

# **ХАБАРШЫ ВЕСТНИК**

**«Педагогика ғылымдары» сериясы**

**Серия «Педагогические науки»**

**№1(41), 2014 ж.**

**Алматы, 2014**

**Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті  
ХАБАРШЫ**

**«Педагогика ғылымдары» сериясы,  
№1(41), 2014 ж.**

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

**Бас редактор:**  
п.ғ.д., проф. Т.Баймолдаев

**Бас редактордың орынбасары:**  
п.ғ.к., проф. С.Г. Тажбаева

**Редакция алқасы:**  
п.ғ.д., проф. Г.П. Новикова (Ресей),  
ф.ғ.д., проф.

**Али Али Шабан** (Мысыр),  
п.ғ.к., академик **Р.С. Гуревич** (Украина),  
п.ғ.д., проф. **С.М. Кенесбаев**,  
п.ғ.д., проф. **Г.Т. Хайруллин**,  
п.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА мүшесі-корр.

**В.В. Трифонов**,  
п.ғ.д., проф. **Б.Ө. Сманов**,  
п.ғ.д., проф. **У.М. Абдигаббарова**,  
психол.ғ.д., проф. **О.С. Сангилбаев**,  
п.ғ.д., проф. **К.Б. Болеев**,  
п.ғ.д., проф. **К.Т. Беркимбаев**,  
п.ғ.д., проф. **С.Т. Иманбаева**,  
п.ғ.д., проф. **С.А. Узакбаева**,  
п.ғ.к., доц. **О.П. Чигишева** (Ресей),  
п.ғ.д., доц. м.а. **Г.С. Саудабаева**,  
п.ғ.к., доцент **Р.Т. Сулайманова**  
(Қырғызстан),  
п.ғ.к., доцент **Б.Е. Букабаева**

© Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті, 2013

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

Басуға 05.02.2014 қол қойылды.  
Таралымы 300 дана.  
Көлемі 26,5 е.б.т.  
Пішімі 60х84 1/8. Тапсырыс 337

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

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

**Казахский национальный  
педагогический  
университет имени Абая**

**ВЕСТНИК**

**М а з м ұ н ы  
С о д е р ж а н и е**

**ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

|                                                                                                                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Кенесбаев С.М., Сыдықов Б.Д., Кенжеғұлов Н.Б.</b> Білім беру саласында ақпараттық технологиялардың жетістіктерін пайдаланып болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін жетілдіру..... | 4  |
| <b>Баймолдаев Т.М.</b> Теория и практика в формировании психолого-педагогических оснований современного образования.....                                                               | 7  |
| <b>Мукашева А.С.</b> Функция языковых компетенций в изучении иностранных языков.....                                                                                                   | 10 |
| <b>Ниязбаева Н.Н.</b> Микрообучение как средство формирования рефлексивно-феноменологической компетентности учащихся магистратуры.....                                                 | 13 |
| <b>Өзбекова Ж.Т., Қайнарбаева А.Д.</b> Ферменттер тіршілік құпияларының кілті ретінде оқытудың ғылыми және теориялық әдістері.....                                                     | 15 |
| <b>Кенан Алтынкая</b> Особенности педагогической профессии в Турции.....                                                                                                               | 17 |
| <b>Морозова С.А.</b> О реализации компетентностного подхода в среднем профессиональном музыкальном образовании.....                                                                    | 21 |
| <b>Смирнова К.А.</b> Духовно-нравственное воспитание: от традиции к инновации.....                                                                                                     | 24 |
| <b>Жунушалиева Н.М.</b> Компетентностный подход в профессиональном образовании.....                                                                                                    | 27 |
| <b>Биханова А., Азирбаева Т.</b> Критерии профессиональной компетентности учителя.....                                                                                                 | 29 |
| <b>Нукеева Л.У.</b> Қостілділік теориясы және оның түрлері.....                                                                                                                        | 32 |
| <b>Курбанова Л.К.</b> Состояние работы по профессиональной переподготовке учителей в Азербайджане.....                                                                                 | 34 |
| <b>Бердешова Ы.Н.</b> Көркем мәтіннің өзіне тән ерекшелігі және шетел тілі сабағында мәтінді талдау.....                                                                               | 36 |
| <b>Шарипова Г.Б.</b> Межкультурное общение – составляющая коммуникативной компетенции в обучении иностранным языкам....                                                                | 39 |
| <b>Дошыбеков А.Б., Ниязқынов Е.Б.</b> Особенности развития физических качеств у высококвалифицированных борцов греко-римского стиля высокой квалификации.....                          | 43 |
| <b>Тубитбаева Ж.Х., Файзуллаев А.</b> Электр және магнит өрістерін оқытудың дидактикалық принциптері.....                                                                              | 45 |
| <b>Ысқакова Н.</b> Шет тілін үйретуде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың маңыздылығы.....                                                                           | 48 |
| <b>Құлбаев А.Т.</b> Спорттық жарыстар жүйесін басқаруды жоспарлау....                                                                                                                  | 51 |
| <b>Ергазина А.А., Баишева С.</b> Поликультурная компетентность как основа профессиональной деятельности педагога.....                                                                  | 55 |
| <b>Кенжан А.</b> Жастарды ұлтжандылыққа тәрбиелеудің әдіснамалық негіздері және философиялық-педагогикалық қырлары.....                                                                | 58 |
| <b>Сапиева М.С.</b> Интегративно-модульный подход к процессу подготовки учителей музыки.....                                                                                           | 61 |
| <b>Джандильдинов М.К.</b> Развитие личностно-профессиональной компетенции у студентов.....                                                                                             | 64 |
| <b>Койлыбаева Р.К.</b> Техникалық ЖОО-да ағылшын тілін оқытудың деңгейін көтеру.....                                                                                                   | 67 |
| <b>Дауылбаева Д.А.</b> Дискурс: негізгі теориялық мәселелер.....                                                                                                                       | 70 |
| <b>Қасенова С.Ә.</b> Тұлғалық-бағдарлы технологиялар және олардың ерекшелігі.....                                                                                                      | 73 |

**Серия**  
**«Педагогические науки»,**  
**№1(41), 2014 г.**

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

**Главный редактор:**  
д.п.н., проф. Т.М. Баймолдаев

**Зам. главного редактора:**  
к.п.н., проф. С.Г. Тажбаева

**Редакционная коллегия:**  
д.п.н., проф. Г.П. Новикова (Россия),  
д.ф.н., проф.

Али Али Шабан (Египет),  
к.п.н., академик Р.С. Гуревич (Украина)  
д.п.н., проф. С.М. Кенесбаев,  
д.п.н., проф. Г.Т. Хайруллин,  
д.п.н., проф., чл.-корр. НАН РК

В.В. Трифонов,  
д.п.н., проф. Б.У. Сманов,  
д.п.н., проф. У.М. Абдиганбарова,  
д.психол.н., проф. О.С. Сангилбаев,  
д.п.н., проф. К.Б. Болеев,  
д.п.н., проф. К.Т. Беркимбаев,  
д.п.н., проф. С.Т. Иманбаева,  
д.п.н., проф. С.А. Узакбаева,  
к.п.н., доц. О.П. Ибйшева (Россия),  
д.п.н., и.о. доц. Г.С. Саудабаева,  
к.п.н., доц. Р.Т. Сулайманова  
(Кыргызстан),  
к.п.н., доц. Б.Е. Букабаева

© Казахский национальный  
педагогический университет  
имени Абая, 2013

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

Подписано в печать 05.02.2014.  
Формат 60х84 1/8. Объем 26,5 уч.-изд.л.  
Тираж 300 экз. Заказ 337

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

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального  
педагогического университета им. Абая

**ЖОҒАРЫ МЕКТЕП**  
**ВЫСШАЯ ШКОЛА**

|                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Кенесбаев С.М., Сыдыхов Б.Д.</b> Дидактические основы формирования модели профессиональной компетентности будущего специалиста.....                      | 76  |
| <b>Абусейтов Б.</b> Взаимосвязь целей и форм участия студентов в физкультурно-спортивной деятельности.....                                                  | 79  |
| <b>Оразбаева К.О.</b> Педагог мамандардың жаһандық құзыреттілігін қалыптастырудың теориялық тұстары.....                                                    | 82  |
| <b>Кожабасева Б.И.</b> Этническое воспитание молодежи – основа духовной культуры.....                                                                       | 85  |
| <b>Tazhbayeva S.</b> Formation of the language environment: A factor in the development of an individual's culture in a multicultural society.....          | 88  |
| <b>Магсумова О.А., Наурзалина Д.Г., Карабалина А.А.</b> Исследование готовности курсантов военного института к развитию профессионально важных качеств..... | 92  |
| <b>Аширбаева Н.Н., Мизимбаева А.С.</b> Әскери мектеп тәрбиеленушілерін психологиялық сүйемелдеу.....                                                        | 97  |
| <b>Mizimbaeva A.S.</b> The definition role and possible ways of research culture development in high educational institutions.....                          | 99  |
| <b>Баймуханбетов Б.М.</b> Тұлғаның лидерлік ерекшеліктері.....                                                                                              | 103 |
| <b>Нағымжанова Қ.М.</b> Университет студенттерінің педагогикалық креативтігін қалыптастырудың әдіснамалық негіздері.....                                    | 106 |
| <b>Абдирова Р.М.</b> Метаязык как основная единица обучения лексической стороне профессионального общения.....                                              | 108 |
| <b>Асилбаева С.</b> Студент жастардың шығармашылық қабілетін жаңа технологиялар арқылы қалыптастырудың тиімді жақтары .....                                 | 112 |
| <b>Дарменова Р.А., Жексембаева С.У.</b> Қолөнер бұйымдарын өңдеу арқылы студенттердің шығармашылық іскерлігін қалыптастыру.....                             | 115 |

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

|                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Трифонов В.В., Баелова Х.</b> Проблемы профилактики наркомании среди школьников.....                                                                    | 117 |
| <b>Қайынбаев Ж.Т.</b> Сабақтағы зерттеу немесе lesson study-педагогтардың біліктілігін арттырудың бір тәсілі.....                                          | 124 |
| <b>Амирова А.М.</b> О некоторых вопросах изучения методики преподавания сложносочиненных предложений русского языка в иноязычной аудитории.....            | 128 |
| <b>Волошина Н.К.</b> Модель гендерной социализации младших школьников в условиях параллельно-раздельного обучения и воспитания.....                        | 131 |
| <b>Қапанова Б.</b> Қазақстан Республикасының мектептерінде экологиялық білім мен тәрбие берудің жүйесі.....                                                | 136 |
| <b>Кирик Н.Ю.</b> Учебник истории: требования к содержанию и структуре.....                                                                                | 137 |
| <b>Базарбаева К.К., Саркулова Ж.Ж.</b> Жергілікті мектептегі педагогикалық-психологиялық қызметінің ақпараттық мәдениетінің қызметін атқару.....           | 140 |
| <b>Ниязғалиева-Сатыбалдина К.А., Наурзалина Д.Г., Карабалина А.А., Амирханова А.А.</b> Психолого-педагогические факторы управления конфликтом в школе..... | 141 |
| <b>Ковтонюк М.М.</b> Педагогические условия и научно-методическое сопровождение математической подготовки будущего учителя математики.....                 | 146 |
| <b>Текесбаева А.М.</b> Дүниетану сабақтарында өлкетану материалдарын пайдаланудың тиімді жолдары.....                                                      | 150 |

|                                                                                                                                       |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Сартбаева Д.Қ., Мұхамеджанова А.Б.</b> Балалар поэзиясындағы санамақ жанрының функционалдық қызметі.....                           | 155 |
| <b>Крыкбаева С.М.</b> Қазақстан кескіндеме өнеріндегі натюрморт жанры арқылы оқушыларға көркемдік тәрбие берудің маңыздылығы.....     | 159 |
| <b>Куралбаева А.А.</b> Бастауыш білім мазмұнын интеграциялау мәселесі                                                                 | 162 |
| <b>Ағыбай Қ.Е.</b> Отбасында бала тұлғасын қалыптастырудың педагогикалық-психологиялық негіздері.....                                 | 165 |
| <b>Данилова Е.Ю.</b> Интегрированные музыкальные занятия с дошкольниками как средство формирования целостного образа мира.....        | 168 |
| <b>Конысбаева Ж.У.</b> Бастауыш сынып оқушыларының функционалды сауаттылығын қалыптастыру.....                                        | 170 |
| <b>Сейтимова Ж.И.</b> Шетел тілі сабақтарында таңбалы-символдық көрнекі құралдарды ұтымды қолданудың жолдары.....                     | 173 |
| <b>Солтанмұратова Г.М.</b> Көптілді білім беру жүйесінде шет тілі маманының тілдік құзыреттіліктерінің маңыздылығы.....               | 178 |
| <b>Эрдем Мехмет Акиф</b> Мектеп директорларунун тексеруу милдети.....                                                                 | 181 |
| <b>Ашекова А.Ж.</b> Мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір сүру салтын денсаулық сақтау технологиясы негізінде қалыптастыру. | 184 |
| <b>Мелдебекова Ү., Таймұратова С.</b> Мектеп жасына дейінгі балаларды музыка арқылы әсемдікке баулу.....                              | 187 |
| <b>Крыкбаева С.М.</b> Қазақ ұлттық киімдері арқылы оқушылардың эстетикалық талғамын дамытудың педагогикалық аспектілері.....          | 191 |
| <b>Ордагулова Д.</b> Жасөспірімдер үйінде тәрбиеленушілердің әлеуметтік ортаға бейімделу ерекшеліктері.....                           | 194 |
| <b>Левченко Т.А., Байтас Н.Ө.</b> Проектная деятельность как средство развития творческих способностей дошкольников.....              | 197 |
| <b>Оразалиева А.Т.</b> Последствия нарушения психического здоровья в развитие индивида.....                                           | 199 |
| <b>Бұлақбаева М.К., Жакеева Ж., Жанабекова Ж.</b> Дарынды балаларды даярлау.....                                                      | 201 |
| <b>Илахунов К.Т., Маженов Б.М.</b> Особенности профессиональной ориентации глухих учащихся.....                                       | 204 |
| <b>Ғұлама ғалым – 75 жаста.....</b>                                                                                                   | 208 |
| <b>Авторлар назарына! К сведению авторов!.....</b>                                                                                    | 210 |

## **ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ ЖЕТІСТІКТЕРІН ПАЙДАЛАНЫП БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ЖЕТІЛДІРУ**

**С.М. Кеңесбаев, Б.Д. Сыдықов, Н.Б. Кенжеғұлов –**  
*Абай атындағы ҚазҰПУ, Х.Досмұхамедов атындағы АМУ*

В работе рассмотрены методологические аспекты совершенствования профессиональной компетентности будущего специалиста в вузе. Для совершенствования информационно-компьютерной направленности студентов приводятся особенности применения информационной технологии обучения в учебном процессе.

Methodological aspects of professional competence forming of future teacher in higher school in this work are considered. Give a particular quality of using informational technologies teaching in academic process for perfection of informational and computing current of students.

Елімізде білім беруді ақпараттандыру жағдайында соңғы жылдары кәсіби-педагогикалық, әдістемелік және ақпараттық-логикалық құзыреттіліктің жаңа компоненттері анықталып, толықтырылуда. Бұл өз кезегінде мамандардың кәсіби ақпараттық құзыреттілігін арттыруға бірден-бір себеп болады. Ақпаратты құзыреттілік ұғымына арналған басты бағыттар дидактикалық нәтижеге жеткізетін мұғалімнің тұлғалық кәсіби шеберлігі, оқытудың ақпараттық-коммуникациялық, жаңа технологияларын пайдалана отырып, өз пәнін оқытуға теориялық, практикалық және әдістемелік дайындықтарының үйлесімділігі деп анықтауға болады. Ал ақпараттық логикалық құзыреттіліктің компоненттеріне тұлғалық, іс-әрекеттік, танымдық, аналитикалық-синтетикалық болжау, жүйелік-іс-әрекеттік ыңғай, жобалау, модельдеу, бағдарламалау қабілеттерін жатқызуға болады.

Қазақстан Республикасының Президенті-Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Біз қолжетімді және сапалы білім беруді дамыту бағытын дәйекті жүргізудеміз және әлемдік деңгейдегі зияткерлік мектептер мен кәсіптік-техникалық колледждер желісін дамытудамыз» - деп тап көрсете отырып. Соңғы 12 жылда жоғары білім алуға берілетін гранттар санының 182%-ға ұлғайғандығын айтты. Ал, Қазақстан-2050 Стратегиясы – тым құбылмалы тарихи жағдайдағы жаңа Қазақстан үшін жаңа саяси бағыттарды белгілеп берді. Атап айтқанда, төртінші бағыты, яғни «білім және кәсіби машық – заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары» негізінен бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін сауаттылығы жоғары елге айналуымыз қажеттігін айқындайды. Қазіргі әлемде жай ғана жаппай сауаттылық жеткіліксіз болып қалғандығын, азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиістігін атап көрсетеді [1].

Сондай-ақ, мұнда мемлекеттің атқарып жатқан жұмыстарының білім беру саласындағы басымдықтарына назар аударылған. Атап айтқанда, жоғары оқу орындары білім беру қызметімен шектеліп қалмай, қолданбалы және ғылыми-зерттеушілік бөлімшелерін құруы және дамытуы қажет. Ал, академиялық автономия кепілдігін алған жоғары оқу орындары тек оқу бағдарламаларын жетілдірумен шектелмей, өздерінің ғылыми-зерттеушілік қызметін де белсенді дамытуы тиіс. Сонымен қатар оқыту әдістемелерін жаңғырту және өңірлік мектеп орталықтарын құра отырып, білім берудің онлайн-жүйелерін белсене дамыту керек деп нақты тұжырымдалады.

«Қазақстан-2050» Стратегиясы - білім беру жүйесінде қашықтан оқытуды және онлайн режимінде оқытуды қоса, отандық білім беру жүйесіне инновациялық әдістерді, шешімдерді және құралдарды қарқынды енгізудің және ескірген немесе сұраныс жоқ ғылыми және білім пәндерінен арылу, сонымен бірге, сұраныс көп және болашағы бар бағыттарды күшейтіп, кәсіпкерлікке бағдарланған оқу бағдарламаларын, білім беру курстары мен институттарын құрудың қажеттігін атап көрсетті. Инновациялық зерттеулерді дамытудың жаңа саясатын басшылыққа алуды ұсынды.

Ақпараттық технологиялардың қарқынды алға басуына байланысты елімізде адам еңбегін жеңілдетуге арналған барлық қолданбалы практикалық қызмет салаларында қазіргі заманға сай ЭЕМ-дер іске қосылған. Қазіргі таңдағы есептеу жүйелерінің қуаттылығын өткен ғасырдағы орташа және үлкен қуатты есептеу жүйелерімен салыстыруға болады. Өндірісте, офистерде, білім беру мекемелерінде әбден жетілдірілген технологиялық және бағдарламалық жабдықтармен қамтамасыздандырылған ЭЕМ-дер

адамдардың күнделікті жұмысына үлкен көмек көрсетуде. Іс-тәжірибеде көрсетілгендей өндіріске ЭЕМ-дердің сауатты, ойланып және жан-жақты енгізілуі өзінің тиімді әсерін тигізуде, әсіресе біркелкі жұмыста үлкен үлесі бар. Мұндай жұмыс тез, дәл және аз шығындармен орындалады. Компьютер тез арада еңбек өнімділігін сапалы жаңа деңгейге көтереді және адамдар аз уақыттың ішінде өздерінің жұмысын ЭЕМ-сыз істей алмайтынына көздері жетеді [2].

Елбасымыз Қазақстан халқына жолдауында елімізді жаңғырту стратегиясын іске асырудың табыстылығы, ең алдымен, қазақстандықтардың біліміне, әлеуметтік және дене болмысы, көңіл күйлеріне байланысты дей келе, Елбасымыз жоғары білім сапасы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс екендігін атап көрсетті. Сондықтан жоғары оқу орнында сапалы білім беру арқылы, еліміздің әлеуметтік-экономикалық жоғары қарқынмен дамуын қамтамасыз етуге қабілетті мамандарды дайындауға болады. Ал бұл мемлекеттік кадр саясатындағы басты мақсат болып табылады.

Қоғамның ақпараттық даму жағдайында дайын технологияларды пайдалану деңгейі мен оларды жасау деңгейі арасында алшақтық байқалып тұрады, ол білім беру арқылы біліктілігі жоғары мамандарды даярлауды баяулатуға болмайтындығына талап қояды. Осыған байланысты жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімнің кәсіби технологиялық құзыреттілігін қалыптастыру басты назарда болуда.

Бүгінгі таңдағы оқу үдерісінде қолданылатын ақпараттық технологиялар ЭЕМ қолдануға негізделген. Замани ЭЕМ-дер формальданған білімдерді өңдеу мен бейнелеу үшін үлкен есептеу мүмкіндіктеріне ие және білімді ұйымдастырудың мейлінше жетілдірілген формаларын жасау және оларды оқытуда қолдану үшін жағдай туғызады. Дегенмен біздің анықтауымыз бойынша ЖОО оқу үдерісі білімді формальдау әдістеріне оқытуды жетілдіру қажеттілігі анықталды. Бұл студенттерге болашақ кәсіби іс-ерекетінде қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды тиімді қолданумен қатар оларды жасау мүмкіндігін бермей отыр.

Сондықтан қазіргі кездегі оқыту әдістемелерінде, маман даярлауда ЭЕМ мүмкіндіктері толық жеткілікті түрде қолданылмауда, бұл аз кезегінде ақпараттық технологиялардың дамуының қол жеткен деңгейімен, осы кезде қалыптасқан оқыту әдістемелері мен технологияларының арасында қарама-қайшылықтың пайда болуына алып келеді.

Бұл қайшылықты шешу үшін педагогика ғылымы мен оқыту теориясынан терең ойластырылған, дербес білім беру міндеттерін шешуге бағытталған жаңа инновациялық білім беру технологияларын құру қажет болады.

Қазіргі кезде елімізде қоғамды ақпараттандыру – мемлекеттік саясаттың негізгі элементтерінің біріне айналып отыр. Қоғамды ақпараттандыру деп – ақпараттық технологияның құралдарын елдің экономикалық нығаюын қамтамасыз ететін, ғылыми – техникалық прогресті жеделдетін қоғамдық қор ретінде жаппай пайдалану және жылдам әрі нақты ақпараттар алмасудың жолдарын түсінеміз.

Бүгінгі таңдағы оқу үдерісінде қолданылатын ақпараттық технологиялар ЭЕМ қолдануға негізделген. Замани ЭЕМ-дер формальданған білімдерді өңдеу мен бейнелеу үшін үлкен есептеу мүмкіндіктеріне ие және білімді ұйымдастырудың мейлінше жетілдірілген формаларын жасау және оларды оқытуда қолдану үшін жағдай туғызады. Сондықтан қазіргі кездегі оқыту әдістемелерінде, маман даярлауда ЭЕМ мүмкіндіктері толық жеткілікті түрде қолданылмауда, бұл аз кезегінде ақпараттық технологиялардың дамуының қол жеткен деңгейімен, осы кезде қалыптасқан оқыту әдістемелері мен технологияларының арасында қарама-қайшылықтың пайда болуына алып келеді.

Аталған қажеттілікті шешу барысында мамандардың біліктілігін ақпараттық технологияны өз қызметтеріне пайдалану саласы бойынша тұжырымдама, модульдік жұмыс бағдарламалары жасақталды. Сонымен бірге білім беруді ақпараттандыру жағдайында мамандардың ақпараттық сауаттылығын, ақпараттық мәдениетін және ақпараттық құзырлығы сияқты қабілеттіліктерді қалыптастыру мәселесі бүгінгі күннің өзекті мәселесіне айналып отыр [3].

Компьютерлік технологиялардың адам қызметінің барлық салаларына қолданыла бастауы өткен ғасырдың соңғы 10-15 жылында кеңінен етек жая бастады. Осы қайтарымызсыз тенденцияның адамзат тіршілігіне түбегейлі өзгерістер енгізгені белгілі. Аса қарқынды дамуының арқасында компьютер жер бетіндегі миллиондаған адамдарды жұмыссыз қалдырғаны рас, дегенмен ол адамдарды жаңаша ойлауға, жылдам шешім қабылдауға, терең білім алуға – жалпы адамзаттың интеллектуалды дамуына зор септігін тигізіп отыр.

Білім беруді ақпараттандыру процесі пән мұғалімдеріне, әдіскерлерге, білім мекемелерін басқарушыларға жаңа ақпараттық технологияны өз қызметтеріне жан-жақты пайдалану саласына үлкен талап қояды.

Компьютерлік техниканың дидактикалық, мүмкіндіктерін педагогикалық мақсаттарға пайдалану, білім мазмұнын анықтауда, оқыту әдістері мен формаларын жетілдіруде жақсы әсерін тигізеді. Оның

оқыту үрдісінде даралап және топтап оқыту тәсілдерінде, өзіндік танымдық зерттеу жұмыстарын жүргізуге зор мүмкіндіктер жасайтындығы дәлелденген. Бірақ, бүгінгі таңда информатика элементтерін пәнаралық байланыс негізінде оқытудың қажеттілігі мен оны оқу үрдісінде жүргізуге тиімді оқу-әдістемелік құралдардың, оқыту бағдарламаларының жеткілікті дәрежеде болмауының арасында қайшылық бар.

Ел экономиканысының өсуі халықтың тұрмысына да үлкен әсер ете бастағанын көзіміз көріп отыр. Сәйкесінше, барлық қызмет көрсету салаларының мамандары өз қызметін барынша сапалы, жылдам әрі ешбір қатесіз орындағысы келетіні байқалады. Қызмет көрсетудің аталған критерийлерін жоғарылатудың бірден-бір жолы – оны автоматтандыру, яғни қызметтің мүмкін салаларының барлығын компьютерлендіру болып табылады.

Адамдар арасындағы еңбек қатынастары қалыптаса бастаған кезден-ақ ұжым мүшелеріне материалдық көмек жасау, олардың құқықтарын қорғау мәселелері пайда болды. Нәтижесінде осы мәселелерді шешумен айналысатын арнайы органдар – кәсіподақ комитеттері құрылды. Ұжымдағы әрбір қызметкердің еңбекақысынан белгілі бір мөлшерде жинақтай отырып, оны еңбек адамының құқықтық, моральдық және материалдық қажеттіктеріне жұмсау дәстүрі қалыптасты. Әлеуметтік тұрғыдан аз қамтылған халық бөлігіне мемлекет тарапынан және мемлекеттік емес ұйымдар тарапынан көптеп көмек беріліп жатады.

Ақпарат ағыны мол жерде оны өңдеу, сақтау, тасымалдау, қорғау мәселелері туындайтыны белгілі. Мұндай жұмысты адамның атқара алатынына ешбір күмән жоқ, бірақ оны электронды құрылғылардың еншісіне тапсырса, жұмыстың әрі өнімді, әрі сенімді, әрі нәтижелердің дәл, анық болатыны айтпаса да түсінікті.

Дербес компьютерлердің базасындағы кеңінен таралған автоматтандырылған жүйе IBM PC архитектурасы арқылы жасалынған. Автоматтандырылған жүйе негізінде есептеуіш техникадан арнайы дайындық өтпеген қолданушыға арналған. Автоматтандырылған жүйенің басты мақсаты мәліметтерді орталықтандырылған түрде жұмыс орынарында өңдеу, өздерінің мәліметтер қорларын қолданады және автоматтандырылған жүйе мен дербес компьютерлердің локальді желілеріне кіру мүмкіндіктері бар, ал кейбір кездерде қуатты ЭЕМ-дерге қосылатын глобалды есептегіш желілерге кіреді.

Қазіргі кезде көптеген мекемелерде халық шаруашылығын жүйелік басқару концепциясы қолға алынып жатыр. Оларда локальді ақпаратты өңдеу әртүрлі дәрежелерде қарастырылады. Бұл жүйелерде ақпаратты төменнен-жоғары қарай беріліп, ақпараттың керекті бөлігінен жоғарғы дәрежесіне берілуі керек. Осылай бола тұра ақпараттың өңделген маңызды бөлігінің нәтижесі мәліметтердің локальді қорларында сақталуы керек [4].

Осы айтылғандарға байланысты болашақ маманның ақпараттық құзыреттілігін арттыруды бағдарламалық қамтамасыз етуді, құралдарды жобалауға, жасауға, қолдануға, байланысты ақпараттық технологиялардың құралдарын өзіндік ұйымдастыру үдерісін, олардың техникалық құралдарға тікелей қатынасын ескере отырып баламалы модельмен сипатталатындығын болжауға болады [5,6,7,8]. Мұндай модельді құру үшін АТ құралдарын дамыту үдерісіне әсер ететін басқа да құраушыларды: олар негізделген формальды аппараттардың даму деңгейін; бағдарламалық қамтамасыз ету деңгейін; АТ құралдарын адамзат іс-әрекетінің түрлі салаларында қолдану арқылы және т.б. ескеру керек.

Сондықтан мұғалімнің ғылыми дүниетанымда жаңа технологиялардың орны ерекше, себебі ол заманауи ақпараттық технологияларды қоғамның барлық саласында және ғылыми-техникалық зерттеулерде кеңінен қолданылуынан келіп туындайды. Ғылыми-техникалық революциямен бірге өмірге келген ақпараттанудың ғылыми салалары, ақпараттық технологиялардың дамуындағы ішкі заңдылықтары мен логикасын, оны өндіргіш күшке айналу үдерісін арттыра түсті.

Қорыта айтқанда оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды қолданып оқыту арқылы дүниенің тұтастығын түсінеміз, жалпы интеллекттің артуына ықпал жасаймыз. Ал біздіңше жоғары оқу орынында болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындау үдерісінде және мұғалімнің өз іс-тәжірибесінде заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқу үдерісінде қолдануы құзыреттіліктің жоғары деңгейіне жету мүмкіндігіне, оқу пәндерінің сапасының артуына алып келеді және осыған байланысты оқытудың жаңа формалары мен тәсілдерін қарастырудың өзектілігі артады.

1. Қазақстан Республикасының Президенті-Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. - Астана, 2012.

2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. пед. кадров. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 272 б.

3. Кенжебеков Б. Маманның кәсіби құзыреттілігінің теориялық негізі. Бастауыш мектеп. № 7. - 2004.

4. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 544 с.

5. Педагогика профессионального образования. Под редакцией В.А. Сластенина. - М.: АCADEMA, 2004. – 368 с.
6. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ИЦ «Академия», 2005. – 192 с.
7. Михеева Е.В. Информационные технологий в профессиональной деятельности. - М.: Академия, 2006. – 384 с.
8. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности: Учебное пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 415 с.

## ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА В ФОРМИРОВАНИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.М. Баймолдаев – д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая

### Резюме

В статье раскрыты важнейшие направления развития современной психолого-педагогической науки в условиях информационного общества и стремительно меняющегося мира. А также взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования.

### Түйін

Мақалада қазіргі педагогика және психология ғылымындағы мәселелердің маңызды бағыттарын дамыту туралы айтылады. Сонымен қатар, білім беруді ұйымдастырудың педагогикалық-психологиялық негіздерін қалыптасуындағы теория мен практиканың байланыстары қарастырылады.

### Summary

The article reveals the most important development trends of modern psuchjlogical and pedagogical science in the context of information society and rapidly changing childhood world.

Современное человеческое сообщество живет в принципиально другом мире. Сотни серьезных исследований экономистов, социологов, политологов, психологов, педагогов, представителей практически всех сфер знания посветили свои научные доказательства этому положению. Они дали характеристику и раскрыли глобальные изменения и кризисные явления, определяющие объективно сложившееся сегодня историческое состояние.

Реальность жизни заставляет нас осмысливать глубину произошедших изменений и максимально адекватно оценивать их значения для дальнейшего развития общества и человека. Изменились не только условия жизни, изменилось в целом социальное пространство существования и функционирования человека, изменилась система его отношений, изменился он сам.

Исследователи особое место отводят воздействиям информации, роли ее новых технологических систем, форм, объема и характера воздействия, по сути, на все сферы жизнедеятельности современного человека.

Одной из основных особенностей современного информационного общества выступает снятие соответствующих, прежде всего общекультурных и психологических барьеров между разными странами, народами, все большая открытость мира человеку и человека всему миру выход его за пределы привычной среды в принципиально новое пространство. Информация, буквально заповолившая мир человека, воздействуя на сознание людей, изменяя их потребности, возможности, обуславливая и обеспечивая практически новую природу общения людей, формирует фактически новый способ жизни человека и, в частности, что в данном случае для нас важно, условия и формы получения, присвоения знаний, формируя сложное соотношение информации, знания, познания.

В этой создавшейся сегодня реальности выработанная прежде и продуктивно работавшая ранее система образования растущих людей дает серьезные сбои. Она практически исчерпала себя как активно действующая. И не потому, что плохая, что не соответствует реалиям современного общества, которое исторически переросло ее.

При этом общество не только Казахстанская, но и все постсоветское пространство, оказалось не готово к главному – определению путей, средств формирования молодого поколения, которому предстоит решать сложнейшие задачи перехода на другой уровень развития, причем решать с учетом новейших научных данных.

На эту ситуацию, безусловно, влияет смена мировоззренческих позиций, обусловленная новыми научными открытиями, допускающими, в частности, что для нас важно, значимость интуиции, иррационального мышления и т.д.

Смена классической рациональности неклассической, а затем современной постнеклассической изменила миропонимания человека, в значительной степени определила новые теоретические подходы и



установки. Для постнеклассической рациональности характерен учет ценностных факторов человеческого мироотношения, реальность творческой составляющей человеческой деятельности, обеспечивающая саморазвития.

Важно подчеркнуть, что именно постнеклассическое рациональное сознание, допускающее самокритичность, диалогичность, открытость, представляет широкие возможности для решения задач развития новой личностно-ориентированной системы образования, диктующая необходимость развертывания серьезных теоретических и практических психолого-педагогических исследований.

В Нашем университете все в большей степени осуществляются новые по своей направленности психолого-педагогические, теоретические исследования при одновременной актуализации практико-ориентированных работ, включающих изучение возрастных особенностей и психофизиологических характеристик современных детей разного возраста, анализ реального состояния образовательного процесса, экспериментальную проверку и моделирование новых форм, методов, технологий образования.

Нам пора осознать и признать, что существующая система образования объективно желает лучшего. В связи с этим необходимо активизировать широкомасштабный психолого-педагогический научный поиск, направленный на построение научно обоснованной стратегии развития образования.

Мы готовим будущих учителей общеобразовательных школ, именно им нужно создавать качественно новую систему образования детей, подростков, юношества – их обучения, воспитания, личностного развития на новых теоретически осмысленных основаниях, отвечающих современным требованиям и уровням развития общества, в том числе детства. Но при этом очень важно, сохранить все ценное и действенное, накопленное ранее.

В нашем университете данными вопросами занимается НИИ «Психологии» (возглавляемый Намазбаевой Ж.И.), Институт Педагогики и Психологии (директор Кенесбаев С.М.), кафедра «Общей Педагогики и Психологии» (зав. каф. Баймолдаев Т.М.), кафедра «Национального воспитания» (зав. каф. Иманбаева С.Т.) и др.

Выше перечисленные ученые со своим коллективом имеют большой багаж научных исследований и огромный опыт методической деятельности по подготовки кадров, для школ разного типа нашей необъятной Республики.

Поэтому важно не разрушать, а использовать весь богатейший багаж, накопленный отечественной педагогикой в борьбе за высокую духовность, глубинную нравственность растущих людей. Это тем более необходимо в современных условиях, когда реально выросла опасность, связанная с тем, что рост материальных потребностей опережает рост потребностей духовных, а активно насаждаемая рыночная идеология, ориентированная на сиюминутный успех, внедрялось в интеллектуальную жизнь, способна свергнуть все общество в абсурд.

Поэтому, организуя сегодня исследования, направленные на создание концептуальных основ развивающей системы образования, мы обязаны особое внимание уделить установлению нравственных ориентиров, ценностей, того духовного срока, на базе которого и можно определять сущность современного образования, его структуру, в том числе соотношение предметов гуманитарного, математического, естественного, эстетического циклов, содержание отдельных учебных дисциплин, длительность их изучения.

Выполнение этих объемных задач требует серьезного пересмотра проблематики и тематики фундаментальных исследований.

Необходимо проведение исследований ориентированных на выработку новой теории современного образования. Создание стратегии организации психолого-педагогических исследований, предполагающей пересмотр принципов и форм деятельности, взаимодействия специализированных институтов. Необходимы поиск и разработка новых принципов системного взаимодействия теории и практики, прогностической и опытно-экспериментальной деятельности.

В педагогической деятельности Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, а дидактике М.Н. Скаткин и И.Я.Лернер в прошлом веке экспериментально обосновывая свои научные труды, вели проверку с помощью учителей-практиков в пролонгированном педагогическом опыте, убедительно доказывая действенность и обязательность сочетания теоретического построения и его экспериментальной проработки.

Нам нужно больше учитывать человеческий фактор, прежде всего, отношение преподавателя к научно-теоретической и практической деятельности. Ведь преподаватель не имеет того целенаправленного времени как научный работник. Можно привести массу примеров потери рабочего научного времени объемом в несколько лет, имеющий место в обостренной ситуации современного образования и обсуждения проблем его развития.

Ряд ученых, лабораторий, по сути над одной и той же проблематикой работают годами, не выходя

реальное целом на решение актуальных конкретных проблем и формирование реально значимых теоретических концепции развития образования. Часто встречаем один текст с разными названиями в наших «Вестниках» и других печатных изданиях «КазНПУ» имени Абая. Встречаем учебные пособия из года в год издаваемые в разных обложках с одним содержанием. Или профессору на рецензирование подают учебное пособие, которое пролистав нужно выпить успокоительное, потому что по закону «Теории вероятности» или «Подлости» может быть так, что это от корки до корки переписан именно труд самого рецензента.

Хочется спросить для чего и для кого пишутся такие труды, отчеты, доклады, статьи нашими «учеными» и «научными сотрудниками»? Причем прямо на лицо когда некий «исследователь» берет материал 2002 г. и подает в 2013 г. как новое слово в науке. Как в поговорке: «Новое – это хорошо забытое старое».

Нет желаний детально рассматривать данное явление научной недобросовестности, а упоминаем о нем лишь в доказательство серьезных огрехов в планировании исследований, что особенно недопустимо сегодня, когда общество ждет от нас педагогов, психологов, дидактов, методистов – определения стратегии развития нашей науки, выработки общей программы, постановки и решения наиболее важных проблем образования.

Обозначение нами выше проблемы сложны и не предполагают быстрого решения. Но их разработка нам необходима, она требует мобилизации сил, укрепления ответственности, четкого обозначения главных направлений наших действий.

Мы можем гордиться, что мы одно из крупных государств на постсоветском пространстве. Наше отечество имело огромную школу психолого-педагогических наук, которая брала курс на развивающее обучение, полагающее не только знание, но и закладывающее принцип понимания, восхождения от абстрактного и конкретному, базирующееся на идее развития теоретического мышления.

В современной действительности актуализируется задача углубления теории развивающего обучения. В то же время в условиях нового информационного общества, при глобальном расширении потока, усложнения, действия информации и изменении в результате структуры знаниевого пространства в целом усложняется проблема определения сущности образования, так как, в частности, наряду с задачей обучения учению встает сегодня проблема обучения выбору информации, и расширения культурного пространства.

Формирование и четкое научное обоснование целей, задач образования выступает важнейшим направлением в разработке теоретических основ современного образования, определение возможностей в развитии общества.

Важно выяснить психофизиологические особенности современного ребенка: его восприятия – слухового и зрительного, определить характер развития мышления растущего человека, его памяти, какой объем информации удерживает он в разном возрасте. Необходимы масштабные психолого-педагогические поиски не просто методов овладения растущими людьми техно-технологическими возможностями инструментов информатизации, а также определение путей ее освоения.

Сегодня информатизация глубоко внедрена в образование. Необходима культура использования информации, построение учебных программ и учебников. Исследовательской психолого-педагогической деятельности является поиск технологий, методов, способов обучения. Как нам видится важнейшим направлениям психолого-педагогических исследований является практико-ориентированный поиск оптимальных условий подготовки школьного педагога. Сегодня учитель потерял должное уважение со стороны общества и уважительное отношение растущих людей и их родителей. Эта ситуация связана не только уровнем зарплаты, а также и тем, что многие учителя в школу пришли не по призванию. А также мы видим, что сегодняшние дети более развиты и информированы чем многие «Учителя», остающиеся часто на уровне устаревших подходов.

Остро встает проблема подготовки современного педагога-практика, воспроизводящего лучшие традиции отечественного учительства в отношении к детям и делу. При серьезом переобучении имеющих учительских кадров, ориентации их не только на овладение методикой преподавания учебного предмета, но и на развитие способностей обучения творчеству детей, способных к рождению новых идей.

Важным приоритетом является выполнение учителем воспитательных функций. Изменяя, развивая общество, мы обязаны найти средства подготовки педагога, способного направлять воспитанников на социокультурные изменения, в этом числе изменения отношений к себе, к другим людям и в целом отношений к миру, жизни и получению знаний.

Сегодня мы живем в мире где качественно вырос современный ребенок. Выросло, принципиально

изменилось общество. И здесь теоретические поиски психолого-педагогических исследований выступают необходимым условием организации образования на качественно новом уровне.

1. Сластенин В.А. и др. Педагогика. – М., 2002.
2. Educational Statistics 2001-2002. Directorate of School Education. – Shimla, 2002.
3. Киселев Г.С. «Кризис нашего времени» как проблема человека// Вопросы философии. - №1, 1999.

УДК 3787 147: 811. 133.1 (574)

## ФУНКЦИИ ЯЗЫКОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

**А.С. Мукашева** – к.ф.н., профессор кафедры профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела Институт Филологии и полиязычного образования КазНПУ им. Абая

### Abstract

In the article three basic competences in learning foreign languages are considered. At present time competence approach in teaching foreign languages in formation of three basic competence of students: linguistic, communicative, intercultural is considered to be generally known.

### Түйін

Бұл мақалада түйін құзырлық рөлі қарастырылды. Қазіргі таңда тілін оқытуда тілдік құзырлықты студенттер бойында қалыптастыру маңызды.

### Аннотация

В статье рассматриваются подходы: три основные компетенции в изучении иностранных языков. В настоящее время считается общепризнанным компетентностный подход в обучении иностранным языкам в формирование трех основных компетенций у студентов: лингвистическая, коммуникативная, межкультурная.

**Ключевые слова:** иностранный язык, компетенция, лингвистическая, коммуникативная, межкультурная, коммуникативная компетенция.

**Keywords:** foreign languages, competence, linguistic, communicative, intercultural communicative competence.

Для перехода в систему международного рынка труда возрастает значимость изучения иностранных языков, в том числе и французского, как языка, внесшего огромный вклад в развитие европейской и мировой культуры. Привычное для профессионального сообщества сочетание слов *обучение иностранным языкам* сегодня все чаще заменяется на *образование в области иностранных языков* или *иноязычное образование*. Заметим, что это не случайная и не формальная замена терминов, она отражает современные, актуальные общественные и научные реалии. Процессы гуманизации образования предопределили смену идеологической парадигмы в высшем образовании и переход к личностно-ориентированной педагогике.

Термин «иноязычное» образование предложен ученым-лингвистом Е.И. Пассовым, который описал иностранный язык, как учебный предмет, вносящий весомый вклад в развитие человека «путем вхождения в культуру», именно поэтому ученый считает, что «иностранный язык» следует считать не учебным предметом, а образовательной дисциплиной, цель которой – развитие индивидуальности учащегося для подготовки его, как нравственного человека к диалогу культур. В свою очередь, наука, которая занимается исследованием закономерности этого процесса, по мнению Е.И. Пассова, следует называть методикой иноязычного образования.

Задачей иноязычного образования является предоставление студенту уровня лингвистического образования, соответствующего современным государственным стандартам, и обеспечение учащегося возможностями дальнейшего, более глубокого изучения иностранных языков. В теории и практике обучения иностранным языкам были сформулированы и апробированы эффективные подходы и методы обучения. Под воздействием многочисленных факторов (социальных, политических, экономических, культурологических, психолого-педагогических) возникает необходимость в разработке новейших педагогических технологий, которые способствовали бы максимальной активизации и реализации личностно-интеллектуального потенциала учащихся ВУЗов.

С точки зрения интересов государства иноязычное образование можно рассматривать сегодня в качестве ключевого ресурса в таких направлениях, как инновационная экономика или экономика знаний, международная интеграция экономических и политических процессов, глобализация и сплочение мирового сообщества.

По состоянию на текущий момент, иноязычное образование прошло сложный путь эволюции от

овладения речью, т.е. навыками и умениями в определенных рамках, до обучения межличностному и межкультурному общению на иностранном языке.

Иноязычное образование оставляет неизменными основные цели обучения иностранному языку, развивая средства их достижения изначительно усилия страноведческую и культурологическую подготовку. В свете новой образовательной политики стран Западной Европы, следует расширить культурологическую географию и дать дополнительные знания, связанные с разнообразием культур, языков, национальными системами образования в целях естественного вхождения студентов в зону европейского высшего образования.

Нам представляется, что такую задачу можно реализовать, используя компетентностный подход в иноязычном образовании, который позволяет превратить современного студента из пассивного элемента образовательной системы в активного участника образовательного процесса, где он учится формировать свое мировоззрение, постигая накопленный человечеством опыт с помощью традиционных источников информации и новых технологий, а преподаватель выступает в роли советника, помощника, оппонента и консультанта. Именно компетентностный подход позволяет не только получить некий объем знаний, но и обучает студента самому главному – умению самостоятельно мыслить и самостоятельно приобретать знания. Главная цель компетентностного подхода в преподавании иностранных языков в вузах заключается в формировании всесторонне развитой личности студента, его теоретического мышления, языковой интуиции и способностей, овладение культурой речевого общения и поведения, позволяющей ему быть равным партнером межкультурного общения на иностранном языке в бытовой, культурной и учебно-профессиональной сферах.

Компетентностный подход в обучении иностранным языкам предполагает формирование трех основных компетенций у студентов: лингвистической, коммуникативной и межкультурной.

**Лингвистическая (или языковая) компетенция** предполагает владение системой сведений об изучаемом языке по его уровням: фонетика, лексика, состав слова и словообразование, морфология, синтаксис простого и сложного предложения, основы стилистики текста. Учащийся обладает лингвистической компетенцией, если он имеет представление о системе изучаемого языка и может пользоваться этой системой на практике.

**Коммуникативная компетенция** предполагает знания о речи, её функциях, развитие умений в области четырёх основных видов речевой деятельности (говорения, аудирования, чтения, письма). Коммуникативная компетентность обучаемого иноязычному общению – это способность к полноценному речевому общению во всех сферах человеческой деятельности, с соблюдением социальных норм речевого поведения. Основное же умение, формируемое в рамках коммуникативной компетенции – это умение создавать и воспринимать тексты – продукты речевой деятельности. Проблемы коммуникативной компетенции рассматриваются в трудах таких лингвистов и методистов как: Е.А. Быстровой, И.А. Зимней, Д.И. Изаренкова, В.Г. Костомарова, О.Д. Митрофановой, Н.М. Шанского и других.

**Третья компетенция – межкультурная** является важным компонентом современного иноязычного образования студента любого университета. Это обусловлено наличием межкультурного аспекта профессиональной деятельности современного специалиста, связанной с взаимодействием представителей разных культур, с выполнением продуктивных коммуникативных функций: достижения согласия, погашение конфликтов, умение достигать консенсуса через компромисс, преодолением коммуникативных барьеров, которые могут явиться причиной коммуникативных неудач, приводящих к провалам в переговорах, неэффективной работе коллектива, к социальной напряженности в обществе. Из-за низкого уровня межкультурной компетенции выпускники вуза - будущие специалисты - не способны социально адаптироваться и интегрироваться как в профессиональный социум своей страны, так и мирового сообщества, испытывая шок из-за размытости ценностных ориентаций, несформированности способности и готовности решать коммуникативные и профессиональные задачи, адекватно заданным характеристикам межкультурной коммуникации.

Важность формирования у студентов межкультурной компетенции в обучении иностранным языкам продиктована происходящими в казахстанском обществе радикальными изменениями как результатом интеграции нашей страны в мировое образовательное, информационное, экономическое пространство, побуждающим человека уметь сосуществовать в общем жизненном мире, то есть быть способным и готовым строить конструктивный диалог со всеми субъектами этого пространства, а кроме того, потребностями современного производства в специалистах, готовых к сотрудничеству, с коммуникативными способностями, межкультурным мировосприятием, навыками межкультурного и гражданского поведения, способных эффективно осуществлять межкультурную коммуникацию в профессиональной сфере.

В рамках иноязычного образования возникает необходимость стыковки компетентностного подхода в обучении иностранным языкам к современным методам и технологиям в обучении иностранному языку. Перспективными и эффективными современными технологиями обучения иностранным языкам являются: дистанционное обучение посредством глобальной сети, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), современные психолого-педагогические технологии (обучающие, ролевые, деловые игры и др.). Естественно, что в современной педагогике крайне перспективна технология коммуникативного обучения, то есть обучения на основе общения. Коммуникативная методика допускает лишь уроки на языке, а не о языке. Коммуникативное обучение также предполагает и учет личностных особенностей учащихся, так как только личностный уровень позволяет интенсифицировать коммуникативную мотивацию, обеспечить целенаправленность говорения и т.д. Технологией коммуникативного обучения иностранным языкам занимались Г.А. Китайгородская, Е. И. Пассов, В.Л. Скалкин и др.

Следует особо отметить, что в фокусе иноязычного образования сегодня находится именно личность студента, именно поэтому в современной педагогике признаны довольно эффективными личностно-ориентированные технологии обучения иностранному языку. **Личностно-ориентированное обучение (Personality-centered Education)** – это обучение, «обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предмета деятельности». Главной характеристикой личностно-ориентированного обучения иностранным языкам является его психотерапевтическая основа, под которой следует понимать «формирование и развитие принципиально новых, психически комфортных, ситуативно-адекватных, безопасных для самого человека и общества способов взаимопонимания между людьми в профессиональной деятельности и в личной жизни».

Таким образом, мы видим, что в центре иноязычного образования находится личность студента, выступающая в качестве его наивысшей ценности одним из эффективных способов решения задач, стоящих перед преподавателями иностранного языка в вузах Республики Казахстан на современном этапе, может быть компетентностный подход в обучении в соединении с новейшими технологиями и методами и с включением в обучение современных коммуникативных стратегий как основных моделей речевого воздействия на адресата в различных видах деятельности, в том числе и профессиональной.

1. Пассов Е.И. Методика как теория и технология иноязычного образования. – Кн. I. - Елец: ЕГУ им. И.А.Бунина, 2010.
2. Там же, С. 163.
3. Гальскова Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки//Иностр. языки в школе. - 2011. - №7.
4. Гальскова Н.Д., Тарева Е.Г. Ценности современного мира глобализации и межкультурное образование как ценность// Иностр. языки в школе. – 2012. - №1.
5. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: Синтез, 2007.
6. Тарева Е.Г. Динамика ценностных смыслов лингводидактики// Лингвистика и аксиология: этносемиотрия ценностных смыслов: коллективная монография/Отв. ред. Л.Г. Викулова. – М.: Тезаурус, 2011. – С. 232.
7. Там же, С. 231-245
8. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. - М., 1992.
9. Пороговый уровень. Русский язык. Т. 1 – Повседневное общение. Т. 2 – Профессиональное общение. – Страсбург: Совет Европы Пресс, 1996.
10. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. - М., 2000.
11. Бим И.Л. Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы. // Иностранные языки в школе. – 2002. - № 2.
12. Якиманская И.С. Личностно ориентированная школа: критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности // Директор школы. - 2003. - № 6. - С. 27-36.
13. Назаров М.М. Массовая коммуникация в современном мире [Текст]: методология анализа и практика исследований / М.М. Назаров. 2-е изд., испр. - М.: УРСС, 2002. - 239 с. (Библиотека серии «Специализированные курсы в социологическом образовании»).

## МИКРООБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНО-ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ МАГИСТРАТУРЫ

Н.Н. Ниязбаева –

к.пед.н., доцент кафедры психологии и педагогики

Костанайского государственного университета им. А.Байтурсынова

### Түйін

Мақалада педагогикалық пәтерде оқыту үрдісіндегі шағын тәлім-тәрбие әдісі шағын ұсынылады. Тәлім-тәрбие оқыту әдісі ретінде педагогикалық қызметтің практикалық тәжірибесін мен қағидалы дайындығын тіркестіреді. Шағын тәлім-тәрбие оқу жағдайдың меделі ретінде магистранттарда рефлексиялы-феноменологиялық біліктілікті қапыптастырудың тиімді тәсілі болып табылады.

### Summary

The paper proposes a description of the method mikroeducation in teaching pedagogical subjects. Mikroeducation as a teaching method combines theoretical training and practical experience in teaching. Mikroeducation simulation as a learning situation is an effective means of forming reflective phenomenological competence of students magistracy.

Магистратура научного и педагогического направления как ступень послевузовского профессионального образования сегодня рассматривается не столько как результат, дающий выпускнику возможность продолжить профессиональную карьеру в сфере наук, сколько как процесс, открывающий перспективы непрерывного профессионального роста и самоосуществления, практическая реализация которых предполагает высокий уровень рефлексивно-феноменологической компетентности.

Анализ литературы позволил определить содержательную характеристику рефлексивно-феноменологической компетентности: смысловое наполнение профессии и жизни, переживание внутренней свободы и уверенности в будущей профессиональной деятельности, воплощение в практике преподавания глубинных смыслов, фундаментальных экзистенциальных ценностей образования, способность описать свои переживания как интенсивный опыт, чувствительность к проблемам профессиональной реальности (А.Бизязева, А.Карпов, Ю.Кулюткин, И.Семенов, Г.Сухобская).

В профессиональной подготовке магистрантов выделяем два основных аспекта, на которые ориентируемся в практике преподавания – теоретические основы («полученные» знания в готовом виде) и практическая база («экспериментальные» знания). Это два общепринятых типа знаний: *знания о предметах, явлениях, процессах* и *знания о действиях с предметами, явлениями, процессами* [3]. Первый представлен в виде содержательного образовательного компонента, который показан как система понятий, правил, закономерностей и т.д. педагогики. Второй, как правило, представлен в рамках методики преподавания этих знаний, традиционно выражается в виде различного рода рекомендаций и предписаний для преподавателя и студента.

Но, следует отметить, что, второй тип знаний реализуется лишь в процессе педагогической практики. И здесь не всегда много возможностей для совершенствования своих практических умений. Магистрант во время практики начинает с «ноля», попадая в совершенно новые условия своего обучения; не всегда он находится в поле зрения руководителя практики, опытных коллег и помощников. И, безусловно, у большинства магистрантов существуют психологические барьеры в преподавании, которые связаны не столько с «боязнью студентов», сколько с неуверенностью в своих педагогических компетентностях, способах преподавания, владением аудиторией.

По нашей оценке, микрообучение в процессе преподавания педагогических дисциплин – это метод, позволяющий эффективно сочетать теоретические знания по дисциплине и практические умения, которые тщательно анализируются, как преподавателем и группой, так и самим магистрантом.

В процессе микрообучения перед магистрантом стоит конкретная педагогическая проблема, но в то же время созданы «безопасные» условия для ее решения, что позволяет снизить риск «провала» начинающего специалиста.

Важно знать, что ведущим методом в микрообучении является наблюдение. Объективное наблюдение за обучаемыми магистрантами заключается в записи на видеопленку их деятельности в ситуации преподавания. Эта видеозапись дает возможность обучаемому оценить свои действия, с помощью преподавателя и всей группы точно проанализировать свои педагогические умения и повысить свою компетентность.

Различаются два типа наблюдения: гетероскопия и аутоскопия.

*Гетероскопия* (наблюдение другими людьми, наблюдение «со стороны») позволяет объективно оценить поведение магистрантов во время работы, выявить их сильные стороны и недостатки, которые затем устранить с помощью соответствующего обучения.

Видеозапись занятия, проведенного каждым магистрантом, предлагается для обсуждения всей группе. Это вызывает необходимость выбора четких и показательных критериев оценки учебного занятия. Используя повседневный опыт, а также привлекая теоретические положения и экспериментальные данные, можно постепенно прийти к единству мнений в отношении критериев, которые следует применять. В случае необходимости они адаптируются группой в зависимости от целей проведения занятия, возможных узких задач наблюдения и оценки, условий обучения.

Групповой анализ занятия, проведенных магистрантом – это весьма действенный способ вовлечения каждого в наблюдение за профессиональным поведением, в обсуждение его достоинств и недостатков. Большое значение при этом приобретает групповая рефлексивность, то есть способность группы анализировать эффективность своей деятельности, извлекая уроки из своего и чужого, индивидуального и коллективного опыта. Такая деятельность сразу ведет к взаимодействию и возникновению связей между членами группы.

*Аутоскопия* или самонаблюдение позволяет обучаемому получить картину своего поведения на основе строго объективной его фиксации. Увидеть себя во время проведения занятия – подобный опыт открывает человеку многое такое в нем самом, что подчас его просто изумляет. При просмотре видеозаписи магистранты обнаруживают собственные недостатки и действия, которые не замечаются во время реального занятия. Это обратная связь ведет к познанию себя и самокритике, что в большой степени способствует изменению поведения. В частности, это способствует тому, что магистранты, имеющие опыт работы по профессии, начинают спокойнее принимать критику в свой адрес.

Очевидно, что видеозапись полного занятия и последующий ее просмотр, анализ, высказывания оценивающих суждений занимают достаточно много времени, что неэкономично и, зачастую, невозможно в рамках реального образовательного процесса. Поэтому наиболее продуктивно и целесообразно делать видеозаписи коротких фрагментов учебного занятия (5-7 минут) по заданной проблеме. Например, организационное начало лекции, либо итоговый этап учебного занятия с рефлексивными аспектами, либо этап объяснения сути какого-либо явления, процесса и т.д.

На этапе проведения микрозанятия магистрант формирует конкретные умения: давать инструкцию, работать с доской, техническими средствами обучения, обращает внимание на использование жестов, движений в ходе урока, внешний вид. Есть возможность услышать свою педагогическую речь, интонации, грамотность, произношение, громкость, четкость, логичность и последовательность объяснения. Остальные учащиеся не только играют роль студентов, но и практикуют навыки фокусированного наблюдения учебного занятия, а затем умения профессионально обсуждать его, объяснять его с точки зрения теории. Таким образом, микрообучение дает возможность объединять теоретические и практические знания.

По каждому фрагменту занятия также должны быть разработаны критерии, каждый из которых оценивается в буквенном выражении. Для проведения наблюдения за фрагментами учебных занятий готовятся карты, в которых фиксируются критерии оценивания. Критерии оценивания определяются в соответствии с поставленными образовательными задачами. К каждому критерию должна предлагаться шкала оценивания.

Как правило, выставленные баллы озвучиваются по очереди каждым учащимся, затем проходит обсуждение сильных и слабых позиций в преподавании. Критические замечания воспринимаются адекватно, так как «преподаватель» имеет возможность увидеть объективную картину – себя со стороны.

Таким образом, в процессе микрообучения «работают» три вида рефлексии [2]: *ситуативная рефлексия* – выступает в виде «мотивировок» и «самооценок», обеспечивающих непосредственную включённость субъекта в ситуацию, осмысление её элементов, анализ происходящего. Включает в себя способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные действия, а также координировать и контролировать элементы деятельности в соответствии с меняющимися условиями; *ретроспективная рефлексия* – служит для анализа уже выполненной деятельности и событий, имевших место в прошлом; *перспективная рефлексия* – включает в себя размышления о предстоящей деятельности, представление о ходе деятельности, планирование, выбор наиболее эффективных способов её осуществления, а также прогнозирование возможных её результатов.

Практика позволяет утверждать, что метод микрообучения является эффективным средством формирования рефлексивно-феноменологической компетентности учащихся магистратуры, повышает их самостоятельность в подготовке к учебным занятиям в вузе, помогает преодолеть недостатки и освободиться от общей неуверенности и напряженности, способствует совершенствованию психолого-педагогической наблюдательности и внимания, развивает функции контроля и самоконтроля за педагоги-

ческой деятельностью на занятии, что в целом, способствует повышению эффективности и продуктивности образовательного процесса.

1. Дмитриев В.И. Учебные видеопрограммы в общепедагогической подготовке будущих учителей // *Современные проблемы науки и образования*. – 2009. – № 2 – С. 27-28
2. Карпов А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // *Психологический журнал*. – 2003. – Т.24. - №5. – С.45-57
3. Плигин А.А. Образовательная технология и обучение педагогов основам ее проектирования// *Школьные технологии*. – 2008. – №2. – С. 9-16
4. Журавлев А., Нестик Т. Основные подходы и перспективы исследований групповой рефлексивности в организационной психологии // *Психология в экономике и управлении*. – 2011. – № 2. – С. 6-15

## ФЕРМЕНТТЕР ТІРШІЛІК ҚҰПИЯЛАРЫНЫҢ КІЛТІ РЕТІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ҒЫЛЫМИ ЖӘНЕ ТЕОРИЯЛЫҚ ӘДІСТЕРІ

Ж.Т. Өзбекова, А.Д. Қайнарбаева – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің аға оқытушылары

### Резюме

В этой статье рассматриваются биохимические процессы ферментов. В организме человека происходят различного рода биохимические соединения ферментов и их отложения, а также их окислительно-восстановительные процессы. Ферменты это обычно белковые молекулы или молекулы РНК или их комплексы, ускоряющие (катализирующие) химические реакции в живых системах.

### Resume

The biochemical processes of enzymes are examined in this article. In the organism of man take place different soviet biochemical connections of enzymes and their deposit, and also their ORP processes. Enzymes it is ordinary albuminous molecules or molecules РНК or their complexes accelerating (catalyzing) chemical reactions in the living systems.

Күнделікті өзіміздің қоршап тұрған дүниенің құпия сырлары өте көп. Ғылым деп аталатын кең шалқар бір құпия жұмбақтардың сырларын ашып жатыр. Соның арқасында біз білмейтін құпия дүниелердің саны азайып келеді. Сіз аялаңызда тұрған өмір жайлы, тіршілік туралы көңіл тоқтатып ойланып көрдіңіз бе? Сонда мынандай бір ақиқат нәрсе бар. Біз жанды нәрселер мен жансыз дүниелердің арасындағы ерекшеліктерді жақсы білеміз. Біздің денеміз негізінен белок, көміртегі, май су сияқты химиялық заттардан тұрады. Бұлардың әрқайсысының өзінше маңызды орны болғанымен ең бастысы-белоктар. Тірі организмдегі осы белок және басқа заттар ішкен ас арқылы келеді де, кейін денеге қажетсіз заттарға айналып, бөлініп кетеді. Осылайша ас қабылдау, сөйтіп олардың әр алуан ыдырау процесі зат алмасу деп аталады. Міне, бұдан мынандай қортынды шығады. Біздің денеміз өзінің зат алмастыру қабілеті біткенше, біржола тозғанша өмір сүреді екен. Өмір – белоктік денелердің тіршілігі. Өмірде белок қатыспайтын нәрсе, процесстер жоқ. Ферменттер тірі организмде болып жататын мындаған химиялық реакцияларға қатынасатын болғандықтан кей- кейде оны “өмір кілті” деп айтамыз.

Ферменттердің қандай қасиеттері бар? Оның ең бірінші қасиеті химиялық реакцияны өте шапшаңдатып, тездетіп жібереді. Сутегінің тотығын су мен қышқылға айналдыру үшін темірдің зәредей дағы жетіп жатыр. Ал, егер осы реакцияға активтілігі темірге қарағанда он миллион есе күшті ферментті қатыстырсақ, оны әлде қайда шапшаңдатуға болады. Демек, темірдің ықпалы арқылы сутегінің тотығын су мен қышқылға айналдыруға бір секунд кетсе, ферментті қатырсақ, бір секундтың оннан бір бөлігіндей-ақ уақыт кетеді екен. Мұндай химиялық реакциялардың жылдамдығына көз ілеспей қалғанымен бір секундта бөлінген заттың мөлшерін байқау қиынға түспесе керек. Фермент – катализатордың осынау қасиетігірі организмдердің өмір сүруінде үлкен роль атқарады. Өйткені, осыншалықты тездеткіш нәрсе болмаса адамның денесінде болып жататын өте қажетті сан-алуан реакция аз уақытта іске аса қоймас еді.

Ферменттердің тағы бір мынандай қызық қасиеті бар. Химиялық реакциялар кейде керісінше де жүреді. Кез келген зат жойылса, оның құрамындағы заттар бұрынғыдай бөлініп, қосылғанға дейінгі калпына келеді. Ал, ферменттер осының екеуіне де қатысып, екеуін де тездете алады. Ферменттердің бұл қасиеті клеткалар мен тканьдердің ішінде болатын өзгерістердің механизмін білуге мүмкіндік береді. Клеткалардың ішінде ферменттер қалай болса солай жүрмейді, тұрақты бір орны болады. Сонымен қажетті уақытта әр жерге ауысып отырады. Оның осындай көшіп жүретін қасиеті тірі организмдерде болатын химиялық айналыстарда үлкен роль атқарады. Ферменттердің ең бір үлкен ерекшелігі температураны, әсіресе, 70-80 градустан асқан температураны өте сезгіш келетендігінде. Біз оның бұл қасиетіне таңырқамай-ақ қояйық. Өйткені, барлық ферменттердің белоктардан тұратынын жақсы білеміз. Ал,



белоктар жоғары температура әсер еткенде өте қатты өзгереді. Мысалы, жұмыртқаны қайнап тұрған суға салып жіберсеңіз белогы табан астында қатып қалады.

Ферменттердің жылы температураны сезгіштігінде тағы да мынадай бір қызық сыр бар. Біз оны 40-50 градусқа дейін қыздыратын болсақ, оның реакцияны жылдамдататын қасиеті бұрынғыдан да арта түседі. Ал, мұнан жоғары қыздырып жіберсек, ферменттердің бұл қасиеті күрт төмендеп кетеді. Бұл орайда қыздырудың ұзақтығымен қысқалығы да коп роль атқарады. Егер біз қыздыруды тоқсан градустан асырып жіберетін болсақ, өте қынжыларлық нәтижелерге тап боламыз. Өйткені, ферменттер өзінің заттарға әсер ететін барлық қасиеттерінен ажырап қалады. Бұл жерде ескеретін тағы бір жай бар. Мысалы, адамның бұлшық еттерінде болатын ферменттер 100 градусқа дейінгі температураны көтере береді. Кей ферменттер қыздыруды тоқтатқаннан кейін белгілі бір уақыт өткен соң өзінің бұрынғы қасиетіне қайтадан ие болады.

Біз бұл орайда мына мәселені де мықтап еске сақтауымыз керек. Әрбір ферменттің өмір сүруіне қолайлы әрі қажетті температуралар бар. Олар соны қалайды. Мысалы, қаны жылы болатын жануарлардың денесіндегі ферменттер әдетте 37-40 градустың арасындағы жылылықты қалайды. Ферменттердің активтілік қасиеті организмнің тіршілік етуіне өте қаты әсер етеді. Оны шөптердің тіршілік ету ерекшеліктерінен оңай байқауға болады. Айталық, қыста шөп солып қалады, демек оның бойындағы ферменттердің активтілігі өте азайып кетті деуіміз керек. Көктемде күннің жылуына байланысты ферменттердің әсер ету күші көбейе береді. Сөйтіп, шөптің организміндегі өмір сүргіштік қасиетін арттыра түседі.

Фермент сонымен қатар қышқылдар мен сілтілердің әсерін де өте тез сезіп отырады. Демек, бір фермент қышқылы аз реакцияға белсенділік көрсетсе, онының біреуі сілтісі аз реакцияны қалайды, ал, үшінші нейтральдық жағдайы жақсы көреді. Ферменттердің бұл қасиеттерін адамның ас қорыту процесінен тез аңғаруға болады. Мысалы, ас ең алдымен ауызға түсіп тіспен шайналады да сілекейге шыланады. Ас сілекейге шыландығанда нейтральдық реакцияға түседі. Демек, бұл кезде сілекейде болатын ферменттер іске кіріседі. Әрбір фермент белгілі бір заттарға ғана ықпал етеді. Мұның қарапайым алғанда былай түсінуіміз керек. Фермент заттың молекуласына кілттің құлыпқа дәл келгеніндей тура келуі керек. Міне, бұл ферменттің ең басты қасиеті болып табылады. Сондықтан да оны ерекше белок-катализатор дейміз. Химиялық реакцияны тездету үшін әртүрлі катализаторларды қолдануға болады. Кез келеген химиялық қоспаның кристалын алу үшін жаңағы зат тек қана таза болу керек. Ал, белок-ферменттердің тазасын алуға ерекше бап қажет. Бұған дейін қандай зерттеуші болмасын қанша қара терге түсіп ізденсе де бір топтағы үш-төрт ферменттің қосындысын алудан аса алмады. Бірақ, соңғы кезде бірнеше қиындықтарды жеңе отырып, заттарды өте майдалап бөлу мен тазалаудың арқасында кейбір белоктік ферменттерді тамаша таза күйінде алуға қол жетті. Сөйтіп, олардың құрылысын зерттеуге мүмкіндік туды.

Мұқият зерттеудің арқасында соңғы кезде мына бір жай анықталып отыр. Белок молекуласының қабырғасын тұрғызатын кірпіштеріміз – құрамында азоты бар аммиак қышқылының органикалық қосылысы екен. Демек, аммиак қышқылы белок молекуласының құрамына түрлі мөлшерде, түрлі жағдайда біріге береді екен. Сонда аммиак қышқылы бірімен-бірі айрықша жағдайда белгілі тізбектің қажетті түйінін жасап отырып қосылады. Бір белоктың молекуласында жалғыз тізбек болса, екіншісінде сондай бірнеше тізбек болады екен. Ал, тірі табиғатта өзара ұқсас бірде-бір белок кездеспейді десек, оған кінәлі аммиак қышқылы көрінеді.

Мысалы, сіз күнде көріп жүрген қан тамшысы мен шаштың, тауық жұмыртқасының арасында қандай ұқсастық бар? Бірақ, олар өзара ұқсамаса да, бәрі белоктан пайда болған. Ал, табиғатта мұндай ұқсамайтын белоктар миллиардтап саналады. Соған орай мына бір жайды алып қарайық. Біз белоктың құрамына тек 20 аммиак қышқылы кірсін дейік. Ферменттердің әр нәрсеге әрқалай әсер ететін қасиеті тағы бір жағдайды анықтауға мүмкіндік беріп отыр. Құрамы жағынан өте қарапайым келетін химиялық қосындыларды қолданып, ферменттердің іскерлегін арттыруға, немесе біржола жойып жіберуге болады екен. Олар белгілі жағдайда ғана іске қосылады. Бұл құбылысты ас қорытатын ферменттердің жұмыс процестеріне сүйене отырып, И.П. Павловпен оның шәкірттері дәлелдеп берді. Пепсин (ас қазан шырынындағы фермент) белоктарды тұз қышқылы әсер еткеннен кейін ғана қорытып, бөлшектей алады. Активтілігі жоқ ферменттер – проферменттер деп аталады. Бұлшық еттің негізгі құрамы (суды қоспағанда) белок екенін біз жақсы білеміз. Ал, біз бұлшық еттерімізді бір тәуліктеталай рет қатайтып, талай рет босатып отырамыз. Бұлшық еттегі белоктардың осындай қасиетін ғылымда миозин деп атайды. Миозин бұлшық етті жиырып отыратын белок қана емес, сол бұлшық етте болатын химиялық реакцияны тездетуге жылу беретін әрі шапшаңдататын фермент болып табылады.

Қандай ауру болса да денедегі зат алмасудың бұзылуынан барып пайда болады. Демек, бұл тірі организмнің клеткаларында өте тығыз байланысып тұрған ферменттердің қызметі бұзылады деген сөз.

Міне, осыдан келіп, дәрігерлерде ауруларды ферменттер қолдану арқылы жазуға болмас па екен деген ой келеді. Көп ұзамай ас қорытатын шырынның ішінде кездесетін пепсин, трипсин, химотрипсин деген ферменттер қолданыла бастады. Емдеу үшін басқа да ферменттердің препараттар пайдаланылып жүр. Мысалы, дені сау адамның бір литр қанында бір граммдай глюкоза болады. Егер адам қант ауруына душар болса, жаңағы глюкозаның мөлшері 6 грамға дейін көбейеді. Бұл жерде қанның қанттылығын айқындау өте маңызды нәрсе. Ең алдымен дәрігер сырқатты адам сезбей тұрғанда-ақ қайыра алады. Екіншіден, аурудың емделіп жүрген кезіндегі жағдайын мұқият қадағалауға мүмкіндік береді. Үшіншіден, оның алдын алып, тіпті болдырмауға жол ашады. Әдетте, қандағы глюкозаны анықтау жайшылықта мүмкін емес. Өйткені қанның құрамындағы басқа заттар химиялық реакция кезінде глюкозаға өте ұқсас болады. Енді қалай ету керек? Бұл жерде бізге тағы да ферменттер көмекке келеді. Тек қана глюкозаға әсер ететін ферментті қолдану арқылы қандағы глюкозаның құрамын оп- оңай ажыратуға болды. Міне, ферменттер дегеніміз осындай таңғажайып нәрсе. Ферменттер – тірі табиғатта өте көп тараған. Шын мәнінде ол жан-жануар мен өсімдіктердің бәрінің денесінде кездеседі. Осыдан келіп біз организмдегі белоктардың бәрі ферменттер деген қортынды жасай аламыз.

1. Жатқанбаев Ж.Ж. «Өсімдіктер физиологиясы және биохимия негіздері». - Алматы, 2004. - 102 б.
2. Сағатов С. «Биохимия». - Алматы, 1997. - 87 б.
3. Сейтембетова А.Ж., Лиходий С.С. «Биологиялық химия». - Алматы: Білім, 1994.
4. Тұртабаев С.Қ., Кабдрахимова А.К., Еримова А.Ж. «Биохимия негіздері». - Алматы: Дәуір, 2012

## ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ В ТУРЦИИ

Кенан Алтынкая – аспирант Бишкекского Гуманитарного Университета

### Түйін

Мақалада Түркия Республикасындағы педагог мамандығының ерекшеліктері қарастырылған. Білім беру және тәрбиелеу қызметіне жататын мұғалім мамандығының Мұстафа Кемал Ататүрк басқарған жылдарында қоғамда өте жоғары мәртебеге ие болғандығын, кейіннен өндірістің дамуына орай басқа мамандықтардың көлеңкесінде қалып, тоқырауға ұшырағаны талдауға алынған. Сонымен бірге, аталған мамандық иелерінің жалақы мөлшері, кәсіподақ мүшелігіне алынуы т.б. өзекті мәселелер қарастырылған.

### Summary

The article considered features of the pedagogically profession in the Republic of Turkey. Pedagogical profession in Turkey has acquired a special status in the reign of Mustafa Kemal Ataturk, but subsequent years due to the development of the industry, this profession has lost its former glory. And also studied wages and other acute problems of teachers.

Данная работа была исследована с целью дать краткую информацию о преподавательской профессии, прав и ответственности Турции.

Основатель Турецкой Республики Мустафа Кемаль Ататюрк придавал важное значение преподавательской профессии и преподавателям, о качестве преподавателя и успеваемости учеников, он приспособовал, чтобы самые талантливые ученики поступали в педагогические школы и получали необходимые профессиональные знания. В истории Турции были случаи увольнения губернаторов, из-за того, что преподавателям не оказывалось должное внимание и не представлялись условия для их работы. Поэтому в первые годы создания Республики преподавательская профессия была одна из самых привлекательных профессий.

С принятием закона № 439 [1] в 1924 году преподавательство получил статус профессии. По этому закону подготовка преподавательской профессии проводится после окончания бакалавра по общей культуре, предметному образованию и педагогической формации (педагогическому воспитанию).

По закону государственных служащих в Турции имеется десять разных классов служащих:

- 1- общие административные услуги
- 2- технические услуги
- 3- медицинские услуги
- 4- образовательные и воспитательные услуги
- 5- адвокатские услуги
- 6- религиозные услуги
- 7- услуги служб безопасности
- 8- дополнительные услуги
- 9- услуги управления собственностями
- 10- услуги национальной разведывательной службы

Профессия преподавания входит в класс образовательных и воспитательных услуг. У преподавателей государственных организации имеются некоторые права и обязанности по вышеуказанному закону. Например, помощь при лечении болезней, помощь при создании семьи, помощь семье и детям, помощь при похоронных затратах, пользоваться услугами социальных учреждений и права на получении пенсии. По пункту №64 инструкции начальных образовательных учреждений принятым министерством образования [4] преподаватель обязан планировать, преподавать по воспитательно-образовательной программе. А также экспериментировать, принимать активное участие в воспитательно-образовательной жизни школы и выполнять обязанности, которые указаны в законах, уставах, инструкциях и распоряжениях.

В основных законах министерства образования №1739, пункт 43 [3] определяет преподаательства так: «профессия преподавания это – взять на себя обязанности обучения, воспитания и все руководства связанные с этими обязанностями государства». В связи с этим ожидания государства от преподавателей таковы: «Преподаватели обязаны выполнять свои обязанности согласно с основными образовательными принципами Турецкой Республики». Особенно в пункте №45 указывается, что подготовка преподавателей, общая культура, педагогическое образование будет укрепляться педагогической формацией. Для того, чтобы преподаватели могли развить себя и знать о современных методов и принципов образования и могли использовать эти навыки в процессе образования, организовываются летние и вечерние школы, а также семинары и курсы для повышения квалификации. Летние и вечерние школы организовываются учреждениями, которые обучают преподавателей. По окончании летних и вечерних школ преподавателям выдаются сертификаты или же дипломы. По окончании курсов и семинаров, которых организывает министерство образования выдаются сертификаты. Эти сертификаты должны присутствовать при назначении на работу, при продвижении по службе и при переводе на другую работу (закон №1739, пункт 48) [3].

В 1960 года началось придавать большое внимание на подготовку преподавателей и при министерстве образовании Турецкой Республики открылась генеральная дирекция педагогических образовательных учреждений и организации по повышению квалификации. Почетность этой профессии сохранялось до 70-х годов. Однако, позже, в Турции началось быстрое изменение общества и индустрии, которое привело к снижению почетности преподавательской профессии. В 1980-х годах, в период правления президента Тургут Озала усилилась либеральная экономика, появились новые профессии, снизился доход служащих, в связи с этим статус преподавателей начал терять свою значимость [9]. В этот период в Турции могли стать преподавателями все, у кого был диплом бакалавра. Эта профессия становилась все больше легкодоступной. Причинами снижения почетности этой профессии стали также: неправильное составление планов в системе образования, небрежные вмешательства и приход в эту профессию тех людей, которые не владеют качествами педагогов.

С 1982 года обучение и подготовка будущих преподавателей проводилось в университетах. А университеты не оказывали должного внимания под предлогом научных работ. В последнее время у преподавателей, которые обучались в этот период, имеются серьезные проблемы при устройстве на работу.

Примерно одну четверть (25%) всех государственных служащих составляют преподаватели. Все преподаватели государственных образовательных учреждений, кроме частных, являются государственными чиновниками. В 2012 году население Турции насчитывает 75 627 384 человек. Из них 16,6% (12 591 641 человек) составляет молодежь [10]. И это является главной причиной того, что в Турции профессия преподавателя очень широко распространена.

В законе №657 государственных служащих, 48-м пункте [2] указываются основные условия, требуемые при устройстве преподавателей на работу в Турецкой Республике. Эти условия таковы: являться гражданином Турецкой Республики; соблюдать конституционный порядок; не уклоняться от наказания при нарушении порядка, взяточничестве, при краже (при обкрадывании), при мошенничестве, при подделке, при использовании доверия в корыстных целях, при злостной банкротстве, при строении козни при торгах; что касается военного положения: не быть в призывном возрасте, если в призывном возрасте, то иметь оконченную или отложенную военную службу, или же быть в списке резервных военных. В 6-м пункте инструкции при назначения на работу и перевода места работы преподавателей при министерстве образования имеются дополнительные условия [5]. По этим условиям, кандидат должен:

а) соответствовать утверждениям по назначению на работу образовательно-воспитательного совета высшего учебного заведения, которую окончил выпускник,

б) окончить с успехом и иметь магистрскую степень по предметной педагогике в средней школе, педагогическую формацию, сертификат классного руководителя в начальных школах и сертификат педагога по английскому языку преподавателям по иностранному языку.

в) окончившим высшие учебные заведения за границей: иметь эквивалентность диплома и документа о педагогической формации с высшими учебными заведениями внутри страны,

г) иметь документ о состоянии здоровья, в котором указывается, что у кандидата нет никаких препятствий выполнению обязанностей и может работать при любой погоде в любой области Турецкой Республики. Физически неполноценным кандидатам надо иметь документ, о котором указывается, что его инвалидность не является препятствием при выполнении служебных обязанностей. Этот документ выдается по решению оценочной комиссии степени физической неполноценности,

д) кандидаты, которые в первый раз устраиваются на работу не должны быть ни одного дня старше 40 лет,

е) кандидаты, которые в первый раз устраиваются преподавателями персоналам министерства должны иметь минимум трех кредитный урок по информатики во время обучения или же иметь сертификат компьютерного пользователя, одобренным министерством,

ж) получить самый высокий балл, который определяется министерством и дополнительные баллы по предмету на экзамене по выбору государственных служащих,

з) преподаватели устроенные от работы не из-за состояния здоровья, могут подавать документы на работу спустя три года с последней попытки подачи документы на работу,

и) не иметь никаких наказаний и нарушений, которые могли бы стать причиной устранения кандидата от этой профессии. Кандидатов, которые были устранены от работы из-за юридических нарушений, должны представлять комиссия изучений юридических нарушений.

В 19 пункте [5] той же инструкции говорится, что преподаватели могут требовать смены места работы как внутри района, где они работают, также в другие районы. Условия смены места работы таковы:

а) смена место работы по желанию;

б) смена место работы по инвалидности;

в) смена место работы по вынужденным рабочим обязательствам;

г) смена место работы по служебной необходимости;

д) смена место работы по чрезвычайным положениям;

е) смена место работы тренеров национальных команд и спортсменов;

ж) смена место работы по предметным изменениям;

з) смена место работы из-за потребностей преподавателя.

