельности, определять стратегию и тактику, необходимые для их достижения, принимать управленческие решения и нести персональную ответственность за них.

Именно в сфере культуры и искусства, эти явления дают о себе знать с особенной остротой. Нельзя не учитывать, что учебные заведения искусства (специализирующиеся на музыкальном, театральном, изобразительном и других видах искусства) имеют определенную специфику. Сам феномен искусства накладывает определенный отпечаток и на учебный процесс, и на стилистику межличностных взаимоотношений в творческих коллективах, и на многое другое. Между тем,

это обстоятельство зачастую не принимается в расчет.

Казахская национальная консерватория имени Курмангазы – лидер музыкального образования страны обеспечивает подготовку исполнителей – мастеров искусства, достойно представляющих музыкальную культуру Казахстана в мировом пространстве. Именно консерватория с ее уникальной материально-технической базой и научно-интеллектуальными ресурсами предоставляет весь спектр возможностей для подготовки не только профессионального артиста-музыканта, а полноценного деятеля культуры.

Наша интеграция с развитыми странами в области образования должна сопровождаться сохранением наработанных десятилетиями и оправдавшими себя систем и подходов в области обучения исполнительскому искусству. Важно, чтобы в связи с присоединением к Болонскому процессу музыкальное образование республики не потеряло присущие ему системность, непрерывность, профессиональную основательность, практическую направленность получаемых студентами знаний и навыков и, как следствие, конкурентоспособность в международном пространстве.

Данный факт и определяет актуальность данной статьи, посвященной проблеме в области управления учебным процессом творческого вуза в концепте модернизации высшего музыкального образования в Казахстане.

В условиях современного мира трудно переоценить роль и значимость высшего образования. Это сложное и многообразное общественное явление, сфера передачи, усвоения и переработки знаний и социального опыта. Среди социальных институтов общества современной цивилизации образование занимает одну из ведущих позиций. Ведь благо человека, положение культуры и духовности в обществе, темпы экономического, научно-технического, политического и социального прогресса как раз и зависят от качества и уровня образования.

Очевидно, что дальнейшее его развитие, повышение эффективности и качества обра-

зовательного процесса невозможно без привлечения различных инструментов современного менеджмента. Вместе с тем необходимо подчеркнуть, что новые принципы управления используются в сфере образования в недостаточной мере. Эффективное управление учебным процессом в вузе представляет собой сложное явление, составляющими которого являются выбор целей, задач, анализ достижений учебной работы вуза, планирование, организация деятельности профессорско-преподавательского состава, мониторинг качества образовательных услуг.

Кроме того, нельзя не учитывать тот факт, что образовательные структуры всегда достаточно консервативны. По мнению, американского исследователя Ф. Кумбса, образование *«упрямо противится нововведениям в собственной области..., оно инертно и слишком медленно меняет свой внутренний уклад в ответ на поступающие извне запросы»* [2]. Особенно трудно поддаются изменениям и нововведениям управленческие структуры, порой не выдерживающие критики со стороны специалистов. Так, В. Ерошин отмечает бессистемность управления современным образованием *«его низкую наукоемкость, отсутствие должной ориентации на научные подходы, на теорию научного управления, несбалансированность между рутинными функциями, связанными с решением стандартных ситуаций и творческим подходом к разрешению управленческих проблем»* [3].

На схожих позициях стоят и многие другие теоретики образования. Ситуация, складывающаяся в управлении, грозит сделать неэффективными все усилия, предпринимаемые для реформирования системы образования, - пишет В.Лазарев и заключает, что *«без профессионализации управления образованием на современной научной базе снова придется преодолевать трудности», которые нами же будут порождаться»* [4].

Вопросам менеджмента в сфере образования посвящено достаточно большое количество исследований ученых Казахстана и стран СНГ. Так, проблемы управления образовани-

ем в новых экономических условиях поднимаются в работах экономистов: А.Н. Асаул [5], М.А. Баранник [6], Н.М. Березиной [7] и других.

Профессиональные качества и свойства управленческого персонала в образовательных системах изучались и анализировались А.К. Марковой [8], В. Милуковым [9], Дж. Мильман [10] и др. Вопросам теории и практики управления в учреждениях образования, менеджмента в различных его аспекта и разновидностях посвящались работы В.Н.Федосеева [11] и др. Проблемы корпоративной культуры, эффективного менеджмента, взаимоотношений в рабочем коллективе поднимались в исследованиях ученых дальнего зарубежья: В. Hode, W. Anthny, L. Gales [12].

Для понимания процессов, происходящих в сфере художественно-творческого образования – в различных его аспектах и на различных уровнях – бесспорно для нас важны исследования А.В.Малинковской [13], Е.В.Николаевой [14], А.С.Базикова [15] и др.

Глобализация все более осязаемо воздействует на образовательную сферу, способствуя интеграции национальных систем образования. В современном мире, где все страны взаимозависимы и растет осознание общности предназначения, для решения проблем необходимы скоординированные действия. Центральной идеей реформирования высшего образования стало вхождение Казахстана в Болонскую систему на правах полноправного партнера.

Очевидно, что попытка унифицировать управленческие подходы в образовательных учреждениях разных стран будет иметь не только положительные результаты. Вместе с тем Казахстан подписал соответствующие документы и вошел в «поле» Болонской системы. Теперь куда более актуально решить, как минимизировать неизбежные издержки. Для скорейшего интегрирования системы образования страны в международное пространство в динамично изменяющемся мире, необходимо повысить ответственность за качество образования каждого учебного заве-

дения, а, следовательно, на наш взгляд, изменить подходы к управлению организациями образования, в том числе в сфере культуры и искусства. Искусство – тонкая материя и подведение его под единый стандарт чревато серьезными осложнениями.

Искусство как сфера деятельности определяется высокой специфичностью, управление которой требует специального научного изучения и подхода. Менеджмент управления различными процессами в творческих организациях образования РК обусловлен, на наш взгляд, не только наличием профессиональных кадров и необходимых условий для их успешной работы, но и совершенствованием механизмов управления, в частности, учебного процесса в концепте реформирования высшей школы республики.

Министерством образования и науки РК при активном участии западных специалистов в сфере образования систематически проводятся конференции, совещания, семинары, тренинги по вхождению вузов Казахстана в международное пространство. Вместе с тем, следует констатировать отсутствие на сегодняшний день разработанной методической базы по организации управления учебным процессом в системе подготовки кадров в творческом вузе.

Как показывает мировой опыт, высокоразвитые страны для увеличения своей конкурентоспособности усиливают материальные и интеллектуальные человеческие ресурсы, что в дальнейшем позволит успешно решать сложнейшие задачи государственного управления. Создание инновационной, интегральной системы менеджмента в культурной сфере является одним из важнейших вопросов, как в Казахстане, так и во всем международном культурно-образовательном пространстве.

Очевидно, что для построения современной системы менеджмента в творческих организациях образования республики необходима подготовка мобильных кадров, способных видеть, ставить и оригинально решать проблемы, ориентироваться в возникающих ситуациях, предвидеть результаты



своих действий. Ряд исследователей сходится во мнении, что эффективность деятельности руководителя целиком и полностью зависит от степени развитости внутреннего потенциала его личности, от его интеллектуальных, эмоциональных и творческих способностей. И художественное образование не является исключением.

Современное художественное образование нуждается в административных ресурсах, способных к восприятию новых идей, принятию нестандартных решений, к активному участию в инновационных процессах, готовых стабильно и компетентно решать имеющиеся и вновь возникающие профессиональные задачи. Руководитель, находящийся в постоянном поиске, гораздо быстрее достигает высших уровней профессионального мастерства и управления творческим коллективом.

Необходимо отметить, что вопросы управления музыкально-образовательными структурами, анализа индивидуально-личностных и профессиональных качеств руководителей этих структур остаются до сих пор малоизученными. Практически отсутствуют работы, исследующие проблемы конфликтологии в художественно-творческих учебных коллективах.

Таким образом, проведенный теоретический анализ проблемы управления учебным процессом в творческом вузе, еще раз убедил в актуальности избранной проблемы, а также в необходимости научного рассмотрения вопросов эффективной организации в системе подготовки профессиональных кадров в сфере искусства в контексте реформирования высшего образования Казахстана. Интеграция в международное образовательное пространство требует повышения ответственности за качество образования каждого высшего учебного заведения, а, следовательно, внедрения новых подходов к управлению организациями образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Концепция культурной политики Республики Казахстан. – Астана., 2014, –64 с.

2 Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. – М., 1970, – С. 10,12,13.

3 Ерошин В.И. Взаимосвязь управления и экономики образования. /Педагогика. – №8, – М., 1989, – С.23.

4 Лазарев В. Управление образованием на пороге новой эпохи /Педагогика. 1995, – №5.

5 Асаул А.Н. Управление высшим учебным заведением в условиях инновационной экономики /А.Н. Асаул; Б.М.Капаров. – СПб.: Гуманистика, 2007. – 280 с.

6 Баранник М.А. Маркетинг образовательных услуг: базовые понятия. Интернет-сайт [www.oopkro.nm.ru](http://www.oopkro.nm.ru)

7 Березина Н.М., Лысенко Л.М., Воронцова Е.П. Современное делопроизводство (3-е издание). – Спб., 2007. – 224 с.

8 Маркова А.К. Психология профессионализма. –М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.

9 Милюков Д.В., Милюкова О.В. Социально-психологические особенности личности студентов с разным уровнем самоактуализации. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тверь, 27-28 октября 2011 г. ТИЭП: Изд-во «СФК-офис», 2011. – 236 с.

10 Millman, J. Reliability and validity of criterion-referenced test scores / In R.E.Traub (Ed.) New directions for testing and measurement (No.4). Methodological developments. San Francisco: Jossey-Bass. 1979. - pp. 75-92.

11 Федосеев В.Н., Капустин С.Н. Управление персоналом организации// Учебное пособие. – М.: Экзамен, 2004. – 292 с.

12 Hode B. Anthny W., Gales L. Organizational Theory: a Strategic Approach. -New Jersey: Prentice Hall, 1996.

13 Малинковская А.В. К вопросу моделирования структуры деятельности музыканта-педагога /Актуальные проблемы музыкальной педагогики. – М., 1982.

14 Николаева Е.В. Музыкальное образование в России: историкотеоретический и педагогический аспекты. – М., 2002.

15 Базиков А. Музыкальное образование в современной России. – Тамбов, 2002.



*А.И. КОХАНЕЦ*

*Психологический центр «Личность» (Астана, Казахстан)*

## **РАБОЧАЯ МОДЕЛЬ ЛИЧНОСТИ ДЛЯ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА И ПЕДАГОГА**

### *Аннотация*

Для работы в школе предлагается соционическая модель личности, излагается её адаптированная структура и особенности моделирования взаимодействия со средой.

*Ключевые слова:* личность, саморегуляция поведения, соционика.

### *Аңдатпа*

Жұмыс үлгісі ретінде тұлғаның соционикалық үлгісі оның бейімделген құрылымы және ортамен өзара әрекеттесуін модельдеу ерекшеліктер берілген

*Түйін сөздер:* тұлға, іс-қимылды өзін-зі реттеу, соционика.

### *Annotation*

Socionics model of personality is suggested as a working model. Its adapted structure and special aspects of interaction with environment are also expounded.

*Key words:* personality, behavior selfregulation, socionics.

**А**ктуальность и исходные положения. Трудности школьного психолога и педагога в работе по мониторингу и сопровождению личностного роста учащихся во многом обусловлены отсутствием в их распоряжении модели личности школьника, которая представляла бы индивидуальную структуру и особенности функционирования; а также – инструментов, позволяющих отслеживать процесс и достигнутое состояние её развития в каждый конкретный момент времени. В их распоряжении большое количество тестов и опросников, которые дают описание отдельных фрагментов структуры личности и поведения, не связанных между собой и не сводимых в единое целое. В этой массе специалист просто «тонет», не имея возможности реально влиять на последовательное и целостное развитие ребенка.

Индивидуальное развитие личности – это процесс самообучения мозга. При этом преобладает автоматическая эмоциональная регуляция активного поведения, отчасти исполь-

зуются автоматизмы генетического уровня, и формируется новый регулятор – обыденное сознание. Последнее в онтогенезе личности первоначально слито с понятийным, логическим мышлением и постепенно выделяется из него, приобретая функции регулятора.

У конкретного индивида сознание возникает как результат появления и взаимодействия параллельно и раздельно функционирующих полушарий коры головного мозга. При этом правое полушарие аналоговым способом строит динамичные, целостные модели и реагирует на среду «приспособлением» (доминируя при наличии высокой подвижности – легком переключении нервных процессов); левое – формирует статичные, дискретные модели знаковым, оценочным способом и реагирует на среду «преобразованием» (доминируя при высокой инертности нервных процессов – трудном и замедленном их переключении).

Другими словами, – развитие личности есть процесс интегрирования левой и правой

саморегуляции в единое, непротиворечивое целое, посредством развивающегося сознания, как способности расширять сферу сознательного поведения. И нужна модель личности, в которой процесс такой индивидуальной саморегуляции поведения был бы представлен конкретно и в целостном единстве.

В настоящее время есть только одна теоретическая модель, которая реализует указанные выше требования. Это соционика – информационная модель личности, созданная А. Аугустинавичюте [1] и её последователями на основе идей К. Юнга [7]. В ней глубоко проработаны структура саморегуляции поведения личности и межличностные отношения [1], психология малых групп [4, 5] и больших социальных общностей (интегральная соционика) [2, 6].

**Структура личности в адаптированной соционической модели** (интерпретация автора статьи). Она состоит из четырех взаимодействующих базовых программ, реализующих типичное поведение личности в типичных обстоятельствах. Они составляют общепринятую в странах бывшего СССР матрицу из восьми оценочных фильтров – «модель А» (автор – Аушра Аугустиновичюте) [1]. Возможно 16 вариантов комбинирования этих фильтров, то есть 16 различных социотипов личности.

При этом типичные обстоятельства – это две сферы взаимодействия со средой: индивидуальные взаимодействия (индивид – внешний мир); и межличностные взаимодействия в социуме (индивид – индивид).

А типичное поведение в каждой из этих сфер – это реализующие его две базовых программы модели. При этом индивидуальные взаимодействия реализуют взаимодействие с внешним миром программами «свободного поведения, самореализации» и «самозащиты, самосохранения». А межличностные взаимодействия – программами «ролевого поведения» и «ролевых ожиданий» (нормативное поведение).

Программы системы индивид – внешняя среда реализуют осознанное активное пове-

дение по критерию «свобода» и пассивное, мало осознаваемое защитное поведение по критерию «необходимость».

Ещё две (в системе индивид-индивид) реализуют осознанное ролевое поведение по критерию «необходимость» (я должен для них, для нас); и малосознаваемое поведение в форме ролевых ожиданий по критерию «пассивной свободы» (они должны для меня, для нас).

Каждая базовая программа реализуется двумя оценочными фильтрами функциональной специализации, которые работают в автоматическом, неосознаваемом режиме. Один фильтр осуществляет автоматический отбор и оценку состояния индивидуально значимых факторов актуальной ситуации взаимодействия, другой – отбор способа автоматического реагирования и управление его осуществлением.

**Фильтры моделирования.** В основу модели положены две пары базовых свойств личности, которые реализуют процесс её взаимодействия со средой как энергоинформационный обмен (метаболизм). Одна пара представляет левополушарные процессы такого обмена (логика и этика, Л и Э), другая – правополушарные (интуиция и сенсорика, И и С). Эмпирически они были выделены К.Г. Юнгом [7].

Позднее в каждом из этих свойств было выделено два аспекта, указывающих на внешнее (экстравертность) или внутреннее (интровертность) пространство взаимодействия, охватываемое процессом моделирования. Иначе говоря, аспект – это индикатор направления активности субъекта моделирования по данному базовому свойству.

Таким образом, информационная модель конкретного социотипа формируется из восьми аспектов, выполняющих функции фильтров моделирования. За ними закрепились следующие названия: логика деловая (□) – логика аналитическая (□); этика эмоций (□) – этика отношений (□); интуиция возможностей (□) – интуиция времени (□); сенсорика волевая (□) – сенсорика ощущений (□). Пер-

вый элемент в каждой указанной паре имеет экстравертную направленность (Э), а второй – интровертную (И).

Для обозримого представления структуры личности, содержащей все базовые програм-

мы, фильтры и их взаимное расположение, удобна матрица из указанных выше условных графических знаков, содержащая линейные графические модели 16 социотипов.



Рисунок 1. Линейные графические модели 16 социотипов

Каждая из них состоит из условного обозначения типа личности и четырех строк (базовых программ поведения) по два графических элемента (фильтры моделирования) с разными знаками ( $\pm$ ). Первый фильтр задает критерий моделирования актуальной ситуации взаимодействия; второй – способа реагирования на неё. Третья буква в формуле типа – экстравертность (Э) или – интровертность (И).

Первая и четвертая программы моделируют взаимодействия «индивид - внешняя среда», вторая и третья – взаимодействия «индивид-индивид». А.Аугустинавичюте установила соответствие этой матрицы уровням психики: эго, суперэго, суперид, и др. Расширение матрицы вверх обозначит сферу сверхсознания, а вниз – бессознательного [3, 5].

Знаки плюс и минус (введены В.В. Гуленко) в эволюционном генезисе психики соответствуют: расширению возможностей адаптации за счет дифференциации, накопления преимуществ в рамках относительно стабильных условий среды и взаимодействия с ней (плюс); а также - качественному изменению способов адаптации в условиях значи-

тельных изменений среды и конкурентного взаимодействия с ней (минус). В онтогенезе личности – это особенности обработки информации: по масштабу, направленности, дистанции и качеству взаимодействия со средой [4].

**Моделирование взаимодействия субъекта со средой.** В этом процессе используется три способа моделирования и шесть видов моделей:

- по месту в структуре базовой программы: ситуативная и регулятивная модели (оценочная модель актуальной ситуации взаимодействия; оценочная модель выбора способа действий и управления его исполнением);
- по объекту моделирования (системе координат в создаваемой карте мира): объектные и субъектные модели;
- по способу оценки: нормативно преобразующая (статическая) и функционально адаптивная (динамическая) модели.

Фильтры «логики» и «интуиции» создают модели «объектные» – опосредованные. Они представляют внутреннюю карту мира с независимой от субъекта системой координат

– свободной точкой отсчета (полицентричность). Сам субъект в них – один из многих других, подобных объектов. Такие модели наиболее точно и адекватно представляют явления, объекты и процессы реального мира, потому что не зависят от того, кто их создавал, и универсальны для применения любыми субъектами и в любое время. Они эффективны и удобны для сознательной саморегуляции поведения.

1. *Логика деловая* (функциональная) и интуиция возможностей имеют один объект моделирования – закономерное, целостное функционирование объектов и процессов реального мира.

Логика деловая реализует нормативную, статичную модель функционирования и взаимодействия объектов среды в понятийных образах, осуществляя их функциональный анализ как статической системы (срезы значимых состояний): расчленяя целое на составные части, выделяет главную функцию системы – её назначение, как главный полезный результат, а также частные функции её частей и их полезные результаты, обуславливающие, обеспечивающие этот главный результат.

ЛСЭ, ЛИЭ – выделяют главную функцию, оценивают конечный полезный результат функционирования объекта как целостной системы (при моделировании ситуации).

СЛИ, ИЛИ – оценивают целесообразность каждого возможного действия относительно достижения объектом состояния, заданного первой функцией (при моделировании отбора оптимального способа действий и управления его реализацией).

Интуиция возможностей реализует адаптивную, динамичную модель целостного функционирования объекта моделирования во времени, которая в обобщенных сенсорных образах отражает его сущность – целостное, отлаженное взаимодействие составляющих его элементов, закономерно обуславливающее промежуточные и конечные состояния объекта. В сфере сознания эта сущность будет представлена в форме озарения – догадки, появления из «ниоткуда»:

– понимания закономерной обусловленности наблюдаемого состояния объекта процессом целостного взаимодействия его элементов (ИЛЭ, ИЭЭ) – при оценке ситуации;

– или готового набора различных возможных вариантов действий по достижению полезного результата, заданного первой функцией (ЛИИ, ЭИИ) – при выборе необходимых действий и управления ими.

2. *Логика аналитическая* (левое полушарие) и интуиция времени (правое полушарие) тоже имеют один объект моделирования – закономерно обусловленные связи между элементами объектов внешней среды, объектами и процессами взаимодействия.

Логика аналитическая реализует это статично – осознанно выделяя в объекте или процессе элементы фиксированной структуры и состояния, причинно-следственные связи между ними, а также оценивая степень их соответствия нормативам (проблемность ситуации, отбор и упорядоченность действий).

ЛИИ, ЛСИ – при моделировании ситуации выделяют структуру объектов, их связи в структуре взаимодействия, оценивая их состояние как проблемность ситуации – степень соответствия внутреннему нормативу.

ИЛЭ, СЛЭ – при моделировании действий и управления ими отбирают их и формируют последовательность выполнения, выделяя и оценивая причинно-следственные связи во взаимодействии элементов системы относительно её целевого динамичного состояния, заданного первой функцией.

Интуиция времени делает это в динамике, подсознательно предвосхищая закономерные изменения в состоянии и функционировании объектов и процессов взаимодействия в реальном времени – как вероятностной последовательности событий (представляя сознанию вероятностный прогноз ожидаемого события в форме озарения).

ИЛИ, ИЭИ – при моделировании ситуации представляют сознанию ожидаемые в будущем изменения в состоянии и функционировании объектов и процессов оцениваемой ситуации взаимодействия.

ЛИЭ, ЭИЭ – при моделировании действий и управления ими оценивают и отбирают их из возможного множества на основе вероятностного прогноза последствий применения для достижения статичного состояния, заданного первой функцией.

Фильтры «этики» и «сенсорики» создают модели «субъектные» – эгоцентрированные. Они формируют саморегуляцию поведения как контроль субъекта над ограниченным пространством взаимодействия объектов среды.

В такой модели внутренняя карта мира имеет систему координат, в которой центром, точкой отсчета является сам субъект. То есть все явления, объекты и процессы реальности в этом образе соотнесены, представлены с позиции самооценки самого субъекта (удовлетворения его потребностей, его внутренних, мало осознаваемых нормативов).

Это делает модели менее точными и не всегда пригодными для других субъектов и разных ситуаций, зато – достаточно эффективными для данного субъекта и конкретной ситуации его взаимодействия со средой.

Основным и автоматическим регулятором поведения (отбора действий и степени активности исполнения) здесь является энергия эмоциональных переживаний субъекта (эмотивность), тогда как сознательное саморегулирование затруднено.

1. Этика эмоций и сенсорика волевая формируют модели контроля и управления внешним пространством взаимодействия и состояния объектов.

Этика эмоций – организует пространство внешнего эмоционального регулирования взаимодействий между людьми в статичной модели нормативной оценки, контроля и управления их эмоциональным состоянием, активностью (эмоциональное лидерство – страстность и энтузиазм ЭИЭ и ЭСЭ, эмоциональное манипулирование – ИЭИ и СЭИ).

Сенсорика волевая – организует пространство внешнего функционального регулирования взаимодействий между объектами среды в динамичной модели активного, силового овладения пространством взаимодействия,

его защиты, расширения, волевого управления (оценка и контроль ситуации взаимодействия, роль субъекта принятия решений – СЛЭ, СЭЭ; контроль исполнительной части взаимодействий, выбор и волевое предписание действий – ЛСИ, ЭСИ).

2. Этика отношений и сенсорика ощущений формируют модели контроля и управления внутренним пространством взаимодействия состояния объектов среды и внутреннего состояния самого субъекта.

Этика отношений организует внутреннее пространство взаимодействия субъекта с другими людьми в статичной модели нормативной оценки состояния и субъективной значимости отношений: степени удовлетворения межличностным взаимодействием, и управления им.

При моделировании ситуации взаимодействия (этика как ценность): нормативность отношений – как гуманность, всеобщее равенство интересов, взаимоуважение, взаимопомощь и безусловное принятие другой личности (ЭИИ); и нормативность отношений – как обязательность соблюдения общепринятых норм морали и нравственности (ЭСИ).

При моделировании действий (этика как средство): способ управления, манипулирования поведением людей (СЭЭ, ИЭЭ).

Сенсорика ощущений организует внутреннее пространство взаимодействия субъекта с физическими объектами и процессами среды в динамичной модели функциональной оценки внутреннего состояния субъекта: самоощущение комфорта или дискомфорта при моделировании ситуации (СЭИ, СЛИ); и управление взаимодействием факторов среды, по субъективному критерию динамики физического комфорта (ЛСЭ, ЭСЭ).

Указанные особенности, в сочетании со специализацией базовых программ (свободное или нормативное поведение), потенциально дает возможность каждому человеку реализовать два варианта поведения: – гибкое (сознательное, творческое и активное), или – шаблонное (бессознательное, формальное и пассивное). *Первый* – создаёт для каждой



конкретной ситуации свою модель и свой способ реагирования. Это очень эффективно по адекватности и результату, но не всегда посылно и экономично – требует развитого мышления, высоких затрат энергии и времени. *Второй* – автоматически распознаёт каждую ситуацию как одну из типичных, и для неё автоматически же запускает применявшийся ранее способ реагирования. Это очень экономично, легко и быстро, но значительно снижает эффективность поведения в изменяющихся условиях среды и взаимодействия.

В реальном поведении эти варианты сочетаются, при большом преобладании второго.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Аугустинавичюте А. Соционика: Кн. 1. Введение. Кн. 2. Психотипы. Тесты. – М.: АСТ, СПб.: Терра Фантастика, 1998.

2 Букалов А.В. Новая модель этноса и государства. Психоинформационное пространство этноса. – Ж.: Соционика, ментология и психология личности, N 5, 1999.

3 Букалов А. В. О функции сознания в соционике /Журнал «Соционика, ментология и психология личности», N 6, 1996.

4 Гуленко В.В. Менеджмент слаженной команды. Соционика для руководителя. – М.: АСТ «Астрель», «Транзиткнига», 2005.

5 Гуленко В.В., Тыщенко В.П. Соционика идет в школу. – М.: ИГ.: Черная белка, 2010.

6 Ермак В.Д. Как научиться понимать людей (Соционика – новый метод познания человека). – М.: АСТ «Астрель», 2003.

7 Юнг К.Г. Психологические типы. – СПб.: Ювента. – М.: Прогресс-Универс, 1995.

УДК 378.01:81

*Н.А. СУТТИБАЕВ, Б.Б. ТУЛЕУБАЕВА, Б.К. ИСАБАЕВА*  
e-mail: [nurbahyt74@mail.ru](mailto:nurbahyt74@mail.ru)

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби,  
(Алматы, Казахстан)*

### **КӘСІБИ ДАЯРЛАУДА ШЕТЕЛ ТІЛІ МҰҒАЛІМІНІҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ**

#### *Аңдатпа*

Бұл мақалада кәсіби-шеттілдік даярлауда шетел тілі мұғалімінің мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілігін дамыту туралы айтылады. Мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру, шетел тілінде сөйлесуге дайын болу оқудың негізгі мақсаты болып табылады. Шетел тілін оқытудағы мәдениетаралық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру, шетел тілін білу мәдениетаралық өзара әрекеттің сәтті жүруіне кепілдік бермейді. Көп зерттеушілердің пікірінше білім алушылар мәдениетаралық тілдесуге дайын емес және шетелдік мәдениетті үйренудің маңыздылығын жете бағаламайды. Шет тілін оқыту барысында қатысымдық құзыреттілікті дамыту өте маңызды. Шетелдік ғалымдардың пікіріне сүйене отырып, шетел тілі сабағында қатысымдық құзыреттіліктің маңыздылығына көзіміз жетті.

*Түйін сөздер:* мәдениетаралық, қатысымдық, құзыреттілік, шеттілдік, тілдесуді дамыту.

*Аннотация*

Н.А.Суттибаев, Б.Б.Туллубаева, Б.Н.Бекмашева. **Развитие межкультурной коммуникативной компетенции преподавателя иностранного языка в профессиональной подготовке.** В данной статье говорится о развитии межкультурной коммуникативной компетенции преподавателя иностранного языка в профессиональной подготовке. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку предполагает быть готовым к общению на иностранном языке, что является основной целью обучения. Знание иностранного языка не является гарантией успешного межкультурного взаимодействия. По мнению большинства исследователей обучающиеся не готовы к межкультурному общению и не до конца оценивают важность обучения иностранной культуре. Основываясь на мнениях зарубежных ученых, мы убедились, как важна коммуникативная компетенция на уроках иностранного языка. Поэтому необходимо повышать коммуникативные компетенции.

*Ключевые слова:* межкультурные коммуникативные компетенции, иностранный язык, общение, развитие.

*Annotation*

N.Suttibayev, B.Tuleubayeva, B.Bekmasheva. **The development of intercultural communicative competence in foreign language professionals training.** This article is about the development of intercultural communicative competence in professional training of a foreign language teacher. Formation of intercultural communicative competence in foreign language teaching, being ready to communicate in a foreign language is the main goal of education. Knowledge of a foreign language does not guarantee successful intercultural interaction. According to most scholars the students are not ready for intercultural communication and do not fully evaluate the importance of studying foreign culture. When learning a foreign language, it is very important to develop communicative competence. Based on the opinion of foreign scholars, we have seen how important the communicative competence in the foreign language lessons. It is necessary to focus attention on the development of communicative competence.

*Keywords:* intercultural communicative competence, foreign, communication, development.

**М**әдениетаралық қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру, шетел тілінде сөйлеуге дайын болу оқудың негізгі мақсаты болып табылады. Шетел тілін білу мәдениетаралық өзара әрекеттің сәтті жүруіне кепілдік бермейді. Көп зерттеушілердің пікірінше білім алушылар мәдениетаралық тілдесуге дайын емес және шеттілдік мәдениетті үйренудің маңыздылығын жете бағаламайды.

Білім алушыға қатысымдық құзыреттіліктің даму белгілері:

*Лингвистикалық құзыреттілік* – фонологиялық, лексикалық, грамматикалық құбылыстарды білу; тілдік құралдармен оқып жатқан елдің тілдің жүйелі білу; грамматикалық дұрыс сөйлемдерді продукциялай білу; лингвистикалық талдау жасай білу.

*Социоллингвистикалық құзыреттілік* – тілдік формаларды таңдай білу, мәтінге бай-

ланысты оларды пайдалану және қайта құру; тілдік және тілдік емес тілдесуді жүзеге асыра білу.

*Дискурсивтік құзыреттілік* – оқу үдерісі кезінде жағдаятқа байланысты мәтіннің құрылымы; мәтінді жүйелей білу; қатысымдық мақсатқа сай келетін дискурс түрін таңдай білу; диалог жүргізе білу.

*Социомәдени құзыреттілік* – оқып жатқан елдің тілдік мәдениетін білу; балама лексикасын білу; бағдарламалар мен фильмдер көру кезінде тарихи-мәдени оқиғаларды дұрыс түсіндіре алу; астарлы ойларды түсіне білу.

*Стратегиялық құзыреттілік* – мәтіннің мазмұнын атауына, кіріспесіне немесе белгілі жүйесіне (кесте, график, диаграмма) қарап анықтай білу; сөйлесу кезінде таныс емес сөздердің мағынасын жағдаятқа қарай түсіне білу.

*Әлеуметтік құзыреттілік* – оқып жатқан тілдегі елдің негізгі құндылықтары мен салт-дәстүрлерін білу; негізгі әлеуметтік проблемаларын білу; серіктеспен қарым-қатынасқа түсе білу; өзін жағдаятқа байланысты ұстай білу.

*Ақпараттық құзыреттілік* – шеттілдік деректерден керекті мағлұматтар таба білу; мағлұматты бір жүйеден екіншісіне аудару (кестеден мәтінге, көзбен шолудан кестеге); құрылған мақсатпен құрылған мағлұматтың мазмұнын бере білу; оқу үдерісінде мағлұматтық технологияларды (интернет, аудио, видео, БАҚ және т.б.) пайдалана білу [1].

М.К. Кабардовтың пікірінше, қатысымдық құзыреттілік – бұл этно және әлеуметтік-психологиялық үлгі-нұсқаның, стандарттың, стереотиптердің жүруі [2]. Ал И.А. Зимняның айтуынша, қиын қатысымдық дағдылар мен іскерліктерді меңгеру, жаңа әлеуметтік құрылымда теңбе-тен іскерлігін қалыптастыру және сөйлесу кезінде шектелу, ырымдары, салт-дәстүрлер, сөйлесу әдебін білу, сыпайылық таныту; ұлттық ділге тән қатысымдық әдісте бағдар ұстау [3].

А.В. Хуторскийдің айтуынша, оқу үдерісіне өту үшін құзыреттілікті іскерлік формасында беру керек. Бұл жағдайда құзыреттілік өзі

сәйкес келетін оқу әдісінің мәнін анықтайтын болады. Ол келесі мысалдарды қатысымдық құзыреттілік тұжырымдамасына ұсынады:

– өзін ауызша және жазбаша елестете алу, сауалнама, өтініш, түйіндеме, хат, құттықтау хат жазу;

– өз сыныбын, мектебін, елін мәдениет-аралық тілдесу жағдаятында елестете алу, бұл үшін шетел тілі білімін қолдану;

– айналадағы мен алыстағы адамдармен және оқиғалармен өзара әрекеттесу тәсілдерін меңгеру;

– ауызша хабарлама айту, сұрақ қоя білу, диалогты жақсы өткізу;

– түрлі сөйлесу іскерліктерін (монолог, диалог, оқу, хат), лингвистикалық және тілдік құзыреттіліктерді меңгеру;

– топта бірлескен іскерлік тәсілдерін, тілдесу жағдаятында әрекет негіздерін меңгеру; ымыраларды іздеу және таба білу;

– көпмәдениеттік, көпэтникалық және көп конфессионалдық қоғамда тарихи күретамыр және әртүрлі ұлттық жалпылық пен әлеуметтік топтардың дәстүрлерді білудің негізінде құрылған позитивтік дағдылар тілдесуіне ие болу [4].

Қатысымдық құзыреттіліктің келесі құрамдас бөліктер көрініс алады:

**Кесте 1. Қатысымдық құзыреттілік**

Лингвистикалық құзыреттілік
Дискурсивтік құзыреттілік
Әлеуметтік құзыреттілік
Социолингвистикалық құзыреттілік
Социомәдени құзыреттілік
Стратегиялық құзыреттілік

Ал, И.Л.Бим өзінің жұмыстарында қатысымдық құзыреттіліктің келесі құрамын атап кетеді [5]:

**Кесте 2. И.Б. Бимнің қатысымдық құзыреттілігі**

Тілдік құзыреттілік
Сөздік құзыреттілік
Социомәдени құзыреттілік
Тематикалық құзыреттілік

Осы екі кестеден көріп тұрғанымыздай қатысымдық құзыреттілік басқа да құзыреттілік түрлерін, яғни лингвистикалық құзыреттілік, социолингвистикалық құзыреттілік, дискурсивтік құзыреттілік, социомәдени құзыреттілік, әлеуметтік құзыреттілік, стратегиялық құзыреттілік, тілдік құзыреттілік, сөздік құзыреттілік, тематикалық құзыреттілік қамтиды. Екі кестеден И.Л. Бимнің ұсынып отырған қағидасындағы ерекшелікті анық аңғаруға болады.

Қатысымдық құзыреттілікті қалыптастыру кезінде қатысымдық әдістемені қолдану маңызды. Осыған байланысты білімдік үдерісті қатысымдық деп атауға мүмкіндік беретін төмендегі сиптамалармен жүрген дұрыс:

- Шеттілдік білім болуы;
- Шынайы тілдесу;
- Тұлғалық ой;
- Кез-келген әрекеттің мотивациялануы;
- Ойлау белсенділігі;
- Тілдесудің басқа сөз әрекетімен байланысы;
- Жағдаят өзара қатынас жүйесі секілді;
- Функционалдық;
- Жаңалық және эвристилік;
- Проблемалық.

Барлық құрамдас қатысымдық құзыреттіліктің өзара қатынасын қалыптастыруды қамтамасыз ету:

Қатысымдық іскерліктің дамуы (тілдік білім мен дағдының дамуымен бірдей), дәлірек айтсақ:

Әр түрлі қиын емес мәтіндердің мазмұнын оқи және түсіне алу (түгелімен немесе негізінде);

Тұрмыстық, мәдени тілдесу негізінде ауызша диалог құра білу;

Өзі туралы, өзін қоршаған орта туралы қысқаша ауызша монолог құра білу, оқыған мәтіннің мазмұнын бере білу;

Қарапайым мағлұматты жазбаша бере білу, хат жаза алу.

Жаплы оқулық және арнайы оқулық іскерліктерді дамыту (оқи алу іскерлігі-кітаппен, оқулықпен, анықтамалық әдебиетпен жұмыс істеу, аударманы пайдалану).

Өтемдеуіш іскерліктің дамуы (тілдік амалдардың тапшылығы кезінде синонимді қолданудың арқасында қиын жағдайдан шығу).

Мәдениетті меңгеруге оқушыларды тәрбиелеу, бұл төмендегіні қалыптастыруға негіз болады:

- адамгершілік құндылықтар жүйелері;
- әлемге эмоционалдық қатынас;
- шетел тіліне, ұлттық мәдениетіне, өзара түсінушілік, толеранттылықа жақсы қатынаста болу;
- шетел тілін оқудың маңыздылығын түсіну;
- білім алушыларда ізденушілік іскерлігін дамыту;
- тілдік және танымдық қабілеттіліктерді;
- бағдарларды, сезімдерді және эмоцияларды;
- шетелдік тілдесуге түсу қабілеті және дайындығы, шетел тілінде өз бетімен білімге деген қажеттілік.

Шетел тіл амалдарының құрылуы:

- өз ойлау ерекшелігін түсіну;
- оқып жатқан тілді ана тілімен салыстыру, әр тілдің ерекшелігін сезіну;
- елдің мәдениет, тарих және салт-дәстүрлері туралы білу;
- ұлттық мәдениеттің (өзінің және өзгенің) жетістіктері туралы [6].

Қорыта кеткенде, шетел тілін оқыту барысында қатысымдық құзыреттілікті дамыту өте маңызды. Шетелдік ғалымдардың пікіріне сүйене отырып, шетел тілі сабағында қатысымдық құзыреттіліктің маңыздылығына көзіміз жетті. Қатысымдық құзыреттіліктерді дамытуда мына мәселелерге көңіл аудару қажет:

- өзін ауызша және жазбаша түсіндіру, сауалнама, өтініш, түйіндеме, хат, құттықтау хат жаза алу;
- өз тобында, білім ордасында, елін мәдениетаралық тілдесу жағдаятында елестете алу;
- айналадағы мен алыстағы адамдармен және оқиғалармен өзара әрекеттесу тәсілдерін меңгеру;
- ауызша хабарлама айту, сұрақ қоя білу, диалогты құра алу;

– түрлі сөйлеу іскерліктерін (монолог, диалог, оқу, хат), лингвистикалық және тілдік құзыреттіліктерді меңгеру;

– топта бірлескен іскерлік тәсілдерін, тілдесу жағдаятында әрекет негіздерін меңгеру; ымыраларды іздеу және таба білу;

– көпмәдениеттік, көпэтникалық және көпконфессионалдық қоғамда тарихи күретамыр және әртүрлі ұлттық жалпылық пен әлеуметтік топтардың дәстүрлерін білудің негізінде құрылған позитивтік дағдылар тілдесуіне ие болу [7, 8].

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Садохин А.Г. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – Москва: Высшая школа, 2004.

2 Кабардов М.К. Языковые и коммуникативные способности. – М.: Педагогика, 1989.

3 Арцишевская Е.В. Способности и склонности. – М.: Педагогика, 1989.

4 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М.: Московский исследовательский центр подготовки специалистов, 2004.

5 Гальперин П.Я. Актуальные проблемы возрастной психологии. – Москва: Издательство Московского Университета, 1978.

6 Бим И.Л. Обязательный минимум содержания основных образовательных программ. – М.: Педагогика, 1999.

7 Хухлаева О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость. Учебное пособие. – Москва: Педагогика, 2002.

8 Бим И.Л. Некоторые проблемы обучения диалогической речи //Иностранные языки в школе. – 1979. №5. – Б. 20.

9 Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранному языку в средней школе. – Москва: Просвещение, 1991. – Б. 82.



УДК 373.015.3

А.И. КОХАНЕЦ

Психологический центр «Личность» (Астана, Казахстан)

## МОНИТОРИНГ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА

### Аннотация

Представлено содержание мониторинга, матрицы и методики для оценки состояний саморегуляции, уровни развития в структуре личности.

*Ключевые слова:* личность, развитие, мониторинг

### Аңдатпа

**Мектеп оқушысының тұлғасын дамыту мониторингі.** Тұлғаның құрылымындағы дамыту деңгейлері, өзін-зі реттеудің ахуалын бағалау матрицасы мен әдістемесі, мониторингтің мазмұны ұсынылады.

*Түйін сөздер:* тұлға, дамыту, мониторинг

### Annotation

**Monitoring of schoolchildren personality development.** Content of monitoring system, matrixes and methods for selfregulation, levels of development in personality structure are comprehensively represented.

*Keywords:* personality, development, monitoring.

Главное содержание повседневной деятельности школьного психолога составляет индивидуальный текущий мониторинг достигнутых результатов в саморегуляции поведения учащихся относительно заданных нормативов развития [3], а также практическое содействие их личностному росту и коррекция такого развития по мере необходимости. Мониторинг предполагает регулярную индивидуальную оценку достигнутых результатов развития (уровня самодостаточности и самоорганизации), а также – их проявления в структуре поведения конкретного учащегося (для последующей коррекции). Начнем с последнего.

**Развитие личности в понятиях адаптированной соционической модели.** Соционическая модель личности исходит из неизменности в онтогенезе ее общей структуры, как генотипа, и фенотипической динамики развития в течение всей жизни. Эта динамика реализуется как двойной процесс:

– наполнение базовых программ - освоение массы конкретных знаний и видов дея-

тельности, которое расширяет возможности успешного поведения в каждой базовой программе и в каждой сфере жизнедеятельности; – рост самосознания – преодоление обособленности в функционировании каждой базовой программы по критериям «свободы» и «необходимости», интеграция их деятельности в единый целостный процесс, контроль эмоций и эмоциональных состояний.

Второе достигается посредством их осознания, достижения устойчивого взаимодействия (термин – стабильность психики) и целостного единства в саморегуляции поведения (термин – гармонизация личности).

«Наполнение» базовых программ реализуется в процессе учебной деятельности и самообучения. Оно дает, условно говоря, количественный рост возможностей для жизненной адаптации личности.

Качественный же её рост состоит в интеграции, преодолении обособленности и противоречивости способов саморегуляции собственного поведения. Соционическая модель указывает два направления такой гармонизации.

*Во-первых,* – повышение роли и эффективности сознательного индивидуального поведения (успешность). Это означает установление гармоничного баланса между блоками принятия решений и регуляции действий в первой базовой программе сознательного поведения. Этот баланс на полюсах представляет личность преимущественно как «творческую, активную и успешную» или как «пассивного наблюдателя, формального исполнителя». Он требует, с одной стороны, адекватности в моделировании, оценке ситуации и выборе способа действий, а с другой, - взвешенных, активных и успешных действий. Это соответствует введенным выше понятиям самоорганизации, а также степени доминирования полушария и соотношения экстравертного и интровертного аспектов моделирования в базовой программе свободного поведения.

*Во-вторых,* – повышение согласованности в деятельности полушарий, сознательного и бессознательного поведения, преобразующего и адаптивного саморегулирования. Иначе говоря – необходимость установления равновесия

– баланса, как согласованности, устойчивости во взаимодействии первой базовой программы с остальными тремя. Обозначаю его термином «стабильность психики, поведения».

Этот баланс представляет степень преодоления: обособленности программ поведения, одностороннего их развития по одному аспекту базового свойства; и противопоставления потребностей по критериям «личная свобода» – «подчинение необходимости». Что соответствует способности поддерживать равновесие с окружающим миром и сохранять относительную независимость от внешних условий и обстоятельств, выражаемую понятием самодостаточность личности, а также составляющими её понятиями индивидуальной и социальной ответственности.

Указанные противоречия имеют объективный характер и находят отражение в базовых свойствах, лежащих в основе модели личности. Их аспекты имеют парное функциональное соответствие (таблица 1), то есть реализуют одно и то же назначение различным способом.

Таблица 1. Парные аспекты фильтров моделирования

Объектность (единство)		Субъектность (противопоставление)	
Левые	Правые	Левые	Правые
логика деловая	интуиция возможностей	этика эмоций	сенсорика волевая
логика аналитическая	интуиция времени	этика отношений	сенсорика ощущений

Это позволяет создавать по одному критерию две модели – «картины» одной и той же конкретной ситуации в один и тот же момент времени: одна – статическая, знаковая; другая – динамическая, из чувственных образов. При хорошей совместимости и интегрировании в одно целое (стабильность и гармония) эти модели дополняют друг друга, обеспечивая адекватность восприятия и высокую адаптивность поведения. При плохой совместимости и слабом интегрировании (дестабильность и дисгармония) эти модели не согласуются – действует то одна, то другая (не дополняя, или подавляя друг друга в каждый момент

взаимодействия со средой). Это снижает его адекватность, уменьшает возможности адаптации в поведении.

Такая противоречивость обусловлена тем, что одновременно с функциональным соответствием, базовые свойства личности столь же парным образом представляют две разновидности оценки (ведущий фактор саморегуляции): полицентричную (имеющую информационный, объективно ориентированный характер) и эгоцентричную (имеющую личностный, субъективно ориентированный характер). Первая обуславливает высокую стабильность и самодостаточность, вторая – относительно низкую.

«Полицентрист» исходит из признания своего единства с миром: «Я часть этого мира и ищу равновесия с ним». При хорошем «наполнении» этот критерий формирует базовые свойства гармоничной личности – ответственность (во взаимодействии с внешним миром) и автономность (во взаимодействии с другими людьми).

«Эгоцентрист» исходит из противопоставления себя этому миру, своих интересов и потребностей – интересам и потребностям других людей: «Я – центр этого мира. Мои интересы, чувства, потребности, мнения всегда приоритетны». Этот критерий формирует базовое свойство личности – «зависимость» (манипулирование и жертва – антиподы автономности и ответственности). Они проявляются в разных формах и различной интенсивности.

При этом «необходимость» воспринимается как подавление личной свободы – либо в форме активного сопротивления (состояние агрессии), либо – пассивного, вынужденного подчинения (состояние жертвы). «Свобода» же воспринимается как ничем не ограниченная свобода для себя, или навязывание собственных нормативных правил другим. Взаимоотношения с другими людьми носят однополярный характер «зависимости»: «Я должен!», «Вы должны!» или «Я хочу – вы (они) должны!».

«Зависимость» реализуется либо поведением «жертвы», либо «манипулированием» – явным или маскирующимся. Явное, открытое манипулирование проявляется в прямом принуждении, подавлении, либо агрессии. Неявное – в форме просьбы, назидания, апеллирования к помощи, сочувствию, чувству долга, любви и так далее.

Высокая эффективность в действиях по первой базовой программе соответствует высокому уровню индивидуальной самоорганизации личности (успешность, способность к самостоятельности) и активности (эмотивность), а также понятию «воля» (сознательная саморегуляция) в традиционной психологии. Чем сильнее выражено доминирование одного полушария (раздельное функционирование), тем ниже показатель «эффективности действий» такой личности. Его значение

максимально при отсутствии доминирования и наличии высокой активности.

Допустимая точность измерения [1] степени доминирования (соотношения верности фильтров первой программы) дает четыре варианта поведения по степени эффективной активности действий, и понимается как способность личности к индивидуальной самоорганизации. То есть – её высокую успешность, самостоятельность в индивидуальной деятельности. В итоге баланс «индивидуальной самоорганизации – самостоятельности» дает четыре возможных типа поведения: творец (ранг 1); деятель (ранг 2); активист, или активный исполнитель (ранг 3); формалист, или пассивный исполнитель (ранг 4).

Показатель «стабильности» во взаимодействии полушарий (устойчивое поведение) максимален при расширенном сознании, которое характеризуется объединением в блоке «принятия решений» первой базовой программы соответствующих блоков остальных базовых программ.

Краткий анализ взаимодействия этих программ дает три баланса для оценки стабильности личности.

Баланс (1-й и 4-й) «Индивидуальной ответственности – самореализации» дает два характерных типа поведения:

– Ответственный (самореализующийся) – с установкой на достижения и конструктивное взаимодействие. Распознается: по выраженному стремлению к достижению результата; по восприятию препятствий как естественных явлений; по сосредоточенности на поиске путей продвижения к цели.

\* Защищающийся – с установкой на избегание неудач и деструктивное (агрессивное) взаимодействие. Распознается: по выраженному стремлению «объяснять неудачи», воспринимать любое препятствие на пути достижения цели как неудачу и личную несостоятельность; по фиксации на этом переживании и прекращению дальнейших действий по достижению цели.

Баланс (1-й и 3-й) «Социальной ответственности – автономности» дает два типа характерного поведения:

\* Автономный – с установкой на независимость от социума, личную ответственность, самостоятельность, – «все, что со мной происходит, есть результат моих собственных действий, зависит только от меня самого». Распознается по высокой конструктивности взаимодействия: поведение других людей принимается таким, как оно есть, предпринимаются действия по согласованию поведения и защите своих интересов; нет виноватых, нет самообвинения.

\* Социально зависимый (комплексующий) - с установкой на приоритет, особую субъективную значимость социальных норм и оценок. Распознается по повышенной потребности в признании, помощи, поддержке и личном общении с другими людьми, – обидчивость, «Я не могу без них...», «Вы (они) должны...»; по наличию внутреннего конфликта – частому неприятию совместной деятельности с переходом со второй и с третьей программы на четвертую – программу самозащиты.

Баланс (1-й и 2-й) «Социальной самоорганизации – сотрудничества» дает три характерных типа поведения:

\* Сотрудничающий – с установкой на совместную деятельность и конструктивное взаимодействие. Распознается по легкому и бесконфликтному входу и выходу во вторую базовую программу («Я должен» – если сам, без чувства жертвы принял на себя это

ограничение своей свободы) и в третью программу (вместо «Они должны» – Они могут сделать это, если сочтут возможным»).

\* Манипулирующий – с установкой на использование других людей в своих интересах: на деструктивное и одностороннее взаимодействие в форме асоциального доминирования (открытое принуждение) или же скрытого, маскируемого паразитирования. Распознается по тому, что субъект в совместной деятельности действует по программе самореализации или самозащиты, не переходя на совместную деятельность по второй программе поведения. Внешние признаки такого поведения: демонстративно улыбающийся этик; серьезный, отчужденный логик; либо активная самозащита, вплоть до агрессии.

\* Уклоняющийся (аутичный) – с установкой на самоизоляцию, уклонение от совместной деятельности. Распознается по систематическому проявлению отчуждения и уклонению от контактов, уходу в себя, в индивидуальную работу; по восприятию совместной деятельности как возможной угрозы (чрезмерная стеснительность, боязливость, тревожность).

Объединив балансы ответственности и самоорганизации, получаем матрицу ориентировочной оценки для практики коррекционной работы – 24 варианта возможного состояния саморегуляции для любого социотипа.

Таблица 2. Стабильность и внутренняя гармония в саморегуляции поведения (S – ранг стабильности, H – ранг гармонии)

Творец	Деятель	Исполнитель активист	Исполнитель формалист
S=1, H=1 ответственный, автономный, сотрудничающий	S=1, H=2 ответственный, автономный, сотрудничающий	S=4, H=9 ответственный, социально-зависимый, сотрудничающий	S=4, H=10 защищающийся, социально-зависимый, сотрудничающий
S=2, H=3 ответственный, автономный, манипулирующий	S=2, H=4 ответственный, автономный, манипулирующий	S=5, H=13 ответственный, социально-зависимый, манипулирующий	S=5, H=14 защищающийся, социально-зависимый, манипулирующий
S=3, H=5 ответственный, автономный, аутичный	S=3, H=6 ответственный, автономный, аутичный	S=6, H=17 ответственный, социально-зависимый, аутичный	S=6, H=18 защищающийся, социально-зависимый, аутичный

S=4, H=7 ответственный, социально-зависимый, сотрудничающий	S=4, H=8 ответственный, социально-зависимый, сотрудничающий	S=7, H=19 защищающийся, социально-зависимый, сотрудничающий	S=7, H=20 защищающийся, социально-зависимый, сотрудничающий
S=5, H=11 ответственный, социально-зависимый, манипулирующий	S=5, H=12 ответственный, социально-зависимый, манипулирующий	S=8, H=21 защищающийся, социально-зависимый, манипулирующий	S=8, H=22 защищающийся, социально-зависимый, манипулирующий
S=6, H=15 ответственный, социально-зависимый, аутичный	S=6, H=16 ответственный, социально-зависимый, аутичный	S=9, H=23 защищающийся, социально-зависимый, аутичный	S=9, H=24 защищающийся, социально-зависимый, аутичный

**Примечания:**

«Творец – деятель – активный исполнитель – формальный исполнитель» – градации индивидуальной самоорганизации личности. Стабильность (S) – устойчивость психики, полушарного взаимодействия. Гармония саморегуляции (H) – степень интеграции базовых программ поведения, жизненной адаптации. Ранжирование стабильности – значения S (1-9), гармонии – значения H (1-20). Три

уровня саморегуляции: высокий – S (1-3), H (1-6); средний – S (4-5), H (7-14); низкий S (6-9), H (15-24).

Их можно соотносить с подтипами В.Гуленко в соционике [2] и матрицей состояний саморегуляции А.Анушвили [1]. Главное её преимущество – объективный, аппаратный способ диагностики состояний, в отличие от других, основанных на самооценке или субъективной оценке наблюдателя.

Таблица 3. Состояния саморегуляции личности

D50 S80 H=80	D60 S80 H=75	D70 S80 H=70	D80 S80 H=65
D50 S70 H=70	D60 S70 H=65	D70 S70 H=60	D80 S70 H=60
D50 S60 H=60	D60 S60 H=55	D70 S60 H=55	D80 S60 H=55
D50 S50 H=50	D60 S50 H=50	D70 S50 H=50	D80 S50 H=50
D50 S40 H=40	D60 S40 H=45	D70 S40 H=45	D80 S40 H=45
D50 S30 H=30	D60 S30 H=35	D70 S30 H=40	D80 S30 H=40
D50 S20 H=20	D60 S20 H=25	D70 S20 H=30	D80 S20 H=35

**Примечания:**

1. Обозначения: D – степень доминирования одного полушария; S – стабильность саморегуляции; H – гармония саморегуляции. Число рядом – процент, степень проявления от возможного максимума. Средняя строка – состояния средней стабильности и гармонии. Состояния S в строках ниже – трактуются также как состояния с нарастанием деста-

бильности (60, 70, 80), тенденции к саморазрушению. Левый столбец таблицы – состояния с отсутствием доминирования полушарий.

2. Таблица дает возможность сопоставлять изменения состояний саморегуляции личности по отношению к своему потенциалу. Сравнение уровня развития личности разных людей возможно в смысле степени реализации ими собственного потенциала.



\* \* \*

В заключение можно отметить наличие достаточного арсенала средств для контроля и текущего мониторинга достигнутого уровня терминальных результатов – интегрированно-го состояния в развитии саморегуляции поведения школьника. Кроме приведенных выше таблиц, прекрасный обзор современных методик и измерительных средств представлен в сборнике под редакцией Д.Леонтьева [5]. В их числе: адаптированная шкала психологического благополучия К.Риф; русскоязычный опросник РОКО (адаптация методики Деси – Райана); опросник самоорганизации деятельности; опросник копинг-стратегий (COPE); и большое число других. Есть и давно проверенные инструменты, такие как опросник СМИЛ и типология свойств личности Л.Собчик [6].

Контроль и мониторинг инструментальных результатов – степени овладения нормативными видами деятельности, составляющими процесс саморегуляции – можно проводить по итогам тренингов и других форм обучения (автором предложено для этого 8 учебных дисциплин и 18 тренингов), оцени-

вая трехуровневое освоение как в обычном обучении. [4].

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Ануашвили А.Н. Основы психологии. УДК.007.15.001.57. – Варшава-Москва: Международный институт управления, психологии и психотерапии, 2002.
- 2 Гуленко В.В., Тыщенко В.П. Соционика идет в школу. – М.: ИГ«Черная белка», 2010.
- 3 Коханец А.И. Ожидаемый результат школьного образования – социально зрелая личность //Журнал «Педагогика и психология» КазНПУ имени Абая. – Алматы, 2015.
- 4 Коханец А.И. Условия эффективности кредитной системы обучения в Казахстане (Единая национальная система оценки и управления качеством образования). – Астана, 2007.
- 5 Личностный потенциал: структура и диагностика //Под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2011.
- 6 Собчик Л.Н. Диагностика индивидуально-типологических свойств и межличностных отношений (практическое руководство). – СПб.: Речь, 2003.

УДК 378.016:811.161.1'276.6

*Т.Т. АЙТКАЗИНА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ О КАЗАХСТАНЕ**

#### *Аннотация*

Присутствие на занятиях русского языка для иностранных граждан местного страноведческого материала способствует не только формированию речевых умений и навыков, но и знакомит их с достижениями страны в экономике и науке, приобщает к культурным ценностям Казахстана. С этой целью в программу обучения иностранных студентов введена дисциплина «Страноведение Казахстана».

Данный аспект в обучении иностранному языку отвечает современным тенденциям интеграции государств, способствует диалогу национальных культур.

*Ключевые слова:* страноведение, речевые умения и навыки, диалог культур, культурные ценности.

#### *Аңдатпа*

**Қазақстан туралы мәтіндер материалында шетел студенттерінің елтанушылық құзырын қалыптастыру.** Шетел азаматтарының орыс тілі сабағына қатысу барысында жергілікті елтану материалдары сөйлеу икемділігі мен дағдыларының қалыптасуын қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен бірге, оларға елдің экономикасы мен ғылымдағы жетістіктерін таныстырып, Қазақстанның мәдени құндылықтарына араластырады. Осы мақсатта шетел студенттерін оқытуда бағдарламаға «Қазақстанның елтануы» пәні енгізілген.

Шет тілін оқытуда осы аспект мемлекеттер ықпалдастығының қазіргі үрдістеріне жауап беріп, ұлттық мәдени сұқбатын қамтамасыз етеді.

*Тірек сөздер:* елтану, сөйлеу икемділіктері мен дағдылар, мәдени сұхбат, мәдени құндылықтар.

#### *Annotation*

#### **Formation of stranovedcheskoy competence of students on the basis of texts about Kazakhstan.**

Abstract the presence of Russian language classes for foreign residents of the local ethnographic material contributes not only to develop speech skills, and introduces them to the country's achievements in the economy and science, would incorporate cultural values of Kazakhstan. To this end, the training of foreign students introduced the discipline of "Geography of Kazakhstan". This aspect of learning a foreign language is to current trends in the integration of national cultural dialogue.

*Keywords:* geography, language skills, intercultural dialogue, cultural values.

**В**многонациональном Казахстане, где интернационализм и толерантность являются приоритетными направлениями в политике государства, изучение русского языка иностранными гражданами имеет свою уникальную специфику. Посредством русского языка иностранные студенты открывают мир не только русской, но и казахской культуры. Такой комплексный подход демонстрирует большие возможности языкового пути познания не только страны изучаемого языка - России, но и страны, в которой русский язык является полноценным средством межнационального общения в силу сложившихся исторических и политических условий.

Как справедливо отмечают Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров: «...усваивая язык, человек одновременно проникает в новую национальную культуру, получает огромное духовное богатство, хранимое изучаемым языком» [1].

Дисциплина «Страноведение Казахстана» в программе обучения казахскому и русскому языкам в иностранной аудитории является обязательной и необходимой. Объектом

страноведения является – человек, его язык и культура.

Понятие «культура» рассматривается в самом широком смысле этого слова. Следует особо подчеркнуть, что страноведение – это предмет, на котором студенты не только знакомятся с новой для них культурой, но и находят точки соприкосновения со своей родной культурой. Данный аспект в обучении отвечает современным тенденциям интеграции государств, стремления к сотрудничеству разных народов на основе взаимоуважения.

Изучение языков является одним из путей политического диалога и экономического взаимодействия между странами, способствует культурному обмену в условиях глобальной интеграции.

Страноведческий аспект является необходимым компонентом содержания обучения иностранных студентов русскому языку. Использование на занятиях русского языка местного страноведческого материала способствует формированию правильности речи не только с точки зрения норм изучаемого языка, но и с точки зрения культурного контекста.

Учебный комплекс по страноведению предназначен для иностранных слушателей и студентов, изучающих русский язык в Республике Казахстан, и состоит из учебного пособия и аудиоприложения к нему.

Занятия по страноведению строятся на материале учебного пособия «Путешествуем по Казахстану» [2], которое состоит из шести тематических разделов, которые содержат тематически и логически связанные между собой тексты. Адаптированные учебные тексты знакомят с государственными символами, историей, географией и культурными ценностями нашей страны, раскрывают самобытность традиций и обычаев казахского народа, имеют большое познавательное и воспитательное значение. На занятиях усваивается необходимый лексический минимум, выполняются предтекстовые задания, которые подготавливают студентов к чтению и пониманию текстов. Послетекстовые задания направлены на осмысление страноведческой информации, которая обеспечивает не только речевые потребности студентов, но и способствует формированию социокультурной компетенции, приобщению к культурному наследию казахов. Каждый текст сопровождается яркими иллюстрациями.

Изучение любого языка, в том числе и русского, предполагает работу над правильным интонированием высказывания, произношением отдельных звуков, сочетаний звуков. С этой целью авторы пособия подготовили аудиоприложение «Здравствуй, Казахстан!», включающее озвученные учебные тексты. Также в аудиоприложение включены фрагменты музыкальных казахских произведений.

Проблема выбора методов обучения русскому языку как иностранному всегда будет актуальной, поскольку от этого зависит эффективность учебного процесса в современных условиях. Современный мир – это мир информации, нестандартных идей, высоких технологий. Современный мир – это активизация процессов интеграции различных культур, которая невозможна без владения несколькими иностранными языками.

Инновационные методы направлены на активное взаимодействие учащегося с преподавателем и другими студентами. Главная цель этих методов – осмысленное восприятие учащимися новой информации, способность активно участвовать в различных коммуникативных ситуациях, самостоятельно конструировать и интерпретировать собственные языковые действия. Особенности инновационного обучения являются:

- направленность на развитие личности и индивидуальный подход;
- создание атмосферы сотрудничества и сотворчества между студентом и преподавателем, между студентами;
- творческий подход;
- повышение степени мотивации обучения;
- направленность на развитие интеллектуального уровня и профессиональных навыков.

На занятиях активно используются инновационные методы обучения [3], основанные на личностно-ориентированном подходе к обучению: метод мозаики, метод эмпатии, метод «Список идей», ролевые и учебные игры, метод мозгового штурма, ассоциативный метод, портфолио, концептуальные карты и другие.

*Ролевая игра.* При обучении русскому языку как иностранному активно используются коммуникативные (ролевые) игры, которые успешно решают следующие задачи:

- создание психологической готовности студентов к речевому общению на русском языке;
- обеспечение необходимости многократного повторения языкового и речевого материала;
- подготовка к спонтанной (неподготовленной) речи.

Тема: Прогулки по Алматы.

Проиграйте предложенные ролевые ситуации. Используйте материалы прочитанных текстов из учебного пособия и дополнительную информацию.

1. Вы – гид. Вам нужно провести автобусную экскурсию по городу Алматы для гостей из Китая (Южной Кореи, Турции, Ирана и т.д.). Выберите маршрут: «Исторические ме-

ста Алматы», «Фонтаны Алматы», «Прогулка по паркам и скверам города», «Медео», «Чимбулак», «Алматы – город студентов», «Алматы – центр культуры и искусства» и др.

2. Вы – экскурсовод музея. Проведите посетителей по залам музея и расскажите об экспонатах: «Казахские музыкальные инструменты», «Юрта – традиционное жилище кочевников», «Казахская национальная одежда».

*Проблемный вопрос (ситуация).* На занятиях по русскому языку в иноязычной аудитории создание проблемной ситуации получило распространение в качестве средства активизации не только коммуникативных возможностей студентов, но и формирования собственной позиции по той или иной проблеме.

В истории любого народа есть великие имена, которые навсегда останутся в сердцах благодарных потомков. Эти имена определяют становление и развитие нации. Для казахского народа имя Абая Кунанбая – олицетворение мудрости, истинного патриотизма, любви к народу.

Важное место в наследии Абая занимают «Слова назидания». Уже несколько поколений совершенно разных по происхождению, убеждениям и жизненному опыту людей находили в этой книге что-то очень близкое для себя. Как известно, историю творят личности – люди, чьи достижения в науке, культуре, литературе стали бесценным достоянием потомков. Есть хорошее выражение – «Мы стоим на плечах титанов». Один из них – великий сын казахской Степи, поэт и философ Абай Кунанбаев. Абай полагал, что человек может быть счастливым лишь тогда, когда его стремление и старания понимают и разделяют и другие. Доброе внимание окрыляет. Не случайно сказано им: «Дружба вызывает к дружбе». Поэтому он неустанно говорил о сохранении национального единства, целостности государства; призывал к взаимопониманию, миру и согласию. Чтобы народ мог процветать, он должен жить в мире и доверии с соседними странами. Мыслитель подчеркивал: «Знание чужого языка и культуры делает человека равноправным с этим народом...». Идеалы, к которым стремился Абай, не огра-

ничиваются лишь национальными рамками, они обрели общечеловеческое звучание. Как справедливо отмечает Николай Анастасьев: «Путь к Абаю — это всегда восхождение, а сам он — это всегда продолжение» [4].

#### **Тема: Великий сын Степи.**

Философ и просветитель Абай в своём обращении к потомкам «Слова назидания» писал:

*Твори благо разумному, глупого оно только портит.*

*Плохой друг – всё равно что тень, когда солнце над головой, от неё не избавиться, когда тучи сгущаются, её не сыщешь.*

Как вы считаете, должно ли добро быть избирательным?

Как вы думаете, плохой друг – это друг?

Прочитайте «Слова назидания». Какие мысли Абая вам наиболее близки? Почему?

*Метод «Список идей».* Перед обучаемыми ставятся конкретные вопросы, требующие поиска самостоятельных ответов. На доске записываются все выдвинутые предположения (идеи), затем в ходе коллективного обсуждения студенты находят правильные ответы.

#### **Тема: Государственные символы.**

Студенты, изучая государственные символы Республики Казахстан, должны ответить на вопросы:

1. Почему флаг Республики Казахстан любого цвета?

2. Почему на флаге республики изображён орёл, а не другая птица?

3. Как вы думаете, что символизирует шапырақ на гербе Казахстана?

*Метод «Проект».* Проектный метод отличается от проблемного тем, что в результате обучения студент должен под руководством преподавателя создать творческий проект, имеющий практическую значимость. В своей работе мы используем так называемые сценарные проекты. Студенты-иностранцы, участвуя в проведении таких мероприятий как «Наурыз – весенний праздник», «Казахские обряды», «Чайные традиции народов Казахстана», фестиваль «Русская песня», праздник «Русская ярмарка», не только изучают необходимый материал и готовят проекты этих ме-

роприятий, но и участвуют в инсценировках и концертных номерах. Некоторые проекты предполагают знание не только русского, но и казахского языка. Тем самым осуществляется идея формирования полиязычной личности. Данный метод позволяет учащимся расширить знания в области темы проекта, показать уровень владения иностранным языком, повысить степень образованности, проявить интерес и уважение к культуре многонационального Казахстана.

Так при подготовке проекта «Наурыз – весенний праздник» студенты разделились на группы, каждая из которых выполняла определённую часть этого мероприятия: поиск необходимого фактического материала, написание сценария, распределение ролей и их исполнение, демонстрация национальных блюд, подготовка слайдов и музыкального сопровождения, видеосъёмка и т.д.

*Эссе.* Студентам предлагается написание небольшого прозаического текста в свободном стиле и композиции, которое содержит индивидуальные мысли по конкретной проблеме или вопросу. Главные требования к написанию эссе: небольшой объём, конкретная тема, личностная позиция автора, свободная композиция, допустимость использования разговорной лексики. Данный метод обучения направлен на активизацию мыслительных действий обучаемых, способствует формированию личного мнения и умению отстаивать собственную позицию.

*Портфолио.* В обучении русскому языку как иностранному эффективным является использование так называемого портфолио («папка или портфель с документами»). Языковой портфель – это пакет учебных и рабочих материалов, который даёт представление о результатах самостоятельной деятельности студента по овладению иностранным языком. В нём содержатся образцы самостоятельных работ студента (сочинения, эссе, проекты); материалы для самостоятельной работы (тесты самоконтроля, таблицы, лексический минимум); иллюстративный материал, аудио- и видеоматериалы. Основная функция языкового портфеля заключается в развитии у студента способности и готовности к самостоятельному изучению иностранного языка и культуры.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. 4-е изд., перераб и доп. – М.: Рус.яз., 1990. – 246 с.
- 2 Бегалиева С.Б., Айтказина Т.Т., Казабеева В.А. Путешествуем по Казахстану. - Алматы: КазНПУ им. Абая, изд-во «Үлағат», 2014.
- 3 Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: Учебное пособие – Алматы, 2009 .
- 4 Анастасьев Н. Абай: Тяжесть полета (серия ЖЗЛ). – М.: Молодая гвардия, 2008.



ӘОЖ 37:78(091)(574)

*Ғ.Б.БАЙУЛОВ*

*Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті*  
*(Қызылорда, Қазақстан)*

**ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МУЗЫКАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАНЫҢ ДАМУЫ МЕН  
ҚАЛЫПТАСУЫНА ЫҚПАЛ ЕТКЕН ФАКТОРЛАР  
(1930-1940 жж.)**

*Аңдатпа*

Бұл мақалада Қазақстандағы музыкалық педагогиканың дамуы мен қалыптасуына ықпал еткен факторлар (1930-1940 жж.) жөнінде жазылған.

*Түйін сөздер:* ұлттық тәлім-тәрбие берудің нәтижелілігі, қазақ халқының тәлім-тәрбиелік мұрасы, қазақ музыкасы, музыкалық фольклор, музыкалық педагогика.

*Аннотация*

**Факторы развития и становления музыкальной педагогики в Казахстане (1930-1940гг).**

В этой статье рассмотрены факторы развития и становления музыкальной педагогики в Казахстане 1930-1940 г.).

*Ключевые слова:* результаты национального воспитания, учебно-воспитательная наследие казахского народа, казахская музыка, музыкальный фольклор, музыкальная педагогика.

*Annotation*

**Factors of development and formation of musical pedagogy in Kazakhstan (1930-1940ies).**

In this article considered the factors of development and formation of musical pedagogy in Kazakhstan (1930-1940gg.).

*Keywords:* results of national upbringing, teaching and educational heritage, Kazakh music, musical folklore, musical pedagogics.

Қазақстанда отызыншы жылдардың басы Қазақстанда музыкалық педагогиканың дамуының белгілі бір кезеңі болды. Ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық дәстүрі мен қазақтың бай халық музыкасы жан-жақты дамып, гүлдену дәрежесіне жетті. Осы жылдары Қазақстанда да Орта Азия республикалары сияқты бұрын музыка тарихында болмаған кәсіби өнердің жаңа жанрлары қарқынды түрде дами бастады. 1931 жылдың қаңтар айынан бастап Алматы қаласында радио хабар жүйесі іске қосылды. Осы кезден

бастап қазақ радиосы жанынан әншілер мен музыкалық топтар құрылып, орыс ұлт аспаптар ансамблі, симфониялық оркестр, шекті квартет, фортепьянолық трио жұмыс жасай бастады. Сонымен қатар осы жылдары опера, симфония жанрлары, хор капелласы, халық аспаптар оркестры, тұңғыш советтік ән-романстары жарыққа шықты. Халықтың жаңа тұрмыс жағдайлары кәсіби шығармаларда жаңа туындылардың келуіне көмектесті.

Кеңестік кәсіби қазақ музыкалық педагогикасының аяқтануы, өсу жолдарына тікелей

қатысы бар көптеген ұйымдастыру жұмыстары жүргізілді. Айта кететін болсақ, 1932 жылы Алматыда музыка-драма техникумы ашылды. Бұл қазақ халқының музыкалық тарихындағы бірінші музыкалық оқу орны болды. Мұнда ең алдымен ұлт мамандарын әзірлеуге көңіл аударылды. Мамандарды жергілікті жерде оқытумен қатар, осы жылдары Москва, Ленинград және басқа да ірі қалаларға талантты жастарды музыкалық, театралдық оқу орындарына жіберілді. Ұзақ жылдар бойы Қазақстанда әдебиет пен қатар музыка сауаты, музыканың жазба түрі болмағандықтан, халықтың мәдени байлығы бір буыннан екінші буынға ауызша ғана жеткізіліп жүрді. Ал, халық музыканттарының – әнші, аспапшыларының шығармашылық өмірбаяндары зерттелмеді. Осы жайлардың бәрін ескере келгенде музыка тарихындағы бірінші оқу орны, жоғарыда көрсетілген, муздрам техникумы көпті үміттендірді. Техникум барлық жағынан республикада мәдени өмірдің назарын аударды. Кәсіби мамандар даярлаумен қатар, мұнда басқада шығармашылық бастамалар болды. 1933 жылы техникумның жанында қазақтың халық музыкасын зерттейтін кабинет және музыка аспаптарын өңдеп, дамытатын тәжірибе шеберханасы ашылып, бұлардың басшылық жұмысын А.Қ.Жұбанов атқарды. Кабинеттің және шеберхананың жұмысына композитор Е.Г.Брусиловский, белгілі халық музыканттары Махамбет Бөкейханов, Лұқпан Мұхитов және Қамбар Медетовтар, аспапшылар ағайынды Романенколар мен Қамар Қасымовтар қатысты. Бұлардың әрқайсысы бұл жаңа ұйымдарға, өз мүмкіндіктерінше көмектесіп, халықтың ән-күйлерін нотаға түсіріп өңдеп, оның ерекше қасиеттерін зерттей бастады, қазақ музыкасы туралы шағын көлемді ғылыми еңбектер әзірленді. Сүйтіп аспаптарды өңдеу, жаңалау, жұмысы бірінші рет қолға алынды.

1933 жылы техникумның жанында А.Қ.Жұбановтың басқаруымен 11 кісіден ұйымдасқан тұңғыш домбырашылар ансамблі құрылды. Олар алғаш – «Интернационал»,

«Кеңес күйі», «Айжан қыз», «Дударай» және тағы басқада халық күйлерін унисондық түрмен ойнады. Көп ұзамай ансамбльге қатысушылардың саны 17 кісі болды. Сол кезден бастап-ақ шағын ансамбль оқу орындарында, радиода концерттік программалармен шығып жүрді.

1934 жылдың 14 маусымында Алматыда өнер қайраткерлерінің бірінші слеті болды. Бұл үлкен шығармашылық байқауға суретшілер, ақындар, домбырашы, қобызшы, сыбызғышылар жиылды. Слетте А.Қ.Жұбановтың басқаруымен қатысқан домбыра ансамблінің ойыны ерекше назар аударды. Халық орындаушылары бірінші рет бәрі бірдей ұлттық киімдерін киіп сахынаға шықты. Мұның өзі сол кезеңге көп жаңалық еді. Ансамбльдің бағдарламасында «Кеңес күйі», «Қарабас», «Айжан қыз» күйлерімен халық әндері болды. Музыка тарихымызда бірінші рет аспаптар ансамблінің көпшілік алдына шығуы республика үшін үлкен оқиға болды. Кеңестік қазақ музыкасының, оның ішінде аспаптық музыканың келешегі мол екендігі көрінді. Ұлт аспаптарында ұжым болып ойнаудың өзі жұртшылықты, мәдениет қайраткерлерін шын мағынасында қуантты. Слетке қатысып отырған А.В.Затаевич қазақ халқын оның халық музыкасының аспаптарын ұжымдастырудағы шығармашылық табысымен құттықтады. Осы слет өткен бойда, Қазақ АССР Халық Ағарту Комиссариаты қазақтың ұлт өнерінің ұйымдасуы туралы қаулы қабылдады. Ол қаулыда «1934 жылдың 25 маусым айынан бастап музыкалық драматехникумы жанындағы домбыралық оркестр негізінде халықтың өнер қайраткерлерінің ішінен іріктелініп алынған домбырашы, қобызшы, сыбызғышылардан құралған КазЦИК атындағы қазақтың бірінші ұлттық оркестры құрылды деп есептелсін» – деп жарияланды [1].

Слетте ерекше көзге түскен халық орындаушыларын КазЦИК атындағы оркестрдың құрамында қалдырды. Домбырашылар – Науша Бөкейханов, Лұқпан Мұхитов, Қали Жантілеуов, Ғабділман Матов, сыбыз-

ғышы – Ысқақ Уәлиев, қобызшы – Жаппас Қаламбаев жас ұжымның негізін қалаушылар болды. Сөйтіп республикада қазақтың бірінші Ұлт аспаптар оркестрі жұмысқа кірісті. 1935 жылы КазЦИК-тің атындығы бірінші ұлттық қазақ оркестрі негізінде Қазақтың мемлекеттік филармониясы ашылды. Халық аспаптар оркестрі (қазіргі Құрманғазы атындағы Мемлекеттік ұлт аспаптар оркестрі) негізгі шығармашылық ұжым есебінде филармонияның құрамына берілді. Филармонияның директоры және оркестрдің жетекшісі болып А.Қ.Жұбанов тағайындалды. Одан кейін филармония құрамына қазақ хоры мен би ансамблі және түрлі аспаптарда ойнайтын жеке орындаушылар келіп қосылды.

Сонымен қатар 1934 жылы Орал қаласында музыка мектебі ашылған болатын. Бұл мектептің директоры И.В.Воробьев қала бойынша әр-бір балалар үйін аралап оқушыларды тыңдап, ең талантты деген оқушыларды іріктеп алды. Аталмыш музыка мектебінде бірнеше талантты мұғалімдер: пианистер М.А.Исакова, П.А.Макашев, скрипач А.В.Болотин, виолончелист П.И.Сорокин және басқалары сабақ берді. Олар мектептегі оқушыларды үш топқа бөліп, яғни скрипкашылар, виолончелисттер, пианистер деп сабақ берді. Кейіннен мектеп директоры И.В.Воробьев оқушылар санын көбейту мақсатында облыстың Жәнібек, Новопавловск, Касталовк, және тағы басқа да аудандардағы балалар үйін аралап, дарынды деген оқушыларды музыка мектебіне оқуға шақырды.

Дәл осы 1934 жылы Алматы қаласында да Әміре Қашаубаев атындағы жеті жылдық музыка мектеп интернаты ашылған болатын. Мектеп директоры В.И. Лазерева өзі бастап, балалар үйін аралап мектепке оқушылар жинады. Музыка мектеп интернатына жан-жақтан білікті мамандар шақырылды. Олардың ішінде фортепьянодан А.В.Бурундова, О.И.Бенедиктова, О.В.Мануилова, Л.Г.Шаврина, Н.Д.Леонова, теориялық пәндерден В.А.Писмарева, скрипкадан М.А.Кревец, И.А.Лесман, контрабас-тан Фатьяновтар сабақ берді. Осы Орал мен

Алматы қалаларындағы музыка мектептері қазақ музыкасының өсіп жетілуіне үлкен ықпалын тигізді.

1936 жыл қазақ өнерінің тарихында айрықша орын алды. ССРО Халық Комиссарлар Кеңесінің жанындағы мәдениет істерін басқарушы Комитеттің бастауымен мамыр айының 17-23-не дейін Москвада Қазақ өнерінің бірінші он күндігі болды. Қазақтың үш жүзден астам шебер әртістері, әншілері, күйшілері, жыршылары, драматургтері және ақындары сол күндері Москвада өнерлерін көрсетті. «Қыз Жібек», «Жалбыр» музыкалық пьесасын қойған Қазақтың музыкалық театры үлкен табысқа жетті. КазЦИК атындағы халық аспаптар оркестрі де жұртшылықтың назарын аударды. Қайта туған қазақ домбырасының дауысы біріккен көптік, оркестрлік үнмен күңгірледі. Домбыра оркестрінің үні, өзге тыңдаушыларды былай қойғанда, сол аспапқа ертеден құлағы үйренген қазақ тыңдаушыларының өзінде таң қалдырды. Бұл жағдай қазақ музыкасының тарихында бірінші рет аспаптық оркестр ұйымдастырған және соның жетекшісі болған, ұлт дирижері Ахмет Жұбановтың көп еңбегінің жемісі болды. Осы он күндікте халық музыкасы кеңінен көрсетілді. Сахнаға ұлт аспабына қосылып орындайтын жеке әншілер шықты, ал қорытынды концертте Қазақстан музыка мәдениетінің барлық жанры көрсетілді. Музыкалық пьесалар, халық ақындарының әндері, дәстүрлі ойындары орындалды.

1936 жылы Москвада өткен қазақ өнерінің он күндігі, қазақ халқының өміріндегі тарихи оқиға болды. Қазақ өнерінің он күндігіне жан-жақтан келген көрермендер қазақтың ұлттық мәдениетімен, оның жетістік табыстарымен кеңінен танысты. Қазақтың көптеген әртістерінің, әншілерінің, орындаушыларының және суырып салма ақындарының өнер шеберлігі Москвалықтарды шын мәнінде таңдандырған еді. Москвалық тыңдаушылар әртістеріміздің, сонымен бірге бүтіндей қазақ өнерінің табыстарын он күндік қарсаңында және онан кейін де

жоғары бағалады. Күнделікті баспасөз орындары Қазақстан өнер мәдениетіне арналған көптеген қымбатты әрі достық мақалалар жариялаған еді. Пікір айтуға көрнекті өнер қайраткерлері мен басқа саладағы тыңдаушыларда қатысты. Олардың барлығыда Қазақстанды, оның мәдениеті мен өнер қайраткерлерінің жаңа табыстарға жеткенін бір ауыздан құттықтады. Осыған байланысты бағалы шығармашылық табысты тілектер айтылды. Қазақ музыкасы туралы атакты музыка зерттеушісі академик Б.В.Асафьев бірнеше мақала жазды. Ол қазақтың халық музыкасының байлығына ғажап сүйсінді. Москвада болып өткен Қазақ өнерінің он күндігінен кейін «Қазақстан музыкасы» деген мақаласында Кеңестік Қазақстанның музыкалық мәдениеті дамуының тарихи процесін автор өзіне тән философиялық және ғылыми терең болжағыштығы мен сипаттады. Жан тебіренетін халық мұрасын мейілінше жоғары бағалады, оны кәсіби өнердің қалыптасуымен тығыз байланыстырды. «Жалбыр» мен «Қыз Жібек» пьесаларының музыкалық мазмұны, одан кейін көрсетілген халықтың толып жатқан ойындары мен билері, шырқалған әндері қазақтың халық музыкасынан берілген концертте тамаша орындаған аспапты ансамблі мен жеке әншілердің асқақ әндері – міне, осының бәрі музыкалық шығарманың қазақ халқының өміріндегі маңызын, ұлттық негіздері халық музыкасы мәдениетінің қарқындап өсуін, қазақстандықтардың эмоциялық сезімтал, музыкалық тілі бай екенін дәлелдейді- деп жазды Б.В.Асафьев [2].