По данным статистики министерства образования на 2012-2013 учебный год в 61 592 школах обучаются 17 234 452 учеников. Из них 8 883 857 мальчики и девочки составляют 8 350 595. В этих учреждениях работают 832 726 учителей. Из них 392 258 мужчины преподаватели и 440 468 женщины преподаватели. В этих учебных заведениях имеются 538 442 класса. По этим данным преподаватели женщины составляют 52.89%, а мужчины преподаватели 47,11% от их общего количества. [7]

С 1 января 2013 года заработная плата у молодых, начинающих преподавателей составляет 1825 TL (1027\$), а у преподавателей, у которых приближается пенсионный возраст настигает 2157 TL (1214 \$). А также классным руководителям дополнительно оплачиваются 522 TL (294\$), преподавателям по общим знаниям и спец предметам 627 TL (353\$), преподавателям лабораторным и мастерским предметам 940 TL (529\$) и преподавателям, которые работают по контракту 449 TL(253\$). А также преподавателям предоставляются социальные и материальные помощи такие как: детская помощь; за ребёнка младше 6 лет 37 TL (21\$), за ребёнка старше 6 лет 18 TL (10\$); а также семейная помощь в размере 158 TL (89\$), однократная помощь за рождение ребенка 185 TL (104\$) и на похороны в размере 701 TL (394\$). За знание языков, таких как: немецкий, арабский, болгарский, китайский, датский, армянский, персидский, французский, грузинский, голландский, английский, испанский, итальянский, японский, корейский, польский, венгерский, португальский, румынский, русский, сербский, украинский или же греческий тоже полагается дополнительная оплата. За знание одного из этих языков за месяц оплачивается так: за уровень А 55 TL (31\$), за уровень В 37TL (21\$), и за уровень С 18 TL (10\$). Эти уровни определяется по баллом, которые кандидаты получают на экзамене «определения уровня знаний иностранных языков». Уровень А присваивается кандидатам, которые получают 90-100 баллов, уровень В тем, кто получают 80-89 баллов, а кандидатам, которые получают 70-79 баллов присваивается уровень С.

В Турции в преподавательской профессии имеются три ступени, такие как:

1. Преподаватель

2. Преподаватель-специалист

3. Главный преподаватель

В воспитательно-образовательной системе количество преподавателей-специалистов составляет 20%

от количества персонала, а главные преподаватели составляют 10%. Чтобы стать преподавателем-специалистом или главным преподавателем необходимо проходить курсы по повышению квалификаций. Выпускникам бакалавриата необходимо проработать преподавателем 7 лет для того, чтобы стать преподавателем-специалистом. А для того, чтобы стать главным преподавателем необходимо проработать в течение 6 лет преподавателем-специалистом. Магистры по предметному или педагогическому образованию не обязаны проходить курсы по повышению квалификации для получения названия преподавателя-специалиста, а педагоги закончившие докторантуру могут не проходить курсы по повышению квалификации, для получения названия главного преподавателя. Но, для получения этих названий необходимо проработать преподавателем в течение 7 лет и это является единственным условием [7]. Преподавателям-специалистам дополнительно оплачивается до 140 TL (79\$), а главным преподавателям до 280 TL (158 \$). (14.06.2013. паритет \$:1\$=1.78 TL)

По данным статистического общества Турции, в 2012 году годовой национальный доход на одного человека составляет 18 927 TL, или же 10 504 американских долларов [11].

По вышеуказанным данным, заработная плата начинающих преподавателей без всяких дополнительных оплат составляет примерно среднюю сумму годового национального дохода.

В официальной газете от 10 августа 2012 года [8] указывается, что в Турции количество профсоюзов, куда могут стать членами работники воспитательно-образовательных и научных учреждений достигает 28. По этим же данным, из 951 360 работников образовательных учреждений 605 691 являются членами профсоюзов. Значит 63% всех служащих с сфере образования объединены в профсоюзы.

**Таблица №1: Профсоюзы, членами которых могут стать государственные служащие в воспитательно-образовательной и научной сферы**

| №  | Название профсоюза государственных служащих                                                                                               | Общее количество членов |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 1  | TÜRK EĞİTİM-SEN ( профсоюз государственных работников воспитательного и образовательного сектора)                                         | 205.724                 |
| 2  | EĞİTİM-SEN (профсоюз пенсионеров образования и науки)                                                                                     | 125.316                 |
| 3  | EĞİTİM-BİR-SEN (профсоюз единства педагогов-воспитателей)                                                                                 | 231.472                 |
| 4  | ÇES (профсоюз современных педагогов-воспитателей)                                                                                         | 22                      |
| 5  | TEM -SEN (профсоюз всех педагогов-воспитателей и инспекторов образования)                                                                 | 1.759                   |
| 6  | ÖZGÜR EĞİTİM-SEN (профсоюз работников независимого образования и науки)                                                                   | 696                     |
| 7  | ANADOLU EĞİTİM-SEN (профсоюз работников воспитательно-образовательной и научной службы Анатолии)                                          | 428                     |
| 8  | ATA EĞİTİM-SEN (профсоюз работников образования, науки и культуры – Ата)                                                                  | 53                      |
| 9  | EĞİTİM-İŞ (профсоюз занимающихся образования и наукой)                                                                                    | 29.872                  |
| 10 | TEÇ -SEN (профсоюз всех работников образования)                                                                                           | 6.362                   |
| 11 | KUVAYI EĞİTİM-SEN (профсоюз обучения национальной армии)                                                                                  | 27                      |
| 12 | EĞİTİM HAK-SEN (правовой профсоюз работников образования, воспитания и науки)                                                             | 849                     |
| 13 | AND-SEN (профсоюз единства работников образования Анатолии)                                                                               | 490                     |
| 14 | EÇSEN (профсоюз всех работников образования)                                                                                              | 2                       |
| 15 | TÜM EĞİTİM BİR-SEN (профсоюз единства всех педагогов-воспитателей)                                                                        | 78                      |
| 16 | BAĞIMSIZ EĞİTİMÇALIŞANLARİSENDİKASI (профсоюз государственных уполномоченных независимых образовательных, воспитательных и научных служб) | 123                     |
| 17 | DES (профсоюз демократических педагогов-воспитателей)                                                                                     | 428                     |

|    |                                                                                                      |     |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 18 | BİRLİK EĞİTİM-SEN (профсоюз работников образовательных, воспитательных и научных служб)              | 513 |
| 19 | EY-SEN (профсоюз управляющих образованиями)                                                          | 127 |
| 20 | BİLGEÇ-SEN (профсоюз работников осмысленного и развивающего образования)                             | 111 |
| 21 | EĞİTİM SÖZ-SEN (профсоюз обещаний работников образования и науки)                                    | 93  |
| 22 | MEÇ-SEN (профсоюз работников службы национального образования и науки)                               | 36  |
| 23 | TEG-SEN (профсоюз всех волонтеров-педагогов)                                                         | 234 |
| 24 | DEMOKRATİK EĞİTİM SEN (профсоюз работников демократического образования)                             | 19  |
| 25 | METESSEN (профсоюз работников профессионального и технического образования, воспитания и науки)      | 271 |
| 26 | AKTİF EĞİTİM-SEN (профсоюз активных педагогов-воспитателей)                                          | 402 |
| 27 | BAĞIMSIZ EĞİTİM-SEN (профсоюз государственных служащих независимого образования, воспитания и науки) | 109 |
| 28 | EĞİT BİL-SEN (профсоюз работников образования и науки)                                               | 75  |

По вышеуказанным данным, можно увидеть неорганизованность преподавателей Турецкой Республики. Между тем как, широко масштабная и сильная организация оказала бы видимую помощь преподавателям в вопросах повышения, назначения, жилья, пристанища и социальных проблем.

Также, как и во всем мире у преподавателей Турецкой Республики имеются немало проблем. Министерстве образования следует решить главные проблемы работников образования. Проблемы, которых необходимо решить в кратчайшее время, таковы: проблемы в системе профессиональной карьеры, экономические проблемы, проблемы связанные с развитием профессии, проблемы профессиональной организованности, проблемы, связанные с вопросами почетности профессии преподавателя.

1. Закон о преподавателей высших и средних школ, а также о расписании и об оплате за дополнительных занятий преподавателей начальных школ при министерстве образования. Закон №439.
2. Закон государственных служащих. Закон №657
3. Основные законы образования. Закон №1739
4. Инструкция начальных образовательных учреждений при министерстве образования.
5. Инструкция по назначению и смены места работы преподавателей при министерстве образования.
6. Инструкция по карьерном повышении преподавателей при министерстве образования.
7. Статистика национального образования, общее образование на 2012-2013 учебный год. Стратегическое развитие при министерства образования Турецкой Республики. Издание официальной статистической программы. - Анкара, 2013.
8. Официальная газета от 10 августа 2012 года
9. Erden, M. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Alkım Yayınları, cmp.35
10. (<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13509>) загружен: 14.06.2013)
11. (<http://www.tuik.gov.tr>) загружен: 18.06.2013).

## О РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

С.А. Морозова

### Резюме

В статье предпринята попытка систематизировать подходы к определению понятий «компетенция» и «компетентность» и на этой основе рассмотреть проблему реализации компетентностного подхода в педагогике музыкального образования. Показана специфика и некоторые особенности формирования профессиональной компетентности специалиста-музыканта в колледже культуры.

### Summary

In clause attempt to systematize approaches to definition of concepts "competence" and "competence" is undertaken and on this basis to consider a problem of realization компетентностного the approach in pedagogics of music education. Specificity and some features of formation of professional competence of the expert-musician in college of culture is shown.

В настоящее время профессиональное образование переходит на новые образовательные стандарты, ориентированные на компетентностный подход. Главными целевыми установками в реализации ФГОС СПО третьего поколения являются компетенции, формируемые у студентов в процессе обучения. При этом понятиями «компетенция» и «компетентность» обозначаются самые разные явления: умственные действия, личностные качества человека, мотивационные тенденции, ценностные ориентации, особенности межличностного взаимодействия, а также практические умения и навыки и т.д. [4].

А.В. Хуторской, применительно к общему образованию, трактует эти понятия так: «Компетенция – социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение соответствующей компетенцией, совокупность личностных качеств ученика, обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере» [9, с.115].

По мнению Н.М. Борытко, компетенция – это наперед заданное требование к образовательной подготовке обучаемого, характеристика его профессиональной роли, а компетентность – это степень соответствия этому требованию, уровень освоения компетенции, характеристика личности человека. Следовательно, подвергается диагностике компетентность, а нормативной моделью для диагностирования является система компетенций [1, с. 65].

Английский психолог Джон Равен, размышляя о компетентности и ее структурном устройстве, приводит более 30 компонентов, составляющих ее модель. К ним относятся:

- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- тенденция контролировать свою деятельность;
- поиск и использование обратной связи;
- самоконтроль;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- готовность решать сложные вопросы;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- персональная ответственность;
- способность к совместной работе ради достижения цели и т.д. [6, с.144-154].

И.А. Зимняя, основываясь на положениях, сформулированных отечественными психологами, разграничивает «три основные группы компетентностей, относящиеся:

- к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- к взаимодействию человека с другими людьми;
- к деятельности человека, проявляющейся во всех ее типах и формах» [3].

Рассмотрев социальную и профессиональную компетентность, автор представляет идеализированную модель целостной социально-профессиональной компетентности, которая содержательно представлена четырьмя блоками:

Базовый – интеллектуально-обеспечивающий (основные мыслительные операции: анализ, синтез, сопоставление, сравнение, систематизация, принятие решения, прогнозирование, соотнесение результата действия с выдвигаемой целью).

Личностный, в рамках которого человеку должны быть присущи такие личностные свойства, как ответственность, организованность, целеустремленность.

Социальный – социально-обеспечивающий жизнедеятельность человека и адекватность его взаимодействия с другими людьми, группой, коллективом.

Профессиональный – обеспечивающий адекватность выполнения профессиональной деятельности. В соответствии с этим блоком выпускник должен уметь решать профессиональные задачи по специальности [4].

В педагогике музыкального образования проблема компетентностного подхода остается не до конца изученной. Это обусловлено тем, что структура компетентности музыканта определяется спецификой профессиональной деятельности, которая во всех ее проявлениях – исполнительской или музыкально-педагогической – является творческой деятельностью и характеризуется многоаспектностью, неповторимостью, оригинальностью и индивидуальной уникальностью.

Исходя из этой специфики, основу профессиональной компетентности, по мнению Е.Р. Сизовой, составляют музыкально-слуховая, музыкально-грамматическая, музыкально-исполнительская, музыкально-педагогическая компетентности [8]. Каждая из них, в свою очередь, состоит из компонентов: личностный, когнитивный, музыкально-деятельностный, социально-коммуникативный. Формирование профессиональной компетентности музыканта имеет ряд трудностей. Во-первых, подготовка музыканта –

это многоступенчатый процесс постепенного продвижения к необходимому уровню мастерства. «Каждый следующий уровень исполнительского мастерства подразумевает не только постоянное совершенствование, но и повышение интенсивности подготовки, движение от простого – к все более сложному репертуару. Если этого совершенствования нет, то начинается регресс, остановить который гораздо труднее, чем предотвратить», - пишет О.В. Грибкова [2]. Все, чего может достигнуть музыкант в области профессиональной деятельности, базируется на строго логичном следовании по пути усложнения задач (слуховых, эмоциональных, композиционных, логико-аналитических и др.).

Во-вторых, это личностный характер передачи мастерства – «из рук в руки», при котором имеют значение индивидуальные специальные способности обучаемого и педагогические качества преподавателя. Индивидуальные специальные способности – или талант – явление сложное и многокомпонентное, подразумевающее особые свойства мышления, особый стиль деятельности и целый комплекс личностных качеств неинтеллектуального происхождения: мотивы и потребности, особенности и склонности души, а также интересы и ценности. Д.К. Кирнарская выделяет в музыкальных способностях три группы компонентов: интеллектуальную (способности и IQ), творческую (близкая креативности), эмоциональную (мотивация, особенности души) группы [5, с.22]. Наличие и скорость развития этих способностей определяют обучаемость ученика, темп его продвижения в освоении знаний и формировании умений, легкость освоения (отсутствие напряжения и утомления, переживание удовлетворения от освоения знаний), гибкость в переключении на новые способы работы, прочность сохранения освоенного материала.

Данные положения являются константами, сохраняющими свое значение на протяжении всего периода существования профессии музыканта, они определяют форму индивидуального обучения, как наиболее продуктивную в подготовке музыкантов. Таким образом, для реализации компетентностного подхода в подготовке специалиста-музыканта методологической основой является личностно-ориентированный подход не только для индивидуальных уроков, но и в условиях групповых занятий музыкально-теоретического цикла, который способствует активному формированию музыкально-слуховой и музыкально-грамматической компетентностей.

Красноярский краевой колледж культуры и искусства г. Минусинска готовит различных специалистов – музыкантов-исполнителей, музыкантов-преподавателей, руководителей и участников творческих коллективов. Автор статьи ведет занятия по музыкально-теоретическим дисциплинам. Проблема, с которой мы столкнулись, – различный уровень начальной музыкальной подготовки поступающих в колледж – от 2-3 классов музыкальной школы до полного курса детской школы искусств. И если на интенсивных индивидуальных занятиях со студентом все же возможно его продвижение к необходимому уровню мастерства, то в условиях групповых занятий восполнение у него пробелов в обучении и активное развитие музыкального слуха, как важнейшей составляющей специальных профессиональных способностей музыканта, существенно затрудняется.

Решением данной проблемы явилось моделирование и внедрение в преподавание теоретических дисциплин индивидуальной образовательной траектории студентов. Мы рассматриваем данное понятие как проявление индивидуальной формы и содержания учебной деятельности каждого обучающегося, зависящих от его возможностей (способностей и первоначального уровня подготовки), мотивации и способности к обучению. Моделирование и реализация индивидуальной образовательной траектории осуществляется в сотрудничестве педагога и студентов на основании результатов диагностирования их личностных учебных возможностей, после чего внутри группы формируются подгруппы, и моделируется образовательная траектория сначала для каждой подгруппы (индивидуализированные задания, адекватные потенциальным возможностям обучаемых), затем – для каждого студента.

Например, на занятиях «Сольфеджио» при написании мелодического диктанта, подгруппы могут быть ориентированы на фиксацию интонационной или метро-ритмической основы звучащего музыкального фрагмента. В процессе обучения каждый студент на основании промежуточных результатов, демонстрирующих темп продвижения в освоении знаний и формировании умений, может переходить в подгруппу с более высоким или более низким уровнем обученности, или в подгруппу, формирующую другие навыки. С.Р. Сакаева, с которой мы солидарны, подчеркивает, что осуществление индивидуального подхода в групповых занятиях позволит:

а) определить стартовые возможности каждого студента с целью дальнейшего планирования объема содержания, посильного для каждого обучающегося, при этом, не замедляя темпа развития сильных студентов;

б) у каждого обучающегося выявить формы работы, вызывающие затруднения, и, соответственно, создать комплекс заданий, формирующих необходимую профессиональную компетенцию;



в) со временем нивелировать разницу между образовательными уровнями студентов [7].

Таким образом, внедрение индивидуальной образовательной траектории позволит реализовать принцип личностной ориентации через создание условий, способствующих достижению студентами с разными образовательными возможностями профессиональной компетентности.

1. Борытко, Н.М. *Диагностическая деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [текст]* / Н.М. Борытко / под ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. - 288 с.

2. Грибкова, О.В. Роль компетентностного подхода в становлении профессиональной культуры педагога-музыканта [текст] / О.В. Грибкова // *Среднее профессиональное образование*. - 2010. - № 8. - с. 14-15.

3. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // *Высшее образование сегодня*. - № 5. - 2003.

4. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // *Интернет-журнал "Эйдос"*. - 2006 (4 мая)

5. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>

6. Кирнарская, Д.К. *Психология специальных способностей. Музыкальные способности [текст]* / Д.К. Кирнарская. - М.: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с.

7. Равен Джон. *Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация*. - М., 2002. - 218 с.

8. Сакаева, С.Р. *Индивидуальный подход к учащемуся в условиях групповых занятий. На материале курса сольфеджио [текст]* / С.Р. Сакаева: автореф. дисс. канд. пед. наук. - М., 2005. - 25 с.

9. Сизова, Е.Р. *Профессиональная компетентность специалиста-музыканта: структура, содержание, методы развития [текст]* / Е.Р. Сизова // *Высш. образование сегодня*. - 2007. - № 11. - с. 36 – 39.

10. Хуторской, А.В. *Деятельность как содержание образования [текст]* / А.В. Хуторской // *Народное образование*. - 2003. - № 8. - с. 107-114.

## ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ: ОТ ТРАДИЦИИ К ИННОВАЦИИ

К.А. Смирнова – аспирант ФГБОУ ВПО

«Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», г. Абакан, Республика Хакасия

### Резюме

Данная статья посвящена проблеме духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Предпринята попытка выявить методологические различия понятий «нравственное воспитание» и «духовно-нравственное воспитание». Рассмотрены взгляды отечественных философов относительно проблемы формирования «духовности», в которых заложены ключевые идеи о путях реализации духовно-нравственного воспитания.

### Summary

The article is devoted to a problem of spiritual and moral education of modern generation. An attempt to reveal methodological distinctions of the concepts "moral education" and "spiritual and moral education" is made. In the article views of Russian philosophers of a spirituality problem are considered.

Одной из ведущих тенденций развития современной системы образования на фоне модернизационных процессов в социальной и экономической сферах общества становится поиск духовно-нравственных ориентиров. На протяжении десятилетий в отечественной педагогической теории и практике одним из ведущих направлений было нравственное воспитание. На современном этапе актуальным становится переориентация на осуществление духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения, что обусловлено негативными явлениями в обществе.

Рассмотрим принципиальную разницу содержания этих понятий с точки зрения методологии науки. В основе понятия «нравственное воспитание» лежит философия диалектического материализма, основной тезис которой – «бытие определяет сознание». В рамках этого философского направления в качестве объекта педагогического воздействия рассматривается не целостный человек, а лишь его свойства как социального существа (личность). Принято считать, что проявления духовной жизни человека ограничивается его нравственностью, поэтому «собственно человеческое в человеке», то, что составляет основу его бытия, не изучается. Образование как феномен обусловлено конкретно-историческими и социальными условиями. Цели образования определяются обществом и государством, в связи с этим воспитание выступает как целенаправленное формирование заданных качеств.

В основе понятия «духовно-нравственное воспитание» лежат идеи религиозной философии и философии существования (экзистенциализма). Основное понятие экзистенциализма – «экзистенция», понимаемая как индивидуальное бытие человека. В человеке изначально заложены основные способности – к

познанию, творчеству, нравственному поведению. Реализация этих способностей зависит исключительно от человека. В связи с этим характер жизни человека определяет внутренняя духовная жизнь и интенсивная душевная работа. В процессе воспитания внимание акцентируется на внутреннем мире человека, ценностно-смысловой сфере его сознания. Ведущими формами выступают самообразование, самовоспитание, саморазвитие, саморегуляция. Воспитателю предстоит помочь в духовном становлении воспитанника. Основной тезис воспитания в религиозной философии – «воспитание – подготовка к вечной жизни». В человеке наряду с психофизическими и социальными качествами признается существование духовного начала, в котором проявляется связь человека с Богом, с Высшим началом, Абсолютом. Духовная жизнь человека тесно связана с поиском смысла жизни, своего предназначения, и с творчеством как способом взаимодействия с миром.

И.В. Метлик, И.А. Галицкая отмечают институционализацию духовно-нравственного воспитания в современной теории воспитания и в педагогической практике в качестве отдельного, самостоятельного направления воспитания. Они выделяют следующие признаки духовно-нравственного воспитания: «Относится к ценностно-смысловой сфере личности; основывается на мировоззрении определенного типа; образует духовную сферу личности; задает решения основных смысложизненных проблем; реализуется через нравственно-поведенческий аспект; соотносится с исторически сложившейся духовно-нравственной традицией» [6, с. 107, 108].

Безусловно, семья должна быть первоосновой в формировании духовных и нравственных качеств личности. Своевременно привести слова М.М. Бахтина: «Два предела мысли и практики (поступка) или два типа отношений (вещь и личность)...Наша мысль, наша практика, не техническая, а моральная (т.е. наши ответственные поступки), совершаются между двумя пределами: отношения к вещи и по отношению к личности. Овеществление и персонификация» [1, с. 45]. Современное поколение детей растет в обществе, в котором сфера потребления занимает значительное место. Ребенок, как активный человек-потребитель современного общества, на наш взгляд, нуждается в создании условий для осознания важности таких процессов, как созидание, создание, творчество, актуализация духовных интересов личности. Учитывая напряженный ритм жизни современных родителей, объем и качество совместно проводимого с детьми времени, вовлеченность детей в информационное пространство от превосходного владения гаджетами до доминирования в их жизни виртуального, сетевого взаимодействия друг с другом, образование становится институтом социокультурного становления духовно-нравственных качеств личности.

Как отмечает академик В.А. Мясников, глобализационные процессы в сфере образования имеют свою специфику: «Глобализация образования – процесс все большего приспособления системы обучения и воспитания к запросам расширяющейся глобальной рыночной экономики, стремящейся преодолеть границы национальных государств. Нарастающая зависимость экономики от знаний порождает идею создания Единой мировой образовательной системы (ЕМОС), основанную на единых образовательных стандартах» [7, с. 6, 7]. Глобализация приводит к доминированию глобально-однородного образа жизни (одинаковая пища, одежда, формы организации досуга и т.д.). Естественным в этой ситуации становится проблема сохранения идентичности, индивидуальности, самости, неповторимости каждого человека.

Духовно-нравственное воспитание, по определению В.И. Слободчикова, не может происходить на абстрактных духовно-нравственных основах. В рамках антропологического подхода следует ориентироваться на человеческую реальность во всей полноте духовно-душевно-телесных измерений. Важно культивировать встречи поколений; «...формировать духовно-осмысленные и нравственно оправданные уклады жизни и деятельности людей в определенном культурно-историческом пространстве» [9, с. 37].

С.А. Мадюкова, изучая феномен социокультурного неотрадиционализма, придерживается позиции Х.-Г. Гадамера о том, что традиция – это культура, в которой реализует себя индивид, и в ней прошлое потенциально несет в себе настоящее [5, с. 11,12]. При этом она выделяет следующие существенные особенности: традиция и новация рассматриваются «как взаимопроникающие стороны культуры» [5, с. 58]; неотрадиционализму внутренне присуща устойчивость и изменчивость [5, с. 60].

По мнению В.М. Каирова, традиция самым непосредственным образом участвует в становлении инновационных явлений, питает их, вызывает к жизни. Но и инновация не отделена от культурной традиции, ведь она со временем неизбежно переходит в нечто привычное, приобретает традиционные черты [5, с. 58, 59]. В связи с этим возрастает значимость переосмысления культурно-исторического наследия в ракурсе инновационного потенциала традиции.

Именно в трудах философов – В.С. Соловьева, В.В. Зеньковского, П.А. Флоренского, в системе их взглядов духовность выступает основополагающим понятием.

Так, В.С. Соловьев, размышляя над проблемой личной нравственности и общего дела, отмечает, что самый совершенный этический идеал, принимаемый только отвлеченно, теоретически, не производит никакого изменения не только в жизни, но и в нравственном сознании людей, нисколько не возвышает их меры для оценки своих и чужих поступков [8, с. 463]. При этом он подчеркивает, что нравственная природа человека в своих внутренних субъективных основах неизменна. Это наблюдение философа свидетельствует о том, что нравственные, этические беседы, столь широко распространенные в педагогической практике, не достигают воспитывающего эффекта без включения школьников в практическую деятельность, в которой им предстоит совершать нравственные поступки в ситуации морального выбора.

В.В. Зеньковский создал оригинальную философско-педагогическую систему, основанную на христианском мировоззрении. В труде «Анализ проблем педагогики в свете христианской антропологии» он выделяет детство как особый период развития начала личности, развития ее духовных сил. Он понимает моральную жизнь как религиозную, в которой должно быть воплощено Добро. Труд, по признанию, философа, выступает как средство духовно-нравственного воспитания. По определению философа, духовность – «живая сердцевина» – творческая сила, пронизывающая всю жизнь человека и составляющая основу его индивидуальности. Выделяя духовность «светлую» и темную», он отмечает, что моральное сознание – совесть остается вне изначального раздвоения духовной стороны, предопределяя становление духовно-нравственного характера [2, с. 50-55].

И.А. Ильин пишет о необходимости духовного обновления «...нет такого государственного устройства, нет такого церковного строя, нет такого школьного порядка, которые бы обещали человечеству, в особенности России, обновление и возрождение, независимо от того, что будет созерцать его воображение и каков будет внутренний уклад его мысли и настроений и какими будут дела его жизни...» [3, с. 196]. Он определяет личную духовность как «самостоятельно держащиеся в человеке веру, совесть, честь, верность, любовь, патриотизм и национальное чувство» [3, с. 209]. При этом чувство собственного духовного достоинства является жизнесдерживающей и жизненаправляющей силой [3, с. 217].

Философ справедливо отмечает, что «все великое и священное идут изнутри – от сердечного созерцания; из глубины – от постигающей и приемлющей любви; из таинственной духовности инстинкта; от воспламенившийся воли; от узревшего разума; от очистившегося воображения...» [3, с. 197]. Великие основы человеческой жизни и культуры по И.А. Ильину – свобода, любовь и предметность. Предметную жизнь он трактует как связь с ценностью, способной придать Жизни высший смысл. Он поясняет: «Жить предметно – значит, службу превратить в служение, работу в творчество, интерес во вдохновение, «дела» освятить духом Дела, заботы возвысить до замысла, жизнь освятить Идеей» [3, с. 222]. Такая предметность души является выходом из безразличия и своекорыстия. И как завет новому поколению звучат его слова: «Мы должны научиться веровать по новому, созерцать сердцем – цельно, искренне, творчески...» [4, с. 217]. Проникновенные мысли философа, на наш взгляд, могут служить источником вдохновения учителя в деле духовно-нравственного воспитания детей.

Подводя итог вышесказанному, можно выделить основополагающую парадигматику духовно-нравственных ценностей в трудах отечественных философов, выделяя следующие положения: детство – особый период развития духовных сил ребенка; открытие духовной жизни в себе требует осмысления и уединения; внутренняя логика духовно-нравственного самовоспитания: от самосознания при единении с совестью в предметности (труде, деятельности) происходит становление духовно-нравственного характера; центральные категории духовно-нравственного воспитания: Любовь, Свобода, Добро, Красота, Вера, Национальное чувство.

Именно обращение к исторически сложившемуся духовно-нравственному наследию, осмысление национальной и духовной традиции позволит сохранить неповторимость российского образования в лучших традициях отечественной культуры.

1. Арсеньев А.С. Философские основания понимания личности: Цикл популярных лекций-очерков/ А.С.Арсеньев. – М.: «Академия», 2001. – 592 с.
2. Зеньковский В.В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии / Отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 272 с.
3. Ильин И.А. О грядущей России / Под ред. Н.П. Полторацкого. – М.: Воениздат, 1993. – 368 с.
4. Ильин И.А. Поющее сердце. Книга тихих созерцаний / И.А. Ильин. – М.: «Мартин», 2006. – 256 с. – (Скрижали мысли).
5. Мадюкова С.А., Попков Ю.В. Феномен социокультурного неотрадиционализма/ Под ред. Е.А. Тюгашева. – СПб.: Алетейя, 2011. – 132 с.
6. Метлик И.В., Галицкая И.А. К проблеме институционализации духовно-нравственного воспитания в

современной российской школе // Социальный институт воспитания в современной России: модернизация, динамика и стратегия развития: Сборник материалов Международной научно-практической конференции 7-9 декабря 2011 г. – М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2012. – 240 с. – Т.1

7. Мясников В.А. Глобализация и образование в современном мире: материалы международной конференции/ Под редакцией В.А. Мясникова, Б.Л. Вульфсона, А.К. Савиной. – М.: ИТИП, 2008. – 191 с.

8. Соловьев В.С. Избранное / В.С. Соловьев. Сост. А.В. Гулыги, С.Л. Кравца; Вступ.ст. А.В. Гулыги; Примеч. С.Л. Кравца. – М.: «Советская Россия», 1990 - 496 с.

9. Слободчиков В.И. Духовные проблемы человека в современном мире / В.И. Слободчиков // Педагогика. – 2008. – № 9.С.33-39.

УДК 37 (094)

## КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

**Н.М. Жунушалиева** – Колледж Инновационных Технологий и Экономики  
Международного Университета Инновационных Технологий, Бишкек, Кыргызстан

### Resume

In this article the concept of competence-based approach to teaching. As the development of the concept is expanding its scope and content. First of all, it is a reaction to the changing professional education socio-economic conditions and processes. The purpose of the implementation of competence-based approach to professional education advocates the formation of a competent professional.

### Резюме

В данной статье раскрыто понятие компетентностного подхода в педагогике. По мере освоения понятия происходило расширение его объема и содержания. Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия и процессы. Целью при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста.

В последнее десятилетие происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Иными словами, делается существенная ставка на компетентностный подход в образовании.

Идея компетентностного подхода в педагогике зародилась в начале 80-х годов прошлого века. Первоначально речь шла не о подходе, а о компетентности, профессиональной компетентности, профессиональных компетенциях личности как цели и результате образования. При этом компетентность в самом широком смысле понималась как «углубленное знание предмета или освоенное умение». По мере освоения понятия происходило расширение его объема и содержания. В самое последнее время (с конца прошлого века) стали уже говорить о компетентностном подходе в образовании (В.А. Болотов, Е.Я.Коган, В.А. Кальней, А.М. Новиков, В.В. Сериков, С.Е. Шишов, Б.Д. Эльконин и др.).

Компетентностно-ориентированное профессиональное образование – объективное явление в образовании, вызванное к жизни социально-экономическими, политико-образовательными и педагогическими предпосылками. Прежде всего, это реакция профессионального образования на изменившиеся социально-экономические условия, на процессы, появившиеся вместе с рыночной экономикой. Рынок предъявляет к современному специалисту целый пласт новых требований, которые недостаточно учтены или совсем не учтены в программах подготовки специалистов. Эти новые требования не связаны жестко с той или иной дисциплиной, они носят надпредметный характер, отличаются универсальностью.

В педагогической теории также имелись предпосылки для появления компетентностного подхода. В отечественной педагогике давно известны концепции содержания образования (И.Я. Лернер, В.В. Краевский, В.С. Леднев), в которых акцентируется внимание на освоение социального опыта, включающего наряду со знаниями, умениями и навыками и опыт эмоционально-ценностного отношения творческой деятельности. Известна концепция проблемного обучения (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, Д.В. Вилькеев и др.), ориентированная на развитие мыслительных способностей, творческого мышления, умений решать проблемы, т.е. находить выход из ситуаций затруднения. Известны концепции воспитывающего обучения (Х.Й. Лиймегс, В.С. Ильин, В.М. Коротов и др.), предполагающие формирование личности в процессе усвоения предметных знаний. Можно привести еще примеры концепций и теорий в педагогике, в которых обоснована необходимость формирования у учащихся наряду со знаниями и умениями таких свойств, как самостоятельность, коммуникативность, стремление и готовность к саморазвитию, добро-

совестность, ответственность, творческие способности и др. Однако заложенные в этих концепциях идеи и способы их реализации не вошли в массовую практику потому, вероятно, что они не были реально востребованы государством, обществом, производством.

В качестве цели при реализации компетентного подхода в профессиональном образовании выступает формирование компетентного специалиста.

Профессиональная компетентность рассматривается с различных точек зрения. Например, профессиональная компетентность как система из трех компонентов: социальная компетентность (способность к групповой деятельности и сотрудничеству с другими работниками, готовность к принятию ответственности за результат своего труда, владение приемами профессионального обучения); специальная компетентность (подготовленность к самостоятельному выполнению конкретных видов деятельности, умение решать типовые профессиональные задачи, умение оценивать результаты своего труда, способность самостоятельно приобретать новые знания и умения по специальности); индивидуальная компетентность (готовность к постоянному повышению квалификации и реализации себя в профессиональном труде, способность к профессиональной рефлексии, преодоление профессиональных кризисов и профессиональных деформаций).

Компетентностный подход означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетентностей, означающих потенциал, способности выпускника к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникационно насыщенного пространства. При перестройке системы образования на компетентностную основу приоритетным становится ориентация на такие векторы образования, как обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности, при этом в качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают принципиально новые образовательные конструкты: компетенции и компетентности. Под компетенцией понимается нормативное требование к подготовке студента, а под компетентностью – уже состоявшееся его личностно-профессиональное качество (совокупность качеств) и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной сфере. Таким образом, компетентность выступает личностной характеристикой человека, отражающей уровень профессионализма, а компетенция – совокупностью требований к человеку со стороны профессии, очерченной кругом полномочий.

Важный вопрос – о месте компетентного подхода. Компетентностный подход не отрицает академического, а углубляет, расширяет и дополняет его. Компетентностный подход более соответствует условиям рыночного хозяйствования, ибо он предполагает ориентацию на формирование наряду с профессиональными ЗУНами (что для академического подхода – главное и практически единственное), трактуемыми как владение профессиональными технологиями, еще и развитие у обучающихся таких универсальных способностей и готовностей (ключевых компетенций), которые востребованы современным рынком труда.

Компетентностный подход, будучи ориентированным, прежде всего, на новое видение целей и оценку результатов профессионального образования, предъявляет свои требования и к другим компонентам образовательного процесса: содержанию, педагогическим технологиям, средствам контроля и оценки. Главное здесь – это проектирование и реализация таких технологий обучения, которые создавали бы ситуации включения студентов в разные виды деятельности (общение, решение проблем, дискуссии, диспуты, выполнение проектов).

Обучить компетентности студента нельзя. Таковым он может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в данной предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям. При этом необходимо использовать активные методы обучения, например, проектный; творческо-проблемный; метод обратной связи через интенсивное социальное взаимодействие (взаимодействие с внешним миром); исследования ролевых моделей; презентации идей и т. п. Кроме этого, формировать профессиональную компетентность можно при помощи комплекса таких стимулов, как эффект результативности, достигаемый при органичном включении студентов в поисковую деятельность, приобретающую субъективный инновационный характер. В данном случае возможна ориентация студентов не только на усвоение научно-педагогической информации в соответствии с ГОС, но и на творческое применение полученных знаний на практике. При этом студентам можно предложить выполнение специальных творческо-поисковых заданий разного типа, побуждающих их к исследовательской деятельности по проверке результативности внедрения новой педагогической информации в образовательный процесс;

применение нестандартных методов и приемов обучения и воспитания учащихся; анализ учебных планов, программ и учебников с позиции требований педагогической инновации; использование новых информационных технологий; реализацию новых подходов к обучению и воспитанию подрастающего поколения; поиск «педагогического идеала».

Эту деятельность можно организовать на семинарских и практических занятиях, целью которых будет восприятие, осмысление новой информации с позиции тактических и стратегических задач обучения; упрочение полученных знаний и формирование определенных компетентностей; формирование авторской позиции, выработка личного отношения к изучаемой проблеме. Достижению этой цели будет способствовать чтение и обсуждение широкого круга научной литературы, периодической печати, сбор материала об инновационных образовательных учреждениях, реализовать которые способны творчески мыслящие, высококомпетентные специалисты.

В докладе ЮНЕСКО говорится: «Все чаще предпринимателям нужна компетентность, которая рассматривается как своего рода коктейль навыков, свойственных каждому индивиду, в котором сочетаются квалификация в строгом смысле этого слова, социальное поведение, способность работать в группе, инициативность и любовь к риску».

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4.

2. Доклад Международной комиссии по образованию, представленный ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище». - М.: ЮНЕСКО, 2005.

3. Селевко Г. Педагогические компетенции и компетентность: Их классификация // Сельская школа. 2004. № 3.

## КРИТЕРИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ

А.Биханова – директор школы, Айтекебийский район Актюбинской области

Т.Азирбаева – учитель казахского языка и литературы

### Резюме

Данная статья посвящена критериям профессиональной компетенции учителя. О постановке и решении педагогических задач, которая ориентирована на ученика как активного участника учебно-воспитательного процесса. Компетенции учителя в сфере педагогического общения. Этапы общения, ориентировка в ситуации общения, проявление инициативы (коммуникативная атака), осуществление общения, анализ его результатов.

### Summary

This article is dedicated to criteria of professional competency of a teacher, definition and decision of pedagogical problems, which is oriented to a student as an active participant of educational process. Competencies of a teacher in pedagogical communication. Stages of communication, orientation in the situation of communication, showing initiatives (communicative attack), the implementation of communication, analysis of its results.

К профессиональной компетентности специалиста как педагогической проблеме исследователи в основном стали обращаться в 80-90-х годах XX столетия. Понятие «компетентность» (лат. *competentia*, от *competo* совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в словарях трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность» [1]. «Компетентный» в своем деле человек (от лат. *competents* – соответствующий, способный) означает «осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком-нибудь вопросе, авторитетный, полноправный, обладающий кругом полномочий, способный». Чаще всего термин «компетентный специалист» относят к руководителям хозяйственного профиля (И.С. Глуханюк, Е.А. Гнатышина, А.Я. Найн и др.) [2]. Вопросы профессиональной компетентности специалиста привлекают внимание современных зарубежных ученых (G.Moskowitz, R.L. Oxford, R.C. Scarcella, E.Tarone, G.Yule), которые смещают акцент на социальные ценности личностных качеств современного работника. Выделяются так же процессуальные показатели: педагогическая деятельность, педагогическое общение, личность учителя и педагогическая результативность] «обученность и обучаемость школьников, воспитанность и воспитуемость» (А.К. Маркова) [3].

*Критерии профессиональной компетентности учителя.*

1. Компетентность учителя в педагогической деятельности:

Педагогическая деятельность требует оперирования профессиональными знаниями, на основе которых учитель вырабатывает собственное практическое решение; в связи с этим педагогу необходимо владеть следующими группами умений [4]:

1) Постановка и решение педагогических задач:

ориентироваться на ученика, как на активного участника учебно-воспитательного процесса, изучать педагогическую ситуацию и принимать решения, объединять обучающие, воспитательные и развивающие задачи, осуществлять краткосрочное и долгосрочное прогнозирование, владеть педагогической технологией, т.е. подчинять выбор средств целям развития учащихся, строить содержание урока как систему познавательных задач.

2) Организация учебной деятельности учащихся:

Чему учить:

выделять ключевые идеи учебного предмета, формировать общеучебные и специальные умения и навыки, осуществлять межпредметные связи.

Кого учить:

знать возрастные, психологические и индивидуальные особенности учащихся, выявлять зону ближайшего развития школьников, условия перехода с одного уровня на другой, предвидеть возможные и учитывать типичные затруднения,

учитывать мотивацию детей при планировании и организации УВП,

строить программу своего педагогического труда с учётом возможных изменений в психическом развитии учащихся [5].

Как учить:

- применять наиболее оптимальные в данной педагогической ситуации сочетания приёмов и форм обучения и воспитания,

- сравнивать и обобщать педагогические ситуации, комбинировать приёмы,

- применять дифференцированный и индивидуальный подход к школьникам, -организовывать их самостоятельную учебную деятельность, находить -разные способы решения задач.

3) Осуществление педагогической рефлексии:

Педагогическая рефлексия учителя - педагогический самоанализ, предвидение себя в педагогической ситуации и обоснование решения с учётом этого, а также многоступенчатая рефлексия с учётом представлений учеников об учителе на основе того, как осознают они представления учителя о себе.

2. Компетентность учителя в сфере педагогического общения.

Этапы общения, ориентировка в ситуации общения, проявление инициативы (коммуникативная атака), осуществление общения, анализ его результатов.

Группы необходимых умений:

1) *Постановка задач общения*: взаимообмен информацией учителя и учащихся, взаимопознание друг друга и взаимокоррекция поведения, мобилизация резервов участников общения, разумное, педагогически целесообразное самовыражение личности педагога.

2) *Владение приёмами организации взаимодействия, общения с учениками*:

преимущественное использование организующих (по сравнению с оценивающими и дисциплинирующими) воздействий,

преобладание демократического стиля общения (в отличие от авторитарного и либерального),

способность занимать разные позиции в общении и гибко его перестраивать по мере изменения ситуации,

умение слушать ученика, воздействовать на него не прямо, а косвенно, создавая условия для появления желаемого качества.

(Компетентность в общении не сводится к набору средств общения, а предполагает также рефлекссию на опыт своего общения).

3. *Профессиональная зрелость личности учителя. (Необходимые умения для проявления, выражения и саморазвития личности учителя):*

- занимать четкую и действенную гражданскую позицию,

- проявлять педагогические способности (перцептивные: понимать и изучать другого человека, сопереживать ему, вставать на его точку зрения; управленческие: воздействовать не только на поведение и поступки ученика, но и на его мотивы, цели.);

- управлять своим эмоциональным состоянием, придавая ему конструктивный, а не деструктивный, разрушающий характер,

- определять особенности своего стиля и использовать природные данные,

- воспринимать позитивные возможности учащихся,
- осуществлять творческий поиск, переходить от уровня мастерства к собственно новаторскому уровню [6].

*Успешность как интегративный показатель профессионального развития учителя*

О профессиональной компетентности учителя можно судить, если проанализировать организуемый им учебный процесс.

Прежде всего – *определение реального места данного урока в системе жизненных приоритетов, ценностей и планов детей.*

Учитель должен представить в содержании урока значимые для учащихся данного возраста проблемы, межпредметные связи изучаемого материала, увлечения учащихся в сфере внеучебной деятельности, их жизненные планы, намерения.

*Следующее проявление мастерства учителя – усвоение ими основных элементов содержания образования.*

– качества знаний (*системность, осознанность, готовность к переносу, сформированность понятий и др.*);

– эффективность способов деятельности (*рациональность, рефлексированность, автоматизированность и проч.*);

– уровень творчества (*самостоятельность, новизна, эвристичность и др.*);

– проявления личности, востребованные данной ситуацией (*личностные функции – избирательность, поиск смысла идей и ценностей, раскрываемых на уроке, самостоятельное оценивание достигнутых на уроке результатов с позиций своих личных критериев и притязаний, креативность, ответственность и др.*).

*Формирование у учащихся опыта самоорганизации, культуры труда, что предполагает показ учащимся на уроке образцов организации учебной деятельности, ее способов, техники, приемов самоконтроля, сотрудничества с партнерами.*

*К критериям мастерства учителя следует отнести также целесообразное сочетание репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся, продуманную последовательность этапов учебной работы, благодаря чему оптимально распределяется содержание, поддерживается уровень активности учащихся на протяжении всего занятия, обеспечивается сочетание воспроизводящей и творческой, коллективной и индивидуальной работы [7].*

*Наконец, современный урок предполагает непрерывное мотивационное обеспечение деятельности учащихся. Это достигается учителем благодаря:*

– специальной подборке материала (*новизна, историзм, практическая направленность, показ новейших научных проблем*);

– композиции методов обучения (*проблемность, самостоятельность, творчество, исследовательский подход, диалог, игра*);

– эмоционально-смысловому контакту участников учебного процесса (*эмоциональный тонус, взаимопринятие, оптимизм, поддержка, достижения, проявления индивидуальности*).

После того как выявлена общая функциональная эффективность (или неэффективность) урока, можно проанализировать, насколько целесообразно был построен сам процесс проектировочной деятельности учителя, его подготовка к уроку, что включает диагностику возможностей класса, целеполагание, отбор содержания, логику урока, набор деятельности и методическую оснащенность урока, технологичность, удельный вес интерактивных методов, реализацию учителем своего индивидуально-авторского потенциала [8].

Радикальное обновление системы образования предусматривает повышение профессиональной самостоятельности педагогов, предоставление им права на конструирование содержания образования, выбор форм и методов обучения и контроля. Всё это увеличивает степень ответственности педагогов перед обществом, учащимися, родителями за конечные результаты учебно-воспитательного процесса. В данных обстоятельствах возрастает роль методического сопровождения в совершенствовании профессиональной компетентности педагогов, подготовке их к работе в новой образовательной ситуации, в создании условий для их развития и сомореализации. Традиционно методическое сопровождение (методическую работу) учителей рассматривали как целостное, основанное на достижениях психолого-педагогической науки и конкретном анализе индивидуальной деятельности систему взаимосвязанных мер, действий и мероприятий, направленных на всестороннее повышение профессионального мастерства каждого педагога, на обогащение и развитие творческого потенциала педколлектива школы в целом.



1. Дмитриева В.Г. Методическая служба в школе. учебно-методическое пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2007.
2. Макарова Т.Н. Планирование и организация методической работы в школе. - М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.
3. Мякинченко Л.П. Настольная книга завуча школы. - Ростов н/Д: Феникс, 2006.
4. Никишина И.В. Инновационная деятельность современного педагога в системе общеобразовательной методической работы. - Волгоград: Учитель, 2008.
5. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. - М.: Педагогика, 1996.
6. Крахмалёв А.П. Обновление деятельности школьных методических служб. - Омск: Издательство ОмГПУ, 2001.
7. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. - М.: Новая школа, 1997. – 228 с.
8. Журналы Завуч №8 2006 г., №8 2007 г.
9. Интернет журнал «Наука, образование, общество».

## ҚОСТІЛДІЛІК ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ТҮРЛЕРІ

Л.У. Нукеева –

Кәсіби шетел тілі коммуникациясы және аударма ісі кафедрасының аға оқытушысы

### Резюме

В статье рассматриваются несколько понятий двуязычия с точки зрения разных исследователей и их роль в обществе. Также даются определения разным видам двуязычия: их функции, употребление и т.д. Двуязычие в основном зарождается вследствие необходимости общения разных этнических групп. Эпоха глобализации требует от современного общества знания нескольких языков чтобы быть востребованным на рынке труда, а также быть высокоинтеллектуальной личностью. Проблема двуязычия в Казахстане требует еще дальнейшего изучения.

### Abstract

In this article a few concepts of bilingualism from different points of researchers and its role in the society are considered. Also different types of bilingualism are given: its functions, use and etc. Bilingualism mainly arises due to the need of communication of different ethnic group. Epoch of globalization demands from modern society knowledge of multiple languages in order to be competitive in the labor market, as well as being highly intelligent personality. Problem of bilingualism requires further study in Kazakhstan.

Қостілділік түсінігіне зерттеушілер өз тарапынан әр түрлі анықтама береді. Кей ғалымдар екі немесе бірнеше тілдерді әр түрлі деңгейде білу десе, ғалымдардың бір тобы екі немесе бірнеше тілді ана тілін білу деңгейінде меңгеруі деп қарастырып жүр. Белгілі ғалым Бақытжан Хасанұлы «Қостілділік белгілі бір территория көлемінде ұлтаралық қарым-қатынасқа түсетін белгілі бір этникалық қауымдастық өкілдерінің, бүкіл қоғамның (социумның) әр түрлі жағдайда екі тілді (әдетте ана тілі мен екінші бір тілді қатар қолдануы)» деген анықтама береді.

Билингвизм түсінігі және екі тілді меңгеру деңгейі туралы толық анықтаманы Е.Ю. Протасова былай деп тұжырымдайды: «Қостілділік жеке жағдайда, көптілділік жай мағынада – екі тілде қатар сөйлеу мүмкіндігі, яғни, екі тілді меңгеру деңгейінің ана тілді меңгеру деңгейіне жақын болуы, ал ғылыми тұрғыда – күнделікті өмірде екі тілді жүйелі пайдалану. Тілдердің қоғамда толық жетіліп дамуы немесе тең дәрежеде қалыптасуы, сондай-ақ бір-бірімен араласып кетуі, не болмаса бір-бірінен тәуелсіз жағдайда болуы мүмкін. Тұрақты тілдік жағдайда, қоғамда мәртебесі жоғары беделді тіл және мәртебесі төмен беделсіз тіл қатар өмір сүреді. Оның біріншісі-грамматикасының күрделі болуымен ерекшеленіп, көбінесе ресми жағдайларда және жазбаша жазуларда қолданылады. Ал екіншісі – күнделікті өмірде, көбінесе ауызекі сөйлеу тілінде қолданылады».

Қостілділіктің бірнеше түрлерін ғалымдар зерттеп, ерекшеліктерін сипаттаған. Солардың ішінде қостілділіктің негізгі түрлері ретінде аралас және таза қостілділік ең алдымен назар аударады. Осы екі қостілділік туралы алғаш жазған Л.В. Щербаның пікірінше, аралас қостілділік мынадай жағдайда болады, билингв екінші тілді үйрену барысында үнемі бірінші тілге қарайлап, екінші тілдегі сөйлеуіне алғашқы тілдің ықпалы анағұрлым күшті болады. Яғни екінші тіл бірінші тілдің жүйесі арқылы меңгеріледі. Өйткені бірінші тілдің жүйесі қалыптасып болған үйреншікті әрі табиғи, бұл тілде сөйлеу автоматтандырылған. Л.В. Щерба аралас қостілділікпен қатар таза қостілділікті зерттейді. Оның ойынша, таза қостілділікке мына жағдай жатады: билингв екінші тілді оқығанда, бірінші тілге қарайламайды, бірінші тілдің элементтерін екінші тілде қолданбайды.

Ғалымның айтуы бойынша, таза қостілділік Ресейде қазан көтерілісіне дейін кең тараған, себебі дворяндар отбасындағы жоғары тапқа жатқан зиялы қауымның отбасындағы балалар екінші тілді француз гувернерлерінен үйренген. Олар француз тілін жақсы біле отырып, екінші тілді білмеген оқытушылардан үйренген, осындай балалар қос тілде бірдей еркін сөйлеген. Ал, қазіргі кезде аралас қостілділікке ие сөйлеушілердің саны көбейіп келе жатыр. Олар туған тілін жетік білсе де, екінші тілін жоғары деңгейде үйрене алмайды, сөйлеу барысында қате жібереді. Осындай қателер фонетикалық (фонетикалық интерференция), морфологиялық (морфологиялық интерференция), лексикалық (лексикалық интерференция) деңгейлерінде жіберіліп, интерференцияның бірнеше түрлеріне соқтырады. Интерференция – бірінші тілдің әсерінің салдарынан, екінші тілдегі сөзdekателіктер жіберу ал оған кері процесс – интеркаляция, яғни екінші тілдің әсерінің салдарынан, туған тілде қателіктерді жіберу.

Қостілділік ситуацияда билингвизмнің тағы бір түрі жүзеге асады, ол ауыспалы билингвизм. Ауыспалы билингвизм деп тілдердің ауысып, алма кезек қолданғанын айтамыз. Осындай билингвизм іске асырылған кезде «ауыстыру» деген процесс жүзеге асады. «Ауыстыру» процессі келесі жағдайларда болады: 1) адресатты ауыстыру; 2) тақырыпты ауыстыру; 3) функционалдық ауысу; 4) жақсы білетін тілге ауысу, немесе жылжу. Сонымен қатар билингвизмнің мынадай түрлерін айтуға болады: қатынастық және қатынастық емес. Қатынастық қостілділік түрлі этникалық және тілдік топтар қызметі және бірлесіп өмір сүру барысында пайда болады. Оған мысал бұрынғы КСРО аумағындағы ұлттық орыс билингвизмі болып табылады. Билингвизмнің тіршілік әрекеті барысында екінші тілді қолданушылармен тікелей қатынаста болмауы қостілділіктің қатынастық емес түрі болып табылады. Қатынастағы тілдердің қолдану бағытына қарай қостілділік біржақты және екіжақты болып бөлінеді. Біржақты қостілділік: қатынастық тілдерді қолданушылардың кейбірі екінші тілді меңгереді, ал қалғандары екінші тілді меңгере алмайды. Қостілділіктің екіжақтылығы жағдайында қос қатынас тілдерді қолданушылар билингвтер болып табылады. Билингвизмнің бұл түрлері тіларалық байланыстар нәтижесінде пайда болады. Қолданушылар аясының кеңдігіне қарай жеке (белгілі бір ұлттың жеке мүшелерінің екі тілді білуі және пайдалануы), топтық (белгілі бір этникалық және әлеуметтік топ), көпшілік (екі тілді тұрғындардың көпшілігінің білуі және қолдануы) және жалпыға бірдей (барлық тұрғындар) болып бөлінеді. Р.Хашимов қостілділіктің отбасылық түрін көрсетеді. Өйткені аралас некелерде билингвизм және мультилингвизмнің түрлі формалары кеңінен қолданылады.

Э.Сүлейменова және Н.Шаймерденова жоғарыда көрсетілгеннен басқа қостілділіктің түрлерін көрсете отырып толық сипаттама береді. Аймақтық қостілділік- елдің белгілі бір аудан тұрғындарының екі тілді білуі және пайдалануы, ұлттық қостілділік – елдің осы аталған этностарының екі тілді меңгеруі және пайдалануы. Республика тұрғындарының арасында орыс тілін меңгеру кеңінен тарағандықтан қазақ орыс билингвизмі ретінде сипатталады. Ғалымдар сондай-аққосымша қостілділік деп билингв екінші тілді бірінші ана тілінің құзіретін жоймай пайдалануын атайды, ал егер билингв екінші тілді меңгеру жағдайында бірінші тілдің құзіретін жоғалтатын болса, ол орын басатын қостілділік деп аталады. Екі тілді жетік меңгеру амбилингвизм деп аталады. Семилингвизм дегеніміз – индивидтің ана тілін де, екінші тілді де толық меңгермей, екі тілдегі күрделі конструкциялардың мағынасын беруде қиындықтарға кездесуі. Сонымен бірге табиғи қостілділік- осы тілді қолданушылардың тікелей өзара іс-әрекетінен пайда болған және жасанды – екінші тілді үйретуге арнайы жағдай туғызу нәтижесінде пайда болған қостілділік болып бөлінеді. Осы табиғи және жасанды қостілділікті М.К. Исаев аудиториялық (жасанды) және аудиториялық емес (табиғи) қостілділік деп бөледі. Табиғи билингвизм жағдайында екі жақты ықпалды көруге болады. Бірінші тіл екінші тілге ықпал жасайды, керісінше екінші тіл бірінші тілге ықпал көрсетеді, ал аудиториялық билингвизмде ықпал бір жақты болады, туған тіл жағынан ғана білінеді.

Қостілділіктің әлеуметтік жағы екінші тілдің көмегімен түсінудің мүмкіндігі болса, көптеген ғалымдар екі тілде сөйлеушілердің өзара түсінісуі екі тілді білу, сол тілде ойын жеткізу, сол тілді ауызша және жазбаша түрде қолдану - қостілділіктің жетістігі. Тілдің тағы бір тамаша қызметі тек өзара ғана емес, басқа да ұлт өкілдерімен көрші халықтармен қарым-қатынас жасауға байланысты. Бұл оның қоғамдық қызметінің, қолданыс шеңберінің кеңеюіне байланысты болатын әлеуметтік құбылыстың бірі – қостілділік пен көптілділік. Қостілділік – ұлтаралық қарым-қатынастарда қолданылатын күшті құрал: әртүрлі ұлт өкілдерінің ортақ істе, бір аумақта бірге тұруының көпқырлы өзара байланысын жүзеге асырады. Қостілділік – көпэтникалы тұрғындардың қарым-қатынасындағы өндірістік әрі тұрмыстық қажеттіліктен туындайды. Ол әртүрлі ұлт адамдарының өзара қарым-қатынасының күшеюі барысында ерекше мәнге ие болып, қазіргі этнотілдік процестердің құрамдас бөлігі ретінде, яғни этникалық процестердің дамуының маңызды шарты әрі факторы және этностардың өзара тарихи қарым-қатынастарының нәтижесінде қалыптасады. Екінші тілді білу біріншіден, еңбек ету аясында өте қажет, өйткені бүгінгі таңда өндірістік

байланыстар ұлттық шеңберден шығып, республикада көпұлтты еңбек ұжымдары басым. Тілдердің дамуы мен қызметінде көстілділік үлкен рөл атқарады.

Қазақстанда 130-дан астам ұлттар мен этникалық топтар тұрады. Олардың жалпы саны 16 млн.-ға жуық адамды құрайды. Сол себепті, біздің қоғам көстілділіктің, тіпті, көп тілділіктің мәселелеріне бейжай қарай алмайтындығы кездейсоқтық емес. Қазақстан қоғамындағы көстілділіктің қалыптасуы қоғамдық өмірдің ең күрделі проблемаларының бірі болып табыла отырып, отандық саяси ғылымда әлі де зерттеуді талап етеді.

1. Мартине А. Распространение языка и структурная лингвистика // Новое в лингвистике. – М., 1972.

2. Карлинский А.Е. Основы теории взаимодействия языков. - Алматы: Наука, 1990.

3. Хасанов Б. Қазақ-орыс көстілділікті өрістетудің өзекті мәселелері // Вестник АН КазССР, 1988

4. Қайдаров Ә. Көстілділік-қос қанат. – Алматы: «Жұлдыз» №101988.

5. Баскаков Н.А. Двужычие и проблемы взаимопроникновения различных уровней при взаимодействии языков // Проблемы двуязычия и многоязычия. - М., 1972.

5 Касымов Б.К. Восприятие фонематических и фонетических гласных неродного языка: Автореферат дис. канд. филол. наук. - Л., 1983.

6. Исаев М.К. Фонетическая интерференция при казахско-английском искусственном двуязычии. - Алматы: КазГУ, 1986.

## СОСТОЯНИЕ РАБОТЫ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ В АЗЕРБАЙДЖАНЕ

**Л.К. Курбанова** – заместитель директора по дополнительному образованию  
Закатальского филиала Азербайджанского Института Учителей

### Summary

The article reveals questions of modernization of professional training including renewal of content, which describes requirements of government, society and each personality. It points out principles and requirements given to a new model of professional training of teachers. It analyses influence of globalization on teachers training. It shows different aspects of a new model of teachers professional retraining.

### Түйін

Мақалада кәсіби дайындықты жетілдіру мәселелері сөз болады. Мұнда мемлекеттің, қоғамның, әрбір жеке тұлғаның қажеттерін толық қамтитын жағдаяттар да қамтылған. Мұғалімдерді жаңа модель бойынша қайта даярлаудың ұстанымдары мен талаптары көрсетілген. Мұғалімдерді қайта даярлауда жаһандандудың әсері талданады. Мұғалімдерді кәсіби жағынан қайта даярлаудың жаңа моделінің ерекше жақтарына назар аударылады.

В настоящее время перед системой дополнительного образования стоит ряд важнейших задач, среди них одной из основных является модернизация профессиональной переподготовки, включающая в себя обновление содержания, наиболее полно отражающего потребности государства, общества и каждой конкретной личности.

Профессиональная переподготовка учителей в Азербайджане осуществляется, прежде всего, в связи с процессами, происходящими в обществе, а также с учётом интересов государства. В последние годы усилился интерес к теории и практики оптимизации образовательных процессов в связи с широким применением педагогических технологий в обучении, а также значительными финансовыми затратами, необходимыми для получения высококачественного образования. В этом процессе глобализация, имеющая положительную и отрицательную стороны, играет большую роль в модернизации образования. Глобализация – это процесс, охватывающий весь мир. Поэтому пройти мимо этого течения невозможно. Для того чтобы сохранить положительное влияние глобализации, одним из основных условий является то, как учитывается и в какой степени контролируется их влияние. Считаем, что самым эффективным способом является сохранение национально-духовных ценностей и классических методов, связывая их с инновациями, которых требует современное образование.

Президент Азербайджанской Республики Ильхам Алиев на XIII съезде учителей особое внимание уделил этой проблеме и выразил свое отношение следующим: «История образования в Азербайджане богата достижениями, которыми гордится каждый из нас. Учителя Азербайджана всю историю отражали в своей деятельности единство преемственности с новаторством традиций с реформой в образовании. Сегодня информационное общество, в которое мы приступили, экономика нового типа, опирающаяся на знания, и зовы глобализации поставили новые задачи перед системой образования всего мира» (*Обраще-*

ние участникам XIII съезда учителей Азербайджана Президента Азербайджанской Республики Ильхама Алиева. // *Азербайджан мектеби*. 2008, №6).

Самым эффективным способом направления влияния глобализации в положительную сторону являются национально-духовные ценности. Эффективное использование национальных ценностей в профессиональной переподготовке учителей даёт возможность правильно воспринимать текущие процессы в мире и использовать их в пользу каждого индивида и для всего общества. Национально-духовные ценности играют особую роль в формировании уважительного отношения к человечеству. Совершенство членов общества, духовная зрелость не проходят мимо развития и экономики. Усовершенствованный человек умеет продемонстрировать эффективную деятельность не только в поступках, но и в области экономики. Из предложенных ему вариантов он может выбрать самую подходящую, надёжную, которые обходятся ему ниже себестоимости. В результате перечисленные качества в целом превращаются в основу развития экономики. Знание учителями национальных ценностей играет исключительную роль в работе, проведённой с учащимися. Именно поэтому в профессиональной переподготовке целесообразно системно использовать национальные ценности. Это осуществляется на курсах по профессиональной переподготовке учителей. Привитие национальных ценностей, в основном, показывают себя в содержании проведенных курсов. Наблюдения показывают, что включением в содержание различных предметов национально-духовных ценностей приводит к тому, что они способствуют глубже осознать и национальные, и общечеловеческие ценности и педагогам' не трудно внедрять их на уроках. Эта работа успешно проводится на курсах по истории Азербайджана, азербайджанского языка и литературы, педагогики и психологии. Использование сведений о жизни и творчестве классиков и современных всемирно известных ученых по этим наукам, а также о научных достижениях создаёт определённые представления у сотрудников сферы образования, которых они в дальнейшем передают учащимся. На курсах по точным наукам также вводятся факты, связанные национальными ценностями, которые способствуют повышению интереса к предмету.

Педагогика является одной из дисциплин, которая даёт возможность широко использовать национально-духовные ценности. Имеются достаточно ценные идеи, связанные с воспитанием детей; традициями и обычаями народа, о взаимоотношениях родителей с детьми в различных жанрах устного народного творчества, в письменной литературе, в трудах представителей азербайджанской педагогической мысли для того, чтобы включить в содержание курса по профессиональной подготовке учителей. Наблюдения показывают, что на таких курсах учителя глубоко вникают в суть образовательного процесса, предвкушают чувства гордости и готовы передать эти знания подрастающему поколению. В результате воспитательного влияния учебного процесса обучаемые усваивают не только национальные, но и общечеловеческие ценности, формируются как активные и свободные личности общества. Поэтому считаем, что использование классических методов с применением инноваций на сегодняшний день является целесообразным.

В настоящее время совершенствование профессиональной переподготовки учителей требует обновления программ и учебных планов на новых научных основах. Важнейшими концептуальными принципами обновления новых программ и учебных планов служат нижеследующие принципы:

компетентно-деятельный принцип;

принцип связи науки и практики;

принцип индивидуализации педагогического процесса, в которых отражается заказ обучающихся;

принцип ориентации на конечный результат.

При модернизации системы профессиональной переподготовки учителей учитываются желания, интересы, запросы и свобода выбора.

Применены новые концептуальные подходы, позитивный опыт, приобретённый в этой области, а также принципы и требования «Концепции и стратегии непрерывного педагогического образования и подготовки учителей», который принят Кабинетом Министров Азербайджанской Республики №102 от 25 июня 2007 года. Содержание переподготовки учителей определяется нижеследующим и принципами:

лично-ориентированный принцип: целью профессиональной переподготовки учителей является расширение профессиональной деятельности и овладение новыми смежными специальностями, наиболее востребованными в настоящий момент. Поэтому педагогам необходимо овладеть способами и средствами развития самообразования и профессионализма;

принцип универсальности: этот принцип обеспечивает базовую подготовку, отражая в себе профессионализм и элементы уровня общей культуры;

принцип фундаментальности: этот принцип учитывает подготовку учителя по предмету, а также его педагогическую, психологическую, социально-гуманитарную и культурную;

принцип интегрированности: этот принцип формирует целостный образ мира;

принцип современности: в системе профессиональной переподготовки учителя образовательный процесс должен отвечать всем современным требованиям. Внедряемые планы и программы обновляются – в соответствии с требованиями;

принцип преемственности: этот принцип учитывает общие концептуальные подходы для реализации содержания образования;

принцип альтернативности и конкуренции: по этому принципу профессиональная переподготовка учителей осуществляется посредством моделей и программ.

Превосходство новой модели профессиональной переподготовки учителей заключается в следующем:

в отличие от традиционной модели переподготовки учителей, в новой модели наряду с государственными учреждениями, в этот процесс привлечены негосударственные, а также частные учреждения. Таким образом, формируется конкурентный климат в области образования;

подготавливаются профессиональные и компетентные педагоги- тренеры, и формируется команда;

предлагаемые программы по профессиональной переподготовке внедряются в практику после их оценки и проверки;

создаётся возможность выбрать программу для профессиональной и переподготовки учителей;

проводятся мониторинги по претворению в жизнь программ по профессиональной переподготовке и их результативности с целью обеспечения качества образования;

стимулирование результатов профессиональной переподготовки учителей;

профессиональная переподготовка проводится во всех указанных учреждениях;

запросы и требования учителей изучаются более эффективным способом со стороны образовательных учреждений, управлениями органов образования и дополнительного образования.

Сегодня образование в Азербайджане на всех ступенях ориентировано на достижение нового качества, адекватного современным запросам личности, общества и государства.

*«Концепция и стратегия непрерывного педагогического образования и подготовки учителей», принятая Кабинетом Министров Азербайджанской Республики №102 от 25 июня 2007 года.*

*Мехрабов А.О. Концептуальные проблемы современного образования. - Баку, 2010. - 516 с. (на азербайджанском языке).*

*Мамедзаде Р.Н. Квалификационное образование (новые проблемы - новые отношения). - Баку, 2001. - 140 с.*

*Яковлева Н.И. Модернизация управления системой переподготовки педагогических кадров.//Педагогика, 2010, №10, с. 50.*

## КӨРКЕМ МӘТІННІҢ ӨЗІНЕ ТӘН ЕРЕКШЕЛІГІ ЖӘНЕ ШЕТЕЛ ТІЛІ САБАҒЫНДА МӘТІНДІ ТАЛДАУ

**Ы.Н. Бердешова – аға оқытушы, ҚазМемҚызПУ, Алматы қаласы**

### Резюме

В статье рассматриваются лингвостилистические особенности художественного текста и навыки анализа художественного текста. По разнообразию, богатству и выразительным возможностям языковых средств язык художественной литературы стоит значительно выше всех других стилевых разновидностей литературного языка, являясь наиболее полным и совершенным его выражением, хотя и включает в свой состав некоторую долю нелитературных языковых элементов.

### Summary

The article deals with the linguistic stylistic peculiarities of the artistic text and skills of the analysis of artistic text. Diversity, richness and expressive possibilities of language tools language of fiction is much higher than all other styles and varieties of literary language, being the most complete and perfect its expression, though, and comprises some share of non-literary language elements.

Ғалымдар көркем мәтінді тілдік талдаудың жолы мен жүйесін айқындап, көркем мәтінді тілдік талдаудың грамматикалық талдаудан өзгеше екеніне басты мән береді. Шығармадағы экспрессивті-эмоционалдық жүк көтеріп тұрған сөздер, сөз оралымдардың, интонациясы, автордың сөз қолдану ерекшелігі ерекше ескерілуі қажет екенін айтады.

Көркем мәтіннің өзіне тән ерекшелігі – жалпы адамға қатыстылығы, яғни дүниетаным мен оның көрінісі ең алдымен, адамның танымына бағытталады, ал берілген көркемдік шешім оқиғалар оның жан-жақты көрінісінің тәсілдері болып есептеледі. Мысалы, ертегі жанрларының өзінде барлығы адамзат

дүниесінің заңдары бойынша үлгіге түседі, адамдық “мен” арқылы беріледі. Көркем мәтінде жазушы өз идеясын, көзқарасын жеткізуде оқырман қажетіне жарайтындай, түсініп оқитындай тілдік бірліктерді қолданады. Сол арқылы прагматикалық аспектілер – дискурс, жасырын мән, астарлама мән мәселелері анықталады.

Жазушы адам туралы бағалаушылық көзқарасын көркемдік-танымдық әрекеттің орталық субъектісі ретінде, ең алдымен, кейіпкерлер жасайтын бейнелер арқылы білдіреді. Сонымен, автор-кейіпкер-оқырман категориялары көркем шығарманың антропометриялық құрылымының мағыналық орталығы болып табылады. Ф.Ш. Оразбаева тілдік қатынасты жүзеге асыратын тұлғаларды зерттей келіп, мәтінді «ойлау, хабарлау, баяндау, қабылдау, пайымдау құбылыстарымен байланысты, адамдар арасындағы тілдік қатынастың іске асуына негіз болатын қатысымдық жүйелі тұлға», - деп сипаттайды, мәтінді тілдік қатынастың мазмұндық тұтастығымен ерекшеленетін жүйе деп таниды.

Әр оқырманның көркем мәтіннен қабылдайтын мағыналық және эстетикалық ақпаратының көлемі де әр түрлі болады. Көркем мәтін ақпаратын қабылдап шығарма мазмұнын талдау оқырманның білім деңгейіне, жеке талғамына және қызығушылығына байланысты. Көркем әдебиетті оқу – шығармашылық процесс, кейіпкерлердің, нақты, бірегей және ерекше батыл әрекетінен оларды дерексіз, жалпы танымға апарады, бұл қасиет тек адамға ғана тән, оның мінез-құлқының қалыптасуына әсер етеді. Белгілі бір шығарманы әр кезеңдегі оқырман әр түрлі қабылдайды және талдайды. Автор оқырманға баға беруге, қорытынды шығаруға мүмкіндік береді. Кез келген көркем мәтіннің инварианттық діңі болады, ол мәтінді басқаша түсінуге жол бермейді. Көркем мәтіннің бірнеше қызметі болуы мүмкін: атап айтқанда, эстетикалық және философиялық, эстетикалық және тарихи. Прагматикалық тұрғыдан келгенде, көркем мәтінді зерттеуде адам факторын ескермеуге болмайды, себебі көркем мәтін прагматикасы тілдік қарым-қатынас субъектісіне қатысты, соған сүйенеді. Автор коммуникативтік мақсатқа жету үшін тілдік көрсеткіштер кешенін таңдайды, олар автордың лингвистикалық нұсқаушылары болып табылады. Көркем туындының құрылысы әр тарапты көптеген компоненттердің бірлігінен тұрады.

3.Ш. Ерназарованың пайымдауынша, прагматикадағы «жеке адам» ұғымы сөйлеу актілерін дүниеге келтіруге, қалыптастыруға және қабылдауға негіз болатын барлық қабілеттер мен белгілердің жиынтығын құрайды. Бұл жиынтық екіжақты байланыстан тұрады. «Тілдің прагматикалық аспектісі оның сыртқы дүние – сөйлеуші, тыңдаушы, сөйлеу жағдаяты, пресупозицияға қарай икемделе отырып, тиімді түрде қолданылуы».

Яғни прагматикалық аспект – көзге көрінбей, тек контекст арқылы ұғынылатын нәрсе емес, тілдің негізгі сипаттарының бірі, сондықтан тілде бұл қызметті атқаруға арналған құрал болу керек те, ол тілдің коммуникативтік қызметін жүзеге асырушы құрамдас бөлік – прагматика деп есептейді. Бұдан әрі ғалым тіл бірлігінің коммуникативті-прагматикалық аспектісін зерттеуде жеке адам бағдарын ұстану: жеке адамның сыртқы дүниені қабылдауының көрінісі ретінде қарау; жеке адамның уәждемесі мен мақсаты жүзеге асыру құралы ретінде қарастыру бағытында жүргізілуі тиіс деп түйіндейді. Осыған орай 3.Ш. Ерназарова: «Адам тілдік таңбаларды өзара түсінісу үшін ғана емес, қарсы жақ тыңдаушының қызығушылығын оятып, оның реакциясын туғызу үшін де қолданады. Яғни хабарды жай жеткізу ғана емес белгілі бір түрде тыңдаушыны қабылдауға итеретін құралдарды пайдалана отырып жеткізу көзделеді. Сондықтан тілдің прагматикалық аспектісін зерттеу ықпал етуші тіл бірліктерін тілдің әр деңгейінде анықталуын қажет етеді», - деп жазады. Олай болса, жазушы көркем шығармаларда жергілікті ерекшеліктерді пайдалану арқылы **автор-кейіпкер-оқырман** арасында прагматикалық кеңістік орнатады. Жергілікті ерекшеліктер ойды құраушы тіл бірліктері ретінде **автор-кейіпкердің** шындыққа қатынасын бейнелейді. Ал **оқырман-адресат** оны қабылдап, саралайды, зерделейді, өзінше пайымдайды. Кез келген мәтін дүниетанымдық, және прагматикалық аспектіден құралып, тілдің көпқырлы бірлігін құрайды. Мәтіннің дүниетанымдық аспектісі оның семантикалық, композициялық жағын құраса, прагматикалық аспектісі семиотикалық және композициялық жағын құрайды. Сонымен, мәтіннің композициялық жағы дүниетаным мен прагматикалық қырын байланыстырушы дәнекер ретінде қолданылып, мәтінді адам ойы мен көңіл-күйінің көрінісі ретінде сипаттайды. Көркем әдебиетте баяндаудың сәтті шығуына автордың дүниетанымы, шығармашылық ұстанымы, композиция мен сюжет, кеңістік пен уақыт ұғымдары арасындағы байланысты көрсете білуі ерекше маңызға ие болады. Көркем мәтін жалпы мәтінге тән құрылым заңдылықтарына ие болумен қатар өзіндік ерекшеліктері де болады. Осы даралықты көптеген факторлар, атап айтқанда, қолданыс аясы тарихи, саяси, мәдени-әлеуметтік ортасы, әдеби бағыты, мәтіннің стилі және жанры, автордың дүниетанымы, көркем-тілдік шеберлігі, даралығы, жалпы коммуникативтік жобасы, мәтін модальділігі қалыптастырады. Осының барлығы көркем мәтіндегі тілдік бірліктердің құрылымдық жүйесін ұйымдастырып, құрылымдық коммуникативті ұйымдасқан тұтастықты қатаң түрде сақтайды. Көркем мәтін имплициттілігі-көркем мәтінді басқа мәтін түрлеріне батыл қарсы қоятын фактор

болып табылады. Көркем мәтін авторына тән қасиет-тілдік қолданыста оған жоғары дәрежеде еркіндік берілуі, яғни «қайталанбаушылық», ал көркем мәтіннен басқаларға «шаблондық» тән. Д.Н. Шмелев автордың мәтінін қабылдау мәселесі оқырман үшін екінші кезектегі процесс деп есептейді. Көркем мәтін тілінің ерекшелігі ондағы поэтикалық лексиканың бар бояуымен емес, функционалды-коммуникативті бағытпен анықталған әртүрлі тілдік тәсілдердің ерекше ұйымдасуында екенін ғалымдар баса айтады. Ә.Кекілбаев шығармаларының тіліне байланысты ең алғаш қалам тартқан Р.Сыздық болды. Зерттеуші ғалым Ә.Кекілбаевтың «Үркер» және «Елең-алаң» романдары бойынша елеулі еңбек жазып, лингвистикалық стилистика саласы бойынша көркем мәтінге талдау жасау үлгісін көрсетті. Аталған еңбекте сөздердің варианттылығы; әдеби тілдің бүгінгі лексикалық нормасына сәйкес келмейтін кейбір сөздер мен сөз тіркестердің қолданылғандығы; көпшілікке байланысты кейбір сөздер тобы, диалектизмдер мен сирек қолданылатын сөздердің стильдік статусы; уәжсіз қолданылған кейбір жергілікті сөздердің жазушылардың қай-қайсысында да бар екенін есте ұстау; сирек кездесетін немесе көнеріп, мағынасы күңгірт тартқан сөздердің, диалектизмдердің өзге функционалдық стильдерге қарағанда, көркем әдебиет стилінде қолданылу ерекшелігі мәселелері де сөз болады, автордың өзі іздеп тапқан не өзі жасаған (көбінесе тіркестер) тұлғалар да жоқ емес екендігі туралы да айтылады. «Көркем мәтін- коммуникация формасы, оған байланыс, белгі (код), меңгеру, тезаурус, дүниетаным, коммуниканттардың әлеуметтік, тарихи, ұлттық ерекшеліктері, интенцияның (мақсат, дәлел, себеп) коммуникативті-прагматикалық қарым-қатынас талаптарына сәйкес келуі жатады.

Көркем мәтіннің ақпараттық-мазмұндық және прагматикалық деңгейдегі экстралингвистикалық (когнитивті) аспектісі коммуниканттардың тілдік және әлеуметтік тәжірибесіне негізделеді, ақпараттық дүниетанымына және қатынасушылардың мақсатына сәйкес болады. Сөздің эстетикалық мәні оның сапасы ретінде сипатталады, ол мәтін жүйесінде лексикалық бірліктердің коммуникативті әлеует негізінде, тұтас бүтіннің бейнелі перспективасында, оның басқа элементтермен жан-жақты байланысында қалыптасады», – деген тұжырымы нақтылай түседі.

Шетел тілі сабағында көркем шығармаларданүзінділер, өлеңдер, мәтіндер қолдану, олардыжатқа айтқызу, аудару, шағын шығарма жазғызу, тіл дамыту жұмыстарын жүргізу көркем туындыныжақсы меңгеруге, пәнге деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Ағылшын тілі сабағында көркем шығармаларды оқып үйренудің алға қойған міндеті жалпы шетел тілін оқып үйрену міндетімен ұшта-сады. Оларды оқыту студентті түсініп оқуға, мәнерлеп оқуға, шығарманың идеялық мазмұны мен көркем-дік ерекшеліктерін сезіне білуге үйретеді. Әр түрлі шығармашылық жаттығулар, танымдық тапсырмалар-ды орындау кезінде студенттердіңоқырмандық білік дағдылары, сондай-ақ шығарманың логикалық-мағыналық жағын түсіну, шығармаға, ондағы суреттелген жайларға өзіндік, дербес көзқарастары қалыптасады.

Сабақ үрдісіндекөркем шығарманы оқу студенттің дүние танымын, саяси-идеялық көзқарасын, сенім-нанымын қалыптастырып, адамгершілікке баулиды. Бұл міндетті дұрыс шешу үшін сабақ идеялық мазмұнға толы болуы, оның ұйымдастырылуы, қолданылатын әдіс-тәсілі, оқу, талдаужұмысының сипаты – бәріде жеке студенттің білім қорларының молайып, эстетикалық талғамының күшеюіне, қабылдау, сезіну т.б. жақсы қасиеттердің дамуына жағдай туғызатындай болып құрылуы қарастырылады.

Көркем мәтінді дұрыс түсіну – студенттердің өздерін қоршаған ортаны тануына,оны көре білуіне, адамның ішкі дүниесін түсінуіне, өз сезімдері мен ақыл-ойларын байытуға, шығармашылық құмарлық-тарын арттыруға жағдай жасайды.

Оқытушының басты міндеті – осы процесті дамыта отырып, студентке педагогикалық әсер ету, оған жағдай жасау, оның шығармашылық күшінің оянуына ықпал тигізу, қызығуын дамыту, эстетикалық бейімділігі мен қабілеттілігін, соған сай жұмысқа деген дағдысымен іскерлігін арттыру. Біздің осы міндеттерді іске асыруда жүргізген зерттеу жұмысымыздың бірі – мәтінді талдау. Біз студентті мәтін табиғатына үңілу, ойландыру, шығармашылық ізденіске баулу арқылы мәтіннің білімдік, танымдық, ақпараттық мазмұнын айқындап түсіндіре білуге жетеледік. Тіл дамыту жұмыстары шығарманы талдау негізінде қалыптасатындықтан біз талдауға кіріспес бұрын алдымен сол сабақтың мақсатымен мазмұнын ашып алуды көздедік. Ол үшін көркем шығарма мәтінін сағатқа бөліп, сабаққа сараланды, студенттер үшін сұрау-тапсырмалар дайындалынды, олардың танымдыққа білеттеріне сәйкес дербес іздендіру, яғни шығармашылық жұмыстар белгіленді.

Мәтінді талдаудың мазмұнымен мақсат-міндеттеріне мыналар жатады:

1. мәтінніңидеялық мазмұнымен көркемдік ерекшеліктері;
2. олардың арасындағы тығыз байланыспен бірлестік, шығарма кейіпкерлеріне мінездеме беру;
3. мәтіндегі табиғат болмысы, тұрмыс-салт, дәстүрлік ерекшеліктер, шығарманың композициясымен жанры.

Студенттердің шығармамен таныстығы оны оқудан басталады. Мәтінді түсініп, әсерленіп оқыған дұрыс, себебі талдаудың дұрыс арнаға түсуі осыған байланысты. Сабақтың бұл кезеңі студент белсенділігін арттыруды, оқытушының ұйымдастыру шеберлігін керек етеді. Көркем мәтінді талдау арқылы студенттер өмір шындығымен, онда кездесетін қилы-қилы тағдыр тауқыметімен, жазушының позициясымен танысады. Әрине, ондай таныстық студентке жазушы сомдаған кейіпкердің іс-әрекетін, мінез-құлқын ұғынуға әрекеттену, шығарма оқиғасына қызықтыру тұрғысында болады. Бұл оқу әрекеттерін ары қарай дамыту, оларды білімдік арнаға салу, студенттерді жазушының ойын аңғаруға, кейіпкер ісіне баға бере отырып ортақтастыру сабақтың негізгі мақсаты болады. Бұл мақсатқа жету талдау сайын тереңдей түсетін білім, білік дағдыларының қалыптасуына әкеледі. Сол себепті талдау қиында емес, жеңілде емес, студенттердің мүмкіндігіне ыңғайлап ұйымдастырылуы қажет. Мәтінді талдау үшін оның мазмұнын білу жеткіліксіз.

Білімгер пәннің дүниетанымдық мәнін, көркем шығарманың әсемдік пен әдемілікті өмір мен өнер тұрғысынан танытудағы рөлін, сөз өнерінің тәрбие берудегі маңызын, талдау материалының өздерінің біліміне үйлесімділігі мен мөлшерін біле бастайды.

Шығарманы осы деңгейде талдауға студенттер біртіндеп дағдыланады. Сабақтың қайсысы болмасын оқытушының тікелей басқаруымен өтеді, үлгісін көрсетеді.

Көркем шығармалардан үзінділер оқытқанда студент назарын алдымен тақырыптың мазмұнын ашуға үйреткен жөн. Бұл тың жанр болғандықтан бірден талдау мүмкін емес. Алдымен студенттермен әңгімелесе отырып сөздік жұмысын жүргізу керек. Қажетті сөздерді астын сызып түсіндірмелі түрде берген дұрыс. Осы тақырыптас көрген кино немесе оқыған кітаптары болса, пікірлесе отырып талдау керек. Ағылшын тілі сабағында білімгердің тілін дамыту үшін шығарма талдаудың мынандай екі түрін қолдануға болады: іріктеп талдау; зерделеп, яғни тұтастай талдау. Іріктеп талдауда толық емес, шығарманың ең қажетті, өзекті деген мәселелері ғана талданады. Мысалы, әрбір көркем шығарма күрделі оқиға әр қилы адам әрекетінен тұратын болса, жазушының ойы, көтерген мәселесі сол суреттермен ұштасып жатады. Іріктеп талдауда солардың ішінен ең негізгісін таныту арқылы студенттерге көркем шығарманың мәні түсіндіріледі. Сол себепті студент мәтінді оқып, одан алған әсерін жинақтап қорытады.

Көркем шығарма талдаудың екінші түрі – тұтас, яғни зерделеп талдауда мәтіннің сюжетін сақтай отырып, оның әр абзацы жеке-жеке біртіндеп талданады. Көркем шығарма мазмұны, оның кейіпкерлерінің іс-әрекеттері жүйелеп талданады. Бұл жағдайда студент көркем туынды жөнінде толық мәлімет алады, бұл орайда білім тұтастығы сақталады. Студенттер көркем шығарманы осылай талдау арқылы жазушының сюжет құрау, суреткерлік шеберлігін танитын болады.

Жалпы ағылшын тілі сабағында көркем мәтінмен жұмыс істеудің мақсаты – студенттердің рухани дүниесін байытып, оларға көркемдік, сезімдік, адамгершілік, азаматтық тәрбие беру нәтижесінде оқырмандық тұрақты ынта-ықыласты, биік талғамды қалыптастыру негізінде, көркем шығармада бейнеленген құбылысты терең сезіммен қабылдауына қажетті білім, біліктілікті қамтамасыз етіп, олардың қисындық ой-өрісі мен тіл мәдениетін қалыптастыру болып табылады. Көркем шығарманы сабақта қолдану оқытушыға көп ізденіп, ұтымды, тиімді деген әдіс-тәсілдерді шығармашылықпен қолдана отырып, замана талабына сай оқытуды міндеттейді.

1. Сыздықова Р., Шалабаев Б. *Көркем тексті лингвистикалық талдау*. – Алматы: Мектеп, 1989. – 128 б.

2. Ерназарова З.Ш. *Сөйлеу тілі синтаксисінің прагматингвистикалық аспектісі*. – Алматы, 2001. – 215 б.

3. Шмелев А.Д. *Русская языковая модель мира: материалы к слов//ВКН.* – М., 2002. – 224 с.

4. Сыздық Р. *Сөз құдіреті*. – Алматы: Атамұра, 2005. – 272 б.

5. Бабенко, Л.Г. *Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: учебник; практикум* / Л.Г. Бабенко, Ю.В. Казарин. - М., 2004. - 496 с.

6. <http://www.bell-labs.com/project/tts/index.html>

## МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ОБЩЕНИЕ – СОСТАВЛЯЮЩАЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Г.Б. Шарипова – старший преподаватель кафедры профессиональной иноязычной коммуникации и переводческого дела

### Түйін

Бұл мақалада шет тілін оқытудың қажеттілігі мен мәдени аралық қарым-қатынастардың рөлін қарастырады. Сонымен қатар ана тілінің әлеуметтік мәдени ортадағы рөлі мен оқып үйренетін тілдегі елдің мәдениет көрсеткішін қалыптастырудағы маңызына тоқталған. Қазіргі кезде күнделікті қатынас аясында тіл үйренушілердің күзінетіндігін



арттыру үшін қатынас моделін, мәдени стереотиптерді, құндылықтар бағдарын, жаңа ақпарат технологияларын қолдана білудің өзектілігі артып келеді.

#### **Abstract**

This article reveals the role of intercultural communication and the need to learn a foreign language. Along with that it shows the role of the mother tongue in the socio cultural environment as well as the culture of the target language. At present time intercultural communication in everyday communication – is actual in the knowledge of models of communication, cultural stereotypes, values, images and symbols of culture, the use of new information technologies in shaping the basis of the above competencies in students.

Одной из важных задач любого учебного заведения является воспитание подрастающего поколения в духе демократии, свободы, личного достоинства, приобщение их к универсальным, глобальным ценностям, формирование умений общаться и взаимодействовать с представителями соседних культур и в мировом пространстве.

Для этого требуется «усиление гуманитарной и практической направленности учебных дисциплин, включение в их содержание материалов, помогающих обучающимся освоить ценности общества и культуру, в которой они живут, способы самоопределения в них» /1/. Одним из ведущих принципов воспитания становится принцип культуросообразности, предполагающее воспитание на общечеловеческих ценностях, которое строится в соответствии с ценностями и нормами национальной культуры и региональными традициями, не противоречащими общечеловеческим ценностям.

Таким образом, изучение культуры в процессе обучения отдельным учебным дисциплинам вносит существенный вклад в воспитание подрастающего поколения. Предмет «иностранный язык» занимает в этом ряду особое место. Он не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но путем сравнения оттеняет особенности своей национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

Главной целью обучения иностранным языкам является формирование способности к участию в межкультурной коммуникации, что особенно важно сейчас, когда смешение народов, культур, языков достигло невиданного размаха. Остро встала проблема воспитания терпимости к чужим культурам, пробуждение интереса и уважения к ним, преодоление в себе чувства раздражения от избыточности, недостаточности или просто непохожести других культур. Развитие способностей к межкультурной коммуникации представляет собой адекватное взаимопонимание двух и более участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам. Это ведет к формированию таких качеств личности, как открытость, терпимость и готовность к общению. Открытость позволяет увидеть в культуре страны изучаемого языка непривычное, чужое. С открытостью связана способность человека терпимо относиться к проявлениям чуждого, непривычного в других культурах, готовность к межкультурному общению, которые являются существенной составляющей коммуникативной компетенции и обеспечивают активное общение с представителями иных социокультурных общностей. В ходе межкультурного общения речевые партнеры могут отличаться друг от друга в отношении ценностно-ориентационного мировидения, образа и стиля жизни, моделей речевого и неречевого общения.

В настоящее время актуальность приобретает межкультурная коммуникация в сфере повседневного общения – знание моделей общения, культурных стереотипов, ценностных ориентиров, образов и символов культуры, использование новых информационных технологий в формировании основ вышеуказанной компетенции у обучающихся. Новые информационные технологии позволяют создавать аутентичную языковую среду и открывают новые возможности для межкультурного общения, что позволяет учащимся увидеть практическую пользу изучения иностранного языка.

Использование метода телекоммуникационных проектов в учебном процессе является тем средством, которое обеспечивает наиболее эффективное иноязычное общение на межкультурном уровне в пределах школьной программы.

Метод телекоммуникационных проектов рассматривается как эффективный способ создания аутентичной языковой среды, в которой происходит приобщение обучающихся к иноязычной культуре с учетом особенностей родной культуры, через осознание обучающимися культуры родного и изучаемого языков.

Формирование основ межкультурной коммуникативной компетенции у обучающихся будет более эффективным при условии, если:

- процесс обучения иностранному языку на межкультурной основе будет организован с использованием метода телекоммуникационных проектов как средства создания аутентичной языковой среды;
- модель обучения по формированию межкультурной коммуникативной компетенции будет создана с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся, основных положений

коммуникативно-деятельностного подхода и опираться на принципы: коммуникативности; проблемности; культуросообразности; учета родного языка и культуры; познания и учета культурных ценностей; этнографичности;

- содержание обучения будет отобрано с учетом целенаправленной и управляемой иноязычной речевой деятельности в соответствии с правилами общения и национально-культурными особенностями двух стран.

Для осознания обучающимися себя как культурно-исторических субъектов, являющихся носителями и выразителями не одной, а целого ряда взаимосвязанных культур, для подготовки их к выполнению в обществе роли культурного посредника в ситуациях межкультурного общения, для развития у них общепланетарного мышления и этики поведения, а также таких качеств, как социокультурная наблюдательность, культурная непредвзятость, готовность к общению в инокультурной среде, речевой и социокультурный такт, т.е. для поликультурного и билингвистического развития языковой личности обучаемых необходимо создание реальных условий.

При формировании межкультурного пространства необходимо использовать материал о родной стране, который позволяет развивать у обучаемых культуру представления родной культуры на иностранном языке (в условиях межкультурного общения), а не только на ее опору при формировании представлений об иноязычном культурном сообществе, так как в процессе межкультурного общения приходится интерпретировать не только чужую культуру, но и представлять свою собственную культуру. По этому родной мир обучаемого не только не должен игнорироваться при изучении иностранного языка, но и учитываться при отборе культуроведческого наполнения современных учебников и пособий по иностранному языку.

Однако привлечение культуроведческих компонентов при обучении иностранным языкам абсолютно необходимо для достижения основной практической цели – формирование способности к общению на изучаемом языке. По этому поводу совершенно справедливо писал Г.В. Колшанский: «включение в программу обучения иностранным языкам страноведческих элементов культурологических сведений, реалий и т.д. связано не со стремлением придать учебному процессу занимательность, а с внутренней необходимостью самого процесса обучения» /2/. Возникает закономерный вопрос, в чем же состоит эта внутренняя необходимость. Дело в том, что особое познание мира той или иной человеческой общностью, обычаи, нашедшие отражение в культуре, передаются в языке и могут стать препятствием при общении представителями разных народов. Этот факт хорошо известен педагогам и методистам XIX и начала XX веков. Еще К.Д. Ушинский писал: «Вот почему лучшее и даже единственное средство проникнуть в характер народа – усвоить его язык, и чем глубже мы вошли в язык народа, тем глубже мы вошли в его характер» /3/.

В ряде случаев стремление усилить культуроведческую направленность в обучении языкам носило несколько наивный характер.

М.Вальтер, преподававший немецкий язык в Шотландии, оборудовал аудиторию для занятий в виде немецкой пивной, что, по его мнению, должно было содействовать изучению данного конкретного языка. Для 20-х годов XX века характерно шовинистическое высказывание немецкого методиста

Ф.Аронштейна, который, перефразируя известные слова Бисмарка, упрекал немецких учителей французского языка в том, что они виновники проигрыша Германии в I мировой войне, поскольку не использовали или слабо привлекали материалы по культуре и страноведению Франции и тем самым не готовили своих учеников к пониманию особенностей наиболее вероятного потенциального противника.

Утверждение социологических идей в лингвистике и формирование интердисциплин, в частности, американкой «этнолингвистики», привело к утверждению о том, что язык определяет сознание людей, говорящих на этом языке. В этом отношении известна гипотеза «Сепира – Уорфа» о том, что разные народы, говорящие на своем языке, имеют свою систему понятий, как бы свое мышление. Данная гипотеза была использована некоторыми методистами и психологами для построения теории обучения языкам. Так, создатели аудиolingвального метода Ч.Фриз и Р.Ладо утверждали, что надо не только обучать языку, но и формировать новое иноязычное мышление. В связи с этим лозунгом они предлагали разделить весь курс обучения иностранному языку на две ступени. На первой формируются отдельные компоненты нового мышления наряду с обучением языку, а на второй – завершается становление в целом иноязычной системы понятий. В нашей стране аналогичные идеи разделял профессор Б.В. Беляев. Характеризуя выдвинутый им «сознательно-практический метод», он утверждал о необходимости формировать иноязычное мышление, наряду с обучением языку. В соответствии с этим лозунгом при семантизации иноязычной лексики нельзя опираться не только на перевод, но и на различные виды

наглядности, так как последние вызывают привычные понятия, а надо пользоваться при раскрытии значения новых иностранных слов расширенным толкованием. Идею о формировании нового иноязычного мышления мы находим и в работах А.П. Старкова и его сторонников. Однако с течением времени данная концепция начинает исчезать со страниц методической литературы.

Наукой так и не было доказано, что человеческие сообщества, говорящие на разных языках, обладают совершенно разными системами понятий, т.е. разным мышлением, а также при наличии разных систем понятий вряд ли было бы возможно быстрое распространение идей, осуществление синхронного перевода. Подлинное решение вопроса о важности культурологической направленности в практическом овладении общением на неродном языке возможно лишь с учетом последних достижений социолингвистики, психологии общения и т.п. С позиций социологической теории коммуникации процесс общения людей есть обмен информацией, при котором один из участвующих в общении владеет некоторой информацией, которая не известна другому, иначе содержательной коммуникации не происходит. «Информационное» неравенство возникает за счет того, что часть знаний одного из собеседников является индивидуальной, т.е. полученной в результате личного опыта. С другой стороны, в процессе коммуникации должна быть общая информация, образующая исходный пункт для общения.

Таким образом, для успешного общения необходимо не только владеть одинаковыми языковыми средствами собеседника (фонетическими, лексическими, грамматическими навыками), но и общими содержательными знаниями о мире. Такие когнитивные знания принято называть фоновыми знаниями. К фоновым знаниям относятся как вербальные, так и невербальные средства обучения языку, которые отличаются у разных народов. Так, для англоговорящего индивидуума абсолютно понятны такие реалии, как «backwoods» – член палаты лордов, редко бывающий на заседаниях – или «Bando of Hope» – старая дева, ищущая жениха. Для других национальных сообществ они непонятны.

Различаются и невербальные средства. Так, русский, останавливая проходящую машину, поднимает руку, а француз поднимает большой палец в направлении нужного ему пути. Существуют различия и в речевом этикете. Русские при встрече и прощании пожимают руки, что совершенно невозможно для японца, который при встрече здоровается поклонами или для европейцев совершенно исключено заговаривать с незнакомыми попутчиками во время поездки. Попытки заговорить воспринимаются ими как бескультурье.

Итак, обучение общению на иностранном языке овладение социокультурными знаниями и умениями. Без них нет практического овладения языком.

Из этого следует, что культуроведческая направленность обучения иностранным языкам обеспечивает реализацию не только общеобразовательных и воспитательных целей, но и обязательно практических целей.

В заключение следует добавить, что обучаемому необходимо осознать свое мышление и особенности восприятия мира представителями родного и изучаемого языков, т.е. как языковую, так и когнитивную стороны языкового сознания.

1. Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. – М., 1996.

2. Колианский Г.В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения. – ИЯШ, 1999.

3. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. и др. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2003.

4. Ушинский К.Д. Родное слово. // Собр. соч. – М.-Л., 1948. – Т.6.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ БОРЦОВ ГРЕКО-РИМСКОГО СТИЛЯ ВЫСОКОЙ КВАЛИФИКАЦИИ

**А.Б. Дошыбеков** – магистр «Физическая культура и спорт»

**Е.Б. Ниязақын** – магистрант Казахская академия спорта и туризма

### Резюме

В результате исследования был выявлен уровень развития силовых и скоростно-силовых качеств спортсменов высокой квалификации, специализирующихся в греко-римской борьбе. Анализ экспериментальных данных свидетельствует о том, что ведущими в греко-римской борьбе являются силовые качества, которые обуславливают повышение роста спортивного мастерства от КМС до МС. Полученные данные могут использоваться при построении и контроле тренировочного процесса спортсменов с высокой квалификацией, которые специализируются по греко-римской борьбе и другим видом единоборств.

### Түйін

Зерттеу нәтижесінде грек-рим күресімен маманданушы жоғары дәрежелі спортшылардың күш және күшті-шапшаңдықты қасиеттері деңгейі айқындалды. Эксперименталді мәліметтер сараптамасы көрсеткендей, басты дене қасиеті күш – СШҰ-нен СШ дейінгі грек-рим күресі бойынша спорттық шеберлікті арттыруды қамтамасыз ететін қасиет болып табылады. Алынған мәліметтер грек-рим күресі мен басқа жекпе-жек спорт түрлерімен маманданушы жоғары дәрежелі спортшылардың жаттығуы барысында қолданылады.

### Resume

The investigation was devoted to the detection of the level of power and speed-power qualities of highly-qualified sportsmen specialized in Graeco-Roman wrestling. The experimental analysis confirms that the leading are power qualities which influence to the growth of sports mastership in Graeco-Roman wrestling from Candidate to Master of sports to Master of sports. Received data may be used while organizing and controlling training process of highly-qualified sportsmen specialized in Graeco-Roman wrestling and other types of martial arts.

**Ключевые слова:** скоростно-силовые качества, мастера спорта, кандидаты в мастера спорта.

Актуальность исследования. В современном спорте вопрос о повышении результатов в соревновании находится в тесной взаимосвязи с оптимизацией средств и методов тренировочного процесса. Особое значение в подготовке борцов занимает выявление соотношения и состава средств физической подготовки, направленных на развитие силы и скоростно-силовых качеств. Его успешное решение, по мнению тренеров, позволит задействовать значительные резервы учебно-тренировочного процесса и поднять на качественно новый уровень теорию и практику этого вида спорта. Анализ исследований и публикаций свидетельствует, что на современном этапе развития спорта в греко-римской борьбе практически отсутствуют данные по указанной проблеме [1, 2, 3, 4].

Целью нашего исследования было выявление уровня развития силовых и скоростно-силовых качеств спортсменов высокой квалификации, специализирующихся в греко-римской борьбе.

Методы и организация исследования. В ходе исследования использовались теоретический анализ научно-исследовательской литературы, педагогическое тестирование и методы математической статистики.

Исследование проводилось в спортивном зале греко-римской борьбы на спортивной базе Достык г. Алматы. В тестировании приняли участие следующие 16 борцов греко-римского стиля на этапе максимальной реализации индивидуальных возможностей в период соревновательного мезоцикла, когда подготовленность спортсменов находилась на высоком уровне: 8 мастеров спорта (МС) в возрасте от 19-21 года со спортивным стажем занятий 12-13 лет; 8 кандидатов в мастера спорта (КМС) в возрасте от 17-18 лет со спортивным стажем занятий 10-11 лет. Все испытуемые являлись членами национальной и молодежной сборной Казахстана.

В период соревновательного мезоцикла спортсменам было предложено выполнить педагогические тесты, определяющие у них уровень развития силовых и скоростно-силовых качеств. Все использованные тесты отвечают требованиям информативности, надежности и эквивалентности. Силовые качества спортсменов исследовались по следующим показателям: максимальная сила ведущей руки, вис на согнутых руках, сгибание и разгибание рук в упоре лежа, поднимание туловища из положения лежа в положение сидя в течение 30 секунд. Скоростно-силовые качества спортсменов тестировались по данным таких контрольных упражнений, как: количество прыжков вверх, в длину с места через скакалку за 1 минуту.

Обработка результатов тестирования проводилась с помощью определения достоверности различий по t-критерию Стьюдента в компьютерной программе Excel.

Результаты исследования. В таблице 1 приведены результаты исследования уровня развития силовых и скоростно-силовых качеств спортсменов высокой квалификации, специализирующихся по греко-римской борьбе.

Таблица 1 - Различия в показателях развития силы и скоростно-силовых качеств борцов греко-римского стиля высокой квалификации ( $n_1 + n_2 - 2 = 14$ )

| Показатели силовых и скоростно-силовых качеств борцов                                 | КМС ( $n = 8$ ) |      | МС ( $n = 8$ ) |       | t     | P     |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|----------------|-------|-------|-------|
|                                                                                       | $\bar{X}$       | S    | $\bar{X}$      | S     |       |       |
| максимальная сила ведущей руки, кг                                                    | 51,1            | 2,99 | 55,9           | 2,623 | 1,45  | <0,05 |
| Сгибание-разгибание рук в упоре лежа, количество раз                                  | 81,9            | 3,87 | 96,4           | 3,70  | 2,710 | <0,05 |
| вис на согнутых руках, с                                                              | 56,1            | 3,87 | 64,9           | 2,98  | 1,803 | >0,05 |
| поднимание туловища из положения лежа в положение сидя в течение 30 с, количество раз | 38,1            | 1,13 | 43,7           | 1,78  | 2,667 | <0,05 |
| прыжок в длину с места, см                                                            | 250,9           | 4,03 | 257,9          | 2,98  | 1,397 | >0,05 |
| прыжок в высоту с места, см                                                           | 53,3            | 1,78 | 55,6           | 1,64  | 0,950 | >0,05 |
| прыжок через скакалку, количество раз в минуту                                        | 181,0           | 3,22 | 183,7          | 0,50  | 0,831 | >0,05 |

В процессе исследования было установлено, что у мастеров спорта по ряду тестов эти показатели существенно выше. Так, результат силы сгибателей ведущей руки имеет статически значимое различие ( $t = 2,623$ ;  $P < 0,05$ ): у КМС – 51,1 кг, у мастеров спорта – 55,9 кг. В процентном отношении превосходство мастеров над кандидатами составляет 9%.

Количество повторений в тесте сгибание-разгибание рук в упоре лежа увеличивается от 81,9, у КМС до 96,4 раза у МС. Преимущество в количестве сгибаний-разгибаний рук у МС над КМС составляет 17%; достоверность различия находится на уровне  $P < 0,05$  ( $t = 2,710$ ).

Следующий показатель – вис на перекладине на согнутых руках. Здесь результаты мастеров спорта превосходят результаты кандидатов на 8,8 секунды, что в процентном отношении составляет 15%. Тем не менее в силу большой вариативности показателей кандидатов в мастера спорта достоверность различий не достигает необходимого уровня значимости ( $t = 1,803$ ;  $P > 0,05$ ).

Сравнивая показатели борцов в поднимании туловища из положения лежа в положение сидя в течение 30 с, видим, что мастера спорта демонстрируют более высокие результаты (43,7 раза), чем кандидаты в мастера (38,1 раза). Различия между результатами достоверны ( $t = 2,667$ ;  $P < 0,05$ ).

Таким образом, в результате сравнительного анализа показателей силовых качеств борцов греко-римского стиля было установлено, что по большинству тестов (3 из 4) спортсмены с более высокой квалификацией превосходят менее квалифицированных спортсменов.

Сравнение борцов по скоростно-силовым качествам показывает, что ни по одному из показателей (прыжок в длину с места, прыжок в высоту с места, прыжок через скакалку) мастера спорта не имеют достоверного преимущества над кандидатами в мастера спорта. Во всех случаях t-критерий Стьюдента не достигает необходимого уровня значимости. Это хорошо заметно на рисунке 1.

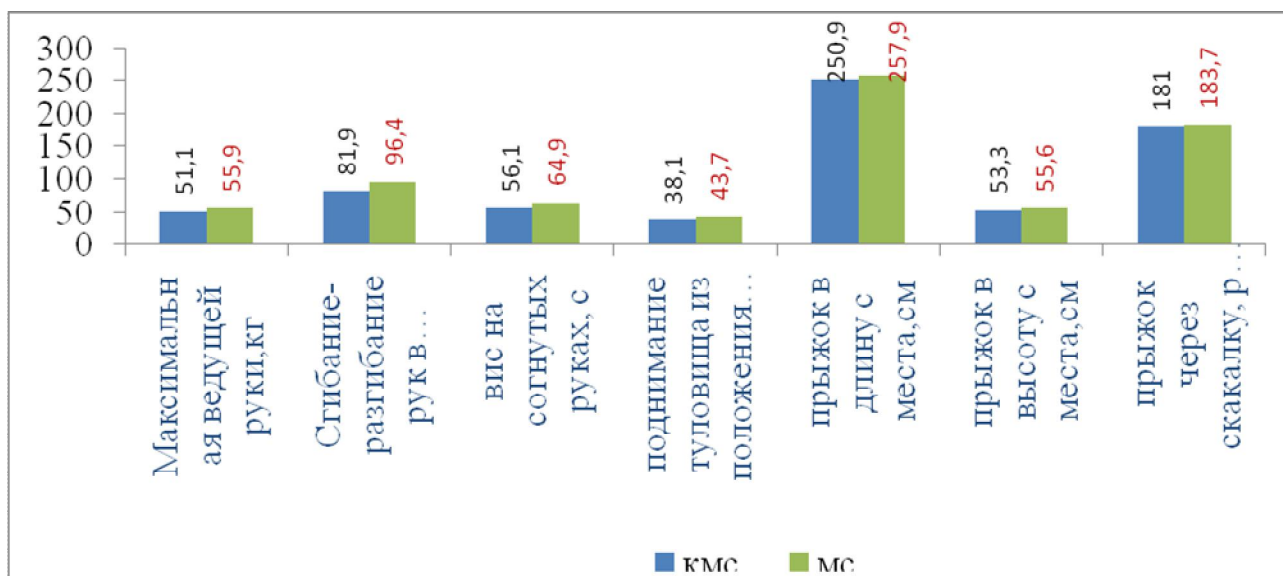


Рисунок 1 - Показатели развития силы и скоростно-силовых качеств у высококвалифицированных борцов греко-римского стиля

Интерпретируя и обобщая результаты сравнительного анализа можно говорить о том, что в структуре физических качеств борцов греко-римского стиля по мере роста спортивного мастерства начинают преобладать силовые компоненты, подчеркивая, тем самым, специфику и характер двигательных действий в данном виде борьбы.

**Заключение.** Анализ экспериментальных данных свидетельствует о том, что ведущими в греко-римской борьбе являются силовые качества, которые обуславливают повышение роста спортивного мастерства от КМС до МС. Полученные данные могут использоваться при построении и контроле тренировочного процесса спортсменов с высокой квалификацией, которые специализируются по греко-римской борьбе и другим видам единоборств.

1. Бойко В.Ф., Данько Г.В. Физическая подготовка борцов. – Киев: Олимпийская литература, 2004. – 224 с.
2. Данько Г.В. Индивидуализация тренировочного процесса борцов высокой квалификации. – Автореферат. ... канд. пед. наук. – К., 1999. – 16 с.
3. Игуменов В.М. Подливаев Б.А. Спортивная борьба: учебник для фак. отделений физвоспитания. – М.: Просвещение, 1993. – 240 с.
4. Конженевский А.Н., Дахновский В.С., Подливаев Б.А. Диагностика тренированности борцов//Теория и практика физической культуры. – 2004. - №2. – С. 28-32

## ЭЛЕКТР ЖӘНЕ МАГНИТ ӨРІСТЕРІН ОҚЫТУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ПРИНЦИПТЕРІ

**Ж.Х. Тубитбаева** – 6M011000 Физика 2 курс магистранты

Ғылыми жетекшісі: п.ғ.д., доцент **А.Файзуллаев**

Алматы қ., Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

**Аннотация:** Мақалада электр және магнит өрістерін оқытудың дидактикалық принциптерін жүзеге асыру мүмкіндіктері қарастырылған.

**Түйін сөздер:** электр және магнетизм, Максвелл теориясы, дидактикалық принциптер, электромагниттік құбылыстар, оқыту.

### Резюме

В статье рассматривается применение дидактических принципов при обучении электрических и магнитных полей, а также применимость дидактических основ изучения к теории Максвелла в процессах взаимного превращения Электрических и Магнитных полей. При этом подчеркивается, что особое место среди дидактических принципов занимает принцип наглядности в изучении физики. Это объясняется значимостью процессов восприятия, анализа и обобщения материалов обучающимися.

### Summary

The article discusses the use of didactic principles in teaching electric and magnetic fields, as well as the applicability to the study of teaching the basics of Maxwell's theory in the process of mutual transformation of electric and magnetic.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев еліміздің даму жолын айқындайтын «Қазақстан-2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты халыққа Жолдауында: «Жаңа технологиялық толқын жалына жармасып, теңдессіз инновациялар жасау барлық елдің қолынан келе бермейді. Біз осыны жете түсінуге тиіспіз. Сондықтан біз өте шынайы, барынша прагматикалық стратегия құрғанымыз жөн» - деп жоғары білімді ұлт қалыптастыру арқылы бәсекеге қабілетті мемлекет құру міндетін алға қойды.

Сәйкесінше, білім берудің де болашақтағы стратегиялық бағыттары мен даму мақсат-міндеттері негізінде білім беру жүйесінің қазіргі даму кезеңінің алдына оқыту үдерісінің негізгі мәселесін қойып отыр. Сондықтан еліміздегі физикадан білім беру қазіргі индустриялық және ақпараттық қоғамның талаптарын қанағаттандыруға бағытталуы тиіс. Бұл бағытта тұрақты ізденістер арқылы ақпараттық және коммуникациялық технологияларды белсенді түрде пайдалана алатындай білім берудің әдістемелік жүйесіне жаңа өзгерістер енгізуді қажет етеді.

Қазіргі таңда физика саласында білім беру үдерісін ақпараттандыруда басты элемент ақпараттық технологиялардың құралдарымен жабдықталған ақпараттық ресурстарды меңгертуге негізделген жоғары білім беру жүйесін құру болып табылады.

Қазіргі кезде инновациялық технологиялардың дамуы жаңа әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайға қарай бейімделіп келеді. Мұнда, қоғамдағы жаңа ақпараттық құбылыстар мен жайттар, сонымен бірге ақпараттық қажеттілікпен айқындалады. Сонымен бірге бұл бағыттағы зерттеулердің деңгейі, білім, ғылым, өндіріс болашағының қажеттіліктерін қанағаттандыра алмайды. Еліміздің экономикасы мен дамуының негізі болған техникалық білім беру саласының негізі болған физика ғылымы бойынша білім беру зерттеулерін ұйымдастыру болып отыр.

Білім беру саласын ақпараттандыру оқыту үдерісін ақпараттандыру үдерістерімен бірге жүретіні белгілі. Сондықтан инновациялық технологиялардың, мультимедия құралдарының кең таралуы заман талабына сай білім беру үдерісін жасап, жүзеге асыра отырып, білім алушылардың тұлғалық, адамгершілік, ұлтжандылық ұстанымдарына басымдық береді. Оқу үдерісін жаңа деңгейге көтере алады. Сол секілді физика пәнінде электромагниттік құбылыстарды оқыту негізгі мәселе болып отыр.

Фарадейдің қосқан негізгі жаңалығы ретінде электромагниттік құбылыстар физикасына Ньютонның алыстан әсер ету теориясынан бас тарту мүмкіндігі болатын, сондай-ақ кеңістікті күш сызықтарымен толтырып тұратын өріс ұғымын енгізуі шын мәнінде электромагниттік құбылыстарды зерттеуге қомақты үлесін қосты. Тарихтан белгілі болғандай Г.Галилейдің негізгі идеялары да И.Ньютонның математикалық шеберлігі мен ерекше физикалық интуициясы арқылы дамытқаны белгілі болды.

1860-1865 жылдары Максвелл электр, магнит өрістері туралы Фарадейдің идеялары негізінде және көптеген тәжірибелер нәтижелерін қорыта келе, зарядтар мен токтар жүйесі туғызатын электромагниттік өріс теориясын жасады.

Электромагниттік өріс теориясын сипаттайтын теңдеулер жүйесін талдай отырып, Максвелл электромагниттік өріс кеңістікте электромагниттік толқын түрінде тарай алады деген теориялық болжам жасады. Максвелл теориясының негізінде жұлдыздар мен планеталарда, сондай-ақ микро дүниедегі, атомдар ішінде өтетін сан алуан құбылыстарды сипаттау мүмкін болды.

Максвелл теориясы ортаның ішінде өтіп жатқан, әрі электр және магнит өрістерін туғызушы ішкі механизм құбылыстарын қарастырмайды. Электромагниттік өріс теориясының негізін Максвелл теңдеулері деп аталатын теңдеулер жүйесі құрайды.

Электр зарядын қоршаған ортада белгілі бір физикалық қасиеттері бар электростатикалық өріс болатыны сияқты, токтарды қоршаған ортада да магнит өрісі деп аталатын өрістің ерекше түрі пайда болады. Электростатикалық өрістің бар-жоғы оған әкелінген зарядталған денелерге әсер етуші күш арқылы білінеді. Магнит өрісі, осы өріске әкелінген тогы бар өткізгішке әсер ететін күш арқылы байқалады. Мысалы, бірдей бағытта ток жүріп жатқан параллель екі өткізгіш өзара тартылады. Мұны біз былай деп түсіндіреміз: токтардың әрқайсысы өзін қоршаған ортада магнит өрісін тудырады да, ол өріс екінші токқа әсер етеді.

Физиканы оқытудың ғылымилық принципі жайлы айтар болсақ ток жүріп тұрған өткізгіштің формасына, оның орналасуына және ондағы токтың бағытына байланысты магнит өрісінің токқа әсері әрқилы болады. Сондықтан магнит өрісін сипаттау үшін оның тек белгілі бір токқа әсерін қарастырамыз. Өткізгіштер бос кеңістікте орналасқан деп есептейік.

Электростатикада біз электростатикалық өрістің қасиеттерін зерттеу үшін нүктелік зарядты, яғни өрісті тудырып зарядтардың қашықтығымен салыстырғанда, өлшемдері өте кіші денеде түйіршіктелген зарядты пайдаланамыз.

Физиканы оқытудағы дидактикалық принциптердің ішіндегі физиканы оқытудағы көрнекілік прин-

ципі, ол оқушылардың материалын қабылдау, талдау және жалпылау үрдісінің мәнінен туындайды. Оқу барысының әр түрлі кезеңдерінде көрнекілік түрліше функцияларды орындайды. Физиканы оқыту практикасы бұл принципті жүзеге асыруға бағытталған арнайы құрал-жабдықтар жасауды қажет етеді (геометриялық фигуралардың модельдері, кестелер, оқу диафильмдері, кинофильмдер, теледидар, микрокалькуляторлар және т.б.).

Ескеретін бір нәрсе, көрнекілікті қалай болса солай қолдана бермей, тек қажеттілігіне, тиімділігіне қарай пайдалана білудің маңызы зор. Мысалы, геометриялық оптика тарауының алғашқы сабақтарында фигуралардың әр түрлі моделін көрсету оқушылар үшін пайдалы болады да, кейінірек олардың кеңістік қиялын дамытуға кері әсер етуі мүмкін, яғни оптиканы үйретуде нақты көрнекілік біртіндеп «абстрактылық көрнекілікке» (жазық сызбаларды қарастыру) орын беруі тиіс.

Физиканы оқытудағы саналылық және белсенділік принципі, жүйелілік және реттілік принципі, түсініктілік принципін қолданудағы техникалық құралдардың ең маңызды дидактикалық ерекшелігі оның ақпаратпен жоғары дәрежеде қамтамасыз етілгендігінде. Бұл өз кезегінде оқу үдерісінде уақытты тиімді пайдалануға, оқыту сапасын арттыруға септігін тигізеді. Дегенмен, сабақта оқушылардың ақпаратты қабылдау мүмкіндігінен ақпарат көлемін асырмау қажет. Оқытудың техникалық құралдары арқылы оқылатын құбылыстар мен үдерістерге тереңірек бойлай аламыз. Ақпараттық технология мен оқытудың техникалық құралдары көмегімен оқушыларға мектеп жағдайында көрсетілуі қиын немесе мүмкін емес құбылыстарды көрсете аламыз.

Оқытудың техникалық құралдары көмегімен, оның ішінде экрандық-дыбыстық құралдар көмегімен оқу материалын ғылыми ақпараттық тұрғыдан бере аламыз. Сонымен компьютермен оқыту оқушыларға оқылатын құбылыстар мен объектілер туралы толық және дәл ақпаратты бере отырып, оқу сапасын арттырады, оқытудың көркемділігін арттырады, яғни оқушыларға қиын да күрделі материалдарды көрнекі түрде түсіндіруге қол жеткізеді, оқытудың тиімділігін жоғарылатады және оқыту материалын түсіндіру мүмкіндігін арттырады, оқушылардың ғылыми дүниетанымдық көзқарастарын қалыптастыра отырып, олардың білімге құштарлығын, табиғи сұранысын қанағаттандырады, мұғалімдерді техникалық жұмыстан босата отырып, үнемденген уақытта олардың шығармашылықпен жұмыс істеуіне жағдай жасайды, мұғалім мен оқушының жұмысын жеңілдетеді.

Оқытудың техникалық құралдарының ішінде қабылдауға арналғандары оқытудың экрандық құралдары, дыбыстық құралдары, экрандық-дыбыстық құралдары жиі қолданылады. Сондай-ақ компьютерлік техника (ақпараттық және коммуникациялық технология құралдары) оқытудың өзіндік ерекшеліктері мен артықшылықтары, қолдану мүмкіндігі де кеңірек болып отыр.

**Электр өрісі** – электромагниттік өрістің дербес бір түрі. Ол электр зарядының айналасында немесе бір уақыт ішіндегі магнит өрісінің өзгерісі нәтижесінде пайда болады. Электр өрісінің магнит өрісінен өзгешелігі – ол қозғалатын да, қозғалмайтын да электр зарядтарына әсер етеді. Электр өрісінің бар екендігін оның қозғалмайтын зарядқа әсер ететін күші бойынша байқауға болады. Электр өрісінің кернеулігі – электр өрісінің сандық сипаттамасы болып табылады.

**Магнит өрісі** – қозғалыстағы электр зарядтары мен магниттік моменті бар денелерге (олардың қозғалыстағы күйіне тәуелсіз) әсер ететін күштік өріс. Магнит өрісі магниттік индукция векторымен ( $B$ ) сипатталады. Магниттік индукция векторының мәні магнит моменті бар қозғалыстағы электр зарядына және денелерге өрістің берілген нүктесінде әсер етуші күшті анықтайды. «Магнит өрісі» терминін 1845 ж. ағылшын физигі М.Фарадей енгізген. Ол электрлік өзара әсер сияқты магниттік өзара әсер де бірыңғай материялық өріс арқылы беріледі деп санаған. Электромагниттік өрістің классикалық теориясын Дж.Максвелл жасаған (1873), ал кванттық теориясы XX ғасырдың 20-жылдары жасалды. Магнит өрісінің көздері – магниттелген денелер, тогы бар өткізгіштер және қозғалыстағы зарядталған денелер. Бұл көздердің табиғаты бір: магнит өрісі зарядталған микробөлшектердің (электрон, протон, ион), сондай-ақ, микробөлшектердің меншікті (спиндік) магнит моменті болуының нәтижесінде пайда болады. Айнымалы магнит өрісі электр өрісінің, ал электр өрісі магнит өрісінің уақыт бойынша өзгерісі нәтижесінде пайда болады. Электр және магнит өрістері, олардың бір-бірімен өзара әсерлері Максвелл теңдеуімен толық сипатталады. Өрістің күштік сипаттамасы – магнит өрісінің кернеулік ( $H$ ) пен магнит индукциясы ( $B$ ). Кернеулік векторы өріс пайда болған орта қасиетіне тәуелсіз шама болса, индукция векторы қарастырылатын денедегі қорытқы өрісті сипаттайды. Сондай-ақ, индукция векторы магнит өрісінде қозғалған зарядқа әсер ететін күшті, магнит моменті бар денеге магнит өрісінің тигізетін әсерін, өріс тарапынан байқалатын басқа да әсерлерді анықтайды.

Электромагниттік өріс – электрлік және магниттік құбылыстардың материялық негізі болып табылады. Бұл құбылыстарды түсіну үшін заряд, күш, өріс ұғымдарының арасындағы өзара байланысты



зерттеу керек. Электромагниттік өріс өзара байланысты екі құраушы, электр және магнит компоненттерінен тұрады. Осы компоненттерді яғни, құраушыларды сан жағынан сипаттайтын шамалар электр өрісі кернеулігі  $E$  мен магнит өрісінің индукциясы  $B$ . Бұл шамалар электромагниттік өрісте зарядқа (тыныштықтағы және қозғалыстағы) әсер ететін күштерді анықтайды. Ортаның электромагниттік өріске әсерін ескеру үшін электр өрісінің ығысу векторы  $O$  және магнит өрісінің кернеулігі  $H$  енгізіледі. Электр өрісінің ығысу векторы  $O$  мен магнит өрісі индукциясы  $B$  электр және магнит өрістерінің кернеуліктері  $E$  және  $H$  пен материялық қатынастар арқылы байланысқан. Жалпы алғанда электромагниттік өрісті электр және магнит өрістерінен тұрады деп тек шартты түрде қарастыруға болады. Шынында, бір-біріне параллель жылдамдықпен қозғалатын екі зарядты параллель токтар ретінде қарастырсақ, онда олардың маңында магнит өрісі пайда болуы тиісті. Ал, осы зарядтың жылдамдығына тең жылдамдықпен қозғалатын координаталар жүйесін қарастырсақ, онда қарастырылып отырған заряд тыныштықта болады. Олай болса, бұл жүйеде ешқандай магнит өрісі болмайды. Сонымен бір координаталар жүйесінде электр немесе магнит өрісі болса, екінші координаталар жүйесінде болмауы мүмкін. Бұдан электр өрісі және магнит өрісі деген ұғымдар салыстырмалы, тек қана электромагниттік өріс деген ұғым пайда болады.

Сонымен қатар электромагниттік өріс заряд пен ток жоқ кезде де толқын түрінде де өздігінен өмір сүре алатындығына көз жеткізуге болады. Электромагниттік өрісті күнделікті өмірде кездесетін материяның түрлері сияқты массасы, импульсі және энергиясымен сипаттауға болады, олай болса, оны материяның өмір сүруінің белгілі бір түрі деп есептеу керек.

1. Калашиников С.Г. *Электричество: Учебное пособие*. - М.: Наука, 1985. - 592 с.
2. Матвеев А.Н. *Электричество и магнетизм: Учебное пособие*. - М.: Высшая школа, 1983. - 463 с.
3. Савельев И.В. *Курс общей физики: Учебное пособие. В 3-х. Т.2*.
4. *Электричество и магнетизм. Волны. Оптика*. - М.: Наука, 1988. - 496 с.
5. Трофимова Т.И. *Физика курсы*. - М.: Высшая школа, 2001.
6. Кронгарт Б.А., Кем В.И., Қойшыбаев Н. *ФИЗИКА /Жалпы білім беретін мектептің жсартылыстану-математика бағытына арналған оқулық/*. - Алматы: Мектеп, 2012.
7. Мякишев Г.Я., Буховцев Б.Б. *ФИЗИКА /Орта мектептің 10-11 сыныптарына арналған оқулық*. - Алматы: Мектеп, 2001.

ӘОЖ 378(574)(091):004

## ШЕТ ТІЛІНҮЙРЕТУДЕ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Н.Ысқақова – Абай атындағы ҚазҰПУ 2 курс магистранты

### Аннотация

В статье рассматриваются особенности применения информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку, повышение мотивации обучения, создание условий для самообразования и самореализации студентов. Также приведен ряд интернет ресурсов, как основа для организации урока с применением ИКТ.

### Summary

The article discusses the need for the use of ICT in language teaching. Also presents data on the benefits of ICT in the classroom - improving learning motivation and to create conditions for self-education and self-realization of students. The work also brings several references to the internet where English classroom may be organized with activities suggested there.

**Key words:** ICT, new technologies, internet, e-book, computer software, chat, youtube etc.

XXI ғасыр – техниканың озық дамыған ғасыры. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың сындарлы саясатының арқасында бүкіл мектеп компьютермен қамтамасыз етілді [1].

2005-2010 жылдарда білім беруді дамыту мемлекеттік бағдарламаның басым бағытының бірі – орта білім беру жүйесін ақпараттандыру делінген. Соңғы жылдары заман ағымына сай күнделікті сабаққа компьютер, электрондық оқулық, интерактивті тақта қолдану жақсы нәтиже беруде. Білім беру жүйесі электрондық байланыс, ақпарат алмасу, интернет, электрондық пошта, телеконференция, On-line сабақтар арқылы іске асырылуда.

Білім беру жүйесін ақпараттандыру дегеніміз – берілетін білім сапасын көтеруді жүзеге асыруға бағытталған процесс, яғни еліміздің ұлттық білім жүйесінің барлық түрлерінде дәстүрлі технологияларды тиімді және комплекстік ақпараттандыру технологияларына алмастыру, оларды сүйемелдеу және дамыту болып табылады.

Жоғарыда атап көрсеткеніміздей, ХХІ ғасыр – ақпараттық технологиялар ғасыры, бүгінде ғылымның әр саласын дамыту ақпараттық жаңа технологияларды игерумен тығыз байланысты.

Сол себепті қазіргі қоғам талабының бірі – ақпаратты меңгере алатын, жан-жақты білімді, жаңа білімді игеруге қабілетті ұрпақ қалыптастыру болып табылады.

Әрине, ақпараттық коммуникациялық технологиялар шет тілін үйретуде барлық мәселенің шешуші жолы деуге болмас, алайда бірізділікті жоюдың оңтайлы жолы деп білеміз. Ақпараттық коммуникациялық нақты білім беру жүйесі бойынша, біріншіден, білім берудің мазмұнын, екіншіден, ЖОО қызметін ұйымдастырудан, үшіншіден, оқытушы мен студент арасындағы қарым-қатынастан, оқыту әдістерінен көрініс табады.

Оларды шет тілін меңгертуде қолдану төмендегідей іс-әрекеттер жүзеге асады:

- студенттердің тілді оқып-үйренуге деген қызығушылығын көтеру;
- оқытушы мен студенттің белсенді іс-әрекетін қалыптастыру;
- білімдерді жүйелеу;
- ақпаратпен жұмыс істей білу дағдысын қалыптастыру;
- дұрыс шешім қабылдауға үйрету;
- ойлау жүйесін дамыту;
- қарым қатынас жасауға үйрету [2].

Ақпараттық технологияның басты ерекшелігі – бұл білім алушыға өз бетімен немесе бірлескен түрде шығармашылық жұмыспен шұғылдануға, ізденуге, өзжұмысының нәтижесін көріп, өз өзіне сын көзбен қарауына жағдай туғызады. Ал шет тілін үйретуде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану – оқу үрдісін белсендіруге, оқытуды жекешелендіруге, оқушының өзін-өзі бақылауына мүмкіндік туғызады. Ақпараттық коммуникациялық технологияны дамыту шет тілін үйретуде үлкен маңызға ие. АКТ қазіргі таңда мұғалімнің рөлін түбегейлі өзгертуге мүмкіндік туғызып отыр. Мұғалім тек қана білімді алып жеткізу ғана емес, сонымен қатар оқушының өзіндік шығармашылық жұмысының жетекшісі және бағыт бағдар беруші болып отыр.

Ақпараттық-коммуникациялық технология электрондық есептеуіш технологиясымен жұмыс істеуге, оқу барысында компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивті құралдарды қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқу бағдарламасына негізделеді. Ақпараттық әдістемелік материалдар коммуникациялық байланыс құралдарын пайдалану арқылы білім беруді жетілдіруді көздейді. Мәселен, интерактивті тақтаның мүмкіндіктері мұғалімдерге баланы оқытуда бейне және ойын бағдарламаларын тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Интерактивті құралдарға интерактивті тақта, қалам, панел құрылғысы, планшет және тағы басқалар жатады.

Интерактивті тақта – ақпараттың кескіні мен қарапайым маркер тақтасын біріктіретін компьютердің қосымша құрылғыларының бірі. Ол сабаққа қатысушылардың барлығының ойын бір ортаға жинақтап, қажет ақпаратты өңдеу арқылы жалпыланған ақпараттық біліктілікті қалыптастыратын тиімді құрал болып табылады. Алдын-ала дайындалған оқу материалдарды – презентациялар, мәтіндік, графикалық ақпараттық объектілер – сабақтың жақсы өтуін және барлық ақпарат түрлерін қолдануды қамтамасыз етеді.

Интерактивті қалам – бұл меңзерді басқару құрылғысы және компьютер мен тақта арасындағы байланысты іске асырушы құрал болып есептеледі.

Қазіргі ақпараттандыру дәуірінде студенттердің жеке тұлғасын қалыптастырып, ақпараттық қоғамда өмір сүруіне, оның ақпарат ағымында дұрыс бағдар жасап, тиімді шешім қабылдауына қажет ақпараттық технологияларды тандап алу және оларды қолдану қабілеттілігін қалыптастыруда Интернет көздерін қолданудың маңызы зор.

Коммуникативтік және мәдениетаралық біліктілікке қарым-қатынас жасау тәжірибесінсіз қол жеткізу мүмкін емес. Интернетті қолдану арқылы ғана әлемнің кез келген елімен, түрлі ұлт өкілдерімен, түрлі мамандық иелерімен аутенттік қарым-қатынас жасай алуға қол жетеді.

Интернет арқылы оны қолданушылар электронды почта, телеконференция, видеоконференциялардан мәліметтер алып, өзінің мақалаларын, еңбектерін жариялап, өзіне керегін Web-серверге жинап, анықтама каталог жасап, іздеу (Alta Vista, Hot Bob, Open Text т.б.) және желідегі сөйлеу (Chat) жүйесіне ене алады. Е.А. Букетов атындағы Қарағанды Мемлекеттік университетінің оқытушысы Е.В. Сычаева өз тәжірибесімен бөлісе келе Интернет желісін қолдана отырып, оқу үрдісін интеграциялап, шетел тілін оқытуда бірнеше дидактикалық міндеттерді шешуге болатынын айтады:

а) оқушылар бойында Интернеттегі түрлі мәліметтерді қолдану арқылы оқуға қажетті білік, дағдылар қалыптасады;

ә) жүйеден алынған материалдар арқылы монологжәне диалог түріндегі сөз біліктілігін жетілдіруге болады;

б) әріптестерімен қарым-қатынас жасай отырып шәкірттер рефераттар дайындауға, шығармалар жазуға төселеді, яғни жазу шеберлігін ұштайды.

Әлемнің барлық үлкен газеттерінің Интернетте арнайы Web-беттері бар, сондай-ақ BBC ақпарат агенттегі тарататын әлемдегі адам баласының өміріне байланысты жаңалықтарды оқып қана қоймай, тыңдауға да мүмкіндік бар.

Электрондық почтаны қолдану барысындабалалар өзара достық қарым-қатынас орнатып, шетел тілін түрлі салада, түрлі деңгейде қолдануға жаттығады. Электронды почта кәдімгі почтаға қарағанда тез, ынғайлы және арзан. Электронды почтаны қолданудың шетел тілін үйренуде мынадай тиімді жақтары бар:

- 1) электрондық коммуникация тіл үйренудің өте тиімді практикасы;
- 2) хат жазу арқылы оқушылар өз қателерін түзетуге дағдыланады;
- 3) e-mail қолдану шетел тілін үйренуге деген қызығушылықты арттырады.

Ал Интернет арқылы жер шарындағы басқа ел өкілдерімен біріккен жоба жұмыстарын орындау кезінде шәкірттер сөз қорын байытып, өзге ел мәдениетін үйреніп, әлеуметтік және қоғамдық ерекшеліктерді танып біледі, тілдік әдеби этикетке, түрлі халықтардың салт-дәстүрінің ерекшеліктерін біліп, өздерін қызықтыратын мағлұматтарды ала алады.

Көптеген әдіскерлер Интернетті оқыту процесіне дәстүрлі оқыту құралдарын сақтай отырып ендіруді ұсынады. Л.А. Подопрigorованың айтуынша, шетел тілін оқытуда Интернетті қолдану өз алдына мақсат болмауы керек, оның тілді үйретудегі орны мен рөлін дұрыс анықтауда мына сұрақтарға нақты жауап болуы керек: кім үшін, не үшін, қашан және қандай көлемде? [3] О.Винярская бұл тізімді Интернет арқылы қашықтықта оқу, әртүрлі байқауларға қатысу, тестілеуден өту, мәтіндік және дауысты чаттарға қатысу сияқты мүмкіндіктермен толықтырады. Кейбір ғалымдар Интернетмүмкіндіктерімен қоса, Интернет ресурстарымен жұмыс істеу формаларыда маңызды деп атап көрсетеді [4]. Мысалы, Н.М. Коптюг Интернет-ресурстарымен жұмыс істеудің келесі формаларын белгілейді:

1. Интернет-ресурстарын жаңа тақырып өту барысында қолдану (қосымша материал таңдау);
2. Студенттердің (оқушылардың) Интернет-ресурстарымен баяндамалар, мағлұматтар дайындау мақсатында өз бетімен жұмыс істеуі (іздігіру жүйелерін белсенді түрде пайдалану);
3. Халықаралық жобаларға қатысу (мақсатқа сәйкес жоба тақырыбын таңдау, т.б.);
4. Электрондық почта арқылы хат алмасу (бұл әрекетке дайындық белгілі техникалық даярлықты талап етеді, яғни әр қолданушының «электрондық почтасы» болуы керек, т.б.);
5. Сайттар құру (бұл форма шетелде сәтті қолданылуда);
6. Оқытушымен әріптесінің қатынасуы, тәжірибе алмасуы [5].

Интернет желісі – шетел тілі мен мәдениеті жайлы үйретіліп отырған тілдегі ресурстың кең көзі. Алайда, көптеген Интернет сайттардағы фактілік ақпараттар әрқашан тексерілген, сапалы, сенімді бола бермейді. Интернет желісінде грамматикалық, орфографиялық және лексикалық қателері бар көптеген шетел тіліндегі материалдарды кездестіруге болады. Сол себепті де алынатын ақпараттар мен көздерді дұрыс бағалау өте маңызды.

Дидактикалық тұрғыдан Интернет желісі екі компоненттен тұрады: телекоммуникация формалары және ақпараттық ресурстар. Ең кең таралған телекоммуникация формаларына (яғни Интернет – технологиялары арқылы қатысымға) электронды почта, чат, форум, ICQ, видео, веб-конференциялар және де соңғы кезде қолданысқа еніп жатқан Веб 2.0 әлеуметтік сервистері (блогтар, вики беттері, подкаст және белгілер (закладки) серверлері, фотосуреттер сервері Flickr, видеороликтер сервері YouTube және т.б.) жатады. Ал Интернет желісінің ақпараттық ресурстары әртүрлі тілде алуан тақырыптар бойынша мәтіндік, аудио- және визуалды материалдарды қамтиды. Алайда, студенттердің әртүрлі мазмұн мен сапаға ие ақпараттың көптігінен адаспай, оларды білімдік және кәсіби қызығушылықтарымен қажеттіліктерін қанағаттандыруда нәтижелі қолданулары үшін Интернет желісінің ресурстарымен жұмыс істеуді үйретуге бағытталған арнайы оқу мақсатындағы Интернет-ресурстарын құру қажеттілігі туды. Мұндай Интернет-ресурстарына хотлист, мультимедиа, скрепбук, трежа хант, сабджект семпла, вебквест жатады. Бұл ресурстардың телекоммуникациялық Интернет-ресурстардан айырмашылығы, олар тек қана оқу мақсатында қолданылуы үшін құрылады.

Ағылшын әдебиеттеріне сүйене отырып, оқу мақсатындағы Интернет-ресурстарының бес түрін ажыратуға болады: хотлист (hotlist), мультимедиа скрепбук (multimedia scrapbook), трежа хант (treasure hunt), сабджект сэмпла (subject sampler) және вебквест (webquest). Бұл Интернет-ресурстарының әрқайсысы белгілі бір құрылымға ие. (**1- кесте**) [6].

### 1-кесте – Оқу мақсатындағы Интернет-ресурстарының құрылымы

| Оқу мақсатындағы Интернет ресурстың аты | Құрылымы                                                                                                                                                                                                           |
|-----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Хотлист</b>                          | - мәтіндік Интернет-ресурстарына сілтемелер тізімі                                                                                                                                                                 |
| <b>Мультимедиа скрепбук</b>             | - мәтіндік, графикалық, аудио- және видео- Интернет ресурстарына сілтемелер тізімі                                                                                                                                 |
| <b>Трежахант</b>                        | - тақырып бойынша әртүрлі сайттар сілтемелері;<br>- әр бөлім бойынша сұрақ;<br>- тақырыпты толық түсінуге арналған жалпы сұрақ.                                                                                    |
| <b>Сабджект сэмпла</b>                  | - Интернет желісінің мәтіндік және мультимедиялық материалдарына сілтемелер;<br>- әр бөлім бойынша сұрақ;<br>- талқыланып отырған мәселе бойынша өз көзқарасын дәлелдеу.                                           |
| <b>Вебквест</b>                         | - Интернет желісінің мәтіндік және мультимедиялық материалдарына сілтемелер;<br>- әр бөлім бойынша сұрақ;<br>- талқыланып отырған мәселе бойынша өз көзқарасын дәлелдеу;<br>- дискуссиялық сипаты бар жалпы сұрақ. |

Қазіргі кездегі барлық білім беру технологияларының, оның ішінде ақпараттық коммуникациялық технологиялардың алдына қоятын мақсаты – студенттің жеке басының дара және дербес ерекшеліктерін ескеріп, олардың өз бетінше ізденуін арттырып, шығармашылығын қалыптастыру болып табылады.

Қорыта айтқанда, заман ағымына сай ақпараттық коммуникациялық технологиялар да өз кезегінде бір орнында тұрып қалмайтын, жаңарып, дамып отыратын дүние, сондықтан да оларды шет тілін үйретуде меңгерушілерге оңтайлы жол ретінде қарастырудың маңызы зор.

1. Білім туралы. Қазақстан Республикасының Заңы. 2007жыл 27 шілде, «Егемен Қазақстан»
2. «Көптілді білім беру негізінде бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру» атты ОҚМПИ-ның 75 жылдығына арналған Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференциясының еңбектері. – I том. -Шымкент, 2012
3. Подопригорова Л.А. Использование интернета в обучении иностранного языка.// ИЯШ, 2003, N5. -с. 25
4. [pedsovet.org/component/option,com\\_mtree/.../Itemid,118/](http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/.../Itemid,118/) - Россия
5. Коптюг Н.М. Интернет – уроки как вспомогательный материал для учителя английского языка. //Иностр.яз.в школе. – 2000, №4
6. Мұғалімге арналған нұсқаулық Center of Excellence NIS

## СПОРТТЫҚ ЖАРЫСТАР ЖҮЙЕСІН БАСҚАРУДЫ ЖОСПАРЛАУ

**А.Т. Құлбаев** – докторант, Қазақтың спорт және туризм академиясы

### Резюме

В этой статье излагается краткая информация о содержании, видах и технологиях планирования системы спортивных мероприятий, о различных периодах и принципах, видах и эффективности краткосрочных и долгосрочных планирований проведения соревнований.

### Summary

This article includes the information about the content, forms and techniques of planning sports events, different periods and principles, types and efficiency of short-term and long-term planning of the competitions.

**Тақырыптың өзектілігі.** Спорттық іс-шара дегеніміз қандай да бір амалды қарастыру, нақты, жоспарланған істі орындауға арналған жұмысты жүзеге асыру, сондай-ақ, кешенді, алдын-ала жоспарланған және ұйымдастырылған жарыс [1]. Олардың арасындағы айырмашылық негізінен жарыстың мазмұнында және арнайы сипаттамасында болады. Жалпылама алғанда, іс-шараның үлгісі іскерлік әрекеттің түрлі жайттарын бағдарлайды (В.И. Жолдақ, Л.П. Матвеев және т.б.). Болжам жасау дегеніміз жарыстардың болашақ жайттарын, шарттары мен тиімділіктерін ғылыми тұрғыдан шамалай білу. Болжаудың басты мәні – спорттық жарыстар жүйесін басқарудың субъектілері мен объектілерінің дамуы мен мүмкіндік күйлерін алдын-ала көріп-білу. Заттар мен үдерістерге уақыт бойынша әсер ететін көптеген факторлар

әсер етуі мүмкін, атап айтқанда: тұрақты түрде әсер ететін (жерге тартылыс күші, Жердің магнитті алаңы сияқты), ауыспалы, кезеңімен әсер етуші (тәуліктік және мезгілді өзгерістермен байланысты), ауыспалы, кезеңсіз әсер етуші (мысалы ағзадан зиянды заттардың шығарылуы) және тосыннан әсер етуші факторлар. Алдын-ала көре білу, болжам жасау, антиципация (алдын-ала шаттану, алдын-ала тани білу) мидың айқындай білу қабілеті ретінде адамның іс-әрекетін мақсаттаумен, жоспарлаумен және басқарумен байланысты [2]. Спорттық іс-шара дегеніміз қандай да бір амалды қарастыру, нақты, жоспарланған істі орындауға арналған жұмысты жүзеге асыру, сондай-ақ, кешенді, алдын-ала жоспарланған және ұйымдас-тырылған жарыс [3]. Олардың арасындағы айырмашылық негізінен жарыстың мазмұнында және арнайы сипаттамасында болады. Жалпылама алғанда, іс-шараның үлгісі іскерлік әрекеттің түрлі жайттарына бағдарлайды (В.И. Жолдақ, Л.П. Матвеев және т.б.).

**Зерттеу мақсаты.** Спорттық жарыстарды жоспарлаудың (СЖЖ) стратегиясы мен спорттық іс-шаралардың жүзеге асырылуына арналған спорттық жарыстар жүйесін басқару бойынша жүргізілетін жұмыстың маңыздылығын көрсету.

**Зерттеу міндеті.** Жарыстардың болашақ жайттарын, шарттары мен тиімділіктерін ғылыми тұрғыдан шамалу.

#### **Зерттеу әдістері.**

спорттық менеджменттің ұйымдастырушылық әкімшілік әдістері;  
ғылыми-зерттеу, педагогикалық әдебиеттерге шолу;

**Зерттеу қортындыларының нақтылығы мен негізділігі.** Дене шынықтыру мен спорттың қол жеткен даму деңгейінанықтауда және зерттеудің міндеті мен мақсаттарын айқындауда бірқатар әдістер қолданылады: сарапатам жүргізу, дене шынықтыру-спорттық ұйымдардың жұмысын тандаулы түрде зерттеу; мәліметтерді топтастыру (таксонометрия), құжаттарды зерттеу (контент-сараптама); математикалық-статистика әдістерін қолдану жолымен айырмашылықтар мен индекстерді есептеу; зерттеу нысандарына монографиялық зерттеу жүргізу. Дене шынықтыру – спортты қозғалыстарға болжам жасағанда, нақтырақ айтқанда спорттық іс-шараларды өткізгенде, оларды жасаудың түрлі кезеңдерінде, оларды болашақты жоспарлағанда түрлі әдістер қолданылады (И.И. Переверзин, Л.В. Иванов, В.И.Жолдақ, В.Н. Зуев) (1, 2 сурет).

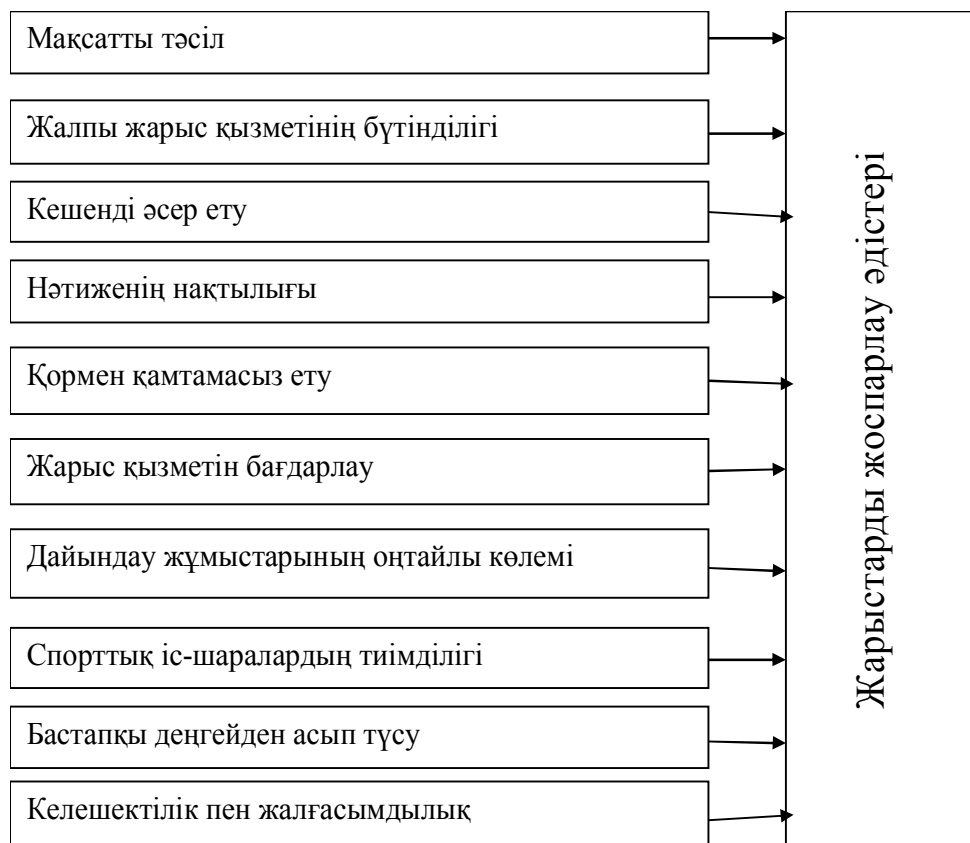


Сурет 1 – Спорттық жарысты болжау әдістері



Сурет 2- спорттық жарыстарды болжау әдістері

Жоспарлау – СЖЖ стратегиясы мен жедел іс-шараларының жүзеге асырылуына арналған спорттық жарыстар жүйесін басқару бойынша жүргізілетін жұмыстың маңызды бөлімі болып табылады. Кез келген спорттық іс-шара қаржылық және материалдық шығынды, адам еңбегі мен уақытын, орындалатын істі алдын-ала ойластыруды және анықтауды, оның жоспарлануын, сондай-ақ, жобалау мен бағдарламалауды талап етеді (Л.П. Матвеев, Н.Н. Визитей, В.Н. Зуев). Жоспарлаудың объективті алғаышарттарының мәні еңбек бөлісі мен түрлі қызметтерді атқаратын, түрлі деңгейлерде жұмыс істейтін түрлі орындаушылардың өндірістік іс-әрекеттерін басқару мен үйлестіруде. Жарыстарды жоспарлау үдерісі іс-шаралардың күйі мен динамикасы, ұйымның өзі қызмет етуінің шарттары туралы ақпараттарды айқындауды, алуды, жинақтауды және сараптауды талап етеді. Өткізілген әлеуметтік, мәдени және спорттық іс-шаралар туралы анықталған заңдылықтар, бағыттар, үдемелі тәжірибе және қоғамдық пікір негізінде тиімді жоспарлау жүзеге асырылады. Жарысты қызметтегі бос буындардың («жоғары қауіпті аймақ») ауытқу себептерін айқындау үшін алдыңғы жоспарлардың орындалу сараптамасының тиімділігін атай кеткен жөн (сурет 7).



Сурет 7 – Жарыс қызметін жоспарлау қағидалары

Жоспар – жетістіктер іс-әрекеттері мен құралдарының және солардың көмегімен жарыс мақсатына қол жеткізу тәртібінің тіркелген жиынтығы, ал жоспарлау алда тұрған мақсаттыбағытты жарыс қызметін, сондай-ақ, жүйенің немесе оның кейбір элементтерінің тиімділігі дамуын, қызмет етуіналдын-ала көре білу, анықтау және оған сипаттама беру ретінде қарастырылады. Жоспарлаудың басқару үдерісі ретіндегі мәні спорттық іс-шара мақсаттарына қол жеткізуге қажетті және қолдағы бар қаражаттары бойынша теңестірілген жобасын жасауда. Бұл жерде нақты орындаушылардың белгіленген мерзімде өткізілу барысында болуы мүмкін өзгерістерді ескере отырып мақсатқа қол жеткізудегі амалдары мен құралдарының шынайы тәсілдері көрсетіледі.

*Шынайы жоспар* дегеніміз жоспардың мақсаты мен міндеттерін мақсатты қаржылық, материалды-техникалық және басқалай қамтамасыз ету кезіндегі нені, қанша, қандай сапамен, кім және қашан орындау қажеттігі анықталған мәселе. Жоспарлау менеджмент қызметі ретінде *сметаның* түзілуімен тығыз байланысты, өйткені баламаныңмақсаты мен таңдалуынан кейін жоспарланған іс-шаралардың жүзеге асырылуына, осы бағытта қызмет көрсетуге арналған қажетті қаражат бөлу қажет. *Сметаның* құрастырылуы негізінен жоспарлау барысында және алға қойылған міндеттерді шешу нұсқаларының сараптамасы кезінде жүзеге асырылады. Жоспарлау үздіксіз жүзеге асырылуы қажет, өйткені қарастырылып отырған жарыстардың келешегі мен динамикасы тұрақты түрде анықталмаған. Жоспарлау директивті және мақсатты жоспарлау болып екі түрге бөлінеді.

Директивті жоспарлаудың мәні:

СЖЖ енді ғана қалыптасқан;

жоспарланып отырған іс-шара туралы қоғамның пікірі әрқалай болуы мүмкін;

ұйым қызметкерлері мақсатты бірегей анықтай алмайды, өйткені олардың инновациялық тәжірибесі жеткіліксіз.

Мақсатты жоспарлау төмендегідей жағдайларда тиімді:

ұйым қызметкерлерін нақты, бірегей мақсатқа қол жеткізуге жұмылдыру;

қоғамдық пікір салыстырмалы түрде тұрақты және оны болжауға болады;

уақыт және қаражат бойынша қатаң шектеулер қойылған;  
қызметкерлер өз іс-әрекеттерінің нақты бір шарттары болғанын қалайды.

Қажетті және жеткілікті ақпарат болмаған жағдайда директивті жоспарлау қолданылады. Жоспарлау кезінде ұйымдардың, өндірістердің мақсаты ресми және жедел болып бөлінеді. Ресми мақсат дегеніміз жарысты өткізуші ұйымның оның уставында, бекіту актісінде көрсетілген, сондай-ақ, ресми басылымдарда жарияланған негізгі мақсаттары. Олар, тәртіп бойынша жалпы түрде берілген, ұйымдағы жарысты өткізу қызметі дамуының ұстанымдарын айқындайды. Жедел, күнделікті мақсаттар ресми, жалпы мәнді келеді және көбіне қоршаған ортаға, ұсынылып отырған шарттарға және жағдайларға байланысты болады.

*Жарысты жоспарлаудың негізгі сатылары:*

болжамды алғышарттарды алдыңғы жарыс қызметінің нәтижелеріне, оның бағыттарына, жүйенің күйі мен элементтеріне, ортасы мен нақты жайттарына сараптама жүргізу мен бағалау негізінде айқындау;

айқындалған фактілер негізінде мәселені анықтау;

жарыс қызметінің түпкілікті мақсатын, басқару әсерлерінің қажетті нәтижесімен сатылы мақсаттарын анықтау;

жарыс қызметінің нақты мақсатына қол жеткізудегі, оның басты кезеңдерін болжаудағы, сипаттама берудегі жүйесінің ары қарай дамуы мен қызмет етуінің негіздемелі болжамы және келешегінің бағасы;

жоспар нұсқаларын жасау және жоспардың дәйекті бағаламалы сараптамасы;

экономикалық және әлеуметтік сипатты жарыстардың мүмкін нәтижелерінің *альтернативті* таңдауы мен салыстырмалы тиянақты сараптамасы негізінде жоспар нұсқаларын бекіту;

жоспардың жүзеге асырылуы туралы шешім қабылдануы;

жарыстың мақсатты қызметінің бағдарламасын жасау, жобасын құру, технологиясына сипаттама беріп, құжаттарын дайындау;

жоспардың орындалу кезеңдерін және жекелей жоспарлы іс-шаралардың орындалу мерзімдерінің жүзеге асырылуын. оларды орындаушылардың тағайындалуын анықтау;

қажетті қаражатты анықтау, қаржылық және материалды-техникалық, сондай-ақ, мамандармен қамтамасыз етуді есептеу.

Жоспарды құру кезінде кері байланыстың – үдеріс, жоспарланған әрекеттердің ретті орындалуы мен сатылы нәтижелерге қол жеткізу және т.б. туралы басты талаптарын анықтау қарастырылады. Жоспарлаудың бірнеше түрлері бар, атап айтқанда: қарапайым және кешенді; жалпы, жеке меншікті және нақты; келешекті, күнделікті (күнтізбелік), жедел; саяси, экономикалық, әлеуметтік, шаруашылық.

**Қорытынды.** Қорыта келгенде өткізілген әлеуметтік, мәдени және спорттық іс-шаралар туралы анықталған заңдылықтар, бағыттар, үдемелі тәжірибе және қоғамдық пікір негізінде тиімді жоспарлау негізінде жүзеге асырылады.

1. Переверзин И.И. Менеджмент спортивной организации: учебное пособие. - 3-е изд. пераб. и доп. - М.: «ФиС», 2006. – 464 с.

2. Мексон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: учебное пособие. - 3-е изд. - М.: «Вильямс», 2012. – 655 с.

3. Зуев В.Н., Сулейманов И.И. Менеджмент для спортивного организатора. - Омск: СибГАФК, 1997. - 100 с.

## ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

А.А. Ергазина – Актюбинский университет им С.Баишева,  
Актобе, Республика Казахстан

### Аннотация

Мақалада жоғарғы білім беру жүйесінің даму бағыты сарапталады. Мәселен оның қызметкерлері мен оқытушы ұжымының қажетті уақытта кез келген педагогикалық мәселелерді шеше алу икемділігі мен полимәдени біліктілігін көтеру мәселесі айтылады. Педагогтың полимәдени икемділігі жеке тұлғаның негізгі қасиеті және профессионалдық мінез-құлқының жоғарғы деңгейі ретінде қарастырылған.

### Аннотация

Анализируются тенденции развития системы высшего образования, проблемы ее кадрового потенциала, а также возможности, существующих способов повышения поликультурной компетентности преподавателей вуза. Поликультурная компетенция позволяет им в любых условиях выбирать эффективные средства решения педагогических задач, в особенности в поликультурной образовательной среде. Поликультурная компетентность педагога рассматривается как черта личности и приобретает статус его профессиональной характеристики.



### Abstract

The tendencies to the development of the system of Higher Education, the problems of its personnel potential, and the possibilities of existing ways of developing multicultural competence of the teachers of the Institutions of Higher Education are analyzed. Multicultural competence allows them to choose effective means of solving the pedagogical problems in any conditions, especially, in multicultural educational environment. Pedagogue's multicultural competence is considered as the trait and acquired the status of his professional characteristic.

**Түйін сөздер:** педагог, профессионалдык қызмет, полимәдени біліктілік, полимәдени білім, полимәдени орта.

**Ключевые слова:** педагог, профессиональная деятельность, поликультурная компетентность, поликультурное образование, поликультурная среда

**Keywords:** pedagogue, professional activity, multicultural competence, multicultural education, multicultural environment fields. It is emphasized that the special place of didactic principles takes the principle of clarity in the study of physics. This explains the importance of the processes of perception, analysis and synthesis of materials by students.

Происходящие социально-экономические изменения выдвигают высокие требования к системе высшего образования, к качеству подготовки специалистов, так как высшее образование сегодня – это главный стратегический фактор социально-экономического, интеллектуального, культурного и духовного развития современного общества. Однако в настоящее время происходит увеличение разрыва между требованиями к специалисту и тем уровнем его подготовки, которую он получает в вузе.

Выявлены наиболее значимые факторы, вызывающие снижение качества результатов высшей школы, среди которых: отсутствие взаимосвязи науки и системы образования, невосприимчивость высшей школы к нововведениям и обновлению на базе научных достижений, отрыв вузовских научных исследований от потребностей учебного процесса – показывает, что уровень знаний, поликультурная компетентность и педагогический опыт преподавателей, является решающим условием качества образования. При этом качество труда преподавателей, уровень его научно-педагогического мастерства, формы и методы повышения профессионализма преподавателей вузов, как в предметной, так и в научно-методологической области сегодня выступают ключевой проблемой высшей школы.

В современном обществе складывается новая образовательная ситуация, для которой характерны усиление этнизации содержания образования, возрастание роли родного языка в обучении. Все большую значимость в обучении и воспитании подрастающего поколения приобретают идеи народной педагогики, растет влияние религии на формирование самосознание личности.

«Как показывает мировой опыт, в поликультурном обществе наиболее успешной является интеграция, т.е. сохранение собственной культурной принадлежности наряду с овладением культурой титульного этноса» [Мартыненко С.А. Педагогические средства повышения квалификации преподавателей к реализации поликультурного образования: на примере повышения квалификации преподавателей иностранных языков: Дис. ... канд. пед. наук. – Ростов-на-Дону, 2004. - 204 с.].

Особенностью современного общества являются сближение стран и народов, усиление их взаимодействия, поликультурализм, глобализация мира в целом, что обуславливает изменения в образовании, которому предстоит решить сложную задачу подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды. В этом случае единственная идеология и политика доминирующего общества – поликультурализм, суть которого состоит в позитивном отношении к наличию различных культурных групп и добровольной адаптации социальных институтов к их потребностям. Процесс воспитания и обучения студентов в поликультурном пространстве, оказания им помощи в культурной идентификации в иноязычной среде, в их адаптации к поликультурному образованию и социуму требуют педагогов, обладающих поликультурной компетентностью.

Поликультурная компетентность педагога как черта личности приобретает статус профессиональной характеристики. Его поведение в поликультурной среде может служить своеобразным стимулом для студентов, их родителей, коллег-педагогов в изучении культуры как собственного, так и других народов.

Мы согласны с Г.Ж. Даутовой, что поликультурного учителя должны отличать качества, характеризующие его как интегратора культур, организатора межкультурного взаимодействия, передатчика своей (своих) культуры носителю другой, как гармонизатору межэтнических взаимоотношений [1].

Действительно, такому педагогу должны быть свойственны определенная система отношений к происходящим процессам в обществе, система ценностей и убеждений, психологическая готовность к исполнению важной роли интегратора. Все это можно объединить в одно понятие «поликультурная направленность», которая наряду с гуманистической, профессиональной и познавательной будет характеризовать личность поликультурного учителя. Прежде всего, ему должно быть присуще позитивное восприятие обучающегося как представителя другой культуры, национальности, другого вероисповедания. Позитивное отношение к культурным ценностям как общечеловеческому достоянию независимо

от их национальной принадлежности, мудрое сочетание культурных ценностей этноса, государства и всего человечества (мировых ценностей) должно стать неотъемлемой чертой обучения и воспитания современной молодежи.

Практика свидетельствует, что большинство преподавателей не подготовлены к работе в поликультурной среде вуза, испытывают частые и серьезные затруднения, прежде всего на начальном этапе своей деятельности. Объясняется это целым рядом причин. Главная среди них – отсутствие специальной подготовки к работе с людьми именно в поликультурном обществе. Большинство молодых преподавателей оказываются практически беспомощными, сталкиваясь на первых порах с социально-психологическими явлениями, возникающими в поликультурной среде. Социологические опросы показывают, что только через 4-5 лет после начала практической деятельности у преподавателей появляются достаточные знания национально- и социально-психологических особенностей тех людей, среди которых им приходится работать, и только потом формируются устойчивые умения и навыки регулирования межнационального взаимодействия и отношений.

В поликультурной среде наблюдается большое разнообразие форм межкультурных отношений, основанных на национальной принадлежности, культурной специфике, своеобразии языка, обычаев, традиций. Их трудно охватить вниманием и заботой в полном объеме, но они должны фиксироваться в интересах воспитательных усилий, направленных на весь имеющийся объем связей межкультурных контактов. Знание специфики проявления в этом процессе национально-психологических особенностей представителей конкретных этнических общностей, проживающих рядом, облегчает деятельность преподавателя. От преподавателя требуется большая напряженность усилий, объемных знаний, профессиональной подготовленности, высокого педагогического мастерства. Необходимы также и практические навыки использования этих процессов в интересах сплочения коллектива, что облегчает воспитательную работу в целом.

Большие надежды при внедрении идей интеркультурной деятельности в процесс обучения и воспитания возлагаются на педагогов. Однако любой педагог – это, прежде всего, член педагогического коллектива, сообщества, где подвергается различного рода влияниям, как со стороны самого общества, так и собственным стереотипам мышления и реагирования. Часто подобные влияния и автоматически запрограммированное мышление, сознание и их реальное воплощение в поведении не осознаются. Нетерпимый педагог не способен к воспитанию интеркультурной личности.

По-мнению Е.Ю. Клепцовой, педагог обязан осознавать, что его воспринимают как образец для подражания; осваивать и использовать соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов; поощрять творческие подходы к решению проблем; обеспечивать условия для совместной конструктивной активности участников образовательного процесса, условий для личностных достижений; не поощрять агрессивное поведение или обостренное соперничество; учить мыслить и уметь ценить позиции других, при этом четко формулировать собственную позицию в отношении спорных вопросов; ценить культурное разнообразие и создавать условия для признания культурных различий и их проявления в жизни [2].

Поддержка развития поликультурной компетентности педагогов включает в себя работу по формированию у них мотивации на профессиональное развитие за счет таких форм поддержки как оценка, аттестация, а также различных форм поощрения и вознаграждения педагогов за их деятельность по повышению поликультурной компетентности, проведение профессиональных конкурсов, тренингов и курсов повышения квалификации.