Москвадағы қазақ өнерінің он күндігі аяқталғаннан кейін «Правда» газеті көптеген мақалалар жазып, тарихи жағдайлардың бетін ашқан болатын. «Қай уақытта болса да көркемөнердің ең таңдаулы үлгілері қалың еңбекші халықтан шығып отырған. Нағыз көркемөнерді көңілдегідей өсіретін орта әрқашан халық болған. Бірақ, үстем таптар көркемөнерді өзіне бағындырып, өз мақсаттарын орындау үшін өз тілектеріне бейімдеп отырған. Көркемөнердің ішінде

халықтың өзіне керектісіне жол берілмеген, халыққа керекті өнер қуғын көріп, жарыққа шыға алмай келген болатын. Бұған қазақ халқынан артық ешқандай көрнекті мысал келтірудің керегі жоқ.

Қазақ халқы өзінің жас көркемөнерін Москвада жуықта ғана айта алғандай көрсетіп, жетістіктерін ортаға салды. Қазақ халқының көркемөнері бұрын жарық күнді көрген жоқ. Бұл көркемөнердің көзі аса бай болса да, өсіп- өркендеуіне мүмкіншілігі болмады. Ал, Қазан төңкерісі қазақ халқын азат еткеннен кейін, оның көркемөнері де нұрлы сәулесін шашып, құлпырып шыға келді» – деп сол кездегі «Қазақ әдебиеті» газеті жазған болатын [3].

1936 жылғы Москвадағы қазақ өнерінің бірінші он күндігі республика өнер қызметкерлерін жаңа табыстарға, оларды өз мүмкіндіктерін кеңейтумен қатар, шығармашылық іздену жолына жігерлендірді. Бұл он күндік қазақ кеңес музыкасының зор болашағына жұртшылықты қатты сендерді. Ал, мәдениет қызметкерлерін шығармашылық жаңа сатыға көтерілуге рухтандырды, жаңа ізденулерге бағыттады. Жас ұжымның алғашқы кезеңнің нәтижесін қортты.

1935 жылдың басында қазақтың Жамбыл атындағы мемлекеттік филармониясы ашылды. Оның құрамына Құрманғазы атындағы оркестр, қазақ хоры, би ансамблі және солистердің-әншілер мен музыканттардың бір тобы енді. Осы жылдан бастап филармония жанындағы хор ұжымы белсенді түрде жұмыс істей бастады. Хор ұжымын композитор Д.Д.Мацуцин, кейін Қазақ ССР-нің әртісі, Құрманғазы атындағы Өнер институтының профессоры Б.В.Лебедев басқарды. 1937 жылы осы хор ұжымының негізінде Қазақтың мемлекеттік хоры құрылды. 1939 жылдың ақпан айынан бастап ол хор Қазақтың мемлекеттік хор капелласы деп аталды. Хор ұжымында Бақытжан Байқадамов та көп жылдар бойы капеллада дирижер, көркемдік жағын басқарушы болып қызмет атқарды.

Осындай бай музыкалық педагогикамызды жеткіншек жас ұрпаққа күні бүгін оқытып,

бойына сіңірту ұстаздардың міндеті болып табылады. Осыдан келіп қазіргі педагогикада мектеппен жоғары оқу орны жан-жақты дамыған жеке адамды тәрбиелеу міндетін шеше отырып, жеткіншек жастарды эстетикалық тәрбиелеудің жағдайларын, формалары мен әдістерін оңтайлы үйлестірудің жолдарын іздестіруде.

Осыған орай мектеп тәжірибесіне және психологиялық-педагогикалық жасаған талдау оқыту теориясы мен практикасының педагогиканың өткендігі мұрасын жан-жақты зерттеп, оқу-процесінде пайдалануды қажет ететінін көрсетеді. Өйткені оны ескермей өмірдің өзі қойып отырған көптеген міндет-

тердің шешімін табу мүмкін емес. Өткендегі мәдениетке көзқарас туралы тарихи философиялық еңбектер мектеп жұмысын адамзаттың бүкіл тарих бойы жинақтаған білімі мен тәжірибесін меңгергенде ғана нәтижелі жетілдіруге болатынын дәлелдейді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Ахметова. М. Ерзакович Б., Жұбанов А. Советтік қазақ музыкасы. – Алматы, 1975.– 52 б.
- 2 Қазақстанның музыка мәдениеті. – Алматы, 1957. – 5б.
- 3 Қазақ әдебиеті, 2 маусым. – А., 1936.



УДК 37.015.3

*Ш.И. ДЖАНЗАКОВА, Э. ГАНИБАЕВА*

*Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті  
(Атырау, Қазақстан)*

### **ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫҢ ПАТРИОТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

#### *Аңдатпа*

Мақалада жеке тұлғаның патриоттық құндылықтарын қалыптастыру мәселелері қарастырылған. Патриоттыққа тәрбиелеуді қалыптастырудың ролі философиялық, болашақ мұғалімдерді кәсіби-педагогикалық даярлау тұрғысынан талданған. Сондай-ақ, жастарды патриоттыққа тәрбиелеудің теориялық-методологиялық, ғылыми-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық негіздерін жасаған Қазақстандық ғалымдардың зерттеу нәтижелері келтірілген.

*Түйін сөздер:* патриоттық құндылықтар, патриоттыққа тәрбиелеу, кәсіби-педагогикалық даярлау.

#### *Аннотация*

В статье рассмотрены проблемы формирования патриотических ценностей личности. Роль формирования патриотического воспитания анализированы с точки зрения философии, профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. А также приведены результаты исследования казахстанских ученых, которыми разработаны теоретико-методологические, научно-педагогические и психолого-педагогические основы патриотического воспитания учащейся молодежи.

*Ключевые слова:* патриотические ценности, патриотическое воспитание, профессионально-педагогическая подготовка.

#### *Annotation*

The problem of the formation of patriotic values of the individual is considered in this article. The role of the formation of patriotic education are analyzed from the point of view of philosophy, professional and pedagogical training of future teachers. As well as the results of the study of Kazakh scientists who developed the theoretical and methodological, scientific-pedagogical and psychopedagogical bases of patriotic education of students.

*Keywords:* patriotic values, patriotic education, professional and pedagogical training.

Қазақстан Республикасының жаңа білім беру тұжырымдамасы қоғамды әлеуметтік консолидациялау және азаматтық біріктіруге және ауқымды қоғам дамуын, жастардың дамуын патриоттық құндылықтарын қалыптастыруға бағытталған. Оқушыларды рухани адамгершілікке тәрбиелеуде

білім беретін мекемелердің, оның ішінде, жалпы білім беретін орта мектептің алатын орны ерекше. Қазіргі уақытта жастарды тәрбиелеудің мақсаттары мен міндеттері қоғамның объективті қажеттіліктерінен туындайды. Қазақстан Республикасындағы қазіргі әлеуметтік шынайылық құндылықтар мен

идеалдар жүйесіндегі маңызды өзгешеліктермен сипатталады. Білім берудің қазіргі реформалары оқыту мен тәрбиелеудің қорытынды нәтижесін алуды көздейді. Олар өзіне екі негізгі міндетті қамтиды: біріншіден, дамытудың құрылымдық моделіне көшу, әлемдік білім беру кеңістігімен ықпалдасу болса, екіншіден, өзіміздің ұлттық құндылықтарымызды сақтау, Қазақстандық менталитеттің ерекшеліктерімен Евразиялық идеяларды ескеру болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың сөзінде «Бүгінгі таңда күн тәртібіне еліміздегі жүргізіліп жатқан өзгерістерге бара-бар болатын жаңа Қазақстандық қоғамдық сананы қалыптастыру қажеттілігі шығады». Оған жалпы қоғамдық мәдениеттің элементтері, қазіргі білім мен ұлттық дәстүрлер кіреді. Бұдан әлемдегі өтіп жатқан өзгерістерге қарамастан, білім беру саласындағы жаңа әлеуметтік талаптар, білім беру жүйесінің міндеттері – толық қанды бәсекеге қабілетті азаматтарды тәрбиелеу, тек экономикалық тұрғыдан тиімді білімнің рөлін ашу ғана емес, сонымен бірге болашақ ұрпақтарды тәрбиелеу – міндеттері өзгеріссіз қалады, мұндай жас буын қоғам алдындағы жауапкершілікті сезінетін еліміздің азаматтары үшін тиімді әрекет жасайтын тұлғалар болуы тиіс. Мұндай элементтер әрбір адамның бойына әлеуметтік институттар: отбасы, мектеп, университет арқылы сіңірілуі тиіс [1, 367 б.].

Азаматтардың тәрбиесіне жауапкершілік туралы айтқанда, мемлекеттік органдар атынан патриоттық құндылық тәрбиені әлеуметтік аспектіде мемлекеттік іс-әрекеттің маңызды бағыты ретінде қарастырады, ол сондай-ақ, еліміздің идеологиялық ішкі саясатының құрамдас бөлігі іспетті.

Республикадағы барлық қоғамдық қатынастар жүйесіндегі өзгерістердің түрленуі жағдайында патриоттық құндылықты қалыптастыру мәселесі ерекше өзекті мәнге ие болады, жаңа сипат алады, қоғамдық мәнділік артады. Аталған мәселеге қатысты еліміздегі жүргізілген ғылыми зерттеулерді талдасақ

жеке тұлғаның патриоттық құндылығын қалыптастыру көптеген отандық ғалымдардың қызығушылығын тудырғанына көз жеткізуге болады.

Жеке тұлғаның патриоттық құндылықтарын қалыптастырудың философиялық аспектілерін зерттеу және ғылыми көзқарас тұрғысынан қарастыру мәселелері бірқатар ғалымдардың ғылыми зерттеулерінде шешімін тапқан (Г.Н.Филонов, В.И.Лутовинов, И.Б.Котов, Е.Н.Шиянов және т.б.). Болашақ мұғалімдерді оқушылардың патриоттық құндылықтарын қалыптастыруға кәсіби педагогикалық даярлау мәселелері Б.Ф.Павлов, И.И.Бурлакова, Н.В.Иполитова, В.В.Дяченко, Г.В.Здерева және т.б. зерттеушілердің еңбектерінен орын алған.

Азаматтық және рухани адамгершілік құндылыққа жеке тұлғаны бағдарлау мәселелері Р.Г.Гурова, И.В.Вахрушова, Н.Д.Никандров, З.И.Равкин, Б.С.Гершунский және т.б. зерттеушілердің жұмыстарында қамтылған.

Студенттер мен оқушылардың белсенді азаматтық көзқарастарын қалыптастыру ғылыми және практикалық қызығушылыққа ие (М.В.Чельцов, Л.Л.Хоружая, Е.В.Бондаревская), тарихи өлкетану іс-әрекетінде оқушыларды патриоттылыққа тәрбиелеу А.В.Комаровтың еңбегінде қарастырылған. Патриоттыққа тәрбиелеу мен жеке тұлғаның азаматтылығы мазмұнындағы ұлттық идеяның көрінісі В.А.Кобылянский, И.Г.Волков, А.К.Быков, Б.Т.Лихачев және т.б. ғалымдардың зерттеулерінен көрініс тапқан.

Қазақстандық зерттеушілер соңғы жылдары оқушыларды патриоттық және азаматтыққа тәрбиелеудің теориялық-методологиялық, ғылыми-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық негіздерін жасады.

Жалпы ұлттық идеяның мазмұнындағы Қазақстандық патриотизмнің мәнділігін зерттеу отандық саясаткер А.Қалмырзаев, А.Бектуров, А.Бижанов, У.Қасенов, С.Жүсіпов, С.Дьяченко, Б.Абдығалиев, Д.Ешанов, О.Мусин, Е.Қарымсақов, Р.Қадыржанов, Л.Ю.Зайниева, Д.А.Қалетаев, М.А.Биекенов, А.Нысанбаев, Г.Шойкин, А.Нұрмағамбетов,

Ш.Омаров, М.С. Машан, Р.К.Тұрсынжанова және т.б. зерттеушілердің жұмыстарында қамтылды. Осы аталған ғалымдардың ұсынған негізгі тұжырымдық қағидалары зерттеу мәселесін шешуге теориялық алғы шарт болып табылды.

Жоғарғы оқу орнындағы біртұтас педагогикалық процесс жағдайында болашақ мұғалімдердің патриоттық құндылықтарын қалыптастыруға арналған мәселелер ерекше назар аударады (Г.О.Медетбекова, А.К.Нұрғалиева); оқушыларды азаматтыққа тәрбиелеу (С.Б.Омаров, З.У.Имжаров, Ж.А.Мақатова, К.К.Жампеисова); болашақ мамандардың патриоттық сапаларын қалыптастыру, оқушыларды халықтық педагогика құралдары мен патриоттық құндылыққа тәрбиелеу Р.Н.Кенжебаева, Ж.Н.Қалиев, А.А.Бейсембаева, Н.А.Мұхамединова, Л.Т.Сейдахметовалардың еңбектерінен орын алған.

Көптеген зерттеушілердің ғылыми еңбектерімен зерттеулері жастарды азаматтылыққа және патриоттық құндылыққа тәрбиелеудің жеке аспектілеріне арналады: А.Х.Арғынов, Р.А.Жұмаханова, А.А.Бейсембаева, Е.З.Батталханов, Л.А.Байсеркеев, О.Сәлімбаев, В.А.Ким, К.Бөлеев, Х.Н.Рахымбекова. Нақты зерттеу мәселесіне қатысты патриоттық құндылыққа тәрбиелеу, оның ішінде, қазіргі жоғарғы оқу орындарында студенттерді азаматтыққа тәрбиелеу Н.А.Савотинаның, қазіргі әлемдегі білім беру мен азаматтардың білімділігі жөнінде А.С.Гаязовтың, білім беруді ізгілендіру жағдайында жоғарғы оқу орындары студенттерін патриоттыққа тәрбиелеудің педагогикалық жағдайларын ашу Е.В.Чекуновтың, болашақ мұғалімдердің патриоттық құндылықтарын қалыптастыру мәселелері А.К.Нұрғалиева және т.б. зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылған.

Аталған авторлар патриоттық және азаматтық тәрбиенің үйлесімді өзара байланысын көрсете отырып, отанға деген сүйіспеншілік сезімді қалыптастырудың негізі ретінде жеке тұлғаның маңызды азаматтылық сипаттамасының бірі ретінде патриотизмнің жоғарғы

деңгейін атап көрсетеді, шынайы патриотизм отан алдындағы азаматтық жауапкершілік сезімін түсінбейінше, қоғамның рухани және материалдық орталарына оң түрлендірулер жүргізуге бағытталған белсенді әлеуметтік іс-әрекетке қатыспайынша ешқандай мағынаға ие болмайды.

Жастарды патриоттық құндылыққа тәрбиелеудің маңызды мәселелерін түсінуге жаңа контекстер тәсілі тек теориялық деңгейде емес, сонымен бірге әлеуметтік педагогикалық феномен, педагогикалық ғылым мен практикадағы жаңа құбылыс ретінде қарастырылады. Алғаш рет тәрбиелеудің екі маңызды бағытын біріктіруді ғылыми тұрғыдан негіздеуді 2006 жылы Ресей ғалымы В.И.Лутовинов ұсынды. Оның пікірі бойынша: негізгі парадокс «...диалектикалық бірлік патриоттық құндылыққа тәрбиелеудің басты құраушыларының үздіксіздігі жойылады, олар бір-біріне қатыссыз және бір-біріне зиян мен қарама-қайшылық ретінде қарастырылады» [2, 53 б.].

Философиялық және психологиялық-педагогикалық әдебиеттердің талдауы патриоттық құндылыққа тәрбиелеуді зерттеуге арналған еңбектер методологиялық негіздің ғылымда жасалғанын көрсетті. Бірақ бұл мәселе әлеуметтік, психологиялық және технологиялық тұрғыдан біртұтас педагогикалық құбылыс ретінде арнайы зерттеу пәні ретінде қарастырылмаған.

Жоғары білім берудің қазіргі жағдайы, оның ішінде, педагогикалық білім беру негізін, оқыту мақсатын көздейді, ал тәрбие мәселесі төмен деңгейде қамтылған, оны жоғары оқу орындарында қалыптасқан білімге негізделген тәсіл бойынша мамандар даярлау моделінен көруге болады. Патриоттық құндылықты іс-әрекетке көптеген жастарды қатыстыру формальды сипатқа ие, ал кейбіреулері индифферентті қатыста екені байқалады, ол тәрбиелеудегі «шараларға» негізделген ескі тәсілмен байланысты. Осы тұрғыдан алғанда оқушыларды патриоттық құндылыққа тәрбиелеуге мамандарды даярлаудың педагогикалық жағдайларын интерио-

ризация процесінде тұлғалық мәнді деңгейде қабылдау мәселелерін зерттеу жеткіліксіз деңгейде қалып отыр.

Қазіргі Қазақстандық студенттер қауымы өзгермелі әлеуметтік-экономикалық қатынастар жағдайында өсіп жетіліп келе жатқан буынды бейнелейді, бұл олардың құндылық бағдарларының қалыптасуына әсер етпей қоймайды. Сол болашақ мамандарды негізге алатын әлеуметтік-демографиялық топтың негізгі сипаттамаларын талдау төмендегідей тенденцияларын ерекшелеуге мүмкіндік береді:

– көптеген студенттер болашаққа деген оң көзқарасқа ие, оларды көзқарастарын жоғары деңгейде деуге болады, сонымен бірге болашаққа деген нық сеніммен дамып келеді және олар жеке байланыстар немесе ақша емес, білім беру саласы олардың өмірде өзінің идеяларын табысты жүзеге асыруына мүмкіндік беретініне сенеді. Олар басты әлеуметтік құндылық – сапалы білім екеніне сенеді, білімді жоғарылату жемқорлықтың жойылуын қамтамасыз ететін алғышартты құрады деп есептейді;

– бұл күндері Қазақстандық жастар білімді өндіруге арналған құрал үшін ғана жоғары оқу орындарында оқымайды, олар «Интеллектуалды ұлт - 2020» жобасына сәйкес Қазақстандық жаңа буынның қалыптасуына бағытталған жоғары білім беру мекемелері үшін оқиды. Университеттер сандық көрсеткіштермен «қауапайтылған формализмсіз» бәсекеге қабілетті адамзат капиталы мен интеллектуалдық ресурстарды өзіне шоғырландыруға шақырады;

– студенттік жастардың бойындағы оң және теріс тұстарын жалпылау, қазіргі уақытта оларға тән альтуризм және эгоизм, гуманизм және агрессивтілік, интеллектуалдылық және руханисыздық, жете түсінілмеген патриотизм мен Отан тағдырына деген немқұрайлықтың басым екенін көрсетеді. Мұнымен қазіргі жастардың интеллектуалдылық пен адамгершілік дәрежесі бойынша саралануын түсіндіруге болады (А.В.Соколов): а) интеллектуалдық элитаны құрайтын студенттер;

ә) интеллектуалдық емес жастарды көрсететін студенттер; б) маргиналды тап [3, 91-97 бб];

– қазіргі жағдайдағы зұлымқойлық мәселелерге ат үсті қарайтын студенттердің үлесі жоғары: нашакорлық пен жастар арасындағы қылмыстың өсуі, жалпы мәдени деңгейдің төмендеуі, экологияның ластануы, азаматтардың құқығы мен еркіндігінің бұзылуы, қоғамдағы әлеуметтік топтардың материалдық тұрғыдан жіктелу деңгейінің артуы;

– көптеген жастардың санасына өздерінің құқықтары мен мүмкіндіктерін білмеудің салдарынан құқықтық нигилизмнің сіңуі, ол жастардың азаматтық құқығы мен еркіндігін сақтау жөніндегі олардың қарама-қайшы көзқарастарынан байқалады. Жастар арасында адамгершілік құқықтық әлеуметтенудің қалыптасуы жастардың бірігуі мен ұйымдасуын қамтамасыз етеді;

– жастар арасында байлықты жарнамалаған жаппай ақпарат тарату құралдарының кері әсерінен еңбек іс-әрекетіне қызығушылық тенденциясының төмендеуі және оларды гедонисттік ұстанымдардың алмастыруы байқалады;

– жастардың әлеуметтік көңіл – күйіне олардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік деңгейінің төмендігі және тәжірибесінің, біліктілігінің және жұмыс істеу дағдысының жоқтығы әсер етеді. Жастардың жұмыссыздық деңгейінде жоғары деңгейде қалып отыр;

– соңғы жылдары Қазақстанда діни институттардың айтарлықтай артуына байланысты жастардың санасы діни түсініктермен улануда, бұл студенттердің арасында діни секталарға бет-бұрыс жасаған студенттер санының артып бара жатқанын көрсетеді;

– соңғы жылдары жастар арасында еліміздің қоғамдық-саяси өміріне қатысуға ниет білдіретін студенттер санының артқанын байқауға болады, бұл студенттер арасында саяси белсенділіктің артып бара жатқандығын көрсетеді;

– қазіргі уақытта студенттер мен жастар арасындағы ұлт-аралық қатынас қалыпты деңгейде.

Қазақстандық жастардың авангарды ретінде көрініп жүрген студенттер рухани адамгершілік көпмәдениетті және патриоттық құндылықтың өсуімен сипатталады. Дегенмен кейбір жастардың санасында патриоттылық абстрактылы жеңіл-желпі қабылданады.

Қазақстан республикасы тәуелсіз мемлекет ретінде қалыптасуының бастапқы кезеңдерінде бір этникалық елдермен салыстырғанда азаматтарды ұлттық өзіндік идентификациялау мен қоғамдық біріктіру саласында бірқатар қиыншылықтарды бастан кешірді. Дегенмен Қазақстан республикасы мемлекетті басқарудың ұлттық саясатының ұтқырлығының арқасында азаматтық конфронтацияны бастан кешірмеді және «Қазақстан біздің ортақ үйіміз» атты жалпы ұлттық идеяның төңірегінде бүкіл этностар мен халықты өзіне біріктірді.

Азаматтық өзіндік идентификациялау тәрізді мәселелер, әскери қызметке қатынас жастардың ұлттық және діни ұғымы олардың патриоттық күйінің деңгейін анықтайды. Бүгінгі таңда Қазақстандық жастардың авангарды болып саналатын студенттердің рухани – мәдени және патриоттық әлеуметінің көрсеткіші салыстырмалы түрде жоғарылап келеді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

- 1 Назарбаев Н.А. Казахстанский путь. – Караганда, 2006. – 372 с.
- 2 Лутовинов В.И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня //Педагогика. – № 5. – 2006. – С. 52-59.
- 3 Соколов А.В. Интеллектуально-нравственная дифференциация современного студенчества //Социологические исследования. – № 9. – 2005. – С. 91-97.

УДК 37.01:81

*З.Н. ПОЛЯК, Д.М. ПОЛЯК*  
[Zinaida-polyak@yandex.ru](mailto:Zinaida-polyak@yandex.ru)

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
 (Алматы, Казахстан)*

### О ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

#### *Аннотация*

В статье рассматривается значение классической литературы для воспитания личности студента. Определяются нравственные категории, которые составляют воспитательный потенциал литературного образования. Описаны формы и приемы воспитания эстетического вкуса во внеаудиторной работе с будущими учителями русского языка и литературы. Показано, как изучение литературы создает тот этический и эстетический фон, на котором формируется многогранная личность будущего педагога-филолога.

*Ключевые слова:* воспитание, нравственные категории, формирование личности будущего филолога.

#### *Аңдатпа*

**Филологиялық білім берудің тәрбиелікәлеуеті туралы.** Мақалада классикалық әдебиеттің студент тұлғасын тәрбиелеудегі маңызы қарастырылады. Әдеби білім берудің тәрбиелік



әлеуетін құрайтын адамгершілік санаттары анықталады. Болашақ орыс тілі мен әдебиетінің мұғалімдерімен аудиториядан тыс сабақтарда эстетикалық талғамын тәрбиелеудің түрлері мен тәсілдері сипатталған. Әдебиетті оқу болашақ педагог-филологтың сан қырлы тұлғасы қалыптасатын этикалық және эстетикалық аяны құрайтыны көрсетілген.

*Түйін сөздер:* тәрбие, адамгершілік санаттары, болашақ филолог тұлғасын қалыптастыру.

*Annotation. About the pedagogic potential of philological education.* In article the importance of classical literature for personal development of the individual student is considered. Moral categories that make up the pedagogic potential of literary education are defined. Forms and methods of personal development of aesthetic taste in extracurricular work with future teachers of Russian language and literature are described. It is shown how studying of literature creates that ethical and esthetic background against which the multi-faceted personality of future teacher-philologist is formed.

*Keywords:* education, moral categories, the formation of the personality of the future philologist.

Воспитательная работа в Институте филологии КазНПУ имени Абая традиционно опирается на гуманитарную составляющую филологического образования, поэтому воспитание неразрывно связано с учебным процессом. Дисциплины, изучаемые студентами, имеют высокий нравственно-эстетический потенциал. Материал историко-литературных и теоретических курсов позволяет обращаться к этическим проблемам, актуализирует вопросы нравственного, гражданского, гуманистического, художественного воспитания личности студента.

Глубина и многообразие духовной культуры запечатлены в произведениях классической литературы. Различные исторические эпохи, разные литературные направления, многообразие индивидуальных стилей писателей – всё это определяет множественность подходов к изучению литературы. Однако любая образовательная технология должна включать воспитательную составляющую. В этом отношении литература дает исключительно плодотворные возможности. Внимание к душевной жизни человека, моральные нормы взаимоотношений между людьми, уроки нравственности, милосердия, патриотизма – таков воспитательный потенциал литературного образования.

В литературе отражены народные традиции и стремления, формируется нравственный идеал эпохи. Писатель обращается к своим современникам и потомкам с вопросами,

ответ на которые заставляет общество взглянуть на себя со стороны, вынуждает к совершенствованию. Гуманизм литературы, её способность пробуждать «чувства добрые», умение учить состраданию и взаимопониманию воспитывают в человеке лучшие душевные качества.

Задача вузовского педагога – продолжить формирование самостоятельно мыслящего человека, способного делать нравственный выбор, воспитывать гражданское самосознание, человеческие качества и художественный вкус. Художественное произведение обладает огромной силой воздействия на читателя. Вызывая у учащихся субъективные переживания и эмоции, педагог затрагивает мотивационную сферу их психики. Отзывчивость и справедливость, ответственность и порядочность, честность и уважение к людям – воспитывать в себе такие духовные качества личности мотивирует изучение классической литературы.

Важнейшее условие усвоения этих нравственных категорий – личностный рост студентов. Каждый из них должен почувствовать способность к саморазвитию, самосовершенствованию. Педагогу необходимо создать условия для творческого роста студента, обеспечить возможности успешного продвижения его интеллектуальных и духовных потребностей.

В своей ежедневной работе вузовские преподаватели учитывают и специфику педагогического университета: мы готовим не просто

специалистов в той или иной области знания, а педагогов, которым в ближайшем будущем предстоит самим осуществлять воспитание своих учеников. В этом отношении наша воспитательная работа оказывается двунаправленной: с одной стороны, мы воздействуем на студента, с другой – даем ему образец для его будущей самостоятельной работы.

Последние десятилетия отмечены снижением общего уровня культуры, духовно-нравственных и эстетических идеалов. Чтобы противостоять этим тенденциям, наметилось изменение целей и ведущей идеи современного образования: осуществляется переход от «знаниецентрической» организации к гуманистической, личностно-ориентированной, происходит смещение акцентов в обучении и воспитании – студент не просто «человек образованный», а «человек культуры». На сегодняшний день выделилось одно из приоритетных направлений в обучении – культурно-гуманистическое, в рамках которого делается акцент на приобщение личности к системе культурных и эстетических ценностей, выработке своего отношения к ним. Это направление в образовании позволяет восполнить наметившиеся пробелы в духовно-нравственном и эстетическом воспитании подрастающего поколения. В рамках культурно-гуманистических подходов к обучению появляются необходимые возможности для решения проблемы формирования художественного восприятия, эстетического вкуса, развития эстетической восприимчивости, что является составной частью формирования общей культуры любой развивающейся личности. Готовность будущих учителей к эстетическому воспитанию школьников рассматривается в работах педагогов как сложное комплексное образование [1, 4, 5].

Современный учитель русского языка и литературы помимо знания предмета, психологии и педагогики должен быть основательно знаком с историей, с изобразительным искусством и музыкой, владеть иностранным языком, обладать актерскими данными, выступать в роли писателя, быть организатором и вдохновителем всех интересных событий

школьной жизни. И самое важное: он должен неустанно стремиться к расширению своего кругозора. Культурная психология личности студента, ставшая предметом исследования ученых [3], постоянно должна быть в поле зрения вузовского педагога.

Современные казахстанские школьные программы и учебники по литературе нового поколения выбирают эстетический принцип преподавания литературы в качестве основополагающего. Поэтому и вузовская подготовка должна быть направлена на эстетическое развитие самих учителей, на целенаправленное повышение уровня их читательской подготовленности.

Внеаудиторная работа со студентами – одно из важных направлений воспитательной работы. Встречи с писателями, экскурсии в Национальную библиотеку, посещение театральных спектаклей с последующим обсуждением и написанием рецензии, знакомство с образовательными ресурсами Интернета (электронные библиотеки, рекомендательные сайты, справочные электронные издания и др.) – вот далеко не полный перечень форм работы со студентами, направленных на формирование их читательской компетенции.

С.Я.Маршак писал о том, что литературе так же нужны талантливые читатели, как и писатели. Именно на них и рассчитывает автор, когда напрягает свои душевные силы. Художник-автор берет на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник-читатель. Эти размышления выдающегося мастера поэтического слова сегодня актуальны по-прежнему.

Воспитание литературного вкуса опирается на приобретение разнообразного читательского опыта. Здесь уместными могут оказаться рекомендательные списки литературы. Читательские пристрастия современного студента определяются порой жанрами и сюжетами телеэкрана. Чтобы расширить его представление о литературе, необходимо предоставить молодому человеку возможность выбора. Вооруженный библиографией, представляющей собой «золотую полку» литературы, студент имеет гораздо больше

шансов стать вдумчивым и квалифицированным читателем, а в будущем – воспитателем следующего поколения читателей. В этом отношении очень важно подготовить студентов-филологов к формированию у школьников не только читательской, но и коммуникативной культуры [2].

Одно из сильных средств воспитания литературного вкуса и эстетической отзывчивости – развитие культуры чтения. Овладевая культурой чтения, студент начинает задумываться над тем, чему учит почитанная книга, при помощи каких художественных средств писателю удается вызвать у читателя глубокие и яркие впечатления.

Важно выявить идеалы молодёжи, духовные запросы, ценностные ориентации, особенности восприятия ими окружающего мира, ибо именно это сознательно или бессознательно отражается в поступках. Участие в воспитательных мероприятиях может стать для молодого человека толчком, импульсом для переосмысления собственной жизни. Подведение итогов любого мероприятия выливается в обстоятельный разговор с юношами и девушками об их жизненных идеалах, позициях, принципах. Арсенал форм и методов, применяемых в воспитательной работе, велик и разнообразен.

Одной из форм привлечения студентов к высокой литературе могут быть театрализованные представления – инсценировки, ролевые игры, литературные композиции. Одна из таких литературно-музыкальных композиций, подготовленных студентами первого курса филологического факультета, была посвящена любовной лирике. Назвав её пушкинской строчкой «Поговорим о странностях любви...», мы задаем всей теме задушевленную интонацию.

Именно отбор материала становится определяющим для формирования литературного вкуса. Высокие образцы поэзии XIX-XX веков, знакомство с жанром авторской песни в лучшем исполнении – такое содержание сценария позволяет в лаконичной и выразительной форме познакомить студентов с несколькими вариантами реализации поэтического

замысла художника слова. Тема композиции – поэтический разговор о чувствах – оказывается важной не только для эстетического, но и для нравственного воспитания студентов. Стихотворения И.Анненского и И.Бунина, М.Цветаевой и А.Тарковского, лучшие образцы песен бардов – Б.Окуджавы и Ю.Визбора – вот неполный перечень произведений, вошедших в сценарий. В ходе литературно-музыкальной композиции демонстрируется компьютерная презентация, которая знакомит студентов с портретами поэтов, иллюстрирует поэтические произведения и стихотворения, положенные на музыку. Таким образом, живое выразительное чтение стихов студентами, музыкальные номера, визуальный ряд – все это создает синтез поэзии, музыки, зрительных образов и производит богатое эмоциональное впечатление на участников и слушателей.

Процесс подготовки студентов к формированию у школьников художественного восприятия будет эффективен, если нам удастся реализовать творческо-эстетический подход в обучении студентов. Чтобы сформировать свой собственный читательский вкус и научиться влиять на читательский вкус своих учеников, студенты-филологи должны получить достаточно знаний по эстетике, литературоведению, психологии восприятия, методике формирования у школьников художественного восприятия. У будущих специалистов необходимо актуализировать мотивацию для художественного восприятия и чтения высокохудожественных произведений. А это связано с развитием у студентов творческо-эстетических способностей и художественно-педагогических умений.

Выполнению этой задачи способствуют игровые и творческие формы внеаудиторной работы. Они позволяют студентам проявить свои способности, эмоционально раскрепоститься, научиться делать осмысленный выбор и обосновывать свои читательские предпочтения.

Изучение литературы создает тот этический и эстетический фон, на котором формируется многогранная личность будущего педагога-филолога.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ешкина Н.И. Особенности подготовки студентов-филологов к решению профессиональных задач по эстетическому воспитанию школьников //Казань: Казанский педагогический журнал № 5-6. – 2012. – С.165-169.

2 Киселева О.О. Подготовка студентов педагогического института к формированию коммуникативной культуры у школьников: Дисс... канд. пед. наук. – М., 1992. – 186 с.

3 Старовойтенко Е.Б. Культурная психология личности: Монография. – М., 2007. – 310 с.

4 Суходольская-Кулешова О.В. Развитие эстетической культуры будущего учителя: Дисс... д-ра пед. наук. – М., 2006. – 384 с.

5 Шмырева Н.А. Модель эстетического воспитания студентов в воспитательно-образовательном процессе вуза //Человек и Вселенная. № 11. – С, 2003. – С. 179-185.

УДК 372

Г.Т. МУСАБЕКОВА  
gulnar.hanum22

Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави  
(Туркестан, Казахстан)

**РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ ШКОЛЬНИКОВ**

*Аннотация*

В статье речь идет об опытной работе, которая проводилась в несколько этапов. Целью опытной работы являлось определить эффективность некоторых форм деятельности классного руководителя по формированию познавательного интереса учащихся.

*Ключевые слова:* классный руководитель, формирование, познавательный интерес, школьники.

*Аңдатпа*

**Оқушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастырудағы сынып жетекшісінің рөлі.** Мақалада «Оқушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастырудағы сынып жетекшісінің рөлі» тақырыбы бойынша жүргізілген тәжірибелік жұмыс туралы айтылады. Тәжірибелік жұмыстың мақсаты: сынып жетекшісінің оқушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастырудағы іс-әрекетінің кейбір формаларының тиімділігін анықтау.

*Түйін сөздер:* сынып жетекшісі, қалыптастыру, танымдық қызығушылық, оқушылар.

*Annotation*

**The role of adviser in formation cognitive interests of students**

The article deals with the experimental work, which had several stages. The main aim of investigation was to analyze the effectiveness of some types of activities of the adviser in formation student's cognitive interests.

*Keywords:* adviser, formation, cognitive interest, school students.

Современная теория обучения и воспитания детей все больше и больше обращается к личности ребенка, к тем внутренним процессам, которые вызываются у него деятельностью, общением и специальными педагогическими влияниями [1]. Познавательный интерес способствует общей направленности деятельности школьника и может играть значительную роль в структуре его личности. Уже в младших классах формируется интерес к учебным предметам, выявляются склонности к различным областям знания, видам труда, развиваются нравственные и познавательные стремления [2]. Однако этот процесс происходит не автоматически, он связан с активизацией познавательной деятельности учащихся в процессе обучения, развитием самостоятельности школьников. Большую роль в этом играет классный руководитель. Классный руководитель – педагог-профессионал. Он – духовный посредник между обществом и ребенком в освоении культуры, накопленной человечеством, организующий систему отношений через разнообразные виды воспитывающей деятельности классного коллектива [3].

Одной из специфических задач и содержания деятельности классного руководителя является: развитие познавательного интереса. Опытная работа по формированию познавательного интереса классным руководителем осуществлялась в 9 классе в школе №2 г. Туркестана и в школе №64 г. Шымкента.

Опытная работа проводилась в несколько этапов. Целью опытной работы являлось определить эффективность некоторых форм деятельности классного руководителя по формированию познавательного интереса.

*I этап:* На данном этапе была поставлена следующая задача – узнать уровень развития познавательных интересов учащихся. Учащимся была предложена анкета, состоящая из 7 вопросов.

Целью проведения анкеты было следующее: определить уровни развития познавательных интересов: узнать направленность, устойчивость, глубину познавательных инте-

ресов, характер мотивации познавательного процесса, уровень активности и самостоятельности детей, как критериев развития познавательного интереса. При выборе критериев была использована методика исследования познавательного интереса, предложенная Кувалдиной Е.А.

В таблице №1 несложно заметить, что почти у половины класса (46,5 %) низкие уровни развития познавательных интересов, у этих детей – любопытство; у трети класса (33,5 %) – средние уровни, у таких детей присутствует любознательность; у шестой части класса (17,4 %) высокие уровни развития познавательных интересов; очень небольшому числу учеников (1,4 %) присущи очень высокие уровни, такие школьники имеют творческий интерес. Следовательно, уровни развития познавательных интересов детей в целом по классу малы, они требуют повышения, причем не только с помощью учителей-предметников, но и с привлечением классного руководителя.

*На II этапе* нами проводился ряд мероприятий, направленных на формирование познавательного интереса учащихся. Главной целью была диагностика и повышение уровня познавательного интереса учащихся. Были проведены следующие классные часы: «Морской бой», «В здоровом теле – здоровый дух», «На пути к образованному человеку». Игра «Морской бой» была проведена с целью повышения уровня знаний и кругозора школьников; развития творческих способностей учащихся; воспитание положительных чувств к познанию, формирование умения слушать.

Проводился классный час на тему «В здоровом теле – здоровый дух», целями и задачами которого было следующее:

- 1) поддержка и развитие у молодежи интереса к знаниям;
- 2) формирование позиции противостояния опасным для здоровья и жизни зависимостям – от наркотиков, алкоголя, курения и другим, связанные с положительными оценками своей нравственной культуры;



Таблица 1 – Уровни развития познавательных интересов учащихся

Показатели познавательного интереса. Уровни познавательного интереса	Направленность интересов	Активность	Мотивация	Самостоятельность	Глубина интереса	Устойчивость интереса
Низкий уровень. Любопытство <b>46,5 %</b>	Разбросанность интересов. Отсутствие интереса к какому-то определенному виду деятельности и познания. <b>34,8 %</b>	Низкий уровень активности, познавательная инертность. Отсутствие стремления к деятельности в процессе познания. <b>33,4 %</b>	Отрицательная мотивация к познавательной деятельности, к процессу и содержанию учения. <b>37,7 %</b>	Отсутствие самостоятельной познавательной деятельности. Работа под контролем. <b>47,8 %</b>	Поверхностный интерес к ярким, занимательным фактам и явлениям. Отсутствие четких представлений о предмете интереса. <b>75,7 %</b>	Неустойчивый интерес только к внешней стороне фактов и явлений, привлекающих необычностью, формой деятельности. <b>55,7 %</b>
Средний уровень. Любознательность <b>33,5 %</b>	Эпизодический интерес к эффективным и занимательным сторонам деятельности. Неустойчивые приоритеты в выборе предмета интереса. <b>36,2 %</b>	Эпизодическая активность, побуждаемая внешними стимулами (учителем, друзьями, родителями, способами выполнения заданий и т. д.). <b>36,1 %</b>	Неустойчивая мотивация к внешним сторонам деятельности. Эпизодическая познавательная мотивация с условием внешнего стимулирования. <b>31,9 %</b>	Ситуативная самостоятельность в познавательной деятельности. Проявление самостоятельности при наличии внешних побудителей. <b>40,4 %</b>	Эпизодический интерес к определенным областям знаний, к зависимостям между отдельными фактами и явлениями. <b>20,8 %</b>	Кратковременный интерес только к отдельным фактам и явлениям, которые имеют личностно-значимый и эмоционально привлекательный характер. <b>35,4 %</b>
Высокий уровень. Познавательный интерес <b>17,4 %</b>	Устойчивые осознанные приоритеты в выборе предмета интереса. Интерес к сущности явлений и процессов. <b>29 %</b>	Активность, стимулируемая не только внешними, но и внутренними побудителями. <b>30,5 %</b>	Устойчивая потребность в познавательной деятельности. Интерес к результату и оценке познавательной деятельности как мотив. <b>24,1 %</b>	Интенсивный процесс самостоятельной деятельности по развитию интереса. Стремление использовать помощь. <b>10,3 %</b>	Направленный интерес к конкретным областям знаний. Сознательный поиск способов познания. Умение разобраться в сути явлений и процессов, найти их причины. <b>3,4 %</b>	Постоянный интерес, проявляющийся в избирательном отношении к процессу познавательной деятельности. <b>6,9 %</b>
Очень высокий уровень. Творческий интерес <b>1,4 %</b>	Устойчивая направленность интересов. Интерес к сложным теоретическим вопросам. Стремление к исследовательской деятельности, к творческому решению проблем, интересующих личность. <b>0 %</b>	Активная самостоятельная познавательная деятельность, стимулируемая внутренними побудителями. <b>0 %</b>	Осознанная познавательная мотивация в выдвижении новых идей, способов деятельности, ведущих к оптимальным, оригинальным результатам. Стремление к определению перспектив будущей профессии. <b>5,3 %</b>	Способность к независимым действиям в поиске новых путей познания. Умение самому находить пути преодоления трудностей. <b>1,4 %</b>	Глубокий интерес, характеризующийся стремлением разобраться в сущности процессов и явлений. Умение использовать известные законы и правила в нестандартной ситуации, стремление к обобщениям. <b>0 %</b>	Длительный интерес, перерастающий в потребность познавать всегда и везде, стремление к исследовательской деятельности. Переход познавательного интереса в профессиональный. <b>1,9 %</b>

3) пропаганда здорового образа жизни;

4) акцентирование внимания на возрождение чистоты взаимоотношений между юношами и девушками, связанное с нравственностью, с эрудицией, кругозором в обществе.

Форма организации проведенного классного часа (творческое задание и интеллектуальная игра) способствовал достижению поставленных целей. Учащиеся при этом осмыслили значение здорового образа жизни; знания, полученные в ходе этого внеклассного мероприятия, будут использованы в жизни школьников, преподнесенная информация заинтересовала их и тем самым способствовала формированию и развитию учащихся индивидуальных познавательных интересов.

В заключение был проведен классный час на тему «На пути к образованному человеку». Способствовать формированию у учащихся долгосрочной мотивации учебной деятельности – цель данного внеклассного мероприятия, были поставлены такие задачи:

1) поддержка и развитие у молодежи интереса к знаниям.

2) формирование позиции противостояния опасным для здоровья и жизни зависимостям – от наркотиков, алкоголя, курения и другим, связанные с положительными оценками своей нравственной культуры.

3) пропаганда здорового образа жизни;

4) акцентирование внимания на возрождение чистоты взаимоотношений между юношами и девушками, связанное с нравственностью, с эрудицией, кругозором в обществе.

*III этап:* на этом этапе подводился анализ всех мероприятий, проведенных с учениками по формированию у них познавательного интереса. Проводилось анкетирование детей, целью которого было определение характера отношения учащихся к труду, культуре, знаниям после проведенных дел. Анкета состояла из 21 вопроса.

Проанализировав данные анкеты, были получены следующие результаты: у некоторых детей устойчиво-позитивное отношение к труду, культуре и знаниям (подростков отличает трудолюбие, они получают удовольствие от сложной работы; культурные формы по-

ведения, безусловно, лично значимы для подростков в повседневной жизни, им чуждо хамство, они понимают необходимость сбережения культурного достояния; перед вами – любознательные люди, у которых есть устойчивое стремление к познанию нового, они считают, что успешность профессионального роста, карьеры напрямую связана с глубиной знаний, и стремятся к их получению). У большинства детей ситуативно-позитивное отношение – скорее всего, только престижная работа вызывает уважение подростков; они наверняка хотели бы выглядеть «культурными людьми», но не готовы прикладывать ежедневные усилия к этому; подростки могут неплохо учиться, но по своей инициативе вряд ли будут копаться в книгах. Только некоторые ученики по возможности переложат часть своей работы на другого; они – сторонники естественного выражения своих мыслей, чувств, желаний и считают, что культурная огранка только мешает им быть такими, какие они есть; знания носят для них чисто утилитарный характер (выучил, ответил – значит, не нажил неприятностей) – у таких учащихся ситуативно-негативный характер к труду, культуре и знаниям. Радует, что нет учеников с устойчиво-негативным отношением к нравственным нормам.

Можно сделать следующие выводы, что проведенная нами работа не прошла бесследно, у детей повысился интерес к знаниям, повысились уровни познавательных интересов (устойчивость, глубина познавательного интереса, уровень активности и самостоятельности детей по добыванию знаний), расширился кругозор учащихся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1 Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. – М.: Просвещение, 1983.

2 Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979.

3 Шустова И.Ю., Петренко Е.Л. Классный руководитель, каков он //Классный руководитель, №7. – М., 2002. – С.5-23.

Қ. А. БЕКБЕНБЕТОВА

b\_kazyna@bk.ru

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## ҚОРҚЫТ АТА – ҰЛЫ КЕМЕҢГЕР

### *Аңдатпа*

Мақалада оғыз заманынан бастау алатын түркі жұртына ортақ ұлы кемеңгер, ойшыл, күйші, абыз Қорқыт Атаға тарихи сипаттама беріліп, оның «мәңгілік өмір» туралы ой-тұжырымдары баяндалады. Қорқыттың мәңгілік өмір туралы толғаныстарының негізінде мәңгілік нәрсе өнер, шығармашылық адамның артында қалатын өшпес ізгі ісі деген терең философиялық ой жатыр. Ұлы кемеңгердің «Қорқыт Ата кітабындағы» жырлары мен оның нақыл сөздері рухани-адамгершілік тәрбиенің қайнар көзі болып табылады.

*Түйін сөздер:* Қорқыт Ата, «Қорқыт Ата кітабы», аңыз, «мәңгілік өмір».

### *Аннотация*

Статья посвящена общетюркскому мудрецу, философу, великому композитору и сказителю Коркыт Ата. Коркыт пытался разрешить две проблемы: проблему жизни как вечную проблему и проблему существования, то есть вопросы социального порядка как преходящие ценности. Героический эпос «Книга моего деда Коркыта» и слова назидания великого философа являются источником духовно-нравственного воспитания.

*Ключевые слова:* Коркыт Ата, «Книга моего деда Коркыта», легенда, «вечная жизнь».

### *Annotation*

In this article gives a historical description of the Korkyt Ata – sage, philosopher, musician, educator of the Turkic people from the time of Oguzes, explains his idea of «Eternal life». On the basis of the idea of “Eternal life” lies a deep philosophical thought, about what art and oeuvre leaves an indelible mark in the life of man. In the “Book of Korkyt Ata” poems and words of edification of the Great sage are a source of spiritual and moral education.

*Keywords:* Korkyt Ata, «the Book of Korkyt Ata», legend, «Eternal life».

Қорқыт Атаның есімі барша түркі халықтарының тарихы мен мәдениетінде көне заманнан бері кең танылып, ерекше орынға ие болған есім. Сан ғасырлар бойы асыл мұра болып келе жатқан «Қорқыт Ата кітабы» мен Қорқыттың нақыл сөздері мен аңыз күйлерін зерттеген ғалымдардың еңбектері өз алдына жеке қорқыттану саласының негізін қалыптастырды. Барша түркі жұртына ортақ ұлы тұлғаның мұрасы жайында іргелі зерттеулер жүргізген түрік, әзірбайжан, орыс, башқұрт және қазақ ғалымдары болды.

Күні бүгінге дейін жарияланған еңбектерде Қорқыттың бейнесі мифологиялық және тарихи тұлға ретінде қарастырылады.

Түркілердің орта ғасырлардағы «Кітаби дедем Қорқыт» атты жырында Қорқыт ел ағасы, алыстағыны болжағыш дана қарт есебінде суреттеледі. «Ол дүниедегі бар нәрсені білген, оның айтқан сөзінің барлығы келетін. Ол болашақта болатын, өзгелер үшін құпия сырларды құдай тағаламнан естіп, жұртқа жеткізіп жүрді» [1,1 б.].

Көрнекі ғалым В.Бартоль «Кітаби дедем Қорқыттағы» Қорқыт атаны негізінен,

жыршы деп айтады. «...Бірақ ол ақы үшін бектердің көңілін көтеретін озан емес. Ол қиын - қысталаң жағдайларды ақыл сұрап келетін ханның, бектердің және халықтың дана ақылшысы; кейде ол жорыққа аттанатын батырға өсиет айтады; батырдың семсеріне бата беретін де ол; түріктің «Аталар сөзі» деп аталатын жинағында да ол дәл осылай суреттеледі: мұнда халықтың ақылшысы, ата-бабалар салтын, ру құрылысын сақтаушысы» [2, 117-119 б.]

Әйгілі ойшыл Әлішер Науаи Қорқыт Ата туралы арнайы шығарма жазбаса да: «Түркі ұлысының арасында Қорқыт атадан даңқты, одан асқан кісі жоқ еді. Оның даңқына ешкім тең келемейтін. Өзінен кейінгі көп жылғы келешекті болжап айтқыш данышпан еді, оның таң қаларлық нақыл сөздері осы күнге дейін бар» деген [3, 110 б.].

Қорқыт туралы ой-саналар түркі тілінде де көп кездеседі, соның бірі “Салур баба Құл-Али оглы” тарихы, XVI ғасырда жазылған 730 бетті ұлы шығарма. Бұл қолжазбада Қорқыт VII ғасырда Инал ханның тұсында өмір сүргені жөнінде айтылады.

Қорқыт мұраларымен арнайы шұғылданған ғалымдарымыздың бірі ежелгі жыр-аңыздарын жинақтаушы Ә.Марғұлан. Ол Қорқыт аңыздарын жүйелеп, оның халқымыздың дүниетанымындағы ірі тұлға екендігін көрсете келіп, әдеби-тарихи орнын айқындауға үлес қосты.

Академик, профессор Әлкей Марғұлан Қорқыт туралы: «Қорқыт VII-VIII ғасырларда Сырдарияның бойында жарқын өмір, сүріп, IX-X ғасырларда жырдың кейіпкері мен шығарушысы ретінде ел аузына тарайды. Қорқыттың әңгімесі жай қиялдан шыққан нәрсе емес. Қорқыт бір кездегі қауым тіршілігінде белгілі орын алған атақты адамның бірі. Қорқыт – әл-Фарабидің жерлес атасы. Оның тарихи заманындағы ұстазы. Қай кездегі легендаға айналған адам бейнесін алсақ та, ол бейне бір кездегі тарихи шындықтан туғанына сөз жоқ. Оның ішінде Қорқыттың тарихи адам болғанына ешкім таласпауына тиісті» деп тұжырымдайды [4, 193 б.].

Әбілғазы Баһадур «Түркі шежіресі» атты еңбегінде Қорқыт Инал-Йавы хан басқарған қайы мен салорлардың тайпалық одағында тұрып, Инал ханның уәзірі болып көрсетіледі. Автордың айтуынша, Инал хан Қорқыттың айтқан ақылдарына құлақ асып, айтқындарын орындаған. Хан өлген соң оның орнын басқан Дуйлы-Қайы хан да, әкесі сияқты, Қорқыттан ақыл сұрап жүрді. Дуйлы-Қайы өліп, оның асын бергенде, Қорқыт бектердің басшысы болды. Дуйлы-Қайының Тұман хан атты баласы тұғанда, бүкіл оғыз халқынан балаға ат қойған да Қорқыт еді [5, 83 б.].

Қазақ аңыздарында Қорқыт – бір ғана бақсы емес, көптеген күйлер мен дастандар тудырған тарихи тұлға. Кейін бұл аңыздар ислам санасымен бояла бастаған. Қорқыт жырлары дала поэзиясының басы, сондықтан оның жырлары мен күйлері, аңыздары қазақ халқына да ортақ болып келеді.

Қорқыт жайындағы аңыздарда Қорқытты үш қырынан қарастырады. *Біріншісі*, ол - оғыз-қыпшақ ұлысынан шыққан айтулы бақсы, шаман. Бақсы ұғымына ғалым Ә. Диваев бақсы (бахши) – шағатай сөзі ол балгер, сиқыршы бақсы – ақылшы, ғалым дегенді білдіреді, деп түсінік береді [6, 56 б.].

*Екіншіден*, Қорқыт – күйші, музыкант, алғаш рет қобызға үн бітіріп, қобыз сарынын тудырған адам.

*Үшіншіден*, Қорқыт – эпос айтушысы, әйгілі ұзан, жырау. Оның жырлары – оғыз-қыпшақтардың өмірінен қалған әдеби – тарихи мұра.

Ел арасында Қорқытты өлім атаулыға қарсы шара іздеген қамқоршы деген аңыздар көп тараған. Терең мехнат ойлар, ауыр мехнат азабы мен өлмеуді арман еткен Қорқыт мәңгілік өмір іздеп ел кезеді.

Қорқыт адам тіршілігінің тым қысқалығына, өлім мен опатқа наразы болып, содан құтылудың жолын іздеп, шарқ ұрады, желмаяға мініп шартарапты кезеді. Бірақ, қайда барса да алдынан көр қазып жатқан адамдарды жолықтырады. Бұл кімнің көрі деп сұраса, жер қазғандардың бәрі оған: “Қазып жатқанымыз Қорқыттың көрі” деп жауап қатады. Халық аузындағы тағдырға налығанда, күйінгенде, торыққанда айтыла-



тын “Қайда барсаң да Қорқыттың көрі” деген сөз осыдан қалған.

Дүниенің төрт бұрышын шарлап жер-ұйығын іздеген Қорқыт ата өз туған жері Сырдың жағасына оралады. Су үстіне кілемін жайып, өзі жасаған жер бетіндегі тұғыш күй аспабы – қобызбен күңірене сырлы күй шертіп, іштегі шерін тарқатады. Құдыретті күй сазы лезде дүниені түгел баулайды. Қорқыттың мәңгі тіршілікті мадақтаған күй үніне жан-жануар бітіннің бәрі дария жағасына жиналып, елти құлақ түреді. Қорқыт ата күн демей, түн демей, “Өмір жырын” толасыз тартады. Ажал қанша келседе күңіреген қобыз күйі Қорқытты алдыртпайды. Тек әл жинап алу үшін бір сәт қалғып кеткен кезде ғана ажал астыртын жылан боп кеп, шағып алады.

Бұл-аңыз. Аңыз болса да, пәлісапалық мазмұны терең, өмірсүйгіштік рухы өшпес аңыз. Аңыздағы түркі жұртының өмір мен өлім туралы түсінігінің әдемілігі, өмірге құштар рухының асқақтығы бүкіл әлем ғұламаларын тамсана таң қалдырады. Мәңгілік нәрсе өнер, шығармашылық адамның артында қалатын өшпес ізгі ісі.

М.Әуезов Қорқыттың мәңгілік өмір туралы толғаныстарының негізгі философиялық түйінін аша келіп, оның болашақ ұрпақ үшін дүниетанымдық маңызы зор, мәңгілік мұра екенін атап өткен. Қорқытты мәңгі өмірді іздеген, бақилық болғысы келмеген деген түсінікті, халқына жерұйықты іздеген Асан Қайғымен түсіндіруге болады. Асан Қайғы өз халқы үшін ең қолайлы, ең құнарлы жерді іздегендігі белгілі. Утопиялық көзқарастағы Асан қайғының жерұйықты іздеудегі мақсаты, халқының жайлы жерге қоныстанып, болашақта мәңгі ел болуын қалаған [7, 227 б.].

Қорқыттың қобыз жасап, күйге келтіріп, өз өнерін өрістетуінде, өшпес өсиеттерін, жырын жазуда көп сырлар жатыр. Адам арманына рухани құмарлыққа тән тұрған өнерді аяқ асты етпейді. Сан салалы сырлы саз бен қоңыр жел көкке көтерілгенде адам біткенге “ақылыңнан адаспа, бәрің бір бол, қызықты-ынтымақты өмір сүр, бір-біріңмен жауықпа, еркін өмір сүр, бостандыққа бет бұр” деген ойды аңғартары анық.

Сондықтан Қорқыт Ата қалдырған «Мәңгілік өмір» туралы тұжырымдамасы Қазақстан Президенті Нұрсұлтан Назарбаев ұсынған «Мәңгілік ел» ұлттық идеясымен желісімен үндесіп жатуы жайдан-жай болмаса керек. Себебі «Қорқыт Ата кітабының» өзегін құраған мәңгілік өмір тақырыбының қазіргі Қазақстанның ешқашан мызғымайтын елді құру жөніндегі мемлекеттік тұғырнамасымен ғасырлар арқылы үндесіп жатыр. «Мәңгілік Ел» ұлтына, ата-тегіне, руына басқа да ерекшелігіне қарамастан, барша Қазақстан азаматтарын біріктіретін, Ұлт бірлігін одан әрі бекітетін, ортақ мақсатқа жұмылдыратын тұғырлы идея.

Қорқыттың есімі мен өнегесі мың жылдан артық уақыт өтсе де әлі де ұмытылмай, әсері кемімей, әрбір буынның санасына дарып келеді. Қорқыт аңыз-эпсаналары тек қазақ арасында ғана емес, түбі бірге туысқан түркмендер, әзірбайжандар, түріктер арасында да ежелден таныс. Бұл халықтардың әр қайсысы да Қорқыт ата турасындағы әңгімелерді өздерінің төл ұлттық мұрасындай қабылдайды және мақтаныш етеді. Демек, Қорқыт туралы аңыздар барша түркі халықтарына ғасырлар бойындағы рухани байланысын дәнекерлеп келген ортақ қазына деп қарауымызға да болады.

«Қорқыт бейнесі – алып Еуразия құрлығын қоныстанған түркі жұрттарының мәдениеті мен руханиятын сабақтастырып жатқан алтын көпірдің бірі. Халықтың жадында Қорқыт – әрі абыз, әрі жырау, әрі бақсы, әрі ұзан, әрі көріпкел. Ол түркі жұртының ұлық перзенті, ұлы мақтанышы. Қорқыттың мұрасы және ол туралы жыр-аңыздар гуманистік сипаттарға ие, күллі адамзаттық игіліктермен сабақтас. Оның дүниетанымындағы иманбыдық пен ізгілік, қайырымдылық пен бейбітшілік мұраттары тағылымдық-тәрбиелік өзектілігін ешқашан жоғалтпайды.

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Книга моего деда Коркута. Огузкий героический эпос /Пер. Бартоль В. – М. – Л., 1962. – 11 б.



2 В. Книга моего деда Коркута. Огузкий героический эпос /Пер. Бартоль В. – М., Л., 1962. – 117-119 б.

3 Жолдасбеков М. Асыл арна. – А.: Жазушы, 1986. – 110 б.

4 Марғұлан Ә. Ежелгі жыр аңызда. – А., 1985. – 139 б

5 Әбілғазы Б. Түрік шежіресі. – А.: Ана тілі, 1992. – 83 б.

6 Дәуренбеков Ж., Тұрсынов Е. Қазақ бақсы-балгерлері. – А.: Ана тілі, 1993. – 56 б.

7 Өуезов М. Шығармалар, 11 том. – А.: Жазушы. – 1969. – 227б.

ӘОЖ 378.091.321:78.082.4

*Д.М. ХАМЗИНА*

*«Астана Опера» Мемлекеттік академиялық опера және балет театры*

## **МУЗЫКАЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДЕГІ ЛЕКЦИЯ-КОНЦЕРТТІҢ РӨЛІ**

*Аңдатпа*

Өнердің басқа да түрлерімен қоса музыканы қарастыра отырып, адамның шығармашылық әлеуетін анықтауда айтарлықтай нәтижелерге қолжеткізуге, сондай-ақ білім беру сапасын жақсартуға болады. Бұл мақалада, лекция-концерт музыка өнерін зерттеудегі нысандардың бірі ретінде қарастырылады. Лекция-концерттерде оқушылардың интегративті музыкалық-эстетикалық тәрбиесі, өзіндік шығармашылық, яғни табиғаты бойынша әлеуметтік маңызды және қоршаған ортаны тануға, сонымен қатар оны меңгеруге бағытталған жасампаздық үдерісіне тарту арқылы жүзеге асады.

*Түйін сөздер:* музыка, музыкалық тәрбие (білім беру), лекция-концерт, музыкалық шығарма, музыкалық сөйлем.

*Аннотация*

Рассматривая музыку в совокупности с другими видами искусства как мощный стимул выявления и кристаллизации творческого потенциала личности, можно добиться значительных результатов и качественно повысить уровень образования. В данной статье лекция-концерт рассматривается как одна из форм изучения музыкального искусства. Интегративное музыкально-эстетическое воспитание учащихся на лекциях-концертах происходит через вовлечение в процесс собственного художественного созидания, социально значимого по существу и направленного на познание и освоение окружающего мира.

*Ключевые слова:* музыка, музыкальное воспитание, образование лекция-концерт, музыкальное произведение, музыкальное предложение.

*Annotation*

Considering the music in conjunction with other forms of art as a powerful incentive to identify and crystallize the creative potential of the person, can to achieve significant results, and improve education quality. In this article, a lecture-concert is considered as a one form of studying musical art. Integrative musical-aesthetic education of pupils in a lecture-concert is through their own involvement in the process of artistic creation, and socially significant in nature and directed at cognition and acquirement of the surrounding world.

*Keywords:* music, musical education, a lecture-concert, musical work, musical offer.

**Б**алаларға музыкалық тәрбие берудің бір саласы – сыныптан тыс жүргізілетін лекция-концерттер болып табылады. Лекция-концерт оқушыларды өнердің сан-қилы салаларымен, шығармашылығымен, жеке аспапта орындаушы, әнші-күйшілердің өнер жолдарымен жете таныстыруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, музыка сабағынан алған мағлұматтары мен тыңдаған музыкаларын әрі қарай терең игеруге жағдай жасайды. Оқушыларға музыканы күйтабақ арқылы жиі тыңдату, мүмкіндік бар жерде өнер қайраткерерін шақырып ұйымдастырылған кездесу кештері, осы бағыттағы өткізілетін лекция концерттерге мектептегі өнерсүйгіш балаларды жиі тартып, қатыстыру, музыка құдыретінжастай ұғынуға, бала жүрегін нәзік те сыршыл және мейірімді болып қалыптасуына ықпалын тигізеді.

Лекция-концерттің құрылымы, мазмұны, өткізу формасы тыңдаушыларға, олардың дайындық деңгейіне, ал білім беретін мектептерді алатын болсақ, онда ол тікелей балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты болуы тиіс. Әдетте, бірнеше сыныптың оқушыларын біріктіріп өткізуге болады. Әрине, тақырыпқа орай тыңдаушылар жас ерекшелігіне қарай шақырылады. Мысалы, 1-2 сыныптар, 5-6 сынып, 10-11 сыныптар т.б.

Лекция-концерт жүргізуші өздерінің жүргізетін тақырыптарын жақсы біліп қана қоймай, сахнада өзін-өзі ұстау шеберлігіне, дұрыс сөйлей білуге жаттығуы тиіс. Лекция-концерттерді өткізуге әртүрлі мазмұнды тақырыптарды алуға болады. Ол тақырыптар оқушыларға немесе жалпы тыңдаушыларға түсінікті болуы керек. Одан өзге әр аспаптың шығу тарихы өзіне тән ерекшелігі, белгілі бір музыкалық жанрдың дамуы, музыкалық бейнелеу және мәнерлеу мүмкіндігі, музыка тілі т.б. тақырыптарды алуға болады.

Лекция мәтінін құрастыру, оны жеткізе білу стилі тыңдаушыларға, олардың жас ерекшеліктеріне байланысты жүзеге асырылады. Қалай болғанда да, лектор құрғақ, жаттанды, қабылдауға түсініксіз сөздерді қолданудан аулақ болғаны жөн. Әдеттегідей, дәстүрлік бастамалар да онша қызықтыра қоймайды.

Мысалы: «...Біз бүгін сендерге ...туралы айттып береміз» немесе «Біздің лекциямыз... арналады» т.б.

Егер лекция үлкендерді қызықтырмаса, балаларды тіпті жалықтырып жібереді. Ұлы Шығыс ғұламаларының бірі – Қайкаус өзінің «Кабуснама» атты еңбегінде былай дейді: «...Мәжілісте отырған кезінде ақыл мен аңлап тыңдаушылардың талабын қанағаттандыра біл ...өзіңді әрдайым биік ұста... Сөзің дәмді, өз өнеріңе шебер бол. Сөзің ірі, қабағың салыңқы болмасын. Әрдайым ауыр мақамдарды немесе жеңілін бірсыдырғы қайталамау керек...».

Міне, сондықтан әрбір лекция-концерттің басталуы қалайда тартымды, елең еткізері бар болуы керек. Лекторға ең қиын да күрделі нәрсенің бірі – лекция мәтінін еркін меңгеру; бұл оңай жұмыс емес.

Лектор алдын-ала дайындалған мәтінді бірсыдырғы оқып бермей, оның мазмұнын тыңдаушыларға, өздерімен сұхбаттаса отырып, шебер де, нақты жеткізе білуі тиіс. Ол үшін лекция мәтінін жатқа білуі қажет. Тәжірибеде мынадай жағдайларда кездеседі: егер жазылған лекцияның мәтіні қолда тұрса, лектор қайта-қайта оған қарауға, сол жазылған мәтіннен оқып беруге ұмтылады, ал жаттап алған болса, мәтін сөзін ұмытып қалған жағдайда (егер ол мазмұнына, мәніне терең үңілмей жатталған болса) әрі қарай келесі сөз есіне түскенше тоқтап қалады. Сондықтан, жаттап алған лекция мәтінін өз сөзімен баяндау өте үлкен шеберлікті талап етеді. Француз артисі Ш.Брион айтқандай «Жазылған қағазға қарап сөйлеу бір жағынан дұрыс шығар, бірақ ол суып қалған тамақ секілді» болмауы керек.

Лектор өзінің жазып алған мәтіндеріне, музыкалық шығарма орындалып жатқанда көз жүгіртіп алуына болады. Кейбір цитаталарды жаттамай-ақ, көлемі шағын парақшаларға жазып алып, содан оқып беруге мүмкіндігі бар. Алғашқы кезде лектор өзінің лекция-концертіне пайдаланатын деректерді әртүрлі мақалалардан, естеліктерден, әдеби шығармалардан алып құрастырады. Содан соң орындалатын шығармаларға, тақырыпқа байланысты бір ой мен екінші ойды жалғас-

тыратын сөз байланысын қолдана отырып тұтас лекция-концерттің жобасын жасауы тиіс.

Тағыда бір тоқтала кететін жайт: сөйлемдегі сөзінің мәніне қарай дауыс ырғағын дұрыс қолдана отырып жеткізу. Қандай қызық деректер, мағлұматтар болса да, дауысты бір сарынды шығару, бет-құбылыстың айтылуы әңгіменің мазмұнына қарай өзгермей сол күйінде қалуы тыңдаушыны жалықтырып жібереді.

Тыңдалатын музыкалық шығармалар күйтабақтан орындалса, онда жұмыс едәуір жеңілденеді. Бірақ алдын-ала күйтабақтағы шығарманың орындалу сапасын, техникалық құрал-жабдықтың іске жарамдылығын тексеріп алған дұрыс. Орындалатын шығарманың мазмұны тыңдаушыларға орындаушының сыртқы келбетімен де, сахнада өзін ұстай білуімен де әсер етеді.

Мектептерде тағылымдық лекция жүргізетін мұғалім мына қағиданы есте ұстанғаны жөн:

– ән айтуға әуесқой және домбырамен салатын, домбыра, қобыз үйірмелеріне қатысатын оқушыларды лекция-концерттерге қатыстырып, үлкен өнерге бағыт беру, орындаушылық шеберлігін шыңдау;

– лекция-концерт тақырыбын оқу бағдарламасына, әр сынып оқушыларының талғамдарына, жас ерекшеліктеріне, қабылдау мүмкіндіктеріне сай топтастыра білу;

– лектор тілінің түсінікті, анық, таза болуы;

– концертті талдау, пікір алмасу түрінде жүргізу, аудиторияны сезіну.

Мектепте лекция-концерт ұйымдастыру жұмысына біраз әдістемелік нұсқаулар бере отырып, оның нақтылы іске асырудың бағыт-бағдарын сілтейтін бір лекция-концерттің үлгісін ұсынып отырмыз.

Тақырыбы: МУЗЫКА ТІЛІ (1-3 сынып оқушыларына арналған).

Балалар, сендер музыка сабағында, үйде, теледидарда, радиода музыкалық шығармаларды, әндерді тыңдап, оның сипатын, қандай жанрға жататындығын бірден анықтай аласындар. Енді бір сәт ойланып көріңдерші, күй немесе би, әлде, ән екендігін, музыкалық

бейненің өзіне тән мазмұнын қалай, қандай белгілеріне қарап анықтайсыздар?

– Иә, тосын қойылған бұл сұраққа бірден мүдірмей жауап беру, әрине, қиынырақ. Сондықтан да біздің бүгінгі әңгіmemіз «Музыка тілі» жөнінде болмақ. Мақсатымыз – өмірдің саналуан құбылыстарын музыка арқылы жеткізудің түрлі тәсілдерін саналы түрде түсініп, музыка тілін білуге баулу. Музыка өзінен-өзі пайда бола қалмайды, оны белгілі бір адамдар шығарады. Ал сол сазгерлер шығаратын музыканы құрайтын дыбыстар әр алуан болып келеді. Жіңішке, жоғары, я, төмен, ақырын, қатты тез және жай, бір сарынды немесе секіртпелі, жүрдек немесе баяу, бірте-бірте үдейтін немесе керісінше дыбыс күші бірте-бірте азаятын, т.б. Оның үстіне музыканы шығарушылар белгілі бір шығарманың өзіне тән музыкалық бейнесін айқындай түсу үшін, көркемдей үшін тембр, динамика, ырғақ, екпін, регистр, әуен, гармония, дыбыстардың қозғалыс сазы сияқты мәнерлеу құралдарын қолданады. Халық сазгерлері де өзінің осындай шеберлігімен тыңдаушыға ерекше әсер етеді. Осындай сазгерлердің бірі – қобызға арналған сан алуан күйлердің авторы, шебер орындаушы Ықылас Дүкенұлы. Ол 1843-1916 жылдары арасында өмір сүрді. Ауылдастары оның қобызға табиғаттың, жан-жануар, құстардың дауысына еліктеп салған әртүрлі дыбыс әуендерін таңдана тыңдайтын.

Бір күні Ықылас қобызда қасқырдың ұлығанын орындады. Қобызда ішекті бойлай орындауға болатынын білген Ықылас, қасқырдың дауысын айнытпай салады. Әуелі жалғыс ішекте бір қасқырдың, одан кейін екі, ақырында көп қасқырдың ұлығанын естиді тыңдаушылар. Ол жасаған мұншама шеберлікке таңданбасқа болмайды. Ықыластың ойынын естіген ауыл иттері қобыз үнін, ұлыған қасқырға санап, ауылды айнала шауып, мазасызданған көрінеді. Ықыластың «Жез киік» деп аталатын күйі жайында А.Жұбанов өзінің «Ғасырлар пернесі» атты кітабында былай деп жазады: «Жез киік» – жазық, еркін далаға деген сүйіспеншіліктің күйі. Еркін киіктің екпінді,

шапшаң жүрісі, домбыраның ерекшелігіне мүлдем ұқсамайды. Ықыластың әдістерімен әсерленеді. Жез киікке арнаған күйінде сазгер өз ойын, сезімін бейнелейді («Жез киік» күйі орындалады).

– Балалар күйді тыңдай отырып, қобыз аспабында орындалатын күйді ерекшелігіне назар аударыңдар.

– Мінеки балалар, қылқобыз аспабында орындалған күйді тыңдадыңдар. Қылқобыз – қазақ халқының ежелден келе жатқан ішекті аспабы. Қылқобыз деп аталатын себебі, оған екі ішек тағылған. Ертеде қылқобызды қарағайдан жасаған, пішіні ожау тәрізді болған. Ойылған шанағының төменгі жартысы көнмен қапталады. Қылқобызда орындаушылар аспап ерекшелігін пайдалана білген, оның бірі – дыбыстарға еліктеу. Бұған тамаша мысал бола алатын Қорқыттың «Ұшардың ұлуы» атты күйі (Осы сәтте күдің аңызы айтылып, күй орындалады).

Адамның сөзі секілді музыка да сөйлемдерге бөлінеді. Олар бір-бірінен «тыныс белгілері» арқылы ажыратылады. Шығарманы орындау барысында сөйлемнің мазмұнына байланысты «үтір» немесе «нүкте» қойылатын тұста дем алуға болады.

Музыкалық сөйлемдердегі тыныс белгілерін сезіну және түсіну шығарманы сапа-

лы түрде мәнерлеп орындай білуге дағдыландырады. Музыкалық шығармалар өзінің құрылысы жағынан бір, екі, үш бөлімді болып келеді. Бір бөлімді формада жазылған әндер, бір сипатты білдіреді. Екі бөлімді формада жазылған шығармалар бір-бірінен айрықша екі бөлімнен тұрады. Қазір сендердің назарларыңа «Әлди» атты халық әнін ұсынамыз (ән орындалады).

Музыканың адамның көңіл-күйін білдіріп, табиғаттағы түрлі қозғалыстарды бейнелеуге мүмкіндігі мол. Ал жас ұрпақты жоғары өнерге баулуда лекция-концерттің рөлі маңызды екендігі сөзсіз.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Основы музыкального воспитания и образования в школе, В кн.: Эстетическое воспитание школьников. – М., 1974.

2 Сейдімбек А. Қазақтың күй өнері. – Астана: Күлтегін, 2002. – 825 б.

3 Жұбанов А.К. Ән-күй сапары. – Алматы: Ғылым, 1976. – 479 б.

4 Қобызға қанат бітірген //Ақиқат. Ұлттық қоғамдық саяси журнал, № 5 мамыр. – Алматы, 2007. –Б.79-81.

Л.К. МАМЫТБЕКОВА  
[Lyailya71@mail.ru](mailto:Lyailya71@mail.ru)

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА КӨПМӘДЕНИЕТТІ БІЛІМ БЕРУ

*Андатпа*

Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға көпмәдениетті білім беру мәселелері қарастырылады. Көпмәдениетті білім беру бойынша жұмыс жүргізудің үш кезеңі бөліп көрсетіледі.

*Тірек сөздер:* мектеп жасына дейінгі балалар, көпмәдениетті білім беру, тәрбие, тәрбиеленуші, балабақша, педагог т.б.

*Аннотация*

**Поликультурное образование детей дошкольного возраста.** В статье рассматриваются этапы работы по поликультурному образованию детей дошкольного возраста. Даны предполагаемые результаты поликультурного образования и воспитания в дошкольных учреждениях.

*Ключевые слова:* дети дошкольного возраста, поликультурное образование, поликультурное воспитание, детские учреждения, территориальная ориентация.

*Abstract*

**Multicultural education of pre-school age children.** The stages of work on multicultural education of pre-school age children are reviewed in the article. There were presented the expected results of multicultural education and education in preschool.

*Keywords:* pre-school children, multicultural education, multicultural upbringing, child care, territorial orientation.

Балалар кейбір күрделі, сондай-ақ ересектердің мәселелерін түсінуге жастары жете қойған жоқ, олармен саясат, әлеуметтік мәселелер, жоғары азаматтық шындық, ұлттық қарым-қатынастар турасында әңгімелесудің қажеттігі жоқ деген бір кездегі ойлар өткен уақыттың еншісінде қалды. Кейбір ересек адамдардың есептеуінше, баланың нақты өмірлік ұстанымдарды анықтауының аса қажет емес. Бұл дегеніміз уақыт келгенде мақсаттар өз-өзімен айқындалады. Бірақ, уақыт көрсеткендей, бұл үлкен қателік.

Баланы көпмәдениетке тәрбиелеу ерте жастан бастап отбасынан, сондай-ақ қоғамдық мектепке дейінгі тәрбие жүйесінен бастау алады. Бұл жерде ересектер, яғни ата-аналармен тәрбиешілердің атқаратын рөлі ерекше.

Қазіргі білім беру жүйесінде көпмәдениетті кеңістікте тәрбиелеуші және дамытушы тұлға адам болып табылады. Ұлттық өзін-өзі тануға деген сананың күрт артуы, этникалық және этномәдени өзіндік бірдейлестіруге деген ұмтылыс халықтың өз ұлттық мәдениетіне ғана емес, сондай-ақ жақын және алшақ жатқан халықтардың мәдениетіне деген қызығушылығын арттыра түседі.

Әрбір ересек адам балалардың бойында толеранттылықты қалыптастыруға, өзге ұлттардың мәдениетін сыйлауға деген жауапкершілікті түсінулері қажет. Тәрбиелеудің маңызды құралдарына төмендегілерді жатқызуға болады: жеке мысал (личный пример), көркем әдебиет, ауызша халық шығармашылығының туындылары, сөз, сәндік-қол-



данбалы өнер бұйымдары, музыкалық туындылар, әртүрлі ойын түрлері.

Қазақстан Республикасы көпмәдениетті және көпэтникалық қоғамдастыққа жатады, себебі біз көпұлтты мемлекетпіз. Үлкен және шағын этностардың толерантты өмір сүруін қамтамасыз етудің қажеттігі құрал және білім беру саясаты ұстанымы ретіндегі көпмәдениетті тәрбиелеу қажеттігін тудырады. Балабақшалардың педагогтері көпмәдениетті білім беруді әртүрлі ел, халық өкілдерімен тығыз әрекет жасау және әлемдік мәдени білім беру кеңістігіне еруге мүмкіндік тудыратын сананы қалыптастыру мақсатында әртүрлі мәдениетке тәрбиеленушілерді тарту құралы ретінде қарастырады. Бір жағынан, көпмәдениетті білім беру тәрбиеленушілердің өзіндік санасының қалыптасуына әсер етсе, екінші жағынан оларды басқа елдер мен халықтардың этномәдени изоляциясына кедергі жасайды.

Ұлттық мәдениеттер адамзат мәдениетінің негізін құрайды. Егер ерте жастан бастап бала әртүрлі халықтардың мәдениетімен танысатын болса, олардың әртүрлілігі эстетикалық талғамының қалыптасуына әсер ететін болады, ал олардағы біртұтастықты табу өзара түсіністікті жандандыра түседі. Мектепке дейінгі мекеме педагогтерінің күш-жігері мәдени-арнайы стильдерді, коммуникациялық кодтарды және әлеуметтік мінез-құлық модельдерін синтездеуге бағытталған.

Көпмәдениетті білім беру бойынша жұмыстың *бірінші кезеңі* баланы өз халқының мәдениетімен таныстыру, мәдени бірдей ұғымдарды қалыптастыру болып табылады. Адамның өз мәдениетін білуі – өзіндік өмірлік стилін түйсінудің, әртүрлі мәдениеттер арасындағы қарым-қатынастардың жолын анықтаудың кепілі болып табылады. Бұл кезеңде педагогтер тәрбиеленуші отбасыларының ұлттық құрамына және ұлттық-мәдени қажеттіліктеріне талдаулар жасайды, содан кейін олармен танысу жұмысы жүргізіледі. Балабақша тәрбиеленушілері халық этносымен: халықтық сәндік-қолданбалы өнермен, халық ойындарымен, музыкасымен және музыкалық фольклорымен танысады; дәстүрлі ұлттық

киім үлгілері, тұрмыстық заттар көрнекі құрал ретінде көрсетілуі мүмкін. Әрбір халық шығармашылығының барынша айқын көрінісі ұлттық киімі, көркем ансамблі болып табылады. Әртүрлі халықтардың мәдениетімен таныса отырып, балалар олардың рухани негіздерін біледі. Этномәдениетті ортада баланы дамыта отырып, біз оларды әдемілік пен мейірімділікке, әртүрлі халық мәдениеттерінің қайталанбастығын көруге деген ынтызарлығын арттыруға, өз халқына және өз Отанына деген мақтаныш, құрмет және жақсы көру сезімдерін оятуға талпыныс жасауға басты назар аударамыз.

Көпмәдениетті білім беру бойынша жұмыстың *екінші кезеңі* – біздің республика халықтары мәдениеттер араласуының негізінде балабақшада көпмәдениетті білім беру моделін құру. Мектеп жасына дейінгі балаларда ұлттық шыдамдылық мәселесі туындамайды, бұл аталмыш жас үшін әлі ерте, балалар кез келген мәдениетке бейім келеді. Егер біздің мектепке дейінгі мекемелер туралы айтар болсақ, бұл жерлерде басқа ұлт өкілдері балаларының қазақ тілін меңгеруге деген ашық қызығушылықтары байқалады. Білуге құмарлық танудан, соның ішінде өзге мәдениетті танып, білуден байқалады.

Көпмәдениетті білім беру бойынша жұмыстың *үшінші кезеңі* – аумақтық бағдарлардың алдын алу (преодоление территориальной ориентации). Себебі өз мәдениетін тасымалдаушы бала ашық қоғамда өмірге бейім болуы керек, оның дамуы әлемнің әртүрлі халықтарының мәдениетімен танысуға құрылған ауқымды кеңістікте өтуі тиіс.

Балабақшалар көпмәдениетті білім беру бойынша ауқымды жұмыс жүргізе бастады. Олар өздерінің тәрбиеленушілерін әртүрлі халықтардың мәдениетімен таныстыра бастады. Мектепке дейінгі мекемелерде 3 мәдениеттің: қазақ, орыс және ағылшын негізінде көпмәдениетті білім беру моделі құрылды. Біздің мәдениеттің призмасы арқылы біз балаларды өзге мәдениетпен таныстырамыз. Бұл мәселені шешуде орыс тілі септігін тигізеді, себебі ол біздің халықтар мәдениетінің байланыстырушы звеносы болып табылады.

*Біздің ойымызша, үлкен мектеп жасындағы балаларда көпмәдениеттілікке тәрбиелеудің міндеттері төмендегілер болып табылады:*

1. Балалардың басқа ұлт өкілдеріне (орыстар, қазақтар, татарлар, ұйғырлар және т.б.) қарым-қатынасын сипаттау;

2. Ойындардың мүмкіндіктерін анықтау – әлем халықтары ертегілерінің негізінде ойнатылады және этномәдениетке және оны құрушыларға деген оң көзқарас қалыптастырады;

3. Топтардағы балалардың ұлт санына байланысты фольклорлық ертегілерді нақтылау және сұрыптау ұстанымдарын толықтыру;

4. Балаларда өздерінің және басқа халықтардың мәдениетіне деген эмоционалды оң қатынас қалыптастыратын орыс ертегілерінің және өзге халық ертегілерінің негізінде ойындарды жүргізу әдістемесін даярлау.

Егер оқу бағдарламасын жүзеге асыру барсында балалар туған халқының тарихы, оның мәдениеті және өзге халықтардың мәдениеті туралы білім алатын болса, мектеп жасына дейінгі балалардың мотивациялық-эмоционалды көңіл-күйіне белсенді әсер ететін ойындардан көрінісін табады. Бұл жағдайда көпмәдениетті білімі берудің мақсаттары мен міндеттері толық орындалды деп айтуға толық негіз бар.

*Мектепке дейінгі білім беру мекемелеріндегі көпмәдениетті білім берудің болжамды нәтижелерін төмендегідей көрсетуге болады:*

1. Балаларда өз ұлтының мәдениетін тану арқылы әлем халықтарына деген оң қарым-қатынасын қалыптастыру. Осының арқасында басқа халықтардың мәдениетінен алынған құндылықтар барынша түсінікті әрі ұғынықты болады.