С этой целью, например, был проведен курс повышения квалификации преподавателей, где ими были заслушаны лекции по таким темам, как «Психология и педагогика толерантности» (д.псих.н., профессор М.А. Перленбетов), «Этнопсихология и межнациональные отношения» (к.пед.н., доцент З.У. Имжарова), «Поликультурный педагог» (к.пед.н. А.А. Ергазина), «Проектирование образовательного маршрута личностных достижений студентов в вузе» (к.п.н., доцент М.Б. Утепов), «Поликультурное образование» (к.п.н. В.А. Корвяков) и т.д. В конце курса был проведен семинар, тренинг кросскультурных умений, дискуссии, диспуты. Преподавателям были предложены рекомендации по анализу занятий с точки зрения эффективности процесса формирования опыта интеркультурной деятельности студентов.

Мы выяснили, что для работы преподавателя в поликультурной образовательной среде большую роль играет рефлексия. Противоречия, возникающие в деятельности, требовали осознания, выявления характера трудностей и поиска способов их снятия. Это активизировало преподавателей, актуализировало интегративные процессы, новизну знания, побуждало к новому творческому поиску, обеспечивая процесс формирования опыта интеркультурной деятельности студентов [3].

Чтобы рефлексия стала действенным способом развития профессионализма педагогов, мы предлагали

преподавателям использовать алгоритм проведения рефлексии. Он представляет собой вопросы каждого участника семинара, обращенные к самому себе. Например: Исследовательская часть. (Что я сделал (результат)? Как я это сделал (средства, способы, технология)? Зачем я это сделал, ради чего?) Критическая часть. (То ли я сделал, что хотел? Так ли это я сделал, как хотел? Как я отношусь к тому, ради чего я это сделал?). Нормативная часть. (Что я буду делать впредь в подобных ситуациях? Как я это буду делать впредь? Ради чего я буду делать то, что буду?).

Далее вопросы усложнялись: В чем состояла моя работа в рефлексии? Как я это сделал? Произошла ли смена представлений о сделанном? Почему? Произошла ли смена представления о способах и средствах деятельности? Почему? Произошла ли смена представлений об основаниях деятельности (ради чего я это сделал)? Почему? Эти вопросы вскрывали уже другие грани понимаемого, возникающие из действия (не процедуры), выводили педагога к хотя бы относительной всесторонности процесса понимания. Происходило усмотрение смыслов в информации, которые оказывались «своими собственными» для каждого действующего (преподавателя).

Наиболее значимыми для выводов по нашему исследованию были ответы на вопросы следующего рефлексивного слоя. Достаточны ли те рефлексивные средства, которые использовались для адекватной оценки сделанного? Того, как это делалось? Того, ради чего это делалось? Если рефлексивные средства и действия недостаточны, то в чем? Если рефлексивные средства и действия достаточны, то почему я так считаю?

Мы фиксировали ответы преподавателей в протоколах наблюдения, анализировали их. Это позволяло нам прийти к выводу о том, что деятельность преподавателей стала носить культуросообразный характер. Подтверждением этого была логика рассуждений, ориентированность на культурные исторические нормы, с гуманистической направленностью, гуманистическим взглядом на мир, на окружающих людей, на самого себя, обладающий качествами, присущими гуманисту, интегратору и специалисту широкого профиля, обладающего профессиональной рефлексией и, как следствие, поликультурной компетентностью.

1. Даутова Г.Ж. Развитие поликультурного образования в Поволжье: дис. ...д-ра пед. наук. – Казань, 2004. – 435 с.

2. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования. – М.: Академический проект, 2004. – 176 с.

3. Ергазина А.А. Опыт интеркультурной деятельности студента в поликультурной образовательной среде вуза: учебное пособие. – Актобе: АУ им. С.Баишева, 2012. – 250 с.

## ЖАСТАРДЫ ҰЛТЖАНДЫЛЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ ЖӘНЕ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫРЛАРЫ

А.Кенжан – п.ғ.к., Алматы қ.

### Резюме

В этой статье рассматриваются пути основы национального воспитания в педагогической практике в учебно-воспитательной процессе. А также анализированы научные выводы казахских ученых, о путях формирования личностных качеств учеников. Национальное воспитание подрастающего поколения, а также о работах, удовлетворяющих жизненные спросы.

### Summary

In this article, considered ways of national education in pedagogical practice in the teaching and educational process and also analyzed the scientific conclusions of the Kazakh scientists, on ways of forming personal qualities students. the national education of the younger generation, as well as on the works meet life's demands.

Қазіргі кезде Республикамыздың егемендігі мен бейбітшілігін сақтауда Қазақстандық патриотизм арқылы жастардың бойында патриоттық құндылықтарды қалыптастыруға үлкен мән беріліп отырғандығы Қазақстан Республикасы Конституциясында, Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында, Қазақстан Республикасының Мемлекеттік Білім бағдарламасында «Адам құқықтарының жалпыға бірдей декларациясында», Қазақстан Республикасы Қарулы Күштерін құру Заңдарында, Қазақстан Республикасының Білім беру мекемелеріндегі тәрбие берудің кешенді бағдарламасында және үкіметтің қарулы-қарарларында, педагогикалық ғылыми-зерттеу жұмыстарында және күнделікті басылым беттеріндегі материалдардан айқын аңғарылады.

Әсіресе, қоғамымыздың бірден-бір қозғаушы күші ретінде танылған оқушы жастардың бойында патриоттық құндылықтарды қалыптастыру қазіргі таңда аса өзекті мәселеге айналып отыр.

Әлемдік жаһандану процесі Қазақ еліндегі ұлтжандылық мәселесін қайта қарастырылуда, этнопедагогикалық сананы қалыптастырудың жаңа модульдерін ұсынуды т.б. мәселелерді қажет еткендіктен, біз пәнаралық байланыстар тұрғысынан осы мәселелерді шешу жолдарын ұсынуға тиіспіз.

Философиядағы басты арналардың бірі – антропология мен онтологиялық, яғни, адам мен болмыс туралы ілім. Ендеше – жаһандану процесін де онтологиялық-антропологиялық проблема ретінде қарастырғанымыз орынды. Қазақстандағы ұрпақ тәрбиесі де осыған сай құрылады. Яғни, бұл жерде педагогика ғылымының негізгі нысанасы – жаһандану жағдайындағы адамның әлемге қатынасын терең зерделеп, еліміздің жас буынын соған сай тәрбиелеу және орнықты қалыптастыру.

Сонымен қатар, жаһандану процесін антропологиялық мәселе ретінде қарастырудағы философияның рөлі мен негізгі тұжырымдамаларын пайдалана отырып, еліміздегі этнос, ондағы адам мәселесін жарыспалы жазықтықта зерделеуіміз қажет. Мәселен, жаһандану процесі – өлі табиғат пен басқа тірі табиғат үшін емес алдымен адам үшін құрылған қажеттілік. Сондықтан «жаһандану жағдайындағы еліміздің әрбір азаматы қандай болуы тиіс» деген мәселе – философиялық персонализм бағытынан педагогикадағы әлеуметтендіру жағдайына ойысады, яғни, «жаһандану жағдайында жаңа адамды қалай тәрбиелеп шығаруымыз қажет» деген сауал тастайды. Сондықтан жаһандану процесінде басты нысана этнос және оның субъектісі адам болып табылады \2\.

Яғни, «әлемдегі адам» жаһандану жағдайында – «жаһандану процесіндегі адам ресурсы» болып құрылады. Еліміздегі ұсынылып отырған концепциялар мен ой-пікірлер жаһандану жағдайындағы этноболмысты сақтап қалу мәселесіне тоғысады: «Сонымен халықаралық конференцияға жиналған біраз елдің ғалымдары бір ғана ортақ мәселе – ұлттық мәдениеттік құндылықтар арасындағы шиеленіскен түйіндерді жасампаздыққа қараай икемдеуді талқылады», - деп жаһандану жағдайындағы ғалымдардың пікірін сараптаған автор: «Жаһандану жағдайында ұлттық ерекшеліктерден асығыс бас тартуға болмайды. Егер елдер мәдени құндылықтардан айрылып, өз келбетін жоғалтар болса, әлемнің оларға деген қызығушылығы кемиді. Жаһандану үрдісі кезінде ұлттық тәрбие көмескіленбеуге тиісті. Керісінше ол үлкен мәнге ие болуы тиіс», - деген ой түйіндейді. Сондықтан, педагогика ғылымы этноболмысты тұрақтандыру мен өрбітудің, оны сақтап қалудың тәлімдік механизмдерін ұйымдастырады. Яғни, осыдан жаһандану жағдайында – балабақшалардан бастап мектеп пен жоғары оқу орындарындағы ұлттық идея, ұлтжандылықты қалыптастыру мәселелерінің теориялық және практикалық қатарын өздігінше ұсынады \3\.

Сонымен қатар жаһанданудың горизонтальді және вертикальді бағыттарының динамикасын қадағалауда – ғылым мен өнердің, қоғамдық пікір мен теориялық сананың басты міндеттерінің бірі. Процесс әлемдік деңгейде болғандықтан, оның горизонтальді өрлеуі географиялық-аймақтық жазықтықта таралуына байланысты туындаса, вертикальді бағыты прогресс идеясына тоғысады. Мәселен, оның горизонтальды таралымы бүкіл дүниежүзін түгел қамтуды мақсат етеді, осыдан бұл процесстің параметрлеріне сәйкес келмейтін, ұлттар мен халықтар немесе сәйкестенуді қаламайтын тенденциялар туады, дегенмен, процесс объективті түрде жүріп отырады. Оның даму динамикасы мен таралу жазықтығының картинасын зерделеу – тек философияның ғана емес, қоғамдық ғылымдардың да басты талабы. Осыған сәйкес егер оның горизонтальді жылжуы Қазақстан мемлекетіне енген жағдайда, жағымсыз тенденцияларына жауап реакция ретінде алдын алу шаралары жүргізіледі. Жаһандану болашақтың моделіне қаншалықты байланысты болса, еліміздегі келер ұрпақтардың оған деген қатынасы, қабылдауы мен адаптациясы педагогика мен психология ғылымының соншалықты міндеттері болып табылады. Ал вертикальді өрлеу еліміздегі даму мен прогресс жағдайын қадағалауды тударады, демек, ұрпақтарымыздың оған сай болуын, жаһанданудың прогресс тудыру талабына сәйкестенуін қажет етеді.

Жаһандану мен этносоциодарвинизм проблемасы – бүкіл әлемді алаңдатып отырған құбылыс. Яғни, бастапқы Ч.Дарвиннің ілімінің қоғамға аналогиялық түрде қолданылған кейде социодарвинистік теориясына сүйенсек, этностың сұрыпталу мен эволюциядағы күрес проблемасы туындайды. Жаһандану құбылысын социодарвинизм енгізген формасы немесе жаһандану жағдайында оның шынайы аренаға шығарылатын мүмкіндігі деп түсіндіретін көзқарастар да бар. Табиғи сұрыпталу ұлттар арасындағы бәсекелестік алаңын қалыптастырып, өміршеңдік пен ұлттық рухтың қайта өрлеуінің туындауы жаһандану жағдайындағы объективті реалды қажеттілік деп түсінетін теориялық сананы өз ұлтжанды қоғамдық пікірдің социодарвинистік бағытқа қарсы туындаған реакциясының көрінісі болып табылады. «Қазіргі қоғамымызда қанат жайып отырған қоғамдық татулық және саяси тұрақтылықты, әртүрлі халықаралық ұйымдардың экономикалық, саяси және өзге де ықпалының күшеюі және жаһандану процесі кезінде мемлекетімізді сақтап қалу бар күш-жігерді жұмсауды талап етеді», - деген пікірлер де осы ойымызды қуаттай түседі.

Егер шындығында да, жаһандану ұлттар мен этностардың табиғи сұрыпталуына сөзсіз алып келетін

болса, рухы биік ұлт қана өзіндік болмысын сақтап қала алады. Демек, жаһандану ұлттық рухты сынақ аймағына жіберіп, бізге ұлы тәжірибелерді ұсынады. Сондықтан еліміздегі жастар арасында ұлтжандылық сананы нығайту мен олардың бойында ұлттық рухты сіңіру мәселелері туындайды. Осыған байланысты педагог Л.Керімов «ұлттың жұтылып кету» қаупін баса айта отырып, «әлемдік өркениетке қазақ құбылысы болып қалай енеміз» деген сауалға: «Ұлттық салт-дәстүр біз үшін орыстар айтқандай «визиттік карточкамыз» деп ұғайық. Әрбір отбасында, білім беру мекемелерінде жас ұрпақты қазақ этнопедагогикасы негізінде тәрбиелеуге көше бастағанымыз маңызды. Ал педагогика ғылымы осы бағытта орасан зор жұмыстар атқаруы қажет. Әлемдік өркениетке қазақ құбылысы болып ену жолындағы талпынысты осыдан бастауымыз керек», - деп нақты ұсыныстарын айтса, осы сауалға белгілі педагог Е.Омаров: «...қазақ халқының бәсекеге қабілеттілігін арттыруымыз керек. Біз өзге ұлттарға емес, басқалар бізге қызығып, бізге еліктейтіндей болсақ қана ұтамыз», - деген проекциялау туралы тұжырымын бағамдайды. Сондай-ақ Қазақстандық философ ғалымдарымыз да жаһанданудағы «жұтылып кетпеу» мәселесіне қатысты қарсы реакция ретінде ұлтжандылық сезімі өрістетеуді бастапқы міндеттердің бірі ретінде санайды: «Жаһандануға байланысты туындайтын тағы бір мәселе – ол патриотизм. Бізге патриотизм ауадай қажет дейміз. Жаһандануға төтеп берудің бірденбір негізі – Отаныңды сүю. Патриотизм дегеніміз сол». Ал елбасы осы ой-пікірлерді парасатты түрде байыптап: «жаһандану жағдайында байырғы дәстүрлерді сақтаудың, жаңғыртудың мәні арта түсетіндігі түсінікті жайт», - деп оның мәнінің арту динамикасын жіті бағамдайды. \4\.

Еліміздің алдыңғы қатарлы елу мемлекеттердің қатарынан көрінуі, экономикалық еркін аймаққа мүше болуға ұмтылысы, білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне кіруі бүгінгі жаһандану үрдісінде патриотизм ұғымын тек мемлекеттік тұрғыда ғана емес, әлемдік деңгейде бейбітшілік пен тыныштықты сақтау мәселесі тұрғысынан қарастыруды талап етеді. Осы орайда Қазақстандық патриотизмді әлемдік тыныштық пен бейбітшілікті сақтаудың негізгі бір тұғыры деп айтуға болады.

Еліміздің егемендік алуымен байланысты «патриотизм», «ұлттық патриотизм», «қазақ патриотизмі» және «қазақстандық патриотизм» ұғымдары жаңа санатқа ие болып, қайта қолданысқа енді.

Патриотизм – жеке тұлғаның «табиғат – адам – қоғам» жүйесінде әлеуметтену үрдісін қамтамасыз ететін тұлғаның құнды сапалық қасиеті.

Бүгінгі жаһандану үрдісінде патриотизм ұғымы халықтар мен ұлттардың өз Отанына, мемлекетіне деген сүйіспеншілігімен қатар, әлемдік дамудың тыныштығы мен бейбітшілігін сақтау үшін барлық күш-жігерін жұмсау, яғни жалпыадамзаттық патриотизм тұрғысынан қарастырылады. Патриотизмнің мазмұнын анықтау үшін ұлттық құндылықтарды бүкіладамзаттық құндылықтармен ұштастыру негізгі көкейкесті мәселе болып табылады. \5\.

Республикамызда патриотизмнің ұлттық мәнін М.Қозыбаев, Т.Тұрлығұл т.б. тарихшы ғалымдар; әдебиет саласы бойынша М.Әуезов, С.Сейфуллин, М.Ғабдуллин, Е.Ысмайылов, С.Мұқанов, Ә.Қоңыратбаев, А.Сейдімбек және т.б. зерттеушілер өз еңбектерінде терең зерттеді.

Жоғарыда аталған ғалымдардың ғылыми еңбектеріндегі «патриотизм», «қазақстандық патриотизм» ұғымдарына теориялық талдау жасау «қазақстандық патриотизм – Қазақстанды мекекдейтін барлық ұлт пен ұлыстардың, халықтардың Қазақстан мемлекеті әлемдік биіктен көріну жолында білім, мәдениет, экономика, әлеуметтік тұрғыда дамуына жағдай жасай отырып, еліміздегі бейбітшілікті, бірлік пен тәуелсіздікті сақтау үшін барлық күш – жігерін жұмсау», - деп тұжырымдауға мүмкіндік береді. Ал қазақстандық патриотизмді іске асыру көп ұлтты Қазақстанда бірлік пен елдікті сақтай отырып, демократияландырылған, әлемдік өркениеттен орын алу идеологиясына негізделген стратегиялық бағыт-бағдар болып табылады.

«Ұлттық патриотизм» және «қазақстандық патриотизм» ұғымдары арқылы Отан, туған өлке, туған халқ туралы нақты түсініктер берудің тиімділігі арта түспек. Ал түсінік дегеніміз – бір нәрсенің мағынасы мен мәнін ұғыну. Сөйтіп «ұлттық патриотизм» және «қазақстандық патриотизм» ұғымдарына анықтама беру, олардың мазмұнын құрайтын отансүйгіштік сезімін дамыту, ұлттық салт-дәстүрді ұстану мен мемлекет рәміздеріне құрмет қалыптастыру, т.б. тәлім-тәрбиелік мүмкіндіктерін кеңейте түседі.

Зерттеу барысында оқушы-жастардың патриоттық тәрбиесінің әдіснамалық негіздері айқындалды. Педагогиканың әдіснамалық қағидалары мәселені шешудің стратегиясын, оның мазмұнын, болжамын жүзеге асыруды анықтайды.

Сонымен қатар бүгінгі Қазақстандық оқушы-жастарға патриоттық тәрбие берудің әдіснамалық негізі тұлғалық іс-әрекеттік, әлеуметтік, аксиологиялық, мәдениеттану, өркениеттік, жүйелілік тұғырларына, патриотизмнің қалыптасуының тарихи алғышарттарына ғылыми талдау жасау барысында негізделді. Төменде қазақстандық оқушы-жастарға патриоттық тәрбие беру мәселесін зерттеуге қажетті әдіснамалық тұрғылармен олардың жүйесі сипатталады:

*Аксиологиялық тұрғы (В.И. Загвязинский, Г.Қ. Нұрғалиева т.б.)* оның мәні – «Адам – Қоғам – Табиғат» жүйесіндегі жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарды, жаңа әлеуметтік қауымдастықты түсіну және қабылдау; тұлғаны қоғамда және қоғамдық дамудағы негізгі құндылық бағалау;

*Мәдениеттану тұрғысынан (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, А.Сейдімбек, Ж.Наурызбай т.б.)* тұлғаны жалпыадамзаттық мәдениетті меңгеруге бейімдеу; ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан ұлттық мәдениеттің жиынтығының тұлға бойында көрініс беруі; мәдениет аясында жеке тұлғаның өзін-өзі іске асыруы;

*Өркениеттік тұрғының мәні (Г.В. Корнетов, т.б.)* жалпыадамзаттық мәдениет пен құндылықтарды тұлға бойына меңгертуге ықпал ету; ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды кіріктіру арқылы жалпыадамзаттық патриоттық құндылықтар жүйесін қалыптастыруға бейімдеу;

*Жүйелілік тұрғы (С.А. Смирнов, Г.А. Уманов, Т.С. Сабыров, т.б.)* ақиқатты жүйелілік тұрғыдан қабылдау; ұлттық, қазақ, қазақстандық, жалпыадамзаттық патриоттық құндылықтар жүйесі тұрғысынан іске асыруға бағыттау;

*Тұлғалық тұрғы (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Бейсенбаева, Ж.И. Намазбаева, т.б.)* тұлғаны құндылық ретінде қабылдау; тұлғаның субъектілік тәжірибесінің ерекшелігін (даралығын) және тұлғаның әлеуеті мен мәндік күшін ашуға бағыттау; тұлғаның қатынастар жүйесі мен бағдарының өзара әрекеттесуі;

*Іс-әрекеттік (С.А. Смирнов, Ж.А. Қараев, т.б.)* Оның мәні – объектінің біртұтастығын және оның тетіктерін ашуға бағыттау; алдына мақсат қоя білу, іс-әрекетін жоспарлау, бақылау, баға беру;

*Әлеуметтік (А.М. Новиков, А.В. Мудрик, В.А. Слостенин, З.У. Кенесарина, т.б.)* Тұлға тәрбиесі – әлеуметтендіру үрдісі. Тұлғаның дамуына ықпал ететін әлеуметтік орта мен тәрбиелік кеңістікті орнықтыру. Әлеуметтік қарым-қатынас негізінде тұлғаның патриоттық құндылығын қалыптастыруға бағыттау.

Жоғарыда көрсетілген әдіснамалық тұрғылардың өзара ықпалдасуы тұлғаның әлеуметтенуіне әсер ететін микрофакторларды (отбасы, ағайын-тума, жолдас, әртүрлі қоғамдық ұйымдар, т.б.); мезофакторларды (ауыл, қала, аймақ, облыс, т.б.); макрофакторларды (мемлекет, әлеуметтік орта, қоғам, ел, т.б.), мегафакторларды (әлемдік кеңістік) өзара кіріктіру арқылы жағдай тудыра отырып, патриот оқушы-жастар тұлғасын қалыптастырады.

1. Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық мәселелері және тарихы. – А.: «Білім», 2004.
2. Жарықбаев К.Б., Қалиев С. Қазақ тәлімінің тарихы. – А.: «Санат», 1995
3. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы. – А.: «Санат», 2001.
4. Қалиев С., Молдабеков Ж., Иманбекова Б. «Этнопедагогика». – Астана, 2005.
5. Қалиев С., Оразаев М., Смаилова М. Қазақ халқының салт-дәстүрлері. – А.: «Рауан»

## ИНТЕГРАТИВНО-МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРОЦЕССУ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

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

### Түйін

Осы мақала болашақ музыка ұстаздарын даярлауға интегральді-модульдік көзқарасының мәселесіне арналады. Болашақ музыка мұғалімінің фортепианадағы дайындау жүйесінің арнайы сынарын интегративті-модульдік қолданылудағы негіздеуді ұйымдастыру. Интегративті-модульдік әдістемесі бұл – студенттің танымдық және практикалық қызметкерлігін, технологиялық жүйенің біруақытты жеке сенімдікті жеткізуі

### Summary

This article is devoted to the problem of training teachers of music within piano education in the system of higher education. Use of integrative and modular approach to formation of special competence of future music teachers in the course of piano preparation is proved. It is defined that integrative-modular approach is a special form of informative and practical activities of the student which provides identity and at the same time technological effectiveness of process of formation of the expert.

Понятие «компетентность» в научной литературе получило широкое распространение, благодаря зарождению с начала 70-х годов нового направления – *компетентностного подхода к образованию*. Необходимо отметить, что на настоящий момент в мировом образовательном пространстве данный подход является ведущим, окончательно сменившим доминирующий ранее профессиографический подход.

Проблема подготовки компетентных специалистов в системе высшего профессионального образования получила широкое освещение в исследованиях В.И. Байденко, Б.Т. Кенжебекова, Ю.Г. Татура. Различные аспекты формирования профессиональной компетентности будущего учителя изучались как зарубежными (Ю.В. Варданян, В.А. Адольф и др.), так и отечественными исследователями (Ш.К. Жантлеуова, М.В. Семенова, Н.Р. Шаметов, С.И. Ферхо и др.). Проблемами формирования профессиональной компетентности будущих учителей музыки занимались Н.В. Васильева, Г.А. Колесникова, И.Р. Левина, М.И. Сидорова.

При рассмотрении специальной компетентности будущего учителя музыки как структурного компонента профессиональной компетентности мы опирались на работы Н.В. Кузьминой и А.К. Марковой. Так, Н.В. Кузьмина в составе профессионально-педагогической компетентности учителя выделяет: специальную и профессиональную компетентность в области преподаваемой дисциплины, а также другие виды компетентности. По мнению А.К. Марковой, существуют специальный, социальный, личностный и индивидуальный виды профессиональной компетентности учителя.

В рамках нашего исследования изучаются возможности инструментальной подготовки учителя музыки в формировании специальной компетентности. В исследовании инструментальная подготовка будущих учителей музыки представлена специализацией фортепиано. Данный выбор обусловлен универсальностью, широкими возможностями инструмента, с которым, по справедливому замечанию Г.М. Цыпина, по своему значению и репертуарным возможностям не в силах конкурировать ни один из инструментов.

Мы полагаем, что в условиях вузовского профессионального образования формирование компетентного специалиста в процессе инструментальной подготовки следует рассматривать комплексно, охватывая все инструментально-исполнительские дисциплины и учитывая междисциплинарную связь.

Для эффективного формирования специальной компетентности будущих учителей музыки нами выбран интегративно-модульный подход. Данный выбор обусловлен следующими факторами: 1) объектом нашего исследования является процесс инструментальной подготовки, интегрирующий дисциплины «Основной музыкальный инструмент», «Дополнительный музыкальный инструмент», «Концертмейстерский класс»; 2) применение данного подхода позволяет при структурировании инструментальной подготовки основываться на логически завершенных модулях, объединяющих содержание и технологию, сопровождаемых контролем знаний и умений студентов.

В педагогике теория интегративно-модульного подхода к обучению разрабатывалась С.Я. Батышевым, А.П. Беляевой, К.Я. Вазиной и др., изучившими различные аспекты профессиональной подготовки специалистов. С целью определения основных положений данного подхода считаем необходимым рассмотреть понятия «интеграция» и «модуль» в русле подготовки специалистов педагогического профиля.

Понятие «интеграция» обозначает объединение, взаимопроникновение, педагогическая интерпретация которого широко используется в исследованиях профессиональной подготовки будущего педагога, прежде всего, в аспекте междисциплинарности. Вслед за А.И. Еремкиным, отмечавшим, что наличие междисциплинарных отношений в содержании образования не отражает всю глубину межпредметных связей, мы склонны полагать, что результатом междисциплинарности является «совершенно новое знание, вобравшее в себя элементы знаний нескольких дисциплин» [1.12]. Придерживаясь точки зрения ученого, «новое знание» понимается нами как межпредметная структура учебного знания или как межсистемное знание, представленное в качестве общенаучных понятий, мировоззренческих категорий, научных теорий, отраженных в содержании учебных дисциплин.

Изучив особенности интеграционных процессов при подготовке учителя музыки в системе высшего образования, Л.К. Какимова и И.О. Парий при разработке интегрированного курса особо выделяют учебно-междисциплинарные связи, поскольку они характерны для дисциплин, входящих в один блок. Использование учебно-междисциплинарных связей выступает важным элементом совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста.

Рассматривая реализацию принципа интеграции при разработке спецкурса, необходимо выделить не только интеграцию внутри дисциплин инструментального цикла, но и междисциплинарную интеграцию. В ходе исследования нами определена интеграция по вертикали, выражающаяся в преемственности общеобразовательных, базовых, профилирующих дисциплин. Согласно Типовому учебному плану специальности 050106 «Музыкальное образование», разрабатываемый нами спецкурс вводится в учебный процесс на 3 году обучения в качестве компонента по выбору. Содержание разрабатываемого элективного курса основано на результатах изучения следующих предшествующих данному курсу дисциплин:

цикл базовых дисциплин – основы теории музыки, гармония, история казахской музыки, хоровой класс, дисциплины инструментальной подготовки; блок профилирующих дисциплин – музыкальная этнография, введение в музыкальное искусство, вокальный класс. Интеграция по горизонтали, по нашему мнению отражает межпредметную связь общеобразовательных, базовых, профилирующих дисциплин. В ходе реализации данного вида интеграции достигается системность знаний будущих специалистов.

При рассмотрении понятия «модуль» мы придерживаемся точки зрения П.А. Юцявичене и понимаем его как «целевой функциональный узел, в котором учебное содержание и технология овладения ... объединены в систему высокого уровня целостности» [2.50]. В педагогических исследованиях В.Гольдшмидта, Дж.Рассела, М.А. Чошанова, П.А. Юцявичене и др. модульный подход к обучению рассматривается как организация образовательного процесса, при котором учебная информация разделяется на модули, где четко определены цель, содержание и технология овладения содержанием, сопровождаемые контролем знаний и умений студентов.

Теория модульного подхода к обучению основывается на следующих основных дидактических принципах: принцип проблемности, принцип вариативности, принцип реализации обратной связи. Принцип проблемности отражает психолого-педагогическую закономерность, согласно которой эффективность усвоения учебного материала обусловлена введением проблемной ситуации, визуализации информации, профессиональной направленностью. Принцип вариативности направлен на обеспечение уровневой дифференциации, создание условий для индивидуального темпа продвижения, а также целесообразный выбор и оптимальное сочетание форм, методов и средств обучения. Принцип реализации обратной связи обеспечивает управление учебным процессом посредством системы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала модуля. В модуле каналы обратной связи могут быть построены в системах «студент – знания» и «преподаватель – студент». В системе обратной связи «студент-знания» функции преподавателя переводятся в собственно-координационные функции студента. В системе обратной связи «преподаватель-студент» реализуются субъект-субъектные отношения, отношения партнерского учебного сотрудничества.

Модульный подход к обучению предполагает пересмотр целей, содержания обучения и способов управления познавательной деятельностью студентов. Следует отметить, что при разработке «древа целей» (Ю.А. Конаржевский) процесса формирования специальной компетентности учителя музыки мы исходили из принятого в педагогической науке многоуровневого характера целей обучения: а) 1-й уровень – учебные цели отдельных видов занятий, представленные в виде знаний, умений, мыслительных операций, социально-коммуникативных навыков, согласно которым организуется учебная деятельность; б) 2-й уровень – учебные цели предмета, определяющие содержание и специфику учебной дисциплины; в) 3-й уровень – общепедагогические цели обучения, отражающие квалификационную характеристику специалиста.

Эффективность усвоения модуля зависит от разработки и составления комплекса задач, с помощью которых осуществляется управление познавательной деятельностью студентов. Учебная задача содержит как содержательный компонент, так и операционный компонент. Согласно классификации М.И. Махмутова, познавательные учебные задачи по способам постановки и по содержанию дифференцируются на проблемные и не проблемные. Эффективность использования проблемных задач, создающих условия для развития творческого мышления, доказана в исследованиях А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и других. В свою очередь, неproblemные задачи необходимы при усвоении знаний, не требующих проблемного усвоения, а также при отсутствии условий применения проблемных задач.

При обосновании интегративно-модульного подхода применительно к формированию специальной компетентности будущих учителей музыки в системе высшего профессионального образования мы опирались на исследование Н.М. Яковлевой, в котором было доказано, что интегративно-модульный подход к процессу подготовки будущего учителя раскрывает, прежде всего, ее технологическую сторону [3]. Поскольку педагогическая интеграция должна включать интеграцию целей педагогического образования, интеграцию его содержания, а также интеграцию форм и методов, а модульность – принцип, в соответствии с которым содержание обучения представлено в виде самостоятельных учебных блоков, ориентированных на достижение поставленной дидактической цели, вслед за Н.М. Яковлевой, под интегративно-модульным подходом мы понимаем особую форму познавательной и практической деятельности студента, которая обеспечивает индивидуальность и одновременно технологичность процесса формирования специалиста.

Использование интегративно-модульного подхода к формированию специальной компетентности будущих учителей музыки в процессе фортепианной органично вытекает из специфики подготовки



музыканта-исполнителя. Необходимость и возможность построения и изучения инструментальных дисциплин на основе интегративности обосновывается следующим: во-первых, инструментальные дисциплины направлены на формирование целостной характеристики личности; во-вторых, объединяют основанный на решении культурологических, методических и исполнительских задач опыт работы с музыкальным материалом. В свою очередь, принцип модульности способствует: 1) интеграции в одном модуле различных видов и форм обучения, подчиняя их общей теме учебного курса; 2) развитию у студентов потребности к самообразованию, поскольку овладение знаниями осуществляется посредством учебных пакетов; 3) актуальной в фортепианной педагогике индивидуализации обучения.

1. Еремкин А.И. Педагогические основы междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке учителя: Автореферат дис... д-ра пед. наук. – М., 1991. – 32 с.

2. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989 -271с.

3. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности.– Челябинск, 1991. – 118 с.

## РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ

М.К. Джандильдинов –

докторант 3 курса Института магистратуры и PhD докторантуры КазНПУ им. Абая

### Аннотация

В данной статье говорится о системе подготовки современных студентов, о том, что будущие специалисты должны быть ориентированы, прежде всего, на развитие личностно-профессиональной компетенции. Кроме того, дается анализ концепций личностно-профессионального развития, а также представлен анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме.

### Аннотация

Бұл мақалада қазіргі студенттерді даярлау жүйесі туралы, болашақ мамандар, ең алдымен, кәсіби-тұлғалық құзыреттілікті дамытуға бағдарлануы қажет екендігі жайында айтылады. Сонымен қатар, кәсіби-тұлғалық даму тұжырымдамалырына, аталған мәселе бойынша психология-педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдаулар ұсынылады.

### Annotation

In this article the system of modern students preparation is considered. Future experts have to be focused, first of all, on the personal and professional competences development. Besides, the analysis of concepts on the personal and professional development is given. The analysis of psychological-pedagogical literature on this problem is provided as well.

Сегодня казахстанское образование на этапе поиска новых моделей организации учебно-воспитательного процесса, призванных обеспечить подготовку **компетентной личности**, способной жить в условиях демократического государства с динамично развивающейся экономикой и информационными технологиями. В связи с этим одной из главных задач современной казахстанской высшей школы является подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи.

Современное профессиональное образование в результате интенсивного развития науки, внедрения информационных технологий все больше ориентировано на выполнение социального заказа, то есть на подготовку специалистов, хорошо знающих свои должностные обязанности и права, уверенно ориентирующихся в технологиях профессиональной деятельности. Однако при таком подходе не всегда учитывается компонент профессионального образования, который отвечает за формирование личности специалиста, обладающего упорядоченной системой ценностей, служащих основой для становления профессиональных ориентаций.

Системы образования всех стран сегодня решают важный вопрос: «Как описать профессиональную деятельность с позиции компетенций и как подготовить специалистов к работе с ориентацией на требуемые компетенции?». В современной практике для этого часто используется метод моделирования – моделирования компетенций [1]. Существует два доминирующих подхода к моделированию компетенций: модели компетенций **сфокусированы** либо на способностях выполнять работу (**ability-centered models**), либо на ее результате (**outcome-centered models**). Таким образом, выделяются модели компетенций двух видов:

1) **личностная** – показывает, какими личными качествами должны обладать сотрудники для успешного достижения целей профессиональной деятельности;

2) **профессиональная** – перечисляет те функции, которые необходимо выполнять сотрудникам для того, чтобы успешно достигать целей профессиональной деятельности.

В соответствии с Государственной программой развития образования в Республике Казахстан до 2020 года целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов [2]. Следовательно, система подготовки специалиста должна быть ориентирована, прежде всего, на формирование **личностно-профессиональной компетентности**, личности обладающей высокой компетентностью, мобильностью и профессионализмом, что позволит ей реализовать себя как субъекта собственной жизни и профессиональной деятельности. При этом под компетентностью обычно понимается некая интегральная способность решать возникающие в различных сферах жизни конкретные проблемы.

Развитие личностно-профессиональной компетенции трактуют как количественное, качественное изменение психологических характеристик личности, связанных с выполнением ею различных действий в процессе профессиональной деятельности. Проблема личностно-профессионального развития активно разрабатывается в рамках акмеологического подхода, в основе которого лежат идеи целостности, единства личностного и профессионального развития человека, а его суть заключается в выявлении условий мобилизации у человека установки на свои наивысшие достижения, на наиболее полную самореализацию личности [3], что, на наш взгляд, совпадает с требованиями к педагогу в условиях модернизации современного образования.

Анализ концепций личностно-профессионального развития Н.В. Кузьминой, Л.М. Митиной, А.К.Марковой, Е.И. Рогова показывает, что личностно-профессиональное развитие педагога в существенной мере обеспечивается инициативой как новым авторским действием субъекта профессиональной деятельности, как способом осуществления саморазвития [1,4,5]. С одной стороны, подлинное **развитие профессионализма немислимо вне личностного развития**; с другой стороны, отмечается устойчивая связь между личностным и профессиональным развитием: как особенности личности оказывают влияние на процесс и результаты профессиональной деятельности, так и саморазвитие личности совершается под влиянием специфики профессиональной деятельности педагога.

В ходе личностно-профессионального развития происходит становление профессионализма, который в рамках акмеологического подхода рассматривается как единство профессионализма деятельности и профессионализма личности [3].

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показал большой разброс мнений по вопросу о признаках компетентности специалиста сферы образования. С учётом особой роли личности педагога в осуществляемой профессиональной деятельности (Е.А. Крюкова, Л.М. Митина, А.А. Орлов, Н.К. Сергеев и др.) [6,7] критерием качества его подготовки необходимо рассматривать личностно-профессиональную компетентность как сложное взаимодействие профессиональных и личностных характеристик.

В связи с этим необходимо создание благоприятных условий для формирования личностно-профессиональной компетенции будущего учителя. В качестве инвариантных признаков личностно-профессиональной компетенции будущего учителя можно определить:

- способность к системному видению педагогической реальности и системному действию в профессионально-педагогической ситуации;
- умение находить нестандартные решения профессионально-педагогических задач;
- мотивированное стремление к непрерывному личностно-профессиональному самообразованию и самосовершенствованию;
- владение системой профессионально-нравственных ценностей;
- способность к личностно-профессиональной рефлексии;
- формирование потребности в самообразовании и самосовершенствовании.

Комплексное решение данных задач позволяет добиться положительного результата в подготовке конкурентоспособного специалиста, квалифицированно решающего профессиональные задачи в сфере образования.

Будущие специалисты в своей работе должны руководствоваться следующими принципами:

- гуманизации и демократизации педагогических отношений;
- педагогике сотрудничества;
- органической связи индивидуальной и коллективной деятельности;
- личностно-деятельностного и рефлексивного подходов;
- субъектности;

проблемности;

целостности, единства личностного и профессионального развития человека.

Развитие и формирование личности в соответствии с концепциями И.С. Якиманской, Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина [1,4,8] возможно только через использование личностно-ориентированных технологий, которые позволяют учить, воспитывать будущих специалистов с учётом индивидуальных особенностей студентов и развивать в них профессионализм.

Основы профессионализма закладывает в молодого человека общество, которое постоянно обучает его в течение всей жизни в разных формах профессионального образования. Но окончательно формирует и шлифует себя как профессионал сам человек, вырабатывая определенные для себя индивидуальные эталоны и стратегии профессионального поведения и развития. Профессионализм – это не только высший уровень знаний, умений и результатов труда специалиста в данной области, а определенная системная организация психики человека с определенной социальной направленностью, отношением к внешнему миру, к людям, к себе, к представлению о своем месте в профессиональной общности. Широко используемое сегодня понятие «компетентность» [1] означает «соответствовать и быть способным к достижению чего-либо». В то время как термин «компетенция» подразумевает: а) круг проблем или сфер деятельности, в которой данный человек обладает знанием и опытом; б) совокупность полномочий, прав должностного лица.

Почему компетенции различают профессиональные и личностные? Разве компетенции не находятся в единстве? Не всегда. И особенно это актуально для молодых специалистов. Дело в том, что в теории считается, что для успешной работы нужны профессиональные компетенции, которые первоначально формируются в ВУЗе. Но как показывает практика, что личностные компетенции не менее важны, а иногда и основные в достижении карьеры.

Профессиональная компетенция – способность успешно действовать на основе практического опыта, умения и знаний при решении задач профессионального рода деятельности.

Личностная компетенция (эффективность) – набор психологических качеств, обеспечивающих эффективное поведение человека в определенной деловой ситуации (например, «лидерство», «стрессоустойчивость» и т.п.).

В общем виде личностная компетенция включает: принятие решений, установление контактов, коммуникативность, ориентация на результат, установка на обучение, уверенность в себе.

Чего не хватает сегодняшнему молодому специалисту (выпускнику вуза) для успешной работы?

Прежде всего, общеделовой компетенции. Имеется в виду желание трудиться, внимательно и добросовестно относиться к делу, стремиться достичь реального результата, при этом адекватно оценивая собственные способности и их стоимость на рынке труда. К сожалению, работодатели чаще сталкиваются с обратным: большие амбиции и требования высокой оплаты на фоне безответственности и отсутствия опыта.

Реже наблюдается нехватка и совсем общих компетенций – воспитанности, умения себя вести, доброжелательности в общении, умения подобрать адекватный внешний вид для различной обстановки.

В большом дефиците у молодых специалистов находятся навыки целесообразной самоорганизации: пунктуальность, способность правильно распоряжаться своим временем (тайм-менеджмент), умение решать проблемы, умение ставить цели и достигать их. Здесь важно отметить, что ВУЗ играет огромную роль в формировании этого элемента личностной компетенции: умение вовремя мобилизоваться, учиться и переобучаться, адекватно воспринимать и анализировать информацию, выбрасывая из нее все ненужное и четко выделяя все необходимое.

Таким образом, **личностно-профессиональные компетенции** являются предельно важным аспектом подготовки будущих специалистов. Данную ситуацию можно улучшить, если целенаправленно работать над развитием личных и профессиональных компетенций в учебном процессе. В настоящее время существуют и широко применяются специальные методики – например, тренинги. Чтобы формировать конкурентоспособных специалистов, в вузовские программы необходимо включить курсы по развитию личных компетенций, аналогичные курсам по самосовершенствованию в различных психологических центрах (управление эмоциями, тайм-менеджмент, коммуникативные навыки и др.).

Итак, одна из главных целей процесса профессиональной подготовки современного специалиста состоит в развитии у студента заинтересованности и потребности в постоянном самоизменении, которое обуславливает дальнейшее становление его как личности и профессионала, способного к проектированию и реализации, коррекции и развитию собственной деятельности.

1. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. – М.: Владос, 1998. – 496 с.
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 гг.
3. Козлова Н.В. Личностно-профессиональное становление в условиях вузовского образования: акмеориентированный подход: дис. д-ра психол. наук. – Томск, 2008.
4. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.
6. Орлов А.А., Исаев Е.И., Федотенко И.Л., Туревский И.М. Динамика личностного и профессионального роста студентов педвуза / А.А. Орлов, Е.И. Исаев и др. // Педагогика. 2004. - № 3. - С. 53-60.
7. Buhler, Ch. Basic Theoretical Concepts of Humanistic Psychology / Ch. Buhler // American Psychologist. 1971. - V. 26. - n. 4. - P. 378-386.
8. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл : Эксмо, 2003. – 1135 с. – (Библиотека всемирной психологии).

УДК 378.016:811.111

## ТЕХНИКАЛЫҚ ЖОО-ДА АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚИТУДЫҢ ДЕҢГЕЙІН КӨТЕРУ

**Р.К. Койлыбаева** – педагогика ғылымының магистрі, оқытушы

Алматы Технологиялық Университеті «Мемлекеттік және шетел тілдері» кафедрасы

### Резюме

В связи с тем, что перед высшими техническими учебными заведениями поставлена задача на формирование межкультурной коммуникативной компетенций становится необходимостью обучения межкультурному профессиональному общению по неязыковым специальностям и формирования эффективных технологий обучения. В данной статье рассматриваются преимущества применения эффективных технологий обучения, являющиеся основным фактором повышения качества образования и обучения иностранным языкам.

### Resume

Due to the fact that higher technical educational institutions set a target installation on formation of intercultural communicative competence is a clear need for intercultural professional communication on non-linguistic specialities and formation of effective use of learning technologies. In this article the advantages of application of effective technologies of the training, the improvement of quality which was a major factor of education and training in foreign languages are considered.

Қазіргі таңда елімізде жүріп жатқан ғаламдану, әлеуметтік, экономикалық және саяси өзгерістерге байланысты шетел тілін білуге, студенттердің шет тілін өз бетінше үйренуге деген құлшынысы күннен күнге артып келеді.

Техникалық жоғары оқу орындарында шет тілін үйретудің сапасы жылдан-жылға жақсара түсуде. Жоғары оқу орындарының материалдық-техникалық базасы көбейіп ауқымдана түсіп, оқыту процесіне дәстүрлі емес технологиялар, мультимедиялық оқыту тәсілдері белсенді түрде енгізілуде. Сонымен қатар оқытушыларға түрлі аутентикалық деректерді, оқыту құралдарын пайдалануға көбірек жағдайлар жасалуда [1].

Еліміздің басқа да елдермен тікелей қарым-қатынас орнатуына сәйкес, яғни еліміздің экономикасының дамуына байланысты туристік және іскерлік саяхаттардың саны күннен-күнге арта түсуде, әрі шет елдік көптеген өнеркәсіптер өздерінің бөлімдерін елімізде ашуына сәйкес шет тілін үйренудің маңызы күннен-күнге артуда.

Жоғары оқу орындарында оқитын студенттер, яғни болашақ мамандар шет тілін білудің жұмысқа орналасуда, қызмет бабында жоғарылауға қаншалықты маңызы екенін, әрі көптеген мүмкіндіктер беретінін жақсы түсінеді. Алайда техникалық жоғары оқу орындарында оқитын студенттердің шет тілін оқуға қызығушылықтары төмендеу болады. Сондықтан да, бұл мәселені шешу үшін оқытушылар студенттердің қажеттіліктерін қанағаттандыра алатындай, әрі белсенділіктерін арттыра түсетіндей әдістерді қарастыру қажет. Студенттермен жұмыс істеу барысында көретініміздей студенттер үшін оқыту үрдісіндегі ең басты ынталандырушы тәсілдер танымдық түрткі (мотив) және жетістік түрткісі болып табылады. Танымдық түрткі – бұл студенттің болашағы үшін табысқа жету дағдыларын қалыптастыру мәселесі болып табылады. Тіл арқылы қалыптасқан танымдық сапаны арттыруда қолданылатын әдістемеде көрнекілік, үлгі көрсету, проблемалық ізденістер туғызу, нақты өмір деректеріне жүгіну. Студенттердің танымдық қызығушылығын тілдерді оқыту үрдісінде қалыптастыру, студенттердің шет тілі сабағында іс-әрекетке ұмтылдыратын танымдық қызығушылығы, жаңа білім алуға даярлығы, меңгерген біліміне сүйене отырып, танымдық тапсырмаларды өздігінен шешуі, шығармашылық қабілетінің қалыптасуы, өз жұмысын өздігінен шешуі, өз жұмысының сапасын бағалауы болып табылады [1].

Студенттердің танымдық қызығушылықтарын дамытуға арналған зерттеулердің нәтижелері бойынша студенттердің төмендегідей танымдық қызығушылық көрсеткіштері берілген:

- оқыту үрдісіндегі белсенділігі, білімге қызығушылығы;
- өздігінен ізденушілік танытуы;
- орындалатын жұмыстың мақсаты мен міндеттерін анықтай білуі;
- оқу- танымдық қызметтегі негізгі түйінді анықтай білуі;
- игерілген білімді тиімді пайдалана білуі;

Студенттердің танымдық қызығушылығының ең жоғарғы деңгейі танымдық міндеттерді өздігінен шешуге ұтымды жолдарды қолдана білуімен, жаңаны білуге деген қызығушылығының жоғары болуымен және өз іс- әрекеттерін бақылап, бағалай білуімен сипатталады. Орта деңгейде студент танымдық іс-әрекет деңгейін өздігінен орындауды оқытушының көмегін қажет етуімен сипатталады, төменгі деңгейде студент танымдық тапсырманы қайталаумен шектеліп, оқытушының көмегіне жүгінеді.

Оқытылып жатқан пәннің қаншалықты сұранысқа ие және қаншалықты керекті екеніне қарамастан, студент пәнді жетік меңгергенін және сабақта өз жетістігінбайқамаса студенттің сол пәнді оқуға деген қызығушылығы бірден төмендейді. Демек, оқытуды тиімді әрі нәтижелі ұйымдастыру үшін және оқытудың сапасын арттыру мақсатында, оқытудың алғашқы кезеңінде студенттерді алуға тиісті материалдың көлеміне емес, олардың әрекеттеріне және оларды оқу үрдісіндегі ынта-жігеріне, танымдық қабілеттері мен өз жетістіктерін қанағаттандыра отырып шет тілін үйренуге деген жағымды көзқарас қалыптастыруға баса назар аударутиімді болып келеді. Егер техникалық жоғары оқу оындарына оқуға түскен студенттердің басым бөлігі шет тілінен өте төмен білім деңгейімен келсе, әрі олар үшін қандай тапсырма берілсе де қиын және орындалмайтын нәрсе болып көрінсе, мұндай жағдайда оқытушылар студенттердің қызығушылықтарын қалай сақтап қала алады? Студенттердің коммуникативті құзіреттілікті нәтижелі меңгеруіне керекті дағдылардың ішінде ең біріншіден ауызша және жазбаша мәтіндерді түсіну дағдыларын дамыту маңызды болып табылады.Мәтіндерді түсінудің маңыздылығы тек студенттің білімін толықтырып және коммуникативті құзіреттілікті қалыптастырумен ғана шектелмейді. Берілген мәтінді түсіну сонымен қатар оқыту үрдісінің нәтижелілігін және студенттің шығармашылық мотивациясының артуына тәуелділіктен тұрады. Оқу барысында күн сайын қиындатылған ауызша және жазбаша мәтіндерді түсіне келе, студенттер шет тілін үйренудегі өз жетістіктерін байқайды, өз ісіне деген қанағаттану сезімін бастан кешеді,өз күштеріне деген сенімділік және жаңа белестерден өту, қиындықтарды жеңу сияқты ынта-жігер пайда болады.

Осылайша, студенттердің шығармашылығы мақсатқа бағытталған әрі мағыналы болады. Ал керісінше, егер уақыт өте келе студенттерге мәтіннің мағынасы және қандай да бір пікірдің мағынасы түсініксіз болса, сөздерді және грамматикалық құбылыстарды түсінбеген жағдайда студенттер оқыту үрдісінен жалығады,оқытудың мақсаты қолжетімсіз болып, жұмыс мағынасыз болып көрінеді. Мұндай жағдайда студенттің шет тілін оқуға деген мотивациясы жойылады.

Әдетте студенттер тарапынан үлкен қызығушылықты талап ететінтіл үйретудегі коммуникативті негізді жүзеге асыруға қол жеткізу үшін, студенттердің өз күшіне сену және өз жетістіктерін байқай білу сияқты дұрыс көзқарастарын қолдап отыру керек. Бұл оқытушыдан оқыту үрдісіне сәйкес әр студенттің жеке даму ерекшеліктері деңгейіне, индивидуалды түсіну дағдыларына , олардың әрқайсысының қызығушылықтарына, мүмкіндіктеріне, тілдік дайындық деңгейлеріне сәйкес әр студентке жеке және топпен жұмысқа дифференциалды тәсілді қолдануды қажет ететіні анық.

Қазіргі таңда шет тілін оқытуда оқытудың түрлі әіс-тәсілдерін қолдануға болады. Оларды тиімді етіп шет тілі сабағында қолдану мұғалім шеберлігіне байланысты. Қоғам талабына сай шетел тілдерін оқытуда қойылып отырған ортақ міндет – студенттердің тілдік коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастыру. Ондағы мақсат студенттердің өз ойларын жеткізумен шектеліп қана қоймай, өзара тіл табысып, пікір алмасуға үйрету, өз жұмысына, топтағы немесе жұптасқан студенттің жұмысына, жауабына сыни тұрғыдан ойлап талдау жасай алу, өз ойын қорытындылай білу, интерактивті жұмыс жүргізу.

Студенттердің белсенділігін сақтаудың және жоғары мотивацияны қалыптастырудың тағы бір маңызды факторы ол студенттің оқыту барысындағы кейбір принциптерді ұғынуы болып отыр. Мәтінмен жұмыс кезінде студенттерге берілген тілді қаншалықты жетік меңгеруіне байланысты, соншалықты мәтінде берілген ақпараттарды түсінуі біртіндеп арта түсетінін түсіндіру қажет. Яғни, шет тілі сабағының ағымдағы кезеңінде студенттерден мәтінді сөзбе-сөз түсінудің қажет емес екендігін, бастапқыда олардан тек мазмұнын түсіну жеткілікті екендігін ұғындыруға тиістіміз. Бұл үшін студенттердің бойында тіл үйренудегі кемшіліктерді жауып отыратын, вербалды және вербалды емес тұжырымдарды қолдану дағдыларын дамыту керек. Оқытушы дәл осы тұрғыда студенттерге қол ұшын беруі керек. Студенттердің түсіну дағдыларын қалыптастыруда, түсіну процесіне қатысты факторларды есепке алуды ұмытпаған

жөн. Түсіну процесі - деп студенттің оқыған және тыңдаған мәліметтерімен оның қалыптасқан фондық білімімен және тәжірибесінің өзара байланысын айтамыз.

Демек, шет тілін оқыту барысында студенттердің тек сол тілдің грамматикасын меңгеруі және сөздік қорының болуы ғана маңызды емес, сонымен қатар студенттің әлем туралы білімі, нақты берілген тақырып туралы білімі маңызды фактор болып табылады. Егер студент беріліп отырған тақырыпты қаншалықты жақсы білетін болса, онда ол оның тақырыптың алдын-ала не туралы екендігін болжауына, сосын мәтіннің мазмұны не туралы екендігін анықтауына септігін тигізеді.

Оқытушы оқу процесін жоспарлауда әсіресе мәтіндермен жұмыс кезінде және сол мәтінге сәйкес тапсырмалар құрастыруда осы факторларды ескергені жөн.

Техникалық ЖОО-да шет тілін оқыту барысында мәтіндерді таңдауда төмендегідей белгілерді ескерген жөн:

- мәтінде студенттердің күнделікті өз тәжірибесінде кездестіретін ақпараттардың болуы;
- мәтіннің студенттің қызығушылын арттыратындай қосымша ақпараттан тұруы;
- мәтіннің жеке студентке немесе беріліп отырған топқа ұнауы;
- мәтіндегі мәліметтің өзектілігі (студенттердің өзара талқылауына мәлімет ала алуы);
- мәтіннің оқыту барысындағы көзделген стратегияға сәйкес келуі (танымдық, оқуға зер салу, мәтіннің мазмұнына сәйкес студенттердің өзара диалогқа қатыса алуы, коммуникативті мақсатты жүзеге асыра алу [2].

Түсіну дағдыларын қалыптастыру үшін мәтінмен жұмыс кезінде төмендегідей тапсырмалар жүйесін орындау тиімді болып табылады:

- мәтінді оқымастан бұрын орындалатын тапсырма;
- мәтінді оқу барысында орындалатын тапсырма;
- мәтінді оқығаннан кейін орындалатын тапсырма.

Мәтінді оқымастан бұрын орындалатын тапсырмаға біз алдын-ала сол мәтінмен байланысты сұрақтарды беруге болады және бұл арқылы студенттердің мәтінге деген қызығушылын арттыра аламыз және олардың фондық білімдерін жандандыра аламыз.

Мұндай тапсырмаларды орындау барысында оқытушы студенттердің алдын-ала ойларын жинақтайды, бір-бірімен қарым-қатынасқа түсуге итермелейді, яғни өз ойларын, тәжірибелерін бір-бірімен бөлісу арқылы студенттерді мәтінді түсінуге дайындайды. Студенттер бұл кезеңде жұптасып немесе топпен өзара жұмыс істейді [3].

Мәтінді оқу барысында орындалатын тапсырмалар бір жағынан мәтінді түсінуді бақылайтын болса, ал екінші жағынан студенттердің көңіл аударуын белсенді етеді.

Мұндай тапсырмаларды оқытушы алдын-ала дайындағаны жөн. Яғни бұл мәтіннің әр бөлімінен кейін қойылатын сұрақтардан тұруы мүмкін.

Мәтінді оқып болғаннан кейінгі тапсырмалар әр студенттің білім деңгейіне және мүмкіндігіне сәйкес сараланып берілуі керек. Бұл барлық студенттің сабақта белсенді қатысуына септігін тигізеді [3].

Сонымен қатар, техникалық вуздарда оқытын студенттердің шет тілін оқу барысында тағы бір кемшілігі ол – берілген мәтінді мәнерлеп айта алмауы болып отыр. Әрине олардың бұл қиындықты жеңуі үшін ең біріншіден сабақ барысында олардың өздеріне деген сенімділігін қалыптастыру керек. Бұл үшін оқытушы тарапынан студенттердің мотивацияларын арттыратындай, өз біліміне деген сенімділікті қалыптастыратындай тәсілдерді қолдану маңызды болып табылады. Студенттердің мәтінді мәнерлеп айту қабілеттерін қалыптастыру үшін алғашында олардан тек мәтіннің жалпы мазмұны туралы мәлімет беруін талап етуі керек, содан кейін біртіндеп олардан мәтіннің мазмұнын толық ашуға талап қою керек. Сабақтың ең алғашқы күнінен бастап студенттердің мәтінді жаттап алмауын қадағалап, өз сөзімен айтып жеткізуін дағдыландыру керек, сонда ғана студентте коммуникативті құзіреттілікті қалыптастыра аламыз. Студенттер дұрыс әдіс-тәсілдерді ұстанатын шынайы жол сілтеуші оқытушымен ғана өз білімдеріне сенімді бола алады.

Қазіргі кезде тілдің коммуникативтік оқыту мәселесіне ерекше назар аударылуда. Ағылшын тілін оқытудың жаңа технологиясы тілдің коммуникативтік қызметін ескере отырып, оны коммуникативтік танымдық жағынан меңгертуді көздейді. Студенттердің шет тіліне қызығушылығын оятқан кезде ғана кез келген жетістіктерге жетуге болады, яғни оқытудың негізгі мақсаты студенттердің тілге деген құштарлығын ояту, танымдық белсенділігін арттыру. Бұл дегеніміз қоғам талабына сай алынған терең білім, білік, дағдылар мен құзыреттіліктің негізінде еркін бағдарлай білетін, қойылған мақсатқа танымдық қызмет жасау арқылы жете алатын, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру.

Қорытындылай келе, білім сапасын арттыру, бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі екендігін ескеруіміз керек және осы мәселені шешуде – білім беру мазмұнын жаңашаландырумен, оқу үрдісін ұйымдас-

тыру технологиясы мен әдістерін жетілдіруге, сондай-ақ, білім беру мақсаты мен нәтижесіне ерекше мән беруіміз керек.

1. Барановская Т.А. Повышение качества образования при обучении иностранному языку // *Современные проблемы науки и образования*. – 2006. – № 6 – С. 49-50
2. Пассов Е.И. *Коммуникативный метод иноязычному говорению*. – М.: Просвещение, 1991.
3. Якиманская И.С. *Личностно ориентированное обучение в современной школе*. – М.: Сентябрь, 1996. – С. 115.

## ДИСКУРС: НЕГІЗГІ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕР

Д.А. Дауылбаева – магистрант Абай атындағы ҚазҰПУ

**Түйіндеме:** Мақалада дискурс ұғымына зерттеген ғалымдардың толықтай анықтамалары берілген. Дискурс түрлері мен қазіргі таңдағы өзекті мәселелері қарастырылған. Сонымен қатар дискурс пен мәтіннің айырмашылығы көрсетілген.

**Резюме:** В статье приведен обзор литературы ученых исследовавшие дискурс в разных сферах. Даны определения и отражены актуальные проблемы дискурса. А также в статье освещены вопросы различия между дискурсом и основным текстом.

**Summary:** In article the review of literature of scientists investigating a discourse is provided in different spheres. Definitions are given and actual problems of a discourse are reflected. And also in article distinction questions between a discourse and the main text are taken up.

XXI ғасыр лингвистикасында адам танымы мен ой құрылымын тіл арқылы және керісінше, ой құрылымынан тілге қарай бағытталған зерттеулер қарқынды сипат алуда. Оның негізінде ақпараттың молдығы мен қолданбалы лингвистикадағы сұраныс, соған сай ашылған жаңалықтар, адам факторы мен оның тілі арасындағы кешенді байланысты зерттеудің жаңа сатыға көтерілуі жатыр.

Дискурс аталатын осы динамикалық мәтінді жаңаша тану барысында мәтін лингвистикасы мен дискурс теориясы деген екі басқа, бірақ бір-бірімен тығыз байланыстағы бағыттар айқындалып отыр. Тіл білімі дамуының кейінгі кезеңінде дискурс теориясына байланысты арнайы зерттеулер өріс алып, дискурс пен мәтінді ажырата көрсетуге ұмтылған еңбектер жариялануда. Тұтас алғанда дискурс мәселесі қазақ тіл білімі үшін жас, әлі толық қалыптаса қоймаған, лингвистиканың пәнаралық сипаттағы саласы. Дискурстың мәні мен мазмұнына терең бойламас бұрын, оның зерттелуіне тоқтала кеткен жөн.

Дискурс ұғымы XX ғасырдың 70-жылдарынан бастап философияда кеңінен қолданыла бастады. Тұңғыш болып «дискурс» ұғымын Ю. Хабермас өзінің «Коммуникативтік компетенция теориясына дайындық» атты еңбегінде қолданған болатын. Содан бері бұл термин батыстық философияда кең қолданылып жүр. Хабермас «дискурске» мына төмендегідей белгілер тиесілі деп қарастырады — қарым-қатынасқа, сұхбатқа имманентті (іштей тиесілі), сол кезеңнің қоғамдық өмірінде қалыптасқан нормалар, ережелер және негізгі құндылықтар жинағынан тұратын идеологиялық тіл. Ондағы идеология деп отырғанымыз жалпы белгілер жүйесі деген мағынада қолданылып отыр.

«Дискурс» ұғымын алғашында шетелдік зерттеушілер әртүрлі көзқарас тұрғысынан қарап зерттеді. Мысалы, Т.А. Ван Дейк, Дж.Остин, Дж.Серля, М.Фуко, Э.Гофман, С.И. Виноградов, Б.П. Паршин, В.З.Демьянков, Ю.С. Степанов және т.б.

Ю.С. Степанов бойынша дискурс дегеніміз «тіл ішіндегі тіл». «Дискурс – это «язык в языке», но представленный в виде особой социальной данности. Дискурс существует, главным образом, в текстах, но таких, за которыми встает особая грамматика, особый лексикон, особые правила употребления и синтаксиса, особая семантика – в конечном счете особый мир...». Яғни дискурс ұғымының өзі «тіл – рух үйі», «тіл – болмыс үйі» деген философиялық тезистің мазмұнын ашады.

Ал В.З. Демьянков дискурсты сөйлемдер мен фрагменттерден тұратын интерпретатордың көз алдына ойша келетін мәтін ретінде анықтайды, ал дискурс мазмұны көбінесе «дискурс топигі» немесе «дискурсивті топик» деп аталатын «тірек» концептінің айналасында шоғырланады [1].

Дискурс – тілдік коммуникация түрі. Кең шеңберде, дискурс дегеніміз уақыттың мәдени тілдік контексті. Оған рухани-идеологиялық мұра, көзқарас, дүниетаным кіреді. Тар мағынада, дискурс деп қандай да болмасын мағыналы, құнды іс-әрекеттің (актінің) нақты тілдік шындығын айтады. Жалпы дискурс теориясының сипаты пәнаралық деуге болады. Дискурс латын тілінде қозғалыс, әңгіме, ұласу, кеңес сияқты мағынада қолданылған. Ал француз тілінде – сөйлеу; ағылшын тілінде – талқылау, сөйлеу ұғымдарын білдіреді. Сөйлеу – тілдік әрекеттің процесі: ойды жеткізудің тәсілі, жолы. Дискурс термині көптеген гуманитарлық ғылымдарда қолданылатын көпмағыналы термин ретінде тілдің қолданысын

зерттеуде: лингвистикада, әдебиеттануда, семиотикада, әлеуметтануда, философияда, этнологияда және антропологияда бар [2].

Сонда «дискурс» ұғымы тілдік қызметті де, мәтінді де, мәтін аясын да, ойтолғамды да білдіретін көп қырлы термин. Яғни, бір сөзбен айтқанда, дискурс мәтіннен басқа экстралингвистикалық факторларды (қоршаған ортаны, ойтұжырымды, қағидалар мен адресаттың мақсаты) білдіретін күрделі экстралингвистикалық құбылыс. Біздің көзқарасымыз бойынша, мәтінді дискурстың аралық сатысы ретінде сипаттаған жөн. Өйткені дискурс ретінде екі бірдей коммуниканттың ойлау-сөйлеу әрекеттерінің жиынтығы деп түсінеміз. Сондай-ақ, мәтін шындықтың объективті факті ретінде дискурс нәтижесі, өнімі ретінде қарастырыла алады. Көпшілік қолданыста дискурс әлдене туралы ой саптау дегенді білдіретін мағынада алынып жүр.

Дискурс – ерекше әлеуметтік шындық ретінде көрінетін тіл ішіндегі өзіндік тіл деген де анықтаманы кездестіріп қаламыз. Дискурс ең алдымен мәтіндерде кездеседі. Бірақ ол кез келген мәтін деген сөз емес. Ол мәтіннің ерен грамматикасы, айрықша лексикасы, сөз пайдаланудың өзіндік ерекше ережелері, бөлекше семантикасы болуы тиіс. Бір сөзбен қайырғанда, ол «ерен өзіндік әлем» тудыра алатын мәтін болуы тиіс. Дискурс – мүмкіншіліктегі ментальды әлем. Оның құрылымдық негізінде «фреймдер» немесе «идеалды когнитивті моделдер», «сценарийлер» жатыр. Дискурс туралы жоғарыда айтылғандар нәтижесінде дискурс пен мәтін арасында қандай айырмашылық не ұқсастық бар деген заңды сұрақ туындайды. Макаровтың М.Л. айтуы бойынша «Текст является набором предложений, а дискурс - это база, создающая текст контекстно-связанным» [3].

А.И. Варшавская дискурс-мәтін айырымын аша отырып, дискурс – тілдік ойлаудың үдерісі, ал мәтін – сол үдерістің нәтижесі немесе өнімі дейді.

Т.А. Ван Дейк бойынша «дискурс» - бұл әрекеттегі айтылған мәтін, ал «мәтін» - айтылғанның абстрактілі грамматикалық құрылымы болып табылады. Мәтін – бұл дискурстың ішінде пайда болатын абстрактілі теориялық құрылым. Дискурс – бұл сөйлеуге, қолданыстағы сөйлеу әрекетіне байланысты қатысты мағына, ал «мәтін» - бұл тіл жүйесіне формальді лингвистикалық білімге, лингвистикалық өкілеттікке қатысты мағына. Дискурс – бұл әлеуметтік-мәдени өзара байланыстың маңызды бөлшегі, оған тән белгілер – қызығушылық, мақсат пен стиль. Т.А. Ван Дейк бойынша дискурсты кең мағынасында қарастырсақ (кешенді коммуникативті жағдай ретінде) – нақты уақыт, кеңістік және басқа да контексте коммуникативті әрекет үрдісінде сөйлеуші, тыңдаушы (бақылаушы және т.б.) арасында болып жатқан коммуникативтік жағдай болып табылады. Бұл коммуникативтік әрекет вербалды және вербалды емес бірліктері бар ауызша және жазбаша түрінде беріле алады. Мысалы, досымен күнделікті әңгімелесу, дәрігер мен пациент арасындағы әңгіме, газет оқу. Ал дискурсты тар мағынасында (мәтін немесе әңгіме ретінде) қарастырсақ - әдеттегідей, мұндай жағдайда коммуникативті әрекеттің тек вербалды бөлігі ғана ерекшеленіп, одан әрі бұл туралы «мәтін» немесе «әңгіме» туралы сияқты сөз қозғайды. Бұл мағынада дискурс коммуникативті әрекеттің аяқталған немесе жалғасатын «өнімін» білдіретін, реципиенттермен интерпретацияланатын жазбаша немесе ауызша нәтижесі болып табылады. Яғни, жалпы алғанда, дискурс – бұл коммуникативті әрекеттің ауызша немесе жазбаша өнімі [4].

«Дискурс» термині көп мағыналы және көптеген авторлар оны омонимдік мағынада қолданып жүр. Дискурс (франц. Discours, ағылш. Discourse) бұл: 1) байланысқан мәтін; 2) мәтіннің ауызша сөйлеу түрі; 3) диалог; 4) өзара мағыналары жағынан байланысқан сөз сөйлеу тобы; 5) сөйлеу шығармасы – жазбаша немесе ауызша. [5]

Шетелдік зерттеулерде дискурстың лингвистикалық түсінігі бірізді деп айтуға болмайды. Мысалы: П.Серио «дискурс» терминінің сегіз мағынасын ерекшелеп көрсетеді [6]:

- «сөйлеу» мағынасымен тең, яғни қандай да бір нақты ой тұжырым;
- көлемі жағынан фразадан асатын бірлік;
- сөз сөйлеу жағдайын ескере отырып сөз сөйлеудің қабылдаушыға әсері (прагматика аясында);
- сөз сөйлеудің негізгі түрі ретіндегі әңгімелесу;
- тіл бірліктерін, олардың сөйлеу актуализациясын қолдану;
- сөз сөйлеудің әлеуметтік немесе идеологиялық шектеулі түрі, мысалы, феминистік дискурс, әкімшілік дискурс;
- мәтін жасау шарттарын зерттеуге арналған теориялық құрылым.

М.Л. Макаров дискурсты формальді, функциональді және жағдаяттық интерпретация көзқарасы тұрғысынан анықтайды [3].

Н.Д. Арутюнованың «Лингвистикалық энциклопедиялық сөздігінде» «дискурс» - это речь, «погруженная в жизнь» деп берілген [7].



Мәселен, Ж.Кеншінбаева: «Дискурс – қолданыстағы мәтін, яғни сөйлеу тілінің нақтылы коммуникативтік қарым-қатынас орнатудағы қызметі», - десе, профессор Н.Уәли: «фреймі», «автор», «сөз актісі» - «адресат» және сөз жағдаяты (сөздің қандай ситуацияда айтылғаны) деген құрылымдардан тұратын коммуникативтік «уақиға», - деп түсіндіреді.

Г.Г. Бүркітбаева бойынша дискурс дегеніміз – мәтін мен интеракцияға қатысушылар және коммуникативтік жағдаят қосындысы [8].

Біздің анықтауымыз бойынша, дискурс дегеніміз – шынайы өмір үзіндісіндегі көріністің сөйлеу әрекеті арқылы санаға көшуі мен тілдік бірлікте таңбалануы. Дискурс дегеніміз – дайын мәтіннің сөйлеу әрекетін тұғызушылар мақсатына сай күрделі әрі нақты коммуникативтік жағдайға айналуы.

Ал Ш.А. Нұрмышева: «дискурс» дегеніміз – коммуниканттардың сөз жағдаятын ескере отырып шынайы өмірдегі оқиғаларды өздерінің когнитивтік, тілдік, аялық білімін, прагматикалық мүмкіндіктерін пайдалану арқылы коммуникативтік мақсатқа орай өз тілдеріндегі лексикалық, грамматикалық, фонетикалық жүйелер арқылы тілге көшіруі, диалогқа түсу әрекеті. Ғалымдардың дискурс терминіне берген анықтамалары түрліше болғанымен, олардың барлығының да дискурсқа тән деп көрсеткен белгілері бар: бұл – дискурстың диалогтік сипаты, сөз жағдаятына сай орындалатын сөйлеу әрекеті екендігі. Бұл анықтамалардың мазмұны бір-бірімен ұқсас деуге болады: олардың негізгі мазмұны бойынша, дискурстың элементтері – баяндалатын оқиға, оған қатысушылар, оқиғаның негізгі фоны, оқиғаны айтушының/қатысушының/жазушының бағалауы, ақпаратты жеткізу жолындағы тілдік құралдарды пайдалану тәсілдері. Бұл – тіл үнемі қозғалыста болып, коммуниканттардың (айтушы мен қабылдаушының) тарихи кезеңге қатысы тұрғысынан дербес, өзіне тән сипаттары, сондай-ақ әлеуметтік ерекшеліктері айқын көрініп отыратын тіл ағыны. Дискурс – мәтінді жасап, оны қабылдау үшін синхронды түрде жүзеге асырылатын үдеріс [5].

Дискурсқа жинақталған мәтіндер, қалай болса да, ортақ тақырыпқа бағытталады. Дискурс мазмұны (тақырыбы) жеке мәтінмен еңсе, көптеген мәтіндердің кешенді байланысы арқылы ашылады. Осы тұрғыдан келгенде, дискурс бір сферада қызмет ететін бірнеше мәтіндердің (мәтін типтерінің) кешенді байланысынан қалыптасады. Ал тарихи қалыптасқан адам танымы мен коммуникацияны арнайы дискурс немесе дискурс типтері ретінде қарау ұсынылады. Мысал ретінде медициналық, саяси, жарнамалық және т.б. дискурс типтерін келтіруге болады.

Сонымен, қазіргі кезге дейін әртүрлі тілдер материалдарында ғылыми сипат берілген дискурстың төмендегідей түрлерін атап көрсетуге болады. Бұл тізімді (классификацияны) толық немесе аяқталған деуге болмайды. Себебі бұл бағытта әртүрлі тілдерде олардың қызмет ету аяларына қатысты көптеген зерттеулер жүргізілуде: әскери дискурс, газеттік дискурс, іскери дискурс, балалық дискурс, өнертану дискурсы, магиялық дискурс, масс-медиа дискурсы, ғылыми (академиялық) дискурс, парфюмерлік дискурс, педагогикалық дискурс, поэтикалық дискурс, публицистикалық дискурс, жарнамалық дискурс, спорттық дискурс, техникалық дискурс, террористік дискурс, феминистік дискурс, көркем дискурс, экономикалық дискурс, электрондық дискурс, этикалық дискурс, заң дискурсы және т.б. [8].

Көрсетілген дискурс типтерінің классификациясы қазіргі заман лингвистикасында дискурсқа деген қызығушылықтың артқанын көрсетеді. Қорыта келсек, дискурс дегеніміз – коммуникацияға қатысушылардың санасындағы әлемнің психологиялық бейнесін сөз жағдаятында модельдеу күйі мен әрекеті, олардың коммуникативтік міндетке сай ақпараттық мазмұнда өзектелуі мен тілдің (лексикалық және грамматикалық мағыналы сөздер тіркесімділігінің, синтаксистік құрылымдардың) айтылым сапасында шоғырлануы, сол айтылымның болу шартын жинақтаған коммуникация кеңістігі.

Жалпы, дискурсқа тән белгілерді жинақтайтын болсақ: динамикалық, функционалдық, өзектілік, үрдіс, когнитивтік әрекет, белгілі бір уақыт аясында, белгілі бір орында өтетіндіктен шартты түрде тұйықталатындығы, дискурстағы мәтін біреуге бағытталатындығы, сөйлеушілер санасы әрекеттесетіндігі, арнайы мақсатпен мәтінді тұйықтауы, оның өмір сүруіне мүмкіндік беруі және т.б. Дискурстық уақытқа ие «өмірдегі тіл» сипатында болады, оған тән белгілер: индивидуалды сипатта, авторлары сөз жағдаятына қатысушылар, бірінші деңгейдегі сөйлеу жанры, қозғалыста болуы, айтушы - қабылдаушы тарапынан алғанда өзгеріссіз бір бағытты, эмоциясы біртуар, ауызша сипатта болуы және т.б. [2].

1. Өмірәлиев Қ. Қазақ поэзиясының жанры мен стилі. - Алматы: Ғылым, 1983. – 230 б.

2. Мұқанов С. Айтыстар// Көкейкесті әдебиеттану. 3-кітап. Құраст. Нұрғали Р. – Астана: Күлтегін, 2003. - 21-23 б.

3. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.

4. Абдрахманова Ж. М. Тіл мен дүниетаным сабақтастығы. филол. ғылым... канд. авторефераты. - Алматы: "Карам-Print", 2004

5. Қабдолов З. Сөз өнері. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 352 б.
6. Сүлейменова Э. Дискурс в дискурсе казахстанской лингвистики / Современные проблемы дискурса: теория и практика. – Алматы, 2006.
7. Арутюнова Н.Д. Лингвистикалық энциклопедиялық сөздік. - Алматы: Дайк-Пресс, 2008.
8. Буркитбаева Г.Г. Текст и дискурс. Типы дискурса. Учебное пособие. – Алматы: Дайк-Пресс, 2006. – 379 с.

ӨОЖ: 37.017

## ТҰЛҒАЛЫҚ-БАҒДАРЛЫ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

С.Ә. Касенова – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің PhD докторанты

**Түйін:** Бұл мақалада қазіргі заман талабынан туындап отырған тұлғалық-бағдарлы технологиялар жайлы сөз болады. Мақалада тек тұлғаға бағдарлап оқыту технологияларының мәні ғана емес, сонымен қатар, технологияның зерттелу жағдайы да айтылады. Мақаланың негізгі мақсаты – тұлғаға бағдарлап оқыту технологиясының білім беру үдерісіндегі маңыздылығы мен ерекшелігі.

**Аннотация:** В данной статье рассматриваются личностно-ориентированные технологии, отвечающие запросом современного общества. В статье анализируется не только сущность личностно-ориентированные технологии, но также уровень исследования технологии. Цель статьи – показать значимость и особенности личностно-ориентированные технологии в образовательном процессе.

**Abstract:** This article discusses the personality-oriented technologies that meet the needs of modern society. The article examines not only the essence of patient-centered technology, but also the level of technology research. Purpose of the article - to show the importance and characteristics of personality-oriented technologies in the educational process.

**Тірек сөздер:** жоғары мектеп жүйесі, тұлғаға бағдарланған білім, тұлғалық-бағдарлы технологиялар

**Ключевые слова:** образовательный процесс высшей школы, личностно-ориентированное обучение, личностно-ориентированные технологии

**Key words:** educational process of higher education, student-centered learning, student-oriented technologies

Қазіргі таңда еліміздің жоғары мектеп жүйесі білім берудің даралық сипатын көздейді, ол әрбір нақты білім алушының мүмкіндіктерін және оның өзін-өзі іске асыруы мен өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін ескеруге мүмкіндік береді. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев: «Ұлттық бәсекелестік білімділік деңгейімен айқындалады. Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет», - деп отандық педагогтар алдына бағдарлы мақсат жүктеп отыр [1]. Осыған сәйкес қазіргі заман талабынан туындап отырған педагогика ғылымдары міндеттерінің бірі – әлемде және елімізде жүріп жатқан оқу-тәрбие үдерістерін, жаңа идеялар жаң-ғырған бағыт-бағдарларын, түрлі тәлім-тәрбие тәжірибелерін зерттеу барысы болып табылмақшы. Болашақта әрбір білім алушыны терең білімді, мәдениетті, адамгершілігі зор, шығармашылық тұрғыдан белсенді, әлеуметтік тұрғыда толық жетілген тұлға етіп мақсатты түрде тәрбиелеу үшін жоғары білім беру жүйесіне жаңа қоғам сұранысына сәйкес педагогикалық технологияларды қолданғанымыз жөн.

«Технология» сөзі ежелгі грек тілінен аударғанда «teche» – «шеберлік», «өнер», «іскерлік» және «logos» – «сөз», «ілім», «ғылым» мағынасын білдіреді. «Технология» категориясының төңірегінде көптеген педагогикалық таластардың орын алғаны белгілі. Бұл таластар бастапқыда «технология» терминінің өндіріс саласында (металл өндірісі, бетон дайындау, т.б.) қолдануына байланысты туындады. «Педагогикалық технология» түсінігі 1960 жылдардың басында пайда бола бастады. 1966 жылы Англияда екі рет ғылыми конференция өтіп, «Aspects of Educational Technology» атты кітаптар басылып шығып, кейін осы терминдер американың педагогикалық журналдарында да қолданыла бастайды. 1970 жылдардан бастап оқыту үрдісін жоғары сатыға көтеруге байланысты жасалған әрекеттердің бәрі де педагогикалық технология ұғымы ретінде түсіндіріліп, ауқымы кеңейе бастады. Соңғы жылдары педагогикалық технологиялар жөнінде жазылған мәліметтер аз емес. Шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттерде 300-ден астам анықтамалар берілген. Яғни бұл «педагогикалық технология» ұғымы жайында ортақ нақты бір қабылдаған анықтаманың жоқ екендігін көрсетеді. Шетелдік басылымдарда кездесетін анықтамаларда «Педагогикалық технология – компьютер не техникалық оқыту құралдарын қолдану ғана емес, материалдар мен әдістерді қолдану, сонымен қатар қолданылған әдістерді бағалау арқылы факторларды саралау барысында білім беруді оңтайландыру жолдарын қарастыру және қағидаларын анықтау» деп берілген [2].

ЮНЕСКО-ның анықтамасы бойынша «Педагогикалық технология – техника мен адам ресурстарын есепке ала отырып, білімді игерту мен оқытудың жалпы үрдісін айқындау мен қолдану, білім беру мен формаларының міндеттеріне негізделген жүйелі әдістер». Қазақстандық ғалым М.М. Жанпейісованың анықтамасы бойынша «Педагогикалық технологиялар – бұл білімнің басымды мақсаттарымен біріктірілген пәндер мен әдістемелердің, оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудың өзара ортақ тұжырымдамамен

байланысқан міндеттерінің, мазмұнының, формалары мен әдістерінің күрделі және ашық жүйелері, мұнда әр позиция басқаларына әсер етіп, ақыр аяғында оқушының дамуына жағымды жағдайлар жиынтығын құрайды» [3].

Жоғары білім беруде білім алушыларға білім берумен қатар, тақырыпқа сай әдіс-тәсілдерді таңдап алу ең басты мәселе. Қазіргі заманғы жоғары мектептің жұмысы жеке тұлғаны жан-жақты дамыту, оның ішкі дүниесін тану білім берудің ең негізгі қағидасы болып табылатындықтан, бұл мақалада педагогикалық технологиялардың бірі – тұлғалық-бағдарлы технологиялардың ерекшеліктері жан-жақты қарастырылады.

«Тұлғалық-бағдарлы педагогика», «тұлғалық-бағдарлы білім беру», тұлғалық-бағдарлы технологиялар» терминдері педагогикада XX ғасырдың 80-ші жылдарының соңында пайда болған. «Тұлғалық-бағдарлы» сөз тіркесі білім беру үрдісінде қолданылуына байланысты біздің педагогика-лық сөздікке ағылшынның «person-centered» – «тұлға орталықты» және «pupil-centered» – «оқушы орталықты» сөздерінің аудармасынан енгізілген.