2. Балаларға педагогикалық әсер ету танымдық, эмоционалды, мінез-құлық компоненттерін дамыту мен көрсетуге бағытталатын болады.

3. Басқа ұлт өкілдеріне деген гуманды қайғырудан бастап шынайы өмірге деген қалыптасқан қарым-қатынасқа дейін эмоционалды оң қатынастарды қалыптастыру.

4. Балалардың басқа ұлт өкілдерінің мәдениеті, тұрмысы жайлы білімдерін кеңейту, өзге ұлт өкілдерінің өздерімен жасты балаларымен қарым-қатынас орнатуларына ықыластарын арттыру.

Көпмәдениетті білім беруді дамытудағы этника аралық және ұлт аралық қатынастарды қалыптастыру күрделі әрі ұзақ үдеріс. Мәдениетаралық өзара әрекетке икемділікті сабақ циклы бойы немесе белгілі бір іс-шаралар сериясының аясында тудыруға болмайды, себебі біздің көпұлтты қоғамда өмір сүруіміздің өзі бізге әрдайым ойлауға, қайта ойлауға және бұрыннан бар мәдени қорымызды кеңейтіп отыруға итермелейді.

#### ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Белая К.Ю. 200 ответов на вопросы заведующей дошкольным садом. – Москва: АСТ, 1997.

2. Оверчук Т.И. Дошкольное образование. – Москва, 2001.

3. Нестеренко А.В. Поликультурное образование: опыт и перспективы развития преемственной модели образования на основе национально-культурных традиций народов России и зарубежных стран /Сборник научных трудов участников 6 межрегиональной научно-практической конференции. – Белгород, 2006.

УДК 373.01

*Г.Т.МУСАБЕКОВА*  
*gulnar.hanum22*

*Международный казахско-турецкий университет имени Х. А. Яссави*  
*(Туркестан, Казахстан)*

*Н.С.МОЛДАБЕКОВА*  
*mold-nura@mail.ru*

*Университет «Сырдария» (Жетысай, Казахстан)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

#### *Аннотация*

подавляющее большинство детей приходит в первый класс с положительным отношением к учебе. Но проходит совсем немного времени и у части детей падает интерес к школе. Почему это происходит? Как сделать учебный процесс привлекательным на протяжении всего периода обучения? Эти вопросы рано или поздно встают перед каждым учителем, независимо от того, с учащимися какого возрастного периода он работает. В статье рассматриваются пути формирования положительной учебной мотивации у младших школьников.

*Ключевые слова:* формирование, мотивация, положительная учебная мотивация, младшие школьники.

#### *Аңдатпа*

Балалардың көбісінің бірінші сыныпта оқуға деген көзқарасы жақсы болады. Бірақ біраз уақыт өткен соң кейбір балалардың мектепке, оқуға деген қызығушылығы кемуі береді. Бұл неге байланысты? 11 жыл бойы оқу үдерісін қалай қызықты етіп ұйымдастыруға болады? Осы мәселе мұғалімдерді толғандырады. Мақалада кіші мектеп жасындағы балалардың жағымды оқу мотивациясын қалыптастыру жолдары туралы баяндалады.

*Түйін сөздер:* қалыптастыру, мотивация, жағымды оқу мотивациясы, кіші мектеп жасындағы оқушылар.

#### *Annotation*

A lot of children came at first form with positive relationship to education. But after some time among the children fell interest to school. Why is it happened? How can we do the teaching process during the whole education? These questions appeared at every teacher and it is not connected with students of any age period where he/she works. The article is devoted to the way of formation of positive educational motivation at junior students.

*Keywords:* formation, motivation, positive educational motivation, junior students.

Изучением мотивации занимались многие отечественные и зарубежные ученые, психологи и классики педагогики (Божович Л.И., Гальперин П.Я., Леонтьев А.Н., Маркова А.К., Эльконин Д.Б., Выготский Л.С. и др.). Знакомство с исследованиями по данной проблеме помогло нам взглянуть на неё с разных позиций. Ведь за внешне одинаковыми проявлениями отсутствия положительной мотивации к учению часто оказываются совершенно разные причины этого, и они индивидуальны для каждого ребенка. За внешне высоким уровнем отношения к учению могут скрываться мотивы только личного преуспеяния, а за внешне низким - могут стоять большая требовательность к себе, критичность. Понимание этого помогает находить подход к каждому ребенку.

Психолог А.К.Маркова выделяет три уровня развития познавательной мотивации школьников: *широкий познавательный мотив*, то есть направленность на усвоение новых знаний, который характерен для младшего школьника, *учебно-познавательный мотив*, побуждающий к овладению способами добывания знаний, соответствующий подростковому возрасту, и *мотив самообразования*, этот зрелый познавательный мотив должен проявляться в старшем школьном возрасте [1].

В педагогической литературе определяются три основных источника формирования положительных познавательных мотивов деятельности:

- Содержание учебного материала;
- Характер и уровень учебно-познавательной деятельности;
- Отношение учителя с учащимися.

Итак, в формировании мотивации учения важную роль играет **содержание** учебного материала. Необходимо понимать, что содержание каждого урока, каждой темы может быть мотивировано только при выполнении следующих условий:

- учитывать характер потребностей учащихся;
- быть доступным, но и достаточно сложным и трудным;

– опираться на прошлые знания, нести новую информацию;

– направлено на решение проблем познания явлений и объектов окружающего мира, овладение методами этого познания.

Содержание учебного материала усваивается учащимися в процессе *учебной деятельности*. Психологические исследования учебной деятельности показали: для того, чтобы у учащихся выработалось правильное отношение к ней, содержательная её мотивация, её нужно строить особым образом. Изучение каждого самостоятельного раздела или темы программы должно состоять из трех основных этапов, которые, исходя из их назначения, можно назвать так:

- мотивационный;
- операционально-познавательный;
- рефлексивно-оценочный.

На мотивационном этапе ученики осознают, *почему и для чего* им нужно изучить данный раздел программы, что именно они должны выполнить, чтобы успешно решить основную учебную задачу. Этот этап обычно состоит из нескольких учебных действий.

На уроке учитель рассказывает, показывает учащимся, но вся эта информация для некоторых детей незначима: они слушают и не слышат, смотрят и не видят, они заняты совсем иной деятельностью: мечтают, думают о своем. Чтобы эти дети включились в учебную работу, надо создать стимул для усиленного процесса мышления. Такими приемами являются:

Создание учебно-проблемной ситуации, которая вводит учащихся в предмет изучения предстоящей темы программы. Она может быть создана разными способами:

а) постановкой перед учащимися задачи, решение которой возможно лишь на основе изучения данной темы;

б) беседой (рассказом) учителя или учащихся о теоретической и практической значимости предстоящей темы (раздела) программы.

в) рассказом учителя о том, как решалась проблема в истории науки.

г) выполнение практической работы, которая завершается постановкой проблемного вопроса.

Формулировка основной учебной задачи, которая обычно производится как итог обсуждения проблемной ситуации. Учебная задача показывает учащимся, на что они должны направлять свою деятельность в процессе изучения данной темы. Л.С.Выготский писал: «Не может возникнуть ни какой деятельности без наличия цели и задачи, пускающей в ход этот процесс, дающей ему направление». Поэтому, важное условие организации учебной деятельности – подведение учащихся к самостоятельной постановке и принятию учебных задач.

Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению темы. После того, как основная учебная задача стала понятна учащимся, намечается и обсуждается план предстоящей работы. Необходимо сообщить время, отпущенное на изучение темы, а также, что нужно знать и уметь для её изучения. Этим создается установка на необходимость подготовки к изучению материала. А некоторые учащиеся могут дать самооценку своим возможностям по изучению темы, указать, какой материал они повторяют и что еще сделают для подготовки к предстоящим урокам.

Весь этот этап изучения темы очень важен для становления мотивации учебной деятельности учащихся. Поэтому нежелательно говорить: «Сегодня мы приступаем к изучению темы...», и сразу переходить к изучению нового материала. Такая «экономия времени» отрицательно сказывается на всем характере учебной деятельности учащихся.

На операционально-познавательном этапе учащиеся усваивают содержание темы программы и овладевают необходимыми учебными действиями. Роль этого этапа в становлении мотивации учебной деятельности зависит от того, будет ли учащимся понятна необходимость содержания, всех учебных действий для решения основной учебной задачи. Для решения этих задач как нельзя

лучше подходит деятельностный метод обучения, который реализуется в развивающих образовательных программах. Суть его состоит с том, учащиеся сами открывают каждое новое знание, обучение ведется в «зоне ближайшего развития» каждого ученика. Основным содержанием такого этапа должно быть моделирование объектов и явлений, а также изучение построенных моделей. При этом деятельность учащихся приобретает творческий, исследовательский характер.

Изучение темы завершается рефлексивно-оценочным этапом. На этом этапе учащиеся учатся анализировать собственную учебную деятельность, оценивать ее, сравнивая результаты с поставленными учебными задачами. Подведение итогов изучения пройденного раздела нужно организовать так, чтобы учащиеся могли испытать чувство эмоционального удовлетворения от сделанного, радость познания нового, интересного. Тем самым будет формироваться ориентация на переживание таких чувств в будущем, что приведет к возникновению потребностей в творчестве, в упорной самостоятельной учебе, то есть к появлению положительной устойчивой мотивации учебной деятельности.

Так, полезно использовать задания типа: «Составьте вопросы или задания, по которым можно проверить уровень усвоения изученной темы». Для сильных учащихся такое задание: «Напишите основные вопросы, пройденные нами в данной теме, и рядом пометьте, как вы этот материал усвоили: хорошо, или не очень хорошо, или слабо усвоили». Для менее способных учащихся можно часть вопросов дать, а их задача отметить уровень усвоения материала. Важно, чтобы контроль и оценка не только устанавливали уровень усвоения программного материала каждым учеником, но и использовались для побуждения его к дальнейшей работе.

Большое место в мотивации младшего школьника занимает отметка. Не все дети начальных классов хорошо понимают объективную роль отметки. Непосредственная связь между отметкой и знаниями устанавливает-



ся лишь немногими. В большинстве случаев дети говорят, что отметка радует или огорчает учащихся и их родителей. Не все дети понимают смысл отметки, но большинство детей хотят работать на отметку. В ситуации столкновения мотивов, когда дети могли сделать выбор: решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждении, большинство детей выбирают задачу на отметку.

Отметка выражает и оценку знаний учащегося, и общественное мнение о нем, поэтому дети стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа. В связи с этим младший школьник может использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, склонен к переоценке своих результатов. По данным Ш.А.Амонашвили, 78% детей начальных классов, получивших разные отметки (кроме «5»), уходят домой из школы недовольные, считая, что они заслужили более высокие отметки, а учителя занизили их. Другие привыкают к своим неудачам, постепенно теряют веру в свои силы и становятся совершенно безразличными к получаемым отметкам.

В связи с тем, что младшие школьники придают такое большое значение отметке, необходимо, чтобы она приобрела другой смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Отметочная мотивация требует особого внимания учителя, так как она таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений, отрицательных черт личности.

Формирование мотивов деятельности происходит в процессе осуществления самой деятельности. Иными словами, если ученик не включен в деятельность, то соответствующих мотивов у него не возникает и не сформируется устойчивая мотивация. Чтобы мотивы возникли, укрепились и развились, ученик должен начать действовать. Если сама деятельность вызовет у него интерес, то можно ожидать, что у него постепенно возникнут потребности и мотивы к этой деятельности.

Мотивационная сфера – ядро личности. В начале своей школьной жизни, имея внутреннюю позицию школьника, он хочет учиться. Причем учиться хорошо, отлично. Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, ведущими являются мотивы «доставить радость родителям», «хочу больше знать», «на уроке интересно». Имея знания, ученик получает высокие отметки, которые, в свою очередь – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости. Когда ребенок успешно учится, его хвалят и учитель, и родители, его ставят в пример другим детям. Более того, в классе, где мнение учителя – не просто решающее, но единственное авторитетное мнение, с которым все считаются, эти аспекты выйдут на первый план.

Большую роль в формировании мотивации учения играют различные формы *коллективной* деятельности на уроке. Её выбор зависит от возраста учащихся, от особенностей класса и учителя.

Опыт показывает, что использование групповых форм обучения позволяет вовлечь в работу всех ребят, поскольку попав в группу одноклассников, которые коллективно выполняют задание, ученик, как правило, не может отказаться выполнять свою часть работы, внося лепту в общее дело. При этом важно правильно организовать работу групп. С этой целью полезно выполнять ряд действий:

- Определить участников групп, обязанности и права каждого члена;
- Объяснить, зачем и почему они будут что-то делать все вместе и в отдельности;
- Поставить конкретные цели, которые должны быть всем понятны и приняты ими;
- Выявить предмет деятельности;
- Продумать способ решения задачи: репродуктивный, частично-поисковый, исследовательский методы работы;
- Определить правила совместной работы и меры воздействия за их нарушение.

Такая организация учебной деятельности на уроке не только создает благоприятные условия для усвоения знаний, но и формирует

учебно-познавательные мотивы, которые оказывают большое влияние на формирование мотивации.

Нельзя не коснуться значения оценки для формирования положительной мотивации учебной деятельности. Важно, чтобы главным в оценке работы ученика был качественный анализ этой работы, подчеркивание всех положительных моментов, продвижений в усвоении учебного материала и выявление причин недостатков. Балльная отметка должна занимать в оценочной деятельности учителя второстепенное место. Особенно это важно помнить в период безотметочного обучения.

Еще один источник формирования мотивации лежит в *отношениях учителя с учащимися*. Основное направление деятельности учителя в данном случае заключается в создании атмосферы эмоционального комфорта в процессе учения, обеспечении доброжелательных отношений в коллективе, в проявлении по отношению к учащимся педагогического оптимизма, который заключается в том, что учитель ожидает от каждого ученика высоких результатов, возлагает на учащихся надежды и верит в их способности. Но проявляя доверие к силам и возможностям учащихся, в тоже время показывает недостатки в развитии личности, а не только его достижения. И, конечно, учитель сам должен быть личностью с ярко выраженным интересом к своей деятельности, любви к педагогической профессии, тогда он может воздействовать на своих учеников и собственным примером.

Итак, путей формирования положительной мотивации учебной деятельности несколько. И для становления мотивации важно использовать не один путь, а все пути в определенной системе, потому что ни один из них не может играть решающей роли для всех учащихся. То, что для одного ученика является решающим, для другого может им не быть. А в комплексе все пути достаточно эффективное средство формирования мотивации учения у школьников.

В младшем школьном возрасте имеются свои положительные и отрицательные стороны мотивации учения, которые необходимо учитывать при организации образовательного процесса.

При формировании мотивации учения нужно использовать общее положительное отношение ребенка к школе, широту его интересов, любознательность, а также непосредственность, доверчивость младших школьников, их веру в авторитет учителя и готовность выполнять любые его задания. Однако нужно учитывать, что интересы младших школьников неустойчивы, сами по себе долго не поддерживают учебную деятельность, быстро удовлетворяются и без поддержки учителя могут угасать. Кроме того, интересы ориентируются не на способы учебной деятельности, а на результат учения, ведь именно он оценивается отметкой, а это часто не формирует интерес к преодолению трудностей в учебной работе.

В своей деятельности учителю начальных классов нужно не только учитывать основные пути формирования мотивации учения, но и активно использовать различные приемы и методы стимулирования учащихся. Условно их можно разделить на четыре группы:

Эмоциональные (создание ситуации успеха, поощрение и порицание, создание ярких наглядно-образных представлений, стимулирующее оценивание).

Познавательные (опора на жизненный опыт, свободный выбор заданий, поиск альтернативных решений, выполнение творческих заданий, предъявление заданий «на смекалку», создание проблемных ситуаций).

Волевые (познавательные затруднения, предъявление учебных требований, самооценка своей деятельности и коррекция, информирование об обязательных результатах обучения, рефлексия поведения).

Социальные (создание ситуаций взаимопомощи, сотрудничества, взаимопроверка).

Для более успешного формирования мотивации необходимо вести наблюдения за развитием познавательных интересов у учащихся на уроках по нескольким критериям:

- Сосредоточенность внимания, увлеченность процессом деятельности;
- Стремление по собственному желанию принимать участие в обсуждении вопросов;
- Стремление выяснить непонятное;
- Активность в течение всего урока (поднятие руки, характер ответа);
- Дополнения, исправления ответов товарищей;
- Задавание вопросов учителям и товарищам;
- Адекватность реакций на успех, на неудачу;
- Улучшение успеваемости по предмету.

Результаты наблюдений необходимо фиксировать в дневниках, это позволит отслеживать их динамику и планировать дальнейшую работу.

К концу начальной школы возможно общее снижение мотивации учения. В этот период угасает общее положительное отношение к

школе, потому что оно уже удовлетворено. Пребывание в школе само по себе теряет для ученика непосредственную эмоциональную привлекательность, он к этому привыкает. Но если у учащихся в начальный период обучения развивается интерес к самому содержанию учения, к способам добывания знаний, т.е. формируется *учебно-познавательный мотив*, то снижения мотивации учения к концу начальной школы можно избежать. Воспитание этого мотива необходимо для подготовки перехода ученика в среднюю школу. Формирование этого нового уровня мотивации составляет резерв воспитания положительного отношения к учению в данном возрасте.

#### ЛИТЕРАТУРА

Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. – М., 1990. – 192 с.

УДК 159.9

*Т.Ж.ТОКТАРОВА*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Алматы, Казахстан)*

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ГЕНДЕРНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

#### *Аннотация*

В статье рассматриваются объекты исследования гендера. Особую роль автор статьи отводит психологическому аспекту гендерных исследований, приводит примеры анализа влияния гендерных стереотипов на ритуализированный этикет казахов. Автор затрагивает проблему гендерных ролей и гендерной идентичности.

*Ключевые слова:* гендер, гендерная роль, гендерная идентичность, стереотип.

#### *Андатпа*

**Гендерлік лингвистиканың психологиялық аспектісі.** Ұсылып отырған мақалада гендерлік зерттеудің негізгі объектілері қарастырылады. Автор психологиялық аспектінің роліне ерекше көңіл аударып, гендерлік стереотиптердің қазақ этикетіндегі салт-дәстүріне мы-

салдар келтіре отырып талдау жүргізеді. Сонымен қатар, автор гендерлік рольдер мен гендерлік идентификация туралы мәселелерді көтеріп отыр.

*Тірек сөздер:* гендер, гендерлік роль, гендерлік идентификация, стереотип.

#### Abstract

**Psychological aspect of gender linguistics.** The article considers the objects of study of gender. The special role of the author removes the psychological aspect of gender studies, gives examples of analysis of the impact of gender stereotypes on ritualized etiquette Kazakhs. The author addresses the issue of gender roles and gender identity.

*Keywords:* gender, gender role, gender identity, stereotype.

Преимущественно, все существующие определения гендера в современной науке базируются на высказывании американского социолога Э. Гидденса, которое было дано им еще в 1989 году. «Если пол имеет отношение к физическим, телесным различиям между женщиной и мужчиной, то понятие “гендер” затрагивает их психологические, социальные и культурные особенности. Разграничение пола и гендера является фундаментальным, так как многие различия между женщиной и мужчиной обуславливаются причинами, не являющимися биологическими по своей природе. Если пол индивида биологически детерминирован, то род (гендер) является культурно и социально заданным. Таким образом, существует два пола (мужской и женский) и два рода (мужественный и женственный)» [1].

Вместе с тем существуют и другие подходы к разнообразию определений гендера. Так, например, О. А. Воронина выделяет «три направления в понимании гендера и проведении гендерных исследований: А) Гендер как инструмент социологического анализа; Б) Понимание гендера в рамках женских исследований; В) Гендер как культурологическая интерпретация». При этом первое направление квалифицируется как «социально-демографическая категория» и «социальная конструкция», а во второе направление включаются «гендер как субъективность, гендер как идеологический конструкт, гендер как сеть, гендер как технология» [2].

В настоящее время гендерные исследования являются одним из самых приоритетных

направлений в мировой лингвистике. Гендер, являясь сложным и многоаспектным направлением, занимает в Казахстане определенную нишу. Интерес представляют работы, посвященные этническому аспекту гендера, исследования гендера с точки зрения философии, социологии, психологии, социолингвистики, культурологии, этнографии, этикета и т.д.

Как отмечает Н. Усачева, «сегодня многообразие теоретического инструментария и возросшие связи наук дают возможность складываться междисциплинарным стратегиям, включающим единство и многообразие аспектов и подходов исследования».

Гендерный подход как раз и отвечает тем требованиям современной науки, которые обеспечивают полноту охвата в объяснении и прогнозировании как глобальных, так и локальных процессов как на уровне объективной необходимости и исторической опосредованности, так и на уровне частного и единичного.

Но и это ещё не всё, поскольку гендерные исследования включают проблемы социализации, самоидентификации, самоактуализации, а, кроме того, проблемы социальной стратификации и субординации, следовательно, гендерные исследования должны базироваться на методах социологии, психологии, политологии и других гуманитарных и социальных дисциплин» [3].

Все исследования, посвященные гендерному аспекту, строятся на оппозиции «мужское» и «женское». Однако, «в системе гендера учитывается не только отличие между полами, но и то внимание, которое уделяется полу со сто-

роны общества. Таким образом, спектр анализа перемещается на гендерную детерминацию социального конструирования пола. В этом случае меняется предмет исследования: не пол, а социум выступает основным объектом анализа в его воздействии на формирование пола, как включенного в систему социальных ожиданий и предписаний, что и определяет индивида со стороны его способности самоидентификации и сопоставлению себя и абстрактного, идеального носителя качеств «настоящих» мужчины или женщины» [3].

Объектом нашего исследования является гендерная лингвистика, которая в свою очередь рассматривается в контексте философии, психологии, социологии, культурологии и т.д.

В гендерной лингвистике исследования посвящаются анализу как языкового, так и коммуникативного материала. Уже имеются исследования, посвященные систематическому описанию речевого поведения национальных лингвокультурных общностей, речевого поведения профессиональных и возрастных групп. В научный аппарат лингвистики введен термин «коммуникативное поведение», который служит для обозначения совокупности особенностей речевого поведения и общения носителей того или иного языка. В казахстанской лингвистике на данном этапе имеют место гендерные коммуникативные исследования.

Рассмотрим основные аспекты исследования гендера.

Объектом исследования гендерной психологии являются индивидуальные и типологические особенности личности как представителя того или иного пола. Все существующие гендерные отношения, на наш взгляд, основываются, прежде всего, на существующих в том или ином обществе гендерных стереотипах, которые затрагивают все области человеческих взаимоотношений.

Влияние гендерных стереотипов на воспитание, поведение и поступки людей являются одним из основных вопросов изучения психологических особенностей пола. Целью нашего исследования является анализ стереотипных форм поведения в различных ситуациях:

бытовое общение, официальное, ритуальное, спонтанное общение и т.д.

Гендерные стереотипы – это социальные нормы поведения мужчин и женщин, представления, закрепленные в общественном сознании. Гендерные стереотипы имеют место во всех аспектах жизнедеятельности человека: в поведении, привычках, в вербальной и невербальной речи. Прежде всего, мужчины и женщины различны в анатомо-морфологическом и психологическом плане (психофизиологические реакции, когнитивные процессы, мотивации, интересы), что находит естественное выражение в половом разделении труда, социальных ролях, закрепляется и освещается культурой [4].

По мнению ряда ученых-психологов, характеристики пола являются социально-культурной переменной и закреплены, в первую очередь, в полоролевых стереотипах, принятых в обществе, а также в комплексе норм и ценностей, моделей и эталонов должного полоролевого поведения, принятых той конкретной социальной группой [5].

Проявление агрессии является ярким показателем дифференциации по половому признаку. Половые различия по агрессивности, по мнению Т.В.Бендас, относятся к наиболее устойчивым, начиная с детского возраста. Мальчики и мужчины превосходят девочек и женщин по открытой физической агрессии, а девочки и женщины чаще прибегают к скрытой вербальной агрессии (клевета, злословие, раскрытие чужих секретов, слова, вызывающие у другого человека чувство вины, оставление вопросов без ответа) и невербальной (избегание взгляда, мрачное выражение лица в ответ на улыбку и т.п.) [6]

Все существующие гендерные стереотипы М.В.Сафонова делит на три группы: Первая группа – это стереотипы маскулинности-феминности – нормативные представления о соматических, психических, поведенческих свойствах, характерных для мужчин и женщин. Мужчины компетентны, доминантны, независимы, самоуверенны, склонны рассуждать логически, способны управлять своими



чувствами. Женщины более пассивны, зависимы, эмоциональны, заботливы и нежны.

Другая группа стереотипов касается содержания труда мужчин и женщин: традиционной для женщин считается деятельность обслуживающая, исполнительская; для мужчин же характерна деятельность инструментальная, творческая, им «по плечу» организовывать и руководить.

Третья группа стереотипов связана с закреплением семейных и профессиональных ролей в соответствии с полом. Для мужчин главные роли – профессиональные, для женщин – семейные. «Нормальный» мужчина стремится к построению карьеры, профессиональному успеху; «нормальная» женщина хочет выйти замуж и иметь детей, вести домашнее хозяйство [4].

Половая роль и гендерные стереотипы – это психологические термины. Половая роль, по определению В.Е. Кагана, – это модель социального поведения, комплекс ожиданий, стереотипов, требований, адресуемых обществом людям мужского или женского пола [5].

Соционормативные представления о том, чем отличаются или должны отличаться друг от друга мужчины и женщины по своим физическим, социальным и психическим качествам существуют как на высших уровнях культуры в рамках религиозных и философских систем (половой символизм), так и в повседневном обыденном сознании (полоролевые стереотипы) [7].

Психологические отношения в сравнении с психическими, в большей мере репрезентируют индивидуальную сущность человека в силу их большей произвольности и осознанности, придающей отношениям конативный характер в том смысле, что они направляют поведение и деятельность человека в определенное русло, вовлекая в этот процесс такие важные психические образования, как потребности, чувства, интересы, убеждения, оценка, а также воля, внимание, мотив [9].

Особое место при исследовании психологического аспекта в гендере занимает вопрос социализации личности.

А.И. Ковалева рассматривает несколько оснований для классификации различных социализаций. По характеру социальности она выделяет естественную, примитивную, словесную, стратификационную, единообразную, регламентированную, патерналистскую, конформистскую, гуманистическую, моносоциокультурную и поликультурную социализации. По содержанию – познавательную, профессиональную, правовую, политическую, трудовую, экономическую социализации. По результативности – успешную, нормативную, кризисную, отклоняющуюся, принудительную, реабилитационную, преждевременную, запаздывающую социализации [9]. Основными понятиями в рамках социализации личности являются «гендерная идентичность» и «гендерная роль».

Мы согласны с определением, данным в Большом толковом психологическом словаре, где говорится, что гендерная роль – внешнее проявление моделей поведения и отношений, которые позволяют другим людям судить о степени принадлежности индивида к мужскому или женскому полу, отражая тем самым особенности гендерной идентичности [1, с. 170].

С самого раннего детства начинается процесс гендерной идентичности. Во многом это предопределяется воспитанием в семье. Выбор родителями модели поведения, одежды, игрушек для своего ребенка также накладывает отпечаток на идентификацию маленького человека себя как мальчика или девочку.

Гендерные роли представляют собой единство правил, предписывающих форму поведения, которые считаются нормальными для представителей того или иного общества. Особое значение гендерные роли имеют в ритуализированном этикете.

В традиционно-бытовой культуре казахов существуют ярко выраженные гендерные стереотипы. Так, например, мужчина-казак наделяется ролью «главы семьи», «добытчика», «кормильца», «защитника» и «советчика». Следует отметить, что авторитет мужа/отца среди казахов очень высок. Традиционная

система гендерных стереотипов казахов построена на жесткой нормативности. Выполнение мужчинами женских обязанностей вызывает со стороны окружающих негативное отношение, осуждение, следуя наделенными обществом гендерными ролями, мужчины и женщины должны строго их соблюдать. Особенно ярко гендерные стереотипы проявляются в ритуализированном этикете, где мужчина и женщина должны строго следовать предписанному сценарию.

Таким образом, можно сказать, что все имеющиеся гендерные исследования занимают определенными стереотипами восприятия людей и межличностных отношений, а также стереотипами организации личной экспрессивной модели поведения и оценки, стереотипами создания идеала — с точки зрения принадлежности к определенному полу.

Как известно, гендерные стереотипы функционируют как на уровне индивида, так и на уровне общества. Поэтому можно смело говорить о междисциплинарном статусе гендерных исследований. Объектом гендерных исследований являются социологические, культурологические, экономические, психологические, политические области науки.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Гидденс Э. Социология. – М. 1999. – С. 153.
- 2 Воронина О.А. Введение в гендерные исследования (Тезисное изложение лекции) //Материалы Первой Российской летней школы по женским и гендерным исследованиям «Валдай-96». – М., 1997. – С. 31.
- 3 Усачева Н. Теория и методология современных гендерных исследований //GROSSVITA №3.
- 4 Сафонова М.В. Гендерные стереотипы и их влияние на поведение человека. // Практикум по гендерной психологии /Под редакцией И.С.Клециной. – СПб.: Питер, 2003.
- 5 Каган В. Е. Воспитателю о сексологии. – М.: Педагогика, 1991.
- 6 Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3- 7 лет / Вопросы психологии, № 2. – М., 2000. – С. 65-69.
- 7 Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2006. – 431 с.
- 8 Кон И.С. Ребенок и общество: Историко-этнографическая перспектива. – М.: Наука, 1988.
- 9 Куницына В.Н., Панферов В.Н. Проблема отношений личности в трудах В. Н. Мясищева //Психологический журнал, № 3. – М., 1992. – С. 140- 147.
- 10 Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория //СОЦИС. – М., 2003, №1.
11. Большой толковый психологический словарь /Р. Артур; пер. с англ. – Т.2. (П-Я). – М.: ООО «Издательство АСТ»; Издательство «Вече», 2001. – С. 70–71, 208.

УДК 81'22

ОНАЛБАЕВА А.Т.  
e-mail: a.onalbaeva@mail

Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
г. Алматы, Республика Казахстан

## НЕВЕРБАЛЬНЫЕ СРЕДСТВА ОБЩЕНИЯ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

### Аннотация

Работа посвящена исследованию невербальных средств общения, особое внимание уделяется использованию невербальных средств общения в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Невербальные средства общения играют важную роль и в регулировании взаимоотношений, установлении контактов, во многом определяют эмоциональную атмосферу и самочувствие как преподавателя, так и студента.

*Ключевые слова:* невербальная семиотика, коммуникация, речевой акт, русский язык, иностранный язык.

### Аннотация

**Орыс тілін шет тілі ретінде оқыту тәжірбиесінде бейвербалды амалдарды қолдану.** Мақалада бейвербалды амалдарды зерттеу мәселесі қарастырылады. Сонымен қатар мақалада бейвербалды амалдарды орыс тілін шет тілі ретінде оқыту тәжірбиесінде қолдануы сөз болады. Тілдесу кезінде бейвербалды амалдарды қолдану сезімізге, сөйлемдерге эмоционалды әр береді. Бейвербалды амалдарды қолдану сөйленімнің ең маңызды тұсына көңіл бөлуге, соған ерекше мән беруге ықпал етеді.

*Түйін сөздер:* бейвербалды семиотика, қарым-қатынас, сөйлеу әрекеті, орыс тілі, шет тілі

### Annotation

**Nonverbal means of communication in practice of teaching RKI.** In clause to be spoken about use of nonverbal means of dialogue on employment of Russian as foreign. Work is devoted to research of nonverbal means of communication, the special attention is paid to use of nonverbal means of communication in practice of teaching RKI. Nonverbal means of communication play an important role and in regulation of relationship, establishment of contacts, in many respects define the emotional atmosphere and health as teacher, and the student.

*Keywords:* nonverbal semiotics, communication, speech act, Russian, foreign language

**Н**евербальные средства общения играют важную роль и в регулировании взаимоотношений, установлении контактов, во многом определяют эмоциональную атмосферу и самочувствие как преподавателя, так и студента.

Следует отметить, что данный аспект педагогического общения находился в поле зрения исследований многих авторов. Так, А.С. Макаренко писал, что для него, в его практике, «как и для многих опытных учителей, такие

«пустяки» стали решающими: как стоять, как сидеть, как повысить голос, улыбнуться, как посмотреть»<sup>5</sup>. Однако только в последнее время он стал все больше привлекать внимание исследователей феномена общения.

Мы очень часто обращаемся к этому способу передачи информации, общаясь с друзьями, родственниками, деловыми партнерами, сослуживцами и с теми, с кем лишь на мгновение сталкиваемся в повседневной жизни. Он во многом определяет как реакцию

на окружающих, так и их отношение к нам. Стоит только сознательно отнестись к этим безмолвным сигналам, которые мы одновременно и подаем, и принимаем, как мы тут же откроем для себя возможность более эффективного и действительного их использования.

Невербальное общение – общение без помощи слов часто возникает бессознательно. Оно может либо дополнять и усиливать словесное общение, либо ему противоречить и ослаблять. Хотя невербальное общение и является часто бессознательным процессом, в настоящее время оно достаточно хорошо изучено и для достижения нужного эффекта с успехом может контролироваться.

Способность к языку жестов является врожденной, как быстро она развивается в тот период, когда человек учится говорить, и какую роль в ее развитии играет подражание окружающим. Самые современные представления позволяют думать, что способность читать чужие мысли свойственна всем людям. Разные внешние признаки, такие как выражение лица или направление взгляда, помогают нам догадаться о чувствах других людей и об их намерениях по отношению к вам. Особенностью языка телодвижений является то, что его проявление обусловлено импульсами нашего подсознания. Невозможность подделать такие импульсы позволяет нам доверять этому языку больше, чем обычному, вербальному каналу общения.

Альберт Мейерабиан установил, что передача информации происходит за счет вербальных средств (только слов) на 7%, за счет звуковых средств (включая тон голоса, интонацию звука) на 38% и за счет невербальных средств на 55%. Профессор Бердвиссл установил, что в среднем человек говорит словами только в течение 10-11 минут в день, и что каждое предложение в среднем звучит не более 2,5 секунд [1,40].

В современной российской лингвистике существует три подхода, характеризующих роль невербальных элементов в соотношении их с вербальными элементами. Так, Г.В. Колшанский рассматривает первые как вспомогательные средства общения, вторичные от-

носительно номинативной и коммуникативной функций языка. В частности он отмечает, что «понятие «паралингвистика» - это прежде всего функциональное понятие, поэтому и саму паралингвистику следует определять как вспомогательную область лингвистики, изучающую функциональное использование неязыковых средств для формирования конкретного речевого высказывания» [2, 120]. Это первый подход. Исследователь Е.М. Верещагин характеризует невербальное как средство сопровождения речи, вне значимости, но в то же время как значимый субститут речевых отрезков - это второй подход.

Третий же подход рассматривает невербальные компоненты как обязательные, всегда значимые и первичные относительно момента развертывания речи. В частности, Н.И. Горелов пишет, что «процесс выражения мысли можно рассматривать принципиально иначе: невербальная внутренняя программа эксплицируется так, что вербальные средства замещают всякие иные средства общения только в случае, если последние оказываются менее эффективными и экономными при достижении коммуникативных целей».

Основу современной методики преподавания русского языка иностранцам составляет коммуникативная направленность обучения.

Коммуникативная направленность обучения русскому языку на начальном этапе требует, чтобы любое языковое явление (лексическое, грамматическое или какое-либо другое) вводилось на занятиях не изолировано, а в предложении, в тексте, с указанием на связи его с другими явлениями языка. Именно коммуникативная направленность обучения требует, чтобы на любом уровне владения языком, и даже на начальном этапе, все упражнения были максимально приближены к условиям подлинного речевого общения, воссоздавали типичные жизненные ситуации. Уже на самых первых уроках русского языка, когда студенты знают только несколько слов, обозначающих окружающие их предметы, они должны понимать и строить элементарные предложения типа «Это учебник; Учебник здесь; Этот учебник интересный» и т.д.

Преподавателю, работающему в рамках коммуникативного метода, логично включать в учебный процесс обучение невербальным средствам общения. Это действительно имеет весомое значение, потому что основной целью коммуникативных подходов к преподаванию является обучение естественному человеческому общению, а его словесные составляющие, как известно, постоянно сопровождаются, дополняются, заменяются невербальными компонентами коммуникации. Из этого следует, что адекватное владение русским языком включает в себя умение пользоваться жестами как элементами невербального семиотического кода.

К невербальным средствам как мимика, жестикация, позы, визуальная коммуникация (движение глаз, взгляды), несут большую информационную нагрузку. Наиболее показательными являются случаи, когда к помощи кинесики прибегают люди, говорящие на разных языках. Жестикация при этом становится единственно возможным средством общения и выполняет сугубо коммуникативную функцию. В невербальной коммуникации используются любые символы, кроме слов. Зачастую невербальная передача происходит одновременно с вербальной и может усиливать или изменять смысл слов. Обмен взглядами, выражение лица, например, улыбки и выражения неодобрения, поднятые в недоумении брови, живой или остановившийся взгляд, взгляд с выражением одобрения или неодобрения — все это примеры невербальной коммуникации.

Через невербальные проявления собеседник демонстрирует свое истинное отношение к происходящему. Невербальные средства являются объектом изучения таких наук как физиогномика, психология, социология, но в последнее десятилетие наблюдается усиление интереса к изучению невербальных средств в лингвистике, где они рассматриваются с точки зрения своего отображения в письменной речи. Жесты, выражение глаз, мимика, поза, движение тела - все это изучает кинесика (от греч. *kinesis* – «движение»). Особое внимание кинесика уделяет мимике и жестикации.

Мимика (от греч. *mimikos* – «подражательный») - выражение лица (глаз, бровей, губ). Под мимическими средствами понимаются движения лицевых мускулов и движения головы. Это условные знаки (кивок головы), указывающие движения - поворот головы в определенную сторону.

Посредством мимики учитель передает эмоции, подчеркивает мысль (нахмуриться, улыбнуться), вызывая этим разрядку в классе, выделяет ритмику звучания, наклоном головы выражает неуверенность, колебания, поиски нового слова.

Американский психолог Р. Вудвортс разделил мимику на шесть видов:

- 1) любовь, счастье, радость, веселье;
- 2) удивление;
- 3) страх, страдание;
- 4) гнев, решимость;
- 5) отвращение;
- 6) презрение [14, 57]

Механические жесты отвлекают внимание слушателя от содержания речи, мешают ее восприятию. Помимо механических жестов, жесты по своему назначению бывают еще ритмические, эмоциональные, указательные, изобразительные и символические. Ритмические жесты связаны с ритмикой речи. Они подчеркивают логическое ударение, замедление и ускорение речи – то, что обычно передает интонация. Использование невербальных компонентов в речи придает высказываниям эмоциональность. Употребление невербальных компонентов задерживает внимание на каком-либо значимом для говорящего фрагменте высказывания. Вообще, жесты, мимика т.е. кинесическое поведение является важной частью коммуникативного акта, выступая часто в качестве обязательного компонента общения.

Таким образом, можно утверждать, что в любой сфере жизнедеятельности человека невербальное поведение является значимым.

Невербальные языки важны не только для коммуникации, но прежде всего для формирования внутреннего мира обучающегося и его отношения к носителям изучаемого вербального языка, к их культуре, к их способу жиз-



ни. Мы считаем, что в учебном процессе желательнее не отрывать жесты от речи, так как в естественном говорении они тесно связаны.

Мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые полагают, что обучать прежде всего следует тем элементам невербального поведения, которые имеют особую значимость в общении и различны у различных народов. К ним относятся прежде всего коммуникативные жесты.

Овладение культурой невербального общения на уроке русского языка в иностранной аудитории предполагает то, что преподаватель будет следить за своей жестикуляцией и внешним проявлением эмоций, и правильно выполнять и добиваться четкого выполнения учениками коммуникативных и некоммуникативных движений, характерных для традиций страны.

Таким образом, знание ритуалов, речевого этикета той страны, где находится носитель другой культуры - это настоятельная необходимость, важное условие эффективной деятельности и залог успеха в общении и деловом взаимодействии с местными жителями.

Незнание или невыполнение правил местного речевого этикета, неправильное понимание речевых действий той страны, где находимся, может привести к серьезным недоразумениям и даже конфликтам. Итак, языковые знания и знания национальной культуры не будут иметь значения без привития учащимся навыков и умений речевого и неречевого поведения.

Поэтому, одним из важнейших качеств педагога является его умение организовывать взаимодействие с учащимися, общаться с ними.

Коммуникативно-грамотный педагог знает не только словесно оптимальные средства при общении с аудиторией, но и соответствующую им интонировку, необходимый и органичный ситуациям жестикуляционный комплекс, обеспечивающий и диалогическую открытость, и правильность понимания сказанного. Выходит, что в распоряжении преподавателя не один, а два языка общения. Для первого главное - слова, фразы, их сочетание, то есть язык вербальный, а для второго - телодвижения, жесты, мимика, выражения

лица, особенно глаз, расстояние между общающимися и т.д., то есть невербальный язык.

Таким образом, учиться понимать язык невербального общения важно по нескольким причинам. Во-первых, словами можно передать только фактические знания, но чтобы выразить чувства, одних слов часто бывает недостаточно. Во-вторых, знание этого языка показывает, насколько мы умеем владеть собой. Невербальные средства общения помогают нам убедиться в правильности того, что сказано словами, или, как это иногда бывает, поставить сказанное под сомнение.

Понимание невербального языка в основном приобретается при обучении. Однако следует помнить, что люди очень отличаются друг от друга в этом плане. Как правило, чуткость в невербальном общении повышается с возрастом и опытом.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Макаренко С.А. Собр. соч. Т.4. – М.: Педагогика, 1989. – 310 с.
- 2 Пиз А. Язык телодвижений. – 1992.- С.262.
- 3 Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М., 1974.
- 4 Верещагин Д.С. Влияние: Система дальнейшего энергоинформационного развития, III ступень. – СПб., 2000.
- 5 Горелов Н.И. Невербальные коммуникации. – М., 1980.
- 6 Норман Б.Ю. Теория языка. Вводный курс. Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 296 с.
- 7 Пирс Ч.С. Избранные философские произведения. – Москва: Логос, 2000. – С.162-173.
- 8 Мечковская Н.Б. Семиотика: Язык. Природа. Культура. – М., 2004. – 432 с.
- 9 Семиотика. Хрестоматия: Учебно-методический модуль /Под. ред. Л.Л.Федоровой. – М., 2005. – 312 с.
- 10 Э. Бенвенист. Общая лингвистика. – М., 1974., С.69-89.
- 11 Крейдлин Г.Е. Невербальная семиотика в ее соотношении с вербальной. Автореферат дисс. ... доктора филологических наук. – Москва, 2000. – С.3.

УДК 378.01

*GULNAR BERKENOVA, YULIYA SHANDETSKAYA*

*A. Baitursynov Kostanay State University*  
*(Kostanay, Kazakhstan)*

**READINESS OF FUTURE TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION  
OF INNOVATIVE TECHNIQUES AS AN ISSUE OF PEDAGOGY**

*Annotation*

The article studies the issue of formation of readiness of future teachers for the implementation of innovative techniques. The article specifies the essence of such terms as “readiness for the implementation of innovative techniques”, “innovation orientation of a teacher’s activity”. The topicality of these terms is determined by the requirements of contemporary education and the necessity of formation of professional competencies of future teachers

*Keywords:* professional readiness, training, readiness, willingness to implement innovative techniques, motivation.

*Аңдатпа*

**Болашақ мұғалімдерді оқытудың инновациялық технологияларын жүзеге асыруға даярлығы педагогикалық мәселе ретінде.** Мақалада болашақ мұғалімдердің инновациялық технологияларды жүзеге асыруға даярлығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады, «инновациялық технологияларды жүзеге асыруға даярлық», «мұғалім іс-әрекетінің инновациялық бағыттылығы» ұғымдарының мәні нақтыланады. Олардың өзектілігі қазіргі білім берудің талаптарымен және болашақ мұғалімдердің кәсіптік құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігімен анықталады.

*Түйін сөздер:* кәсіптік даярлық, дайындық, даярлық, инновациялық технологияларды жүзеге асыруға даярлық, мотивация.

*Аннотация*

**Готовность будущего учителя к реализации инновационных технологий обучения как педагогическая проблема.** В статье рассматриваются вопросы формирования готовности будущих учителей к реализации инновационных технологий обучения, уточняется сущность понятий «готовность к реализации инновационных технологий», «инновационная направленность деятельности учителя». Их актуальность определяется требованиями современного образования и необходимостью формирования профессиональных компетенций будущего учителя.

*Ключевые слова:* профессиональная готовность, подготовка, готовность, готовность к реализации инновационных технологий, мотивация.

**B**ased on the idea that a teacher is not just a profession the essence of which is to translate knowledge but a noble mission of the creation of an individual and consolidation of a man in a man, the goal of teacher training is presented as a continuous general and

professional development of teachers of a new type. It is characterised by:

- high civic engagement and responsibility, ability to critically evaluate the current situation in the education system, the willingness to work in a changing environment;
- the need to teach, commitment to continuous improvement;
- intelligence, spiritual culture, the desire and ability to work in collaboration, the ability to create a favourable atmosphere in the team;
- high professionalism, innovative nature of teaching activity.

These characteristics reflect the professional competence of a teacher, their individual competence and commitment to innovation in the changing conditions of the modern educational process in different types of schools.

The notion of “professional readiness” is considered in works of many scholars and educators (K.M.Durai-Novakova, L.V.Kondrasheva, A.I.Mishchenko, V.A. Slastenin, N.D. Khmel and others). Most of them are inclined to consider the training of students for the formation of professional qualities, including readiness for different activities, as a process that has its own characteristics and patterns. In view of this understanding, the terms “training” and “readiness” are not treated as synonyms, although together they are very closely related, interdependent and mutually dependent. The authors explain it by the fact that one or another quality of professional readiness is largely determined by how he was trained. Therefore, the term “training” means a dynamic process the ultimate goal of which is to create such a professional quality that “readiness” implies (V.A. Slastenin, E.P. Belozertsev, K.N. Mukasheva). The study of dictionary definitions leads to the conclusion that the term “training” enriches the concept of “readiness”, indicating that the training for the profession is nothing else than the formation of readiness for it. Professional readiness, therefore, represents the initial and most important condition for the realisation of potential possibilities of each individual, the result and purpose of training, as well as the

training process. This emphasises the dialectical character of readiness as a quality, a state and a dynamic process.

The above mentioned concepts of “training” and “readiness” enable us to determine the “readiness for the implementation of innovative techniques” as a complex integrative professionally significant quality of a teacher that characterises an innovative direction of their teaching activities, providing constructive problem solution of a holistic pedagogical process and personal growth of a teacher.

However, the “willingness to implement innovative techniques”, in our opinion, is a complex of formed personal qualities of a teacher that ensures the productivity of the implementation of innovative techniques in educational institutions.

The main features that characterise the formedness of this readiness, in our opinion, are the following:

- the presence of the target setting for the implementation of innovative techniques in the pedagogical activity; a distinct innovative focus of future teachers’ activity, in particular, understanding of the importance of innovation processes in learning, the desire to learn new ideas and trends in education;
- the depth and fullness of knowledge about innovative techniques, methods of their adaptation and implementation features;
- the formedness of professional and pedagogical skills;
- the development of a reflective position necessary for self-improvement.

Training future teachers to implement innovative techniques, the result of which is the readiness for this type of professional activities is carried out in the course of general training and shares components with it. At the same time, it has its own specific features, due to the nature of teaching activity and the requirements for a person who performs it. According to the leading ideas of personality - activity theory (A.N. Leontiyev, L. S. Vygotsky, S. L. Rubinstein et al.), the methodological basis of defining the structure of teacher’s readiness to use innovative

learning techniques should consider this structure as a set of three interrelated components, filled with quality features and parameters:

- a motivation component that expresses the conscious attitude of a future teacher to innovative learning techniques and understanding their role in solving urgent problems of education;

- a content-operational component that combines a set of knowledge of future teachers about the essence of innovative learning techniques and a complex of skills for the implementation of learning techniques in the structure of their own professional activity;

- a reflexive component characterising awareness and critical analysis of their own activities, an innovative teaching style, correction of their activities by future teachers.

We think a motivational component has a special status, as a motivational - value relation to the implementation of new ideas, new learning techniques is determined by not only concern over its effectiveness, it is based on a professional motivation – satisfaction with the very process of implementing innovations. A value attitude to innovation and the constant need to find something new in creative and transformative activities are considered in the overall structure of social attitudes, needs and motivations of a future teacher who is ready to carry out educational activities in the innovation mode.

The basis for defining a motivational component was a statement saying that the behavioural, operational aspect of the position is encouraged and regulated by the motivational basis of personality, expressing a conscious attitude to the work, defining the orientation of the individual at certain objects and ways of interacting with them.

According to R.S. Nemova, motivation explains the “purposeful action, organisation and sustainability of integrated activities aimed at achieving a certain goal.” A motive, in contrast to the motivation, “is what belongs to the subject of behaviour; it is a sustainable personal property that encourages you from inside to perform certain actions” [1].

The works by P.K.Anokhin, A.N.Leontiyev, B.F.Lomov state that any activity is a system of actions that comply with a particular motive. It is the motive, even if it is not recognised or falsely perceived by the subject, that is the main thing that distinguishes one activity from another, determines its specific quality. Every single act constituting activities is aimed at achieving a better understanding of the intermediate result, that is, the goal. Thus, if the motive answers the question: what the activity is done for, then the purpose answers the question of what must be obtained in the course of the act.

There can be more than one motive. Any activity, including teaching, would relate to more than one motive and is thus polymotivated. But as a rule, in the hierarchical organisation of motives it is possible to identify one main motive, which stains all activities and gives them a certain sense. According to Leontiyev, it is motives that encourage activity, which, in turn, characterises the orientation of the person. Some psychologists think that orientation is the system of motives (S.L.Rubinstein, L.I.Bozhovich), some – the dominant relationship of personality to the activity, to the world, to yourself (V.N.Myasishchev), and others – such mental properties that define human activities, its general direction (V.S.Merlin). It follows that the orientation of the individual that determines their position in life has an impact on the effectiveness of the activities.

The above mentioned makes it possible to identify that the training of future teachers to implement innovative techniques involves the formation of a kind of orientation – innovative and it requires an examination of the concept of “innovative orientation of a teacher’s activity”.

According V.S.Merlin, “orientation is the core of the personality that determines its originality as a social being”. [2] This allows us to define the concept of “innovation orientation of a teacher’s activity” as a system of leading motives, attitudes, expressing the interests, the needs and aspirations of a teacher, determining their attitude, “inner attitude” for innovation in teaching practice. In other words, the innovative nature is the

uniqueness of activity of a teacher that allows characterising them as a teacher-individual and determines their socially significant innovative behaviour at the moment. It is an innovative orientation of a teacher that provides their professional suitability to the current situation in the education system.

One of the motivational formations is need. In psychological and pedagogical research, need is seen as a precondition of motivational orientation. Its essence is reflected in the interest as the individual form of expression. Therefore, it is also necessary to distinguish such a motive as cognitive interest. In studies by Y.S. Filkov, V.N. Lipnik, Y.Y. Levkov, it is noted that cognitive interest, which is based on the desire to acquire knowledge, is the dominant motive of any activity and it fosters orientation of the individual.

Educational interests of a teacher, oriented at the implementation of innovative learning techniques, in this case revolve around:

- the need for a scientific understanding of diverse aspects of innovation processes in education;
- the need for understanding knowledge, personal experience, determining readiness for innovation, the formation of one's position in relation to the problems and possible innovations in education;
- the need to use the knowledge in one's own practice in the implementation of innovative learning techniques and to constantly improve.

Thus, the readiness of future teachers to implement innovative learning techniques is characterised by its innovative orientation and defines the system of their views, attitudes to innovation in the education system and is the basis of their self-development and professionalism. It forms the motivation for effective orientation on the personality development of students through advanced learning techniques.

To assess the degree of fullness, content, activity of a motivational component of the considered readiness we distinguish three indicators as criteria:

- cognitive interest in innovative learning techniques;

- personally - meaningful sense of the application of innovative learning techniques in the pedagogical process;

- formedness of innovation-oriented teaching activities of a future teacher.

The level of motivation is directly related to a content-operational component of a teacher's professional activity, which, along with a motivational component is included in the management part of the action. This component is a consequence of cognitive activity and is characterised by the amount of knowledge (breadth, depth, consistency), formed on the basis of their practical skills, thinking style of a teacher, in general, being an indicative basis of the activity.

Professional - pedagogical knowledge of teachers oriented at the application of innovative learning techniques can be represented as data about methodology basis of learning techniques, their essence, features and different approaches to the classification, characteristics of learning in educational institutions and ways of implementing innovative techniques in it. These skills are considered the basis for orientation in a variety of learning techniques that is a prerequisite for their optimal use in practice.

It should be noted that in our case, there are three major features of knowledge: its awareness, critical processing and effectiveness. Therefore, only when the knowledge of innovative techniques is fundamentally comprehended and acquired as a result of deep thinking activity, it can become the property of the individual and be properly used in practice and become effective. Such knowledge enables future teachers to use innovative learning techniques in practice, to solve a wide variety of educational and training tasks, receive new knowledge based on their use. Thus, knowledge is not simply transferred, it is produced in the course of activity of a student, and in the implementation of such activities readiness for the implementation of innovative techniques is formed.

A new look concerning the role of teachers, their new changed and increased functions require not only acquisition of knowledge,



but also the formation of practical skills of professional activity. They allow you to identify and describe the methods of action in the activity of future teachers, which is characterised by their readiness to the implementation of innovative techniques.

There are two levels of skills – elementary level and proficiency skills. While elementary skills are primary and appear at the initial stage of application of knowledge or by imitation, proficiency skills develop as a result of a more or less long experience. Proficiency skills are expressed in the ability to freely operate the knowledge and skills to successfully carry out the objectives.

Training and implementation of innovative techniques is a complex activity, so there is a reason to believe that elementary skills acquired through observation and imitation are not sufficient for a successful activity. Only practical participation of future teachers in the implementation of innovative techniques in the period of teaching practice will provide them to acquire proficiency. Thus, the readiness to accept and acquire new learning techniques, new methods of organising the learning process, the ability to quickly implement them in practice is determined by the formation of a higher-level skills – proficiency skills.

Thus, the main criteria indicator of a content-operational component of readiness of future teachers to implement innovative learning techniques is the level of formedness of specialised knowledge about innovative learning techniques and practical skills in the educational process with the use of learning techniques.

The most important and necessary component in the structure of readiness of future teachers to implement teaching activities, which also presupposes the implementation of innovative learning techniques, is a reflective component. It characterises the learning and critical analysis of the activities, the correction of the activity by a teacher.

In the current research an emphasis is made on the development of reflexive mechanisms of thinking of a teacher as one of the most important

conditions of awareness, critical analysis and constructive improvement of their activity.

According to V.P. Zinchenko, the object of reflection is not only the basis of mental activity, but also ways of regulating a person's own behaviour, actions, the very process of reflection, and finally one's own or personal consciousness. B.G. Ananiyev believes that reflective properties are most closely related to the objectives of life and activities, values, attitudes, performing the function of self-regulation and development control, contributing to the formation and stabilisation of the personality integrity.

Man's ability to reflexively treat yourself and your activity is the result of the acquisition of social relations between people. On the basis of interaction with other people, when a person tries to understand the thoughts and actions of others, they are able to reflexively treat themselves. Therefore, search, acquisition and application of known learning techniques, analysis of the obtained results and their own individual style of teaching can lead to the creation of new techniques by a teacher as learning activity. It is therefore necessary to create such situations learning - professional activities, which actualise their reflexive activity, form a positive self-perception, stimulate processes of self-affirmation. In our work, a reflective component of the studied readiness involves the formation of future teachers' adequate self-esteem of their readiness for the implementation of innovative techniques in the educational process and its compliance with the best models.

Analysis of a reflective component of readiness of future teachers to implement innovative learning techniques allows us to distinguish the formedness of a reflexive position of a future teacher, their positive self-perception, promoting self-improvement as criteria indicators.

Thus, the readiness of future teachers to use innovative learning techniques should be considered as a set of three interrelated components: motivational, content – operational and reflexive.

The criteria indicators are the leading elements of the structure of the studied readiness,

the development of which can serve as an indicator of the importance of both individual components and the studied integral education as a whole: motivational and value attitude to the implementation of innovative techniques; acquisition of theoretical knowledge and practical skills for implementation of innovative techniques; the formedness of a reflexive position of a future teacher.

## REFERENCES

- 1 Nemov R.C. Practical psychology: study guide. – M.: Vldos, 1997. – 320 p.
- 2 Merlin V.S. Essays on personality psychology. – Perm, 1959. – P. 72

УДК 37.015.3

*М.Ю.КУЗЬМИН, И.А.КОНОПАК*

*Иркутский государственный университет  
(Иркутск, Россия)*

## **ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДИК В БЛАНКОВОМ И ЭЛЕКТРОННОМ ВИДЕ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ**

### *Аннотация*

Статья посвящена проблеме использования методик в бланковом и электронном виде при изучении жизнестойкости личности. Авторы анализируют различные подходы к использованию ЭВМ в психодиагностике, а так же связанную с использованием ЭВМ проблему валидности. Эмпирически изучаются различия в результатах тестирования при предъявлении двух тестов, направленных на изучение жизнестойкости, в бланковом и электронном виде.

*Ключевые слова:* жизнестойкость, тестирование в электронном виде.

### *Annotation*

**The problem of hardiness tests using traditionally and in electronic forms.** The article is devoted to the problem of hardiness tests using traditionally and in electronic forms. The authors analyze different approaches to computer using in psychodiagnosis and also the problem of validity connected with computer using. The article studies empirically the differences in test results when two kinds of tests traditional and electronic variants are used in studying hardiness.

*Keywords:* hardiness, electronicvariantoftesting.

### *Аңдатпа*

Мақала тұлғаның бланктік және электрондық түрдегі өміршендігін зерттеудегі әдістерді қолдану мәселелеріне арналған. Авторлар психологиялық диагностикада компьютерлерді пайдаланудағы әртүрлі тәсілдерді, сондай-ақ компьютердің әрекет ету мерзімін пайдалану мәселелерін талдайды. Өміршенділікті зерттеуге бағытталған бланктік және тестілеу түріндегі тест бойынша эмпирикалық жолмен тестілеудердің айырмашылықтары зерттеледі.

*Түйін сөздер:* өміршендік, электрондық тәсілмен тестілеу.

**П**роблема использования персональных компьютеров для психологического тестирования существует с момента их широкого распространения (80-е гг. XX-го века). Однако широкого изучения как в мировой психологической науке, так и на пространстве бывшего СССР она не получила.

В своей классической работе «Психологическое тестирование» А. Анастаси указывает, что нельзя использовать компьютерную версию методики, пока не доказано, что такая форма теста является полностью эквивалентной бланковой. В самом деле, надежность и валидность теста могут серьезно варьироваться в зависимости от формы предъявления. Однако в современной литературе данная проблема фактически не изучается. Нет сведений о диссертационных исследованиях, посвященных этому вопросу. Те же авторы, которые затрагивают в своих работах проблему использования персональных компьютеров в ходе психологического тестирования, обращают внимание на иные вопросы (Анастаси, 2007).

Так, В.И.Звонников отмечает только преимущества использования компьютеров при проведении тестирования. По его данным, обычно психологические и эмоциональные реакции учащихся на компьютерное тестирование носят позитивный характер. Учащимся нравится незамедлительная выдача тестовых баллов, протокола тестирования с результатами по каждому заданию, а также сам инновационный характер контроля в том случае, когда привлекаются современные гипермедийные технологии для выдачи теста. Динамическое мультимедийное сопровождение заданий на компьютере, объединенное программными средствами для представления в интерактивном режиме, по мнению учащихся, обеспечивает более точную оценку знаний и умений, сильнее мотивирует к выполнению заданий по сравнению с бланковыми тестами. Удобно также то, что вместо заполнения специальных форм для ответов можно просто выбрать ответ мышью (Звонников, 2008).

Впрочем, данная работа посвящена, прежде всего, проблеме тестовой проверки резуль-

татов обучения. Относительно использования компьютера при проведении психодиагностического обследования Л.Ф. Бурлачук указывает на следующие факты. Изучение влияния компьютеризации исследования на валидность психодиагностических методик показало, что происходит изменение их содержательной валидности. Так, при работе с компьютерной версией теста Равена было обнаружено, что испытуемые дают значимо более низкие показатели, нежели в обычных условиях обследования. Самого пристального внимания заслуживает сравнительно недавно обнаруженный и еще не до конца изученный феномен, суть которого в том, что при компьютерном предъявлении опросника (ММРП) заметно усиливается тенденция давать неопределенные ответы. Стабильность результатов, являющаяся характеристикой надежности диагностической методики, в случае изменения формы предъявления теста существенно снижается, превышая этот показатель при традиционном тестировании (Бурлачук, 2006).

Таким образом, вопрос о том, насколько расходятся результаты, полученные при предъявлении методики с использованием персонального компьютера, остается открытым. Особенно, по нашему мнению, для образовательного процесса в высшей школе актуальна проблема использования методик в различной форме (электронной и бланковой) при изучении такого свойства личности, как жизнестойкость, поскольку качество жизнестойкости оказывается важным для преодоления кризиса идентичности у студентов, неизбежно возникающее при их профессиональном становлении (Кузьмин, 2012).

Теория, или, как ее чаще называют, учение об особом качестве личности – жизнестойкости – была предложена С.Мадди в начале 80-х годов XX века. Он пришел к выводу, что данное качество образуют три аттитюда: вовлеченность (включенность), контроль и вызов (принятие риска). Вовлеченность или включенность (commitment) определяется им как «убежденность в том, что включенность в

происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Наоборот, отсутствие такой убежденности порождает чувство отвергнутости, покинутости. Аттитюд контроля (control) представляет собой убежденность в том, что борьба позволяет влиять на результаты происходящего, пусть и без гарантии. Наконец, аттитюд вызова или принятия риска (challenge) представляет собой убежденность человека в том, что любые изменения вокруг способствуют его развитию, неважно, позитивны они или негативны (по Т.В. Наливайко, 2006).

Эти три взаимосвязанных аттитюда были обобщены в понятии «hardiness», которое было переведено Д.А. Леонтьевым на русский язык как «жизнестойкость» (по Т.В. Наливайко, 2006). Наиболее близко к точке зрения С. Мадди проблематику жизнестойкости рассматривает Д.А. Леонтьев. По его

мнению, изучать жизнестойкость необходимо в связи с категорией смысла. Это следует из категории выбора, которую С. Мадди считает основной при описании жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, 2006). Сам Д.А. Леонтьев развивает сходную, по его мнению, теорию личностного потенциала, «личностного в личности», как определяет данное явление сам автор (Д.А. Леонтьев, 2001). Личностный потенциал, как и качество жизнестойкости, прямо не коррелирует с интеллектуальным развитием, с глубиной и содержательностью внутреннего мира и с творческим потенциалом, но образует так называемый «стержень личности». Для диагностики личностного потенциала Д.А. Леонтьев адаптировал методику СЖО или Тест смысло-жизненных ориентаций. Данная методика является адаптированной версией теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика (Д.А. Леонтьев, 2006).

**Таблица 1.** Различия между экспериментальной (первая группа) и контрольной (вторая группа) при тестировании только в бланковой форме (первый срез) или в бланковой и в электронной (второй срез)

	среднее значение	Первый срез				Второй срез			
		1 группа	2 группа	t-критерий	p-уровень	1 группа	2 группа	t-критерий	p-уровень
<b>Жизнестойкость</b>	88,36	86,3	90,43	0,85	0,1	82,83	87,38	0,83	0,07
<b>Вовлеченность</b>	38,05	37,28	38,82	0,44	0,19	35,4	37,33	0,42	0,16
<b>Контроль</b>	31,09	30,52	31,66	0,59	0,21	29,08	31,02	0,57	0,18
<b>Принятие риска</b>	19,23	18,51	19,95	0,96	0,1	18,35	19,02	0,94	0,07
<b>Цели</b>	34	34,19	33,8	0,75	0,12	32,53	30,91	0,73	0,09
<b>Процесс</b>	33,15	33,01	33,29	0,36	0,25	31,2	32	0,34	0,22
<b>Результат</b>	27,13	27,15	27,12	0,57	0,21	25,18	25,67	0,55	0,18
<b>Локус контроля Я</b>	22,62	22,95	22,29	0,41	0,18	21,25	21,67	0,39	0,15
<b>Локус контроля - жизнь</b>	33,81	33,66	33,95	0,22	0,35	31,48	31,84	0,2	0,32
<b>ОЖ</b>	111,6	111,89	111,32	0,79	0,1	104,03	97,29	0,77	0,07

Целью нашего исследования стало изучение того, влияния формы предъявления методик Тест жизнестойкости и СЖО на результаты тестирования. на особенности ответов.

В исследовании приняли участие 68 студентов 1-го курса факультета психологии ИГУ. Первоначально все испытуемые проходили психодиагностическое исследование своей жизнестойкости при помощи методик Д.А. Леонтьева «Тест жизнестойкости» и СЖО, предъявленных им в бланковом виде. Спустя три месяца они повторно проходили данную диагностику. Причем части из них методики были предъявлены в бланковом виде, а части - на экране прибора «Эгоскоп» (Скоморохов, 2006). В последнем случае испытуемым предлагалось выбирать ответы на сенсорном экране, используя специальное перо.

На первом этапе мы проводили тестирование с использованием методик «Тест жизнестойкости» и СЖО в бланковой форме. При этом средние значения шкал по обоим тестам не выходят за пределы статистической нор-

мы. В целом, все студенты-психологи продемонстрировали достаточно высокий уровень жизнестойкости личности и сформированность своих смысло-жизненных ориентаций. В таблице 1 результаты общей диагностики (первый срез).

Следующим шагом стало разделение группы. При этом первая группа проходила тестирование с использованием прибора «Эгоскоп», а вторая – при помощи бланков. При этом при помощи t-критерия Стьюдента для независимых выборок мы установили, что никаких значимых различий в выраженности шкал Теста жизнестойкости и методики СЖО между выборками не существует.

После повторного исследования мы так же не выявили различий в выраженности шкал Теста жизнестойкости и методики СЖО между группой 1 и группой 2. Однако это вовсе не означает, что не существует разницы между тем, проходят испытуемые Тест жизнестойкости и методику СЖО в электронном виде либо в бланковой форме.

**Таблица 2.** Различия в экспериментальной и контрольной группах при тестировании в различных форма

Шкалы	Бланковая форма		Электронная форма	
	t-критерий	p-уровень	t-критерий	p-уровень
Жизнестойкость	-1,20	0,24	1,41	0,17
Вовлеченность	-0,81	0,43	1,46	0,15
Контроль	-0,51	0,62	0,66	0,52
Принятие риска	-1,92	0,06	1,65	0,11
Цели	0,32	0,75	3,26	0,00
Процесс	0,57	0,58	2,22	0,03
Результат	0,99	0,33	2,65	0,01
Локус контроля Я	0,70	0,49	0,87	0,39
Локус контроля - жизнь	1,42	0,16	2,97	0,01
ОЖ	1,29	0,21	6,88	0,00

Сравнив при помощи t-критерия Стьюдента для зависимых выборок результаты испытуемых при первом срезе и повторном исследовании, мы выявили ряд значимых различий, представленных в Таблице 2.

Обнаружилось, что у тех испытуемых, что в обоих случаях проходил Тест жизнестойкости и Методику СЖО в бланковом виде, результаты повторного тестирования не отличаются друг от друга значимым образом.



Наоборот, у испытуемых, которым первоначально методика предъявлялась в бланковом виде, а затем в электронном, обнаружались существенные различия между такими шкалами методики СЖО, как Цели, Процесс, Результат, Локус-контроль Жизнь и ОЖ. Анализ показал, что такие испытуемые в целом занижали свои показатели по данным шкалам.

Проведенный дисперсионный анализ показал, что сам по себе фактор повторного измерения влияет лишь на такие шкалы методики СЖО, как Процесс, Результат, Локус-контроль Жизнь и ОЖ ( $F=4,45$ ,  $F=5,29$ ,  $F=13,9$ ,  $F=16,8$  соответственно,  $p<0.01$ ). Вместе с тем, сцепленный с фактором Пола и Возраста он не приобретает значимого уровня. Наоборот, в связи с фактором использования или не использования методик в электронном виде получены статистически значимые результаты дисперсионного анализа. Таким образом, можно утверждать, что использование методики СЖО в электронном виде привело к тому, что испытуемые занижали свои результаты. Это следует учитывать при использовании электронного варианта данной методики при изучении качества жизнестойкости в высшей школе.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Анастаси А., Урбина С. – Психологическое тестирование. 7-е изд. - СПб.: Питер, 2007. – 688 с.
- 2 Бурлачук Л.Ф. – Психодиагностика. – СПб.: Питер, 2006. – 351 с.
- 3 Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: Учебное пособие для вузов по пед.специальностям: рекомендовано УМО вузов РФ /В.И.Звонников, М. Б. Чельшкова. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 224 с.
- 4 Кузьмин М.Ю. Кризис идентичности у студентов и его связь с жизнестойкостью. Автореф. – дисс. ... канд. психол. наук. – СПб, 2012. – 32 с.
- 5 Леонтьев Д.А.- Тест смысло-жизненных ориентаций – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
- 6 Леонтьев Д.А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006. – 63 с.
- 7 Логинова М.В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов: Автореф. дисс... канд. психол. наук. – Москва, 2010. – 24 с.
- 8 Наливайко Т.В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: Автореф. дисс... канд. психол. наук. – Ярославль, 2006. – 27 с.
- 9 Скоморохов А.А., Захаров С.М., Юрьев Г.П. Эгоскопия – новый метод диагностики смысло-физиологических паттернов на основе пиктополиграфического подхода // Сборник трудов Всероссийской научно-технической конференции «Медицинские информационные системы «МИС-2006». Известия ЮФУ. Технические науки. Тематический выпуск – Таганрог, 2006. – С. 20-23.

*Е.К.СЕЙСЕНБЕКОВ, Ә.Ж.ТАСТАНОВ, А.Д.НУРОВ*

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Алматы, Қазақстан)*

## **ВОЛЕЙБОЛ ТЕХНИКАСЫН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ҚОЗҒАЛМАЛЫ ОЙЫНДАР МЕН ЭСТАФЕТАЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ ӘДІСТЕРІ**

### *Аңдатпа*

Мақалада волейбол ойынын үйретуге арналған қозғалмалы ойындардың түрлері, оларды қолдану әдістері, сипаттамасы, қажетті құрал-жабдықтар, жеке тұлғаның жан-жақты дамуы үшін дене шынықтыру және спортпен айналысудың маңызы жайлы көрсетілген. Барлық спорт түрлері сияқты, волейбол ойынының денсаулыққа әкелер пайдасы мол. Мақалада келтірілген деректер спорт саласында қызмет ететін мамандар үшін әдістемелік тұрғыда нұсқаулық ретінде болса, педагогика саласындағы басқа да пән мұғалімдері үшін тәрбиелік жұмыстарында қолдануға боларлық әсерлі материал ретінде пайдалануға болады.

*Түйін сөздер:* дене шынықтыру, спорт, салауатты өмір сүру салты, қозғалмалы ойындар түрлері, волейбол, дене қасиеттерінің дамуы

### *Аннотация*

#### **Методы использования подвижных игр и эстафет в процессе обучения игре в волейбол.**

В статье даны характеристика, методы использования, виды подвижных игр, предназначенных для обучения игре в волейбол, необходимые инвентарь, оборудование, значение занятий физической культурой и спортом для всестороннего развития личности. Приведенные данные в статье сведения помогут специалистам спорта как методические рекомендации, а педагогам других специальностей – как одно из основных средств в воспитательной работе, которое дает положительный эффект в любых мероприятиях учреждений образования.

*Ключевые слова:* физическая культура, спорт, здоровый образ жизни, виды подвижных игр, волейбол, развитие двигательных качеств.

### *Annotation*

#### **Methods of use of mobile games and relay races in learning the art of the game of volleyball.**

In the article presents characteristics, methods of use, types of mobile games, designed to teach the game of volleyball, the necessary tools and equipment, the value of physical culture and sports for all-round development of the personality. The data presented in the article information to help professionals of sport as guidelines, and teachers of other specialties - as one of the main tools in the educational work that has a positive effect in any activities in educational institutions.

*Keywords:* physical education, sport, healthy lifestyle, types of mobile games, volleyball, development of motor skills.

Спортпен айналысу адамзат үшін әрқашан да пайдалы, адам көңіл-күйіне жағымды әсер әкелетін іс-қызмет ретінде қабылданатыны белгілі. Дене жаттығулары жүрек-қан тамыры жүйесіне оң ықпалын жа-

сайды, қан айналымын жеделдетеді, зат алмасу үдерісін жақсартады. Әр адамның жеке қасиеттеріне байланысты, санаулы күндерде артық салмақ кетеді. Сүйіп ойнайтын спорт түрімен айналысу адамның көңіл-күйін әжеп-

тәуір көтереді, жұмыс өнімділігі артады. Спорт түрлері көп болғандықтан, оларды таңдау әр адамның өзіне байланысты, сондықтан, әркім өзі сүйіп ойнайтын немесе кәсіби түрде айналысатын спорт түріне өзі таңдау жасайды. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде әртүрлі мамандық бойынша білім алып, болашақта өз ісін жақсы меңгерген, қоғамға пайдалы, ата-анасы мен жақындарын қуантып, құрбы-құрдастарына үлгі-өнеге бола алатын жастарымыз өте көп. Міне, сондықтан, студент жастар арасында «Дене шынықтыру» пәнін өткізу барысында аталмыш ерекшеліктерді ескерген абзал. Себебі, нақ осы 18-22 жас аралығында, көбінесе, күрделі координатты қимыл-қозғалыс дағды-машықтары белсенді қалыптасады, дене қасиеттері дамиды. Өз кезегінде, бұл студенттер спортпен жүйелі түрде айналысқан, спорт түрін оқытушының ықпалымен емес, өздері таңдаған жағдайда, жоғарыда аталған көрсеткіштердің өсуіне ықпалын жасайды [1].

Жылдамдығы сағатына 180-210 км. жылдамдықтағы доп берулер, доппен көз ілеспес алдамшы қимыл-қозғалыстар, тау тасын жаңқалатып жіберердей шабуылдық соққылар, тосқауыл қоюлар және допты қабылдай алумен, оны еденге түсірмеуі үшін ойыншының адам сенгісіз аяқ-қол, денесін жинай, үйлесімді құлауы – бұның бәрі волейбол ойынының өте қызықты да, тартымды спорт түрі екенін көрсетеді. Ендеше, «Дене шынықтыру» пәнінен сабақ өткізуде «Спорттық ойындар – Волейбол» бөлімі бойынша сарамандық сабақ өткізу барысында қозғалмалы ойындар мен қолжалғауларды (эстафета) медбол және басқа да доптармен үйрету үдерісін қолдануды қарастырайық. Медбол дегеніміз не? Бұл – резина майда қиқымдары салынған, кәдімгі доптар секілді секіргіштік қасиеті жоқ, салмағы шамамен 2-2,5 кг доп. Алынған жарاقاتтардан соң қайта қалпына келу физиотерапиясы ретінде – медицинада кеңінен қолданылады. Дегенмен, аталмыш спорттық құрал айналысушылардың ағзасындағы бұлшық еттерінің дамуына бағытталған [2].

Волейбол ойынын үйретудің алғашқы этапы үшін медбол доптарымен дене жаттығуларын таңдау барысында ең маңыздысы ретінде доппен және допсыз қимыл-әрекеттерді бөліп көрсету маңызды болып табылады да, олар келесі пункттерден тұрады:

- ойын техникасының негізін құрайды;
- ойындық тапсырмаларды шешуде неғұрлым тиімді нәтижені береді;
- қимыл-қозғалыс қасиеттері дамиды (жылдамдық-күш, ептілік, төзімділік, икемділік және т.б.);
- кеңістік, уақыт сезімдері қалыптасады.

Доппен жаттығуды үйрету үдерісін шартты түрде келесі этаптарға бөлуге болады:

- бастапқы үйрету;
- тереңдетілген үйрету;
- қимыл-қозғалыстарды жетілдіре бекіту.

Олардың әрқайсысына дене тәрбиесінің соған сәйкес амалдары мен әдістерінің көмегі арқылы іске асырылған, белгілі бір мөлшердегі міндеттер қойылады. Студенттердің доппен жұмыс істеу дағды-машықтарының деңгейіне байланысты, іс-әрекеттерді орындау шарттарын біртіндеп күрделендіруді қамтамасыз ету өте маңызды. Оқытудың амалдары мен әдістерінің нақты бірізділігі және өзара байланысы қимыл-қозғалыс әрекеттерін қалыптастыру үшін оңтайлы жағдайлар жасайды [3].

Студенттерді доппен жаттығу жасауға үйрету үшін қимыл-қозғалыс әрекеттерінің келесі негізгі элементтерін меңгеру өте маңызды:

- допты қабылдау кезінде – доптың қолға тиген сәтінде қол білектері мен саусақтар қалпын меңгеру;
- допты беру кезінде – қол, аяқ қозғалыстарын меңгеру;
- шабуылдап соққылау кезінде – доптың қолға тиген сәтінде қол білектерін, әсіресе, саусақтар қалпын меңгеру.

Сонымен, волейболмен айналысушылардың допты меңгерудегі дағды-машықтарын қалыптастырудың алғашқы этапындағы зейіні осы қимыл-әрекеттің арқасында белгілі бір нәтижеге жету жету емес, әрбір қимыл-

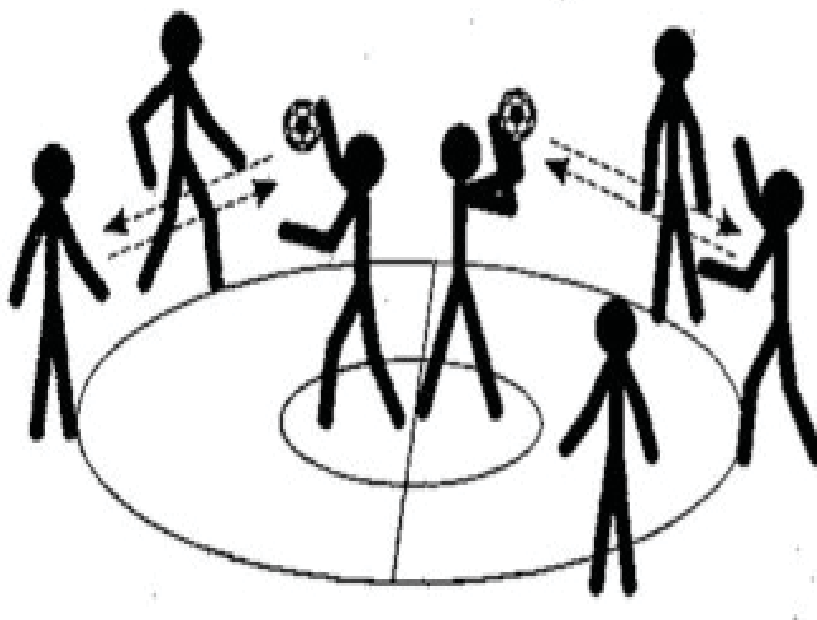
қозғалыстың орындалу сапасына бағытталу керек. Мысалы, допты жоғарыдан екі қолмен беру, допты жоғрыдан жұптап беру (допты қабылдауда оны бірден қайтармай, қол саусақтарымен қысқа уақытқа тосып барып қайтару, доптың салмағы – 1-2 кг). Шабуылдап соққылау техникасын орындауды шыңдау үшін, еденде отырып допты волейбол торы (h – 180 см) арқылы нысанаға лақтыруды орындауды ұсыну дұрыс болады [4].

Үйреніп жатқан қимыл-әрекеттердің негізгі элементтерін меңгеріп болған соң үйретудің тереңдетілген әдісі іске асырылады. Оқытудың осы этапында доппен қимыл-әрекеттерді орындау дәлдігі жетілдіріледі, орындау кезіндегі қателер шығып жатса, оны түзету әрекеттері орындалады, бүтіндей алғанда, элементтерді дұрыс сезіну қалыптасады. Мұнда жарыстық элементтері бар, қимыл-әрекеттерді дәл орындауға бағытталған кейбір қозғалмалы ойындарды қолдануға болады [5].

### «Ортаңғы ойыншыға допты беру»

Барлық ойыншылар екі жартылай шеңбер – екі команда болатындай етіп, шеңбер бойы орналасады. Шеңбердің ортасында өз командасына қарап, ортаңғы ойыншылар орналасады. Ортаңғы ойыншы басып кетпейтіндей етіп, оның айналасын сызықпен сызып қояды. Оқытушы немесе ойын жүргізушінің белгісі бойынша ортаңғы ойыншылар допты басынан асыра, екі қолмен ұстай, жарты-

лай шеңберде тұрған бірінші (оң немесе сол жақтан) ойыншыға допты береді, ол қайтадан ортаңғы ойыншыға береді, ал ортаңғы ойыншы енді допты екіншіге, одан қайтып алып үшіншіге... солай да солай, ортаңғы ойыншы допты кезегімен бәріне бір-бірлеп беріп шыққанша ойын жалғаса береді. Қай команда бірінші болып бітірсе, сол команда жеңіске жетеді.



Сурет 1. «Ортаңғы ойыншыға допты беру» ойынынан көрініс

### «Жинап алып үлгер»

Диаметрі 1-2 м шеңберге ойыншы қолында медбол добымен (1 кг) тұрады. Оның артында 4-6 теннис доптары жатады. Белгі бойынша ойыншы допты өз басынан жоғары (бар мүмкіндігінше жоғары) лақтырады да, доп әуеде қалықтап төменге түскенше, теннис доптарын мүмкіндігінше көбірек жинауға тырысады, доп төменге түскенде, шеңберден шықпай допты ұстап алу қажет. Шеңберден шыққан жағдайда ұпайы кемиді немесе

ойыннан шығады (Сурет 2). Бұл ойынның негізгі мақсаты: ойнай отырып, ойыншының жеткілікті түрдегі автоматтандырылған, әрі икемді дағды-машықтарын доп арқылы қимыл-әрекет амалдарын жетілдіру, оны бекіту этапы болып табылады. Доппен қимыл-әрекеттерді бекіту және жетілдіру, негізінде, осы қимыл-әрекеттерді қоса отырып ойналатын қозғалмалы ойындарда іске асырылады [6].



Сурет 2. «Жинап алып үлгер» ойынынан көрініс

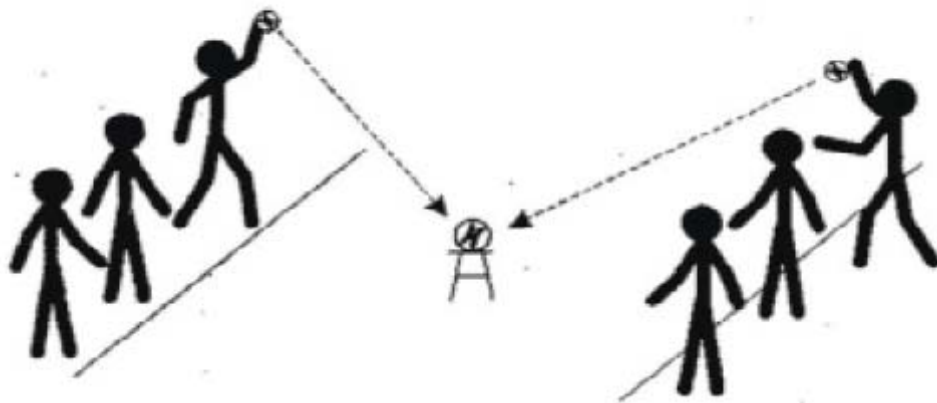
### «Допқа тигіз»

Екі команданың ойыншылары қатарласып, егер қолдарында кішкентай теннис добы болса, онда бірі-біріне қарама-қарсы 4-6 м қашықтықта, ал егер қолдарында медбол добы (1 кг) болса, онда 2-3 м қашықтықта тұрады. бірі-біріне қарама-қарсы, қатарда тұрған екі команданың ортасында, волейбол

добы қойылған үстел тұрады. Оқытушының (жүргізушінің) берілген белгісі (ысқырық немесе жалауша) бойынша бір команданың ойыншылары [7] кезегімен теннис (медбол) добымен үстелдегі волейбол добын ұрып құлатуға тырысады. Әрбір ұрып түсірілген волейбол добы үшін 1 ұпайдан беріледі.