Тұлғаға бағдарланған білім – білім алушының ашылуына және тұлғалық сапасын өсіруге көзделген, оқытушы мен білім беру мекемесінің жұмыс жүйесі. Бұл жерде оқу материалының мақсаты емес, субъектілердің сапалы көрінуі және тұлғалық сапасын дамыту үшін жағдай жасайтын білім үрдісі болып табылады. Тұлғалық-бағдарлы білім беру – оқытушының ұжым алдында тұлғаның басымдығын тануы; адамгершілік қатынас құру арқылы білім алушы өзін толық құқылы тұлға ретінде сезініп, өзгелерді де тұлға деп түсінуі; оқытушы білім алушылардың тиісті құқықтарын тануы; оқытушы білім алушыларға бағыт беріп отыруынан құралады.

Тұлғалық-бағдарлы білім беру мәселесін зерттеген ғалымдар аз емес. Білім алушылардың тұлғасын дамыту (В.В. Сериков, В.Н. Петрова, И.С. Якиманская, С.В. Тарасов, және т.б.); білім беруді ізгілендіру (Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, О.С. Газманов, В.В. Зайцев және т.б.); тұлғалық-бағдарлы технология негізінде басқару (С.М. Бахшиева, З.С. Абрамова, Ю.А. Конаржевский және т.б.); педагогикалық технологиялары (А.С. Галышева, Г.А. Гонтарева, Н.А. Скворцова, Г.П. Чепуренко және т.б.) мәселелері бойынша зерттеу еңбектері жарияланған.

В.В. Сериков анықтамасына сүйене отырып, біз *тұлғалық-бағдарлы педагогикалық технологияны* жеке тұлғалық даму тетіктеріне негізделген, білім алушылардың жеке тұлғалық қызметтерін тәрбиелеуге әкелетін педагогикалық үрдістің барлық құрамдас бөлшектерінің қызмет ету жүйесі деп түсінеміз [4].

Технологияны жобалау нәтижесі ретінде мынадай шарттардың барлығы орындалған кезде ғана тұлғалық-бағдарлы деп есептеуге болады, олар: мақсат бағыты – жеке тұлғалық қызметтерді дамыту; технология кезеңдерінің жеке тұлғаның даму қисынына сәйкес болуы; жеке кезең және жалпы жағдайларда жеке тәжірибеге сүйену, «білім алушының тіршілік әрекетіне сәйкес оқыту»; жеке тұлғаның жеке-дара дамуын қолдау мүмкіндігі, дербестендіру; оқыту түрлері, әдістері мен құралдарының интегративті бірлігі, оқыту мазмұны мен құралдары арасындағы шектердің болмауы; оқу материалын жеке тұлғалық мәні бар мәселе ретінде беру; педагогикалық үрдіс субъектілерінің өзара әрекеттестігі тәсілдерін көрсету: диалог құра білу, серіктестік, ойын; еркін шығармашылық іс-әрекет үшін еркіндік беру; педагогикалық іс-әрекет субъектілерінің жеке тұлғалық қызметтерін жүзеге асыруға негізделген түрткімен қамтамасыз ету; ұстаздың бір тәртіппен және шығармашылықпен жүзеге асырылатын іс-әрекеттерінің ара жігін анықтау.

Сондай-ақ, тұлғалық-бағдарлы педагогика мен дәстүрлі, «мінез-құлықтық» педагогиканың негізгі айырмашылығы оқыту мен тәрбие нәтижесіне емес (өзінді қалай ұстайсың), жеке тұлғалық қызметті тәрбиелеу үрдісіне (бұған қалайша жеттің) бағытталуында екеніндігін атап кеткен жөн. Сондықтан технология үшін нәтижеліліктің мұндай түрі технология ретінде оған тән болса да, дәріс алушының жеке тұлғасының даму үрдісіне сай келетін үрдістік бөлімнің ерекшелігі оны тұлғалық-бағдарлы етеді.

Белгілі бір қисынның болуы – алға қойған мақсатқа жету үшін бірнеше қадам арқылы бірізді әрекеттерді жасау керектігі – педагогикалық бірлік ретіндегі технологияның негізгі ерекшеліктерінің бірі. Педагогикалық технология туралы әрекет тәсілі алдын ала белгілі, әр қадамы жазылып қойған кезде ғана сөз етуге болады: «кез-келген технологияны жүзеге асыру дегеніміз белгілі бір тәртіпке бағыну». Селевко Г.К. педагогикалық еңбектерде жиі шатастыратын «технология» және «жүйе» ұғымдарын ажырату үшін, технологияға қатысты педагогикалық іс-әрекет субъектілерінде болатын уақыттағы өзгеріс үрдістері туралы айтатын болса, педагогикалық жүйе «статистикалық сурет» болып табылады дейді. Технология дегеніміз «белгілі бір педагогикалық үрдістің қисынды дәлелденген, уақыт аралығына созылған, тұтас әрі ұйымдастырушылық жағынан аяқталған тәртібі...». Педагогикалық технологияны, оның ішінде тұлғалық-бағдарлыны, нақты, қатаң тәртіпті қолданумен теңестіруге болмайды, оның әрдайым бірнеше нұсқасы болады, ол икемді, бірақ ол болу керек [5].

Технологияны, оның ішінде тұлғалық-бағдарлы технологияны жасауда үрдістік бөлшектің маңыздылығын атап көрсетеміз, өйткені белгілі кезеңдерді айқындау мен қисынды құрылымның болуы жеке тұлғаның дамуының ықтималдық технологиясын басқа педагогикалық жағдайларға айналдыруға мүмкіндік береді. Үрдістік бөлімнің қисынын (тәртібін, білім беру үрдісінің субъектілерінің әрекеттерінің ретін, рәсімдердің бірізділігін) жасау үшін негіз табу тұлғалық-бағдарлы педагогикалық технологияны құрудың күрделі әрі аз зерттелген жағы болып табылады. Кейбір зерттеушілер тұлғалық-бағдарлы технологияны енгізу кезеңдерін ғана бөліп көрсетеді.

Тұлғалық-бағдарлы педагогикалық технологияларды жобалаудың өзіндік ерекшелігі бар. Оның «жобалаушылық қарама-қайшылық» деген атқа ие болған дәстүрлі технологиядан айтарлықтай өзгешелігі бар, оның мәні мынада: педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастыру үшін оның жобасы қажет, бірақ жобаны жасауға болмайды, өйткені жобаланатын объектілердің мінез-құлқын болжау мүмкін емес. Дәстүрлі оқытуды жобалауда жобалау іс-әрекетінің пәні осы оқу мазмұнының үзіндісі мен оның іс-әрекеттік-үрдістік қамтамасыз етілуі болса, тұлғалық-бағдарлы білім беруде жобалаудың құрамдас бөлігі материалдың үзіндісі емес, жеке тұлғаның өміріндегі оған біртұтас өмір тәжірибесін беретін оқиға болуы мүмкін.

Г.Ю. Ксензованың айтуынша, технология іс-әрекеттің заңдылығын көрсетеді, мұғалім педагогикалық заңдылықтарды жақсы білсе, оның іс-әрекеті де тиімдірек құрылып, технологиялар да нақтырақ пайдаланылады. Тұлғалық-бағдарлы педагогикалық технологиялар жағдайында жеке тұлғалық даму заңдылықтары жайлы сөз болады. Осылайша, тұлғалық-бағдарлы педагогикалық технологияның үрдістік-қисынды бөлігі тұлғалық қасиеттің өзіндік даму үрдістерінен бастау алуы керек [6].

Тұлғалық-бағдарлы технологияларды жасау ғылымдағы мұндай технологиялардың үрдістік-қисынды бастауының дәріс алушының ішкі мүмкіндіктері мен қабілеттерінің дамуымен байланысты болатыны дәлел бола алады. Бұл технологияда, ең алдымен, дәріс алушының руханилығын мойындап, оның ішкі күштерінің ашылуын, сосын ғана оның қасиеттерінің жинақталуы мен молаюын көрсек дейміз. Тұлғалық-бағдарлы технологияны жасау барысында адами қасиеттердің серпінді құрылысын ескере отырып, рухани-адамгершілік қасиетті ашу, дамыту және молайту арасындағы тепе-теңдікті сақтауға болады.

Тұлғалық бағыттағы технологиялар төменде келтірілген сипаттарымен танылады:

- Адам құндылығын тану және мойындау (антропоцентрилігімен);
- Гуманистік мәнділігімен;
- Психологиялық қолдау – қуаттаушылық (психотерапиялық) бағытымен.
- Тұлғалық бағытты технологиялар шеңберінде өз дербестілігімен келесідей ағымдар ажыратылады:
- Гуманды-тұлғалық технологиялар;
- Қызметтестік технологиялар;
- Еркін тәрбие технологиялары;
- Іштей ұғу(эзотериялық), ұғыну технологиялары [7].

Сонымен, тұлғалық-бағдарлы білім беру оқытушы тұлғасы мен білім алушының тұлғасы қарастырылатын білім беру үрдісі болып табылады. Мұнда білім беру мақсаты білім алушылардың тұлғалық, оның өзіндік және қайталанбас қасиеттерін дамыту болады. Оқу үрдісінде білім алушының құндылыққа бағдарлануы және оның санасының құрылымы ескеріліп, олардың ойлауының ерекшеліктері, мінез-құлықтық стратегиялары басшылыққа алынып, «оқытушы – білім алушы» қатынасы ынтымақтастық және таңдау еркіндігі қағидаларына негізделеді. Тұлғалық-бағдарлы технологиясының әрбір кезеңінің өзіне тән міндеттері (білім беру, дамытпалы, тәрбиелік), білім алушы мен оқытушының іс-әрекеті (ішкі және сыртқы), мазмұны, әдістері, құралдары мен түрлері болды. Тұлғалық-бағдарлы технологияны ашық, өзіндік дамытын жүйе деп түсініп, бұл педагогикалық технологияны жүзеге асырғанда оның қатаң тәртіптік құрылысының соншалықты қатаң еместігін, тіпті икемді екендігін, онда ауытқушылықтар барын, қажет болғанда кейбір кезеңдерінен қайтадан өтуге болатынын (өткен тәжірибені талдау, өзіндік айқындау т.б.) көруге болады.

1. «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты». Ұлт Кеңбасшысы Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012. - 44 б.

2. Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. – 1997. - № 3. – с. 15-19.

3. Жанпейісова М.М. «Модульдік оқыту технологиясы оқушыны дамыту құралы ретінде». - Алматы, 2000.

4. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. – М., 1999. – 272 с.

5. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

6. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие. – М., 2000. – 224 с.

7. Бабаев С.Б. Тұлғалық педагогика. – Алматы, 2011.

## **ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ВЫСШАЯ ШКОЛА**

ӘОЖ 378.016.02

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

**С.М. Кенесбаев, Б.Д. Сыдыхов** – *КазНПУ имени Абая, г. Алматы*

#### **Резюме**

Процесс информатизации образования предъявляют высокие требования к профессиональным качествам и уровню подготовки учителей. Педагог должен свободно ориентироваться в информационном мире, самостоятельно находить и принимать решения по организации воспитания и обучения школьников, постоянно находиться в поиске новых форм и методов, средств организации учебно-воспитательного процесса.

Предлагаемые нами модель обеспечить оценку уровня готовности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности, поэтому необходимо точно определить ее структурные компоненты; однозначно определить ее параметры и структуру ее показателей.

Исходя из практики целесообразно принимать концепцию, в которой в основу модели формирование информационной компетентности будет положена модель его деятельности. Предлагаемая модель создано на основе анализа деятельности специалистов и окружающих ее условий.

Построение модели специалиста предусматривает последовательный процесс разработки: модели деятельности, модели профессиональных характеристик, модели развития.

#### **Summary**

The proposed us model will provide an assessment level of readiness alumnus to the implementation of the professional activities, so you need to accurately determine its structural components; clearly define its parameters and structure of its indicators. The proposed model is based on analysis of specialists and surrounding conditions.

В условиях информатизации общества современная система образования требует новых подходов к обеспечению надлежащего качества подготовки специалистов. Концепция компетентностного образования, возникшая и развивающаяся в последнее время, позволяет достичь лучшей подготовки специалистов. В связи с технологическим и социальным развитием общества и совершенствованием производства встала необходимость модернизации образования, его технологий и методик обучения. Наиболее продуктивными и перспективными являются такие образовательные подходы, которые позволяют организовать учебный процесс с учетом профессиональной направленности обучения, а также с ориентацией на совершенствования личности будущего специалиста, его интересы [1].

Основная цель развитие информационной культуры и формирование информационной компетентности каждого специалиста при входе в мировое единое образовательно-информационное пространство является основным приоритетом.

Информатизация образования, внедрение информационных технологий во все сферы образовательной деятельности, требующее трансформации существующих и формирования новых образовательных моделей, является условием перехода образования на качественно новый уровень.

Время предъявляет к учителю все более высокие требования как к его личностным качествам, так и к профессиональной компетентности. Сегодня учитель как субъект педагогического процесса является главным действующим лицом любых преобразований в системе образования.

Современной школе нужен новый тип педагога, компетентного специалиста в области предметного обучения, владеющий коррекционно-развивающими технологиями обучения и развития творческих способностей школьников. Это одновременно и педагог, и психолог, и технолог учебно-воспитательного процесса, способный создавать развивающее образовательное пространство для проявления безграничных возможностей ребенка.

Вместе с тем, процесс информатизации образования предъявляют высокие требования к профессиональным качествам и уровню подготовки учителей. Педагог должен свободно ориентироваться в информационном мире, самостоятельно находить и принимать решения по организации воспитания и обучения школьников, постоянно находиться в поиске новых форм и методов, средств организации учебно-воспитательного процесса.

При условии вариативности применения информационных технологий в учебно-воспитательный процесс возникает необходимость реализации следующих педагогических возможностей:

- организация обучения с учетом индивидуальных способностей, темпа восприятия, интересов и мотиваций степени подготовленности учащихся к усвоению нового материала и освоению использования возможностей новых информационных технологий в практической деятельности;
- использование индивидуальных методов и форм обучения, а также прогрессивных методов обучения (проблемный, активные, в том числе, компьютерные организационно-деятельностные игры);
- совершенствование традиционных методов обучения за счет применения современных методов решения проблем, исследовательских, аналитических методов и моделирования;
- совершенствование материально-технической базы учебного процесса с помощью интенсивного использования средств новых информационных технологий, в том числе современных компьютеров, телекоммуникаций, виртуальных сред и мультимедиа-технологий.

Развитие науки и новых технологий, компьютеризация всех отраслей промышленности, науки и образования требуют создания и внедрения средств новых информационных технологий с одной стороны, а с другой, в связи с возникновением проблем в деятельности специалистов с их применением, нужен новый подход в профессиональной подготовке будущих специалистов.

Следствием существования противоречия между уровнем развития информационной технологии и уровнем применения их в обучении специальным дисциплинам является проблема поиска в сложившихся условиях более эффективных образовательных технологий. Один из путей решения проблемы связан с созданием информационной модели готовности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности. Информационная модель есть точное описание предмета изучения с помощью естественных или специальных языков, которая опирается на чувственное и теоретическое мышление [2].

Предлагаемые нами модель обеспечить оценку уровня готовности выпускника к осуществлению профессиональной деятельности, поэтому необходимо точно определить ее структурные компоненты; однозначно определить ее параметры и структуру ее показателей.

Исходя из практики целесообразно принимать концепцию, в которой в основу модели формирования информационной компетентности будет положена модель его деятельности. Из такого представления следует, что эта модель создается на основе анализа деятельности специалистов и окружающих ее условий [3,4].

В условиях высшего образования построение модели специалиста предусматривает последовательный процесс разработки ряда промежуточных моделей: модели деятельности, модели профессиональных характеристик, модели развития.

Модель формирования информационной компетентности обобщает перечисленные промежуточные модели позволяет сформировать качественно новую модель, которое демонстрирует наличие и развитие особых способностей будущего специалиста, на основе которых можно сделать вывод о сформированности информационной компетентности.

Построение модели формирования информационной компетентности будем осуществлять на основе: структуры и содержания информационной компетентности будущего специалиста; перечня профессиональных задач, которые определенные в содержании профессиональной деятельности будущего специалиста; содержания информационной деятельности будущего специалиста.

Формирование информационной компетентности будет осуществляться в результате информационно-компьютерной подготовки специалиста. Информационно-компьютерную подготовку специалиста нужно определить как совокупность всех условий возникновения и развития информационной компетентности будущего специалиста. Поэтому, для построения модели формирования информационной компетентности нужно определить все условия ее возникновения и развития.

Таким образом, результат подготовки специалиста относительно применения информационных и компьютерных технологий – это процесс и результат формирования информационной компетентности, связанной с целесообразным выбором и использованием информационных технологий и компьютерных средств, необходимых современному, конкурентоспособному специалисту, и формирование способностей их применение при решении профессиональных задач [5].

В модели формирования информационной компетентности должны быть учтенные процессы формирования личностных качеств. Это описывается ценностно-мотивационными условиями формирования информационной компетентности будущего специалиста.

Кроме того, модель формирования информационной компетентности должна учитывать среду, в которой происходит процесс подготовки специалиста. В информационно-компьютерной подготовке важное значение приобретает инструментальное и техническое обеспечения учебного процесса. Это означает наличие достаточного количества компьютеров и обеспечения свободного доступа к ним, возможность работать самостоятельно во внеаудиторное время. Кроме наличия компьютерной техники

важным является наличие программного обеспечения. Условия, которые определяют техническое и инструментальное обеспечение учебного процесса можно назвать процессуальными.

Для определения содержания учебных дисциплин необходимо провести анализ особенностей профессиональной деятельности в условиях информатизации общества в целом и влияния информационных и компьютерных технологий на содержание профессиональной деятельности специалиста [6]. Соответственно определенному содержанию обучения возникает ряд других задач относительно организации учебного процесса, решение которых является обязательным для достижения поставленных целей. Такими задачами являются:

- 1) обеспечение свободного доступа к компьютерной технике и коммуникационных ресурсов всех участников учебного процесса (студентов и преподавателей);
- 2) использование средств компьютерных и информационных технологий в изучении дисциплин, не связанных с ними напрямую;
- 3) использование компьютерной техники в контроле знаний студентов;
- 4) использование новейших информационных технологий обучения, которые разрешают обрабатывать разного рода информацию, не только текстовую, но и звуковую и графическую;
- 5) использование компьютерной техники как средства получения знаний путем использования телекоммуникаций и применение электронных учебников.

Для обеспечения решения этих задач нужно определить образовательные технологии, организационные формы и методы учебной деятельности, а также обеспечить формирование содержания учебных дисциплин в соответствии с указанными требованиями. Такие условия можно назвать организационно-педагогическими условиями формирования информационной компетентности.

Кроме того, следует выделить содержательные условия формирования информационной компетентности, которые описывают содержание учебной деятельности специалиста.

Процессуальные условия формирования информационной компетентности будущего специалиста являются первоочередными, базовыми при достижении поставленной нами задачи. Создание учебной среды, в которой студенты обеспечены компьютерной техникой и программным обеспечением не только во время изучения дисциплин компьютерного цикла, но и во время изучения других предметов, и что главное – во время самостоятельной работы студента, позволит превратить компьютер в инструментальное средство для достижения разнообразных целей – учебных, профессиональных, личностных.

Содержательные условия позволяют обеспечить студентов возможностью овладения знаниями, которые необходимые для применения компьютера при решении разного рода профессиональных задач. Организационно-методические условия определяются особенностями организации учебного процесса. Мотивационные условия обеспечивают формирование необходимых личностных качеств будущего специалиста.

Объединим все условия формирования информационной компетентности студентов в следующие группы: организационно-педагогические условия; содержательные условия; процессуальные условия; ценностно-мотивационные условия.

Итак, нужно определить информационно-компьютерную подготовку специалиста в высшем учебном заведении как совокупность организационно-педагогических, содержательных, технологических и ценностно-мотивационных условий, применение которых в построении учебной системы подготовки специалиста позволит получить желаемый результат, то есть сформировать информационную компетентность. Совокупность условий формирования информационной компетентности будущего специалиста является моделью формирования информационной компетентности в процессе профессиональной подготовки. Рассмотрев содержание любой из условий формирования информационной компетентности, получим модель формирования информационной компетентности будущего специалиста.

Таким образом, нужно определить модель формирования информационной компетентности как систему условий, которая позволит сформировать информационную компетентность в определенных нами содержании и структуре.

Итогом предтворения в жизнь описанной выше модели является формирование творческой, свободной личности, способной реализовать свои конституционные права человека и гражданина на доступ к информации, использовать добытую информацию в интересах своего физического, духовного, интеллектуального и профессионального развития, а также во имя прогресса общества; обладающей активной гражданской позицией, информационно ответственной за свое взаимодействие с информационной средой, убежденной в значимости информации и знаний для решения широкого круга социальных, личных и профессиональных проблем.

2. Лапчик М.П., Семакин И.Г., Хеннер Е.К. Методика преподавания информатики. - М.: Академия, 2001. - 624 стр.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ИЦ «Академия», 2005. - 192 с.
4. Педагогика профессионального образования. Под редакцией В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 368 с.
5. Михеева Е.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности. - М.: Академия, 2006. - 384 с.
6. Преподавание информатики в образовательных учреждениях Республики Казахстан. Сборник материалов передовых опытов. - Алматы, 2006. - Том 1. - 370 б.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕЛЕЙ И ФОРМ УЧАСТИЯ СТУДЕНТОВ В ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Б.Абусейтов** – к.п.н., доцент, *Международный казахско-турецкий университет им. Х.А. Ясави*

### **Резюме**

Эта статья рассматривается взаимосвязь целей и форм участие студентов формирование потребностей студентов и их профессиональной подготовки.

### **Summary**

The article deals with the intercommunication of aims, and forms, participation of students, the formation of necessity of students and their professional training.

В условиях вузовского обучения удовлетворение потребностей личности происходит в едином процессе, охватывающем учебно-воспитательную, общественно-политическую, трудовую, культурную и физкультурно-спортивную деятельность студентов. От того, как физкультурно-спортивная деятельность способствует социальному и профессиональному становлению будущего специалиста, во многом зависит его личностное развитие. ФСД как одна из форм человеческой деятельности – необходимая потребность общества и личности для ее гармоничного развития. Под потребностью в ФСД нами понимается такое состояние личности, которое выражается в ее готовности к свободной реализации сущностных сил сфере физической культуры и спорта. Движущей силой реализации потребностей выступают внутренняя убежденность и сознательная воля, то, что лежит в основе ценностномотивационного отношения личности к тому или иному явлению реализации потребность в ФСД – многогранный процесс проявления активности личности, оказывающий существенные влияние на жизнедеятельность студентов.

Направленное формирование потребности в ФСД и дальнейшее ее удовлетворение – две стороны единого взаимосвязанного процесса, который изучен недостаточно [1]. Обучаясь в вузе, студенты участвуют в различных формах ФСД, каждая из которых в той или иной мере обеспечивает (или должна обеспечивать) удовлетворение потребностей, соответствующих системе ценностных ориентаций или складывающейся в сознании жизненной концепции, на основе которой они достигают выбранные цели. Та, в процесс ФСД, движимой значимой для личности мотивацией, через интерес к деятельности студент может получать удовлетворение, признание либо достигает желаемых реакций психики, сознания, интеллекта.

Процесс реализации потребностей у 1320 студентов пединститута рассматривался посредством исследования разнообразны перспективных и ближайших целей во взаимосвязи с существующими в вузе формами участия в ФСД. При этом респондентам было предложено исходить из общей 100-процентной значимости различных форм ФСД для достижения каждой избранной цели. После сбора эмпирической информации была проведена градация целей, едущих к включенности студентов в ФСД, упорядочена их группировка и определена направленность каждой из них, сосредоточено внимание на выявлении значимости различных форм организации ФСД в вузе: учебных занятий, организованных вне учебных занятий, самостоятельных занятий. Принималось во внимание и отрицание студентами необходимости ФСД для достижения определенных целей. Выделены следующие группы целей:

- функционально-оздоровительные, связанные с улучшением состоянии здоровья, гармоничным физическим развитием, воспитанием культуры движений, повышением работоспособности, активизацией умственной деятельности, снятием усталости и др.;
- «барьерные», определяющие выполнение требований программы по физическому воспитанию, достижение успеха в соревнованиях, совершенствование физических способностей и др.;
- коммуникативно-воспитательные, включающие общение с товарищами и друзьями, укрепление внутриколлективных связей, воспитание культуры поведения, волевых качеств, трудолюбия и др.;
- организаторско-педагогические, направленные на приобретение знаний, умений, практических навыков для работы общественным инструктором, тренером, судьей по спорту, организатором массовой



физкультурно-оздоровительной работы, пропагандистом в учебно-воспитательных учреждениях, работе с населением и др. [2].

Очевидно, что границы этих группировок условны и достижение цели, отнесенной к одной группе, может быть реализовано в удовлетворении потребности в другой группе. Интерпретация полученных результатов позволяет произвести следующие обобщения.

Достижение функционально-оздоровительных целей, по имению будущих учителей, наиболее реально при участии в организованных формах занятий в рамках учебного процесса. При его рационально организации 51,4% студентов считают возможным улучшить состояние здоровья, а 40,1% отмечают, что занятия способствуют активизации умственной деятельности. 33,8% студентов рассчитывают не занятиях овладеть культурой движений. Самостоятельным формам занятий для повышения работоспособности и снятия усталости студенты отдают предпочтение соответственно в 40,4 и 34,5% случаях. Довольно высоко оценивается эта форма и для гармоничного физического развития – 34,3%. Существенно ниже (от 19 до 29%) оценка организованных вне учебных занятий для этих целей. От 3,9% до 11,2% студентов отрицают любые формы ФСД для достижения этих намерений.

Возможности достижения «барьерных» целей связаны с переориентацией значимости форм ФСД. Резко повышается оценка организованных вне учебных занятий, направленных на выполнение спортивных разрядов (74,2%), норм комплекса нормативов (40,4%), совершенствованием физических способностей (39,8%). Студенты соотносят свое понимание этой формы деятельности с занятиями в секциях, группах, сборных командах по видам спорта, связывают ее с необходимостью проявления физкультурно-спортивной активности для достижения указанной цели. Вместе с тем реально количество студентов, участвующих в этих объединениях, не превышает 8% от общей выборки. Полученные факты указывают, что на высокое оценивание данной формы участия в ФСД нацелены те студенты, которые искренне хотели бы заниматься, но в силу определенных причин (из-за недостатка способностей, отсутствия вида спорта, соответствующего желанием, чрезмерно высоких требований к занимающимся и пр.) остались вне этих занятий. В среднем влияния учебных занятий в достижении этой группы целей снижается до 23,9%, а самостоятельных – до 23,3%. [3].

Коокоммуникативно-воспитательная группа целей показывает, что студенчеству присуща органическая потребность в общении, укреплении престижа в коллективе, в формировании социально-профессиональных качеств личности. Однако немало респондентов (33,8%) отрицает ФСД как средство, необходимое для осуществления изучаемых намерений. Естественно, что ценностные ориентации студентов формируется под влиянием целого комплекса факторов, лежащих вне сферы ФСД (например, в художественной самодеятельности, в творческих объединениях и др.), которые создают не меньше возможностей для достижения указанной группы целей. Однако от внимания педагогов не должен ускользать этот важный личностный аспект ФСД студентов. Он требует создания в процессе занятий таких ситуаций, которые стимулировали бы студентов к коллективному и индивидуальному взаимодействию в процессе решения стоящих перед ними задач. В значительной мере это относится и к ситуации, связанной с выполнением общественной ФСД. Лишь одна пятая часть из числа высказавших свое отношение к указанным целям сочла возможным в той или иной степени признать учебные занятия приемлемыми для их достижения, а для воспитания волевых качеств эта оценка снижалась до 14,4%.

Следующая группа целей-организаторско-педагогическая – характеризует проявление активности личности, связанной в основном с социальной ролью учителя. Удовлетворение потребностей студентов в этом направлении позволяет им совершенствоваться в общественно – педагогической и профессиональной деятельности. Отмечается высокая значимость организованных внеучебных занятий (в среднем 49,4%), обеспечивающих компетентную деятельность учителей в сфере физического воспитания учащихся. Возрастает удельный вес учебных занятий (в среднем – до 39,2%). Однако студенты оценивают их как не обеспечивающие в необходимой степени реализацию профессиональной направленности физического воспитания. Очень низкая оценка (от 4,2 до 9,2%) дана самостоятельным занятиям, что логически вытекает из недостатков, присущих учебным занятиям [4].

После получения по группам целей сведений, отражающих потребности студентов в ФСД, был проведен их обобщенный сопоставительный анализ.

Сравнительный анализ показывает дифференцированное отношение будущих учителей к формам организации ФСД. Удовлетворяя потребность в ФСД, студенты избирательно «расходуют» свое отношение к различным формам участия в ней, оценивая возможность реализации ближайших и перспективных целей. При таком понимании происходящих регулятивных процессов в мотивационно-ценностных установках находит свое подтверждение положение о взаимосвязи различных потребностей.

Отношение будущих учителей к различным формам ФСД характеризуется общей критической оценкой их эффективности. Более половины респондентов считают, что уровень организации процесса физического воспитания в вузе ниже 50 процентного. В динамике по годам обучения наблюдается последовательное снижение исходного уровня как результат более критического отношения к происходящему и возрастание требовательности к этой сфере деятельности в социально-профессиональном и личностном аспектах, обусловленный повышением интеллектуального уровня, профессиональных и духовных потребностей, переоценкой накопленного на занятиях опыта.

Установлено, что значимость достижения исследуемых групп целей у студентов и экспертов, в качестве которых выступали преподаватели кафедры физического воспитания, деканы факультетов и кураторы, неодинакова.

По мнению экспертов, наиболее благоприятные возможности для реализации целей ФСД студенты могут получить в процессе учебных занятий. У студентов иные представления: они отдают предпочтение организованным внеучебным занятиям. Это свидетельствует о недостаточном понимании реальной ситуации теми, кто организует учебно-воспитательный процесс, и теми, для кого он организуется. Психолого-педагогические посылки, заложенные в организационно-методические материалы, определяющие организацию и содержание учебно-воспитательного процесса, не ориентируют преподавателей на управление мотивационно-ценностным отношением студентов к содержательную сторону форм ФСД[5].

Направленный процесс формирования потребностей в ФСД требует знания диалектики их развития, определяющих их факторов, педагогических приемов, обеспечивающих управляющие воздействия, познание социально обусловленных изменений в содержании и структуре самой ФСД. Управление развитием потребностей в ФСД неизменно должно осуществляться в гибкой, тактичной, соответствующей индивидуальным особенностям студентов, заданной цели образования и воспитания форме. Потребности не могут быть навязаны индивиду извне. Они должны соответствовать его системе ценностных ориентаций. В противном случае неизбежно проявление негативизма, приспособленчества, безразличия.

Формирование потребностей студентов в ФСД необходимо рассматривать как процесс, с одной стороны, сознательных и непрерывных педагогических воздействий, с другой – влияния того социального окружения, в котором протекает их жизнедеятельность, в результате которых обеспечивается положительный сдвиг в ценностных ориентациях и мотивационных установках личности, повышающих ее физкультурно-спортивную активность в соответствии с социальным требованием общества. Показателем сформированности потребностей будущих учителей в ФСД следует считать такой уровень их самосознания, который активно направляет практическую деятельность на достижение гармоничного развития, здорового образа жизни, физического совершенства, успешное выполнение социальных и профессиональных функций. Полученные в исследовании материалы требуют создания таких условий учебно-воспитательного процесса и жизнедеятельности студентов, при которых удовлетворение потребностей в ФСД может полноценно осуществляться во всех ее формах. Такой подход представляется наиболее перспективным, так как в нем можно черпать безграничные резервы приобщения будущих учителей к культуре физической, включенности в такие виды ФСД, как познавательная, организаторская, зрелищная, пропагандистская, педагогическая, самосовершенствование, органически вписывающиеся в процесс их профессиональной подготовки.

1. Алейникова Т.В. *Возрастная психофизиология*. – Ростов н/Д.: Изд-во 000 ЦВВР, 2000. – 204 с.
2. Виленский М.Я. Карповский Г.Л. «Теор. Практ физ культ», 1984, №10
3. Мильштейн О.А. *Социологические проблемы студенческого спорта*. – Гомель, 1991.
4. Зацюрский В.М. *Основы спортивной метрологии*. – М.: Фис, 1989.
5. Огольцов И.Г. *Биологические закономерности адаптации организма к тренировочным нагрузкам*. – 1995

## ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫҢ ЖАҒАНДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮСТАРЫ

**К.О. Оразбаева** – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің 2-курс докторанты

### Резюме

В современном обществе требуются педагоги-специалисты педагогически компетентные, с профессиональными навыками, способные решать различные проблемы, возникающие ежедневно, способные правильно оценивать новости образования и науки, заинтересованные в повышении эффективности своей деятельности, педагоги с большой ответственностью, умеющие планировать свое будущее и нужны специалисты, готовые принять новую концепцию развития образования, мыслящие в глобальном масштабе, действующие в местном масштабе, способные быть активными членами общества.

**Ключевые слова:** глобализация, глобальная компетентность, профессионал вид, педагог-специалист, проблема формирования, компетентность, профессиональная ориентация, профессиональная компетентность, знание, умение, навыки.

### Resume

In modern society requires teachers of pedagogically competent professionals with skills that can solve various problems encountered daily, able to properly evaluate the news of education and science with an interest in improving the efficiency of their activities, the teachers with great responsibility, who know how to plan their future and need experts who are ready to adopt a new concept of education, thinking globally, acting locally that can be active members of society.

**Keywords:** globalization, global competence, a professional is a kind, teacher-specialist, the problem of formation, competence, professional orientation, professional competence, knowledge, ability.

### Түйін

Мақалада қазіргі қоғамға педагогикалық құзыреттілігі, кәсіби бейімділігі бар, күн сайын туындап тұратын әр түрлі мәселелерді шешуге дайын, білім, ғылымдағы жаңалықтарды дұрыс қабылдайтын, қызметтің тиімділігін арттыруға мүдделі, өзінің келешегін жоспарлайтын, жауапкершілігі жоғары педагог мамандар қажет. Білім беруді дамытудың жаңа тұжырымдамасын қабылдауға дайын, жағандық ауқымда ойлап, жергілікті ауқымда іс-қимыл атқаратын, қоғамның белсенді мүшесі бола алатын мамандарды қалыптастыру.

**Негізгі сөздер:** жағандану, жағандық құзыреттілігі, кәсіпқой түрі, педагог маман, қалыптастыру проблемасы, құзыреттілік, кәсіби бағыттылық, кәсіби құзыреттілік, білім, білік, дағды.

Білім беруді дамытудың жаңа тұжырымдамасын қабылдауға дайын, жағандық ауқымда ойлап, жергілікті ауқымда іс-қимыл атқаратын, қоғамның белсенді мүшесі бола алатын мамандар керек. Педагог маманның жағандық құзыреттілігі соңғы жылдары өзекті болып отыр. Себебі әлеуметтік тәжірибе ұдайы өзгеріп отырады, білім беру саласы қайта құрылуда, инновациялық неше түрлі мектептер, авторлық, педагогикалық жүйелер пайда болуда. Педагогикалық жобалау, білім беру үрдістерін технологияландыру заман талабы болып табылады. Қазіргі білім беру саласының осындай маманға деген сұранысы өсуде.

Біздің ойымызша, жағандық құзыреттілігі қалыптасқан педагог – бұл дамып келе жатқан кәсіпқой-маманның ерекше түрі болуға тиіс. Жағандық құзыреттілігі қалыптасқан педагог маманның ерекше кәсіпқойлыққа ие тұлға болуы, ХХІ ғасырдағы ұстаздардың бірегей кәсіпқой түрі деуге келеді.

«Кәсіпқой түрі» ұғымы, бәсекеге қабілетті, жеке сұраныста ие, жоғары кәсіби біліктілігі қалыптасқан, зиялы, толыққандылықты әлеуметтенген, мәдениаралық құзыреттілігі, шығармашылық бастауы бар маман – дегенді білдіреді [1].

Қазіргі кезеңде психология мен педагогикада жеке тұлғаның кәсібилігінің компоненттерін Э.Ф. Зеер, К.К. Платоновтар төрт құрылымнан тұратындығын жобалап көрсетті:

- кәсіби бағыттылық;
- кәсіби құзыреттілік;
- кәсіби маңызды сапалар;
- кәсіби маңызды психологиялық белгілер.

Кәсіби даму және құрылымдар мазмұнының қалыптасу процесінде, жоғарыда келтірілген төрт компоненттің өзара әрекеттесуі мен интеграциялануы пайда болады. Олар интеграцияланған кәсіби сапалардың қалыптасуына негізгі болады [2].

А.Н. Дахин білім беру құзыреттілігін педагогтің күрделі қызмет түрлерін атқарудағы мүмкіндіктері арқылы ашады, ал құзыреттілікті ол жеке тұлға сапасы деп қарайды [3]. Оның пайымдауынша, педагогикалық құзыреттілік белгілі бір қызмет кешенінде тапсырма орындау үрдісінде ғана қалыптасатын болғандықтан, бағыт алған білім берудің нәтижесі – білім беру құзыреттілігі болып табылады.

«Құзыреттілік» түсінігі мәнінен кейінгі зерттеулері әр түрлі құзыреттіліктерге назар аудару негізінде жүзеге асқан. Мысалы, М.А. Холодная құзыреттілікті сәйкес қызмет саласында тиімді шешім қабылдауға мүмкіндік беретін арнайы пән бойынша білімнің ерекше түрі ретінде анықтайды. Психолог ғалымдардың көзқарасынша, құзыреттілік адамның белгілі бір қызметті тиімді атқаруын қамтамасыз ететін психологиялық сапаның жиынтығы ретінде анықталады. Құзыреттілік қай салаға қатысты болса да, ол жүйелі түрде жаңа ресурстармен толықтырылады.

Құзыреттілік, біздің ұғуымызда, жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесіне сай белгілі бір міндеттерді орындауға дайындығы және қабілеті.

#### 1-кесте Біліктілік пен құзыреттіліктің өзара байланысы

| Құзыреттілік моделі                                                                              | Дәстүрлі біліктілік моделі                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Нәтижеге бағдарлық / нәтижелерді бағалау мен бақылау механизмін жасау/                           | Оқыту нәтижесі / әр оқушыда әрқилы/                                                                |
| Оқу тапсырмаларын орындау формасы мен мерзімінің икемділігі/ Оқу «қадамы» дербестілікке тәуелді/ | Оқу тапсырмаларын орындау формасы мен мерзімінің икемсіздігі/ Оқу «қадамы» дербестілікке тәуелсіз/ |
| Білім – іскерлік – дағды бағаланады, сонымен қатар тұлғаны сипаттайтын көрсеткіш.                | Білім – іскерлік – дағды бағаланады.                                                               |
| Өлшем сапалық сипатқа ие және бірмағыналы белгілермен негізделеді.                               | Өлшем сандық сипатқа ие және тиісті мөлшермен негізделеді.                                         |

Біз жоғардағы пікірлерді зерделей келе мынадай ұстанымға келеміз, біліктілік құзыреттілікке қарағанда тар мағына береді. Дегенмен оқыту процесін ұйымдастыруда төмендегі қажетті жағдайларды ескеру керек:

Біліктілік пен құзыреттілік бірін-бірі ауыстырмайды, ол мамандардың өзара толықтыру сипаты болып табылады;

Біліктілік алынған және дамыған құзыреттілік негізінде қалыптасады;

Құзыреттілікті қалыптастыруда пәндердің жиынтығының ықпалы қуатты.

Бүгінгі күнде ЖОО түлектері – ертеңгі түрлі мекемелердің қызметкерлері болатынын ұмытпауымыз керек. Құзыреттілікті модельдеудің практикалық құндылығы мыналардан тұрады: құзыреттілік моделі нақтылыққа, болжампаздыққа, адамның практикалық қызметегі икемділігіне, оның ішінде кәсіби жағдайлар өзгергенде бейімделгіштіктен құралады [4]. Кейбір теорияларға алдын ала шолу жасалған жағдайда, жеке зерттелген құзыреттілік моделі жайлы қысқаша айта кетейік. Мысалы: Н.В. Кузина кәсіби педагогикалық құзыреттілікті «жеке тұлғаның қасиеті» ретінде қарастырады. Ол құзыреттіліктің бес элементін көрсетеді:

1. Оқытатын пән саласындағы арнайы және кәсіби құзыреттілік.
2. Педагогтардың білім, іскерлігін қалыптастыру тәсілдері саласындағы әдістемелік құзыреттілік.
3. Қарым-қатынас үрдісі саласындағы әлеуметтік-психологиялық құзыреттілік.
4. Өзіндік қызмет пен жеке тұлғаның жетістіктері мен кемшіліктері саласындағы аутопсихологиялық құзыреттілік.
5. Педагогтардың қабілеті мен мотивтері саласындағы дифференциалды-психологиялық құзыреттілік [5].

Кәсіби педагогикалық құзыреттілікті зерттеу контекстінде Г.А. Ларионова келесі тұжырымдамаларды ұсынады: бұл «қызмет саласындағы құзыреттіліктің көлемін, өкілеттік шеңберін анықтайтын жүйелі түсінік. Бұдан тарлау түсінікте – субъект сананы, тәжірибені билей алатын, статус пен біліктіліктен көрінетін жиынтығы сонымен қатар, белгілі бір қызметті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін кейбір тұлғалардың жеке қабілеттері [6].

Кейбір ғалымдардың ойынша, құзыреттілік – жалпы бағалау термині, ол мүмкіндікті, қызметтегі «істі білуді» көрсетеді.

Әдетте, бұл термин белгілі бір әлеуметтік-кәсіби статусы бар тұлғаларға қолданылады, ол шешілетін мәселелер, орындалатын тапсырмалардың күрделілігінің нақты деңгейіне олардың білімінің, түсінігінің, дағдыларының сәйкестігінің өлшемін сипаттайды.

Жаһандану тарап келе жатқан ХХІ ғасыр мамандарының құзыреттілігі мәніне келсек, көптеген ғалымдардың ойынша, ол интерактивті және аналитикалық мүмкіндіктерді дамытуға негізделуі керек. Қоғам

дамуының динамикасы адамның кәсіби қызметі оның бүкіл кәсіби мансабы үнемі үздіксіз білім алуды, өзінің кәсіби біліктілігін, құзыреттілігін арттырып отыруды талап етеді.

Құзыреттіліктің мәндік белгілері оның қызметтік сипатында және ол адамның нақты бір жағдайда өзін дұрыс бағалап, таңдау жасауында байқалады. Егер де ЖОО оқу үрдісін, болашақ кәсіби қызметтің тәжірибесін алу деп ұқсақ, онда құзыретті маман болашаққа ұмтылады, өзгерістердің алдын алады, өзін өздігімен білім алуға бағыттайды.

Құзыреттілік – бағалау категориясы, ол адамды қоғам дамуы жүйесінде арнайы қызметтің субъектісі ретінде сипаттайды: адамның білікті ойлар ұсыну қабілеті, проблемалық жағдайларда дұрыс, жауапты шешім қабылдауы, мақсатқа табысты жетуге әкелетін іс-әрекетті жоспарлау және атқаруы есепке алынады.

Құзыреттілік тәсілінің жалпы, концептуалды идеяларын анықтай келе, зерттеушілер оны былайша суреттейді: құзыреттілікке бағытталған білім беру мемлекеттің де, адамның өзінің де мүдделеріне сәйкес келеді. Адамның өмірдегі негізгі салаларда табысты жұмыс істеуін қамтамасыз ететін практикалық қызметтің білімдері мен түрлерін кешенді игеруге бағытталуы.

Келесі қадам – «құзыреттілік» ұғымының құрамын анықтау. Құзыреттіліктің табиғаты мынандай негізгі компоненттерден тұрады:

– өзін-өзі ынталандыру, құндылықтарға бет бұру, іскерлік сапалар, олар құзыреттіліктің белгілі бір түрлері үшін қажет;

– адамның қоғам құрылымындағы рөлінің қандай екендігіне қарай қабылдау;

– қоғамдық қарым-қатынастар мен тәртіптің не екендігін түсіну [7].

А.К. Маркованың айтуы бойынша педагогтің кәсіби құзыреттілік құрылымы төмендегідей:

Кәсіби психологиялық және педагогикалық білімі;

Кәсіби педагогикалық іскерлігі;

Мамандық талап ететіндей педагогтің нұсқауы, кәсіби психологиялық ұстанымы.

Педагогтің білімі мен іскерлігін меңгеруді қамтамасыз ететін тұлғалық ерекшеліктері [8].

М.А. Чошанов құзыреттілік ұғымына қосымша «ББД» (білім, біліктілік, дағды), («ЗУН» (знания, умения, навыки)) триадасы мағынасын қосады, ол олардың арасындағы біріктіріп тұратын бөлік ретінде қызмет атқарады. Автор кең мағынада «құзыреттілік» ұғымын пәнді терең білу немесе бойға сіңген дағды деп анықтама береді. Адам құзыретті болу керек, құзыретті адам басқалардан өзінің сыни көзқарасымен, ой-пікірімен ұдайы білімін жаңартып отыруымен, қойылған мақсат-міндеттердің табысты шешілуі үшін жаңа ақпараттарды меңгеруімен, вариативтік әдісті қолдана білуімен ерекшеленеді [9].

Кәсіби құзыретті зерттей келе Г.А. Ларионова негізгі құзыретке «мәдениаралық және салаарлық білім, дағдылар, мүмкіндіктер табысты қызметке әр түрлі кәсіби қауымдастықтар үшін қажет» - деген. Олар практикалық қызмет үшін қажет маманның макро-мидимакродағдылар кәсіби құзыреттіліктің инвариантты бөлігін құрайды. Негізгі құзырет мамандықтың кәсіби қызметінің негізгі түрлерін жүзеге асыру үшін қажет, олар белгілі бір мамандыққа таңылған (немесе мамандықтар тобы). Олар ұқсас мамандықтардың өкілдерінде қажеттілікке ие, олар маманның негізгі құзыреттіліктің инвариантты бөлігін құрайтын макрокәсіби болып табылады.

Негізгі, басты және арнайы құзыреттіліктер бір-бірімен өзара әрекеттесе отырып, белгілі бір кеңістікті қолдану арқылы әртүрлі контекстерді күрделіліктің әр түрлі деңгейдегі өте маңызды кәсіби міндеттерді шешу үрдісінде көрінеді. Арнайы құзыреттілік ретінде біз жаһандық құзыреттілікті баса көрсетейік.

Құзыреттіліктің тұжырымдамасына көптеген авторлар талдау жасап, төмендегідей номенклатураны анықтайды:

а) құзыреттердің өзін;

б) әрбір компоненттің жиынтығына кіретін [10].

Қазіргі кезеңдегі құзыреттілік жөнінде көптеген ғалымдар жаһандық құзыреттілікті баса көрсетеді. Мысалы, Жак Делордың айтуынша, жаһандық құзыреттіліктің мәні мынада: тек қана кәсіби біліктілікті алу үшін емес, топта жұмыс істей білу, әр түрлі жағдайларда дұрыс шешім қабылдай алуға мүмкіндік беретін, кең мағыналы құзыреттілікке ие болу [11].

Біз Т.Г. Браженің айтуымен толықтай келісеміз, оның ойынша, «адам-адам» жүйесінде жұмыс істейтін адамдардың кәсіби құзыреттілігі тек қана негізгі (ғылыми) білімдермен, дағдылармен ғана анықталмайды, сонымен қатар мамандардың құндылық бағыттарымен, оның қызметінің мотивтерімен, оның өзін-өзі осы әлемде түсінуін, өзімен бірге істейтін адамдармен қарым-қатынасының стилімен, оның жалпы мәдениетімен, өзінің шығармашылық әлуетін дамыту қабілетімен анықталды. Педагогтың мамандығында бұл тізімге пәндерді оқыту әдістемесін меңгеру, өзінің тәрбиеленушілерінің рухани дүниесін түсініп, оған

әсер ете алу қабілеті, оларға деген сыйласымдылық, кәсіби маңызды жеке тұлға сапалары да кіреді. Осы компоненттердің тым болмаса біреуінің болмауы бүкіл жүйені бұзады немесе педагог қызметінің тиімділігін едәуір азайтады. Бұл тұжырымдама жаһандық құзыреттіліктің бір маңызды құрылымы ретінде жаһандық ойлауды қалыптастырудың қажеттілігін дәлелдейді [12].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізгі әмбебап құзыреттілікті және білім мен дағдылардан тұратын нақты құзыреттілікті атап көрсетеді. Алғашқысы көп функциялы, пәнге бағынышты және көп мөлшерлі, оларды меңгеру күнделікті және әлеуметтік өмірде әр түрлі проблемаларды шешуге мүмкіндік береді. Олар педагогтардың психологиялық сапалары мен танымдық мүмкіндіктерін есепке ала отырып, белгілі бір мінез-құлықтар түрлерінде анықталады.

Бұл пікірді құптай келе, ғылым мен техника күнде жаңарып отырған қазіргі заманда әрбір педагог маман білімге деген қажеттілікті күнде сезінуі тиіс. Ол өз кезегінде ізденіске және шығармашылыққа жетелейді. Аталмыш мүмкіндіктері дамыған педагог маман жаһанның кез-келген бұрышында өз қызметін біліктілікпен орындай алады. Жоғарыда келтірілген «жаһандық құзыреттілік» туралы пікірлерді жинақтай келе, «педагогтың жаһандық құзыреттілігі» ұғымына анықтама беруге болады.

Құзыреттілік туралы шетелдік және отандық ғалымдардың ой пікірлерін жинақтай келе, «Педагог маманның жаһандық құзыреттілігі» дегеніміз әлемдік үрдістердің оқу тәрбиеге ықпалын саналы қабылдайтын, көп ұлт пен көп мәдениеттің ерекшеліктерін түсіне алатын, кез-келген жаһандық ортада педагогикалық іс-әрекетін табысты жүзеге асыра алатындай болуы тиіс деп ой қорытуға мүмкіндік алдық.

Қорыта келе, Отандық және шет елдік ғылымда «жаһандану» және «жаһандық білім беру» терминдерінің әлі күнге дейін нақты анықтамалары жоқ. Оның себебі – бұл үрдістің қарама-қайшылықта болуында, бұл құбылыстың адам өмірінің барлық салаларына дерлік таралуында, «жаһандану» ұғымының мағынасы жағынан тар болуында. Педагог маманының жаһандық құзыреттілігі ұғымына анықтама беруде философ, педагог, психолог ғалымдардың пікірлері негізге алынды.

1. Дусауицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. - М.: Дом педагогики, 1996. - 208 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования. - Екатеринбург, 2000. - 52 с.
3. Дахин А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? // Народное образование. - 2004, №45. - 136 с.
4. Холодная Н.А. Психология интеллекта. - Томск, 1992. - 345 с.
5. Кузьмина Н.В. Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя // Советская педагогика. - 1982, №3. - 9-14 с.
6. Ларионова Г.А. Компетенции в профессиональной подготовке студентов вуза: Монография. - Челябинск, 2004. - 186 с.
7. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. - М., 1945. - 561 с.
8. Маркова А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя // Педагогика. - 1996, №6. - 55-63 с.
9. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М., 1996. - 264 с.
10. Ларионова Г.А. Компетенции в профессиональной подготовке студентов вуза: Монография. - Челябинск, 2004. - 186 с.
11. Делор Ж. Образование: скрытое сокровище. - UNESCO, 1996. - 78 с.
12. Браже Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя // Педагогика. - 1992, №2. - 71-74 с.

## ЭТНИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ – ОСНОВА ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Б.И. Кожабаева – к.п.н., профессор

### Түйін

Бұл мақалада жастардың адамгершілігін тәрбиелеуде қазақ халқының рухани байлығы мен этномәдениеті көрсетілген. Халықтың рухани мәдениетінде әдет-ғұрып, дәстүр мен мақалдардың орны, қарастырылған.

### Summary

The article describes the spiritual values and ethnic culture of the Kazakh people in the education of morals among the young. The role of the traditions, customs and proverbs in the spiritual life of the people.

На современном этапе Республикой Казахстан взят курс на демократические реформы, признание прав и свобод человека, независимо от национальной принадлежности, на недопустимость дискриминации по этническому и расовому признаку.

Насущная потребность в концепции этнокультурного образования вытекает также из кризиса образовательной системы в переходную эпоху. Выход из кризиса, возврат в лоно нормального цивилизованного развития требует не только передовых технологий, и новой техники, квалифицированных специалистов и научных достижений, но и возрождения национальных духовных ориентиров, нравственных и культурных ценностей, обычаев и традиций, способа мышления и языка.

Исследование литературы и научно-педагогических изысканий указывает о возрастающем интересе к проблеме формирования личности в культурологическом плане. Подростающему поколению необходимо знать истоки своей национальной культуры, ее особенностей, которые помогут ему найти свое место в связующем звене преемственности поколений, когда свое национальное будет тем единственным субстратом,

который позволит принять общечеловеческое, принять и понять другое национальное.

Духовные ценности народа – это плод его многовековой созидательной и творческой деятельности. Духовная культура – сфера человеческой деятельности охватывающая различные стороны духовной жизни человека и общества. Духовная культура представляет духовный мир каждого отдельного человека и его деятельность по созданию духовных продуктов, которым можно отнести творчество писателей, ученых, художников, законодателей и т.д. Продукты духовной деятельности или духовные ценности – книги, полотна, обычаи-традиции, устное поэтическое искусство и т.д. Духовная культура проявляется через различные формы общественного сознания и воплощается в искусстве, литературных, архитектурных и других памятниках человеческой деятельности.

Духовную культуру казахского народа составляют язык, традиционно-музыкальное творчество, устно-поэтическое, народные знания. В основе духовной культуры лежат и народные праздники и игры, религия, традиции, обычаи, искусство и т.д. Национальное самосознание – это, по существу, осознание народом своей собственной социально-этнической сущности, осознание того, какую реальную роль он играл или в потенции может играть в истории человечества, каков его вклад в общечеловеческую цивилизацию. Это осознание своего естественноисторического права на свободное, независимое существование. Этнос строит свою культуру, сообразуясь с потребностью обрести духовную гармонию между собой и окружающими и принадлежащими ему предметами. Иначе говоря, национальная культура в ее художественном и эстетическом измерении – это образная модель мироздания, космос, принятый и освоенный человеком, мир очеловеченный и его историческая среда существования.

Язык – форма культурной действительности. Язык каждого народа отражает его историю, жизнь, быт и культуру. Язык, как средство человеческих отношений, является социальным бытием, он связан с обществом. Он является не просто сочетанием звука и знака, но и, что самое главное, средством культурной преемственности. О силе языка, его важности в развитии интеллекта, необходимости людям, его великолепии и национальных особенностях говорили во все времена.

Приверженностью к родному языку, к родине, своему народу проникнуты все вопросы воспитания и обучения выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского, который в свое время правильно заметил, что каждый народ свои мысли и чувства, стремление продолжаться в новых поколениях передавал через родной язык. Язык народа – это проявление творческой способности, дар слова не одного человека, а многих людей, бесчисленного множества жизней, бесчисленных поколений. Выступая защитником родного языка, поборником прав каждого народа, говорил: «Пока жив язык народный в устах народа, до тех пор жив и народ». Поэтому нельзя допустить, чтобы язык народа, как его величайшее сокровище, исчез или предался забвению.

Бесспорно, язык народа живет и формируется вместе с жизнедеятельностью и развитием народа. Именно в нем отражается вся его история в своем многообразии. На протяжении всей своей жизни Абай Кунанбаев посредством художественного творчества воплощал в жизнь свои культурологические идеи для нравственного воспитания народа. Поэтому в своих произведениях он говорил о роли и значении родного языка, поэзии, устного народного творчества. «Знание чужого языка и культуры делает человека равноправным с этим народом, он чувствует себя вольно, а если забота и борьба этого народа по сердцу, то он не может оставаться в стороне». Время национальной культуры раскрывает диахронный срез культурно-исторической эволюции, фиксирует специфику соотносительности «время – природа – общество – человек», специфику соединения объективных и субъективных временных ритмов жизнедеятельности, как они по-разному проявлялись в различных цивилизациях, в рамках конкретного исторического времени. В рамках локальных обществ, всегда существует аритмия, несоответствие временных форм и существования ее составляющих: индивидов, их жизнедеятельности, условий этой жизнедеятельности. Время национальной культуры многовекторно: человек осваивает ритмы собственного, природного и

социального бытия и ретроспективно и перспективно. Обратимость времени может стать способом объединения разновременных культурных феноменов, обогащая ее. Кочевым народам присущи своеобразные представления о времени. Время для кочевника не векторное, ацикличное. Занимательно не течение времени, а то, что в нем происходит, время – не пустая деятельность, а промежуток жизни, наполненный событиями. С понятием цикличности времени связывается и представление о неразрывной связи прошлого, настоящего, будущего. Традиции и обычаи – это прошлое, живущее в настоящем: поколение – это возможность ощутить себя как связь между настоящим и будущим. Для казахского фольклора характерна открытость художественного времени, совмещения в айтысе, эпосе сразу нескольких временных рядов. В казахском фольклоре выступает как неделимое целое синтез прошлого и настоящего. Прародители, давно умершие, постоянно существуют в сознании живых, помогая или противодействуя им. Время воспринимается в статике, нелинейно, герои всегда остаются молодыми, два действия не могут быть обрисованы одновременно, если они совершаются в двух местах двумя различными персонажами. Статическое восприятие времени определяет этические и эстетические оценки и характеристики. Положительный герой останется им до конца, также и отрицательный до конца будет отрицательным.

Язык этноса, его краски, художественно-изобразительные нормы очень трудно поддаются трансформации. Историческое время соседствует с мифологическим и часто противопоставляется мифологическому как реальность – древней и нестареющей мечте человечества. Остаются постоянными и образные средства, рожденные в недрах традиционного миропонимания. Целый строй образного мышления, эстетических представлений народа зависит от системы обычаев, от традиций, выработанных сообразно особенностям своей жизнедеятельности. Психический склад и национальный характер проявляются в национальном искусстве и литературе в виде своеобразных черт национальной культуры, которые часто облекаются в формы обычаев и традиций. Эпосы «Кыз-Жибек», «Козы-Корпеш и Баян-Сулу», например, – это история, быт, нравы казахского кочевья. Поэтому для казахской литературы, имеющей богатую устно-поэтическую традицию, было вполне естественно развитие поэзии, основывающейся на устном сложении, на импровизации. Художественная традиция фольклора, устного поэтического творчества богата и разнообразна. Но поскольку в ней воспроизводится миропонимание древнего казахского этноса, она в силу своей эпичности, мифологичности продуцирует весьма условные описания.

Своеобразие типа жизни этноса во многом устанавливает и своеобразие его художественного мышления. Подчиненность казахского языка, точнее, зависимость образно-речевых средств от мировосприятия и мироощущения народа обнаруживается практически во всех сферах употребления образной речи. Это сказалось на звуковой природе речи, на пространственных обозначениях. Отпечатки национального образа мышления, сугубо казахских понятий и представлений заметны в оборотах речи, метафорах, казахской поэзии о земле и водах, о степи и горах, о природе и кочевье. «Традиция выражена испытанными, привычными народному мышлению, соответствующими народным эстетическим вкусам изобразительными приемами и всем богатством национального языка».

В течение веков поэтическое искусство казахского народа выражалась в устной форме. Казахский народ выражал и выражает посредством устно-поэтического слова свое отношение к жизни, рассказывает свою историю. Героями устной поэзии являются простые люди, труженики, богатыри. В песнях, пословицах и других произведениях фольклора говорится о любви к родине, о борьбе с захватчиками и угнетателями, о победах человека над грозными силами природы, о дружбе и любви.

Явления устной речи только внешне выглядят монологами и диалогами, а внутри них всегда присутствуют «голоса» всех воспринимающих, которые обогащают устную форму, творя и создавая ее семантические стороны. Казахская речь, слова имели довольно длительную историю развития преимущественно в устной форме. К.Ш. Нурланова в своей исследовательской работе «Эстетика художественной культуры казахского народа» обращает особое внимание на развитие художественного слова, как особенному виду народного творчества. «Импровизация как вид творчества имела повсеместное и широкое распространение ...сказывалась на развитии способностей и воображения». Автор подчеркивает также, что этот вид творчества, при котором сочинение происходит непосредственно в процессе исполнения, является показателем красноречия, обладания ораторскими способностями. «Казахи по своей природе являются прирожденными ораторами, имеют облекать свои мысли в прекрасную и образную форму, получают большее удовольствие, слушая красивую и стройную речь других», - пишет в своей книге «Эстетическая культура казахского народа» Б.Р. Казыханова. И, действительно, в казахском менталитете многовековой опыт осмысления окружающего мира, его строения, свойств, места человека в мире взаимоотношения между человеком и природой, между людьми находили свое отражение в пословицах и поговорах.



Пословицы являются нравственным кодексом, который обогащают нормы народной морали, говорят о том, что, прежде всего, ценится в человеке. Культурная ценность их выражалась в том, что на протяжении веков народ обобщал в них свой социально-исторический опыт. Ибо пословицы и поговорки создавались народом на основании жизненных наблюдений, своего материального и духовного опыта. Уникальность их в том, что народные афоризмы создавались умом и смекалкой миллионов, проверены вековым опытом многих поколений. Как верно заметил в свое время К.Д. Ушинский: «Это речевые самородки и самоцветы, в которых выкристаллизовалась мудрость народа».

Отношение казахов к пословицам и поговоркам можно понять из этой точной фразы. «В половодье нет рыбы, в пословице нет лжи». Нравственная ценность этого «памятника народной культуры» заключается в том, что не одно поколение воспитывалось на мудрых и правдивых примерах своих предков. Передавался не только опыт прошлых лет, но и прививалась специфика мышления, особенность менталитета казахского народа. Приведем примеры назидательных пословиц: «Будешь без лени трудиться – будешь сыт без подаяний», не теряет своего значения и сегодня, как формирующая у молодежи качеств трудолюбия. Поражает своей лаконичностью пословица для привития нравственных норм и правил: «Умение терпеть (выдержка) – поистине золото».

Немало народных пословиц о том, каким должен быть "Жаксы адам" - хороший человек. Он должен быть отзывчив, трудолюбив, гостеприимен, чистосердечен, доброжелателен, прямодушен и честен, прост и строг к себе. Плохой человек – праздный гуляка, болтун, клеветник, лентяй, сплетник и лгун; он двуличен, не помнит добра, скуп, думает только о себе: «От хорошего – доброе слово, то от плохого – сор», «У хорошего нет ненависти, у плохого совести», «Хороший идет за делом, дурной за угощением». К идеологическим, экзистенциальным можно отнести пословицы, пронизанные патриотическими чувствами народа: «Чем быть султаном на чужбине, лучше быть полезным для своего народа».

Таким образом, поговорки, пословицы и другие образцы духовной культуры характеризуют этническую культуру и целостность народа, соответствующие динамике жизни.

1. Наурызбай Ж.Ж. *Этнокультурное образование*. - Алматы, 1997.
2. *Этнопедагогика народов Казахстана*. - Алматы 2001.
3. Узакбаева С.А. *Казахская этнопедагогика*. - Алматы, 1998.

## FORMATION OF THE LANGUAGE ENVIRONMENT: A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF AN INDIVIDUAL'S CULTURE IN A MULTICULTURAL SOCIETY

S.Tazhbayeva – *Kazakh National Pedagogy University after Abai, Almaty, Kazakhstan*

Research has shown that language, which represents the accumulated experience of a particular nation's people and encompasses the fullness and variety of their lives, is well grounded in their consciousness. In each new generation, an estimation of social values indicates the effectiveness of how particular ethnic groups learn the language attached to that group through the collective experience and knowledge of reality, vulgarity or rejection by other people. Therefore, language has an impact on each individual's experience, behaviour and level of civility. Thus, identification of areas that are pivotal to the formation of a language becomes the primary factor in an individual's cultural identity in a multicultural society. We study these areas in the context of the Kazakh language.

**Keywords:** Kazakh language; culture; ethnic groups; psychology; consciousness; language; multicultural society

According to Humboldt, language is one of the phenomena that reflect the character of a people (Humboldt, 1980). However, spiritual characteristics define the national identity of peoples' languages. The Kazakh language holds the position of the official language simply because it is the language of the indigenous ethnic group that, like any ethnic group, should have its own territory and country. However, the status of a language in a region has no bearing on human thinking.

Human thinking is considered to be an intermental phenomenon that exists in the form of signs and meanings (or designations) (Zinchenko, 1996). Cultural differences in personality imply a historically and culturally conditioned education system (Bulletin of Moscow State University, 1988). In the last century, much work by researchers such as Leontiev, Zinchenko and Vygotsky was devoted to consciousness. According to Leontiev, consciousness is a human activity that has three key components: the sensations, value and meaning (Leontiev, 1975). The term 'multicultural society' implies that ethnic designations are a set of signs related to stable features of culture, consciousness and language, which refer to a historical community in a certain area that has common cultural personality traits and consciousness (Leontiev, 1993). The consciousness of the people of a nation,

including their way of thinking, philosophy, science, art and literature-everything that encompasses ‘the spirit of the people’-defines the outlook of the nation, which is reflected in language.

Many scientists have studied the national-cultural specificity of language awareness of both individuals and ethnic groups as a whole. Language is a means of cultural expression and also a component of culture and its individual and social consciousness (Kolshansky, 1975). By expressing the social consciousness in its entirety, the language accumulates people’s life experiences and exists as a type of ‘intermediate world’, located between the people and the surrounding objective world (Brief psychological dictionary, 1985). According to Steinthal, an individual has mental formations and complex ideas, which exist irrespective of the influence of others. Based on his theory of linguistics acting through the phenomena of individual psychology, Steinthal sought to understand the ‘laws of spiritual life’ in various collective entities-including nations and political, social, and religious communities-and to establish links with the types of linguistic thinking and spiritual culture of the people of all nationalities (Tarlanov, 1993). In our multicultural society, the psychology of social consciousness plays an important role in ethnic relations. In particular, social psychology represents the interests of different social groups, including individuals’ emotional relationships with others or to different events in public life; it also indicates the prevalent social idea of the state language. As a whole, our social psychology is our mentality and acts as a storehouse of various mental properties, qualities, characteristics and symptoms (Ferdinand, 1916).

The problem of developing a particular language presents a great problem for the state, people and particularly scientific community. The state language presents a problem to any society, not just to Kazakhstan. Some psychologists have argued that the most significant human problems derive from the fact that important features of human behaviour are rooted in the phenomena of the surface and deep structure of language (The language law of the Republic of Kazakhstan, 2005). The formation of culture and social consciousness-from the birth of ideas to their public statement-is based on the social communication of an individual or a group. Let us consider the example of Israel. In the early 1950s, very few Israelis had mastered Hebrew because the country’s population was almost entirely composed of immigrants who had previously lived in Europe, Asia and Africa. However, within 20-30 years, Hebrew was revived from a forgotten to a contemporary language and it has now gained the status of state language. This was made possible by a very effective policy in Israel, whereby Hebrew was popularized as the mother tongue and a common property of all Israelis. In this situation, switching to Hebrew placed no psychological pressure on the people because psychological characteristics of all Israeli citizens were taken into consideration.

### **The Present Study**

The present study primarily investigates how an individual thinks of him/herself in a particular socio-ethnic environment. By using a single questionnaire item-‘In what language do you think?’-as the dependent variable, we considered independent variables such as age, region, education and nationality. The psychological state of language environment, which expresses the culture of an individual in a society, has allowed us to explore a highlight of our common culture in a multicultural society with more than 130 ethnic groups, where each group has a subjective attitude in terms of its priorities with respect to its knowledge of the Kazakh language as the official language. In this regard, we formulated the basic question of ethnic psychology: What defines the need to master the Kazakh language?

The survey clarified that most people wanted to learn the Kazakh language. The strengthening of the position of the state language begins with the birth of today’s children and is strengthened by the learning of the public and native languages from kindergarten (Paul, 1880). People have formed a stereotype of the ‘prestige of the Kazakh language,’ which clearly reflects in this study’s results.

This research demonstrates that in our society, people can rarely oppose the rules and regulations established by the dominant ethnic group and will show no contempt for the primary culture. First, the research indicates that all members of the various ethnic groups in a multicultural society fit into our community and promote harmony. One individual’s relationship with another as a subject with a single worldview and attitude is realized in cooperation. Interaction, in this case, is the controlling factor for self-esteem, level of education, intelligence and behaviour of the individual in society (Zharikbayev, 2002).

In the study, we interviewed a total of 1396 individuals (age range: 18-67 years) from all regions of Kazakhstan. The study used a multistage quota sampling method. The analysis considered the respondents’ ages (18-23, 24-29, 30-39, 40-49, 50-60, 61 and over) and level of education (higher, secondary, incomplete secondary education, etc.). The factor of urbanization of settlements was not considered.

[Figure 1]

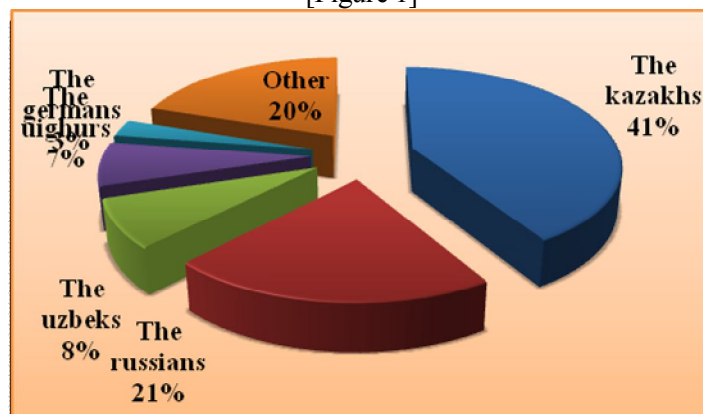


Figure 1. Responses to the question “In what language do you think?”

An analysis of the respondents’ answers to the survey question (Figure 1) shows that 41% of the respondents think in the Kazakh language. This implies that the country’s language situation has changed in recent years. The study of the Kazakh language has garnered increased interest with its growing demand in various spheres of social life.

[Figure 2]

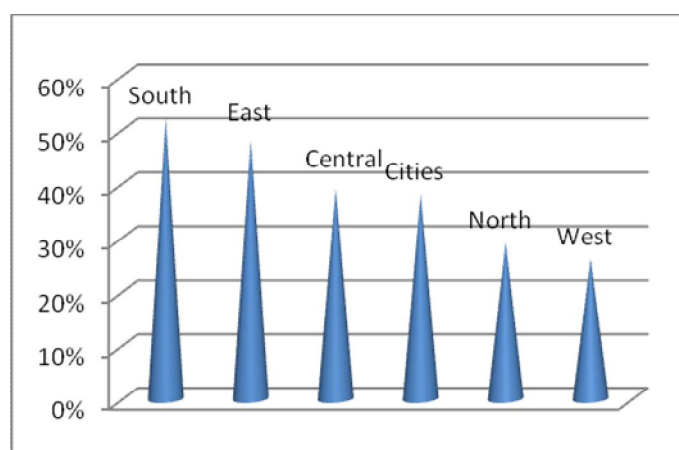


Figure 2. Regional division of respondents who reported thinking in Kazakh

Among the people surveyed, 52.1% from the southern region, 48.4% from the eastern region, and 39.5% from the cities think in the Kazakh language. Further, 38.9% people from the central region, 29.3% from the northern region, and 26.0% in the western region think in the Kazakh language and also report thinking in the Russian language at the same time. The highest rate in the southern region suggests that most southerners are traditional ethnic Kazakh people, who are religious and committed to the traditional Kazakh culture. They revere to this day the centuries-old traditions, which in other regions are less respected.

The psychology of the ethnic groups differs according to their place of residence. In the case of Kazakhstan, we can point to geographical determinism, whereby the main determinant of social development is the geographical location. From the responses of different ethnic groups, we found that representatives of eastern nationalities have a desire to not only understand but also study Kazakh as the state language. This desire seems to arise from the fact that both the Kazakh language and the languages of these other nationalities have the same eastern Turkish roots (State program operation and development of languages for 2001–2010, Kazakhstan). The representatives of the Slavic nationalities comprise about one-third of the total population, and the desire to learn Kazakh as the state language prevails in those respondents. The proportion of other ethnicities was small because of their migration to different countries.

The education levels of the respondents to our survey question were as follows: 47.8% of the respondents had completed mid-level education, 45.2% had completed higher education in the humanities, 38.9% had completed

secondary education, and 36.4% had completed higher technical education. Furthermore, 37.5% had not yet completed their higher education, while 18.8% had advanced degrees.

### Conclusions

This study demonstrates the respondents' desire to learn the Kazakh language; that is, to become bilingual or trilingual in a multicultural environment where a language is a measure of a person's emotional intelligence. In this study, motivation to learn the state language defines the social significance of the individual and his individual peculiarities.

In this study of the status of language environment as an indicator of cultural identity in modern Kazakhstan, we have used a single questionnaire item as the dependent variable. The study suggests that over the past 20 years of independence, there has been a change in Kazakhstan with respect to the psychology of consciousness. The psychology of linguistics provides an indicator to the direction of integration of cultural identity, which in turn is a determinant of the next stage of the transformation process, as shown by the finding that 41.6% of the people surveyed think in the Kazakh language. This confirms the relationship between the culture of ethnic groups and a psychological determinant of the general mentality in Kazakhstan, which includes elements of the ordinary and theoretical consciousness of all of its citizens (Kozyrev, 2009).

In this case, we can say that a common culture of all ethnic groups represents a common national psychology based on a tradition that has been entrenched in the course of historical development. Further harmonious prosperity of the ethnic groups depends on the relevance and flexibility of their protective mechanisms (The concept of the language policy of the Republic of Kazakhstan, 1996). Individuals within a society can use all the available communication processes, while respecting cultural differences and showing empathy toward others. Consequently, linguistic processes within our society contribute to psychological knowledge and promote the relationship of language, sensory perception, thinking, and the unity of consciousness. This relationship emphasizes the social nature of individuals and defines language as a condition for the formation of self-identity in a multicultural society.

*Brief psychological dictionary, ed. A. Petrovsky. 1985, p. 560.*

*Bulletin of Moscow State University, A series of 14, Psychology, 1988, v.3, pp. 22-23.*

*de Saussure, Ferdinand. 1916 [1959 translation]. A Course in General Linguistics, ed. by Charles Bally and Albert Sechehaye, in collaboration with Albert Reidlinger. Translated from the French by Wade Baskin, New York: McGraw-Hill.*

*Hermann Paul, Prinzipien der Sprachgeschichte (Halle: Max Niemeyer, 1st ed. 1880), translated into English: Paul, Hermann 1970. Principles of the History of Language, translated from 2nd edition by H.A. Strong. College Park: McGroth Publishing Company, ISBN 0843401141.*

*Humboldt V., Language is the spirit of the people (the concept of Humboldt), Selected works on linguistics, 1980.*

*Kozyrev, T. The role of the administrative factor, Herald KISR, No. 1, 2009.*

*Kolshansky G.V. Value of subjective and objective factors in language, M. Science. 1975, p. 231.*

*Leontiev A.N. Activities. Consciousness. Personality. Science. 1975, p. 167.*

*Leontiev, AA Linguistic awareness and image of the world. Language and consciousness: paradoxical rationality M, 1993, p. 35-39.*

*State program operation and development of languages for 2001–2010, Kazakhstan.*

*Tarlanov Z.K. language, ethnicity, time.-Petrozavodsk. 1993, p. 223.*

*The language law of the Republic of Kazakhstan, Astana, Ak Orda, 2005, p. 25.*

*The concept of the language policy of the Republic of Kazakhstan, 1996, Kazakhstan.*

*The doctrine of national unity in Kazakhstan, <http://www.inform.kz/kaz/article/2263392>*

*'To be a patriot of the Homeland-wear Kazakhstan in his heart.' Country and the world. No. 41, October 27.*

*Zharikbayev K.B. Psychology in Kazakhstan, The history and development stages of 20th century, A monograph, Almaty, 2002.*

*Zinchenko V.P. The problem of 'form' of consciousness activity theory of the psyche, 1996.*

## ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ

**О.А. Магсумова** – магистрант 2 курса,

**Д.Г. Наурзалина** – доктор PhD в области психологии,  
доцент кафедры специальной психологии и педагогики,

**А.А. Карабалина** – к.психол.н., доцент кафедры специальной психологии и педагогики  
Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова

### Resume

The psychology support of education in military aviation university is subject of our study. Pilot as aviation specialist should have EI, high level of adaptation and some special KPI. Theoretical review of psychological research had shown difficulties in understanding of psychology support. From one side it has been proven that psychological training and support helps to prevent post traumatically stress disorder (PTSD). From another side it is very difficult to investigate military pilots KPI. Our study has been investigated personal attitudes, emotional stability, cognitive way finding.

**Key words:** military pilot, professional qualities, professional skills, professional identity, personality and psychophysiological professional qualities, KPI, EI.

### Түйін

Аталмыш мақала әскери институты курсанттарының кәсіби маңызды сапаларының қалыптасуына арналған. Ұшу әрекеті жоғары психикалық-жүйке қысымы, мәлімет пен уақыттың тапшылығы, штаттан тыс қалыпта, ұшудың эксперименттік факторлары жағдайларында өтеді. Мұның барлығы ұшқыштың жоғары кәсіби дайындығын, мықты денсаулық пен психикалық тұрақтылықты, функционалды сенімділік пен эмоционалды тұрақтылықты, жоғары интеллект пен жеке тұлғаның жағымды қасиеттері, ұшқыштың қабілетінің дамуына алып келеді. Әскери ұшқыштың физикалық сапасы кәсіби биік талаптардың, психофизиологиялық және жеке тұлғалық қасиетпен, сондай-ақ курсанттардың когнитивті үрдістерінің дамуына алып келеді.

**Кілттік түсініктер:** әскери-ұшқыш маман, әскери ұшқыш, кәсіби маңызды сапа, кәсіби қабілеттер, кәсіби өзіндік сана, тұлғалық және психофизиологиялық кәсіби маңызды сапа.

**Ключевые понятия:** военный летчик, профессионально важные качества, психофизиологические и личностные профессионально важные качества, профессиональные способности, профессиональное самосознание.

Для реального выполнения военно-профессиональной деятельности курсант должен обладать рядом профессионально важных качеств, необходимых для данной профессии. Профессионально важные качества (ПВК) – это качества человека, влияющие на эффективность осуществления его труда по основным характеристикам (производительность, надежность и др.) (Маркова, 1999). ПВК являются предпосылкой профессиональной деятельности, а также они сами совершенствуются в ходе деятельности, являясь ее новообразованием. В качестве ПВК могут выступать психические процессы, свойства и состояния, а также мотивы и отношения.

По мнению Марковой А.К., предпосылками для формирования системы ПВК является развитие профессиональных способностей, профессионального самосознания, профессионального мышления.

Профессиональные способности – индивидуально-психологические свойства личности человека, отличающие его от других, отвечающие требованиям данной профессиональной деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения (Маркова, 1999). Профессиональные способности не сводимы к конкретным знаниям, умениям, навыкам, приемам. Профессиональные способности формируются у военного летчика на основе анатомо- и нейрофизиологических особенностей.

Кроме того, большое значение в процессе профессионального становления военно-авиационного специалиста имеют профессиональное сознание и самосознание, оперирование человеком образами профессиональной деятельности при ее осуществлении. Профессиональное самосознание строится на базе общего самосознания личности. По Марковой А.К., «профессиональное самосознание – это комплекс представлений человека о себе как профессионале, это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как профессионалу» [1].

Профессиональное самосознание включает:

- осознание человеком норм, правил, моделей своей профессии как эталонов для осознания своих качеств;
- осознание этих качеств у других людей, сравнение себя с неким абстрактным или конкретным коллегой;
- учет оценки себя как профессионала со стороны коллег;
- самооценивание человеком своих отдельных сторон – понимание себя, своего профессионального поведения, а также эмоциональное отношение и оценивание себя [2].

– положительное оценивание себя в целом, определение своих положительных качеств, перспектив, что приводит к позитивной Я-концепции.

У профессионала, обладающего таким уровнем самосознания, повышается уверенность в себе, удовлетворенность своей профессией, эффективность работы, возрастает стремление к самореализации.

И.С. Пряхников и Е.Ю. Пряхникова утверждают, что развитие и формирование профессионального самосознания являются одним из центральных моментов становления профессионала. Ученые отмечают, что в развитии профессионального самосознания необходимо учитывать, что личность профессионала формируется вместе с развитием личности ученика-подростка, студента и уже работающего специалиста. При этом профессиональное самосознание во многом связано с развитием гражданского самосознания, «так как смысл профессии в общественно-полезной деятельности, в том, чтобы быть полноценным гражданином общества, реализующим себя через труд» [3].

Мы предположили, что формирование профессионального самосознания у курсантов положительным образом сказывается на стремлении к получению специальных знаний и личностном самосовершенствовании. Нам важно было выяснить на каком этапе обучения курсанты сознательно стремятся к развитию интеллектуальных профессионально важных качеств и готовы к психологическому сопровождению профессионального становления.

Э.Ф. Зеер психологическое сопровождение профессионального становления личности определяет как «составную часть профессионального образования, отражающую психологическую помощь в преодолении трудностей профессиональной жизни, коррекции деструктивных тенденций развития (кризисов, конфликтов, деформаций), повышения адаптации специалиста к социально-экономическим и технологическим изменениям, развития у него позитивной профессиональной перспективы» [4]. Ю.В. Слюсарев рассматривает психологическое сопровождение как комплексное психологическое воздействие на личность, сверхзадачей которого является активизация ее саморазвития [5]. В ряде публикаций исследователи обращают внимание на динамику профессионального становления будущих офицеров и необходимость дифференцированного подхода к психологическому сопровождению на протяжении всего периода их обучения в вузе (А.А. Караванов, В.П. Вишневецкая, И.А. Кибак, В.В. Егоров, А.П. Герасимчик и др.). В рамках проводимого исследования наибольший интерес представляет период сознательного овладения курсантами профессионально важными качествами.

На наш взгляд, наиболее полную структуру профессионально важных качеств летчика выделяет Квятош Е.П. (2010):

1. Личностные (долговременная мотивация на профессию; способность к правильной самооценке; способность к психической адаптации к различным условиям; устойчивость личности к неблагоприятным воздействиям и т.д.).
2. Интеллектуальные (развитость ощущений и восприятий; яркость, четкость и контролируемость пространственных представлений; продуктивность и помехоустойчивость мышления и т.д.).
3. Психофизиологические (нервно-эмоциональная устойчивость; устойчивость к монотонии и к работе в вынужденном темпе и т.д.).
4. Физиологические (вестибулярная устойчивость; устойчивость к перегрузкам большой величины и длительности и т.д.).
5. Физические [6].