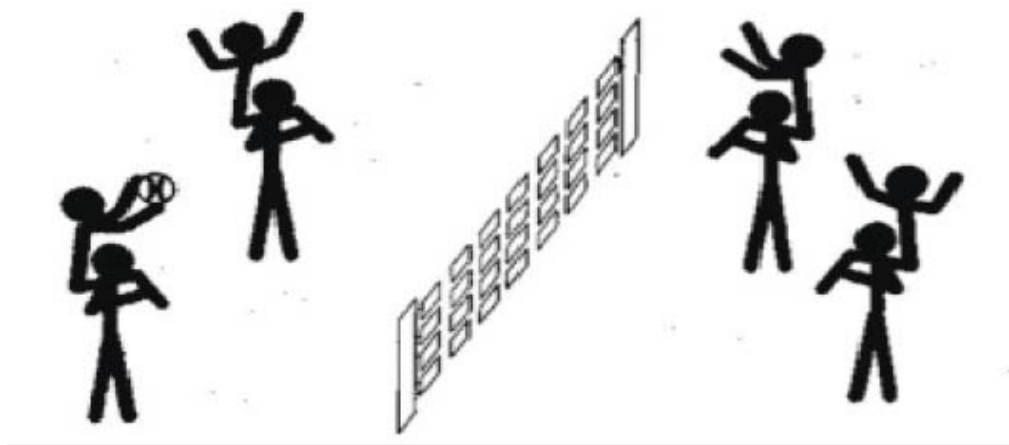
Неғұрлым көп ұпай жинаған команда жеңеді. Ұпай саны тең болған жағдайда, қосымша ойында қай команда ойыншысы мүлт кетеді, сол команда жеңіледі (Сурет 3).



Сурет 3. «Допқа тигіз» ойынынан көрініс

#### «Жоғарғы қабатта»

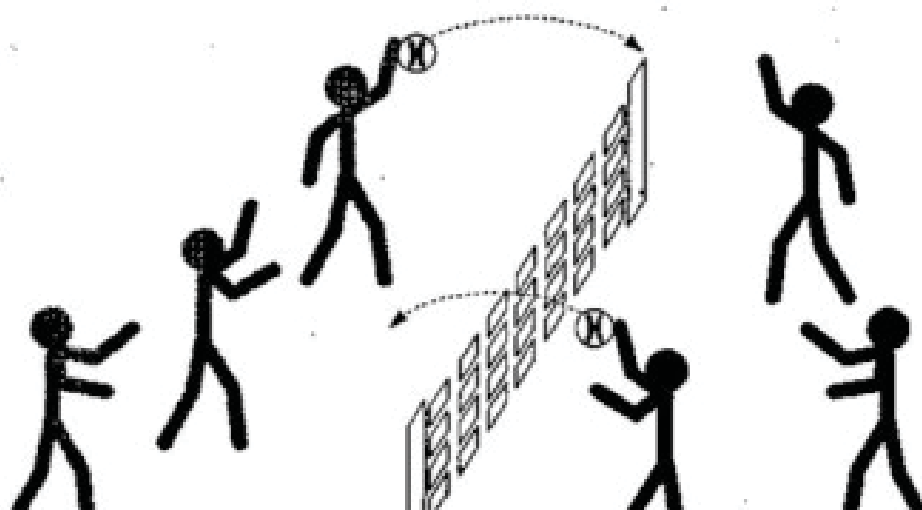
Төрешінің (ойынды жүргізушінің) белгісі бойынша әр команданың ойыншылары өз команда ойыншылары арасында кезектесе иыққа мініп алып, волейбол ойынын ойнайды (Сурет 4).



Сурет 4. «Жоғарғы қабатта» ойынынан көрініс

#### «Ережесіз волейбол»

Командалар волейбол алаңында бірден екі доппен ойнайды. Қай команданың алаңында біруақытта екі доп та болып қалса, сол команда жеңіледі, яғни, қарсылас командаға ұпай жазылады. Ұпайларды есептеу волейбол ойыны ережесі бойынша (Сурет 5).



Сурет 5. «Ережесіз волейбол» ойынынан көрініс.

Ойындық жағдайдың буырқанды сезімдік ахуалы қимыл-әрекет белсенділігін арттырады, сабақ тығыздығын жоғарылатады, функционалдық мүмкіндіктерді жетілдіруге барынша үлесін қосады [8]. Ойын барысында айналысушылар өздігінше қимыл-әрекет жасауды, үнемі өзгеріп отыратын жағдайларда жаңа шешім қабылдауды үйренеді, дене қасиеттерін жетілдіреді. Бірқатар дене жаттығуларын, ойын техникасын меңгеру үшін, қозғалмалы ойындар мен ойын әдісін қолдану студенттердің дене шынықтыру сабақтарында айналысуға деген қызығушылықтарын арттырушы маңызын көрсетеді. Жаңа қимыл-қозғалыс әрекеттерін меңгерудің ойындық әдісі жастар психологиясының талаптарына сәйкес келеді, студенттік ұжымның қалыптасуына септігін тигізеді [9].

#### ӘДЕБИЕТТЕР

1 Аршавский И.А. Физиологические механизмы и закономерность индивидуального развития. – М.: Наука, 1982. – 270с.

2 Былеева Л.В., Коротков И.М. Подвижные игры. – М.: Физкультура и спорт, 1982.

3 Васильков Г.А., Васильков В.Г. От игры к спорту. – М.: Физкультура и спорт, 1985.

4 Железняк Ю.120 уроков по волейболу. – М.: Физкультура и спорт, 1965. – 192с.

5 Коробков А.В., Головин В.А., Масляков В.А. Физическое воспитание. – М.: Высшая школа, 1983.

6 Фурманов А.Г., Болдырев Д.М. Волейбол. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 144с.

7 Яковлев В.Г., Ратников В.П. Подвижные игры. – М.: Просвещение, 1977.

8 Сейсенбеков Е.К. Дене шынықтыру және спорт теориясы мен әдістемесі. Оқулық. – Астана: ЕҰУ баспасы, 2011. – 431 бет

9 Сейсенбеков Е.К. Спорт теориясы мен әдістемесі. Оқулық. – Астана: Нұрлы бейне баспасы. – 2013. – 331 бет.

УДК 372.881.161.1

Ф.Г.БРУЛЁВА  
[bruleva.flora@mail.ru](mailto:bruleva.flora@mail.ru),

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
( Алматы, Казахстан)*

## **К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ**

### *Аннотация*

Статья посвящена проблеме модернизации научно-методического обеспечения учащихся профильных классов русскому языку. Показаны новые направления в содержании и технологии обучения на завершающем этапе школьного образования. Процесс обучения должен быть ориентирован на развитие компетентностей, которые предполагают определенный уровень функциональной грамотности. Обновленное содержание курса русского языка в профильных классах позволяет совершенствовать основные общеучебные умения: коммуникативные, интеллектуальные, информационные, организационные, создавая условия для осуществления межпредметных связей и создавая реальные возможности для формирования функциональной грамотности старшеклассников.

*Ключевые слова:* функциональная грамотность, технологии обучения, обновление содержания обучения, речеведческая направленность, ситуации общения, деятельностно-системный подход, инновации, коммуникативный подход.

### *Аңдатпа*

Мақала орыс тіліне бейімделген сыныптарда білім алушылардың оқу-әдістемелік мәселелерін қамтамасыз етуге арналған. Мектеп білімінің аяқталу кезеңінде білім алу технологиясында және мазмұнында жаңа бағыттар көрсетілген. Оқыту құбылысы белгілі функционалдық сауаттылық дәрежесін болжайтын, біліктілікті дамытуға бағдарланған болуы қажет. Жоғарғы сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда шынайы мүмкіндіктерін қарастыру, пән аралық байланысты жүзеге асыруға жағдай жасау, ұйымдастырушылық, ақпараттық, зияткерлік, қарым-қатынастық: негізгі жалпы оқу шеберлігін жетілдіруде бейімделген сыныптарда орыс тілі курсының жаңартылған мазмұны.

*Түйін сөздер:* функционалдық сауаттылық, білім алу технологиясы, оқыту құбылысының жаңаруы, сөйлесім бағыты, қарым-қатынас жағдайы, жүйелі әрекеттік тәсіл, қарым-қатынас тәсілі.

### *Annotation*

The article deals with the modernization of the scientific and methodological support students specialized classes Russian language. Showing new trends in content and technology education at the final stage of schooling. The learning process should be focused on the development of competencies that require a certain level of functional literacy. The updated course content of the Russian language in the profile classes allows to improve basic abilities: communication, intellectual, informational, organizational, creating conditions for interdisciplinary connections and creating real opportunities for the formation of functional literacy seniors.

*Keywords:* functional literacy, technology training, updating training content, recheved rientation, communication situation, activity-system approach, innovation, communicative approach.

В настоящее время в обстановке модернизации системы образования в Республике Казахстан встает серьезная задача обновления содержания и технологии отечественного образования, определения новых направлений совершенствования школьных учебников, созданные коллективом авторов: Брулевой Ф. Г., Павленко В. К. в издательстве «Мектеп»: 1) Русский язык – учебник для 11 классов общественно-гуманитарного направления общеобразовательных школ, 2015 г.; 2) Русский язык – учебник для 11 классов естественно-математического направления общеобразовательных школ с русским языком обучения, 2015 г. – являются учебниками нового поколения, обеспечивающими новые, современные подходы к разработке учебной литературы [1].

В учебниках по русскому языку для выпускных 11 классов основное внимание уделяется формированию системы коммуникативных умений, дающих возможность овладения секретами эффективного общения [2].

В связи с этим важнейшей задачей является овладение функциональной грамотностью, когда учащиеся, зная основные правила грамматики, орфографии и пунктуации, словообразования, лексики, учитывают закономерности их употребления как в устной, так и в письменной речи.

В отличие от элементарной грамотности как способности ученика читать, понимать, составлять тексты и осуществлять простейшие действия, функциональная грамотность обеспечивает нормальный уровень общения личности в системе социальных отношений, который считается максимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде.

Формирование функциональной грамотности учащихся становится возможным в условиях обновления системы языкового образования, осуществляемого в настоящее время в Республике Казахстан. Модель функционально грамотной личности актуальна для современного школьного образования, так как ориентирует на развитие человеческого

потенциала, способствует воспитанию компетентного члена общества в решении задач общения. В методическом отношении эта модель позволяет устранить искусственный отрыв языка от человека и разработать языковой курс лингвопрагматической направленности.

Функциональная грамотность позволяет выпускникам школы свободно пользоваться языком при любых жизненных обстоятельствах, особенно если их будущая профессия связана с общественными специальностями (учитель, журналист, дипломат, политик, менеджер).

К выпускникам школ XXI века жизнь предъявляет повышенные требования. Функционально неграмотные люди нередко оказываются беспомощными при составлении простой объяснительной записки, заявления, инструкции, тезисов устного выступления, не говоря уже об участии в каком-либо обсуждении в публичном споре, когда нужно высказать свою точку зрения, представить свои аргументы. Именно функционально-речевая подготовленность обеспечивает безболезненный переход к дальнейшей общественной и профессиональной деятельности, к дальнейшей учебе после окончания профильной школы.

Учитывая вышеизложенное, следует отметить эти новые тенденции и подходы к содержанию и технологии обучения в учебниках нового поколения по русскому языку для профильных классов (10-11) общеобразовательной школы с русским языком обучения общественно-гуманитарного и естественно-математического направления. Главная ключевая направленность – усиление речеведческой направленности. Это обобщающие разделы: «Стили речи», «Текст и виды его переработки», «Культура устной речи».

Наряду с написанием сочинений, диктантов выпускник школы, готовясь к дальнейшей учебной и профессиональной деятельности, должен овладеть и такими нужнейшими видами письма, как конспект, тезис, реферат, аннотация, обзор, характеристика, доклад, деловое письмо.

Современные учебники по русскому языку для профильных классов включают и такой новый раздел, как «Культура устной речи», нацеленный на вооружение школьников знаниями и некоторыми умениями не только в устном общении с отдельным человеком, но и с особенностями речи в условиях аудитории сверстников, на публике в различных ситуациях, например, в научном споре, диспуте, выступлении на собрании.

Приведем пример. Раздел «Культура устной речи» начинается с осмысления и развития техники речи, правильной техники речи – первоосновы в процессе общения людей. О какой культуре устной речи можно говорить, если у участника общения прерывистое дыхание, срывающийся голос, нечеткая дикция и ошибки в произношении звуков? Звучащая речь говорящего дает много информации слушателю не только о содержании его речи, но и о нем самом: уровне его общей культуры и образования, об отношении к высказываемой мысли. Даже самая интересная, свежая мысль, озвученная монотонно, вяло, невнятно, может не «дойти» до слушателя, участника беседы, утратить всякий смысл.

Впервые в учебнике для старшего звена включены инновационные технологии [3], основанные на личностно-ориентированном подходе к обучению: ролевые и учебные игры, метод мозгового штурма, метод пометок, ассоциативный метод, кластеры, концептуальные карты, метод мозаики, метод эмпатии и многое другое.

Так, например, на основе небольшого текста «Гость в двери – счастье в дом» проводится тренировочная работа по технологии «Дебаты». Учащиеся в процессе обсуждения текста создают новую информацию, отвечают на новый интерпретированный вопрос:

1. Почему соблюдался народом обычай гостеприимства?

2. Как ты думаешь, не является ли этот обычай отжившим?

На этапе размышления (рефлексии) происходит активная перестройка собственных представлений и знаний учащихся, приспособление их к получению новой информации, процесс реструктуризации усвоения нового на основе текста.

Приведем пример текста из учебника, на основе которого была использована устная технология «Дебаты» по разделу «Культура устной речи».

### **Гость в двери – счастье в дом**

Откуда они идут, истоки знаменитого казахского гостеприимства?

Рассказывают, что давным-давно, когда было еще совсем мало людей на свете, жил старец, который приручил диких верблюдов, коров, лошадей, овец, коз и стал первым скотоводом в казахских степях. Было у него три сына – верные и надежные помощники отцу в любом деле.

Когда пришло время ему умирать, призвал он к себе сыновей и сказал:

– Оставляю вам все, что нажил своим трудом и умом. Разделите мой скот на четыре равные части, возьмите себе каждый по стаду и продолжайте с успехом дело отца. Живите дружно и учите добру свое потомство.

Поклонились ему сыновья, поблагодарили за дар, но прежде чем выйти из юрты, обратились с вопросом:

– Не ослышались ли мы, родитель наш, и верно ли понят твой наказ? Нас трое, а ты распорядился разделить скот на четыре части, кому же ты оставляешь четвертую часть?

Отец ответил:

– Четвертую часть своего скота я оставляю вашему гостю. Пусть всякий, кто нуждается в пище и крове, кто по желанию или по нужде явился в ваше жилище, найдет у вас приют, ласку и обильное угощение. И если гость ваш из скромности станет отказываться от пищи и питья, скажите ему, что ест и пьет он свое, а не ваше, ибо в вашем достоянии есть и его доля.

Миновали века, и многое переменилось с тех пор. Но во все времена крепок степной обычай гостеприимства. Кто бы ни зашел среди дня или ночи в жилище казаха, каждого ждет почет, мирный отдых и щедрое хлебо-сольство – «конак асы» («пища гостя»).

*(Из национального казахского фольклора)*



Учебники нового поколения для 11 класса отвечают единой образовательной концепции Республики Казахстан, основанной на идеях развивающего обучения и обеспечивающей обновление содержания и технологии обучения.

Весь научно-методический аппарат учебников строится на новых подходах к обучению школьников в выпускных профильных классах, на таких научно-методических принципах, как: [2]

- принцип учета повышенной речевой деятельности учащихся;
- принцип приоритета коммуникативной направленности;
- принцип интегративного содержания обучения;
- принцип практической направленности;
- принцип формирования, расширения кругозора и лингвистического мировоззрения учащихся;
- принцип разноуровневых заданий и дидактического материала.

Учебники реализуют деятельностно-системный подход в обучении русскому языку на завершающем этапе, что предполагает синтез процесса совершенствования речевой деятельности учащихся и закрепление системы лингвистических знаний и ведущих умений и навыков, на основе чего обеспечивается развитие речемыслительных способностей языковой личности школьника, развитие функциональной грамотности.

В учебниках по русскому языку для 10 класса общественно-гуманитарного направления и естественно-математического цикла усилена нравственная направленность изучаемого материала, включенного в раздел «Стили речи». Знание основ стилистического оформления речи в сочинении по литературе, в деловом письме, в научном реферате, в устном выступлении создает базу для формирования функциональной грамотности старшеклассников, способствует реализации концепции «образования через всю жизнь». Важно, чтобы каждая изучаемая тема на уроках русского языка нашла свое практическое воплощение в сегодняшней и завтрашней жизненной практике ученика.

#### ЛИТЕРАТУРА

- 1 Брулева Ф. Г., Павленко В. К. Русский язык. Методическое руководство. Пособие для учителей 11 классов общественно-гуманитарного направления общеобразовательных школ. – Алматы: Мектеп, 2015.
- 2 Брулева Ф.Г., Бегалиева С.Б., Казабеева В.А. Русский язык. Учебник для 10 классов общественно-гуманитарного направления общеобразовательных школ. – Алматы: Атамұра, 2014
- 3 Мынбаева А. К., Садвакасова З. М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать: Учебное пособие. – Алматы, 2009.

УДК 37.01:81

Н.А.СУТТИБАЕВ, Б.Б. ТУЛЕУБАЕВА, Б.К. ИСАБАЕВА,  
e-mail: nurbahyt74@mail.ru

Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Алматы, Казахстан)

## МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМҒА ҮЙРЕТУДЕГІ ЖОБА ТЕХНОЛОГИЯСЫ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада мәдениетаралық қатысымға үйретудегі жоба технологиясының маңыздылығы туралы айтылады. Шетел тілін оқытуда жоба технологиясын қолдану өте маңызды. «Жоба» деген сөздің өзі еуропа тіліне латын тілінен еніп «алға тасталған ой, алға шығып сөйлеуші» деген мағынаны білдіреді. Өзі аты айтып тұрғандай алға тасталған ой, яғни біздің жағдайымызда ортаға студент – оқытушы болып тақырып тасталады. Содан кейін студенттер өз ойларын алға шығып айтады.

Жобалық сабақтар әртүрлі кезендерден, қадамдардан тұрады. Жобалық сабақтарды бір күнде өткізе салу мүмкін емес. Дәстүрлі сабақтарға үйренген студенттер бір күнде жобалық сабаққа ауыса алмайды. Жобалық сабақтардың ұзақтығы әртүрлі ол қысқа мерзімді және ұзақ мерзімді болуы мүмкін. Жоба технологиясы шетел тілін оқыту зерттеу-ізденімпаздық іс-әректті қамтуы тиіс, мұнда студенттерге шетел тілін анағұрлым сапалы түрде меңгерулеріне септігін тигізеді.

Шетел тілі сабағында жоба әдісін қолдану студенттерді еркін және креативті ойлауға дағдыландырады.

*Түйін сөздер:* жоба, технология, сыни тұрғыдан ойлау, мақсат, кезендер.

### *Аннотация*

Н.А. Суттибаев, Б.Б. Тулеубаева, К.А. Жиреншина. **Проектная технология обучения межкультурному общению.** В данной статье рассказывается о важности проектной технологии обучения межкультурному общению. Само слово “проект” вошло в Европейский язык с латинского и означает «брошенная мысль, выступление». Как говорит само название, в группе выдвигаются идеи, то есть в нашем случае это тема «учащийся-преподаватель». Затем студенты делятся своими мнениями.

Проектные занятия состоят из различных этапов. Студенты, привыкшие к традиционным занятиям, не могут за день перейти к проектным занятиям. Продолжительность проектных занятий различная, они могут быть краткосрочными или долговременными. Технология проекта должна охватывать исследовательско-изыскательную деятельность в обучении иностранному языку, это способствует наиболее качественному овладению студентами иностранным языком.

Использование метода Проекта на уроках иностранного языка приучает студентов к свободному и креативному мышлению. Проектная технология позволяет актуализировать учебно-познавательную деятельность и активизировать студентов как субъекта данной деятельности, реализовать его личностный потенциал. Это создает условия для развития креативности студента, обеспечивает по настоящему продуктивный характер учебной деятельности и продуктивность образовательного процесса.

*Ключевые слова:* проектная технология, креативное мышление, цель, этапы

### *Annotation*

N.A. Suttibayev, B.B. Tuleubayeva, K.A. Zhyrenshina **Project technology of teaching intercultural communication.** This article is about the importance of project technology for teaching of intercultural

communication. It is important to use the project technology in a foreign language teaching. The word «Project» came to the European languages from Latin and means «an idea thrown, cast, or impelled forward, speech». As the title puts forward the idea, that is, as in our case, the topic is «the student – the teacher». Then the students come forward and share their opinions.

Project lessons activities consist of different stages and steps. Project lessons are not possible to conduct within one day. The students who are accustomed to the traditional classes cannot shift to the project lesson activities within one day. Duration of project lesson activities is different; they may be short-term or long-term. The Project technology should include research and prospecting activities in learning a foreign language; it help the students to master foreign language with more quality.

The use of the project methodology at foreign language lessons teaches the students free and creative thinking.

*Keywords:* project technology, teaching, purpose, creative thinking, stages.

**Ж**оба әдісі алғаш рет XX ғасырдың 20 жылдары АҚШ-та қолданыла бастаған. Бұл әдісті американдық философ және педагог Джон Дьюи және оның шәкірті Клипатрик зерттеп дамытқан [1, 23].

«Жоба» деген сөздің өзі еуропа тіліне латын тілінен еніп «алға тасталған ой, алға шығып сөйлеуші» деген мағынаны білдіреді. Өзі аты айтып тұрғандай алға тасталған ой, яғни біздің жағдайымызда ортаға студент – оқытушы болып тақырып тасталады. Содан кейін студенттер өз ойларын алға шығып айтады.

Жобалық сабақтар әртүрлі кезендерден, қадамдардан тұрады:

Дайындық кезені:

а) негізгі тақырыпты түсіндіру, талдау, өз ойларын айту;

ә) сабаққа қажетті жаңа сөздермен жұмыс жасау;

б) қосымша материалдар енгізу.

2. Тақырыпты бөлу:

а) студенттерді кіші топтарға топтасырып, әр топқа кіші тақырыпшалар беру;

ә) тақырыптарды талдау.

3. Тақырыптарды нақтылау:

а) сұрақтар құрастыру, жоспар құру, рөлдерді және тапсырмаларды бөлу;

Жобалық сабаққа дайындық кезінде жоспарды басшылыққа алған жөн. Бірақ сабақ жоспарынан ауытқуға болмайды. Себебі, жобалық сабақ барысында шығармашылық еркіндік болуы қажет.

4. Мәліметтерді жинау:

а) түп нұсқадағы кітап, газет-журналдар және т.б. мәліметтер;

ә) теле-радио хабарларындағы мәліметтер;

б) белгілі бір жерде зерттеуден алынған мәліметтер;

в) көшеде алынған сұхбат мәліметтер;

г) фото-сурет.

5. Жиналған мәліметтерді презентацияға дайындау:

а) реттеу, өңдеу презентацияға дұрыстап дайындау;

ә) плакаттар дайындау, карта жасау, газет шығару, көрме жасау, брошюра жасау.

6. Презентация:

а) әрбір кіші топ өз презентацияларын басқа топтардың алдында түсіндіреді;

ә) әр жұмыстың нәтижесін брошюра, плакаттар түйінде дайындау;

б) жұмыстың нәтижесін көрме, брошюра көмегімен ауызша айтып беру;

в) қысқаша жұмыс жоспарымен, іс барысымен таныстыру, пікір таластыру.

Мұндай жобалық сабақтарды бір күнде өткізе салу мүмкін емес. Дәстүрлі сабақтарға үйренген студенттер бір күнде жобалық сабаққа ауыса алмайды. Жобалық сабақтар дайындап өткізу үшін ең алдымен студенттерді төмендегі дағдыларға үйрету қажет:

– топтарда жұппен жұмыс жасау;

– жұмыс кезінде бірін-бірі қолдап, көмектесу;

– басқалардың жетістіктерін бағалау;

– бір-бірімен тіл табысып жұмыс істеуге үйрету қажет [2, 54].

Жобалық сабақтар – бірнеше сабақтарға созылатын ұзақ әрекет деп ойлауға болмайды. Сабақтардың ұзақтығы әр түрлі, ол қысқа

мерзімді және ұзақ мерзімді болуы мүмкін. Олардың кейбіреулері бірнеше айларға созылады, кейбіреулерін мақсатына қарай бір күнде ұйымдастыруға болады.

Жобалық сабақтарды өткізер алдында оқытушыұсыныс жасайды, студенттердің инициативасын қолдайды, қажетті ақпарат көзін қайдан алуға болатыны жайлы кеңес береді, сабақтың құрылымын анықтауға көмектеседі. Оқытушы рөлі өзгереді. Яғни, бұрын барлық сұрақтарға жауап беруші басшы, үйретуші ретінде болса, ал жобалық сабақтар барысында керекті әдістерді, мақсатқа жетудің жолдарын көрсетуші кеңесші ретінде болады.

А.С. Комаров «оқыту кезінде бас, жүрек, қол» бірге жұмыс жасауы қажет деген. Осы жоба сабағында ұлы педагогтың айтып кеткен қағидалары пайдаланылады. Яғни, студент алдында шешімді талап ететін мәселені басымен ойлап, жүреппен түсініп, қолымен жүзеге асырады [3, 12]. Нашар оқитын студенттер бір нәрсені дұрыс айтпай қалармын деген қорқыныштан арылып, сабаққа белсене қатыса алады. Студенттерге сабақтың кезеңдері – презентация кезінде өз еңбектерінің нәтижелі болуын қалайды. Қытай мақалында «мен естігенімді ұнатпаймын, мен көргенімді еске сақтаймын, мен қолмен істегенімді түсінемін» - деп айтылғандай, студенттер өздері дайындаған, өздері жүргізген сабақтарын, өздері тапқан мәліметтерді естеріне жақсы сақтайды.

Көптеген ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, жобалық сабақтарға төмендегідей сипаттамалар беруге болады:

- студенттер мен оқытушылардың бірігіп жұмыс жасауы;
- топпен жұмыс жұмыс істеу;
- жұппен жұмыс істеу;
- студенттердің белсенділігі;
- басқа мекемелермен, ұйымдармен, мамандармен бірге жұмыс жасайды;
- студенттердің шешім қабылдауға құқығы бар;
- сабақ үстінде де, сабақтан кейін де жұмыс жасала береді;
- білім алу студенттердің өз іс-әрекеттері арқылы жүзеге асады;

– сабақ зерттеулерге, шығармашылықтарға бағытталған;

– өз қателерін өздері түзету арқылы үйренеді;

– сабақта теория мен практика ұштастырылады;

– жиналған материалдар сабақтың соңы қандай болатынын анықтайды;

– студенттер дербес, өз бетінше жұмыс жасайды;

– оқытушының рөлі тексерушіден – кеңесшіге өзгереді;

– сабақтың соңы – презентациямен аяқталады, яғни ақырғы нәтижесін көрсетеді [4, 148].

Жобалық сабақты дайындар кезінде төмендегідей әдістерді пайдалануға болады:

- Сұрау жүргізу;
- Сұхбат алу;
- Кітапханалардан мәліметтер іздеу;
- Әр түрлі мекемелермен байланысу;
- Мәліметтерді интернеттен іздеу;
- Эксперименттер жүргізу;
- Мамандармен әңгімелесу;
- Мәліметтер сұрастыру және салыстыру [5, 220].

Студенттер тақырып бойынша табысты жұмыс жасау үшін төмендегідей дағдыларға машықтануы қажет: жоспарлау, пікірталас, таңдау, пікірлесу, дәлелдеу, шешім қабылдау, бірлесіп істеу, зерттеу, іздестіру, ойлап шығару, безендіру бақылау, қорытынды жасау, құжаттандыру.

Презентацияға материалдарды төмендегідей дайындауға болады: брошюралар дайындау, плакаттар дайындау, коллаждар желімдеу, кестелер, карталар, перфокарталар, эмблемалар, газет-журналдар, үндеулер шығару, викториналар, фото викториналар дайындау, көрмелер дайындау, мақала жазу, репортаж жасау, хат жазу, видео фильмдер түсіру, реферат жазу, баяндама жазу [6].

Сонымен қорыта келе жоба технологиясы шетел тілін оқыту зерттеу-ізденімпаздық іс-әрекетті қамтуы тиіс, мұнда студенттерге шетел тілін анағұрлым сапалы түрде меңгерулеріне септігін тигізеді. Шетел тілі сабағында жоба әдісін қолдану студенттерді еркін және креативті ойлауға қабілеттендіреді.

## ӘДЕБИЕТТЕР

1 Жансериков А.Е. Проектная работы на занятиях иностранного языка //ИЯШ. – 2004. – №3(09). – С.23.

2 Ломакина Л.М. Проектирование как ведущее направление модернизации современного педагогического образования //Вестник высшей школы. – 2004. – №1. – С. 54.

3 Комаров А.С. Творческий подход к планированию английского языка //ИЯШ. – 2003. – №4. – С. 12.

4 Гайпова Д.Э. Формирования коммуникативных умений у студентов ВУЗа на основе проектной технологии. Маг. Диссер. Алматы. – 2003. – С. 148.

5 Атаханов Р. Проекттік сабақ – берері мол сабақ //Поиск/Изденіс. – 2002. – №4. – С. 220.

6 Қабықбаева Д.С. Тілдік жоғары оқу орнында студенттерді мәдениетаралық қатысымға үйретуде жоба технологиясын қолдану. Маг. диссер. – Алматы. – 2009.

УДК 37.026.

*КАМАЛОВА Г.Б., КОПЕСБАЕВА А.*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
(Алматы, Казахстан)*

## **К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ БАЗЫ ДАННЫХ ЗАДАЧ И УПРАЖНЕНИЙ ПО МОДЕЛИРОВАНИЮ В КУРСЕ ИНФОРМАТИКИ**

### *Аннотация*

Одним из эффективных подходов к обучению линии моделирования в базовом курсе информатики является задачный подход. Его реализация окажется более действенной, если специально подобранные задачи и упражнения по моделированию будут объединены в единую электронную базу. Поэтому вопросы создания электронной базы данных, особенно в сетевом ее формате, представляют особый интерес. Она позволит обеспечить доступ к ней с различных устройств, включая и мобильные, и расширит круг ее пользователей.

Наиболее подходящим вариантом для этого представляются облачные сервисы, а также системы электронного обучения. В данной статье рассмотрены возможности их использования для создания подобной базы данных с задачами и упражнениями по моделированию в курсе информатики основной школы.

*Ключевые слова:* моделирование, электронная база данных, Moodle, облачные сервисы

### *Аңдатпа*

**Информатика курсында модельдеудің есептері мен жаттығулары ретінде электрондық мәліметтер қорын құру жолдары.** Информатика курсында модельдеуді оқытудың ең тиімді тәсілінің бірі -арнайы жаттығулар мен есептер арқылы оқыту. Бұл тәсілдің жүзеге асырылуы берілген есептер мен жаттығулардың бірыңғай электрондық мәліметтер қорына жиналуына байланысты. Сондықтан модельдеудегі электрондық мәліметтер қорының есептері мен жаттығуларының оқыту үрдісінде қолданылуы мен зерттелуі ерекше қызығушылық тудырады. Оны желілік форматта құрған жөн болады. Бұл әртүрлі құрылғыларды пайдалануға мүмкіншілік береді сонымен қатар мобильдік құрылғыларды да және көптеген қолданушыларды біріктіреді.



Бұл ойды іске асырудың тиімді тәсілдері, бұлттық сервистер және электрондық оқыту жүйесі. Мақалада негізгі мектептің информатика курсының модельдеу бойынша тиісті мәліметтер қорының есептері мен жаттығуларының қолданылуы мен мүмкіндіктері қарастырылған.

*Тірек сөздер:* модельдеу, электрондық мәліметтер қоры, Moodle, бұлттық сервистер

*Abstract*

**To issues of the development of electronic database tasks and exercises on modeling in computer science course.** One of the most effective approaches to learning of modeling in computer science course is training on the basis of specially selected tasks and exercises. Its implementation will be effective if the tasks and exercises will be previously collected into one electronic database. Therefore the creation and use of an electronic database of tasks and exercises on modeling in educational process represents a special interest. Its creation in a network format is preferable. This will ensure access to it with of various devices and combine a large number of users.

The most appropriate option for its implementation may be cloud services, as well as learning management systems, one of which is a modular object-oriented dynamic learning Moodle environment. In this article possibilities of given environment, which is already available in “clouds” too, for creation of electronic database of tasks and exercises are considered.

*Keywords:* modeling, electronic database, Moodle, cloud services.

Линия моделирования, как одна из наиболее важных содержательных линий курса информатики, является инвариантным ядром всех учебных программ по информатике для каждой ступени обучения. В основной школе она охватывает практически весь понятийный аппарат моделирования, а также вопросы классификации и построения моделей, их исследования и применения на практике [1]. И это отнюдь не случайно. Именно к этому возрасту, ученики обладают достаточно сформированным уровнем понятийного мышления и именно в этот период, в среднем звене школы, начинается активное применение моделирования в качестве средства обучения и инструмента познания практически на всех школьных дисциплинах. Но, ни в одной из них не акцентируется внимание на общих закономерностях построения моделей, не изучаются их общие свойства, способы представления. А без этого затруднительно осознанное их применение в учебной, а затем и практической деятельности. И только курс информатики, по сравнению со всеми учебными дисциплинами, оперирующими понятием модели, в наибольшей степени может способствовать приведению в

систему знаний учащихся о моделях и моделировании.

Вопросы обучения и дальнейшего совершенствования содержания данной линии в курсе информатики постоянно находятся в центре внимания педагогов и ученых-исследователей. Различные подходы к ее обучению в базовом и профильных курсах информатики рассмотрены в огромном количестве исследовательских и методических работ [3-5]. Однако, несмотря на это знания по моделированию усваиваются школьниками большей частью «формально» и практически не перерастают в умения решать прикладные задачи с использованием компьютерных технологий, которые информатика имеет на вооружении. При наличии достаточно высоких теоретических знаний ученики испытывают затруднения в их применении в реальных ситуациях, а также при выполнении заданий, требующих интеграции разнообразных знаний из разных предметных областей. Это отмечается в работах С.А.Бешенкова, Е.А.Ракитиной и др. [6-7].

В сложившейся ситуации одним из наиболее эффективных подходов в обучении линии моделирования в курсе информатики может

быть задачный подход. Использование правильно подобранных задач и упражнений в обучении, особенно, связанных с изучением реальных явлений и процессов, будет способствовать не только лучшему пониманию учащимися теоретических вопросов и их закреплению, но и способствовать овладению ими умениями и навыками осмысленного применения полученных теоретических знаний на практике. Это позволит поменять отношение учащихся к знаниям, сделать учебно-познавательную их деятельность более осмысленной и продуктивной.

Реализация такого подхода в обучении моделированию в курсе информатики основной школы возможна только при наличии доступа к достаточному количеству задач и упражнений. Однако, в учебниках по информатике, о чем свидетельствует проведенный анализ, задачи и упражнения представлены в незначительном количестве. К сожалению и отдельных задачников по моделированию также не так уж и много и в большинстве случаев они почти не доступны. Из имеющихся в настоящее время можно отметить только лишь задачки, выпущенные коллективом авторов под редакцией Н.В. Макаровой [8-9].

В связи с этим особый интерес представляет создание доступной как для учителя, так и для учеников электронной базы данных, в которой было бы собрано множество разных по уровню сложности задач и упражнений и применение ее при обучении линии моделирования в курсе информатики основной школы.

Она может во многом облегчить деятельность преподавателя, освобождая его от изнурительной рутинной работы при подборе задач для эффективной организации учебного процесса, позволит строить индивидуальные образовательные траектории для учащихся и осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении, подбирая посильные для каждого из них задания для решения. Такая возможность выбора задач по уровню сложности в подобных базах данных, как правило, автоматизирована. В традиционных бумаж-

ных задачах это сделать невозможно. В электронной базе может быть предусмотрена также возможность хранения наиболее оригинальных решений задач, представленных учениками, для последующего их использования в обучении. Подобная психолого-педагогическая поддержка учащихся обычно благотворно действует на них, активизирует их учебно-познавательную деятельность и даёт хороший воспитательный результат.

В последние годы образовательный процесс, благодаря активному развитию сетевых технологий, совершенствованию сетевых сервисов, предоставляющих удобную среду для размещения образовательных ресурсов и позволяющих организовать доступ к ним с различных устройств, включая и мобильные, постепенно выходит за пределы учебного заведения и осуществляется виртуально в информационно-технологической сетевой инфраструктуре. В этой связи, разработка электронной базы данных с задачами и упражнениями по моделированию наиболее целесообразна в сетевом формате. Это обеспечит доступ к ней с любых устройств и позволит объединить большее число людей, как для ее создания, так и для применения. И это вполне реально, так как в молодежной среде в последнее время широко используются всевозможные мобильные устройства: планшеты, смартфоны и др. В основном, конечно, для общения, но они с успехом могут быть применены и в обучении тоже.

Наиболее подходящим вариантом для создания сетевой электронной базы данных может быть использование облачных технологий. Сегодня «облако» не просто онлайн-хранилище, а скорее рабочая среда, в которой пользователь может эффективно решать свои задачи, используя в случае необходимости в режиме онлайн лицензионное программное обеспечение, в том числе бесплатные офисные программы корпорации Microsoft, предоставляемые любым из облачных хранилищ. Благодаря им пользователи облачных сервисов могут работать с файлами прямо в интерфейсе браузера, не скачивая их.

Практически все облачные сервисы предлагают неплохой объем бесплатного места для хранения данных пользователя в облаке. При этом они не просто позволяют загружать файлы с компьютера на сервис, но и синхронизировать их и совместно работать с ними в режиме онлайн в любое время и с любого устройства. Все это свидетельствует о возможности их использования для создания, необходимой в обучении моделированию в курсе информатики основной школы, электронной базы данных задач и упражнений.

В частности, для ее создания, просмотра, редактирования, входящих в нее данных и совместной работы с ними, возможно использование онлайн программы MS Excel непосредственно в интерфейсе браузера. Конечно, она не является специализированным программным средством для создания баз данных, но имеет достаточно простые и удобные инструменты для построения таблиц, во многом напоминающих таблицы баз данных СУБД, а также имеет инструменты для работы с этими таблицами.

Такая электронная база с задачами и упражнениями для использования в обучении линии моделирования в курсе информатики основной школы, носит учебный характер и поэтому имеет несложную структуру. В простейшем варианте она включает несколько полей текстового типа для ввода темы, размещения задачи и ее решения, а также поле для задания уровня сложности задачи и поле примечаний и может быть представлена в среде MS Excel одной многоколоночной таблицей и обычно заполняется вручную. Все основные действия с ней позволяет выполнить стандартная экранная форма, которая активизируется с помощью пункта меню Данные/Форма этого приложения. В их числе возможность осуществления поиска необходимых данных по предварительно заданному условию, возможность редактирования и дополнения базы новыми данными.

Для создания и совместной работы с подобными учебными электронными базами данных, помимо возможности использования

в «облаке» функций стандартного офисного пакета, с большим успехом могут быть использованы и системы электронного обучения, что в принципе сегодня очень актуально, поскольку электронное обучение сейчас становится нормой, неотъемлемой частью новой реальности. В Казахстане оно определено одним из приоритетных направлений развития образования в республике, закреплено законодательно и находит отражение в официальных государственных документах [2].

В настоящее время во многих учреждениях образования установлены и с большим успехом используются соответствующие платформы для организации электронного обучения. В основном, предпочтение отдается модульной объектно-ориентированной динамической обучающей среде Moodle. Платформа эта бесплатная и сейчас возможно ее перенесение в инфраструктуру «облака», что позволит создать более современные условия для работы с учебным контентом в сети. Она обладает достаточно широкими возможностями для организации электронного обучения. Среди интерактивных элементов курса, предоставляемых данной средой, можно отметить ее элемент «База данных», специально предназначенный для разработки учебных банков данных. Он предоставляет возможность многопользовательского доступа к создаваемой базе, что позволяет привлечь к ее заполнению совместно с учителем и учащихся. Имеют они при этом совершенно разные права. Ученики могут оперировать только своими данными, учитель же может еще и корректировать введенную учащимися информацию и при необходимости оценить ее.

Данный элемент предоставляет возможность построения и применения только однотоличных баз данных и поддерживает в них поля различных типов. Это позволяет хранить в них самую разнообразную информацию, в числе которых и слово, и при необходимости целый абзац, электронный адрес страницы в интернете, файл и многое другое. Предоставляет также возможность выбора из выпадающего списка одного или сразу нескольких

вариантов ответа. Этого, в принципе, вполне достаточно для разработки электронной базы с задачами и упражнениями, предназначенной для учебных целей.