Уровень развития физических и физиологических ПВК у курсантов определяется в ходе медицинского обследования квалифицированными медицинскими работниками и находится вне профессиональной компетентности психолога. Диагностика и психологическое сопровождение развития психофизиологических, интеллектуальных и личностных ПВК входит в должностные обязанности сотрудников психологической службы.

Целесообразность и возможность проведения диагностического исследования обусловлена существованием относительно стойких индивидуальных различий между курсантами, которые могут быть настолько значительны, что некоторые военнотруженики, несмотря на достаточное здоровье и активное стремление овладеть определенной деятельностью, фактически не могут достичь необходимого минимума профессионального мастерства.

Нами была проведена диагностика психофизиологических и личностных ПВК, как наиболее статичных образований. В исследовании приняли участие курсанты первого и третьего года обучения Военного института Сил воздушной обороны в количестве 40 человек. Все испытуемые проходят обучение на летном факультете. Возраст первокурсников – 17-18 лет, третьекурсников – 20-22 года.

Для диагностики психофизиологических ПВК был использован опросник Г.Айзенка по определению темперамента и тест на выявление функциональной асимметрии больших полушарий. Для диагностики

личностных ПВК использованы методика личностного дифференциала (исследование самооценки, развития волевых качеств), авторский вариант методика «Незаконченные предложения» (военно-профессиональная направленность и профессиональное самосознание).

Результаты исследования темперамента представлены в гистограмме (рис. 1).

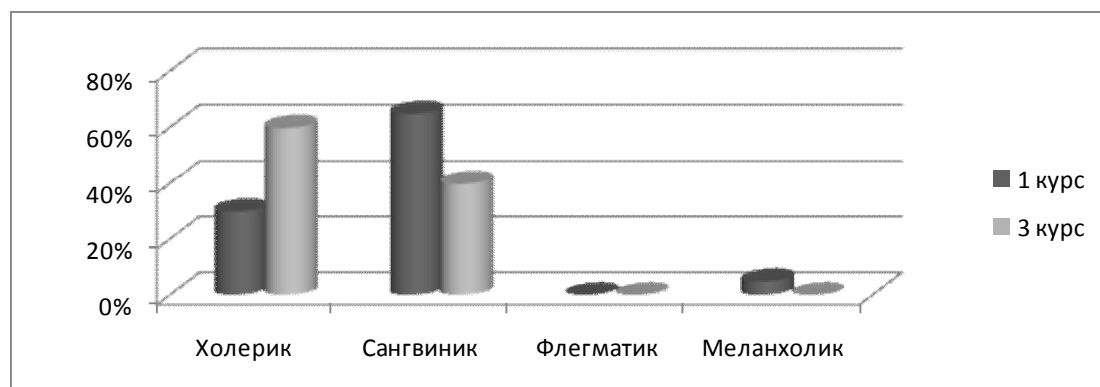


Рис. 1. Соотношение темпераментов у курсантов 1 и 3 курса

По-видимому, данное процентное соотношение не случайно и позволяет проследить зависимость выбора военной профессии от темперамента.

Сангвиники характеризуются атлетическим телосложением, очень активны, энергичны, обаятельны и доброжелательны. Мужчины-сангвиники самые мужественные и надежные. Они дисциплинированы и ответственны. В одежде предпочитают классический стиль, военную форму носят с удовольствием. Очень аккуратны и общительны: умеют вести переговоры, произносить речи, осуществлять руководство. Мужчины-сангвиники являются хорошими политработниками, военачальниками, которые общаются непосредственно с личным составом. В спорте предпочитают бокс, у-шу, спортивные танцы, гимнастику. Ориентированы на будущее, поэтому являются хорошими стратегами.

Холерики – спортсмены по имиджу. Очень энергичны, экспрессивны, эмоциональны, эгоистичны. Мужчины-холерики являются профессиональными армейскими служащими, наиболее полно реализуют себя в группах прорыва, в разведке, спецназе и самых опасных местах, где необходимо проявление агрессии в поведении. Ориентированы на успех, на достижение поставленных целей, поэтому предпочитают игровые соревновательные виды спорта: футбол, каратэ, автогонки. Холерики очень настойчивы и предприимчивы. Они любят перемены в жизни, поэтому легки на подъем. Кроме того, холерики демонстративны: любят, когда ими восхищаются и оценивают их успехи.

Меланхолики абсолютно противоположны вышеописанным типам темперамента. Они скромные, сдержанные, умеренные. В одежде преобладает классический стиль. Тщательно заботятся о своем внешнем виде, чрезмерно аккуратны и чистоплотны. Меланхолики говорят тихо, спокойно, расплывчато. Сами себя презентовать не могут. Меланхолики-мужчины – в армии случайные люди, могут проявить себя в узких военных специализациях: картографы, топографы, операторы, делопроизводители. Меланхолики-мужчины – хорошие разведчики в тылу врага, т.к. они серенькие, неприметные, способны приспосабливаться, сливаться с окружающей средой. Кроме того, они тревожны, скрыто агрессивны, злопамятны и очень чувствительны.

Флегматики практически не встречаются в военной деятельности. Флегматики – люди-одиночки, которые живут в мире своих идей и фантазий, вступают в контакт с другими людьми только в случае острой необходимости. Говорят монотонно и медленно. Они сдержанные, умеренные, требовательные к себе и к окружающим. Флегматики-мужчины агрессивны, педантичны, аккуратны, консервативны. При выполнении военной деятельности сила флегматиков проявляется в том, что они всегда учитывают все мелкие детали, за счет чего являются хорошими снайперами. Они способны выполнять монотонную, однообразную деятельность, не любят перемен и спонтанности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тип темперамента предопределяет способность человека к осуществлению военной деятельности. Общеизвестно, что армия не для всех. Наиболее полно в военно-профессиональной деятельности могут себя реализовать сангвиники за счет дисциплинированности, мужественности и решительности, а также холерики – за счет бесстрашия, рискованности и энергичности. Меланхолики и флегматики – редко встречаются в армии из-за пассивности, консервативности, замедленной реакции.

Тест по жестам основан на функциональной асимметрии правого и левого полушария головного мозга. Предлагаемый тест направлен на выявление соотношения ролей функций полушарий мозга. В результате проведенного исследования мы получили следующие данные, представленные в гистограмме (рис. 2).

И.П. Павлов выделил три типа личности, исходя их доминирования правого или левого полушария:

- художественный тип – активное правое полушарие,
- мыслительный тип – активное левое полушарие,
- средний тип – определенная уравновешенность между художественными и мыслительными взглядами.

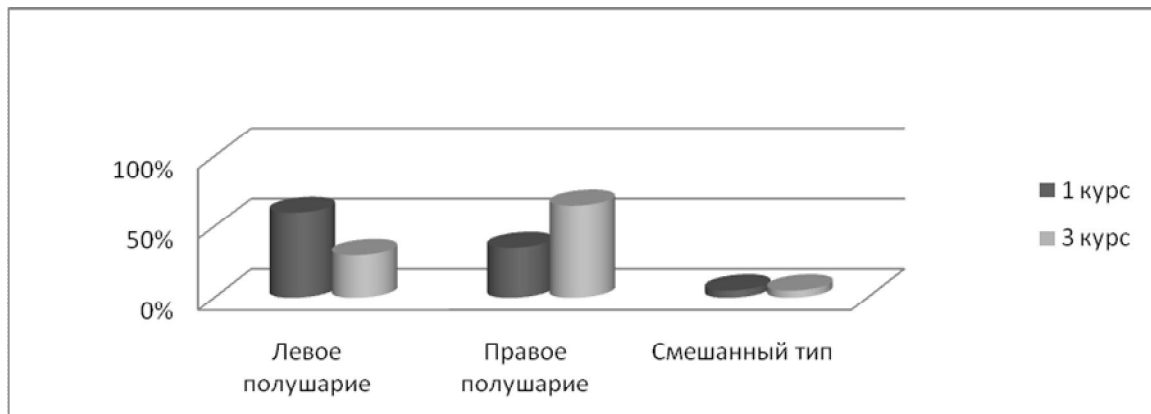


Рис. 2. Доминирование правого и левого полушарий у курсантов 1 и 3 курса

По данным, полученным в ходе проведенного исследования психофизиологических ПВК, можно сделать общий вывод, что выражена взаимосвязь между темпераментом и доминирующим полушарием. В большинстве случаев у холериков доминирует правое полушарие, у сангвиников – левое. Это связано с возбудимостью, эмоциональностью холериков, которые склонны предпринимать необдуманные действия, и рациональностью, рассудительностью сангвиников, склонных к планированию своей деятельности. Взаимосвязь темперамента и доминирующего полушария у флегматиков и меланхоликов в нашем исследовании не была выявлена ввиду отсутствия носителей этих типов темперамента среди курсантов.

Положительные данные получены после проведения методики личностного дифференциала. Однако при интерпретации данных, полученных с помощью личностного дифференциала, следует помнить, что в них отражены субъективные эмоционально-смысловые представления человека о самом себе и других людях, его отношения, которые могут лишь частично соответствовать реальному положению дел, но часто сами по себе имеют первостепенное значение.

Средние баллы по шкале «оценка» (12 баллов у первокурсников и 11 баллов у третьего курса) свидетельствуют об адекватном уровне самооценки и самоуважении у курсантов. Они склонны воспринимать себя как носителя позитивных характеристик в социальном окружении, способны оценивать свое поведение и делать адекватные выводы в случае критики со стороны окружения.

Показатели развития волевых качеств и активности несколько ниже. Мы предполагаем, что это связано с особенностями обучения в военном институте. Фактор силы (7,6 баллов у первого курса и 7,9 баллов у третьего курса) в самооценках свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. На показатели развития волевых качеств у курсантов большое значение оказывает проживание в казарменном положении под постоянным наблюдением командиров взвода, роты и т.д. Курсанты постоянно зависят от внешних обстоятельств и оценок, они должны подчиняться и выполнять распоряжения командования для оперативного выполнения боевых задач.

Фактор активности (20 положительных ответов у первого курса и 18 – у третьего курса) в самооценках интерпретируется как свидетельство экстравертированности личности. Положительные значения указывают на высокую активность, общительность, импульсивность; отрицательные – на интровертированность, определенную пассивность, спокойные эмоциональные реакции. Данные фактора активности при соотнесении с темпераментом дают прямую зависимость. Сангвиники и холерики – подвижные, активные типы темперамента. Следовательно, результаты методики личностного дифференциала можно считать достоверными.

Классический вариант проективной методики «Незаконченные предложения» был разработан Саксом-Леви. (Sacks sentence completion test, SSCT) [7]. В основе разработанной нами модификации данной методики лежит открытый К.Юнгом [8] феномен возможности при помощи косвенных воздействий



вызывать реакции, эксплицирующие неосознаваемые, но значимые для человека области переживаний и поведения. Разработанная нами модификация методики «Незаконченные предложения» позволяет получить информацию о представлении курсантов о будущей служебной деятельности, о сформированности «образа профессии» и профессионального самосознания. В основе данной модификации методики лежит идея В.И. Слободчикова и Л.М. Митиной о том, что «становление субъекта саморазвития возможно только при наличии базового, фундаментального условия – повышения уровня профессионального самосознания» [9]. В опосредованной и свободной форме методика позволяет выявить основные представления курсантов о заданном предмете.

По мнению большинства курсантов первого года обучения, военнослужащий – это солдат, офицер, смелый и храбрый защитник Родины. Ответы говорят о сформированности образа военной профессии. Часть курсантов ответили, что военнослужащий – это человек. Данные ответы свидетельствуют о несформированности образа будущей профессии. На утверждение: «военнослужащим быть легко, потому что...» – первокурсники ответили, что за них все продумано, не надо принимать решения, строгий распорядок дня помогает планировать свои дела. Сложности они видят в обучении, разлуке с родными, отсутствии личной свободы, излишнем внимании со стороны окружающих, повышенной ответственности выбранной профессии. Эти ответы являются показателями протекания процесса адаптации к обучению в условиях военного вуза. Суть работы военного специалиста курсанты описывают очень патриотично: защищать Родину и народ, поддерживать боеготовность армии, обучать личный состав. Самым опасным в военной деятельности первокурсники считают потерю здоровья, работы – это показатели несформированности военной направленности профессионального самосознания.

Курсанты третьего года обучения дали более компетентные ответы на поставленные вопросы. Они также описывают военнослужащего как воина, защитника Родины. О положительной стороне военной деятельности курсанты ответили, что она заключается в том, что за них все продумано, это перспективная и стабильная работа. Также присутствовали ответы, что офицер является эталоном культуры для народа. Офицером быть тяжело, потому, что меняется характер, надо быть решительным и уверенным, возлагается ответственность за личный состав, каждый солдат имеет свой характер и мировоззрение. Вышеперечисленные ответы свидетельствуют о сформированности образа будущей профессии и военной направленности личности курсантов. Суть военной профессии третьекурсники видят в защите Родины и качественной подготовке личного состава к боевым действиям. Самым опасным курсанты считают витальную угрозу и потенциальную возможность участия в боевых действиях. Данные ответы являются показателями сформированности профессионального самосознания, об адекватном представлении предстоящей службы. Кроме того, выбор обучения в военно-авиационном институте курсанты объясняют перспективами работы, большим заработком и возможностью обеспечить семью.

Таким образом, можно сделать вывод, что на первом году обучения курсанты имеют поверхностное представление о выбранной профессии, а к третьему курсу можно говорить о формировании профессионального самосознания, о наличии сознательной военной направленности личности. Исследования Б.Г. Ананьева и Е.И. Степановой показали, что в этом возрасте происходит повышение уровня развития внимания, памяти и мышления. Эмпирически отмечено, что на старших курсах обучения курсанты военно-авиационного института проявляют повышенный интерес к личностному развитию: исследованию познавательной и эмоционально-волевой сферы, изучению и коррекции свойств личности (темперамент, характер, профессиональные способности, ПВК). Все это формирует потребность в качественной организации и проведении психологического сопровождения процесса становления военно-авиационного специалиста через развитие профессионально важных качеств.

Таким образом, на основе результатов проведенного исследования можно сделать общие выводы:

- выбор военной профессии не является случайным, а имеет психофизиологическую основу, в военные вузы поступают в основном сангвиники и холерики;
- уровень самооценки и развития волевых качеств не зависят от курса обучения, а являются независимыми показателями общего развития личности военнослужащего;
- на первом курсе активно проходят процессы адаптации к условиям проживания и жизнедеятельности в военном вузе;
- к третьему году обучения курсантов можно говорить о сформированности образа военной профессии, профессионального самосознания, военной направленности личности;
- курсанты третьего курса готовы к развитию интеллектуальных профессионально важных качеств под руководством психолога.

Наиболее стабильным и продуктивным этапом профессионального становления военного специалиста является период обучения на старших курсах. Как было отмечено ранее, на третьем курсе наиболее ярко

проявляется познавательная активность курсантов, что способствует развитию профессионально важных качеств, как неотъемлемой части общей компетентности военно-авиационного специалиста.

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М., 1999.
2. Козиев В.Н. Психологический анализ профессионального самосознания учителя / Автореф. канд. дисс. - Л., 1980.
3. Пряхников Н.С., Пряхникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М., 2007.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессии. – М., 2006.
5. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности / Автореф. дисс. канд. психол. наук: 19.00.01 / Санкт-Петербург. гос. ун-т. – СПб., 1992.
6. Квятош Е.П. Развитие интеллектуальных способностей на основе информационных технологий в профессиональной подготовке военного летчика / Автореф. дисс...к.п.н. – Краснодар, 2010.
7. Sachs J.M. Levy S. The sentence completion test // Bellak L. (ed.) Projective psychology. - N.Y.: Knopf, 1950.
8. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. – СПб, 2005.
9. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя. - М., 2004.

## ӘСКЕРИ МЕКТЕП ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

**Н.Н. Аширбаева, А.С. Мизимбаева** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті  
Педагогика және психология мамандығының 2-ші курс докторанттары

### Түйін

Мақалада мектептердегі психологиялық қызметтің жұмысы және әскери мектеп тәрбиеленушілерін психологиялық сүйемелдеудің маңыздылығы көрсетілген.

**Кілтті сөздер:** тұлға, орта, психологиялық сүйемелдеу, даму, өзін-өзі анықтау.

### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы о деятельности психологической службы в школах и о важности психологического сопровождения воспитанников военных школ.

**Ключевые слова:** личность, среда, психологическое сопровождение, развитие, самоопределение.

### Annotation

The problems of psychological service and of the students of military schools are considered in this article.

**Key words:** personality, environment, psychological service, development, self-acquisition.

Қазақстан Республикасының 12-жылдық білім беру концепциясында өзгермелі әлеуметтік, экономикалық жағдайда тез өмір сүре алатын ғана емес, сонымен бірге осы өзгерістерге дайын бола алатын бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру туралы айтылған. Осыған байланысты, осы тұлғаға қойылатын талаптар – креативтілік, белсенділік, әлеуметтік жауапкершілік, дамыған зияткерлік, кәсіби суаттылықтың жоғары деңгейі, танымдық іс-әрекеттің тұрақты мотивациясы алға қойылады [1].

Тәуелсіздік алғаннан кейін Республикамызда әскери-патриоттық тәрбиемен айналысатын әскери мектеп-интернаттар ашыла бастады. Қазіргі күні мұндай мекемелер тәрбиеленушілердің құндылық бағдарларын тәрбиелеуге, олардың әлеуметтенуімен рухани-адамгершілік тұрғыда дамуында ерекше орын алады.

Қазіргі кезде әрбір әскери мектепте психологиялық қызмет жұмыс атқарады. Бұл қызметтің мақсаты: оқу-тәрбие үрдісін әлеуметтік-психологиялық сүйемелдеу. Осы сүйемелдеудің нәтижесі ретінде, тәрбиеленушілердің психикалық және психологиялық денсаулығын, табысты дамуын қолдау және нығайту, психологиялық білім, білік, дағдыны, өзін-өзі жетілдіруді меңгеру болып табылады.

Бұл мәселенің өзектілігі М.Р. Битянованың зерттеулерінде көрініс табады. М.Р. Битянова сүйемелдеуді мектептік өзара әрекеттесу жағдайларында баланың психологиялық дамуына және табысты оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық жағдайларды құруға бағытталған психологтың профессионалды іс-әрекеті ретінде қарастырады.

М.Р. Битянова бойынша сүйемелдеу үрдісі және мектеп психологының тұтас іс-әрекеті ретінде қарастырады. Мұнда өзара байланысты үш компонент бөліп көрсетіледі:

Мектепте оқу үрдісінде баланың психикалық дамуының динамикасын және психологиялық-педагогикалық жағдайын жүйелі түрде бақылау;

Оқушы тұлғасының дамуы және табысты оқуы үшін әлеуметтік-психологиялық жағдайлар жасау;

Оқу мен дамуда психологиялық мәселелері бар балаларға көмек көрсету үшін әлеуметтік-психологиялық жағдай жасау [2].

Мектептегі психологиялық қызмет туралы және психологиялық сүйемелдеу мәселелерін И.В. Дубро-

винада қарастырған. И.Р. Дубровина білім берудегі психологиялық қызметті төрт аспектінің бірлігі ретінде қарастырады: ғылыми, қолданбалы, практикалық және ұйымдастырушылық. Білім берудегі психологиялық қызметтің басты мақсаты – балалардың психологиялық денсаулығы [3].

Жасөспірімдік кезеңде құрдастарымен қарым-қатынас алдыңғы қатарға қойылады, мұнда негізгі қызмет қоршаған ортамен қарым-қатынасты құра алу қабілетін қалыптастырумен, адамдардың тұлғалық ерекшеліктерінде бағдарлана алу, ұжымда қабылданған нормаларды саналы түрде қабылдау немесе қабылдамаумен байланысты (Драгунова Т.В., Захарова А.В., Петровский А.В., Эльконин Д.Б. және т.б.) [4].

Әскери мектептердің іс-әрекеті әскери ұйымдардың өзгешелігін бейнелейтін, көптеген жастар үшін жаңа қатынастың қажеттіліктерін жүзеге асыру үшін алғышарттар қояды. Осы кезде дәстүрлі мектептік қатынас пен әскери қатынас белгілерін үйлестіретін жаңа тәрбиелеуші орта пайда қалыптасады. Мұнда А.С. Макаренко жазған «Әскери тұрмыс эстетикасы» тәрбиелеудің маңызды мүмкіндігі болып табылады.

Тәрбиелеуші орта, оқушылардың әлеуметтік тәрбиеленуіне маңызды әсер етеді. Көптеген ғалымдар ме практиктердің пікірі бойынша осындай орта тәрбиеленушілердің тұлғасының қалыптасуына елеулі әсер етеді.

Адам тәрбиесіндегі ортаның әсері туралы П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий және т.б. айтып көрсеткен.

Л.С. Выготский баланы тәрбиелеудің әдісі ретінде әлеуметтік ортаның басымды әсері туралы жазған.

Әскери мектептерде оқу 14-15 жастағы ұл балалардың өміріндегі жаңа кезеңнің бірі. Әскери мектепте оқудың бірінші жылында әскери мектеп тәрбиеленушілерінде тұлғалық ерекшеліктерге, тәрбиенің жетіспеушілігіне, оқуға және тәртіпке жоғары талаптардың қойылуына байланысты көптеген қиыншылықтар туындайды. Әскери мектепке түскен соң бала, әскери жарғымен өмір сүруге, жаңа ұжымда жоғары ақыл-ой, физикалық, психологиялық жүктемелердің әсерінен бейімделу кезеңінде көптеген мәселелермен кездеседі. Әскери мектеп өмірінің ерекшелігіне мыналар жатады:

Қатаң күн тәртібі;

Іс-әрекеттің топтық түрлерінің басым болуы;

Бағыну және қызмет бабындағы сыйластық (субординация);

Оқу әрекетін тұрмыспен және қосымша білім алумен байланысты міндеттерді орындаумен қоса атқару.

Әскери мектептер тәрбиеленушілерінің алдына үлкен міндеттер қойылады:

Әскери мектеп нормалары мен ережелерін қабылдау;

Өз әрекетіне жауап беру, тәртіпті сақтау және жүктелген міндеттерге саналы түрде қарау;

Оқу материалымен өзіндік жұмыс жасай алу және сапалу түрде меңгеруге қабілетін дамыту;

Ұжымда лайықты орынға ие болу, сыныптастарымен, тәрбиешілермен және мұғалімдермен адекватты қатым-қатынас стилін таңдау;

Өзіндік білім алуға, өзіндік дамуға және тұлғалық өсуге қажеттілігі мен дағдысын қалыптастыру.

Туындаған жаңа жағдайлар жасөспірімнің мінез-құлқымен ойлауының өзгеруін талап етеді. Жасөспірім қоршаған ортаның түрлі жағдайларына тез енсе, өзі үшін тұлғалық конфликттерді тез басынан кешірсе, кедергілерді жеңуге дайын болса, бейімделу үрдісі тез өтеді. Оқу-тәрбие үрдісіне тез енуге, тәрбиеленушінің әскери мектепке түскенге дейінгі қалыптасқан бірнеше психологиялық мәселелері кедергі келтіреді [5].

Әскери мектеп бір жағынан жоғары сапалы білім беру және қазіргі қоғамның болашақ бетке ұстар азаматтарын тәрбиелеу керек, екінші жағынан, көмекті талап ететін балаларға қол ұшын созу керек. Әскери мектептің әр сыныбында әлеуметтік-педагогикалық қараусыз қалған балалар, оқу мотивациясының төмен деңгейімен, ішкі тұлғалық мәселелермен, ұжымдағы орнын табумен, қарым-қатынаспен, т.б. психологиялық мәселелері бар жасөспірімдер кездеседі [6].

Әскери мектепте жүзеге асырылатын адамгершілік және физикалық денсаулықты қалыптастыруға бағытталған білім беру бағдарламаларының тиімділігін зерттеу мақсатында оқу жылының басында жүргізілген психологтардың зерттеулері бойынша келесі нәтижелер алынды: әскери мектептегі сыныптарда қоғамға интровертті түрде бейімделетін, яғни қоршаған ортаның көзқарасымен және қоғамның стандарттарын басшылыққа алатын жасөспірімдер басым.

Жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу нәтижесі мазасызданудың төмен деңгейін, өзін-өзі бағалаудың жоғары деңгейін көрсетті.

Қолайлы тәртіпте жұмыстың жоғары деңгейі, тәрбиеленушілердің дұрыс психоэмоционалды күйін белсенді коррекциялық жұмыспен байланыстырамыз.

Көбінесе ұлдар тобында өз лидері бар иерархия пайда болады. Лидерді авторитетті және сенімді екпіннен біле аламыз. Әр бала топта өз мәртебесін көтеруге тырысады. Бұл ұл баланың білімі, біліктілігі, немесе басқалармен қатаң сойлесу қабілетімен немесе төбелесуге дайындығымен жүзеге асады.

Міне, осы себептерге байланыты біршама шиеленістік жағдайлар туады, осы мәселелерді шешу үшін жасөспірімге көмек қажет. Жасөспірімдер өз жасының ерекшелігіне байланысты ересе адамдардың көмегін қабылдағысы келмейді, сондықтан мектепте татуластыру қызметі болған жөн.

Оқушылар өз жолдастарына шиеленістік жағдайларды шешуге дұрыс кеңес беру үшін түрлі өмірлік жағдайда конструктивті қарым-қатынас психологиясынан білімдер беру керек. Білім беру үрдісінде, азаматтық және әскери салада мемлекетке қызмет етуге дайын және қабілетті оқушылардың зияткерлік, мәдени, адамгершілік және физикалық дамуын қамтамасыз етуде бала дамуын психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік сүйемелдеу маңызды болып табылады. Бұл бала дамуының маңызды жастық кезеңдерінде оның тұлғасының, даралығының, өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін кәсіби және өмірлік өзін анықтауға ықпал етеді.

1. Қазақстан Республикасындағы 12 жылдық жалпы орта білім беру Тұжырымдамасы. – Астана, 2010.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: «Совершенство», 1997. – С. 25-26.
3. Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – издательский дом «Питер», 2004.
4. Конфликтология /Под ред. А.С. Климкина. - Спб.: «Лань», 1999.
5. Программа психологической помощи подросткам «Поверь в себя». Библиотечка «Первого сентября», №4, 2007.
6. Рабочая книга школьного психолога /Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: «Просвещение», 1991. - с. 301

## THE DEFINITION, ROLE AND POSSIBLE WAYS OF RESEARCH CULTURE DEVELOPMENT IN HIGH EDUCATIONAL INSTITUTIONS

**A.S. Mizimbaeva** – *Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистр образования, докторант PhD 2-курса специальности «Педагогика и психология»*

### Аннотация

Данная статья раскрывает сущность такого актуального понятия на данный момент как развитие исследовательской культуры в ВУЗе. Содержится анализ определений исследовательской культуры, данные различными авторами и источниками. К тому же, феномен культуры раскрывается во взаимосвязи с исследовательской культурой. Также раскрывается структура основного понятия. Перечислены трудности развития исследовательской культуры, которые в свою очередь могут быть в различных формах. Выявлены пути решения проблем и представлены пути развития исследовательской культуры.

### Түйін

Берілген мақалада қазіргі таңда көкейкесті мәселелердің бірі жоғары оқу орындарындағы зерттеу мәдениетін дамыту қарастырылған. Әр түрлі авторлар мен дерек көздермен берілген зерттеу мәдениетінің анықтамасына сараптама жасалған. Сонымен қатар, мәдениет феномені зерттеу мәдениетімен байланыста қарастырылған. Негізгі анықтаманың құрылымы берілген. Зерттеу мәдениетін дамыту жолында болатын қиындықтар анықталған. Мәселелерді шешу жолдары мен зерттеу мәдениетін дамыту жолдары қарастырылған.

### Annotation

The given article deals with the one of the issues of current importance – research culture in HEI. Specifically, the definitions of research culture given by different authors and resources are analyzed. In addition, the culture phenomenon is exposed in respect to research culture. Clear structure of research culture is provided. Obstacles to developing a research culture come in many forms and are reviewed. More important, solutions are identified and ideas given on how culture develops.

**Ключевые слова:** исследовательская культура, исследование, ВУЗ

**Тірек сөздер:** зерттеу мәдениеті, зерттеу, ЖОО

**Key words:** research culture, research, HEI

*Research culture is the set of shared, taken-for-granted implicit assumptions that members of a HEI hold about research and determines how they perceive, think about, and behave with the respect to research activities*

Edgar Schein “Organizational culture and leadership”

Why it is of vital importance to concern about research culture and should we be concerned? One could say that new Universities have a problem as they are new and need to build this culture from a lower base, but not only that, it is a matter not just of building but also of changing a culture; this is much more difficult. However, with the student numbers rising and the resourcing not keeping up, the pressure is on the staff and so teaching – the service which we provide and forms the basis on which we are paid – becomes the priority. Consequently research

suffers to the extent that many universities now are concerned about very Research Culture in their institutions. If we add to that the fact that many universities are formerly essentially but not exclusively, teaching institutions, we have the issues of staff who have been here a long time, do not have research experience and indeed have never been part of a “Research Culture”. For such institutions this represents not only an issue of declining research culture but a significant culture shift. One of the questions is, given the changes in the societal context of the Higher Education sector, have we changed enough, quickly enough as the world has changed around us, or have we perhaps tried to cling on just a little too long to what we know, what we knew to our comfort zone. The pressure is still on – how should we be teaching the current content to the current students in the current context and how does this impact on research. Research is closely connected with teaching.

Teaching in a University is different; we use the same word in primary school, secondary school, TAFE, Teachers Colleges, CAEs etc. but it is not the same. One of the major differences is of course the extent to which it (the teaching) is interwoven with research and the research principles. We cannot, in 3 or 4 years, teach the entire content of a discipline (given the growth rate of knowledge this would be futile). So, we do not and we do not pretend to; we teach a spectrum of fundamental and advanced content in the context of the discipline and its application and we teach how to find, understand, contextualize, analyze, criticize, apply, describe, explain etc. This is where the link to research is the strongest. Sometimes these are referred to as “generic skills”; they are much more important, indeed vital, and much more integral to the idea of Higher Education to be given the simplistic tag of being generic, some of them are quite specific. Interestingly, as if to reinforce this, the University of Melbourne refers to the triple helix, an allegorical reference to the Watson and Crick descriptor, but in this case applied to the intertwining of Research, Teaching and Knowledge Transfer:

“Research is the first strand, embracing the systematic generation of new knowledge, development of new ideas and experiment with new techniques. These activities inform student learning and provide an intellectual platform for engaging in knowledge transfer. The second strand is Learning and Teaching. It explicates a body of ideas, is informed by available research, and instills habits of inquiry that reflect the provisional nature of knowledge. The final strand is knowledge transfer. It encompasses many dimensions of interaction between academia and the wider society – from the way public intellectuals use media platforms to participate in debate, to policy work for government, industry and communities, to contract research and education services, and to the complex and risky work of creating business ventures to distribute new knowledge. According to Professor Andrew Cheetham this model is enlightening, it interweaves the three strands which build staff (through research) – students (through the T&L) – and the community (through both). People often will say that without students there will be no university, but equally without good staff there won’t be one either [1].

So, there is a concern about a Research Culture because:

- Research is the basis of how a university education works;
- It is the intellectual life blood of teaching staff;
- It should be the fundamental support of teaching;
- It is a basis of our support for our community.

What then is a research culture, and would we recognize one if we saw one? Can it be seen? Let us start with research, what is it?

The OECD definition [2]:

“Research and experimental development comprises creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of man (sic), culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications. The emphasis is given to creative work, systematic, increase the stock of knowledge. The DEST definition is a little more specific to satisfy their own agenda, which is still valid [3]: “The essential characteristic of research activity is that it leads to publicly verifiable outcomes which are open to peer appraisal. Research and experimental development comprises: creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of humanity, culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications, any activity classified as research and experimental development is characterized by originality; it should have investigation as a primary objective and should have the potential to produce results that are sufficiently general for humanity’s stock of knowledge (theoretical and/or practical) to be recognizably increased. Most higher education research work would qualify as research and experimental development.

The other point of the term is culture. Culture (from the Latin cultura stemming from colere, meaning “to cultivate”), generally refers to patterns of human activity and the symbolic structures that give such activity significance [4]. Different definitions of “culture” reflect different theoretical bases for understanding, or criteria for evaluating, human activity. Most general, the term culture denotes whole product of an individual, group or

society of intelligent beings. It includes technology, art, science, as well as moral systems and characteristic behaviors and habits of the selected intelligent entities. In particular, it has specific more detailed meanings in different domains of human activities. It is a whole behavior that has essentially been learned or cultivated. Professor Andrew Cheetham: “You only have to think of our own cultures in music, art and science... the moment we stand still, that is fail to keep learning, fail to keep cultivating, our knowledge and experience falls behind the status quo. The fact that this “culture” has to be learned makes it all the more difficult to change a culture; especially if it has become entrenched, by that is meant a behavior that has remained static or uncultivated for some time”.

So what then is a research culture?

- Research is a learned behavior; it is started these days in secondary school and is enhanced as we progress through our degrees and careers;

- The research culture is the structure that gives that behavior significance and that allows us to understand and evaluate the research activity;

- In a university then, the culture is that structure, the cultural structure based around the behavior of the staff and students that allows us to transfer the knowledge gained through this systematic process to our students and to the community;

- We pass on this and other knowledge to our students in the context of today, not yesterday, but today, along with the ability to analyze the evidence in the context of tomorrow;

- That structure is the cultural context that we must strive to build on – the continuous development. We cannot afford to stop researching, learning or we run the risk that our teaching will decrease, gradually, almost imperceptibly but inexorably in its relevance to tomorrow.

Structure of research

The ‘ideal’ structure and culture for research is that it permeates academic work. As Pratt, Margaritis and Coy (1999, p. 44) describe it:

Academics who are researching at the leading edge of their disciplines and are able to draw on this knowledge in their teaching. Graduate teaching programmes become a driving force for the development of the departments and the graduate students themselves help in developing new knowledge and exploring the frontiers of the discipline alongside their supervisors. Graduate students, a thriving research programme, and publications in the recognized academic and professional journals and conferences are hallmarks of successful university faculties. Note however this description only relates to postgraduate students and does not address undergraduate education and the role of research there. Further, universities, faculties or schools do not always conform to this ideal type. In practice, at least five different models can be observed:

Independent researchers – there is no central research core in the unit and research is carried out by a few individuals, usually operating alone with little or no budgetary support;

Stars – most or all research is carried out by a very small number of ‘star’ performers. In this model research is limited to the scope and range of the stars’ interests.

Independent centralized model – a core group of academics carry out most of the research with other staff on the periphery and still others acting independently, but still no majority of research active staff.

Collaborative centralized – a core group of skilled academics promote research activity and gather others into the process, creating a critical mass at the central core.

Multi-core – several collaborative centralized groups can be found across the university (Shamai & Kfir 2002).

It can be seen that of the five models only the last two approach the ideal type outlined by Pratt et al. (1999). Why then is it that despite tacit acceptance that university staff should do research and that the mission of a university includes research, some academic staff, schools or faculties are not research active or less research active than others?

The literature reports a range of studies into obstacles to universities’ research performance:

Strategic issues:

- a university mission that emphasizes applied scholarship;

- university as a whole is struggling to remain viable.

Culture and values:

- a teaching focused culture;

- curricular development and delivery seem as more critical disciplines with a vocational orientation;

- resentment of staff who were not there for their students because they were researching.

Limited institutional resources

- lack of staff whose research is of sufficient standard to succeed in top ranked journals.

- Lack of general research skills

legacy staff from earlier teaching institutions who were not required or developed to do research.

Lack of specific individual skills and expertise in 'playing the research game'

lack of skills in interdisciplinary research including holistic thinking;

creativity, intercultural competence and communication;

no grant writing skills or confidence;

no skills to manage projects, staff and budgets once funding is obtained;

lack of skills and confidence in writing for ranked journals;

lack of commitment to persist with drafting, redrafting, receiving rejections and revising papers for journals.

No specific research budget or funding

Workloads:

high and exhausting teaching loads;

high administrative demands;

lack of time.

Industrial arrangements

staff on casual, temporary, short term contracts for teaching-only duties.

In theory, the solutions to improving research activity and culture include addressing the obstacles outlined, although removing obstacles is not necessarily the same as encouraging research and increasing output. The ideas for improving research performance are given. It can be seen that most of the recommendations fall under the ambit of standard management practices required bringing about change in an organization.

Developing research and a research culture

High level focus:

governments that recognize the regional mission of local universities;

distinctive culture that embraces research as part of the academic's role;

the research culture is an item on important committee agendas;

strategic alignment at all levels of the university;

clear goals;

participative governance.

Specialized research leadership and administration unit:

support from the Vice Chancellor, and a head of research with high status and power;

a proactive and supportive research division or office that does more than ensure compliance;

a centralized research office, promoting research clusters on which resources are expended;

designated research positions;

streamlined administrative procedures that make it easier to comply with government measurement and accounting frameworks.

Local or sub-unit factors:

strong leadership, with research and management skills;

decentralized organizations which enable the school or faculty to direct resources to research.

Human resource management policy, procedure and processes:

a raft of human resource management and development including retraining or replacing original teaching staff with research focused academics through recruitment;

individual and organization performance indicators focused on research;

rewards and value given to research;

developing students to become research staff;

specific assistance with grant applications and publications (including workshops);

providing internal, unattached or open research funding;

reducing teaching and administrative workloads;

collegiality, networks and informal seminars and research method sessions mentoring;

team research projects;

frequent communication;

positive group atmosphere [5].

Building the culture, something that is discussed at many forums. Firstly this cannot be accomplished either quickly or easily; progress is bound to be almost as slow as the decline would be if we do nothing. Over the past few years UWS has made admirable progress by implementing a series of strategies and policies designed to increase research culture and to provide incentives to increase research output. This has been based around focus and concentration; it is a technique being employed by many universities and research institutions. It meets with

resistance from those not initially included, not surprisingly. However, when starting from a lower base and with limited resources, a system of prioritization is the only way that we can proceed. There will be times when things do not quite go according to plan, but there must be a plan, this will not work by a random process. The ultimate aim of course, the nirvana, is that all staff will be research active and will have access to a Research Centre, but that cannot be achieved in one hit.

In general these actions are aimed at raising the level of dissemination, discussion, interaction and mutual support. However there is one particular action of high priority and effectiveness that many other Universities, are doing correctly, uniformly or even at all, and that is *mentoring*. This activity of course goes far beyond just research, but it is vital to research as there are so many aspects of the research process that depend on propagation of experience, wisdom and that intangible tacit knowledge. Indeed the mentoring process starts with the supervisor-student relationship and should, must, then continue. A good mentoring program promotes understanding of the culture of the University and helps staff adjust to new or changing roles and situations. From the research perspective, mentoring networks are very significant contributors to a research culture. All senior staff ought to be mentoring several less experienced staff as well as having their own mentor. It is the intersection and interaction of these research mentoring networks that builds and strengthens the research culture, the symbolic structure mentioned earlier that will give the research its meaning in the institution. This type of academic activity is vital to the research [6].

In conclusion, it must be noted that until we understand what a research culture is and why it is important, that teaching and research are intertwined and should not be separated, it will be impossible to truly build and develop a homogeneous research culture.

1. <http://growingesteem.unimelb.edu.au/strategicplan/vision.html>
2. OECD (2002), *Frascati Manual: Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development*, OECD: Paris.
3. [http://www.oecd.org/document/6/0,2340,en\\_2649\\_34451\\_33828550\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/6/0,2340,en_2649_34451_33828550_1_1_1_1,00.html)
4. 2007 Higher Education Data Collection Specifications for the collection of 2006 data page 8
5. <http://en.wikipedia.org/wiki/Culture>
6. [http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/32464/63376\\_1.pdf?sequence=1](http://www98.griffith.edu.au/dspace/bitstream/handle/10072/32464/63376_1.pdf?sequence=1)
7. [http://www.uws.edu.au/data/assets/pdf\\_file/0018/7119/Item\\_3.6\\_Building\\_a\\_Research\\_Culture\\_Tabled\\_Doc.pdf](http://www.uws.edu.au/data/assets/pdf_file/0018/7119/Item_3.6_Building_a_Research_Culture_Tabled_Doc.pdf)

ОӘЖ: 375.008

## ТҮЛҒАНЫҢ ЛИДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Б.М. Баймуханбетов** – Абай атындағы ҚазҰПУ,  
Магистратура және PhD докторантура институтының 3 курс PhD докторанты

### Резюме

В своей работе мы дифференцировали понятия личности, индивидуума, лидерства в философии, социологии, психологии, педагогике и других сферах научной исследовательской литературы, а также теоретические анализы ученых, посвятивших свои научные труды этой теме. Вместе с этим мы остановились на концепциях сильнейших ученых, рассмотревших лидерские особенности личности. Мы попытались обратить внимание на то, что тема, которая была избрана целью нашего исследования, является одной из весьма актуальных, а также сложнейших проблем на сегодняшний день.

**Ключевые слова:** личность, индивидум, лидерство, лидерские качества.

### Summary

In our work we differentiated the notions of identity, individual leadership in philosophy, sociology, psychology, pedagogy and other sides of scientific research literature and theoretical analyses of scientists, dedicated the research in this theme. In our theme, we are considering on the concepts of the greatest scholars, leadership features of the person. We tried to attention to the fact, that the theme was elected the purpose of our study is one of the most pressing and complex problems of today.

**Keywords:** personality, individual, leadership, leadership qualities.

### Түйін

Жұмысымызда тұлға, жеке тұлға, лидерлік ұғымдарының философиялық, социологиялық, психологиялық, педагогикалық және т.б. ғылым салаларындағы әдебиеттерде зерттелуі жайымен бірге осы ғылыми еңбектер жазған ғалымдардың теориялық талдауларын сараладық. Сонымен бірге лидердің тұлғалық ерекшеліктерін қарастырған белді ғалымдардың ой тұжырымдарына тоқталдық. Зерттеу тақырыбы бүгінгі таңда өте өзекті әрі күрделі проблемалардың бірі екендігіне назар аудартуға тырыстық.

**Кілтті сөздер:** тұлға, жеке тұлға, лидерлік, лидерлік ерекшеліктер.



Білім берудің жаңа парадигмасы әлеуметтік мәдени жеке тұлғалық бағдарланған кәсіптік мәні бар сапа ретінде студенттердің лидерлік сапасын қалыптастыру, олардың кәсіби даярлығының тиімділігін қарастыруға мүмкіндік жасайды.

Лидерліктің көрінуі саясатта, экономикада, басқару ғылымында, мәдениетте, білім беруде және басқаларында яғни қоғамның барынша әр түрлі тіршілік әрекеті салаларында олардың қалыптасу және қызмет ету заңдылықтары негізінің бірегейлігінде. Лидерлік және тұлғалар арасындағы әсер ету үдерісі ретінде топтардағы жеке адамдар арасындағы өзара әрекеттестіктердің жүйесінде басым болу және бағынуға әсер ету және дәл орындаудың алдын ала қарастыратын көп қырлы үдеріс.

Лидерліктің табиғаты қабілеті бойынша адамдар арасында барынша абыройлы бастық, қоғамдық немесе мемлекеттік ұйымның, партияның басқарушысы мемлекет лидері және т.б. ықпал ету, идеялар, мақсаттар, белгілі бір бағдарламаларды, адамдарды жеке тұлға айналасына біріктіруі мен қорытындыланады. Топтық іс-әрекет интеграциясы механизмдерінің бірі ретінде лидерліктің методологиялық проблемалары бәрінен бұрын «жеке тұлға» және «лидер» ұғымдарымен байланысты.

Осыған байланысты қазіргі кездегі педагогиканың теориясы мен практикасында кеңінен қолданылып жүрген «Жеке тұлға» ұғымына орысша-қазақша түсіндірме сөздігінде жан-жақты берілген анықтамасына тоқталайық:

Жеке тұлға – а) әлеуметтік жағы, адамның бойындағы әлеуметтік сапалар; б) белгілі бір әлеуметтік қоғамның өкілі болатын, (ұлты, топ, ұжым т.б.) белгілі бір іс-әрекет түрімен айналысатын, қоршаған ортаға деген өзінің қатынасын мойындайтын және өзінің дара ерекшеліктері бар нақты адам. Ұлттық психика мен жеке адамның психикасының арақатысы диалектикалық ұқсастықпен жекеліктің айырмашылығымен сәйкес келеді. Жалпылық (ұлттық) және жекешелік (өзіндік) жеке адамның психологиялық кейпінде бірлікте болады. Бірақ олардың ара қатынасы әр адамда әртүрлі. Жеке адамның қатынас кеңістігі неғұрлым кең болса, өмірдің барлық жағымен оның байланысы және қарым-қатынасы да әртүрлі болады ішкі дүниетанымы да бай және жеке адамның өз ұлтына тән әлеуметтік сапасы да жоғары болады [1].

Қоғамның эволюциялық даму барысында жеке тұлға жайлы философиялық қозғарастар нақтыланды. Ежелгі дүние ойшылдарының өзі елеулі оқиғалар негізінде адамдардың шешуші сәтте әсер ету қабілеттеріне назар аударғаны тарихи уақиғалардан мәлім.

Платон, жеке тұлғалардың қандай түрлері болмасын адам жанының қасиетіне тәуелді болады деп санады. Оның пікірі бойынша, егер атаққұмарлық басым болса, онда билікке тимократтар келеді, басты ерекшелік белгісі балаға құмарлық болса билік олигарттардың қолына өтеді, халықтың наразылығы, толқуы үдегенде билікке демократтар келеді, ал шектен тыс еркіндік және озбырлық мейрімсіз катал билеушіні талап етеді. Ал Аристотель өзінің табиғи қасиеттерінің күшімен билік құрған адам, сол мырза деп санаған [2].

Фома Аквинский және Аврелий Августин сияқты көптеген ортағасырлық ойшылдар жеке тұлғалардың пайда болуын «күдай еркімен» байланыстырды.

Платон, Дж.Локк, Т.Гоббс, Ж.Ж. Руссо және басқа философтар ең жақсы қоғам құру контекстінде лидерлердің іс-әрекетін қарастырды. Осымен байланысты теориялшыл класиктер өздерінің басты міндетін басқарушының бірегей жеке билігін шектейтін институттарды құру деп түсінді, ал лидерлікке аз көңіл бөлінді.

Алайда теорияшыл класиктердің арасында тек Н.Макиавели [3] лидерліктің проблемасымен тікелей қызығып көңіл бөлді. Бұл жайлы оның негізгі жұмыстарының бірі «Тақсыр» атты жұмысы бойынша пікір айтуға болады. Оның басқа мына класикалық жұмыстарындада осы проблемаға соғады: «мемлекет», «мемлекетті басқару туралы екі трактат», «қоғамдық келісім», «саясат» және т.б.

Тард және Лебондардың пікірі бойынша адамзаттың барлық үздік жетістіктері көрнекті жеке тұлғалардың қызметтерінің нәтижесі болып табылады; олардың ізін қуалаушылардың үлкен саны тек көрнекті адамдарға еліктейді, оларға ұқсас болуға асығады. Тардтың пікірі бойынша көрнекті жеке адам прогресс атауы үшін тобырдың аралымсыздығын, қабілетсіздігімен күресуі, оларды маңызды жаңалықтарға қызықтыру. Лебон лидер мен тобырдың өзара әрекеттестік шарттарын біршама басқаша түсіндіреді. Ол, тобыр қоғамдық өмірде басты рөл ойнайды және лидерден басым болып, оған іс-әрекеттің бағытын, мақсаты мен міндеттеріне ықпал етеді. Тобыр лидерді алмастырып, барынша қызықтыратын қиялдағы идеяларға уәде ететін жаңа лидерге еруі мүмкін. Сондықтан лидер психология заңдылықтарын ұғынбай немесе саналы түрде аз билігін пайдаланып тобырға еруі тиіс [4].

Ф.Ницше билікке қол жеткізу және оған талаптанушы үміткерлер жағынан себептерін түсіндіреді. Ол биліктің негізгі себептерін адамның «шығармашылық түйсігін» көрсетуінен байқайды. Ф.Ницшенің

тұжырымдауы бойынша, шығармашылық тіршілік негізі. Шығармашылық күшті жеке тұлғалардың бойында қалыптасады, сондықтан лидер өздігінен іске асыру үшін моральды өзгертуге құқылы. Оның пікірі бойынша, ескірген моральға әлсіздері тіркеледі [5].

Жеке тұлға проблемаларын зерттеуде шетелдік ғалымдар Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Словская, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.И. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Л.С. Рубинштейндермен қоса отандық ғалымдардың ғылыми зерттеулері де елеулі үлес қосты. Олардың көзқарастары мен пікірлері бойынша жеке өзіне тән жиынтық сипатымен өмір бойы қалыптасатын тұлға деп түсіндіріледі. Сол сияқты жеке тұлғаның тарихи мәні төмендегіше мойындалады: қоғам жеке тұлғаны өмірге әкеледі; сол себепті, қоғам үнемі дамиды және өзгерістерге ұшырайды, яғни адамда жеке тұлға оның әлеуметтік мәні міндетті түрде өзгереді және дамиды.

Социологиялық, психологиялық және педагогикадағы әртүрлі ғалымдардың жеке тұлғаны зерттеу нәтижелері «адам бейнесі» жайлы бірегей ұғымға жинақталған және А.Г. Асмоловпен сипатталған [6]. Ғалым педагогикалық көзқарас тұрғысынан «адам бейнесін» тұлға стратегиясындағы бағдар болып табылатын төрт түрге бөлінеді: «сезімтал адам» – білім, біліктілік, дағдылар жиынтығы сияқты; «тұтынушы адам – мұқтаж адам; адам түйсіктер мен қажеттіліктер жүйесі ретінде; «бағдарламаланған адам» – мінез-құлық, іс әрекет ғылымындағы реакциялар жүйесі ретіндегі адам; адам әлеуметтік ғылымдағы әлеуметтік рөлдер репертуары ретінде; «әрекетшіл адам» – таңдауын іске асыратын, адам; мәнін және құндылықтарды айтушы ретіндегі адам [6, 4276].

Әрекетшіл амал жеке тұлғаны зерттеуде негіз болып табылады. Лидердің тұлғалық ерекшеліктеріне: Өзін-өзі сезу мен білу, өзіне сенімділік, лидерлікке талпыныс және белсенді өмірлік ұстанымы, моральдік нормативтілік, сенімділік, қылықтардағы бірізділік, дамыған лидерлік «Мен»-концепциясын жатқызамыз.

Лидерге өзін өте жақсы білу, сезімдеріне, эмоцияларына, өз-өзіне құлақ салу қажет. Өзін-өзі адам деп, сезінушілік, өзі ұнататынын не ұнатпайтынын білу – «Мен»-концепциясының қалыптасуындағы маңызды элементтері болып табылады, өмірлік жолында жөн тауып, басқа адамдарды түсінуге тырысып үнемі көмектеседі. Мұндай идеяны У.Беннис [7], өзінің мықты және осал жақтарын білу мен өз принциптеріне адалдық танытушылық лидердің аса маңызды ерекшеліктері болып табылады дей келе, дамытты.

Лидерге өзіне деген сенімділік өз мүмкіндіктерінің шекараларын ажыратуға және жаңа тәжірибе жинақтауға мүмкіндік береді. Осы идеяны, 1981 жылы лидерлік жөнінде он жетекші зерттемелерді талдап, дәлелдеген, Б.Баас [8] негіздеді де, лидердің өзіне деген сенімділік сезімі мен өзін-өзі бағалау деңгейі басқа ізбасарлардан гөрі едәуір жоғары деген пікір айтады.

Белсенді өмірлік ұстанымы лидерге оқиғалардың ортасында болуға мүмкіндік береді, бұл жағдаяттардағы адекватты бағыт үшін аса қажет. Жетістіктерге және лидерлікке талпыныс лидердің өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі жетілдіру үшін қажетті фактор болып табылады. Бұл идеяны Стивен Кови [9] қолдайды.

Лидер топтағы құндылықтар мен нормалардың қолдаушысы болып табылады, сондықтан оның мінез-құлқы мен дүниетанымы адамгершілік рухани моральді нормалармен – әділеттілікпен, адалдықпен, жауапкершілікпен, сенімділікпен және қылықтарындағы бірізділікпен қисынды келісімде болуы қажет. Лидердің мұндай сапаларын Б.Нанус [10] «жоғарғы адалдық және мінездің тұтастығы» деп атаған.

Адамдармен жылдам қарым-қатынас орнату, ұжымда өзіне сенімді сезіну лидердің маңызды қасиеті болып табылады және оның ұйымдастырушы-басқарушылық қызметінің сәттілігін қамтамасыз етеді. Осыған ұқсас ерекшелікті Джон Гарднер [11] «адамдармен жұмыс жасау дағдысы» деп атаған.

Лидер ұжымдағы қарым-қатынастардың үйлестірушісі болып табылады, осыған орай басқа адамдардың қылықтары мен әрекеттерін бағалауда шынайы және әділ болуы қажет.

Лидер топтың өкілі, сондықтан ол ішкі жағдайларда топтың қызығушылығын қорғап, ұғыну қабілеттілігі, топ ішіндегі қызмет үшін өзіне жауапкершілікті жүктей алуы оның аса маңызды ұйымдастырушылық сапасы болып табылады.

Түрлі зерттеушілердің лидерлік ерекшеліктердің мақсатты даму мүмкіншілігіне деген көзқарастары біркәнді емес. Бірқатар авторлардың пікіріне сәйкес бұл мүмкіншіліктер шектеулі. Мысалы, лидерлікті зерттеуде ситуациялық тәсілдерді жақтаушылар лидерлік ерекшеліктердің салыстырмалылығын көрсетеді және олардың айтуынша, әртүрлі жағдайлар әртүрлі тұлғалық сапаны және жеке тұлғалық ерекшеліктерді талап етуі ықтимал, мұндай қасиеттерге ие болған индивид лидердің дәл өзі болып шыға келеді. Басқаша айтқанда, топтағы лидердің қалыптасуы оның осы топтағы тұлғалық және іскерлік қасиеттері жиынтығының қажетті және көкейкесті болуымен тұрақталады.

Оған қоса көптеген зерттеушілер лидерлікті, адамға табиғатпен берілген қабілеттіліктер мен жеке даралық қасиеттердің жиынтығына келтіруге болмайды, керісінше ол субъектаралық қатынастардың өзгеше түрі болып табылады, сондықтан осыған сәйкес белгілі бір дәрежеде лидерлік сапаны дамытуға да, лидерлікке үйретуге де болады деген позицияны ұстанады.

1. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика / О 74 Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е.Арын. - Павлодар: "ЭКО" ҒӨФ, 2006. - 482 б.
2. Аристотель. О душе [Текст] /Предисловие В.К. Серезникова. Ред. и примечание П.С. Попова / Аристотель. - М.: Соцгиз, 1939. - 179 с.
3. Макиавелли, Н. Государь [Текст] /Н.Макиавелли. - М.: АСТ, 2002. - 704 с.
4. Ашин, Г.К. Критика современных буржуазных концепций лидерства[Текст] / Г.К. Ашин. - М.: Мысль, 1978. - 135 с.
5. Ницше, Ф. Стихотворение. Философская проза [Текст]/Ф.Ницше. - СПб., 1993. - 670 с.
6. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров [Текст] /А.Г. Асмолов. - М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 768 с.
7. Bennis W. Where Have All the Leaders Gone // *Contemporary Issues in Leadership*. - Boulder, Colo, 1984.
8. Bass B. *Stogdill's Handbook of Leadership*. - N.Y., 1981.
9. Covey S. *Principle-Centered Leadership*. - N.Y.: Summit, 1991.
10. Nanus B. *The Leader's Edge: The Seven Keys to Leadership in a Turbulent World*. - N.Y.: Contemporary Books, 1989.
11. Gardner J. *On Leadership*. - N.Y.: Free Press, 1990.

## УНИВЕРСИТЕТ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КРЕАТИВТІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

**Қ.М. Нағымжанова** – п.ғ.д., доцент, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университетінің бастауыш білім берудің теориясы мен әдістемесі кафедрасының меңгерушісі

### Резюме

В данной статье рассматриваются методологические подходы к формированию педагогической креативности студентов. Выделены главные детерминанты педагогической креативности как: инновационная и социальная среда, изменения в реформе в подготовки специалистов. Анализируется понятие «методология», сделан отбор методологических подходов формирования креативности. Дается сравнительный анализ личностно-ориентированного и компетентностного подходов подготовки специалиста, определены методологические подходы формирования педагогической креативности в инновационной среде: как системный, деятельностный, компетентностный, средовой, субъектный. И определена их значимость и роль при формировании педагогической креативности.

### Summary

In this article methodological approaches to formation of pedagogical creativity of students are considered. The main determinants of pedagogical creativity as are allocated: the innovative and social environment, changes in reform in training of specialists. The concept "Methodology" is analyzed, selection of methodological approaches of formation of creativity is made. The comparative analysis personal the focused and competence-based approaches of preparation of the expert is given, methodological approaches of formation of pedagogical creativity in the innovative environment are defined: as system, activity, competence-based, environmental, subject. Also their importance and a role is defined when forming pedagogical creativity.

**Кілтті сөздер:** инновациялық білім беру ортасы, педагогикалық креативтік, әдіснамалық тұғыр.

XX ғасырдың екінші жартысындағы білім беру жүйесін реформалаудың алдындағы білім берудің ғаламдық дағдарысы және ізгілендіру мегатенденцияларын жүзеге асыру болып табылады. Ф.Клумбс өзінің «Білім берудегі дағдарыс» атты еңбегінде білім берудегі дағдарыстың басты себептері келесілер екенін атап көрсетеді:

1. Адамдардың білімге деген өткір дамыған әлеуметтік сұранысы.
2. Құралдардың жетіспеуі, соған сәйкес жүйелердің жаңа талаптарға жауап бере алмауы.
3. Білім беру жүйесінің инерттілігі (енжарлығы).
4. Қоғамның инерттілігі.

Әрбір ғылым саласы мен оған қатысты практиканың нақты ғылыми әдіснамасы салыстырмалы түрде дербес болатын өзгеше бір тұрғылар немесе қағидалар арқылы айқындалады. Жоғары оқу орындарының студенттерінің креативтігін қалыптастыру үдерісі әдіснамалық тұрғыдан негіздеуді қажет етеді. Дәлірек айтсақ,

- педагогикалық креативтік детерминаттарын;
- инновациялық білім беру ортасында студенттердің педагогикалық креативтігін қалыптастыру негізінде болған өзгерістердің әлеуметтік орта, қоғам талаптарына сәйкестігін;
- инновациялық білім беру ортасында студенттердің педагогикалық креативтігін қалыптастыру нәтижесінің басқа да кәсіби педагогикалық қасиеттер жүйесіне ықпалын;

- инновациялық білім беру ортасында студенттердің педагогикалық креативтікті қалыптастыру үдерісінің жетілу бағытын айқындауға, сипаттауға әдіснама негіз болуы керек.

А.В. Морозов, Д.В. Чернилевскийлердің пікірлері бойынша креативтік адамзаттың руханилылығының бөлінбес бөлшегі бола отырып, құнды тұлғалық жасаушы категория ретінде оның өзін-өзі өзекті етуі және жетілдіру қоры болып табылады тұлғада бар алуан түрлі біліммен емес, мәселеге деген қабылдай алушылық, сезімталдық, жаңа идеяларға ашықтық және жаңаны құру, өмірлік мәселелерді ерекше күтпеген, тың шешімдер алу мақсатында қалыптасқан стереотиптерді бұзу немесе өзгерту тәжірибені түрлендіруге қабілеттілік деген негіздемені басшылыққа алу орынды [2].

Ғылымның жалпы әдіснамасы кең мағынасында қолданылады, тар мағынада «әдіснама» нақты ғылыми пәнде ғылыми тану теориясын білдіреді. В.А. Штоффың айтуынша, «кең философиялық мағынадағы әдіснамадан айырмашылығы басты назар әдіснамалық рөлді талдау мен эвристикалық мәндегі, негізінен, онтологиялық қағидалар, заңдар және категориялар құрайтын тар мағынадағы ғылым әдіснамасы гносеологиясының бөлігі болып табылады. Ол ғылыми тану теориясын құрайды және ғылымға тән алуан түрлі және өзара байланысқан форма мен көріністердегі танудың күрделі үдерісі заңдылықтарын зерттеуге бағытталған» [3]

Әдіснамалық негіз – бұл сәйкес теорияның басты ережелеріне негізделген және зерттеу пәнін іздеуде қолданылатын анықтаушы бағыт стратегиясы деп есептейміз. Қазіргі тұрғылардың көптігі кәсіби даярлық мәселесіне қызығушылық танытатын ғалымдарға қандай да бір тұрғыны таңдауға мүмкіндік береді.

Қазіргі кезде білім беру әлемдік беталыстарға сәйкес реформаланып, ары қарай дамуы жүзеге асады: басқа мазмұн, жаңа құқық, жаңа қатынастар, жаңа мінез-құлық және жаңа тұрғылар ұсынылады. Психологиялық-педагогикалық дамытушы және тұлғалық-бағдарланған білім беру контекстінде құрылған жалпы және тұлғалық даму идеялары қазіргі құзыреттілік тұрғысының бейнесі болады. Бұл бағытқа бірқатар ғалымдар: А.Андреев [8], В.Байденко [9], А.Вербицкий [10], И.А. Зимняя [11], И.Н. Розина [12] және т.б. зерттеулері арналған.

Сонымен, жасалған талдау екі тұрғының өзара байланысын көрсетеді, тұлғаға-бағдарланған тұрғы құзыреттік тұрғысы шеңберінде көрініс беріп, оны нақтылап, тереңдетіп және толықтырады. Сонымен бірге, тұрғылар біршама жалпы сипаттамаларға ие, яғни олардың негізінде қандай да бір мөлшерде ұқсас ұғымдар түсіндіріледі [3]. Тұлғаға-бағдарланған тұрғы біздің зерттеуіміздің міндеттерін шешуде біршама шектеулерге ие, соған байланысты құзыреттік тұрғыны тұлғаға-бағдарланған тұрғыға арақатынастылықта қолданамыз және олардың басқарудағы бірліктегі формасы мүмкіндігінде диалектикалық байланысын есепке аламыз. Құзыреттік-іс-әрекеттік тұрғыдағы іс-әрекеттік компоненттұлғаның дамуының негізі, құралы және шешуші жағдайы, адамның сыртқы ортамен белсенді мақсатқа бағытталған өзара әрекетінің формасы ретінде түсіндірілуімен байланысты.

Технологиялық тұрғыны білім беру үдерісінде белсенділікпен (В.П. Беспалько, М.В. Кларин, Ж.Қараев, В.М. Монахов, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, Е.С. Полат т.б.) және өз еңбектерінде қарастырады. Бұл зерттеулер педагогикалық креативтікті қалыптастырудың білім беру жүйесіндегі мүмкіндіктерін жан-жақты қарастырады, педагогикалық шарттарын жетілдіреді. Білім беру аймағында технологиялық тұрғы – бұл кейбір білім беру үдерістерінің технология ретіндегі көріністері. Қазіргі білім беру жүйесінде біз өңдеген технология және оны педагогикалық үдеріске енгізу, келесі мүмкіндіктерді ашады:

- педагогикалық үдерісті басқаруға және жоғары анықтылықпен нәтижесін болжамдауға;
- ең жағымды жағдайды қамтамасыз ете отырып, құзыретті тұлғаның қалыптасуы мен дамуын жүзеге асыру;
- жоғары оқу орнындағы білім беруді модернизациялау үдерісіне мүмкіндік жасау;
- маман тұлғасына жағымсыз психологиялық-педагогикалық жағдайлардың әсер етуін азайту.

## Кесте 2 – Инновациялық білім беру ортасында студенттердің педагогикалық креативтігін қалыптастырудың әдіснамалық тұғырлары

| Тұрғының атауы  | Мазмұны                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                 |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                 | Педагогика ғылымында                                                                                                                                                                                       | Креативтікті қалыптастыру аясында                                                                                                                               |
| Жүйелілік тұғыр | Шамамен өз бетіндік компоненттерді өзара байланыста және жүйеде басқармен байланысын қарастыруға, жалпы жүйелік қасиеттері мен жүйенің құрамдас бөліктерінің ерекшелік сипатын анықтауға мүмкіндік береді. | Сананың объективті логикалық сұранысының бейнесі ретінде субъектіні ұйымдастыру мәнін ашады және креативтіктің бүкіл әрекеттік кешенін қарастыруды талап етеді. |

|                    |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                        |
|--------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Әрекеттік тұғыр    | Адамның дамуының негізі іс-қимыл бірлігі, саналы түрдегі, мақсатқа жетуге бағытталған тікелей жасалатын белсенділік.                          | Адам субъект ретінде танылып, оның жасампаздығы, іскерлігі, қайраткерлігі қалыптасады.                                                                                                 |
| Субъектілік тұғыр  | Субъект функциясы – тұлғаның мақсаттарын, мүмкіндіктерін іс-әрекеттің объективті жағдайына сәйкес жүзеге асыру.                               | Ойлау тәжірибесін саналы түрде түсіну, әдістер мен тәсілдерді ғылымның бір аумағы-нан екіншісіне көшіру, осындай көшірудің ережесі мен шекарасын анықтауға ықпал етеді.                |
| Құзыреттілік тұғыр | Білім беру үдерісін кәсіби білім, білік, сонымен қатар кәсіби әрекетті орын-дау тәсілдерінің жиынтығының қалып-тасуы мен дамуына бағдарлайды. | Субъектілік қабілеттердің өзін-өзі анықтау мен өзін-өзі жетілдіруге, өмір әрекетінің басты аумағында білім беру технологиясын жүзеге асыруда тұлғалық біліктерді дамытуға ықпал етеді. |
| Орта тұғыр         | Адамның тіршілік етуінің, қалыпта-суының және әрекет етуінің қоғамдық, материалдық, рухани шарттары.                                          | Инновациялық үдерістер өтетін креативтікті қалыптастырушы орта құру.                                                                                                                   |

Сонымен қатар, инновациялық білім беру ортасында педагогикалық креативтікті қалыптастырудың келтірілген тұрғылары оның психология және педагогика ғылымдарымен тығыз байланысты өзіндік дербес теориясы болатынын көрсетеді. Инновациялық білім беру ортасында педагогикалық креативтікті қалыптастырудың бір жағынан, студенттің субъект ретінде оқу-кәсіби іс-әрекетке, қарым-қатынасқа, өзіндік дамуға даяр болуын қамтамасыз ететін болса, екіншіден, жоғары оқу орнында өзіне және басқаларға рухани-адамгершілік қатынас жобаланған субъектілік ұстанымның дамуына ахуал болады.

1. Пахомова Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем // *Философия образования для XXI века*. - М.: Логос, 1992. – С. 23-30.
2. Морозов А.В. *Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: дис. ... доктора пед. наук*. – М., 2004. – 256 с.
3. Штофф В.А. *Введение в методологию научного познания*. - Л., 1972. - 215 с.
4. Платонов К.К. *О системе психологии*. – М.: Мысль, 1972. - 236 с.
5. Татур Ю.Г. *Высшее образование: методология и опыт проектирования*. – М.: Университетская книга; Логос. – 256 с.
6. Скалкова Я. и др. *Методология методы педагогического исследования*. - М., 1989. - 186 с.
7. Новиков А.Н. *Модульная технология как средство повышения качества обучения в ВУЗе // Стандарты и мониторинг*. - 2001. - № 2. – С.39-42.
8. Андреев В.И. *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества*. – Казань, 1988. – 238 с.
9. Байденко В. *Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России*. – 2004. – № 11. - С. 35.
10. Вербицкий А.А. *Активное обучение в высшей школе: контекстный подход*. – М.: Высшая школа, 1991. – 148 с.
11. Зимняя И.А. *Педагогическая психология*. - М.: Логос, 2000. – 583 с.
12. Розина И.Н. *Педагогическая компьютерно-опосредованная коммуникация: теория и практика*. – М.: Логос, 2005. – 437 с.

## МЕТАЯЗЫК КАК ОСНОВНАЯ ЕДИНИЦА ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Р.М. Абдирова – магистрант 2 курса,  
Институт магистратуры и PhD докторантуры КазНПУ им. Абая

«Метаязык – это средство научного или метаязыкового общения, в котором язык реализует свою интеллектуально-коммуникативную функцию и выступает как «язык второго порядка». В статье автор показывает как метаязык строится на основе тех же единиц, что и язык-объект, и характеризуется определённым набором лексико-грамматических средств. Своё выражение метаязык находит в метакоммуникации.

"Meta-language - means scientific or metalinguistic communication in which language implements its intellectual and communicative function and acts as the" language of the second order. "The author shows how the meta-language is based on the same units as the target language, and characterized by a set of lexical and grammatical means.

**Ключевые слова:** языка-объект, определённый социально-лингвистический аспект, лингвистическая (языковая) компетенция, контекстное обучение, субъект межкультурной коммуникации.

В современной гуманитарной науке преобладает взгляд на язык как на инструмент человеческого общения. Коммуникативная функция рассматривается как важнейшая функция естественного языка. В лингвистической литературе широко распространены определения языка как средства коммуникации, средства общения людей, апеллирующие к его фундаментальной функции. Однако подобные определения «сужают диапазон языковых возможностей, направляя внимание исследователей только в одном, хотя и очень важном, направлении. В этом плане можно даже сказать, что данное определение, взятое само по себе, является в какой-то мере искажающим правильную картину» [1].

Автором наиболее известной системной и непротиворечивой классификации функций языка является Р.Якобсон. Классификация, предложенная Р.Якобсоном, получила широкое признание и распространение в силу своей цельности, логичности и последовательности. Она соотносится со структурой речевого акта, компонентами которого являются «автор», «сообщение», «адресат», «код», «контекст» [2].

В лингвистике существует узкое и широкое понятие метаязыка. Метаязык в узком смысле слова сводится к лингвистической терминологии, т.е. к корпусу лексем, описывающих и объясняющих строение и функционирование системы естественного языка. [3]. Под метаязыком в широком смысле, согласно определению Н.К. Рябцевой, понимаются «все языковые средства, референт которых способен присутствовать в языке и речи; его главная ценность в способности эксплицировать все связанные с языком и его использованием явления, давать им метаимена и метаквалификацию» [4].

Метаязык Хомского вышел из недр математической логики. Он имеет следующую систему обозначений:

- символ “®” отделяет левую часть правила от правой (читается как "порождает" и "это есть");
- нетерминалы обозначаются буквой **A** с индексом, указывающим на его номер;
- терминалы – это символы, используемые в описываемом языке;
- каждое правило определяет порождение одной новой цепочки, причем один и тот же не терминал может встречаться в нескольких правилах слева.

### 1. метаязык Хомского

Пример модели на метаязыке для записи идентификатора (имени)

$A1 \rightarrow A \quad A2 \rightarrow 0 \quad A3 \rightarrow A1$

$A1 \rightarrow B \quad A2 \rightarrow 1 \quad A3 \rightarrow A3A1$

$A1 \rightarrow C \quad A2 \rightarrow 2... \quad A3 \rightarrow A3A2$

$A1 \rightarrow Z \quad A2 \rightarrow 9$

### 2. расширенный язык Хомского-ШутценБерже

$A1 = A + B + C + ... + Z$

$A2 = 0 + 1 + 2 + ... + 9$

$A3 = A1 + A3A1 + A3A4$

### 3. БНФ

$\langle \text{буква} \rangle : = A | B | C | ... | Z$

$\langle \text{цифра} \rangle : = 0 | 1 | 2 | ... | 9$

$\langle \text{идентификатор} \rangle : = \langle \text{буква} \rangle | \langle \text{идентификатор} \rangle \langle \text{буква} \rangle | \langle \text{идентификатор} \rangle \langle \text{буква} \rangle | \langle \text{цифра} \rangle$

Р.Якобсон изначально связывал термины «метаязыковая функция» и «метаязык» с формированием речевых навыков ребенка. Однако само понятие «метаязык» берёт начало из логики и математики и примыкает к ряду таких понятий, как метатеория, метафигура, метавеличина и т.д. Интересным для нашего исследования представляется утверждение ученых о том, что когда говорят о языке как об объекте, нужно говорить о метаязыке. Так Ахманова О.С. определяет метаязык, как «... язык второго порядка, как особая семиологическая система, употребляемая тогда, когда надо говорить о языке же, выступающем в качестве «языка-объекта» [5, с.3]. Так же считаем обоснованным утверждение Гвишиани Н.Б., что «Метаязык – это средство научного или метаязыкового общения, в котором язык реализует свою интеллектуально-коммуникативную функцию и выступает как «язык второго порядка» [6, с.43]. Он так же считает, что «естественный человеческий язык» (язык-объект) по отношению к языку выступает как «предмет языковедческого исследования» [6]. Несомненно, метаязык характеризуется определённым набором лексико-грамматических средств. Ему свойственно употребление определённых лексических единиц, зачастую в определённых синтаксических структурах-клише: глаголов со значением процесса речи, умственной деятельности или оценочного суждения, перформативное употребление глаголов, многочисленные термины, метаязыковые символы и т.д. Нам представляется правомерным определить понятие «метаязык» как методологический термин, исходя из утверждения Куликовой И. о том, что он прямо соотносится с понятием терминологии [7] и выступает как лингвистическая система знаков,

определяющая и называющая феномены языка. Так, например, Ахманова О.С. не отождествляет метаязык и терминологию. Она определяет терминологию как важную составляющую часть метаязыка. По ее мнению, метаязык включает «своеобразные сочетания слов и их эквивалентов», а так же «определённый социально-лингвистический аспект: данная форма мета речи отражает специфику того или иного лингвистического направления, эпохи и т.д.» [5, с.4]. В метаязык входит также общенаучная лексика, т.е. те слова и словосочетания, которые используются при описании не только данного лингвистического объекта, но и при описании другого лингвистического и даже нелингвистического объекта: система, структура, анализ, т.д. Анализ сфер употребления метаязыковых выражений показывает, что метаязык употребляется как в повседневной коммуникации, так и в научном описании языка. Выделяют разговорный метаязык и лингвистический метаязык. Разговорный метаязык находит своё применение в повседневном общении людей, где присутствует большое количество метакоммуникативных высказываний комментирующего, уточняющего, эмоционально-оценочного характера, используемых коммуникантами в речи. Лингвистический метаязык – это язык лингвистического описания, язык научных выступлений и дискуссий, лишенный эмоций и избыточный терминами.

Лингвистическим термином он называет дающее определение метаязыковое выражение, которому придано постоянное общее лингвистическое понятие с целью достижения однозначной научной интерпретации [8].

Назывное метакоммуникативное выражение – это название для выражений языка-объекта, о которых производится лингвистическое высказывание.

Разно функциональным метакоммуникативным выражением называется выражение, которое употребляется в одном и том же тексте как в качестве назывного, так и в качестве дающего определение метакоммуникативного выражения.

Основную функцию метакоммуникации определяют как восстановление и профилактическое поддержание согласия между партнерами по коммуникации. Немецкий лингвист Х.Зури, анализируя функции метакоммуникации, считает, что использование метакоммуникации позволяет говорящему занять определенную, продуманную позицию по отношению к ситуации и с помощью комментирования достигнуть определенной дистантной позиции по отношению к ней [9]. Основной причиной, затрудняющей коммуникацию, он считает доминирование одного партнёра по коммуникации над другим. Также Х.Зури отмечает обстоятельства, которые делают необходимым применение метакоммуникации. По его мнению, возможна доля непонимания или отклонения от темы до определенного момента при условии, если это не мешает процессу коммуникации, но в ситуациях, когда один из партнёров перестаёт понимать другого, необходимо введение метакоммуникативных средств, способствующих восстановлению этого понимания.

В теории коммуникации под метакоммуникативным потенциалом профессионала понимается, прежде всего «прогноз поведения своей аудитории, умение управления процессом передачи информации для достижения собственных целей» [11]. То есть метакоммуникация включает в себя как процесс передачи информации, так и прогнозирование и учет реакции партнеров (термин В.И. Кабрин) [12] по коммуникации на передаваемую информацию. На контекстно-коммуникативной стадии усвоения предметного содержания общения в рамках ТТЕ также вычленяется специфический блок универсально-нормативных умений, основной функцией которых является умение осуществлять свободную коммуникацию по содержанию будущей профессиональной деятельности как предмета профессионально-ориентированного общения. Указанный тип универсально-нормативных умений предполагает способность осуществлять общение по широкому кругу профессионально-значимых проблем; вести дискуссионное профессиональное общение, интервью, беседы; создавать целостные дискурсы аргументационно-полемиического характера, т.е. вести общение в контексте будущей профессии.

На основании выше изложенного, мы делаем следующие выводы:

1) Когнитивно-лингвокультурологическая методология (совокупность методологических (теоретических) принципов в организации и построения теоретической и практической деятельности) иноязычного образования отражает и представляет собой деятельностьную структуру научного познания комплексного и междисциплинарного конструкта «иноязык-инокультура-личность».

Для обоснования «когнитивно-лингвокультурологической методологии» иноязычного образования, выдвигаемой в нашей работе за основу, необходимо: а) дать определение такому понятию, как «принцип». Под «принципом» понимаются исходные положения, которые, реализуясь в содержании, организации, методах и приемах обучения, определяют стратегию и тактику обучения.

б) выделить систему методологических принципов как системообразующей совокупности способов научного познания «иноязычного образования». Состав методологических принципов методологии

иноязычного образования представлен следующими принципами: коммуникативный, когнитивный, концептуальный, лингвокультурологический, социокультурный, развивающее – рефлексивный (лично-центрированный).

2) В иноязычном образовании базовой компетенцией считается «межкультурно-коммуникативная компетенция», направленная на формирование «субъекта межкультурной коммуникации». Межкультурная коммуникация – это: а) адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров); б) процесс общения вербального и невербального между коммуникантами, являющимися носителями разных культур и языков, иначе говоря, это совокупность специфических процессов взаимодействия людей, принадлежащих к разным культурам и языкам (И.И. Халеева).

Определение конечного результата иноязычного образования как формирования уровня личности «субъекта межкультурной коммуникации» обусловлено тем, что в качественно-образовательном аспекте этот уровень:

- является максимально достижимым в условиях отсутствия языковой и социокультурной среды;
- характеризуется межкультурно-коммуникативной компетенцией;
- обеспечивает способность личности осуществлять межкультурную коммуникацию в вариативных профессиональных и жизненных ситуациях.

Целью формирования коммуникативной компетенции является состоявшийся коммуникативный акт. Средства достижения этой цели компоненты, составляющие коммуникативную компетенцию (языковые знания и навыки, речевые умения).

Лингвистическая (языковая) компетенция – это владение знанием о системе языка, о правилах функционирования единиц языка в речи и способность с помощью этой системы понимать чужие мысли и выражать собственные суждения в устной и письменной форме.

3) Общение – это процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, то под профессиональным общением подразумевается форма взаимодействия субъектов коммуникации в процессе трудовой деятельности людей объединенных общей профессией и имеющих собственную подготовку, которая обеспечивает наличие общего фонда профессионально-значимой информации.

Контекстное обучение - обучение, в котором динамически моделируется предметное и социальное содержание профессионального труда, тем самым обеспечиваются условия трансформации учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Основная идея контекстного обучения состоит в том, чтобы наложить усвоение студентом теоретических знаний на знания усваиваемой им профессиональной деятельности. В этом процессе предполагается достижение также следующих целей:

- развитие личности профессионала, его интеллектуальной, предметной, социальной, гражданской и духовной компетентности;
- развитие способности к непрерывному образованию, самообразованию.

В теории коммуникации под метакоммуникативным потенциалом профессионала понимается, прежде всего «прогноз поведения своей аудитории, умение управления процессом передачи информации для достижения собственных целей» [11]. То есть метакоммуникация включает в себя как процесс передачи информации, так и прогнозирование и учет реакции партнеров (термин В.И. Кабрина) [12] по коммуникации на передаваемую информацию.

Такое понимание метакоммуникации позволяет говорить о метакоммуникативном компоненте профессиональной компетентности человеко-ориентированных профессий.

Суммируя всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что метаязык строится на основе тех же единиц, что и язык-объект, и характеризуется определённым набором лексико-грамматических средств. Своё выражение метаязык находит в метакоммуникации. Коммуникация – важнейшая составляющая человеческой жизни, она, по мнению Куликовой, представляет собой «речевое общение, использование языка для общения и обмена информацией, обеспечивающее нормальную жизнь социума и удовлетворяющее психологическую потребность человека в контакте с другими людьми» [7, с.257].

1. Соломоник А. *Философия знаковых систем и язык*. – Мн.: МЕТ, 2002. – с.244

2. Jakobson R. *Linguistics and Poetics // Selected Writings, vol. III*. – Hague, 1981. – p.13

3. Бенвенист Э. *Общая лингвистика*. – М.: Прогресс, 1974. – с. 85

4. Рябцева Н.К. *Язык и естественный интеллект / РАН Ин-т языкознания*. – М.: Academia, 2005. – с. 439

5. Ахманова О.С., Натан Л.Н., Полторацкий А.И., Фатющенко В.И. *О принципах и методах лингвостилистического исследования*. – М.: МГУ, 1966. – 167 с.



6. Гвишиани Н.Б. *Метаязык. // Языкознание. Большой энциклопедический словарь.* – М.: Большая Российская энциклопедия, 1990. – 297 с.
7. Куликова И., Салмина Д. *Введение в металингвистику (системный, лексикографический и коммуникативно-прагматический аспекты лингвистической терминологии).* – СПб.: Сага, 2002. – 351 с.
8. Жуков В.Г. *Немецкая разговорная речь. Материалы к практическим занятиям и курсовым работам по лексикологии и стилистике.* – М., 1983. – 73 с.
9. Zuri H. *Sprache und Kommunikation.* – Stuttgart, 1974. – 135 S.
10. Леонтович О.А. *Россия и США: введение в межкультурную коммуникацию: учеб.пособие.* – Волгоград: Перемена, 2003. – 399 с.
11. Почепцов Г. Г. *Теория коммуникации.* – М. : Рефл-бук, Киев : Ваклер, 2001. – 40-41 с.
12. *Транскоммуникация: преобразование жизненных миров человека / под ред. В.И. Кабрина* – Томск: Изд. Томск. Гос. Ун-та, 2011. – с. 15

## СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖАҚТАРЫ

С.Асилбаева – ҚазМемҚызПУ «Кәсіптік білім» мамандығының магистранты

### Резюме

В этой статье рассматривается теория о развитии творческих способности студентов используя новые технологии. Статья в первую очередь раскрывает понятие о творчестве и необходимости творческой способности молодым студентам. В том числе связывает эффективные стороны творческих способностей с новыми технологиями. Также подчеркивает важность интернет ресурсов, мультимедийных технологий, электронных книг для развития творческих способностей у нынешних студентов.

### Summary

This article is concentrated on theory of forming creative ability of students by using new technologies. The article opens the meaning of creativity and necessity of creative abilities to students. Creates effective sides of creative abilities with new technologies. Also establishes importance of internet resources, multimedia technologies, electronic textbooks to form creative abilities in nowadays students.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияның келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай жасау үшін де тигізер пайдасы аса мол. Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарлатуды көздейді. Біріккен ұлттар ұйымының шешімімен «XXI ғасыр – ақпараттандыру ғасыры» деп аталады. Қазақстан Республикасы да ғылыми-техникалық прогрестің негізгі белгісі – қоғамды ақпараттандыру болатын жаңа кезеңіне енді. Қазіргі кездегі жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанның білім беру мекемелеріндегі студент жастарды оқыту мен тәрбиелеу олардың бойында жеке тұлғалық қасиеттерінің жан-жақты қалыптасуымен тығыз байланысты. Бұл мәселе дүниежүзілік қауымдастықта әлеуметтік-экономикалық, мәдени және рухани дамудың басты факторы ретінде жариялануда. Сондықтан да, жалпы жоғары білім беретін оқу орындарындағы студент жастардың жаңа технологиялар арқылы шығармашылық қабілетін дамыту мәселесі оқу-тәрбие үрдісіндегі өзекті мәселелердің бірі болуда. Қазір жаңа технологияларға байланысты жоғары педагогикалық білім беруді жетілдірудің алатын орны ерекше. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев педагогикалық жоғары оқу орындарының алдына бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелей алатын жаңа тұрпаттағы ұстаз дайындау міндетін қойып отыр. Қазіргі заман мұғалімінен тек өз пәнінің терең білгірі болу емес, тарихи танымдық, педагогикалық-психологиялық сауаттылық, саяси экономикалық білімділік және ақпараттық сауаттылық талап етілуде. Ол заман талабына сай білім беуде жаңалыққа жаны құмар, шығармашылықпен жұмыс істеп, оқу мен тәрбие ісіне еніп, оқытудың жаңа технологиясын шебер меңгерген жан болғанда ғана білігі мен білімі жоғары жетекші тұлға ретінде ұлағатты саналады. Заман ағымына сай ұстазды даярлайтын бағыттардың бірі ретінде жоғары педагогикалық оқу орындарындағы студент жастардың шығармашылық қабілетін жаңа технологиялар арқылы қалыптастырудағы қазіргі заманғы электронды-техникалық орталар мен ақпараттарды тасымалдау құралдары жылдан-жылға жетілдіріліп, білім беру мекемелерінде түрлі міндеттерді шешу үшін жаңа мүмкіндіктері ұсынылды [1].

Адам шығармашылық жұмыспен шұғылданған кезде оның бойындағы барлық рухани күштер іске қосылады, таным, түйсік, пайымдау, оқу мен тәжірибе кезінде жинақталған шеберліктері, әсіресе, қиял арқылы ойлау үдерісі шығармашылық жұмыста өз нәтижесін береді. Демек, шығармашылық қабілет оқу мен тәрбиелеудің белгілі бір мақсатты көздеген жаңашыл техникалық нысандарды жасау құралы ретінде қарастырылады [2].

Кез келген кәсіби іс-әрекет шығармашылықтың бір көрінісі болады, яғни ғылыми шығармашылық табиғи мәнді кемелденудің жемісі, жалпы алғанда құрылымдық деңгейінің жоғарылауы. Демек, болмыс заңдылығынан адамзатты шығармашылыққа жетелейтін реттілік пайда болады: қозғалыс – даму – орындау – шығармашылық. Шығармашылық нәтижесі іздену барысында пайда болатын затта, іс-әрекетте және ойда орындалады. Олай болса, шығармашылық адам іс-әрекетінің барысы тәрізді маңызды сипатта болады. Шығармашылық жаңаның, бұрынғыны қайталамайтын ойлау қабілетінен туындаған өнімнің пайда болуына жеткізеді. Шығармашылықты танып білудің жолдары философияда, психологияда және педагогикада қарастырылған. Шығармашылық – жалпы айтқанда, тұлғаның жасаған жаңаша өзгерістері мен іс-әрекеттері. Студенттердің білім мен дағдылары оқу қызметінде жүзеге асырылған жағдайда ғана шығармашылық нәтижесін береді. Осындай іс-әрекеттер шығармашылық идеялар, ойлар тудыра отырып жаңалық енгізуге әсерін тигізеді. [3].

Студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастырудың тиімді жақтарының бірі жаңа технологиялар негізінде ұйымдастырудың іс жоспарын жасауды белгілеу керек. Себебі жаңа технологиялар арқылы олардың өзіндік іздену белсенділігі, ой-толғаныс және іс-әрекет белсенділігі артады, тұлғаның жаңа материалдық немесе рухани байлыққа ие болуымен сипатталады, ойлау қабілеттерін дамытуына жағдай туғызады. Ендеше жоғары оқу орындарында студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастыруда жаңа технологияларды қолданудың тиімді жақтарын төмендегідей қарастырсақ:

- студент жастардың шығармашылық қабілетін жаңа технологиялар арқылы қалыптастыру үшін қажетті оқу-тәрбие үдерісі жаңа технология құралдарымен жабдықталуы.
- студент жастардың шығармашылық қабілетін жаңа технологияларды қолдана алатын қабілеттері, біліктіліктері мен дағдыларының қалыптасуы.
- студент жастардың шығармашылық қабілетін жаңа технологиялар арқылы қалыптастыруды сабақтан тыс оқу үрдісінде енгізу.

Мұндағы студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастыруда жаңа технологияларды қолданудың тиімді жақтары, студент жастарға рухани, интеллектуалдық тұрғыда әсер етіп, олардың тұлғалық және кәсіби сапалық қасиеттерін дамытуда жаңа технологияларды қажетсіне отырып, өз шығармашылық қабілеттерін қалыптастыруы. Мұнда жаңа технологиялар дегеніміз компьютердің көмегімен ақпараттарды дайындау, жинау, жеткізу және өңдеу технологияларын айтамыз [4].

Студент жастардың жаңа технологияларды пайдалану арқылы шығармашылық қабілетін қалыптастыруына негізінен мынадай міндеттерді шешу қажет:

- студент жастардың өзіндік жұмысын шығармашылықпен орындауда қазіргі ең жоғары дәрежеде дамып келе жатқан интернет желісі мен Web технологияларды, мультимедиялық технологияларды, электрондық оқулықтарды тиімді пайдалануға бағыттау;
- қазіргі жаһандану заманында студент жастардың тұлғалық сипаттарын дамыту негізінде шығармашылық қабілетке дайындау;
- бірлесе отырып шығармашылық жобаларды орындай отырып, қарым-қатынас қабілеттерін дамыту;
- жаңа технологияларды қолдану негізінде саралап, салыстырып, талдау жасай отырып шығармашылық ойлауды дамыту;
- студент жастар бір мәселені ала отырып оны талдауда оңтайлы шешім қабылдай білу іскерлігін қалыптастыру;
- жаңа технологияларды шығармашылықпен өңдеу іскерлігін қалыптастыру;

Қазіргі білім беру жүйесіндегі жаңа технологияларды пайдалану оқыту үдерісін толық өзгертуге, оқытудың жеке тұлғаға бағытталған моделін жүзеге асыруға септігін тигізеді. Қазіргі оқу құралдары оқыту түрлерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оларды студент жастар өздігінен білім алуын ұйымдастыруда әдістемелік құрал ретінде атқаратын жұмысының маңызы өте зор. Қазіргі компьютерлер мен интерактивті бағдарламалық әдістемелік құралдар педагог пен білім алушылардың әрекеттесу формаларын өзгертіп оқытушыны ақылдаса отырып көмектесетін құрал ретінде қарастырады. Ал мұндай өзгеріс студент жастардың білімге деген ынтасын арттырып, сабақтың нәтижелік бақылаудың жаңа модельдерін іздеуге итермелейді, оқытудың жеке адамға бағытталған қызықты түрлерін енгізуді керек етеді. Қазіргі жаңа технология құралдарына білім беру мақсатына қарай мультимедия технологиясы, гипермедия технологиясы, электрондық оқулықтар, интернет технологиясы, қашықтан оқыту технологиясын айтуға болады. Осы аталған жаңа технологиялардың ішінен студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастыруына септігін тигізетін қажетті технологияларды қарастырсақ.

1. Интернет технологиясы интернет желісі мен электрондық пошта арқылы әлемдегі қоры бай кітапханалардан өздеріне қажетті материалдарды ала отырып шығармашылық қабілеттерінде пайдала-

нады. Сонымен қатар, интернет желісі арқылы кез-келген елдегі білім жаңалықтарымен сусындап, өз мемлекетімізбен салыстыра саралай керек деген мәліметтерді алып шығармашылық іс-әрекеттерін жүзеге асыруға зор мүмкіндік береді.

2. Мультимедиялық технология арқылы бейнелік және аудиоэффектілік, әр түрлі мультибағдарламалық мүмкіндіктері студент жастардың өз білімін арттыруға, шығармашылық қабілетін дамытуға көмектеседі.

3. Электрондық оқулықтар – теориялық материалды графикалық иллюстрация түрінде қабылдап, студент жастардың жоғары белсенді дүниетанымын және өзіндік жұмыс аясын кеңейтеді, оқыту үдерісін саралауға, жан-жақты ақпараттандыруға, білім мазмұнын ізгілендіруге соның негізінде шығармашылықпен жұмыс істеуге көмектеседі.

Осындай жаңа технологияларды қолданған кезде:

1. Оқу түрткісінің кемшіліктері себеп болған пәндік қиыншылықтар ығыса түседі;

2. Студенттер компьютер қатысқан сабақтарға көбірек қызығып, олармен жұмыс істегенде өздерін ыңғайлы сезінеді;

3. Студенттер арасындағы, студенттер мен компьютер арасындағы қатынастың сипаты өзгереді; - топтың ауызбірлігі артып, өзін-өзі және басқаларды сыйлаумен қатар, сыншыл көзқарас, өзінің және басқалардың мүмкіндіктерін, сондай-ақ компьютердің де мүмкіндіктерін дұрыс бағалай алу қабілеті артады;

4. Компьютерлік желіде жұмыс істегенде, аса маңызды әлеуметтік дағдылар қалыптасады: әдептілік, жауапкершілік, басқа адамдардың ұстанымын ескере отырып, өз мінез-құлқына ие болу – қарым-қатынастың гуманистік түрткілері.

Мұндағы жаңа технологияларды оқытуда үнемі қолдану қоғамды ақпараттандырудың жалпы принциптеріне сай білім беруді сапалы түрде көтереді. Шығармашылық қабілетін ұйымдастыруда жаңа технологияны білу мұғалім мен жоғары оқу орнының студенті үшін өте маңызды [5]. ЖОО-ның студенті – болашақ мұғалім, сондықтан ол педагогикалық мамандыққа қалыптасу мақсатында, төмендегі мәселелерге баса назар аударуы керек:

- болашақ мамандығына жан-жақты шығармашылықпен келу керек;

- шығармашылық қабілетін өздігінен қалыптастыру үшін жаңа технологияларды мейлінше кең көлемде қолдану керек;

- шығармашылық қабілетін жан-жақты қалыптастыру үшін міндетті түрде қазіргі жаңа технологиялармен өзара байланыс орнату;

Жоғарыда айтылғандай, оқу әрекетінің сапалы болуы, шығармашылық әрекетке байланысты. Студент жастардың оқу әрекетіндегі шығармашылығын қалыптастыруда оқыту әдістерінің дұрыс іріктелуі, дәріс мазмұнына сай таңдалуы, жаңа технологияларды тиімді пайдалана білу, білім алу үдерісінің табыстылығымен сипатталуын көздейтін мақсаттың мәні. Ендеше жаңа технологияларды студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастырудың тиімді жақтары мол: білім алуға қызығушылығын оятады, дамытады, ақпаратты өңдеуге, табуға, салыстырып талдауға, мәтін жазуда суреттермен кестелерді сызуға, кателерді тез арада жөндеуге, т.б операцияларды орындауға көмектеседі [6].

Қорыта айтқанда, жаңа ақпараттық технологиялар арқылы студент жастардың шығармашылық қабілетін қалыптастырудың тиімді жақтары: сақтаушы, ұтымды етуші және жасампаздық (шығармашылық). Жаңа технологиялар еңбекті, уақыт пен заттық қорларды үнемдейді (принтер, сканер, ксерокс). Шығармашылық қабілетті жаңа ақпараттарды пайдалану арқылы қалыптастыру ең қажетті саналы әрекеттің бірі болып табылады. Қазіргі заман ағымына сай интернет, компьютерлік бағдарламалар арқылы жұмыс жасап, өздігінен үйренгендерге мүмкіндігі мол жолдар ашылатыны сөзсіз.

1. Жаңа әлемдегі Жаңа Қазақстан. Елбасы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 15 наурыз, 2007.

2. Өстеміров К., Шәметов Н., Васильев И. Кәсіптік педагогика: колледж, университет студенттеріне арналған оқулық. - Алматы: ТОО «Наз-9» ЖШС, 2006. - 280 б.

3. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: Педагогика, 1991. - 279 с.

4. Камардинов О. Информатика. - Алматы: Ғылым, 2004. - 272 б.

5. Тажигулова А.И. Интеграция современных теорий учебника, сущности процесса обучения, закономерностей познавательной деятельности и педагогических возможностей информационно-коммуникационных технологий. – Алматы, 1999. – 140 с.

6. Бейсенова Г.И. «Студенттердің шығармашылық іс-әрекетін ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қалыптастыру» пед.ғыл.кан.дисс. – Алматы, 2009.

## ҚОЛӨНЕР БҰЙЫМДАРЫН ӨНДЕУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІСКЕРЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Р.А. Дарменова, С.У. Жексембаева – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

### Резюме

В статье рассматривается формирование творческой деятельности студентов в учебно-воспитательном процессе. Развитие и пути усовершенствования творческих способностей студентов при систематическом изучении теории и истории культурного наследия, и на основе обработки декоративно-прикладных изделий.

### Summary

This article is about the formation of students' creative activity in the educational process. It also deals with the development and ways of improving students' creative abilities in a systematic study of the theory and history of the cultural heritage, and on the basis of processing arts and crafts products.

Бүгінгі күні білім беру мекемелері мен педагогика ғылымы алдында білім берудің философиялық негіздеріне, білім жүйесінің стратегиялық бағыттарына, мақсаты мен мазмұнына, оны орындаудың әдіс-тәсілдеріне деген жаңа көзқарас қалыптасуда. Мұндағы негізгі мақсат – студенттердің сабаққа деген танымдылық қызығуын арттырып, өзіндік кәсіби білімін жетілдіру, қоғамдық талапқа сай мамандарды даярлау. Ал нағыз кәсіби маман болу үшін теориялық және тәжірибелік білімді маман иесі болғаннан кейін емес, оған дейін өз елегінен өткізіп, кәсіби мамандығы жағынан сұрақ шеңберіне толық жауап беруі тиіс. Сонымен қатар болашақ маман – өз ісінің шебері, жоғары мәдениетті, өз пәнін терең меңгерген, ғылым мен өнердің тиісті салаларынан хабардар, жалпы, әсіресе балалар психологиясының мәселелеріне қанық, оқыту мен тәрбиенің әдістемесін жетік игерген маман болуы қажет. Жеке адамның шығармашылық қабілетін, суреткерлік қиялын түсіне білу қасиетін арттыруда проблемалы жағдайлар тудыру, өз бетінше ойлай білу, көркем шығармаға, құбылыстар мен бағыттарға салыстырмалы талдаулар жасай білуге үйрету педагогикалық үрдістің біртұтастылығы мен жүйелілігін құрайды [1].

Оқыту процесі шығармашылық тұрғыда, тәрбиелік сипатта болу керек, ал жасалған бұйымдардың ұлттық колориті қанық, көркемдік құндылығы және жасалу сапасы жоғары, функционалды және эстетикалық талаптарға сай, қоғамға пайдалы болу қажет. Жас жеткіншектердің білімін жетілдіріп, ақыл-ой санасын дамытуға игі әсер етумен бірге өнердегі басты мақсаттардың бірі – көңіл-күй мен сезім тереңдігін дамытудағы, яғни эмоционалды тәжірибені арттырудағы қосқан үлесіне, рухани мәдениеті-мізді меңгертуге, адамгершілік және көркемдік тәрбиенің тиімді жолын ашуға табиғи жағдай тудыру.

Қазіргі таңда студенттердің шығармашылық іскерлігін қалыптастыру, оның ғылыми деңгейін арттыру, тұтастай алғанда студенттердің жан-жақты танымдық әрекетіне тән дағдыларды қалыптастыру міндеті жоғарғы оқу орындарында қойылатын талаптардың бірі болып отыр. Әлемдік ғылымда табиғатқа, қоғамға және адам ойының дамуына ғылыми көзқарас бірнеше ондаған ғылымдардың өзара байланысы шеңберінде білімдер жиынтығы негізінде қалыптасады. Ал, шынайы ғылыми жүйеден туындаған білім барлық өмірлік, қоғамдық құбылыстарды дұрыс танып білуге мүмкіндік беретін әртүрлі пәндердің қосындысынан құралады.

Арнайы әдебиеттерде берілген «шығармашылық» ұғымына әртүрлі анықтамалар қарастырылады: Мысалы, С.И. Ожеговтың сөздігінде Шығармашылық – жаңа материалдық және мәдени құндылықтардың өмірге келуі» деген анықтама берілген, ал энциклопедиялық сөздікте Шығармашылық – пайда болған міндеттерді әлдеқашан белгілі болған тәсілдермен шешу үшін талап етілетіндердің тысына шығатын жоғары формадағы ойлау. Ойлау процесінде үстемдік еткенде, шығармашылық елес ретінде көрінеді. Мақсат пен іс-әрекет тәсілінің компоненті бола тұра, ол шеберлік пен инициативаның міндетті шарты ретінде шығармашылық іс-әрекеті деңгейіне дейін көтереді. Егер шеберлік білім барысында және тәжірибе іс-әрекетінде ашылатын адамның қабілеттілігі десек, аліскерлік – ұйымдастыру мәдениетінің елеулі нышаны, қызметтің белгілі бір жеке іс бабындағы аса маңызды белгісі, ұтымды ұйымдасқан, істің мүддесіне айқын бағдарланған белсенділік. Маманның жеке басының қасиеті, қабілеті, еңбексүйгіштігі, өзінің кәсіптік міндеттеріне іскерлікпен қарауы, еңбек қызметін тиімді пайдалана білуі, қол астындағы қызметкерлердің қызметін ұйымдастыра білуі, іске жұмылдыра білуі. Мұндай қадір-қасиетке ие адам барлық нәрседен іс үшін пайдалы жақтарды, нышандарды байланыстарды, қатынастарды көре біледі, іс үшін пайдалы нәрсені ала біледі. Іскерлікті іс үшін пайдалы олжаларды іздеп тауып, ұтымды пайдалану жолындағы белгілі бір психологиялық бағдар ретінде қарауға болады [2].

Білімге кім-кімде қол жеткізе алады. Бірақ меңгерген білімді практикамен байланыстырып, тәжірибеге енгізу, шеберлікке икемделуге, шебер болуға әркімнің қабілеті әр түрлі болып келеді, бәрі бірдей емес. Дегенмен, бұған оқытушының ықпалы мол. Бұл болашақ маманнан көп уақытты, ізденісті талап етеді. Ол үшін мұражайларға, көрмелерге жиі барып, шеберлердің шығармашылық туындыларының құпия сыры

мен мазмұн-мағынасына үнемі үңіліп отыру қажет. Қазақ қолданбалы өнері негізінде тәрбие беруде студенттердің шығармашылық іскерлігін қалыптастыру, алдағы уақыттағы басты міндеттердің бірі десек болады.

Студенттердің шығармашылық іскерлігі қазақ қолданбалы өнерін пайдаланудағы теориялық білімдер мен практикалық іскерліктері педагогикалық практика жағдайында жүзеге асады. Қазақ қолданбалы өнері негізінде болашақ мұғалімдердің шығармашылық іскерлігін қалыптастыру үшін мынандай шарттарды ескеруіміз керек:

- Болашақ мұғалімдердің қазақ қолданбалы өнерінің маңызын шығармашылық оймен түсінуі;
- Болашақ мұғалімдердің қазақ қолданбалы өнері негізінде білімдер мен іскерліктерді жетік меңгеруі;
- Тәжірибелі оқытушылардың қазақ қолданбалы өнерін оқыту әдістемесінде қолданған әдістерін

студенттердің қолдана білуі т.б. [3].

Қазақ халқының қол өнері түрлерін меңгерту процесінде студенттердің шығармашылық іскерліктерін қалыптастыру мақсатында әртүрлі әдіс-тәсілдерді (сөздік, көрнекілік, практикалық, салыстыру, теңестіру, ақпараттық, эвристикалық, қорытындылау, іздестіру және т.б.) пайдалануымыз қажет. Осы көркем сәндік-қолданбалы өнер сабағында ғана студенттер сәндік қолданбалы өнердің тарихи және теориялық даму үрдісі жөнінде тереңірек білім алып, көркем шығарманы талдауға және ол туралы өз пікірін сауатты жеткізе білуге үйренеді. Кәсіби оқыту педагогының кәсіби іскерлігінің мазмұны оның еңбегінің педагогикалық және инженерлік интегралмен анықталады.

Оқу-тәрбие процесінде студенттерді көркем өнерге тәрбиелеп оқытуда олардың шығармашылық іскерлігін қалыптастырып, адамзат қоғамында бұрын соңды жасалған мәдени мұраны жүйелі меңгеру және оны игеру жолдары, сәндік қолданбалы қолөнер бұйымдарын өндеуде студенттердің шығармашылық қабілетін, іскерлігін жетілдіру жолдары қарастырылады. Шығармашылық еңбек бірнеше кезеңдерге бөлінеді:

- Ұйымдастыру шаралары. Тақырып бекіту, жұмыс орнын белгілеу, т.б.
- Ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу, еңбекті ғылыми негізінде ұйымдастыру, қолданбалы қолөнер туындыларының шығу тарихы мен жасалу технологиясын зерттеу.

Қолданбалы қолөнерге үйретуде студенттің шығармашылық қабілеттерін жетілдіруде төмендегі міндеттер орындалуы керек:

- көркемдеп сәндеуді тәжірибе жүзінде меңгерту;
- сәндеу әдістерін зерттей отырып, оқу-тәрбие үрдісінде оларды тиімді пайдалану;
- қолданбалы қолөнер бұйымдарын сәндеуді оқытудың әдістемесін құру;
- студенттердің ұлттық тәлім-тәрбие беру арқылы ұлттық санасын қалыптастыру;
- ұлттық нақышта сәндеудің тәрбиелік маңыздылығын айқындау;
- қазақ қолөнер түрлерін қолдану арқылы ата мұраны қалыптастыру, мәдени дамуымызға үлес қосу;
- ұлттық өнертануға баулу, педагогикалық ізденіспен еңбек ету;
- шығармашылық еңбегін жүйелеу мен оны белсенді түрде тұрақты жүргізу;
- жұмыс барысында әдістемелік ғылыми іс-шаралар ұйымдастырып есеп беру;
- шығармашылық еңбекке талдау жасау, дайындаған туындыларын көрме арқылы көрсету.

Студенттердің шығармашылықтарын көрсете білуіне және оны жетілдіре меңгеруіне бағыт береміз. Ол үшін оқытушылар студенттерге табиғи нышандарының оянуына, оның ақиқатқа айналуына көмектесуі қажет. Студенттердің шығармашылығын оны шыңдайтын және ойы оқшау азамат етуге ықпалы мол әдістер жүйесі деп таныған жөн. Студенттерді оқыту үрдісінде ғылым мен еңбекті өнермен ұштастырып, олардың ой-өрісін жан-жақты дамыта отырып, тиянақты ғылыми негізінде білім беру [4].

Студенттер өздеріне үлкен рухани азық алып, шыңдалып, одан әрі дамытуға күш-қуат алады. Туындысын дүниеге әкелген соң, оның екінші қабілеті өзінен-өзі ашылады. Ол қабілет – шабыт. Көптеген өнер туындылары осы шабыт үстінде дүниеге келеді.

Өнер – мәдениет айнасы. Олай болса, мәдениетімізді әлемдік деңгейге көтеру үшін көркем өнердегі ұлттық бейнемізді анықтап, жалпы адамзаттық игіліктерді меңгеруіміз қажет. Сонда ғана ұлттық мәдениеттің гүлденуі ұрпақтан ұрпаққа жалғасады. Қолөнерді дамыта отырып, жер-жерде халық шеберлерінің өнегелі істерін жас ұрпаққа насихаттау, қолөнер бұйымдарының сапасын арттыра беру құрметті де игілікті іс болмақ.

1. Балкенов Ж. Халық мұрасындағы ұлттық өрнек және әдістеме. – Қарағанды, 1996.
2. "Қазақстан" ұлттық энциклопедиясы. – 1998.
3. Технология журналы. - №3. - 2006.
4. Өстеміров К.Ө. Кәсіптік оқыту әдістемесі. – А., 2006.

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

### **ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ НАРКОМАНИИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ**

**В.В. Трифонов** – *д.пед.н., проф. кафедры общей педагогики и психологии КазНПУ им. Абая,*  
**Х.Баелова** – *студентка 3 курса, ФМФ, КазНПУ им. Абая*

#### **Түйін**

Бұл мақалада есірткіқұмарлықтың қазіргі заманда ең маңызды мәселелердің біріне айналғаны туралы сөз келтіріледі. Қазақстан Республикасында бұл проблемадан арылудың жолдары да қарастырылған. Алматы қаласында бұл мәселенің сандық көрсеткіштері де келтірілген. Жасөспірімдер арасында шылым шегу, алкогольді ішімдіктер және есірткіқұмарлықтың бірнеше жолдары көрсетілген. Жастар арасында және кәмелет жасына жетпеген жасөспірімдер арасында есірткіқұмарлықтан арылудың қоғамдық және жеке басқа байланысты ұсыныстары жөнінде сипатталған.

#### **Резюме**

В статье раскрывается актуальность борьбы с наркоманией, как одной из острейших проблем современности. Акцентируется значимость решения этой проблемы в Республике Казахстан. Приводятся цифровые показатели, характеризующие состояние этой проблемы в городе Алматы. Показываются различные направления профилактики курения табака, употребления алкоголя и наркотических препаратов среди школьников. Предлагаются социальные и личносно значимые рекомендации по преодолению наркотической зависимости в молодежной среде и особенно среди несовершеннолетних.

#### **Summary**

This article reveals the urgency to combat drug addiction as one of the most pressing problems of our time. The importance of solving this problem in the Republic of Kazakhstan is emphasized. Digital indicators that characterize the state of the problem in Almaty are stated. Multiple ways of practice with smoking tobacco and drinking alcohol and narcotic drugs among schoolchildren are shown. Significant social and personal recommendations for overcoming drug addiction among youth and especially among minors are offered as well.

Термин «наркотики» (< гр. *narkotios*, переводится, как известно, одурманивающий). Обычно это распространённая группа лекарственных веществ, преимущественно растительного происхождения, парализующих центральную нервную систему, вызывающих временный сон и безболезненное состояние человека. К этой группе лекарств относят морфин, опий, хлороформ, эфир и другие вещества. Постоянное и патологическое влечение человека к наркотикам определяют, другим общеизвестным термином «наркомания» (< греч. *nark* – дурман, *mania* – безумие, страсть). Это болезненно-повышенное, возбуждённое состояние человека, часто вызывающее оцепенение или онемение его организма. Проблема психологической и физиологической зависимости человека от употребления наркотических веществ известна с периода его древнейших поселений. С незапамятных времён люди примитивно научились изготавливать наркотические снадобья из всевозможных растений и употреблять их вовремя гуляний, вакханалий, религиозных праздников и различных пиршеств. Это временно придавало им повышенную физическую активность, силу, вводило в состояние эйфории и неадекватной весёлости. После чего наступал упадок физических и душевных сил, а нередко и длительное безразличие к окружающей жизни. Данная проблема, как мы видим, далеко не нова и с момента её возникновения загублено немало человеческих судеб и жизней. Компетентными людьми, обозревателями, критиками и практиками написано, в различные исторические периоды, и особенно в настоящее время, обилие средств, форм и методов борьбы с этим воистину общечеловеческим злом. Даны разносторонние рекомендации по сохранению здоровья отдельных возрастных групп людей. Предложены меры профилактики для относительно малых и больших народностей. Определены социально-экономические и психолого-педагогические направления по обеспечению безопасности государства и нации, когда эта «эпидемия» реально угрожала их существованию. Однако, несмотря на это, данная проблема благополучно прошла сквозь века. При этом она, к сожалению, не только не изменилась и не уменьшилась, а наоборот, масштабно возросла, «биологически и технологически» модернизировалась, совершенствовалась. Более того, она существенно и негативно вошла в жизнь многих людей, приобрела совершенно новый количественный и качественный характер по приобщению, особенно подрастающего поколения, к употреблению наркотических средств. В 21-ом веке эта проблема, можно сказать без преувеличения, приобрела уже глобальный, возможно даже, катастрофический характер. В некоторых странах, например, только в одном Афганистане процесс изготовления наркотиков поставлен практически на широкий,

поточный уровень. Почти 4 миллиона крестьян, на огромных площадях земли, примерно, 200 тысяч га, заняты в сфере производства и первичной обработки растительных наркотиков. Множество частных предприятий и лиц, в стране и за её пределами, заняты их нелегальной реализацией [1]. Их политика весьма проста, если в других странах есть спрос на употребление наркотиков, то неизменно рождается и адекватное, по объёму производства, предложение. По некоторым данным наркотики сегодня употребляют, примерно, 3% землян, то есть более 185 миллионов человек. Из этого числа более 12% составляют молодые люди в возрасте от 15 до 30 лет [2].

Не исключением является и Республика Казахстан. Официальная статистика показывает, что сегодня более 0,5 миллиона человек страдают наркотической зависимостью. Из них почти 30% - это молодые люди в возрасте до 30 лет [3]. Особенно тревожен тот факт, что весьма быстро растёт число наркоманов среди школьников. Достаточно сказать, что только в г. Алматы на учёте в органах внутренних дел состоит сегодня более чем 600 подростков [2]. Но это лишь официальная статистика. Многие эксперты отмечают, что это, примерно, в 5 раз меньше реальной картины [2]. Между тем каждый школьник наркоман, практически за год, способен вовлечь в этот порочный круг не менее 13-15 сверстников и детей более раннего возраста. Это свидетельствует о том, что наркомания с каждым годом молодеет, то есть всё больше и больше детей и подростков становятся, весьма, юными наркоманами. Необходимо отметить, что сегодняшние подростки предпочитают, более всего, психотропные средства или дозовые сочетания различных наркотических и психотропных средств, так называемые «миксы». Они пользуются сейчас особой популярностью среди молодежи, как модные и относительно недорогие наркотические средства. Однако врачи-наркологи, особенно психиатры, постоянно предупреждают, что употребление психотропных веществ – это лишь первая ступень наркотической зависимости подростков. Ведь ребёнок хотя бы только один раз, попробовавший такое вещество, тем самым может быть фатально обречён на его дальнейшее и постоянное употребление. При этом многие начинающие наркоманы, по тревожным данным статистики, живут в среднем чуть более 15 лет [4]. Если, конечно, передозировка или СПИД не убьют их раньше. Ведь только в г. Алматы за 2012 год от передозировки наркотиками погибло около 60 человек. А за пять месяцев 2013 года погибло более 30 школьников. Это самый высокий показатель смертности от наркотиков среди молодых людей г. Алматы: 2320 случаев на 100 тысяч подростков [5]. Однако имеется и несколько иная статистика: с начала 2013 года на учёте в г. Алматы числилось 688 подростков-наркоманов, и всего лишь 29 человек сейчас проходят реабилитационный курс лечения от наркомании. При этом эксперты отмечают некоторое снижение наркологической зависимости среди детей, примерно, на 20% в 2012 году, по сравнению с 2011 годом [5]. Но за этим «бездушным» процентным показателем стоят настоящие человеческие трагедии, ведь это дети до 14 лет, жизнь которых обрывается, не успев даже толком начаться. Статистические данные органов внутренних дел неумолимо констатируют, что среди казахстанских школьников: каждый третий - пробовал алкогольные напитки; каждый четвертый – хотя бы один раз пробовал курить табак; каждый восьмой – уже регулярно потребляет алкоголь; каждый шестнадцатый – уже стабильно курит табак; каждый двадцатый – уже хотя бы один раз попробовал какие-нибудь наркотики или психотропные вещества; а 3,3% школьников регулярно потребляют психотропные вещества и наркотики [5]. Казахстан также входит в число стран, где самый высокий уровень распространённости табакокурения: среди подростков 11-14 лет данный показатель составляет 4,1%, среди учащихся 15-17 лет – 11,4% [6]. Нам всем необходимо чётко понять, что дети и подростки являются одной из самых уязвимых составных частей нашего общества по отношению к основным поведенческим факторам «групп риска». Ведь у них непроизвольно возникает интерес и желание испытать на себе воздействие табака, алкоголя и наркотиков, как наиболее «привлекательных» и одновременно вредных личностных привычек школьников. Данная ситуация нередко усугубляется такими социально-экономическими проблемами, как прекращение существования прежних и бурное развитие весьма сомнительных молодёжных развлекательных организаций с их новой «идеологией» и субкультурой внутри молодёжных групп. Наряду с этим, повсеместно наблюдается недостаточно высокая экономическая и духовно-нравственная атмосфера, которая царит в частных и государственных физкультурно-оздоровительных и иных детских комплексах. Всё это связано с непомерно высокими расходами на досуг детей и подростков и их дополнительное образование по интересам. В результате такого попустительства и нерадивого отношения к проблемам подросткам растёт число детских правонарушений и преступлений, а также число случаев употребления школьниками наркотических средств.

По данным Национальной комиссии по делам женщин и семейно-демографической политике при Президенте Республики Казахстан, только за последние 3 года в 4 раза увеличилось число детей и подростков, состоящих на учёте в наркологических центрах [6]. Следствием такой ситуации является

ухудшение состояния здоровья детей и подростков, снижение уровня их физического развития. На сегодняшний день в Республике Казахстан отмечается высокий уровень заболеваемости именно этой группы несовершеннолетних. Их индекс здоровья составляет, примерно, 13-20% [6].

Следует подчеркнуть, что наркоманами, в той или иной степени, могут стать, именно, те школьники, которые нравственно и психологически являются более неустойчивыми и склонными к наркологической зависимости, чем другие. Надо также учесть, что если ученик общеобразовательной школы, вдруг приобщится к наркомании, то рано или поздно он пройдет все поэтапные стадии деградации личности. В скором же времени он, наверняка, станет постыдным проклятием для семьи, близких родственников и будет тяжёлой обузой для окружающих.

В качестве ведущих оснований девиантного поведения детей и подростков, в том числе и фактов употребления ими наркотиков, официальные образовательные инстанции называют различные причины:

наличие в семье ранее судимых лиц; отсутствие в семье взаимопонимания и заботы со стороны родителей; дефекты воспитания; насилие в школах; неспособность детей и подростков самостоятельно справляться со стрессами и отсутствие своевременной помощи со стороны школы; отсутствие жизненных навыков, в том числе навыков общения с окружающими, особенно со сверстниками; неумение противостоять негативному давлению сверстников, взрослых подстрекателей, а также неумение развивать критическое мышление; доступность к психотропным веществам; наличие безнравственной и агрессивной рекламы; слабо развивающаяся служба ранней психологической помощи в школах; недостаточная организации досуга детей и подростков; несовершенство нормативно-правовой базы, защищающей интересы детей и особенно с девиантным поведением и др. [7]. Следствием этих причин является употребление школьниками наркотиков.

В настоящее время существует несколько групп наркотических веществ, которые входят в перечень запрещённых препаратов и особенно для школьников. Это, прежде всего, опиоидные анальгетики (героин, морфин, кодеин, промедол и др.); биологические стимуляторы (кокаин, амфетамины, кофеин); все виды алкоголя; никотин; транквилизаторы и снотворные; барбитураты (фенобарбитал, циклобарбитал и т.п.); бензодиазепины и подобные им вещества (диазепам, триазолам, золпидем и др.); галлюциногены (психотомиметики); психоделики (ЛСД, псилоцибин, мескалин, ДОМ и др.); делирианты (блокаторы холинорецепторов: атропин, скополамин, тарен, циклодол и др.); диссоциативные анестетики (фенциклидин, кетамин и др.); продукты каннабиса (марижуана, гашиш и др.) [8]. Злоупотребление этими препаратами, не входящими в данный и другой более обширный перечень наркотических веществ, называется токсикоманией.

Необходимо также обратить внимание, что в области положительного или отрицательного воздействия на организм человека различных медицинских препаратов, грань между лекарством и ядом, весьма, расплывчата. Если концентрация препарата соответствует рекомендуемой норме, то и вещество, которое находится в нём, в минимальных дозах, является прекрасным средством лечения той или иной болезни. Однако, если степень концентрации вещества в препарате становится выше нормы, то это уже может стать популярным наркотиком, со всеми вытекающими отсюда негативными последствиями. Такое нарушение соотношения концентрации вещества в препарате может вызвать различные расстройства организма, отличные от побочных действий обычного лекарства. Кроме того, это может также повлечь за собой нарушение психики, инстинкта самосохранения, координации движений и т.п.

В наиболее обобщённой и популярной форме мы попытались изложить лишь некоторые насущные аспекты этой огромной проблемы. Её игнорирование прямо влияет на употребление детьми и подростками наркотических и психотропных средств. При стечении неблагоприятных условий жизни, воспитания, обучения и развития, психологически неустойчивые дети и подростки могут быть легко вовлечены в случайный или преднамеренный процесс употребления ими психотропных и наркотических средств. В целом, это неизбежно приведёт к асоциальному поведению личности, совершению правонарушений и преступлений. В связи с этим возникают извечные вопросы, что же нам делать дальше? Кто в этом виноват? Найти виновных всегда несложно. А вот определить, что же нам нужно делать дальше, чтобы существенно снизить, а затем и вовсе ликвидировать возросшее число наркотически зависимых детей и подростков, то это уже большая комплексная проблема. Мы полагаем, что для её практического решения целесообразно внедрять в практику работы школ хорошо известные, малоизвестные и относительно новые средства, формы и методы, направленные, прежде всего, на профилактику наркомании среди школьников младшего, среднего и старшего возраста. В этом случае мы можем рассчитывать, в обозримом будущем, хотя бы частично преодолеть это общественное зло. Для организации профилактических мер против этого зла сейчас необходимо также понять, что же наиболее существенного произошло в нашем обществе и как вести борьбу с наркоманией в новых социально-экономических условиях.



За последние 20 лет в обществе произошла весьма заметная социально-экономическая интенсификация и стратификация жизни. Людям официально разрешили спекулировать. Из уголовного кодекса была убрана эта статья. В сознании многих людей укоренилась вполне обоснованная перспектива: ничего ни производи, перепродавай чужое, живи за счёт труда других производителей, обогащаясь. Хотя давно известно, что нельзя добиваться своего благополучия за счёт других людей. Появился, так называемый, на Западе, бизнес, породивший у молодёжи чрезмерный практицизм, эгоизм, безнравственность, бездуховность и растущую безграмотность. Средства производства практически перешли в частную собственность. СМИ и интернет привели человека к чрезвычайно повышенной и во многом негативной информационной нагрузке. Всё это пробудило в людях живой интерес разбогатеть любыми средствами, в том числе и преступными. Неизбежно появилось достаточно много людей, которые начали заниматься мошенничеством, брать взятки, совершать грабежи, разбои, хулиганские поступки, насилие над личностью и другие преступления, ради одной цели: безудержного и часто вызывающего у друзей и знакомых чувство зависти по потреблению товаров, за которыми, кстати, нет никаких очередей, как это было ранее. Сейчас, наоборот, покупателей стало мало, а продавцов гораздо больше. Наряду с этим, по сравнению с прошлыми временами, среди молодёжи заметно выросло употребление алкоголя, табака, психотропных и наркотических средств. Среди школьников и студенток повсеместно появились нецензурная брань, мат, которые сегодня являются, чуть ли не нормой общения. Молодые девушки открыто стали заниматься проституцией, повсюду муссируются низменные чувства и пропагандируется тема лиц с «нетрадиционной сексуальной ориентацией». В США даже признали их право по отношению к детям, с чудовищной поправкой « в случае согласия детей». По сути дела педофилия стала не преступлением, а, как они считают, болезненным состоянием этих людей [9]. На высоком государственном уровне стали признаваться права лиц, вступающих в однополые браки, а политические отношения между некоторыми странами порой даже усугубляются, в случае запрета, на эти «браки» пропаганды, которая рассматривается, как нарушение прав этих лиц. Более того, им даже разрешается, в отдельных странах, брать на воспитание детей-сирот. И вот на этом негативном фоне сегодня необходимо изыскивать самые ценные для человека и общества профилактические меры, направленные на сохранение физического и нравственно-психологического здоровья подрастающего поколения. Задача, скажем, не простая.

Анализ различных данных теории и практики показывает, что патологические увлечения детей и подростков начинаются, обычно, с табакокурения. Через относительно недолгое время наступает уже пристрастие к никотину, как одной из разновидностей наркомании. При более длительном времени никотинизации организма развивается характерная наркотическая зависимость от употребления табака. Первичная причина кроется в подражании детей и подростков взрослым, как одной из форм самоутверждения среди сверстников. В целях профилактики необходимо единство разъяснительных мер со стороны учителей, родителей и родственников. В случае если они сами все курят, то бремя ответственности за здоровье ученика должна взять на себя общеобразовательная школа. При этом запретные меры со стороны школы и родителей будут, наоборот, стимулировать учеников приобщиться к курению табака. Пропаганду о вреде курения табака необходимо начинать с младшего школьного возраста. Целесообразно проводить индивидуальные, групповые и коллективные беседы. Показывать видеоролики или кинофильмы, пригласить для общения с детьми спортсменов, которые бросили курить табак и т.д. Цель работы школы одна: сформировать у детей отрицательное и устойчивое отношение к употреблению табака. Однако добиться этого без привлечения на свою сторону семьи, практически невозможно.

В дошкольном и младшем школьном возрасте семья играет доминирующую роль. Прежде всего, это положительный для подражания пример родителей, особенно их трезвый образ жизни, открытое общение, доверительные отношения в семье, доступная для ребёнка информация, уметь его не наказывать за ошибки, а помочь ему разобраться и исправить эти ошибки. Кроме того, в семье необходимо также соблюдать известный в педагогике принцип «как можно больше уважения к личности ребёнка в сочетании с посылкой и разумно предъявляемыми к нему требованиями».

Характер ребенка, как известно, закладывается обычно в возрасте 4-9 лет. Именно в этот период развития личности ребёнка, семье и школе необходимо укоренить в его сознании, что употребление табака и особенно наркотиков наносят человеку непоправимый вред здоровью. Поэтому их профилактика должна идти на доступном для восприятия ребёнка информативном уровне. Важно демонстрировать детям наглядные отрицательные примеры этого вреда, чтобы на подсознательном уровне выработать отвращение к употреблению табака и наркотиков. Это могут быть фотографии людей, долгое время принимавшие наркотики, видео ролики лёгких и зубов заядлых курильщиков табака и др. Неокрепшие детские умы создадут в сознании их удивительно негативный образ. И здесь детский испуг может

сыграть наилучшую роль. В последующем развитии и становлении личности ребёнка его подсознание неизменно сформирует такой образ, которого он будет избегать любыми способами. Это поможет даже исключить мысли о том, чтобы начать курить или попробовать какие-либо [виды наркотиков](#). При такой процедуре воздействия на сознание ребёнка, помимо родителя и учителя, здесь также очень важно участие детского психолога. Ведь метод довольно таки жёсткий и он действительно может вызвать испуг у ребенка. Однако, если психолог проведёт с ним своевременную беседу для восприятия этой угрожающей его здоровью информации, то, безусловно, можно избежать негативных последствий травмирования психики ребёнка.

Наряду с этим в школе необходимо также заслушивать сообщения учащихся по истории борьбы с табаком, например, в странах Европы, Иране, России. Освещать юридические, информационно-педагогические и медицинские меры профилактики курения табака в разных странах и в разное время. Обратит внимание на рамочную конвенцию по борьбе с табаком (РКБТ-2003 г.) за души и кошелёк «рабов табачного зелья» [10].

Необходимо также заметить, что большинство современных подростков впервые познакомились с табаком и алкоголем в возрасте 10-14 лет. Стереотип поведения они обычно получают от родителей, родственников и других взрослых людей. При этом подростков привлекает не сам вкус алкогольного напитка, а результат его употребления: ощутить прилив физических и душевных сил, повысить настроение, расслабиться и т.д., но в любом случае получить лёгкую степень опьянения. Однако регулярное и даже эпизодическое употребление алкоголя может привести не только к нарушению поведения, но и к развитию алкоголизма, болезненного состояния, на уровне алкогольной наркомании, т.е. психофизиологического влечения к алкоголю и потери чувства меры за количеством выпитого спиртного. Со временем наступает привыкание к спиртному, физическая и психологическая наркотическая зависимость от алкоголя. Учителям и родителям надо всё же точно знать насколько глубоко зашло увлечение подростка алкоголем и курением табака. Необходимо также обратить особое внимание на проявления подростком неадекватной раздражительности, агрессивности, вспыльчивости, грубости, частых колебаний настроения, появления плохих оценок в школе. Всё это нередко сочетается с употреблением табака, а иногда и наркотических средств. Задача учителей и родителей состоит в том, чтобы переформировать появившиеся отрицательные черты личности путём восстановления положительных качеств, нормализовать отношения со сверстниками, учителями и родителями. Необходимо также обеспечить повышение успеваемости, следить за соблюдением режима, контролировать выполнение поручений в школе и дома. Проявлять тактичность в общении, найти к индивидуальности подростка психологически и педагогически оправданные подходы. Сформировать интерес к работе над собой с учётом психических и биологических особенностей развития личности подростка, в их взаимосвязи с социальными микрофакторами. В школе и дома сочетать требования к подростку с уважением к его личности, обеспечить ему хотя бы минимальный успех в восстановлении положительных отношений, внушить подростку, что алкоголь неизбежно приводит к деформации личности.

На классных часах, учащимся, особенно старшего школьного возраста, также полезно осветить религиозные запреты и ограничения ведущих мировых религий: христианство, буддизм, индуизм и ислам. Раскрыть полный запрет на употребления алкоголя в буддизме и исламе, показать, что в христианстве допускается употребление алкоголя, но осуждается состояние опьянения и пьянство. В качестве доказательства можно привести примеры из Ветхого и Нового завета, а также показать аналогичные точки зрения направлений современного христианства (модерационизм, абстенционизм, прогибиционизм). Обратит внимание учащихся на негативное отношение к алкоголю в православии Святых отцов и учителей Церкви. Раскрыть основное понятие в индуизме – брахман, показать, что современная Индия – это почти полностью трезвая страна. Осветить запретные требования этики Будды и особенно не употреблять опьяняющие «напитки», показать нравственные приоритеты Будды, как путь спасения человека. Отдельно остановиться на своеобразии Корана и его основных предписаниях, подробно осветить категорический запрет ислама на употребление алкоголя. Полезно также рассказать учащимся о юридических, медицинских и педагогических мерах борьбы с алкоголем в разных странах, в том числе в Казахстане и России. Показать негативное отношение к алкоголю известных философов, писателей, поэтов, врачей.

По сравнению с алкоголизацией и курением табака, как относительно умеренными формами пристрастия школьников к вредным для организма веществам, гораздо сложнее осуществлять в жизни меры профилактики по употреблению школьниками наркотических и психотропных средств. Мы исходим из известного в медицине принципа о том, что «болезнь легче предупредить, чем лечить» и особенно

сложно её лечить, если она уже изрядно запущена. Например, что сегодня предлагается для лиц, регулярно употребляющих героин. В качестве меры избавления от этой наркотической зависимости лицам, состоящим на учёте в наркодиспансере, официально предлагают, под роспись и регистрацию личности, каждое утро выпивать жидкость в виде сиропа, из пластмассового стаканчика с определённой дозой синтетического наркотика метадона. Эта процедура происходит на основании реализации в Казахстане, так называемой, метадоновой программы. Считают, что это меньшее зло, чем колотиться героином, т.к. нет угрозы распространения ВИЧ инфекции, человек ничего не ворует для нахождения дорогостоящей дозы героина и другие преимущества. По сути дела в целях «профилактики» один наркотик заменяют на другой, от которого люди также погибают. Однако иностранные компании официально и усиленно продвигают, с благими намерениями, потребление опасного синтетического наркотика метадона [11]. Лучше бы они вложили эти огромные денежные средства в какую-нибудь целевую программу социально-психологического предупреждения употребления наркотиков молодежью и особенно несовершеннолетними.

Как меру профилактики в России, на уровне федерального закона, сегодня предлагают процедуру тестирования молодёжи на предмет употребления ими марихуаны, амфетамина, кокаина и героина. Тестирование проводится во всех школах, колледжах, техникумах и вузах по желанию самих школьников или студентов. Для тех, кому не исполнилось 15 лет, должно быть согласие родителей или опекунов. Процедура проста, медсестра раздаёт одноразовые стаканчики, с которыми школьники или студенты идут в туалет для сбора анализа. В биологическую среду помещается специальный индикатор и уже через несколько минут ожидания результат готов [12]. В какой-то мере такую процедуру можно отнести к профилактике употребления наркотиков, но лишь для тех лиц, которые боятся принудительного тестирования.

Наркозависимых подростков можно попытаться также лечить некоторыми видами спортивных игр или отправить их в тренажёрный зал. Однако, если подросток, наряду с употреблением психотропных или наркотических средств, займётся ещё и спортом, то без наблюдения врача этого лучше не делать. Ведь в первое время ему будет очень тяжело. У подростка возникнет сильное желание принять дозу. Но если он, с помощью врача и близких ему людей, сможет перетерпеть этот период, пока все вредные вещества не выйдут из его организма через выделительную систему, то больше проблем с наркотиками он может уже не испытывать.

Наряду с этим учащимся также необходимо осветить некоторые фрагменты из истории борьбы с наркоманией, например, «опиумные войны». Рассказать о применении в отдельных странах смертной казни или пожизненного заключения за употребление, провоз и хранение наркотиков с целью их сбыта. Например, на границе Афганистана и Пакистана периодически и публично казнят наркокурьеров. Показать меры борьбы с наркотиками в странах Европы. Однако в России, почему то, наоборот, были введены даже поощрительные меры. Например, в 1991 году, ещё в бытность правления Ельцина, в РФ было отменено уголовное наказание за употребление наркотиков, а в 2004 году руководитель правительства РФ пошёл ещё дальше: он увеличил размер хранения разрешённой дозы, только одного из сильнейших наркотиков героина, с 0,005 гр. до 1 гр. т.е. в 200 раз! [13]. Фактически было легализовано употребление наркотиков. Если это действительно так и было, то России был нанесён непоправимый вред. Наряду с этим надо также показать, что на современном мировом рынке производства и нелегального сбыта наркотиков доминирует Афганистан. Почти весь героин в Европе имеет афганское происхождение. Каждый год в Европе погибают от наркотиков, примерно, 100 тысяч человек [14]. По мнению экспертов, по объёму денежного оборота [мировой наркобизнес является третьей экономикой мира](#), за последние 12 лет инвестиции в эту криминальную сферу достигли 3 триллионов долларов. По данным ФСКН, в настоящее время [мировой оборот наркоденог](#) составляет порядка 800 миллиардов долларов, что сопоставимо с влиянием на мировую экономику нефти и газа. В международную преступность только от продажи одного наркотика героина, инвестируется в различные предприятия более 1 триллиона долларов США [15]. В связи с этим необходимо обратить внимание учащихся на опыт борьбы с наркотиками в разных странах и, особенно в Иране, Ираке и Швеции.

Возможно также, что для учащихся старшего школьного возраста, будет интересен и очень жестокий опыт борьбы с наркотиками, осуществлённый в фашистской Германии. Там было предложено объявить всех наркоманов больными людьми и, соответственно, отпускать им наркотики по удостоверению личности, причём по цене в три раза ниже, чем на чёрном рынке. Кроме того, для них построили концлагеря, выявили наркоманов и в одну ночь их всех арестовали, а затем очень жестоко наказали. После наркоманов наказали также всех гомосексуалистов и лесбиянок. Высокие чины Германии руководст-

вовались законами, так называемой, Шамбалы: что все эти люди извращенцы и им не должно быть места на Земле. Они полагали, что хотя это и жестоко, но зато результативно [16].

Другим примером для старших школьников, такого же жестокого подхода в борьбе с наркотиками, может служить современный Китай. В начале третьего тысячелетия за наличие двух и более доз наркотика в кармане полагается публичный расстрел, который транслируется по радио и телевидению. Раньше расстреливали до 100 человек в год, теперь 17-20 человек, т.к. желающих распространять «заразу» заметно поубавилось. Жестоко, но жизнь многих миллионов людей дороже, так считают китайцы [13].

Мы не сторонники таких крайних мер борьбы с наркоманией и ещё раз подчёркиваем известный в медицине принцип, что «болезнь легче предупредить, чем лечить». С нашей точки зрения, могут быть также и некоторые другие меры профилактики наркологической зависимости в молодёжной среде.

1. Мы полагаем, что взамен детским и юношеским идеологическим организациям прошлого времени: октябрят, пионеры, комсомольцы, настала пора ввести в обществе альтернативные возрастные организации, на базе единства общечеловеческих и национальных ценностей, культуры взаимопонимания, гуманистических и альтруистических межличностных взаимоотношений, исповедующих здоровый и трезвый образ жизни.

2. На законных основаниях, не нарушая прав ведения частной предпринимательской деятельности, целесообразно усилить некоторые виды педагогического контроля за посещением студентами ночных клубов. В случае же выявления и предания гласности правоохранительными и другими компетентными органами фактов участия студентов в каких-либо формах разврата, распространения венерических заболеваний, курения, пьянства и наркомании, предложить кураторам групп и деканатам ходатайствовать перед ректоратом об их отчислении. Таких будущих учителей нельзя допускать к работе со школьниками.

3. Как альтернативную форму можно предложить студенческой молодёжи, проводить свободное время на музыкально-развлекательных вечерах, организованных в учебных заведениях, профессионально подготовленными лицами по интересному проведению таких мероприятий. Оплатить этим лицам их работу. Силами активных студентов, молодых преподавателей и кураторов групп (до 40 лет) обеспечить педагогическое наблюдение и выявление фактов негативного поведения студентов на музыкальных вечерах: не допускать случаев употребления ими нецензурной брани, алкоголя, курения табака, психотропных и наркотических средств. Одновременно выявлять музыкально-талантливых и одарённых студентов: умеющих петь, танцевать, рассказывать, организовывать сцены юмора и др. Кроме того, на такие вечера, возможно, также приглашение студентов из других вузов, как одной из наиболее организованных и привлекательных форм установления дружеских связей между студентами, например, г. Алматы.

4. Возобновить привлечение студентов 2-3 курсов к добровольному ими участию в трудовых операциях (по типу третьего трудового семестра), в студенческих строительных отрядах и сельскохозяйственных бригадах.

5. По взаимному согласованию с органами внутренних дел создать на базе вуза молодёжные отряды из числа наиболее сознательных и активных студентов. Предложить им проводить, совместно с представителем органов внутренних дел, патрулирование, в дневное время, мест возможного группового скопления молодёжи и школьников, в целях профилактики асоциального поведения несовершеннолетних. Разработать меры достойного поощрения студентов молодёжных отрядов в вузе, совместно с органами внутренних дел.

6. Ввести в школах и вузах факультативный курс «Собриология», как науки, основанной на научных данных, о трезвом образе жизни. Этот курс подробно разработан многими ведущими авторами, предлагающими видео лекции, семинары и др. Исключить из этого курса авторов, опирающихся на псевдофакты.

7. Ввести при КСК оплачиваемую должность педагога-организатора досуга детей и подростков во дворах. Обеспечить интересное проведение ими свободного времени во всех дворах, обслуживаемых КСК. Не допускать случаев асоциального поведения детей, выявлять их девиантные наклонности. Сообщать об этом родителям, классным руководителям и в наиболее серьёзных случаях отклонения в поведении, информировать районную инспекцию по делам несовершеннолетних. Регулярно пропагандировать среди детей и подростков различные формы здорового образа жизни. Выступать с сообщениями, по обмену опытом работы с детьми на родительских собраниях и встречах с учителями, а также в СМИ.

8. Необходимо также существенно усилить персональную ответственность родителей и педагогов школы за совместную работу по профилактике различных форм проявления наркомании и организации здорового образа жизни детей. Добиться выполнения учащимися единства позитивных требований в школе и семье. Совместными усилиями исключить из жизни семьи и школы случаи издевательств над детьми и подростками. Придавать гласности все случаи физического насилия и вымогательства денег сверстниками, а также факты нарушения прав личности детей, которые нередко провоцируют их асоциальное поведение, в том числе и наркотическую зависимость.

9. Мы не претендуем даже на частичное освещение одной из актуальных и сложнейших проблем современности по преодолению наркозависимости в молодёжной среде и особенно среди несовершеннолетних. С благодарностью примем все пожелания, дополнения и возможные неточности при описании, в нашем обществе, проблем профилактики наркомании и её дальнейшем совершенствовании. Будем рады, если нам лишний раз удалось обратить внимание школьников и студенческой молодёжи на конкретную для них опасность: наркозависимость. Будем также приветствовать образовательные, правоохранительные и другие заинтересованные инстанции, которые комплексно и реально помогут осуществить на практике предложенные нами рекомендации, а также реализовать многие другие пути по преодолению этого зла для личности и общества.

1. Производство героина в Афганистане: [stopjunkie.narod.ru/articles/makehero.htm](http://stopjunkie.narod.ru/articles/makehero.htm)
2. <http://www.zakon.kz/176443-sredi-kazakhstanskikh-podrostkov-rastet.html>
3. <http://news.gazeta.kz/art.asp?aid=333102>
4. <http://do-not-smoke.ru/средняя-продолжительность-жизни-нар/>
5. <http://thenews.kz/2010/06/24/418133.html>
6. <http://kaznmu.kz/press/wp-content/uploads/2012/01/ЗДОРОВЬЕ-ДЕТЕЙ-И-ПОДРОСТКОВ-РЕСПУБЛИКИ-КАЗАХСТАН-ПРОБЛЕМЫ-И-ПУТИ-РЕШЕНИЯ-Пресс-служба-КазНМУ.pdf>
7. <http://p19602.edu35.ru/index.php/2012-05-08-10-53-36/111-2012-05-08-10-20-54.html>
8. <http://narcozona.ru/vnvdvdoc.html>
9. Батулина О.- депутат Госдумы РФ: <http://www.regnum.ru/news/polit/1734732.html#ixzz2lhOwjKuW>
10. Демин А. Что делать для защиты здоровья населения России от глобального табачного зла? // Эйфория. Приложение к информационному бюллетеню «Феникс». - М., 2008. - № 2 (116).
11. Газета «Караван», Алматы, от 3 мая 2013 г. № 18(300).
12. [mk.ru/...russia/article...shkolnikov-na-narkotiki.html](http://mk.ru/...russia/article...shkolnikov-na-narkotiki.html)
13. Гринченко Н.А. Учебное пособие: <http://www.grinchenko.tvreza.info>
14. Александров Г. Афганская смерть // Аргументы и факты. М., 2010. № 22.
15. РИА Новости: [http://ria.ru/beznarko\\_help/20130626/828973392.html#ixzz2noI1WauG](http://ria.ru/beznarko_help/20130626/828973392.html#ixzz2noI1WauG)
16. Борьба с наркоманией в фашистской Германии: [magas.su/trim/ingushetii-rezchiku...listom...chelyust](http://magas.su/trim/ingushetii-rezchiku...listom...chelyust)

## САБАҚТАҒЫ ЗЕРТТЕУ НЕМЕСЕ LESSON STUDY-ПЕДАГОГТАРДЫҢ БІЛКІТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ БІР ТӘСІЛІ

**Ж.Т. Қайыңбаев** – «Өрлеу» АҚ филиалы ББЖ ҚБАРІІ профессоры, жаттықтырушы

### Резюме

В статье рассматривается одна из эффективных форм повышения квалификаций педагогов «Lesson study», которая имеет огромное значение в мировом образовательном пространстве.

### Summary

One of the effective form of teacher developing “Lesson Study” is reviewed in the article, which has tremendous meaning in global educational field.

Ғасырдан ғасырға мәнін жоймай, ұмытылмай келе жатқан төменгі ұлағатты тұжырымдарға көңіл аударайықшы...

**Төртеу түгел болса, төбедегі келеді, алтау ала болса, ауыздағы кетеді;**

**Келісіп пішкен тон келте болмас;**

**Жалғыздың шаңы шықпас.** (Қазақ нақылдары)

Ата-бабаларымыздан қалған осындай ұлы тұжырымдарды әр кезде белгілі бір жағдайларға сәйкес айтуын айтамыз-ау, алайда біз оларды өміріміздің әр саласында өмірлік қағидаға айналдырдық па? Біз, қазақтар бұл мәселені қаншалықты қатырғанымызды білмеймін, ал дүние жүзінің көптеген елдерінің «өз бидайын өзіне қуырып беретін» жапондар, мүмкін біздің шалдарың тұжырымдары құлақтарына тиді ма,

әлде өздерінің де бір ақылды адамдары тапты ма білмеймін, бұл тұжырымдарды педагогика саласына қолдануды 1870 жылдары-ақ бастаған...

Атап айтқанда, бұдан бір жарым ғасырға жуық уақыт бұрын, үлкен өлшеммен алғанда оқушылардың білім сапасын жақсарту үшін, жапон мұғалімдері сабақ барысында қолданылатын әр түрлі тәсілдерді, іс-әрекет түрлерін бірлесіп талқылауды, жүйелеуді, зерделеуді, зерттеуді қолға алған. Бірте бірте бұл тәсіл әлемнің басқа елдеріне жапон тіліндегі атауымен емес, ағылшын тіліндегі Lesson study атауымен кең таралды.

Жалпы, Lesson study ұғымын қазақшаға **сабақты зерттеу** деп аударып жүр. Менің ойымша сабақты зерттеу дегенге қарағанда **сабақтағы зерттеу** дегеніміз мәселенің мағынасын толық ашатын сияқты. Себебі, бұл мәселе жалпы сабақты зерттеу емес. Ол бірнеше мұғалімнің сабақтағы қандай-да мәселені (оқушыларға қойылатын сұрақтардың түрлері мен формалары, кері байланыс, топпен жұмыстың оқушы белсенділігіне әсері, деңгейлік тапсырмалар және тағы басқалар) зерттеуі, байқап көруі, сараптауы. Демек, ол жалпы сабақты емес, оның белгілі бір элементін зерттеу. Осы тұрғыдан қарағанда, Lesson study ұғымын сабақты зерттеу емес, сабақтағы зерттеу дегеніміз дұрыс деп ойлаймын. Сол сияқты, Lesson study, Action research (іс-әрекеттегі зерттеу) ұғымдарын қазақ тіліне аудармау керек деген де түсінік бар. Бұл да келісуге болмайтын тұжырым. Егер қазақ тілінде ұғымның мән мағынасын ашатын дұрыс балама табылып жатса онда неге ұғымды қазақшаламасқа. Тіліміздің орыс тілімен шұбарланғаны аздай енді оны ағылшын тілімен тағы да шұбарламақпызба?

Сабақтағы зерттеу ұғымның көптеген анықтамасы бар. Мұғалімге арналған нұсқаулық, бағдарлама атты оқу құралдарында бұл мәселе былай анықталған:

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – мұғалімдерді оқыту мен тәжірибелерін дамытудағы ынтымақтастық тәсіл.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – оқу сапасын арттыру үшін белгілі бір тәсілді қалай дамытуға болатындығын анықтау мақсатында оқушылардың оқу үдерісін зерделеу.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – оқытудың жаңа тәсілдерін әзірлеу мақсатында бірлесе жұмыс жасап, тәсілдің тиімділігін көрсететін оқушының оқуы жайлы деректер жинау.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – жұмыс істеудің тәсілі, оқушының үйренуін зерттеу, бақылау.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – жеке педагогтың өзі жинақтаған білімі мен біліктілігін өз әріптестерімен бөлісуі.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – тәжірибені жетілдірудің демократиялық жолы.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – педагогтардың біліктілігін арттырудың бір тәсілі.

**Сабақтағы зерттеу дегеніміз** – жұмыс істеудің тәсілі, оқушының үйренуін зерттеу, бақылау.

Сабақтағы зерттеу мәселесі төмендегідей жағдайларда жүзеге асады:

1. Сабақтағы зерттеуді бірнеше мұғалім (4-6) бірлесе дайындайды. Бұл мұғалімдер бір пәннің мұғалімдері болса өте жақсы. Бұл жағдай мүмкін болмаса, параллель сыныптардың мұғалімдері немесе мазмұны бір біріне жақын пәндер мұғалімдері болғаны жөн. Бұл жағдайлар мүмкін болмаса кез келген мұғалімдер топтаса алады.

2. Болашақта өтетін сабақтың сапасына тек қана сабақ беруші мұғалім ғана емес, сабақты дайындауға қатынаскан барлық мұғалімдер жауапты.

3. Келісім бойынша бір мұғалім сабақ береді, ал басқа мұғалімдер бақылаушы болады. Бақылаушы болып отырған мұғалімдер сабақ беруші мұғалімді емес, **зерттеуге келісілген тәсілдің, проблеманың жүзеге асу жағдайын қадағалайды.**

4. Сабақтағы зерттеуді бірге жүргізуге келіскен мұғалімдер тобы(мүмкін 4-6 мұғалім) өздерінің жұмыс ережелерін дайындайды және оны талқылау негізінде келіседі. Жұмыс ережесі мынандай нұсқада болуы мүмкін.

**Сабақтағы зерттеуді бірге жүргізуге келіскен мұғалімдер тобының жұмыс ережесі бір нұсқасы былай болуы мүмкін.**

- Бірге жұмыс істейміз деген уақыттан себепсіз кешікпеу және одан қалмау;
- Қысқа және тек қана көтеріліп отырған мәселе бойынша сөйлеу;
- Әріптестерді сыйлау (сөзін бөлмеу, босқа сөйлемей, әріптесіңнің ұнамайтын пікіріне де шыдамдылық таныту, «Сіздікі, қате» деп айтпау, Сізше, солай болғанның өзінде «Сіздің орныңызда мен болсам былай жасар едім, мүмкін былай ойлап көрерсіз...» деген тұрғыда пікір білдіру);
- Уақытты бағалау;
- Мойынға алған жұмыстарды дер кезінде орындау;
- Бірлесе жұмыс жасау;



- Барлық кезде тек шынайы, адал болу;
- Бейресми жағдайларда әріптестермен жақсы, іскерлік қатынаста бола білу және т.б.

**5. Сабақтағы зерттеуге қатынасатын мұғалімдер нені зерттеу керектігін келіседі. Зерттеуге мынандай проблемалардың бірі алынуы мүмкін.**

- Оқушылардың топтық жұмысы;
- Сабақта оқушылардың диалогын ұйымдастыру;
- Оқушыларға қойылатын сұрақтардың түрлері және деңгейі;
- Оқушылар жауаптарының мазмұны мен деңгейі;
- Сабақтағы кері байланыс;
- Сабақта АКТ-ны пайдалану;
- Оқушылардың білімін бағалау;
- Сабақтағы зерттеушілік әңгіме;
- ..... жастағы оқушылардың танымдық ерекшеліктері;
- Сабақ барысындағы көшбасшылық;
- Сабақ барысындағы ойындардың(танымдық, рольдік және т.б.) ролі;
- Оқушылардың рефлексия, эссе жазуға үйренулеріне жағдай туғызу;
- Әр деңгейдегі тапсырмалар;
- Сабақ барысында «Оқушы үнін» ескеру және т.б.

6. Сабақтағы зерттеуге тиісті тақырыпты мұғалімдер тобы оның мектеп, сынып және өз тәжірибелері үшін маңызына, өзектілігіне, қажеттілігіне қарай таңдайды. Ары қарай оны әр мұғалім зерттеуі қажет (әрине, оған белгілі бір уақыт керек).

7. Таңдалған тақырыпты зерттеу барысында әр мұғалім ол мәселе жайлы тек қана өз білімдерін толықтырып қана қоймайды. Бұл мәселелерді оқу, оқыту барысында қолданудың тәсілдері жайлы да ойланады.

8. Сабақтағы зерттеуге қатынасатын мұғалімдердің бәрі бірлесе отырып өтілуге тиісті сабақ жоспарын дайындайды. Сабақты жоспарын дайындау барысында сабақ мақсаты мен міндеттеріне, сабақ мазмұнына, сабақ бөліктеріне (проблеманы айқындау кезеңі, проблеманы шешу кезеңі, проблема шешімін қолдану кезеңі), сабақта және одан тыс уақытта оқушыларға ұсынылатын ресурстарға, оқушыларға қойылатын сұрақтарға, сабақтан күтілетін нәтижеге, кері байланысқа, өзіндік жұмыстарға, сабақта қолданылатын әр түрлі стратегияларға және т.б. көңіл аударылады.

9. Сабақ жоспары келісілген соң, мұғалімдер сабаққа қажетті нәрселерді дайындау үшін кімнің неге жауап беретіндігі жайлы және сабақты кім, қашан өтетіндігі мәселелеріне келісіледі.

10. Сабақтағы зерттеуде қадағалануға тиісті оқушылар(мүмкін үш оқушы, мүмкін төрт оқушы) саны мен олардың аты жөні келісіледі. Мұндағы басты параметр олардың әрқайсысы деңгейлес оқушылар тобының «өкілі» болуы керек.

**11. Бір мұғалім сабақ өтеді, ал басқа мұғалімдер жоғарыда айтқандай зерттеуге келісілген тәсілдің, проблеманың жүзеге асу жағдайын және олардың бақылауға келісілген оқушыларға әсерін қадағалайды.**

12. Сабақтағы зерттеу барысында бақылаушы мұғалімдер сабақ жоспарға сәйкес өтуде ме немесе сабақ өту барысында сабақ жоспары өзгерістерге ұшырауда ма? Егер олай болса оның себебі неде? Және т.б салыстыруларға да ерекше көңіл аударып отырады.

13. Қажетіне қарай бақыланған оқушылардың жұмыс дәптерлері өте сыпайы түрде сұралып алынса және ондағы жазба жұмыстар зерделенсе өте дұрыс болар еді. Алайда, бұл мәселе оқушы намысына тимейтіндей өте икемділікпен жүзеге асырылу керек екендігін ескертеміз.

14. Сабақ өткен соң көп кешікпей сабақты талқылау керек. Онда мынандай мәселелер бойынша ой-толғау болу керек деп ойлаймын:

- Келіскен стратегиялар сабақ барысында нәтиже берді ма?
- Сіздің пікіріңізше, сабақ жақсы өтті ме? Неге?
- Біздің неге қол жеткізгіміз келеді?
- Біз оқушыларды неге үйреткіміз келеді?
- Жоспар сізге қаншалықты көмектесті?
- ... қатысты не жақсы өтті... неге?
- Не жоспардан тыс өтті? Неге?
- Сіздің көңіліңіз аз толған нәрсе? Неге?
- Сіз нені басқаша істер едіңіз? Неге?

- ...туралы көбірек айтыңызшы...
- Бұрын сіз нені істеп көріп едіңіз?
- Бізге қолға алуға қажетті қандай шара керек?
- ...туралы не ойлайсыз?
- Бұған қатысты біз не істеуді жоспарлаймыз?
- Бізге(Сізге) қажетті қандай жоспар құру қажет?
- Сіздің ойыңызша, жағдайды қалай түзетуге болады?
- Сіз қарастыра алар ма едіңіз?
- Х-ке қатысты ... істеуге болар ма еді?
- Деректер... пайдалануға болатынын көрсетті.
- Егер сіз бұл сабақты қайтадан өткізсеңіз, нені басқаша істер едіңіз?
- Сіз не істейсіз?
- Мұны қашан істейсіз?
- Сіздің алдағы қадамдарыңыз қандай?
- Менің ойымша...
- Аса пайдалы болар еді, егер .... және т.б.

Яғни, сабақ барлық жағынан талданады.

#### 15. Циклды жалғастыру.

Демек, сабақтағы зерттеудің проблемасын анықтау, проблемаға байланысты ақпараттар жинау, оларды сабақта қолдануды ойластыру, сабаққа қажетті материалдар дайындау, сабақ өту немесе сабақты бақылау, сабақты талқылау барыстарында әр мұғалім ойланады, білім іздейді және оны игереді, қасындағы мұғалімдердің тәжірибесімен танысады және осындай жұмыстар негізінде өз тәжірибесінің кемшін тұстары мен жетістіктерін байқайды. Ары қарай мұғалім өзінің кемшін тұстарымен жұмыс істейді, жетістіктерін дамытады. Сабақтағы зерттеу мәселесінің маңызы да осында.

Бұл тәсіл бойынша біліктілікті арттыруға үйренсем деген ниет, әріптестермен шынайылыққа және ынтымақтастыққа негізделген қарым қатынас керек. Ал, бұл жағдайлар Біріккен Ұлттар Ұйымы ХХІ ғасырдағы адамдарда болуға тиісті қасиеттер ретінде анықтаған адамдар инновацияларға, жаңа нәрселерді үйренуге, кез келген ортада өмір сүруге, өз бетімен үйренуге бейім болу керек деген тұжырымдарымен ұштасып жатыр емес па?

Мәселені екінші қырынан қарап көрейік, Қазақстан Республикасындағы сегіз мыңға жуық мектептердің шамамен 60% жуығы шағын жинақы мектептер. Шағын жинақы мектептерде педагогтарының саны аз болып келеді. Сондықтан, мектеп басшылығы мұндай мектептер мұғалімдерін облыс орталықтарында, Астана, Алматы қалаларында өтетеін педагогтардың біліктілігін арттыру курстарына жібергенге мүдделі емес. Сол сияқты, ондай мектептердің ақпараттық- коммуникациялық құралдармен, интернетпен қамтамасыз етілу деңгейі де жоғары емес. Бұл мәселелерді басқа сөзбен айтсақ, ШЖМ мұғалімдерінің кәсіби тұрғыда пікір алмасу аймағы шектеулі. Бұл проблеманы, белгілі деңгейде **сабақтағы зерттеу** арқылы шешуге болады деп есептеймін. Сол сияқты,

Н.Сандерстің кестесі бойынша адам өзі үйренген білімді дереу қолданса және оны басқаларға үйретуге тырысса онда үйренген білімнің 90% есінде қалады екен. Ал, **сабақтағы зерттеу** үйренген білімді дереу қолдану емес пе?

Бүгінгі күннің басты ұғымдары **бұрынғыдай үйрету емес, үйрену**. Бұл жағдайға да аталған тәсіл сәйкес емес пе?

Қорыта келе айтарымыз, бұл айтылғандардың сөз басында келтірген қазақ нақылдарының іске асырылынуы емес деп кім айта алады? Демек, біз көп мәселенің шешімін сырттан емес, өзімізден іздегеніміз абзал. Әрине, ол үшін біріншіден, ата жолына деген адалдық, екіншіден, ұлтыма азда болса пайда келтірсем деген ниет, үшіншіден, көп адам байқай бермейтінді байқайтын шынайы кәсібилік («Мен мықтымын» деген бос мақтан, құры бөсу емес) пен ақылды бас керек.

1. Әлімов А.Қ. «Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері». – Алматы, 2012. - 227 бет.
2. Тренерге арналған нұсқаулық. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz), 41 бет. - Астана, 2013
3. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz), 96-98 бет. - Астана, 2013
4. Үлестірме материалдар. Бірінші апта. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz). - Астана, 2013
5. Үлестірме материалдар. Екінші апта. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz). - Астана, 2013
6. Үлестірме материалдар. Үшінші апта. Екінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым. [www.cpm.kz](http://www.cpm.kz). - Астана, 2013
7. [https://en.wikipedia.org/wiki/Lesson\\_study](https://en.wikipedia.org/wiki/Lesson_study)



## **О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ ИЗУЧЕНИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ СЛОЖНОСОЧИНЕННЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ РУССКОГО ЯЗЫКА В ИНОЯЗЫЧНОЙ АУДИТОРИИ**

**(на примере азербайджанских школ и вузов)**

**А.М. Амирова** – кандидат педагогических наук  
*Азербайджанский Государственный Педагогический Университет*

### **Резюме**

В представленной статье анализу подвергнуты некоторые наиболее актуальные вопросы методики изучения и преподавания сложносочинённых предложений русского языка среди школьников и студентов-иностранцев (с упором на азербайджаноязычную аудиторию). В работе нашли отражение некоторые методические приёмы и виды упражнений (аналитические, переходные и конструктивные). Изучение русского языка в иноязычной аудитории носит теоретическую и практическую направленность. С теоретической точки зрения методика изучения и преподавания сложносочинённых предложений нынешнему поколению азербайджанских школьников и студентов призвана наглядно продемонстрировать богатство средств языка. Это есть также иллюстрация выражения тончайших оттенков и нюансов мыслей, идей, причём, не только с помощью лексико-фразеологического состава, но и арсенала синтаксических конструкций русского языка.

### **Summary**

In presented article some most topical issues of a technique studying and teaching of compound sentences of Russian among school students and students foreigners (with the emphasis on Azerbaijani audience) are subjected to the analysis. Some methodical receptions and types of exercises found reflection in work (analytical, transitional and constructive). Russian studying in foreign-language audience carries a theoretical and practical orientation. From the theoretical point of view the technique of studying and teaching of compound sentences is urged to show to present generation of the Azerbaijani school students and students richness of means of language visually. It is also an illustration of expression of the thinnest shades and nuances of thoughts, ideas, and, not only by means of lexicological and phraseological structure, but also an arsenal of syntactic designs of Russian.

Изучение русского языка в иноязычной аудитории носит теоретическую и практическую направленность. С теоретической точки зрения методика изучения и преподавания сложносочинённых предложений нынешнему поколению азербайджанских школьников и студентов призвана наглядно продемонстрировать богатство средств языка. Это есть также иллюстрация выражения тончайших оттенков и нюансов мыслей, идей, причём, не только с помощью лексико-фразеологического состава, но и арсенала синтаксических конструкций русского языка. С практических позиций необходима выработка комплекса соответствующих упражнений с учётом возрастных особенностей иноязычной аудитории, навыков усвоения предыдущего материала о простых предложениях русского языка и общей степени подготовленности школьного класса или студенческой группы. В свете такой двоякой постановки настоящего вопроса мы имеем основание говорить о важности и актуальности статьи.

Прежде чем перейти к вопросам изучения и методики преподавания сложносочинённых предложений русского языка, следует определиться с функциональными особенностями данных языковых единиц. Многолетние исследования лингвистов показывают, насколько сложна и неоднозначна сама терминология сложносочинённых предложений, что, конечно, является отрицательным свойством языкового знака. Так, традиционная грамматика трактует компоненты сложносочинённых предложений русского языка как вполне независимые, самостоятельные. Но ещё А.Г. Руднев почти столетия тому назад решительно возражал против такого определения. Он писал: «В действительности по поводу самостоятельности простых предложений возможно говорить лишь тогда, когда они не входят в состав сложного предложения. В сложном же предложении, - продолжает А.Руднев, - каждое из простых предложений находится в тесной смысловой и грамматической связи с другими предложениями» [3,231].

Общеизвестно, что компонентами сложносочинённых предложений являются предложения различных типов: односоставные и двусоставные, распространённые и нераспространённые, полные и неполные. В составе сложносочинённых предложений они хоть и сохраняют относительно большую самостоятельность, чем в предложении сложноподчинённом, тем не менее, как предполагал авторитетный академик В.В. Виноградов, представляют собой «сложное синтаксическое целое».

Дальнейшие исследования доказали правоту выдающегося русского учёного, потому что основным носителем содержания в сложносочинённых предложениях становится не отдельное предложение, но именно сложное целое. Потому и такие функциональные параметры, как независимость, автономность,

самостоятельность и, следовательно, целостность отдельных компонентов приобретают относительный, а не константный и абсолютный характер.

Установлено, что предложения, входящие в состав сложносочинённых, могут выражать разные лексико-семантические значения. Среди самых главных выделим одновременность совершения действий (Сверкает молния, и дождь потоками обрушивается на землю); последовательность в изложении событий (Прозвенел звонок, и школьники расселись по партам); противительные отношения (Думал было заняться постройкой дома, да отец не разрешил); разделительные (То солнце светит, то дождь идёт).

Об этих отношениях, отражающих различные смысловые функции, накоплена немалая специальная литература. Это объёмные научные труды или статьи Н.С. Березовского, В.Т. Бондаренко, Е.Ф. Глебова, Б.А. Дмитриева, Ю.Т. Долина, Н.А. Ивановой, Г.С. Кириченко и некоторых других. На материале азербайджанских и иных национальных школ в свою очередь есть работы Л.Г. Курбатовой, Г.М. Мухтарова, Г.Ф. Низяевой, Р.Р. Нурбахиной и т.д. Но анализ этих работ не входит в цель настоящей статьи; наша задача состоит в обзоре некоторых методических приёмов, облегчающих иноязычным школьникам или студентам усвоение норм и правил сложносочинённых предложений русского языка.

Прежде всего, укажем на те формальные сходства, которые на внешнем уровне способствуют лучшему восприятию русского текста. Это совпадения в структуре сложносочинённых предложений в русском и азербайджанском языках. Более того, есть частичное сходство в средствах связи и в выражении смысловых отношений компонентов.

В то же время есть и существенные различия. Так, в русском языке компоненты сложносочинённых предложений связаны при помощи союзов, и это распространено в устной и письменной речи. Но в азербайджанском языке больше развито бессоюзное сочинение. Более того, в русском языке роль союза **и** значительно шире, чем его аналога в азербайджанском (**və**). И в некоторых других языках тюркской группы (к примеру, в турецком) этот союз не может быть повторяющимся. Он служит только для соединения однотипных личных предложений. В азербайджанских сложносочинённых предложениях, в отличие от русского, крайне редко встречаются безличные предложения, а перед союзом **и** запятая не ставится.