Для создаваемой в данной среде базы данных с задачами и упражнениями по моделированию нами использованы поля, достаточные для размещения всей необходимой в учебных целях информации. Они приведены выше при описании процесса создания подобной базы в Excel, а именно поля для ввода темы, для размещения задачи и ее решения, для задания уровня сложности задачи и внесения в случае необходимости некоторых примечаний.

С помощью встроенного редактора Moodle на основе предоставляемых по умолчанию стандартных шаблонов подготовлены шаблоны, необходимые для просмотра, редактирования и добавления данных в эту базу. На данном этапе ведется работа по заполнению подготовленного в этой среде каркаса базы данных необходимой информацией. В качестве основных источников информации взяты существующие задачки-практикумы по моделированию, задачки по информатике, а также имеющиеся на кафедре информатики и информатизации образования КазНПУ имени Абая разработки сотрудников кафедры по моделированию.

Разрабатываемая электронная база на данный момент уже включает большое количество задач и упражнений различного уровня сложности и охватывает почти все темы линии моделирования в курсе информатики основной школы. В их числе модель, как отражение существенных свойств реального объекта; виды и свойства моделей, методы их описания; исследования моделей на примерах задач из различных образовательных областей; основные этапы разработки и исследования моделей на компьютере, вычислительный эксперимент и др. [1]. В ней предусмотрены все необходимые для работы основные операции с данными. Прежде всего, это возможность организации поиска данных по заданному условию, что позволяет быстро осуществить выборку необходимых данных,

а также возможность редактирования и дополнения базы новыми данными.

Электронная сетевая база с задачами и упражнениями по моделированию обладает рядом достоинств, среди которых особо следует отметить централизованное хранение заданий; возможность доступа к ним в любое время с различных устройств, включая и мобильные; отсутствие необходимости установки на них дополнительного программного обеспечения. Достаточно использования только стандартного браузера. Кроме того, наличие возможности производить выборку необходимых задач и упражнений из общей базы, в том числе при составлении вариантов контрольных работ, а также возможность дальнейшего ее расширения.

Она может использоваться как на уроках базового курса информатики в ходе закрепления изученного теоретического материала, так и в организации самостоятельной работы учащихся, и в работе по составлению вариантов контрольных работ. Подобная база с заданиями может быть разработана практически по всем учебным предметам и для любого уровня обучения. Внедрение ее в учебный процесс, безусловно, повысит его качество и эффективность работы учителя.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Информатика. Учебная программа для 7-9 классов общеобразовательной школы. – Астана, 2010. –14с.
- 2 Информатика. 9 класс /Под ред. Н.В.Макаровой. – СПб: Питер, 1999. – 304 с.
- 3 Галыгина И.В. Методика обучения информационному моделированию в базовом курсе информатики. Автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.02. – М.: РГБ, 2003.
- 4 Захарова Т.Б. Обучение информационному моделированию в профильном курсе информатики. Дисс. ... канд.пед.наук. – М., 1992. – 259 с.
- 5 Камалова Г.Б., Дуйсембиева Г. К вопросу использования сервисов web 2.0 в обучении информационному моделированию в базовом курсе информатики //Научно-педагогический

журнал «Педагогика и психология», №4(17). – Алматы, 2013. – С.167-172.

6 Бешенков С.А. Еще раз о формализации и моделировании в курсе информатики //Информатика и образование, № 3. – 2005. – С.16-19.

7 Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Решение типовых задач по моделированию //Информатика в школе: Приложение к журналу «Ин-

форматика и образование», №3. – 2005. - М.: Образование и информатика, 2005. – 96 с.

8 Информатика. 7-9 класс. Базовый курс. Практикум-задачник по моделированию /Под ред. Макаровой Н.В. – СПб.: Питер, 2007. – 176 с.

9 Информатика и ИКТ. Задачник по моделированию. 9-11кл. Базовый уровень /Под ред. Макаровой Н.В. – СПб: Питер, 2007. – 192 с.





### **ҰСТАЗ МЕРЕЙІ**

5 мамыр 2015 жылы филология ғылымдарының докторы, профессор Таңат Тәңірбердіқызы Аяпованың ұстаздық еңбегіне 50 жыл толуына арналған «Тілдердің көпмәдениетті кеңістікте дамуының заманауи үрдісі – әлемдік біртұтас білім беру қауымдастығына енудің жолы» атты халықаралық дөңгелек үстел ұйымдастырылды.

Жаңа мыңжылдықтар тоғысындағы өскелең ұрпақ әр түрлі мемлекеттердің, халықтар мен мәдениеттердің өзара бағыныштылығы мен өзара байланысып кемелденуі негізінде дамып жетілетіндігі айқындалып келеді.

Сол себепті де шет тілін үйрену өскелең ұрпақтың қазіргі кезде өзекті, ғылыми-теориялық және ғылыми-тәжірибелік міндеті болуымен қатар, адамның жаңа әлеуметтік-саяси және әлеуметтік-мәдени реалийлерге бейімделуінің басты индикаторы болып табылады. Аталмыш мәселе Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» Жолдауында да көрініс тапқан. Елбасы Қазақстан халқына арнаған Жолдауда еліміз бен оның азаматтарының бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету мақсатында «Үш тұғырлы тіл» мәдени жобасын кезеңмен жүзеге асыру ұсынылып, жобаға сәйкес үш тілді: қазақ тілі

мемлекеттік тіл, орыс тілі ұлтаралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілі жаһандану экономикасына табысты түрде ықпалдасу тілі ретінде дамыту қажеттілігі айтылған болатын.

Ғалым ұстаздың еңбек жолына арналған дөңгелек үстелдің мақсаты – тілдердің көпмәдениетті кеңістікте дамуының заманауи үрдісі – әлемдік біртұтас білім беру қауымдастығына ену жолындағы негізгі мәселелерді талқылау болды.

Дөңгелек үстелдің негізгі міндеті әлемдік білім беру қауымдастығына ықпалдасу, сондай-ақ мәдениетаралық қарым-қатынас құралы ретінде студенттердің шет тілдерін белсенді практикалық түрде меңгеруін қамтамасыз етуші, көпмәдениетті кеңістікте тілдердің даму үдерістерімен, білім берудің заманауи инновациялық әдістерімен жанжақты танысу болып табыладығын көрсету.

Дөңгелек үстел жұмысына Назарбаев университетінің, А.Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының, Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің, КИМЭП университетінің, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің, Қ.Сәтпаев атындағы ҚазҰТУ, С.Демирел атындағы

университеттің ғалымдары мен оқытушылары, сондай-ақ Алматы қаласы Тілдерді дамыту басқармасының, ҚАЗТЕСТ және «Мектеп», «Атамұра», «Ана тілі», «Білім», «Жазушы», «Паритет» баспаларының, «Interpress» және «Edustream» өкілдері қатысты.

Дөңгелек үстел барысында әлем білім беру кеңістігінде жаһанданудың басты шарты ретінде шет тілдерін оқыту мен көптілді білім берудегі жаңа үрдістер мен технологиялар белсенді түрде талқыланды, сондай-ақ қазіргі замандағы мәдениетаралық өзара байланыс, жаһандану жағдайында мәдениетаралық қарым-қатынас пен аударма жасау мәселелері де қарастырылды.

Қазақстан Республикасындағы көптеген жоғары оқу орындарының тақырыпқа қатысты көптеген ғылыми әдістемелік мақалалар жинақталды, олар қатысушы ғалымдар, жас ұстаздар арасында қызу талқыланды. Озық ғылыми мақалалар баспадан жариялауға ұсынылды.

Енді ғалым ұстаздың еңбек жолына шағын шолу жасайық. Филология ғылымдарының докторы, профессор Таңат Тәңірбердіқызы жалпы тіл білімінің өзекті мәселелерін, тілді антропоцентристік бағытта зерттеудің жаңа бағыттарын негіздеп, тілші ғалымдарға үш тілде салыстырмалы талдаудың жаңғыртпа тәсілдерін ұсынып келе жатқан ғалым ретінде таныс. Ғалымның 3 монографиясы, 200-ден аса ғылыми еңбектері жарқ көрді. Таңат Тәңірбердіқызының «Сөйлеу әрекеті онтогенезі» монографиясында адам баласының алғашқы сөйлеуіндегі синтаксистік семантиканың дамуы және оның лексикалық, грамматикалық мағыналарға ұласу ерекшеліктері және осы ерекшеліктердің барлығы адамның когнитивтік дамуындағы маңызды көрсеткіш екені ғылыми негізде дәйектелген. Ноам Хомскийдің «Универсалды грамматикасы» барлық тілдерге қатысы бар қағида. Адам баласы өз ана тілін меңгергенде оның грамматикасын меңгеруі оның танымдық және физиологиялық дамуының көрсеткіші екендігін айқындаған. Адам баласының ана тілін алғашқы меңгеру үдерісі оның тілдік ортамен яғни адам және айнала қоршаған заттық

дүниемен қатынасы және солар арқылы оның ми қыртысында нейрон клеткаларына берілетін импульстердің нәтижесінен тұрады.

Таңат Тәңірбердіқызы 15 жыл бойы 2000 қазақ балаларының ана тілін меңгеруін магнитофонға жазу арқылы балабақшаларда, үйде ана тілін меңгеру мүмкіндігінің ең тиімді тәсілдерін анықтау мақсатында бірнеше эксперименттер жүргізе отырып сүбелі ғылыми тұжырымдар жасады. Осы ғылыми зерттеу нәтижесі АҚШ-та, Британияда, Румынияда және Ресейде Халықаралық Форумдар мен Симпозиумдерде баяндалды. Осындай ғылыми эксперименталдық зерттеу нәтижелері ең қажетті байқағыш (диагностик) құрал ретінде танылды.

Т.Т.Аяпованың ғылыми зерттеу нәтижелері мен жетістіктері отандық зерттеушілерді ғылыми тұрғыдан жетілуіне, психоллингвистика, когнитивтік лингвистика, нейролингвистика ғылымының дамуына негіз болды. Ғалымның жетекшілігімен бірнеше ғылым кандидаттары, Ph докторлар мен магистранттар ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындады. Таңат Тәңірбердіқызының ғылыми-зерттеу тактикасы мен ғылыми ұстанымын жалғастырушы ізбасарларының арқасында «Сөйлеу әрекеті онтогенезі» атты ғылыми мектеп өмірге келді.

Ғалымның «Развитие синтаксической семантики речи» (на материале онтогенеза речи) (2001) және «Сөйлеу әрекеті онтогенезі» (2003) атты монографиялары аталмыш ғылыми мектептің негізін қалайды.

Сөйлеу әрекеті онтогенезі нәтижелері жалпы тіл теориясына, когнитивтік лингвистикада, психоллингвистика, психология, дефектология және нейролингвистика салаларына және ана тілді екінші тіл және шетел тілі ретінде оқыту әдістемесіне ғылыми тәжірибелік негізде ұтымды қолданылатыны дәйектелінді.

Ғалым бакалавр студенттердің дипломдық жұмыстарында және магистрлік, PhD диссертацияларда тілдік зерттеліп жатқан материалдарды ұлттың тарихы, санасы мен мәдениетімен ұштастыра отырып зерттеуге бағыттайды. Әр сөз, сөз тіркесі, мақал-

мәтелдер қандай ақпарат, мәдениет және халық тарихы дәстүрі туралы не айтқандығын лингвомәдени, когнитивтік бағыттар арқылы зерттеп өз шәкірттерін ғылымға енгізіп олардың ғылымға деген ынтасын арттыра түседі.

Т.Т.Аяпова лингвистикалық мәселелерді қазіргі таңдағы ең өзекті антропоцентристік бағытта зерттей отырып, жаңа буынға арналған кешенді оқулықтар, кешенді деңгейлік тақырыптық сөздіктер құрастырылды. Бүкіл Қазақстан мектебі оқушыларына жазылған кешенді ағылшын тілі жаңа буын оқулығын (5 сыныптан бастап 11 сыныпты қоса) құрастырушылардың жетекшісі әрі авторы ретінде үштұғырлы тіл саясаты бойынша оқыту технологиясын жаңадан енгізді.

Ағылшын тілі оқулықтары арқылы жас жеткіншектерге ағылшын халқының тарихы мен мәдениетін, дәстүрін үйрету барысында оларға өз төл мәдениеті мен, ұлттық құндылықтарына басымдық беру тәсілін жетілдірудің негізгі әдістемелік көзін ұсына білді. Тіл үйренуші санасында екі халықтың – ағылшын мен қазақ халқының мәдени диалогы орын тебеді.

Ағылшын халқы мен қазақ халқының бүгінгісі мен кешегісіне мән бергізе сөйлететін ағылшын тілі оқулықтары және оқулық авторлары мен сол топтың жетекшісі Таңат Тәңірбердіқызы екі ел арасындағы алтын көпір іспетті.

Әдіскер лингвистің *The History of the English Language* (Ағылшын тілі тарихы) – әрі теориялық, әрі практикалық – электронды оқулығы ерекше бір әңгіме. Бұл мультимедиялық оқулық қазіргі білім беру талабына сай технологияларға толы. Бұл оқулық – Таңат Тәңірбердіқызының *Alma-Mater* – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінде ұзақ жылдар бойы ұстаздық еткен еңбегінің үлкен жемісі. Бұл оқулық Республика бойынша университеттерде кеңінен қолданылады. Сонымен қатар, ғалым-әдіскер ағылшын тілі бойынша 5-11 сыныптарға арналған мемлекеттік стандарт пен оқу мен білім бағдарламаларының қосалқы авторы, топ жетекшісі.

Оқулықтағы іс-әрекеттердің барлығы қазіргі кездегі ең өзекті лингво-мәдени және когнитивтік негізде жазылған. Оқулықтардың құрылымы, ондағы тіл меңгерудегі сөйлеу әрекетінің реті өмірдегі жағдаяттарға негізделіп берілген.

Таңат Тәңірбердіқызы тек Қазақстанда ғана емес, сонымен қатар алыс және жақын шетелдерде де танымал. Мәселен, 1991 жылы Аризона университетінің екі америкалық студенттер тобында қазақ тілін шетел тілі ретінде сабақ беріп, сол университеттің филолог студенттеріне «Ағылшын тілі тарихынан» профессор Айснермен бірге корпоративті дәріс оқыған. Ғалым әдіскердің сол тәжірибенің нәтижесі ретінде «Learn Kazakh through 200 sentence Models» (Қазақ тілі, 1993), «Kazakh Textbook» (2002) деңгейлі оқулық Конгрестер кітапханасында тіркеліп басылып шықты. Бүгінде бұл оқулық әлемнің 70 елінде сатылады. Бұл оқулықтар – қазақ тілін алғаш рет әлемдік деңгейге көтерген, қазақ мәдениетін, қазақ дәстүрін әлемге танытқан тіл үйренушіні сөйлететін құнды еңбектер.

Т.Т.Аяпова әр іске жауапкершілікпен қарайтын, әріптестері арасында сыйлы, студенттер мен магистранттардың құрметіне ие жаңашыл ұстаз. Ол жас ғалымдардың ғылыми жұмыстарына сыни көзқараспен қарап, жас ғалымдардың ғылым әлеміне енуіне көп еңбек сіңіруде: 7 ғылым кандидатының, 2 доктор (PhD), 50-ден астам магистранттардың зерттеу жұмыстарына, 250-ден астам дипломдық жұмыстарға ғылыми жетекшілік еткен.

Таңат Тәңірбердіқызы Көптілді білім беру институтының беделді, дербес, нағыз өмір талабына сай когнитивтік бағыттағы мамандандырылған лингвистикалық білім беру ордасына айналуына көп күш жұмсауда. Шетел тілін үйретуде бүгінгі күн талабына сай кәсіби құзіреттіліктерді меңгерген, ұстаздар ордасына басшылық ету үшін ғылымды, білім мен тәрбиені ұштастырып беру шеберлігін жетік меңгеру қажет екені белгілі. Бүкіл институт түлектерінің бәсекеге қабілетті үш тілді меңгерген білімді де, мәдениетті, өз елі құндылықтарын бағалай

білетін тұлғаға ұласуына Институт ұжымын өмір талабына сай бағыттап үлкен еңбек етуде. Ұстаздардың ұстазы сенім мен құрмет көрсетілетін нағыз басшы болып қалыптасуы үшін барлық күш-жігерін жас ұрпаққа ғана арнап, әрдайым ізденісте жүретін тұлға болуы керек. Ұстаз – ұлағатты мамандық иесі, оның қоғамға беретіні – білімді, саналы, тәрбиелі талантты ХХІ ғасырдың жас ұстазы. Сол себепті де ұстаздың жолы – нұрлы жол.

Оның соңында өшпес із, сарқылмас өнеге қалары хақ. Бұл – өмір заңдылығы. Адам ұрпағымен мың жасаса, ұстаз шәкіртімен мың жасайды. Міне осындай қасиеттерге толы өз мамандығын жүрекпен сүйіп, білім теңізінде еркін жүзіп жүрген өз ісінің майталманы, өзгеге ыстық ықыласпен қарайтын үйретуден жалықпайтын тұлғаның арамызда жүргеніне мақтанышпен қараймыз және бақытты сезінеміз.

*Асқарова С.А. – ф.ғ.к., доцент  
Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Көптілді білім беру институты*

## БІЗДІҢ АВТОРЛАР – НАШИ АВТОРЫ

**Абылкасымова А.Е.** – доктор физико-математических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

**Айжанова Г.К.** – Алматинская академия экономики и статистики (Алматы, Казахстан)

**Айтказина Т.Т.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры филологических дисциплин для иностранных граждан, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан) [vitaliya.78@mail.ru](mailto:vitaliya.78@mail.ru)

**Асаналиев М.К.** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

**Асқарова С.А.** – филология ғылымының кандидаты, доцент Көптілді білім беру институты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Байулов Ғ.Б.** – 6Д010300 – Педагогика және психология мамандығының докторанты, Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, e-mail: [baiuli@mail.ru](mailto:baiuli@mail.ru)

**Бегалиева С.Б.** – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

**Бекбенбетова Қ. А.** – педагогика ғылымдарының магистрі, тәрбие жұмысы, жастар саясаты және мемлекеттік тілді дамыту басқармасы бастығының орынбасары, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Бейсбекова Ж.Б.** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Беркенова Г.М.** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова (Костанай, Казахстан)

**Бидайбеков Е.Ы.** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Брулёва Ф.Г.** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры филологических дисциплин для иностранных граждан, института филологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: [bruleva.flora@mail.ru](mailto:bruleva.flora@mail.ru)

**Ганибаева Э.Х.** – «Психология және педагогика» мамандығы 2 курс магистранты, Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті (Атырау, Қазақстан)

**Джанзакова Ш.И.** – п.ғ.д., профессор, Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті (Атырау, Қазақстан)

**Дуйсенғалиева М.** – Қазақстан менеджмент, экономика және болжамдау институты (Алматы, Қазақстан)

**Жорабекова А.Н.** – Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясави (Туркестан, Казахстан), e-mail: [ainur-zhorabekova@mail.ru](mailto:ainur-zhorabekova@mail.ru)

**Жубатырова Б.Т.** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті (Ақтөбе, Қазақстан)

**Жумашев Д.С.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан), e-mail: [isp\\_gcar@mail.ru](mailto:isp_gcar@mail.ru); [arm.star89@mail.ru](mailto:arm.star89@mail.ru)

**Исабаева Б.К.** – Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан).

**Искакова М.О.** – аспирант Московского педагогического государственного университета (Семей, Казахстан)

**Испамбетова Г.А.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан), e-mail: [isp\\_gcar@mail.ru](mailto:isp_gcar@mail.ru); [arm.star89@mail.ru](mailto:arm.star89@mail.ru)



**Калиакбарова Л.Т.** – Казахская национальная консерватория имени Курмангазы (Алматы, Казахстан), e-mail: [lkaliakbarova@mail.ru](mailto:lkaliakbarova@mail.ru)

**Казабеева В.А.** – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологических дисциплин для иностранных граждан, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан) [vitaliya.78@mail.ru](mailto:vitaliya.78@mail.ru)

**Камалова Г.Б.** – доктор педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, (Алматы, Казахстан) [g\\_kamalova@mail.ru](mailto:g_kamalova@mail.ru)

**Киспаев Т.А.** – кандидат медицинских наук, профессор кафедры теории и методики физической культуры и спортивной подготовки, Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова (Караганда, Казахстан.), e-mail: [Kispaev\\_t@mail.ru](mailto:Kispaev_t@mail.ru),

**Конакбаева У.Ж.** – Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова (Шымкент, Казахстан), e-mail: [ukonakbaeva@mail.ru](mailto:ukonakbaeva@mail.ru)

**Конопак И.А.** – кандидат философских наук, доцент, Иркутский государственный университет (Иркутск, Россия), e-mail: [iakonopak@gmail.com](mailto:iakonopak@gmail.com).

**Копесбаева А.** – магистрант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан)

**Коханец А.И.** – доцент психологии университета «Туран», практический психолог-консультант, НЛП-мастер, психологический центр «Личность» (Астана, Казахстан), e-mail: [a.kohanets@yandex.ru](mailto:a.kohanets@yandex.ru)

**Кузьмин М. Ю.** – кандидат психологических наук, доцент, Иркутский государственный университет (Иркутск, Россия), e-mail: [mirroy@mail.ru](mailto:mirroy@mail.ru)

**Мардахаев Л.В.** – доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный социальный университет, кафедра социальной и семейной педагогики (Москва, Россия)

**Мамытбекова Л.К.** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан) [Lyailya71@mail.ru](mailto:Lyailya71@mail.ru)

**Молдабекова Н.С.** – кандидат педагогических наук, доцент, Университет «Сырдария» (Жетысай, Казахстан) e-mail: [mold-nura@mail.ru](mailto:mold-nura@mail.ru)

**Мусабекова Г.Т.** – доктор педагогических наук, профессор, Международный казахстанско-турецкий университет им.Х.А.Ясави (Туркестан, Қазақстан), e-mail: [gulnar.hanum22](mailto:gulnar.hanum22)

**Нуров А.Д.** – педагогика ғылымының магистрі, сауықтыру дене мәдениеті кафедрасы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Оналбаева А.Т.** – доктор филологических наук, профессор кафедры филологических дисциплин для иностранных граждан, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан) [a.onalbaeva@mail.ru](mailto:a.onalbaeva@mail.ru)

**Поляк З.Н.** – кандидат филологических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан), e-mail: [Zinaida-polyak@yandex.ru](mailto:Zinaida-polyak@yandex.ru)

**Поляк Д.М.** – кандидат филологических наук, старший преподаватель, Алматинский университет энергетики и связи (Алматы, Казахстан).

**Рыбина Е.** – Казахский институт менеджмента, экономики и прогнозирования (Алматы, Қазақстан).

**Сандетская Ю.** – Костанайский государственный университет имени А.Байтурсынова (Костанай, Казахстан)

**Сейсенбеков Е.К.** – педагогика ғылымының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан), e-mail: [Yerlan\\_fks@mail.ru](mailto:Yerlan_fks@mail.ru)

**Суттибаев Н.А.** – Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан), e-mail: [nurbahyt74@mail.ru](mailto:nurbahyt74@mail.ru)

**Тастанов Ә.Ж.** – педагогика ғылымының кандидаты, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Алматы, Қазақстан)

**Токтарова Т.Ж.** – кандидат филологических наук, профессор кафедры филологических дисциплин для иностранных граждан, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан) [toktarova\\_tolkin@mail.ru](mailto:toktarova_tolkin@mail.ru)

**Тулеубаева Б.Б.** – Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан)

**Туркмен Р.** – Бишкекский государственный университет (Бишкек, Кыргызская Республика).

**Уталиева Ж.Т.** – Казахский национальный университет искусств (Астана, Казахстан), e-mail: [gulnara.64-95@inbox.ru](mailto:gulnara.64-95@inbox.ru)

**Файзуллина З.Ф.** – Бишкекский государственный университет (Бишкек, Кыргызская Республика).

**Хамзина Д.М.** – «Астана Опера» МАОБТ жетекші орындаушысы, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері (Астана, Қазақстан).

**Шабарбек Л.А.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан), e-mail: [isp\\_gcar@mail.ru](mailto:isp_gcar@mail.ru); [arm.star89@mail.ru](mailto:arm.star89@mail.ru)

**Шакен С.Қ.** – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Алматы, Қазақстан), e-mail: [isp\\_gcar@mail.ru](mailto:isp_gcar@mail.ru); [arm.star89@mail.ru](mailto:arm.star89@mail.ru)

**Шишов С.Е.** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Алматы, Казахстан).

## МАЗМҰНЫ – СОДЕРЖАНИЕ

### Білім берудің бүгінгі мәселелері Современные проблемы образования

<b>Абылкасымова А.Е., Шишов С.Е.</b> О некоторых актуальных вопросах педагогического образования в Казахстане .....	6
<b>Асаналиев М.К., Файзуллина З.Ф., Туркмен Р.</b> О профильном обучении иностранному языку в технической гимназии .....	10
<b>Бейсбекова Ж.Б.</b> Педагогтің кәсіби күзіреттілігі: мәні, құрылымы мен мазмұны .....	16
<b>Жорабекова А.Н.</b> Технология формирования профессиональных компетенции будущих учителей на основе полилингвального подхода .....	20
<b>Жубатырова Б.Т.</b> Мектеп жасына дейінгі балалардың сөздік қорын дамыту жолдарының ғылыми негіздері.....	25
<b>Рыбина Е., Дуйсенғалиева М.</b> Білім берудегі әдеп: мектеп оқушылары мен ЖОО студенттерінің салыстырмалы анализі.....	30
<b>Киспаев Т.А.</b> Двигательная активность и физическая подготовленность подростков с повышенным уровнем обучения .....	36

### Педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы Методология и теория педагогики, психологии и образования

<b>Мардахаев Л.В.</b> Истоки социальной педагогики.....	41
<b>Конакбаева У.Ж.</b> Основные контуры модернизации системы профессиональной подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан.....	50
<b>Бегалиева С.Б.</b> Активность как всеобщая характеристика жизнедеятельности человека.....	56
<b>Казабева В.А.</b> Метод проектной деятельности при обучении русскому языку как иностранному в вузе .....	61

### Педагогикалық және психологиялық ғылым – қоғамға Педагогическая и психологическая наука – обществу

<b>Бидайбеков Е.И.</b> Әл-Фәрәбидің математикалық мұралары заманауи білім беру үдерісінде ...	66
<b>Айжанова Г.К., Уталиева Ж.Т.</b> Проблема реализации компетентностного подхода в подготовке магистрантов.....	70
<b>Искакова М.О.</b> Сущность компетентностного подхода и его роль в формировании экологической культуры студентов – будущих учителей начальных классов.....	75
<b>Испамбетова Г.А., Шабарбек Л.А., Жумашев Д.С., Шакен С.Қ.</b> Әр түрлі кәсіби дайындық кезеңіндегі болашақ дене тәрбиесі мұғалімінің уәждемелік ортасының ерекшеліктері .....	81
<b>Калиакбарова Л.Т.</b> Управление учебным процессом в сфере культуры и искусства на этапе реформирования высшего образования в Казахстане .....	84
<b>Коханец А.И.</b> Рабочая модель личности для школьного психолога и педагога.....	89
<b>Суттибаева Н.А., Тулеубаева Б.Б., Исабаева Б.К.</b> Кәсіби даярлауда шетел тілі мұғалімінің мәдениетаралық қатысымдық күзіреттілігін дамыту .....	94
<b>Коханец А.И.</b> Мониторинг развития личности школьника.....	99
<b>Айтказина Т.Т.</b> Формирование страноведческой компетенции иностранных студентов на материале текстов о Казахстане .....	104

## Педагогика, психология және білім беру тарихы История педагогики, психологии и образования

**Байулов Ғ.Б.** Қазақстандағы музыкалық педагогиканың дамуы мен қалыптасуына ықпал еткен факторлар (1930-1940 жж.) ..... 109

### Тәрбие мәселелері Вопросы воспитания

**Джанзакова Ш.И., Ганибаева Э.** Жеке тұлғаның патриоттық құндылықтарын қалыптастыру мәселелері ..... 114  
**Поляк З.Н., Поляк Д.М.** О воспитательном потенциале филологического образования..... 118  
**Мусабекова Г.Т.** Роль классного руководителя в формировании познавательных интересов школьников ..... 122  
**Бекбенбетова Қ. А.** Қорқыт ата – ұлы кемеңгер ..... 126  
**Хамзина Д.М.** Музыкалық тәрбие берудегі лекция-концерттің рөлі ..... 129  
**Мамытбекова Л.К.** Мектеп жасына дейінгі балаларға көпмәдениетті білім беру ..... 133

### Қолданбалы психология және психотерапия Прикладная психология и психотерапия

**Мусабекова Г.Т., Молдабекова Н.С.** Формирование положительной учебной мотивации у младших школьников ..... 136  
**Токтарова Т.Ж.** Психологический аспект в гендерной лингвистике ..... 141  
**Оналбаева А.Т.** Невербальные средства общения в практике преподавания русского языка как иностранного ..... 146

### Білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары Современные методики и технологии обучения

**Berkenova G., Shandetskaya Y.** Readiness of future teachers for the implementation of innovative techniques as an issue of pedagogy ..... 150  
**Кузьмин М.Ю., Конопак И.А.** Проблема использования методик в бланковом и электронном виде при изучении жизнестойкости личности ..... 155  
**Сейсенбеков Е.К., Тастанов Ә.Ж., Нуров А.Д.** Волейбол техникасын оқыту үдерісіндегі қозғалмалы ойындар мен эстафеталарын пайдалану әдістері ..... 160  
**Брулёва Ф.Г.** К вопросу формирования функциональной грамотности учащихся в профильных классах средней школы ..... 166  
**Суттибаев Н.А., Тулеубаев Б.Б., Исабаева Б.К.** Мәдениетаралақы қатысымға үйретудегі жоба технологиясы ..... 170  
**Камалова Г.Б., Копесбаева А.** К вопросу создания электронной базы данных задач и упражнений по моделированию в курсе информатики ..... 173

### Мерейтоймен құттықтаймыз – Поздравляем юбиляра

**Ұстаз мерейі** ..... 179

## CONTENT

### Modern problems of education

<b>Abylkasymova A.E., Shiahkov S.E.</b> About some current issues of pedagogical education in Kazakhstan.....	6
<b>Asanaliev M.K., Fayzullina Z.F., Turkmen R.</b> About profile training to a foreign language in the technical Gymnasium.....	10
<b>Beysebekova Zh.B.</b> Professional competence of the teacher: meaning, structure and content.....	16
<b>Zhorabekova A.N.</b> Technology of the formation of professional competence of future teachers on the basis of the multilingual approach.....	20
<b>Zhubatyrova B.T.</b> The scientific basis of pre-school children in the ways of the development of vocabulary.....	25
<b>Rybina E., Duysengalieva M.</b> Ethics in education: comparative analysis of school pupils and university students .....	30
<b>Kispaeva T.A.</b> Impellent activity and physical readiness of adolescents with high levels of education.....	36

### Methodology and theory of pedagogy, psychology and education

<b>Mardakhaev L.V.</b> Origins of social pedagogy .....	41
<b>Konakbayeva U.Zh.</b> Basic outlines of modernization system of professional training teaching staff in the Republic of Kazakhstan .....	50
<b>Begaliyeva S.B.</b> Activity as the general characteristic of human life .....	56
<b>Kazabeeva V.A.</b> Method of projectactivity at training Russian as a foreign language at the university.....	61

### Pedagogical and psychological science - to society

<b>Bidaibekov E.I.</b> Mathematical heritage of al-Farabi in the modern educational process.....	66
<b>Ayghanova G.K., Utalieva Zh.T.</b> Problem of realization the competency approach in training of undergraduates .....	70
<b>Iskakova M.O.</b> Essence the competency approach and its role in the formation of ecological culture of students - future teachers of primary school.....	75
<b>Ispambetova G.A., Shabarbek L.A., Zhumashev D.S., Shaken S.K.</b> Motivational environment features of future physical teacher in the variety professional training stages .....	81
<b>Kaliakbarova L.T.</b> Management of the educational process in the field of culture and art on the stage of the reform of higher education in Kazakhstan.....	84
<b>Kohanets A.I.</b> Working model of personality to a school psychologist and pedagogue .....	89
<b>Suttibayeva N.A., Tuleubayeva B.B., Isabayeva B.K.</b> Development of intercultural communicative competence of foreign language teacher in the professional training.....	94
<b>Kohanets A.I.</b> Development monitoring of schoolchild personality .....	99
<b>Aytkazina T.T.</b> Formation of regional geographic competence of foreign students on a material of texts about Kazakhstan .....	104

### History of pedagogy, psychology and education

<b>Baiulova G.B.</b> The factors that contribute to the formation and development of musical pedagogy in Kazakhstan (1930-1940).....	109
--	-----



## Education issues

<b>Dzhanzakova Sh.I. Ganibayeva E.</b> Issues of formation of the patriotic values of personality....	114
<b>Polyak Z.N., Polyak D.M.</b> About educational potential of philological education .....	118
<b>Musabekova G.T.</b> Role of the classroom teacher in formation of cognitive interests of pupils ....	122
<b>Bekbenbetova K.A.</b> Korkyt Ata – Great genius .....	126
<b>Khamzina D.M.</b> Role of the lecture-concert in musical education .....	129
<b>Mamytbekova L.K.</b> Multicultural education of pre-school age children.....	133

## Applied psychology and psychotherapy

<b>Musabekov G.T., Moldabekova N.S.</b> Formation of positive learning motivation in younger schoolchildren .....	136
<b>Toktarova T.Zh.</b> Psychological aspect of gender linguistics.....	141
<b>Onalbayeva A.T.</b> Nonverbal means of communication in practice of teaching Russian as a foreign language .....	146

## Modern methods and technologies of teaching

<b>Berkenova G., Shandetskaya Y.</b> Readiness of future teachers for the implementation of innovative techniques as an issue of pedagogy .....	150
<b>Kuzmin M.Yu., Konopak I.A.</b> The problem with using techniques in blank and electronic form in the study of the viability of the individual .....	155
<b>Seisenbekov E.K., Tastanov A. Zh., Nurov A.D.</b> Methods of use of mobile games and relay races in learning the art of the game of volleyball .....	160
<b>Bruleva F.G.</b> To the question of the formation of functional literacy pupils in specialized secondary schools.....	166
<b>Suttibayev N.A., Tuleubayeva B.B., Isabayeva B.K.</b> Project technology of teaching intercultural communication.....	170
<b>Kamalova G.B., Kopesbayeva A.</b> To issues of the development of electronic database tasks and exercises on modeling in computer science course. ....	173

## We congratulate on anniversary

<b>Praise for the teacher</b> .....	179
<b>Our authors</b> .....	183
<b>Content</b> .....	188
<b>Information for Authors</b> .....	190

## **Авторлар назарына!**

«Педагогика және психология» журналының негізгі тақырыптық бағыты білім берудің барлық баспалдақтары мен деңгейлерлерінің қазіргі жағдайдағы өзекті мәселелеріне арналған ғылыми зерттеулердің жариялауы болып табылады. Журнал келесі айдарлардан тұрады: *білім берудің бүгінгі мәселелері; педагогиканың, психологияның және білім берудің әдіснамасы мен теориясы; педагогикалық және психологиялық ғылым-қоғамға; педагогика, психология және білім беру тарихы; тәрбие мәселелері; қолданбалы психология және психотерапия; білім берудің қазіргі әдістемелері мен технологиялары; информатика және білім беруді ақпараттандыру.*

Журнал жылына 4 рет шығады.

Журналға көлемі 5 бет немесе одан да көп мақалалар қабылданады.

Мақала құрылымдық бөліктерінің орналасу тәртібі:

- барлық авторлардың толық аты-жөні;
- мақаланың тақырыбы (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- орыс, қазақ, ағылшын тілдерінде түйіндеме (шетелдік авторлар мақалаларының түйіндемелері орыс және ағылшын тілдерінде), электрондық тәсілмен аударылған түйіндемелер қабылданбайды;
- түйін сөздер (үш тілде: қазақша, орысша, ағылшынша);
- мақала мәтіні. Мақала мәтіні Word мәтіндік редакторда, шрифті – Times New Roman, кегль – 14, аралығы – 1, үстіңгі және астыңғы жақтары – 2,5 см, сол жағы – 3 см, оң жағы –1,5 см. Кесте, жүйе, сурет анық, ақ-қара түсті болуы керек, мәтінде асты сызылуына жол берілмейді;
- әдебиеттер тізімі;
- әрбір автордың қызмет ететін мекемесінің толық атауы, елі, қаласы атау септікте жазылуы тиіс;
- әр автордың ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, қызметі;
- әр автордың электрондық поштасының мекен-жайы мен байланыс телефоны.

Барлық материалдар талапқа сай рәсімделуі және толықтай тексерілуі керек. Мақаланы жариялау мәселесін редакция алқасы жан-жақты талдай отырып шешеді. Редакция авторлармен келіспей-ақ тақырыптарды өзгерту, мақалалардың мәтіндерін қысқарту мен оларға қажетті стилистикалық түзетулер енгізу құқын өзінде қалдырады. Фактілердің дәлелдігі үшін жарияланып отырған мақалалардың авторлары жауапты. Авторға мақаланың қолжазбасы қайтарылмайды. Редакцияның көзқарасы жарияланып отырған материалдар авторларының пікірлерімен сәйкес келмеуі мүмкін.

Мақаланың бір беті басылу бағасы – 500 теңге, төлем ақы «Педагогика және психология» журналына «Мақала үшін төлем» деп университеттің мына есеп шотына аударылады: «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті» ШЖҚ РМК, БЕК 16, ИИН 031240004969, ДСК KZ17856000000086696 «Центр Кредит Банкі» АҚ АҚФ. Алматы қаласы БСК КСJBKZKX.

Мақала мәтінін журналдың келесі санында жариялау үшін компьютерден шығарылған түрін, электронды түрі (дискіде немесе флешкада) және төлем ақының түбіртегі мына мекен-жайға жіберілуі керек: 050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13-үй немесе электронды поштаға [pedagogika@kaznu.kz](mailto:pedagogika@kaznu.kz) бекітілген файлмен жіберу керек. Анықтама телефоны: 8 (7272) 91-91-82.

Журналға «Казпочта» АҚ арқылы жазылуға болады. Жеке жазылушылар және заңды тұлғалар үшін жазылу индексі 74253 (АҚ Қазпочта 2015 жылға газеттер мен журналдар Каталогына Қосымша №3). Журналға жазылғандар мақала шығару үшін төленетін төлем ақыдан босатылады.

**Редакция алқасы**

### ***К сведению авторов!***

Основной тематической направленностью журнала «Педагогика и психология» является публикация научных исследований по актуальным проблемам современного состояния всех ступеней и уровней образования. В журнале имеются следующие рубрики: *современные проблемы образования; методология и теория педагогики, психологии и образования; педагогическая и психологическая наука – обществу; история педагогики, психологии и образования; вопросы воспитания, прикладная психология и психотерапия; современные методики и технологии обучения; информатика и информатизация образования.*

Журнал издается 4 раза в год.

К публикации в журнале принимаются статьи объемом 5 страниц.

Порядок расположения структурных элементов статьи:

- фамилия, имя, отчество авторов;
- название статьи (на трех языках: казахском, русском, английском);
- аннотация на казахском, русском и английском языках (для иностранных авторов на русском и английском языках), аннотации переведенные электронным способом рассматриваться не будут;
- ключевые слова (на трех языках: казахском, русском, английском);
- текст статьи. Текст должен быть набран в текстовом редакторе Word, шрифт – Times New Roman, кегль – 14, интервал – 1, отступы сверху и снизу – 2,5 см, слева – 3 см. справа – 1,5 см. Таблицы, схемы, рисунки должны быть четкими, в черно-белом цвете, подчеркивание в тексте не допускается;
- список литературы;
- полное название организации – место работы каждого из авторов в именительном падеже, страна, город;
- ученая степень, ученое звание, должность каждого из авторов;
- адрес электронной почты и контактный телефон одного из авторов.

Все материалы должны быть оформлены в соответствии с требованиями и тщательно отредактированы. Редакционная коллегия оставляет за собой право отбора статей для включения в журнал, менять заголовки, сокращать тексты статей и вносить в них необходимую стилистическую правку без согласования с авторами. Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых статей. Рукописи статей авторам не возвращаются. Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.

Стоимость публикации 1 страницы текста – 500 тенге, оплата производится перечислением с пометкой «Оплата за публикацию в журнале «Педагогика и психология» на банковский счет университета: РГП ПХВ КазНПУ имени Абая, КОД 16, БИН 031240004969, ИИК KZ17856000000086696 АГФ АО «Банк ЦентрКредит» г. Алматы, БИК КСЖВКЗКХ.

Тексты статей в распечатанном виде, на электронных носителях (диски, флешки) и копии платежных поручений, подтверждающих оплату, просим присылать для публикации по адресу: 050010, г. Алматы, проспект Достык, 13 или отправлять прикрепленным файлом по электронной почте e-mail: [pedagogika@kaznpu.kz](mailto:pedagogika@kaznpu.kz) Телефон для справок: 8(7272) 91-91-82.

На журнал можно подписаться через АО «Казпочта». Индекс для юридических лиц и индивидуальных подписчиков 74253 (Дополнение №3 к Каталогу АО Казпочта газеты и журналы на 2015 год). Лица, подписавшиеся на журнал, будут освобождены от оплаты за публикацию статей в течение года.

***Редакционный совет***

Выпускающий редактор: *Аймен Кайдарова*  
Дизайнер: *Сержан Касымов*  
Верстка: *Шарбан Айтмукушева*

---

Отпечатано в типографии издательства «Ұлағат»  
КазНПУ им.Абая.  
Подписано в печать 26.06.2015.  
Формат 60x84<sup>1/8</sup>. Бумага сыктывкарская. Печать – RISO.  
24.00 п.л. Тираж 300. Заказ №140.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
050010, Алматы, пр. Достык, 13. Тел. 291-91-82.