Чтобы снизить процент погрешности в процессе овладения письменной речью с указанными правилами в сложносочинённых предложениях русского языка, следует в первую очередь применить объяснительно-информационный метод. Суть его заключается в том, что необходимо предварительно рассказать учащимся иноязычной аудитории о разнице в применении запятой. Данный метод необходимо подкреплять иллюстративным, в основе которого лежат характерные примеры. Причём, чем их больше, тем легче процесс усвоения норм и правил функционирования в письменной речи сложносочинённых предложений.

В дополнение к отмеченному надлежит также учитывать, что в русском языке, в отличие от азербайджанского, наблюдается более свободный порядок слов в компонентах сложносочинённых предложений. К тому же инверсия – весьма распространённое понятие. Но в азербайджанском языке сказуемое почти всегда стоит в конце предложения. Например, в сложносочинённом предложении *Туман рассеялся, и ярко засветило солнце* глагол сочинительного компонента (засветило/светило/светает и т.п., так как родов в азербайджанском языке не существует) стоит в конце предложения.

Итак, несмотря на общность в структуре сложносочинённых предложений в русском и азербайджанском языках, отмеченные нами различия заметно затрудняют их усвоение. Типичные ошибки объясняются, по нашему мнению, нижеследующими факторами:

А). Специфическая особенность конструкции сложносочинённых предложений русского языка для учащихся иноязычной аудитории вызывает ложные аналогии с простым предложением, осложнённым однородными членами. Причём, чем больше однородных членов, следующих один за другим в порядке перечисления, тем труднее носителю другого языка определить главные члены компонентов сложносочинённых предложений;

Б). Отсутствие запятой в азербайджанском языке перед союзом **и** в сложносочинённых предложениях;

С). Путаница в процессе распознавания личного и безличного предложений. В силу того, что в азербайджанском языке, как было отмечено, безличные предложения в письменной речи встречаются крайне редко, учащиеся ошибочно относят сложносочинённые предложения к простым. Например: *Месяц ярко светил, и было тихо*. Такая конструкция не характерна для языков тюркской группы, азербайджанского в том числе, а предикативный центр сочинительной части тем более рассматривается как инверсия, что требует дополнительных разъяснений не только в старших классах школ, но и в вузах.

С целью ликвидации такого рода ошибок следует обращать особое внимание на привитие прочных

навыков в пунктуации. Но в центре внимания должен находиться не разбор отдельных частей сложносочинённого предложения, а в первую очередь – работа над связным текстом. Ряд следующих друг за другом сложносочинённых предложений в составе определённого синтаксического отрезка речи помогает при анализе также отдельных предложений.

На начальном этапе обучения целесообразно, на наш взгляд, предлагать учащимся законченные сообщения. Продуктивно обратиться к паремическому фонду русского языка (пословицы, поговорки и афоризмы). Затем плавно перейти к двум частям сложносочинённых предложений, анализируя каждую часть как нераспространённую. От нераспространённых предложений постепенно осуществить переход к распространённым. Формальный признак - длина текстового отрезка, таким образом, не станет реальным препятствием для отделения каждой части сложносочинённого предложения запятой, что не является нормой пунктуации для азербайджанского языка. Наконец, после указанных этапов преподавателям школ и вузов следует разработать систему упражнений по мере нарастания творческой активности и самостоятельности учащихся в процессе их выполнения.

Последнее обстоятельство крайне важно, так как непосредственно связано с критичностью мышления и уровнем самостоятельности обучающихся. Видный русский педагог-методист и психолог С.Д. Кацнельсон в работе «Типология языка и речевое мышление» в своё время писал, что «необходимой предпосылкой процессов речевой деятельности является мышление, разносторонняя деятельность сознания, осуществляемая при посредстве изучения лексики, орфографии и синтаксиса языка, а также общих механизмов речи» [2,115]. Причём, процесс речепорождения, по Кацнельсону, движется от основных элементов осознания орфографии и пунктуации, а завершается процессом развертывания специальных латентных познаний в области речевых форм. В то же время, как доказывает учёный, «процесс восприятия неродной речи, напротив, движется от стандарта готового текста к элементу сознания и потому является собой процесс т.н. «свертывания» текста в специфические формы познания» [2,116-117].

Определимся в отношении наиболее продуктивных упражнений при изучении сложносочинённых предложений русского языка в инонациональной аудитории.

Аналитические упражнения.

Одной из первых в Азербайджане к ним обратилась педагог, теоретик методической мысли З.Б.Бунятова. Она считала, что на начальном этапе обучения в текстах следует, прежде всего, «выделить сложносочинённые предложения, определить союзы и установить отношения между частями (соединительные, противительные, разделительные) сложных предложений. В результате этого, - считает методист, - учащиеся индуктивным путём приходят к выводу о том, что в<sup>1</sup> сложносочинённом предложении русского языка компоненты, составляющие его, равнозначны, но смысловые взаимоотношения их различны, действие в них может происходить одновременно, последовательно и т.д. Затем предлагается пересказать прочитанное, органично употребив в пересказе сложносочинённые предложения» [1, 71].

Суть аналитических упражнений в иноязычной аудитории рассчитана на «подключение» творческого воображения учащихся. Говоря образным языком, - на их смекалку. На первоначальном этапе обучения избранному аспекту речь не идёт не столько о мыслительных операциях, сколько о симптоматичном внедрении в учебный процесс элемента занимательности, немаловажного в методике преподавания русского языка для учащихся-иностранцев. Рамки статьи не позволяют приводить большие выдержки из текстов, так как печатные знаки нескольких абзацев займут много печатного места. Главное подчеркнуть: специально составленные тексты, состоящие из большинства сложносочинённых предложений, должны быть заблаговременно заготовлены таким образом, чтобы не ощущалось однообразия. Тогда, с одной стороны, обучающиеся будут работать с интересом; во-вторых, они получают ценную информацию, так как данные предложения выражают различные смысловые отношения.

Упражнения переходного характера.

Эти упражнения рекомендуем на следующем этапе обучения. Они уже предполагают некоторое знание иноязычными школьниками и студентами по разграничению сложносочинённых предложений и простых предложений с однородными членами. Теперь предлагаются следующие задания: вставить пропущенные союзы и расставить знаки препинания. Причём, письменному выполнению текста должно, по нашему убеждению, предшествовать чтение текста с его кратким структурным анализом. Далее, можно составить такие задания: вставить подходящие по смыслу союзы и подчеркнуть главные члены предложения; объединить простые предложения в сложносочинённые. Подчеркивая союзы, расставить знаки препинания; дописать предложения таким образом, чтобы простые превратились в сложносочинённые. Важно помнить об уровне подготовки класса или группы к подобного рода заданиям, постепенно усложняя упражнения.

После того как учащиеся усвоят указанные виды упражнений, возникает необходимость разбивки сложносочинённого предложения на две части. Главную и сочинительную части предложений следует распределить по колонкам вразброску. Задание последнего этапа упражнения переходного (среднего) характера будет таким: «Подобрать из правого (левого) столбика подходящую по смыслу вторую часть сложносочинённого предложения и записать его целиком». Например:

|                                 |                              |
|---------------------------------|------------------------------|
| Брат пойдёт в школу, а...       | Пробки были ещё большими.    |
| Было уже поздно, но...          | Студент всё же её решил.     |
| Задача оказалась сложной, но... | Сестра готовится в институт. |

Конструктивные упражнения.

Наконец, на заключительном этапе появляется возможность обратиться к конструктивным упражнениям, которые предполагают наличие уже достаточно прочных навыков усвоения сложносочинённых предложений русского языка в иноязычной аудитории. Вопросы преподавателей должны быть связаны не только с усложнёнными текстами, но также с содержанием картины и определёнными темами. Вместо двух частей предложения, которые были указаны в качестве упражнений переходного характера, в конструктивных следует делать упор на составлении сложносочинённых предложений по опорному слову (подлежащему или сказуемому).

Далее, составляются сложносочинённые предложения по определённым образцам; из смешанного контекста предлагается составить сочинение-миниатюру с использованием отдельных сложносочинённых предложений, подходящих по смыслу; описать картину с использованием интересующей нас лексики; написать изложение, применяя сложносочинённые предложения; собственными словами пересказать содержание текста и т.п.

В итоге конструктивные упражнения рассчитаны на верный и точный пересказ по-русски, что для учащихся-иностранцев представляет наивысшую сложность, так как, с одной стороны, означает почти свободное владение неродным языком, с другой – знание орфографии, орфоэпии, грамматики, основных законов пунктуации применительно к сложносочинённым предложениям.

В заключение статьи не можем не отметить, что в работе учителей-методистов над изучением сложносочинённых предложений русского языка в иноязычной аудитории немаловажное значение играет интонация. Лучше всего такую работу проводить параллельно со всеми вышеперечисленными видами упражнений и иного рода методических приёмов. Правильно поставленная интонация, соблюдение норм произношения, пауз, важны в деле отграничения сложносочинённых предложений от простых.

В результате всего изложенного можно прийти к выводу, что для полного овладения русским литературным языком в коммуникативных целях школьникам и студентам-иностранцам необходимо овладеть всем строем простого и сложного предложений, объединённых в связном тексте. Отсюда следует, что изучение сложносочинённых предложений с умением отграничить их от других типов предложений играет очень важную роль.

1. Бунятова З.Б. Методика изучения сложносочинённых предложений в восьмом классе азербайджанской школы // *Русский язык и литература в азербайджанской школе (РЯЛНШ)*, 1972, № 1, с. 65-76.

2. Кацнельсон С.Д. Типология языка и речевое мышление. - Л.: Наука, 1972. - 211 с.

3. Руднев А.Г. Синтаксис современного русского языка. - М.: Наука, 1988, издание второе, дополненное и переработанное. - 401 с.

## **МОДЕЛЬ ГЕНДЕРНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ПАРАЛЛЕЛЬНО-РАЗДЕЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

**Н.К. Волошина**

### **Резюме**

В статье представлена модель гендерной социализации младших школьников, уточняются ее компоненты, определяются критерии эффективности. Модель содержит комплекс организационно-педагогических условий, способствующих процессу формирования гендерных ролей и эгалитарных установок в поведении мальчиков и девочек в условиях параллельно-раздельного обучения и воспитания в начальной школе.

### **Resume**

In clause the model of gender socialization of younger schoolboys is presented, its components are specified, criteria of efficiency are defined. The model contains a complex of the organizational-pedagogical conditions promoting process of

formation of gender roles and эгалитарных of installations in behaviour of boys and girls in conditions of in parallel-separate training and education in an elementary school.

Современные педагогические исследования направлены на поиск теоретико-методологических основ гендерной социализации мальчиков и девочек, юношей и девушек в системе дошкольного, школьного и высшего профессионального образования. Это обусловлено кардинальными изменениями в различных сферах жизнедеятельности современного общества, утратой ценностного отношения к мужчине и женщине, разбалансированностью полоролевых стереотипов, изменением самоидентификации, что повлияло на современные отношения между полами, на уменьшение роли и ценности семьи, нестабильности семейно-брачных отношений.

По данным ЕМИСС Россия занимает первое место в мире по числу разводов на 1000 человек, причинами которых выступает алкоголизм и наркомания, материальное неблагополучие, измена, неуважение ценности индивидуальности как женщины, так и мужчины, несформированная культура взаимоотношений полов [1]. Данные тенденции приводят к необходимости изучения проблем, связанных с формированием личности мужчины и женщины, особенностей их взаимоотношений с целью ослабления конфликтности между полами и придания отношениям нравственно-культурной доминанты.

Важнейшим социальным институтом, осуществляющим подготовку подрастающего поколения к жизни в обществе, обеспечивающим ценностно-смысловую ориентацию учащихся, ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях, является школа. Уже в начальной школе в сознании ребенка закрепляется практическое значение полоролевых, стереотипов, отрабатываются модели взаимоотношений с противоположным полом, что во взрослой жизни определяет удачу или неудачу в общении между полами и влияет на отношения в собственной семье.

По мнению Столярчук Л. И., основная задача системы образования – привить молодому поколению базовые гендерные ценности (жизнь, здоровье, образование женщины и мужчины, социокультурная, профессиональная, семейная компетентность) как главные человеческие ценности, которыми они будут руководствоваться в последующей жизнедеятельности [2]. На решение задач формирования социальной и семейной культуры нацелена концепция духовно-нравственного развития и воспитания детей, что отражено в современных стандартах для начального школьного образования.

Однако, в практике образовательных учреждений учет половозрастных закономерностей и гендерных особенностей учащихся, способствующих развитию и самореализации женской/мужской индивидуальности, не занимает должного места. Недооценка, игнорирование фактора пола в воспитании происходит в условиях, когда доказано наличие психических и психофизиологических половых особенностей детей, проявляющихся уже с первых лет жизни и влияющих на процесс гендерной социализации.

В отечественной психологии и педагогике гендерная социализация и гендерное воспитание школьников исследуются в работах Г.М. Коджаспировой, А.А. Чекалиной, И.С. Клёдиной, Т.В. Бендас, О.А. Ворониной, В.Е. Кагана, А.В. Мудрика и др.

Сущность гендерной социализации, согласно А.В. Мудрику, заключается в том, что мальчики и девочки, развиваясь и самоизменяясь в условиях жизни конкретного общества, усваивают и воспроизводят принятые в нем гендерные роли и культуру взаимоотношения полов [3]. И.С. Клещина определяет гендерную социализацию как процесс усвоения и демонстрации в поведении норм, правил и установок в соответствии с культурными представлениями о роли, положении и предназначении мужчины и женщины в обществе [4]. Ученые подчеркивают, что процесс гендерной социализации начинается с момента рождения, когда ребенок усваивает, что значит быть мальчиком или девочкой, мужчиной или женщиной, а также социально принятые модели поведения, которые в данном обществе рассматриваются как мужские и женские, и продолжается в течение всей жизни человека.

Рядом авторов (И.С. Клещина, Л.И. Столярчук, Е.Н. Каменская, Л.И. Столярчук, Е.В. Лабутина, А.В.Дресвянина, А.Э. Семенова) выявлены особенности гендерной социализации детей в младшем школьном возрасте. У детей продолжает углубляться половая сегрегация, начинается формирование гендерных ролей, образов мужественности и женственности, приобщение к миру правил и норм, регулирующих гендерное поведение. Игры и кружки мальчиков подчеркнута маскулинны: (война, спорт, борьба, футбол, интерес к приключенческой и военной тематике). У девочек – игры и увлечения соответствуют фемининным интересам (эмоциональное отношение к нравственным нормам, альтруистические установки). В результате типичное для данного пола поведение вызывает у них положительные переживания, что приводит к самоутверждению в этой роли.

Изучив и проанализировав различные подходы к процессу гендерной социализации детей младшего школьного возраста, мы определили его как создание условий в повседневной деятельности для

исполнения и подтверждения детьми гендерных социальных ролей; присвоения ими норм и ценностей, соответствующих понятиям мужского и женского в данной культуре; повседневных взаимодействий девочек и мальчиков в специально организованной педагогами учебной, внеурочной и воспитательной деятельности, способствующей формированию эгалитарных отношений между полами.

Указанное определение позволило спроектировать дидактическую модель гендерной социализации детей младшего школьного возраста, основанием для которой послужили понятие и компоненты социализации данные Л.В. Мардахаевым и интерпретированные в контексте нашего исследования [5]. Экспериментальная работа проводилась на базе лицея «Эврика» (г. Саяногорск, респ. Хакасия) с участием мальчиков и девочек из параллельно-раздельных и смешанных классов начальной школы.

Таким образом, гендерная социализация детей младшего школьного возраста – это неотъемлемый элемент общего процесса социализации, являющийся этапом для дальнейшего становления гендерных характеристик личности и представляющий собой комплекс взаимосвязанных компонентов:

мировоззренческий – становление основ гендерной идентичности, поведенческой автономии по отношению к стандартам маскулинности/фемининности, формирование и развитие интересов и потребностей в соответствии с индивидуальными половозрастными характеристиками мальчиков и девочек;

социолитичный – овладение детьми гендерными ролями, социальным опытом поведения в соответствии с половой принадлежностью, что находит отражение в их социальном статусе, в той роли, которую они выполняют в той или иной социальной среде, в обществе;

культурологический – овладение культурой среды, нормами и правилами, образцами поведения и деятельности представителей мужского и женского пола, что влияет на формирование гендерных эгалитарных установок, обуславливающих взаимодействие полов как равноправных субъектов, обладающих одинаковой ценностью и значимостью друг для друга.

В процессе создания дидактической модели нами выявлены организационно-педагогические условия, способствующие эффективности процесса гендерной социализации при параллельно-раздельном обучении и воспитании мальчиков и девочек в начальной школе. Эти условия направлены на расширение и содержательное обогащение знаний детей о многообразии гендерных ролей в обществе, формирование у мальчиков и у девочек адекватных современным условиям жизни идеалов мужественности и женственности, усвоение детьми определенного набора гендерных ценностей и социальных ролей, развитие партнерских отношений между полами. Для этого необходимы гендерная компетентность педагогов; организация учебной деятельности в классах мальчиков и девочек на соответствующих принципах и методах; внеурочная деятельность, направленная на организацию разнообразных форм совместной деятельности мальчиков и девочек; разработка и реализация специальных программ воспитательной деятельности для мальчиков с кадетским компонентом и гимназическим – для девочек.

Гендерная компетентность педагогов достигается путем проведения цикла лекций внутри образовательного учреждения, повышения квалификации в форме стажировки на базе образовательных учреждений, практикующих параллельно-раздельное обучение школьников, способствующих принятию педагогами идей гендерного подхода и внедрению их в учебно-воспитательный процесс. Педагоги, работающие в параллельно-раздельных классах, имеют полное представление о возможностях социализирующего влияния на мальчиков и девочек специально организованной учебной и внеурочной деятельности для того, чтобы обогатить и систематизировать знания детей о представителях своего и противоположного пола.

Организация учебной деятельности в классах мальчиков и девочек предполагает учет педагогами гендерных и индивидуальных психофизиологических особенностей мальчиков и девочек и использование специфических принципов работы с ними (В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман). Учебные задания подбираются с использованием мужских или женских образов, для ознакомления детей с качествами характеров, чувствами, правилами, нормами ценностными установками в поведении, характерными для мужчин и женщин в современном обществе. Обращается внимание на исполнение представителями разных полов различных ролей в игровой, спортивной, учебной или профессиональной деятельности. Обращение к детям во время уроков «мальчики» или «девочки», а не «ребята» содействует ощущению их представителями мужского или женского пола. Одинаковые требования на уроках математики и русского языка в классах девочек и мальчиков, без подчеркивания способностей одного из полов к чистописанию, а другого к умению решать трудные задачи, создает благоприятную атмосферу на уроках. Организация групповой работы в классах мальчиков с элементами соревновательности и обязательной сменой лидера, в классах девочек – с опорой на взаимопомощь, способствует формированию эмоционально-ценностного отношения к представителям своего пола.

Внеурочная деятельность направлена на организацию разнообразных форм совместной деятельности мальчиков и девочек (экскурсии, конкурсы, кружки, игровая и досугово-воспитательная деятельности, спортивно-оздоровительные мероприятия, совместные занятия шахматами, хореографией, музыкой, хоровым пением, театральным искусством). Мальчики и девочки конструируют (выстраивают) отношения со сверстниками своего и противоположного пола, так, как этого требует ситуация взаимодействия. Класс девочек может оказаться в ситуации соревнования с классом мальчиков для решения математических задач или конкурса чтецов, где они будут восприниматься как равноправные партнеры. При проведении совместного урока хореографии или театральной деятельности у мальчиков и девочек есть возможность продемонстрировать свои мужские или женские качества в непосредственном взаимодействии. Проигрывание мужских или женских образов в инсценировках формирует нравственные представления о качествах мужественности/женственности. Таким образом, в совместной деятельности определяются и закрепляются ценности, нравственные нормы, модели мужского или женского поведения характеризующие представления мальчика или девочки о себе как представителе определенного пола. Дети выбирают и усваивают среди многообразия проявлений гендерных ролей наиболее приемлемые для их возраста, попробуют себя в данных ролях, овладевают опытом мужского/женского поведения в разных видах деятельности, строят доброжелательные, партнерские отношения с представителями своего и противоположного пола.

Следующим условием является специально организованная для учащихся из параллельно-раздельных классов воспитательная деятельность, целью которой является разработка и реализация воспитательных программ для мальчиков с кадетским компонентом и гимназическим – для девочек. Воспитательный процесс в кадетских классах лицея осуществляется в соответствии с разработанной программой «Юный спасатель МЧС». Обучение действиям в чрезвычайных ситуациях, умениям противостоять природным и техногенным катастрофам, испытание на преодоление в себе страха, на развитие силы, ловкости, смелости, выносливости раскрепощает в детях мужское начало. Здоровый нравственный климат побуждает их к доверию, состраданию, доброте. Кадетская форма и атрибуты создают привлекательность визуального мужского образа, являются средством самовыражения для мальчиков.

В классах для девочек разработана воспитательная программа «Дочери России», реализация которой способствует эстетическому воспитанию, привитию моральных норм в поведении, формированию у девочек разносторонних практических умений и навыков, развитию доброжелательности и эмоциональной отзывчивости, понимания и сопереживания другим людям; сохранению этнических, культурных и семейных традиций нашего общества.

Для выявления эффективности организационно педагогических условий реализации модели гендерной социализации выделены следующие критерии и показатели сформированности её компонентов:

мировоззренческого компонента – сформированная гендерная идентичность (проявление у детей маскулинных или фемининных черт личности во взаимодействии с другими людьми; владение более развитой рефлексией и дающих себе большее количество эгалитарных индивидуальных характеристик);

социально-личностного компонента – усвоенные детьми гендерные роли (усвоение социальных ролей, соответствующих возрасту, с набором требований и ожиданий, обусловленных нормами поведения в данной культуре и предъявляемых обществом к лицам мужского или женского пола);

культурологического компонента – наличие гендерных эгалитарных установок в поведении (ориентация на партнерские отношения, обуславливающие взаимодействие полов как равноправных субъектов, обладающих одинаковой ценностью и значимостью друг для друга).

Эффективность процесса гендерной социализации мальчиков и девочек в параллельно-раздельных классах исследовалась в течение 4 лет обучения детей в начальной школе и сравнивалась с гендерной социализацией детей из смешанных классов, где мальчики и девочки обучаются вместе. В соответствии с критериями и показателями для проведения исследования были подобраны и адаптированы к целям и специфике нашего исследования следующие методики: опросник «Кто Я?», разработанный М.Куном и Т.Макпартлендом; «Рисунок мужчины и женщины» Н.М. Романовой; методика И.А. Кулагиной, В.Н.Колюцкого «Доминирующая мотивация» (вариант для младших школьников).

Процесс гендерной социализации мальчиков и девочек из параллельно-раздельных классов, в сравнении со смешанным классом, мы считаем эффективным при увеличении количества детей, усвоивших различные социальные роли, соответствующие мужскому полу у мальчиков и женскому полу у девочек; увеличении количества детей имеющих более развитую рефлексию и дающих себе большее количество эгалитарных индивидуальных характеристик; в увеличении количества детей с установками в системе взаимоотношений, направленных на сотрудничество и эмоциональное принятие противоположного пола.

Статистические данные исследования позволяют сделать следующие выводы. Во-первых, большее количество мальчиков и девочек из параллельно-раздельных классов способны лучше усваивать социальные роли, связанные с учебой и другие социальные роли ( $p \leq 0,01$ ). Обозначение этих ролей конкретными словами, указывающими окончанием слов на мужские и женские роли (ученик, кадет, футболист, ученица, спортсменка, гитаристка и т.д.), которые мальчики или девочки считают своими, говорит о гендерном характере усваиваемых ролей и о сформированной на данном этапе гендерной идентичности. Гендерная идентичность одна из составляющих социальной идентичности, являющейся одним из базовых образований личности. По мнению Н.Ф. Флотской, лишь это позитивное личностное образование обеспечивает человеку эмоциональное благополучие, высокий уровень самопринятия и оценки со стороны общества [6]. Идентификация служит важным механизмом межличностного общения, познания и взаимодействия людей, обеспечивая устойчивость поведения человека в социальных группах, играет решающую роль в формировании процесса гендерной социализации. Следует сказать, что в зону незначимости ( $p \geq 0,05$ ) попало наличие индивидуальных фемининных и маскулинных характеристик и прямое указание на свой пол у детей из смешанных и параллельно-раздельных классов, что позволяет считать, что параллельно-раздельное обучение и воспитание не способствует формированию более жесткой гендерной идентичности, чем совместное обучение мальчиков и девочек.

Во-вторых, преобладание у мальчиков ( $p \leq 0,01$ ) и девочек ( $p \leq 0,01$ ) из параллельно-раздельных классов эгалитарных индивидуальных характеристик (добрые, умные, красивые), позволяет строить их взаимодействие на принципах равенства, но с отчетливым осознанием своей гендерной идентичности.

Наличие в параллельно-раздельных классах большего количества детей с эгалитарными установками в системе отношений к противоположному полу: у мальчиков – дружеских отношений, направленных на сотрудничество и позитивное эмоциональное принятие противоположного пола, как и у девочек, а также отсутствие агрессивных установок способствует установлению хороших, взаимодоверительных отношений между мальчиками и девочками.

Система взаимоотношений полов, которая приобщает школьников к выполнению различных гендерных ролей, утверждению себя как представителя определенного пола и соответствующему полоролевому поведению – это культура взаимоотношений полов, формирование которой является важнейшей педагогической задачей [7].

Таким образом, разработанная модель и реализация организационно-педагогических условий, как целенаправленной педагогической деятельности по развитию и воспитанию личности мальчика/девочки посредством специально организованной учебной и внеурочной деятельности, реализации полоориентированных воспитательных программ, при параллельно-раздельном воспитании и обучении содействуют эффективной гендерной социализации мальчиков и девочек в начальной школе.

<http://www.fedstat.ru/indicator/data.do>

1. Столярчук Л.И., Столярчук И.А. Ценностные приоритеты гендерного образования // *Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве: Материалы IX Международной научной конференции, 18-19 августа 2012 г., Мадрид.* – М: МАНПО, 2012. - С. 172-176.

2. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. - 208 с.

3. Клецина И.С. Достижения и проблемы развития гендерного направления в отечественной психологии // *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. Педагогика и психология. Научный журнал.* № 4 (3). - Киров, 2010. - С. 120-125.

4. Мардахаев Л.В. Социализация человека как социально-педагогический процесс // *Педагогическое образование и наука.* – 2009. – № 4, с. 20-25.

5. Флотская Н.Ю. Онтогенез половой идентичности. Монография / Н.Ю. Флотская. – Архангельск: Поморский университет, 2004. - 463 с.

6. Столярчук Л.И. Полоролевая социализация школьников: теория и практика воспитания: Монография / Л.И.Столярчук. – Волгоград: Перемена, 1999. - 275 с.



## ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ МЕКТЕПТЕРІНДЕ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ МЕН ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ЖҮЙЕСІ

Б.Қапанова – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті

### Резюме

Статья подчеркивает улучшение модели экологического образования и воспитания внедренных в школах Республики Казахстан. Научные исследования описывают сложность использованной модели образования и воспитания. В связи с этим рождается необходимость создания программы об экологическом образовании.

### Summary

This article describes well improved ecological knowledge and upbringing forms applied by schools of Republic of Kazakhstan. The work paper mentioned that very complicated education and bringing up models which are based on scientific research were used. As the results of research article concludes the importance of improving ecological education by the issuing main program like syllabus.

Қазақстан Республикасының мектептерінде химия, биология, экология пәндерінен білім мен тәрбие беру жүйесі жоғары деңгейге жетті. Дегенмен күні бүгінге дейін нағыз ғылыми жүйеде жүргізіліп жатыр деп айта алмаймыз.

Дүниежүзі бойынша қолданылып келе жатқан экологиялық білім мен тәрбие беру моделі Алматы облысының мектептерінде экологиялық білім беру жүйесі төмен екені байқалады. Сондықтан да орта мектепті бітіріп шыққан жастардың айналаны қоршаған сыртқы табиғи ортаны қорғау түсінігі өте төмен.

Ал дүниежүзілік экологиялық білім мен тәрбие беру моделі өте күрделі. Ол модель бірнеше пункттерден тұрады.

Бір сабақты жүргізгенде экология пәнімен байланыстыра отырғызылып жүргізіледі;

Бір сабақты оқытқанда, экология сабағында пайдаланылатын көрнекті модельдерді пайдалану;

Аралас сабақтарға да экологияның моделін пайдалану;

Қазақстан мектептерінде экология пәні сабақ ретінде жүргізілмей еле жатқаны жасырын емес. Сондықтан Қазақстан мектептерінде Ресейлік экологияны оқыту бағдарламаларын басшылыққа алады.

Дүниежүзілік тәжірибелерді саралай келіп, біздің тәуелсіз мемлекетіміздің оқу жүйесінде экологиялық білім берудің ғылыми бағдарламасын жасау қажеттілігі туындады. Ол бағдарлама (1999) жасалынды.

Бірақ Қазақстан Республикасы мектептерінде үздіксіз экологиялық білім берудің ғылыми-теориялық және әдістемелік педагогикалық негіздері іске асырылып экологиялық білім берудегі ғылыми-теориялық негізі ұлы ағартушылардың еңбектерінде көрсетілгені байқалады. Мысалы: Абай Құнанбаев, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, М.Жұмабаев, І.Жансүгіров, Х.Досмұхамедов, С.Сейфуллиннің еңбектерінде үздіксіз экологиялық тәрбие және білім беру қағидалары айтылады.

Кейінгі жылдары экологиялық білім мен тәрбие беруде В.И. Вернадскийдің идеялары басқандай ғалым-педагогтардың И.Т. Суравегинаның [1,2,3]; Н.Д. Зверевтің [3,4]; А.Н. Захлебныйдың [3,4] ғылыми-педагогикалық еңбектерінде көп айтылды.

Экологиялық білім берудің қазіргі замандағы концепциясы – ғылыми-теориялық негіздері оларды жүзеге тасу проблемалары мен бағдарламалары 1968 жылы Біріккен Ұлттар Ұйымының және ЮНЕСКО комитетінің үйлесімділік халықаралық симпозиумдарымен конференцияларда жан-жақты талқыланып белгілі түрде шешімдер қабылданды.

Қазақстан Республикасында көпшілікке және жас жеткіншектерге экологиялық білім мен тәрбие берудің құқықтық негіздері кейінгі кезде жедел түрде жасалынып, іс жүзінде асуда. Мысалы, Қазақстан Республикасы Президентінің жарлығымен қабылданған Қазақстан Республикасының «стратегиялық тұрақты даму проблемаларына арналған 2030 бағдарламасы» (1996), «Қазақстан Республикасының экологиялық қауіпсіздігін сақтау концепциясы» (1997), «Қазақстан Республикасында экологиялық білім мен тәрбие берудің стратегиясы» (1998), «Экологиялық білім бағдарламасы» (1999), т.б. заңдар. Бұлардың ғылыми-теориялық, практикалық-педагогикалық маңызы орасан зор. Көптеген мектептер, әсіресе орыс балалары оқитын мектептер 1994-1995 оқу жылынан бастап, оқу жоспарларына экологиялық білім мен тәрбие беруді енгізіп, оны іске асырып келеді. Алматы облысының ауылындағы мектептерде де экология пәнінен білім мен тәрбие берілуде. Педагог-ғалымдар экологиялық білім мен тәрбие беру саласына арнап ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуде. [1],[2],[3],[1],[3,5] т.б.

Жалпы және орта мектептер мен жоғарғы оқу орындарында экологиялық білім мен тәрбие беру бағытында Қазақстан Республикасы бойынша Алматы, Семей, Өскемен, Орал, Петропавл, Тараз, Шымкент және т.б. қалаларында ғылыми-практикалық конференциялар жыл сайын ұйымдастырылып отырды.

Экологиялық білім мен тәрбие беруді ынталандыру мақсатында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің экология факультетінің оқытушылары – ғалымдары ауыл және қала мектептерінің мұғалімдерімен бірлесе отырып неше түрлі «экология» және «биосфераны қорғау» бағытында оқушылар олимпиадалар ұйымдастырды, неше түрлі экологиялық жорықтар жасап, экологиялық білім мен тәрбие берудің сыныптан және мектептен тыс формалары мен тәсілдерін, әдістемелік негіздерін қарауда біршама жұмыстар жасалынып жатыр.

Қазақстан Республикасы Конституциясы, оның 30-31 баптарына Қазақ мемлекеті адамзат баласының тіршілік өміріне және денсаулығына қолайлы жағдай жасап, адамзат баласының айналасын қоршаған табиғи сыртқы ортасы, олардың қорғау мақсатын көздейді деп көрсетілген. Қазақстан Республикасының 15.07.1997 ж. "Қоршаған ортаны қорғау" туралы заңының 73-74 баптарында экологиялық білім мен тәрбие берудің жалпыға бірдейлігі және үздіксіз болуы қарастырылған. Сондай-ақ, басшыларды аттестациялау уақытында олардың кәсіби экологиялық әзірлігі есепке алу керек екендігі айтылған. Мұндай қағидалар мен ережелер Қазақстан Республикасының "Білім туралы" заңында жазылған. Мұның бәрі тек қағаз жүзінде қалып қойып жатыр.

1. Суравегина И.Т. Роль взаимосвязи естественнонаучных и этических знаний в формировании экологической культуры школьников. – Таллин, 1980. – 250 с.

2. Суравегина И.Т. Четыре занятия об экологической опасности на планете «Биология в школе». - 1991, №7, с. 78-82

3. Суравегина И.Т. Теория и практика формирования ответственного отношения к природе в процессе обучения биологии.

4. Зверев И.Д. Экология в школьном обучении. – М.: Знание, 1980. – 96 с.

5. Захлебный А.Н. Школа и охрана природы. – М.: Педагогика, 1981. – 75 с.

6. Захлебный А.Н. На экологической тропе. – Знание, 1986. - с. 80.

УДК 372.893

## УЧЕБНИК ИСТОРИИ: ТРЕБОВАНИЯ К СОДЕРЖАНИЮ И СТРУКТУРЕ

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

### Summary

In article there is a speech about requirements to modern the history textbook. Requirements to structure, the main functions of the modern textbook and to the contents are considered. In article the principles of creation of the modern textbook of history are allocated. Except the history textbook, demands are made to writing of an educational methodical complex on stories, to its structure and to the contents.

### Түйін

Мақалада қазіргі заманғы тарих оқулығына қойылатын талаптар көрсетілген. Қазіргі заманғы оқулықтың құрылымына, негізгі қызметі мен мазмұнына қатысты талаптар қарастырылған. Мақалада қазіргі заманғы тарих оқулығының жасалу принциптері анықталған. Сонымен бірге, тарих пәні бойынша оқу-әдістемелік кешеннің құрылымы мен мазмұнына қойылатын талаптар айқындалған.

«При хорошем учебнике и благоразумном методе посредственный преподаватель может быть хорошим, а без того и другого лучший преподаватель... долго, а может быть, и никогда не выйдет на настоящую дорогу» Ушинский К.Д. [1]

Споры о том, каким должен быть современный учебник истории не прекращаются. У каждого автора своя позиция, свой взгляд на содержание и трактовку исторического материала. Есть даже мнения, что учебник истории вовсе не нужен, поскольку ученики становятся заложниками субъективного мнения автора учебника [2]. С этим суждением можно соглашаться или опровергать, но одно, безусловно, нужно пересмотреть подходы к написанию современных учебников по истории. Вспомним времена советской власти и отношение правительства к учебникам истории. Объявлялись конкурсы на лучший учебник. В 1973 г. учебник по истории древнего мира Ф.П. Коровкина (изданный в 1957 г.) и учебник по истории средних веков Е.В. Агибаловой и Г.М. Донского были удостоены государственных премий [3]. Сколько поколений выучилось на этих учебниках!

На сегодняшний день в учебниках истории преобладает излишняя теоретическая усложненность в ущерб живому образному материалу. В отборе содержания учебного материала одни авторы больше

внимания уделяют историческим личностям, другие – краеведческому материалу, третьи – социально-политической истории, четвертые – вопросам культуры. Такое положение говорит о том, что учебники влияют на формирование учеников с различными, достаточно ограниченными представлениями, разным уровнем осмысления исторического процесса, с различными мировоззренческими установками и социальными ориентациями.

В учебниках истории слабо представлена теоретико-методологическая база. Авторы рассказывают о том, как происходили события, но не говорят о том, почему они происходили. Авторы не могут отойти от схемы конструирования содержания школьных курсов истории преимущественно на фактах военного и политического характера. Такой подход не способствует формированию умений и навыков исторического мышления, не учит выявлять и анализировать глубинные связи между историческими фактами и явлениями. С одной стороны учебник – хранитель знаний, накопленных современной наукой, средство трансляции этих знаний, с другой – комплекс познавательных материалов, заданий, упражнений, стимулирующих учащихся к дальнейшему приобретению знаний, формированию учебно-познавательной компетентности.

В учебниках также не всегда присутствует ориентация на возрастные и психофизиологические особенности подростков, что находит отражение в стиле изложения современных учебников [4].

Анализ состояния содержания современных учебников нацеливает на поиск основополагающих принципов и подходов к составлению учебников нового поколения. В исследуемой нами литературе предлагаются следующие принципы построения современного учебника:

гуманитаризации – основой содержания образования является человек, ученик, развитие его способностей, умений, ценностных отношений гармонии и культуры мира;

научности – т.е. предлагаемое содержание должно иметь глубокую методологическую основу;

принцип целостности картины мира предполагает отбор такого содержания образования, которое поможет школьнику воссоздать целостность картины мира, обеспечит осознание учеником разнообразных связей между его объектами и явлениями [5];

культуросообразности – отбору содержания, соответствующего достижениям и требованиям научной и профессиональной, общечеловеческой культуры.

Принцип непрерывного общего развития каждого ребенка предполагает ориентацию содержания образования на эмоциональное, духовно-нравственное и интеллектуальное развитие и саморазвитие каждого ребенка.

Принцип наглядности определяет школьный учебник как учебник с обилием графического материала (диаграммы, рисунки, картинки, иллюстрации).

Кроме того, учебник истории должен обеспечить правильную организацию процесса познания учащимися исторического прошлого.

Рассмотрение любых исторических проблем школьного учебника невозможно вне четкого представления о его педагогической целевой предназначенности. Его функциональная характеристика должна носить системный характер и с учетом возрастных и иных особенностей учащихся включать информационную, систематизирующую, обучающую, координирующую (для использования всех средств обучения), развивающе-воспитательную функции.

Решения по реализации этих функций и соблюдение ведущих требований к учебнику должны просматриваться в совокупности идей его содержания, в выводах автора; отражаться в группировке материала, в оформлении внетекстовых компонентов. В самой структуре книги. Очевидна взаимосвязь в цепочке: социальные заказ государства – задачи школы – цели исторического образования – система параметров учебника истории.

На сегодняшний день мы говорим уже не только о написании качественного учебника, но и о создании учебно-методического комплекса по дисциплинам. Как правило, данная работа осуществляется самими преподавателями в рамках читаемых дисциплин, однако в современных условиях данная работа должна проводиться системно, целенаправленно, организовано. Создание учебно-методического комплекса нам видится как симбиоз следующих составляющих: *концептуальный каркас* (список понятий, категориальный аппарат, словарь терминов); *набор ключевых базовых текстов*, из которых и состоит концепт предмета; *описание технологий, методов, методик*, с помощью которых строится освоение материала; *зрительные и эмпирические опоры* (иллюстрации, таблицы, примеры, статистика, диаграммы, рисунки), без которых текст трудно называть собственно учебником; *учебная программа* – нормативный документ, определяющий цели обучения, содержание обучения и требования к подготовке учащихся; *программы элективных курсов* (разрабатываются, принимаются и реализуются образовательными учреждениями).

самостоятельно); *учебник* – книга, излагающая основы научных знаний по определенному учебному предмету в соответствии с учебной программой и предназначенная для целей обучения; *практикум* – учебное издание, содержащее практические задания и упражнения, соответствующие усвоению пройденного материала; *учебно-методические пособия* – учебное издание, содержащее материалы по методике преподавания, изучения учебной дисциплины, ее раздела, части или воспитания; *учебные пособия* – специально изготовленные и натуральные предметы и материалы, использующиеся в качестве источника знаний; *задачники-практикумы*, содержащие учебные задачи; *справочные издания* – издания, содержащие краткие сведения научного или прикладного характера, расположенные в порядке, удобном для их быстрого отыскания, не предназначенные для сплошного чтения; *хрестоматии* – учебные издания, содержащие литературно-художественные, исторические и иные произведения или отрывки из них, составляющие объект изучения учебной дисциплины.

Учебно-методический комплекс дисциплины должен исходить из следующих характеристик:

**Комплектность** – предусматривает, прежде всего, единство установки формирования таких общих учебных умений, как умение работать с учебником и с несколькими источниками информации (учебником, справочниками, простейшим оборудованием), умение делового общения (работа в парах, малым и большим коллективом). Выход за пределы учебника в зону словарей.

**Инструментальность** – предметно-методические механизмы, способствующие практическому применению получаемых знаний. Это не только включение словарей разного назначения во все учебники, но и создание условий необходимости их применения при решении конкретных учебных задач или в качестве дополнительного источника информации. Это постоянная организация специальной работы по поиску информации внутри учебника, комплекта в целом и за его пределами. Кроме того, инструментальность – это еще и требование применения в учебном процессе простейших инструментов для решения конкретных учебных задач. Инструментальность – это и максимальное размещение методического аппарата в корпусе учебника, рассчитанного как на индивидуальное выполнение заданий, так и на парную или групповую работу; дифференциация учебных заданий, сориентированных на разноуровневое развитие школьников. Это единая система специальных выделений учебного материала во всех учебниках.

**Интерактивность** – новое требование методической системы современного учебного комплекта. Интерактивность понимается как прямое диалоговое взаимодействие школьника и учебника за рамками урока посредством обращения к компьютеру или посредством переписки. Internet-адреса в учебниках комплекта рассчитаны на перспективное развитие условий использования компьютера во всех школах и возможностей школьников обращаться к этим современным источникам информации [5].

Вопрос о повышении качества образования напрямую связан с подготовкой качественных учебников. С этой целью необходимо решить проблемучетного следования структуре современного учебника; проблему отбора материала для учебников и проблему адаптации учебников к возрастным особенностям учащихся. Также нужно учитывать тот факт, что хотя современный учебник и занимает доминирующее положение в образовательном процессе, однако, его роль и занимаемое место медленно, но неуклонно меняются. Вместо единственного образовательного источника он становится одним из многих учебных инструментов, поэтому следует обратить значительное внимание на разработку целостного учебно-методического комплекса по дисциплине в целом.

1. Ушинский К.Д. *Собрание сочинений*. – М., 1952. – т. 2. – С. 48.
2. Троицкий Ю. Нужен ли школе учебник истории? // *История*. – 1997, № 25.
3. М.Т.Студеникин *Методика преподавания истории*. – М: Владос, 2000. – С. 32.
4. Сарсекеев Б.С. *Разработка школьного учебника и учебно-методического комплекса* // *Вестник Евразийского гуманитарного института*. – Астана: ЕАГИ, №1-2. – 2012. – С. 119.
5. Селевко Г.К. *Технологии учебников и учебно-методических комплексов «Школа 200-2100»*. Проект Национального Фонда Подготовки Кадров. Региональный информационный центр учебного книгоиздания № 5(9). Май 2003 г. Ежемесячное информационное издание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://ric.iro.yar.ru:8101/our\\_development/vestnik/vestnik9/vestnik9.shtml](http://ric.iro.yar.ru:8101/our_development/vestnik/vestnik9/vestnik9.shtml)

## ЖЕРГІЛІКТІ МЕКТЕПТЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІНІҢ ҚЫЗМЕТІН АТҚАРУ

К.К. Базарбаева – п.ғ.к., доценті

Ж.Ж. Саркулова – магистрант, Туран Астана университеті

### Резюме

В данной статье исследуется проблема развития информационной культуры местно школьного педагогической деятельности.

### Summary

This article is about possibilities of teaching with connection of pedagogical technology and communicative technologies. According to this teaching qualities are determined and reported.

Қазіргі заман талабына сай адамдардың мәлімет алмасуына, қарым-қатынасына ақпараттық-коммуникативтік технологиялардың кеңінен қолданысқа еніп, жылдам дамып келе жатқан кезеңінде ақпараттық қоғамды қалыптастыру қажетті шартқа айналып отыр. Келешек қоғамымыздың мүшелері – жастардың бойында ақпараттық мәдениетті қалыптастыру қоғамның алдында тұрған ең басты міндет.

Біріккен ұлттар ұйымының шешімімен «XXI ғасыр – ақпараттандыру ғасыры» деп аталды. Қазақстан Республикасы да ғылыми-техникалық прогрестің негізгі белгісі – қоғамды ақпараттандыру болатын жаңа кезеңіне енді. Қоғамды ақпараттандыру – экономиканың, ғылымның, мәдениеттің дамуының негізгі шарттарының бірі. Осы мәселені шешудегі басты рөл мектепке жүктеледі.

Білім берудің маңызды шарты жергілікті мектептердегі педагогикалық психологиялық қызметінің ақпараттық мәдениетін, оқу процесінде оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыра отырып, өздігінен білім алу құштарлығын дамыту болып табылады. Жаңа ғасырдағы жергілікті мектеп алдындағы міндет – егеменді еліміздің жас ұрпағын жан-жақты дамыта отырып тәрбиелеу. «Елімізді 2030 жылы барысқа айналдыратын күш – мектеп партасында отырған оқушылар мен 15-20 жас аралығындағы жастар» деп Елбасымыз бекер айтқан жоқ. Өйткені Қазақстанның бүгінгі мен ертеңі жас ұрпақтың еншісінде. Ал жас ұрпақты жан-жақты, терең білімді, интеллектуалдық деңгейін жоғары етіп қалыптастырудың бірден бір жолы – оқушыға білімді терең игертудің тиімді әдіс-тәсілдерін іздестіру, шығармашылыққа жетелеу. Бұл ретте мұғалімнің терең біліктілігі қажет. Біліктілік – бұл білімдегі, тәжірибедегі, берілген білімді меңгертудегі бейімділік, құндылықты бейнелейтін жалпы қабілеттілік. Қоғамның қарқынды дамуы, көбіне оның білімімен және мәдениетімен анықталады. Сондықтан, білім жүйесін құру, қоғамды мына күнде дамып отырған компьютерлендірілген әлемге дайындау – бүгінгі күннің ең негізгі және өзекті мәселесі. Сол сияқты жергілікті мектептердегі педагогикалық психологиялық қызметінің ақпараттық мәдениетін дамыту оқушылардың қабілетіне де ерекше әсер етеді.

Білім беру жүйесінің басты мақсаты – білім алушының оқу материалдарын толық меңгеруі үшін оқу материалдарының практикалық жағынан тиімді ұсынылуына мүмкіндік беру. Бұл мақсаттарға жету жолында педагогикалық психологиялық қызметінің ақпараттық мәдениетінің дамуы арқылы оқытуды пайдалануға болады, сонда педагог өзі білетін, өзі жақсы меңгерген, бейімделген техникалық құралдарды сабақта тиімді қолданады. Сондай-ақ, оқушы өзіне қажетті оқу материалдарын ақпараттық-коммуникациялық технологиялары арқылы іздеп таба отырып, толықтыра алады.

Қазіргі кезде жергілікті мектептерде педагогикалық психологиялық қызметінің ақпараттық мәдениетін дамуының жаңа кезеңіне көшіп келеді, бұл кезең ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық коммуникативтік технологиялар педагогтар қызметінің барлық салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. Білім берудегі ақпараттық коммуникативтік технологиялар ұғымы оқытудың жаңа ақпараттық технологиялары, қазіргі ақпараттық оқыту технологиялары компьютерлік оқыту технологиялары және т.б., тіркестермен тығыз байланысты. Ақпараттық-коммуникативтік технология электрондық есептеуіш техникасымен жұмыс істеуге, оқу барысында компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивті тақтаны қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқыту бағдарламаларына негізделеді. Ақпараттық әдістемелік материалдар коммуникативтік байланыс құралдарын пайдалану арқылы білім беруді жетілдіруді көздейді. Ақпараттық-коммуникативтік технологиялардың келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық қызметін жасау үшін де тигізер пайдасы аса мол. Жедел дамып отырған ғылыми-техникалық прогресс қоғам өмірінің барлық салаларын ақпараттандырудың ғаламдық процесінің негізіне айналды. Ақпараттық технологиялық дамуға және оның қарқынына экономиканың жағдайы, адамдардың тұрмыс деңгейі,

ұлттық қауіпсіздік, бүкіл дүниежүзілік қауымдастықтағы мемлекеттің рөлі тәуелді болады. Тұтас дүние қалыптастыру мен қоғамдастықтар, жеке адам мен бүкіл дүниежүзілік қоғамдастықтың өмір сүруі үшін жаңа жағдайларды қамтамасыз етуде ақпараттық-коммуникативтік технологиялар маңызды роль атқарады.

Заман ағымына қарай ақпараттық технологияларды қолдану айтарлықтай нәтижелер беруде. Кез келген сабақта электрондық оқулықты пайдалану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға, шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды. Ақпараттық-коммуникативтік технологияны бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін дамытуға және оның мүмкіндіктерін әлемдік білімдік ортаға енудегі сабақтастыққа қолдану негізгі мәнге ие болып отыр. Ақпараттық коммуникативтік технологияны пайдалану жөніндегі қызметтің мақсаты үйренушінің шығармашылық әлеуметін дамыту; коммуникативтік әрекеттерге қабілетті болуды дамыту; сараптамалық-зерттеу қызметі дағдыларын дамыту; оқу қызметі мәдениетін дамыту; оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерін қарқындыландыру, оның тиімділігі мен сапасын арттыру; қазіргі қоғамның ақпараттануымен байланысты пайда болатын әлеуметтік тапсырысты өткізу. Ақпараттық-коммуникативтік технологияны пайдаланудың мәні компьютерлік техниканың мүмкіндіктерін баланың жеке тұлғасын дамыту проблемасының маңына топтасқан дидактикалық әдістемелік проблемалық міндеттерді шешуге бағындыру болып табылатындай.

Қорыта келгенде, қазіргі кездегі жалпы білім беретін мектептердегі оқу-тәрбие үрдісінде әлеуметтік сұраныс технология деңгейінің жетістігін талап етеді, яғни оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнын модернизациялау деңгейінен (бағдарлама, оқулық, оқу курстары) өтіп, екінші саты-ақпараттық технология деңгейіне көтерілу. Ақпараттық технологияны қолданудың тиімді жақтарын зерттей отырып, үздіксіз жүйелі жұмыс жасау – білім субъектілерін дамытуда үлкен нәтижелерге жеткізеді, сонымен қатар білім сапасын да арттырады.

1. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған даму бағдарламасы.
2. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. – Астана, 2010.
3. Қазақстан мектебі. №6, 2006 жыл.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТОМ В ШКОЛЕ

К.А. Ниязгалиева-Сатыбалдина, Д.Г. Наурзалина,  
А.А. Карабалина, А.А. Амирханова

### Түйін

Бұл мақала мектептегі шиеленіс тақырыбын көтереді. Біз мектепте туындайтын шиеленіс жағдайларының түрлі психологиялық факторларын қарастырамыз. Мүдделердің тоғысуы ретінде шиеленіс пәнаралық зерттеулер тақырыбы. Қазіргі өмір жағдайында шиеленіс жағдайларын шешу әдістері мен дағдылары өзекті мәселеге айналып барады. Біз мектептегі шиеленіс жағдайларын пайда болуының түрлі психологиялық-педагогикалық факторларын қарастырамыз. Томас-Килменнің шиеленіс жағдайларын шешу стратегияларын қарастырып біз қазіргі оқытушылардың шиеленісті шешудің негізгі нұсқаларын анықтадық. Аталмыш мақала мектептегі шиеленіс мәселелеріне арналған.

**Негізгі түсініктер:** шиеленіс, әлеуметтік-педагогикалық процесс, білім жүйесі, шиеленіс жағдайларын шешу стратегиялары.

### Summary

This article describes the problem of conflict in secondary school. We consider various psychological factors of conflict in school. Particular attention is paid to the role of the teacher and his negotiation abilities in the resolution of the conflict. Thomas and Kilmen suggested particular strategies for conflict resolution, usability of their theory have been showed in different researches. Conflict became a part of social life, teachers should pay a lot of attention to their own self development.

Согласно Концепции развития образования РК до 2015 основной целью системы среднего образования является: «формирование личности, которая будет способна на основе полученных глубоких знаний, профессиональных навыков свободно ориентироваться, самореализовываться, саморазвиваться и самостоятельно принимать правильные, нравственно-ответственные решения в условиях быстроизменяющегося мира» [1]. Таким образом мы видим, что основным заказом Государства, как заказчика в условиях рыночной экономики, является формирование гармоничной и самоактуализирующей личности с высокими нравственными идеалами.

Педагогика унаследовала проблему конфликта от этики, философии и социологии. Это обстоятельство во многом обусловило подход к её теоретическому осмыслению и разработке средств практического разрешения. С древних времён до наших дней сталкиваются между собой две точки зрения на природу конфликта. Первая точка зрения восходит к Аристотелю, который считал, что государство существует от природы и человек по своей природе – существо общественное. Второй точки зрения придерживался Т. Гоббс, полагавший, что естественное состояние общества – "война всех против всех". Он считал, что "природа создала людей равными в отношении физических и умственных способностей ... из этого равенства способностей возникает равенство надежд на достижение целей. Вот почему, если два человека желают одной и той же вещи, которой, однако, они не могут обладать вдвоём, они становятся врагами. На пути к достижению этих целей... они стараются погубить друг друга" [2].

Резюмируя сопоставление двух традиций А.Г. Здравомыслов подчёркивает, что аристотелевская позиция утверждает в человеке общественное начало, его способность к сотрудничеству с другими людьми, которая заложена как бы в самой природе человека; в то время как позиция, представленная Гоббсом, исходит из того, что человек есть некая самость, индивид, для которого другие люди представляют собой среду его обитания, врагов или партнёров, который сам формулирует свои цели и задачи и стремится к тому, чтобы использовать свои связи и отношения с другими людьми в качестве средств достижения своих целей [3].

В решении этих проблем педагог должен опираться на свои знания об особенностях конфликтных ситуаций в образовательном процессе. Это и определило тему нашей работы, целью которой является анализ и выявление психолого-педагогических особенностей конфликтных ситуаций в образовательном процессе [4].

Конфликты объективно неизбежны в любой социальной структуре, так как они являются необходимым условием общественного развития. Весь процесс функционирования общества состоит из конфликтов и консенсусов, согласия и противоборства. Школа с её строгим противопоставлением учителя ученику, представляет собой неистощаемый источник конфликтов. Но благодаря пристальному вниманию специалистов разных областей (психологов, социологов, политологов) к проблеме конфликта, в наши дни разработана методология успешного разрешения большинства конфликтных ситуаций. И поэтому основная задача педагога максимально снизить негативные последствия конфликта и использовать его для позитивного решения возникших проблем. Также в его задачу входит уметь анализировать конфликтные ситуации и прогнозировать дальнейшее развитие конфликта [5].

По утверждению М.С. Миримановой задача состоит не в том, чтобы уйти от конфликта, который потенциально возможен в сфере любых социальных или межличностных отношений, а в его распознавании и контроле над ним с целью получения оптимального результата [5, с. 208]. Таким образом, от педагога требуется не избегать или подавлять конфликты, а управлять ими.

Для управления педагогическим конфликтом нужно уметь правильно его идентифицировать, знать его классификацию. М.М. Рыбакова выделяет три типа конфликта между учителем и учеником: конфликт деятельности, конфликт поведения и конфликт отношений [6].

А.Я. Анцупов выделяет следующие особенности педагогических конфликтов:

ответственность учителя за педагогически правильное разрешение проблемных ситуаций: ведь школа – модель общества, где ученики усваивают нормы отношений между людьми;

участники конфликта имеют разный социальный статус (учитель – ученик) чем и определяется их поведение в конфликте;

разница в жизненном опыте участников порождает разную степень ответственности за ошибки при разрешении конфликтов;

разница в понимании событий и их причин (конфликт «глазами учителя» и «глазами ученика» видится по-разному), поэтому учителю не всегда легко понять глубину переживаний ребенка, а ученику – справиться с эмоциями и подчинить их разуму;

присутствие учеников делает их из свидетелей участниками, а конфликт приобретает воспитательный смысл и для них; об этом всегда приходится помнить учителю;

профессиональная позиция учителя в конфликте обязывает его взять на себя инициативу в его разрешении и на первое место поставить интересы ученика как формирующейся личности;

всякая ошибка учителя порождает новые проблемы и конфликты, в которые включаются другие ученики [7].

Г.И. Козырев предлагает классифицировать конфликт с учетом его мотивации и субъективных восприятий ситуации:

1) ложный конфликт – субъект воспринимает ситуацию, хотя реальных причин нет;

2) потенциальный конфликт – существуют реальные основания для возникновения конфликта, но пока одна из сторон или обе стороны в силу тех или иных причин, например, из-за недостатка информации) еще не осознали ситуацию как конфликтную;

3) истинный конфликт – реальное столкновение между сторонами.

В свою очередь, истинный конфликт можно разделить на следующие подвиды:

конструктивный – возникший на основе реально существующих между субъектами противоречий;

случайный – возникший по недоразумению или случайному стечению обстоятельств;

смещенный – возникший на ложном основании, когда реальная причина скрыта. Например, студент недовольный низкой оценкой своих знаний, ищет любой повод, чтобы вступить в конфронтацию с преподавателем;

неверно приписанный конфликт – это конфликт, в котором истинный виновник, субъект конфликта, находится за «кулисами» противоборства, а в конфликте задействованы участники, не имеющие к нему отношения. Например, человека обвиняют в преступлении, которое он не совершал [6].

Обычно в конфликте выделяют четыре стадии развития:

предконфликтная;

собственно конфликт;

разрешение конфликта;

послеконфликтная стадия.

К основным формам конфликтного поведения школьников можно отнести:

вызывающие действия и поступки (нарушение дисциплины, грубость, дерзость, непослушание, заведомая ложь);

некорректное выражение несогласия;

резкая критика действий и поступков педагога; скрытое противостояние (игнорирование педагогических требований, незаинтересованное отношение к учительскому мнению, уклонение от контактов, пропуск занятий);

пассивный протест (молчание отчуждение, обида, слезы);

провокационные действия и поступки («каверзные» вопросы, безобидные шалости и жестокие проделки с целью досадить педагогу) [8].

Многие ученые и педагоги полагают, что конфликт возникает в сфере эмоционально-субъективного отношения учителей и учащихся, в сфере их общения в процессе педагогической деятельности (М.М.Рыбакова), из-за целевых установок и ценностных ориентаций (В.М. Афонькова, Н.И. Самоукина, С.М. Березин). Ряд ученых относят к конфликтам взаимоотношений и конфликты на почве борьбы за лидерство (М.Р. Битянова, С.М. Березин, Н.И. Самоукина), открытое или маскируемое нарушение педагогической этики (например, этические и запредельно-этические конфликты у В.И. Журавлева), серьезные ошибки в тактике взаимодействия, дискриминацию в отношениях к отдельным учащимся [9].

Если обобщить все перечисленные причины конфликтов, имеющих место в среде школьного образования, то их можно свести к двум основаниям:

Проблемы общения, например, отсутствие такта, вспыльчивость, нетерпимость к недостаткам других, завышенная самооценка, психологическая несовместимость и др.;

Устаревшая административная система управления школьными заведениями, построенная по принципу «начальник-подчиненный», в которой почти не остается места для нормального человеческого общения.

Вследствие конфликтных отношений с учащимися и сами учителя испытывают сильнейшее эмоциональное напряжение и неудовлетворенность работой. Значительная часть конфликтов возникает по вине учителей, поскольку многим из них недостает психологической рефлексии, определенных психологических знаний и умений. Вот почему именно на педагога, администрацию, психолога ложится ответственность за последствия подобных конфликтов.

Конфликтная ситуация – это сложная объективно-субъективная реальность педагогического процесса, где объективные составляющие представлены в виде субъективного восприятия и личной значимости ситуации для ее участников. В.И. Андреев определяет конфликтную ситуацию как ситуацию «скрытого или открытого противоборства двух или нескольких сторон-участников, каждый из которых имеет свои цели, мотивы, средства и способы разрешения проблемы, имеющей личную значимость для каждого из его участников» [10].

Управление подразумевает "урегулирование, разрешение, подавление или даже инициирование



некоторого конфликта". Правильно организованное управление нацелено на уменьшение деструктивных и усиление конструктивных последствий конфликта. В условиях образовательного процесса как учитель, так и компетентный в вопросах конфликтологии ученик могут взять на себя груз управления конфликтным взаимодействием, основываясь на принципах организации образовательного процесса:

- 1) исключить насилие как возможный способ преодоления конфликта;
- 2) разрешение конфликта должно способствовать личностному росту каждого из его участников.

Психологические основы второго принципа сформулировал В.С. Мерлин: "Развитие и разрешение конфликта представляет собой острую форму развития личности. В психологическом конфликте изменяются прежние и формируются новые отношения личности. Более того психологический конфликт - необходимое условие развития" [11].

Среди методов управления педагогическими конфликтами выделяют:

методы анализа ситуации (картография конфликта, метод вопросов к эксперту, метод творческой визуализации);

методы прогнозирования возможных результатов и выбора стратегии взаимодействия ("мозговая атака", круговая диаграмма, НАОС);

методы убеждения конфликтующих в общности цели, взаимной выгоды совместной работы;

метод разделения объекта спора, уточнения границ полномочий, ответственности;

методы организации переговорного процесса, посредничество;

методы контроля за осуществлением соглашения.

Одним из самых распространенных методов решения конфликта являются переговоры. Переговоры – это процесс, направленный на достижение взаимовыгодного соглашения между сторонами [12].

При подготовке к переговорам Х.Корнелиус и Ш.Фэйр советуют выполнить ряд практических шагов:

- 1) составить карту нужд и потребностей;
- 2) определить диапазон ожидаемых результатов;
- 3) собрать факты.

Метод организации переговоров подробно описан в зарубежной литературе и состоит из нескольких этапов:

- установить некоторые основные правила (выслушивать друг друга, не перебивать собеседника, относиться друг к другу с уважением, договориться о времени и месте ведения переговоров);

- сделать разграничения между участниками дискуссии и обсуждаемыми проблемами, создать атмосферу эмпатии, применять активное восприятие;

- сосредоточиться на интересах, а не на позициях, придерживаться принципов оптимального самоутверждения при выражении потребностей перейти на Я" - высказывание;

- изобретать взаимовыгодные варианты, задавать вопросы для поддержания переговоров в нужном русле;

- настаивать на использовании объективных критериев для оценки предлагаемого соглашения.

Оптимальные методы конструктивного завершения конфликта выбираются согласно соотношению статусов участников конфликта, поставленным целям и стратегии взаимодействия. Для разрешения конфликтных ситуаций следует придерживаться следующих рекомендаций:

В конфликте не бывает победителей: всегда проигрывают две стороны. Поэтому нет смысла высчитывать, кто виноват больше, и занимать позу «оскорбленного самолюбия». Отважьтесь на первый шаг – это показатель силы вашего характера и вашего самоуважения.

Начинайте беседу с описания конкретной ситуации, которая вас не устраивает. Старайтесь быть при этом максимально объективным. Чем детальней вы будете про это говорить, тем лучше. Если это возможно, приводите конкретные примеры.

Расскажите, что вы чувствуете в этой ситуации. Немало конфликтов между людьми осложняется наличием невысказанных мыслей/чувств. Пользуйтесь при этом простыми словами: «Я обиделся», «Я испугался», «Я рассердился».

Старайтесь выслушать противоположную сторону (хотя это достаточно сложно). Необходимо помнить, что у вас разные мысли, разное восприятие ситуации и именно это вызвало конфликт. Поэтому отнеситесь к высказанному не как к истине, а как отражению позиции, желаний и интересов вашего оппонента.

Очень полезно разобраться в сокровенных мыслях. Чтобы убедиться в правильности своих предположений, лучше всего спросить у самого человека.

Найдите возможность высказать конкретные предложения относительно смены ситуации, поведения, отношений («Я вас прошу ...», «Я хотел бы ...», «Надеюсь вам не тяжело ...»). При завершении разговора скажите, *что* именно изменится, если вы преобразуете ситуацию или ваши отношения. Конфликта не надо бояться. Он является неким индикатором того, куда надо направлять первоочередные усилия. Безусловно, разрешение конфликта через сотрудничество является преимущественным. Но иногда первоначально надо применять другие методы согласно ситуации, такие как уход от конфликта, через компромисс и т.д.

Серьезные пробелы в развитии педагогической конфликтологии негативно сказываются на уровне профессионального мышления современного учителя, оборачиваясь неумением преодолевать естественно возникающие коммуникативные трудности. Думается, что наблюдающийся феномен массового отчуждения учащихся от школы и учителя, столь распространенные дидактогении и скулофобии в значительной мере объясняются принципиальными просчетами в регуляции межличностного общения. При обострении межличностных противоречий, непослушании детей, нарушении школьного режима многие учителя не видят иного выхода, кроме применения шкалы наказаний.

Культура разрешения межличностных конфликтов имеет не только воспитательное, но и дидактическое значение. Так, зарубежные ученые связывают высокую результативность японской системы образования с умением учителей избегать прямых столкновений с детьми, находить в проблемных ситуациях компромиссные решения.

Из нежелательных последствий конфликта можно выделить: причинение воспитаннику глубокой психической травмы, провоцирование ответной грубости и агрессии, возникновение в поведении воспитанников негативистских действий, потеря авторитета учителем, снижение интереса к преподаваемому учителем предмету, школьная дезадаптация, усиление тенденций трудновоспитуемости у отдельных детей или групп.

Конфликта не надо бояться. Он является неким индикатором того, куда надо направлять первоочередные усилия. Конфликт в переводе с латыни означает столкновение. Конфликтологи утверждают, что бесконфликтных взаимоотношений не бывает. Можно по-разному относиться к конфликту. Конфликт – это неизменный атрибут нашей жизни, объективная реальность, данность, от которой нам никуда не деться. Хороши они или плохи, но они были, есть и будут. С этой мыслью человек должен примириться. Бесперспективно и опасно игнорировать зреющий конфликт, закрывать на него глаза и убеждать всех и себя в том, что его нет. Отрицание существования конфликта лишает противостоящие стороны возможности его разрешить. Напротив, признавая имеющийся конфликт и обнаруживая его корни, причины, участники получают шанс разрешить его и изменить ситуацию к лучшему.

1. Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года. - <http://www.unesco.kz/rcie/data/koncepciya.htm>
2. Куконков П. И. Конфликт в социально-педагогическом процессе. // Социальные конфликты... – М., 1997. - Вып. 12. - С. 149.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1999.
4. Эффективный учитель. – Ростов, 1995.
5. Мириманова М.С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003.
6. Мугалова Ж.А. Педагогическая конфликтология: Учебно-методическое пособие. – Ярославль, 2001.
7. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие для студентов вузов. – Ростов, 1999.
8. Темина С.Ю. Конфликты школы или «школа конфликтов»? (Введение в конфликтологию образования). – М., 2002.
9. Андреев В.И. Конфликтология: искусствоведение спора. Ведение переговоров и разрешения конфликтов. – Казань, 1999. - С. 82.
10. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию: Учеб. пособие для вузов. – М.: ВЛАДОС, 2000. - 176 с.
11. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. – М., 1995.
12. Педагогическая психология. Хрестоматия. – Челябинск: ЮУрГУ, 1999. - 120 с.

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

**М.М. Ковтонюк** – кандидат физико-математических наук, доцент, докторант,  
Винницкий государственный университет имени Михаила Коцюбинского, Украина

### Резюме

В статье анализируются педагогические условия фундаментализации математической подготовки будущего учителя математики. Эти условия реализуются через компоненты педагогического процесса: содержательный, операционно-деятельностный, диагностический и результативный. Предлагается научно-методическое сопровождение и авторская инновационная технология, базирующаяся на модульном обучении студентов в условиях личностно-развивающей модели процесса обучения.

### Summary

The paper analyzes the pedagogical conditions of fundamental nature of mathematical preparation of future teachers of mathematics. These conditions are realized through the components of the educational process: substantive, operational-activity, diagnostic and effective. It also offers the scientific and methodological support and the author's innovative technology which is based on a modular student training during the personal developmental model of the learning process.

**Постановка проблемы.** Мировые тенденции образования все ярче демонстрируют, что будущее за гибкими моделями образовательного процесса, в которых органично сочетаются различные средства, методы и технологии. В конкурентном обществе, в которое постепенно входит Украина, важнейшим является умение личности максимально адаптироваться и быстро усваивать новые знания и умения. Именно поэтому медленно, но неуклонно меняется система образования Украины и, в частности, математическая подготовка будущего учителя математики.

**Цель статьи:** предложить педагогические условия и научно-методическое сопровождение математической подготовки будущего учителя математики.

**Изложение основного материала.** Для реализации задачи фундаментализации профессиональной подготовки будущего учителя математики нами разработана инновационная методическая система, основанная на комплексном применении системно-синергетического компетентностного, блочно-модульного и личностно-развивающего подходов, под которой понимаем теоретически обоснованную, практически апробированную совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, направленную на повышение профессиональной подготовки будущего учителя математики. Методическую систему профессиональной подготовки учителя математики мы рассматриваем как подсистему педагогической системы, характеризующуюся как открытая система, нелинейно развивающаяся в окружающей среде, и способная к самоорганизации. Развитие такой системы зависит от многих условий (и внешних, и внутренних), а ее эффективность и функциональность определяется тем, какие из выделенных условий сильнее на нее влияют. Анализ проблемы фундаментализации профессиональной подготовки учителя математики [2] позволяет выделить педагогические условия и построить научно-методическое сопровождение: 1) фундаментализация содержания профессиональной математической подготовки; 2) проектирование инновационных методик и технологий в учебный процесс; 3) проектирование и создание учебно-информационных комплексов математических дисциплин; 4) активизация самостоятельной и учебно-исследовательской деятельности студентов; 5) формирование мотивов профессиональной подготовки учителя математики.

Эти условия реализуются через компоненты педагогического процесса: содержательный, операционно-деятельностный, диагностический и результативный. В *содержательный компонент* мы включаем:

- 1) проектирование содержания математической подготовки будущего учителя математики через учебные планы, учебные и рабочие программы дисциплины;
- 2) внедрение в учебный процесс авторских учебных пособий, электронных учебных пособий, учебно-методических рекомендаций и «Рабочих тетрадей студента» по определенной математической дисциплине, сайта преподавателя;
- 3) проведение лекций, практических и лабораторных занятий на основе проблемного подхода;
- 4) написание математических произведений, т.е. индивидуальных теоретико-практических исследовательских работ;
- 5) выполнение лабораторных работ по классическим математическим дисциплинам (например, математическому анализу и дифференциальным уравнениям);

*Операционно-деятельностный компонент* предполагает:

6) использование инновационных методик и технологий;

7) проектирование самостоятельной и учебно-исследовательской деятельности студентов.

*Диагностически-результативный компонент* включает:

8) проведение зачетов, коллоквиумов, защиты индивидуальных домашних работ в сочетании классических и инновационных форм (защита проектов, игровые формы и т.п.);

9) активное участие студентов в конференциях, конкурсах, олимпиадах.

Реализация педагогических условий фундаментализации математической подготовки студентов имеет ряд особенностей в зависимости от учебной дисциплины (ее содержание, задачи, методы). Поскольку математический анализ является фундаментальной наукой, имеет первостепенное значение как для самой математики, так и для ее приложений, поэтому занимает важное место в курсах математики как средних общеобразовательных школ базового, академического и профильного уровня, так и педагогического вуза. На его изучение в подготовке будущих учителей математики преимущественно отводится наибольшее количество учебного времени (918 с 8640 часов общего объема, что составляет 10,625%, а вместе с учебными дисциплинами «Дифференциальные уравнения» и «Комплексный анализ» этот объем увеличивается до 14,17%). Известные математики Н.Я. Виленкин и И.М. Яглом в свое время отмечали, что курс математического анализа является одним из важнейших математических курсов в пединституте и назначение этого курса - дать строгое обоснование различных понятий, изучаемых в школе (площадь, длина и т.д.), а также дать общие методы решения различных задач, рассматриваемых в элементарной математике, показать будущим учителям современный уровень строгости математических рассуждений. Все это обуславливает необходимость глубокого изучения математического анализа будущими учителями математики. Его содержание служит не только для развития общематематических представлений студентов, но, в первую очередь, направлено на воспитание математической культуры мышления. Вместе с тем математический анализ является и одной из самых сложных дисциплин для студентов, особенно первокурсников и студентов-заочников.

Предлагаемая нами инновационная методика преподавания фундаментальных математических дисциплин классифицируется как модульное обучение студентов педагогического вуза в условиях личностно-развивающей модели процесса обучения, основанное на деятельностном подходе и принципе сознательности (осознается программа обучения и собственная траектория движения по ней), характеризуется замкнутым типом управления (благодаря модульной программе и модулям), и относится к категории высокотехнологичных. Конечно, в чистом виде эта технология не может быть применена в вузах, а только в сочетании с традиционными формами организации учебного процесса: учебные занятия (лекции, практические, лабораторные, индивидуальные занятия, консультации), самостоятельная работа, практическая подготовка, контрольные мероприятия (Закон Украины о высшем образовании). Здесь важно учитывать, что каждый метод или форма деятельности имеют свои преимущества и ограничения. «Со временем ограничения метода или формы обучения или воспитания могут превратиться в недостатки в виде закостенелости, стереотипности, скованности, авторитарности и т.п.» [1]. Поэтому эти факторы нужно учитывать и своевременно вносить коррективы в содержание форм и методов обучения и воспитания.

На протяжении девяти лет нами отбирались и разрабатывались методы, приемы, средства фундаментализации профессиональной математической подготовки студента, а именно:

- в процессе лекционных и практических занятий внедрялись педагогические технологии преподавания математических дисциплин (математического анализа, дифференциальных уравнений);

- студенты имели возможность использовать авторские учебные пособия и учебно-методические разработки по математическому анализу и дифференциальным уравнениям (в том числе электронное пособие на сайте). Общение со студентами в процессе эксперимента, их отзывы о новых, созданных нами условиях обучения, позволили рассматривать внедрение новых технологий организации учебно-познавательной деятельности на занятиях и в самостоятельной работе как одно из педагогических условий фундаментализации математической подготовки;

- студентам предлагались творческие задачи: 1) проекты «Применение дифференциального исчисления функций одной переменной», «Пространство  $P_{2,\alpha}$ », «Моделирование реальных процессов с помощью дифференциальных уравнений», 2) математические произведения «Монотонные функции», «Использование числовых последовательностей в задачах на неподвижность», «Выпуклые функции», 3) индивидуальные домашние задания «Приближенные методы решения дифференциальных уравнений» и др.;

- предлагались курсовые и дипломные работы, касающиеся применения математических методов в физике, биологии, экономике и т.д.;
- широко внедрялись в учебный процесс элементы дистанционного обучения.

Как известно, одной из ведущих форм учебного процесса и одновременно методом обучения, воспитания и развития студентов, особенно в педагогическом вузе, является лекция, поскольку именно с лекции начинается изучение учебной дисциплины. Ученые отмечают, что характерной особенностью лекции является ее деятельностная основа, она выражает бинарную природу обучения (студент - преподаватель). В педагогических кругах можно встретить дискуссии относительно целесообразности применения лекции в вузах [3, с.270], ведь лекция как метод обучения имеет определенные недостатки: приучает к пассивному, некритическому восприятию студентами мыслей, механическому, неосознанному конспектированию, не формирует активную позицию студента к самостоятельному овладению знаниями, не позволяет обеспечить необходимую обратную связь. Как отмечают авторы книги [4, с.270], учебная информация в процессе лекции воспринимается студентами преимущественно через слуховой канал «ухо-мозг», а 80-90% людей лучше воспринимают информацию через зрительный анализатор «глаз-мозг». Кроме того, пропускная способность зрительного анализатора «глаз-мозг» в 100 раз выше слуховой канал «ухо-мозг». Именно такие дискуссии привели нас к мысли, что лекция должна быть построена на проблемной основе, т.е. только принцип проблемности является стержнем современной лекции и позволяет творчески подходить к качественной реализации учебного материала на лекции. Однако проблемный метод является затратным по времени, поэтому он реже используется.

Следующая позиция заключается в том, что в современных условиях следует отказаться от механического конспектирования лекций. Это можно сделать, если с началом семестра студент имеет все конспекты лекций по конкретной учебной дисциплине. Таким образом, нами была реализована идея создания учебных пособий «Лекции по математическому анализу» для студентов математических специальностей педагогических вузов, структурированных по модульному принципу. Пособия написаны на основе многолетнего опыта работы автора на математических специальностях педагогического вуза. Мы постарались, чтобы изложение материала в форме лекций было доступным широкому кругу студентов - будущим учителям математики. Вместе с тем в пособии учтены современные тенденции развития математики, использованы элементы современной математической символики. Наиболее сложные доказательства разбиты на определенные смысловые части, иллюстрируются схемами, графиками, примерами и т.п. Благодаря системе различных выделений (как шрифтовых, так и графических), пособием удобно пользоваться и как справочником. Пособия содержат также исторические справки.

Важно, что если студент по каким-то причинам пропустил лекцию, или не успел записать на лекции определенные положения, то он их сможет восстановить, читая (даже в процессе самой лекции) пособие. В пособии есть качественные рисунки, которые сложно выполнить на доске, студент может их видеть в пособии. Именно эта первая наша попытка читать лекции несколько иначе позволила высвободить время на постановку многих математических и учебных математических проблем, решать интересные задачи, сравнивать, анализировать и обобщать, проводить часть лекции в форме диалога, то есть активизировать познавательную деятельность студентов. Также становится возможным часть теоретического материала представлять в виде индивидуальных теоретико-практических учебно-исследовательских задач, которые мы называем математическими произведениями.

С активным использованием информационно-коммуникационных технологий стало возможным создание электронного пособия по математическому анализу, которое доступно для всех студентов на сайте [www.kovtonyuk.inf.ua](http://www.kovtonyuk.inf.ua). Заметим, что учебник или пособие должны быть интегрированы в технологию обучения, которую проектирует и внедряет преподаватель. Тогда логика и структура лекционных занятий становятся элементом творчества педагога, и он способен выбирать свою стратегию и методику обучения.

Формирование умений и навыков будущего учителя математики возможно тогда, когда он будет уметь решать задачи (первый этап) и научиться их конструировать самостоятельно (второй этап). Бесспорно, что невозможно научиться решать задачи (тем более исследовательские и проблемные), не решая их. Математический анализ является одновременно той фундаментальной и профессиональной учебной дисциплиной, в которой присутствуют все типы задач (и по количеству неизвестных в структуре задачи, и по характеру объектов, по отношению к теории, по функциям в процессе обучения, по преимуществу типа мышления (алгоритмические, полуалгоритмические, эвристические), на вычисление, доказательство, текстовые и т.д.). Поэтому важно спроектировать цикл практических занятий в каждом семестре таким образом, чтобы в них максимально были включены различные типы задач, удовлетво-

ряющих требованиям. Требования к таким задачам можно сформулировать так: «Исследовать», «Найти наиболее рациональный способ решения (доказательства)», «Найти общее решение», «Найти ошибку», «Рассмотреть все возможные объекты, удовлетворяющие заданным условиям», «Найти зависимость», «Составить задачу», «Выяснить причину» и другие. В решения стандартных задач (а они необходимы при изучении математического анализа) можно вносить элементы исследовательского характера.

Охарактеризуем второй этап формирования умений и навыков студентов по решению задач – «научиться самостоятельно конструировать задачи». Типовой труд сегодняшнего студента можно упрощенно охарактеризовать так: 1) заучи (если сможешь, разберись) чужие теоремы 2) решай (если сможешь) чужие задачи. И следует признать, что и методическое обеспечение, и организационные формы обучения во многом нацеливают студента на такой характер труда. Но причастность студента к продуцированию нового знания обеспечивается через конструирование им объектов исследования, составление задач, переработки логических рассуждений, которые привели к определенному результату (процесс приближения к истине) в строго логическое доказательство (обоснование сформулированной истины). Поскольку конструирование математических объектов – неотъемлемая составляющая процесса нового математического знания (процесса познания реалий математического мира), то логично включать его в арсенал тех умений, которыми должен обладать выпускник. Это позволит, с одной стороны, придать традиционному учебному материалу форму, стимулирующую личностную активность как обучающего (преподавателя), так и обучаемого (студент). А с другой стороны, важно, что выпускник не будет сужать свой математический мир до уровня школьного учебника. Точнее, сущность нашей установки состоит в том, что включение в учебную деятельность студента трансформированных, согласно этапам обучения, методов и приемов научного поиска, форм организации научного исследования не может не повлиять на его познавательную деятельность, а конструирование объектов исследования не может не придать его деятельности личностного характера. То есть предлагаемое нами содержание (полигон деятельности) и технологии, основанные на конструировании и моделировании математических объектов, направленные на приобретение студентом такой способности как системное вхождение в сферу научно-исследовательского поиска. Конечно создание таких понятий и методов – это новый, более высокий уровень математического творчества, образцы которого надо искать у классиков математической науки, однако учиться такому умению можно и нужно на хорошо знакомых студенту математических объектах, используя методы, знакомые ему еще с школы.

Отметим, что сейчас в вузах традиционно используется система учебных занятий по математическому анализу, которая состоит из лекций и практических занятий. Такая форма как лабораторные занятия практически отсутствует в процессе изучения математического анализа, а, соответственно, эта проблема недостаточно разработана в методической литературе, и, как закономерное следствие, практически отсутствует в практике работы учителей математики. Однако проведение таких занятий в процессе изучения математического анализа возможно благодаря наличию возможностей символьного и образного представления учебной информации, построению математических моделей, установлению межпредметных связей. Особую роль такие занятия приобретают в связи с масштабностью использования в учебном процессе информационных технологий. Более того, применение технических средств обучения меняет ритм и темп занятия, а иногда и его структуру. Все это способствует активизации обучения и создает условия для организации проблемного обучения.

**Выводы.** Особенность разработанного научно-методического сопровождения фундаментализации математической подготовки будущего учителя математики мы видим, во-первых, в его общем целостном, системном и прогностическом характере, а во-вторых, в его направлении на организацию педагогического процесса подготовки будущего учителя математики, конечным результатом которого является формирование компетентного учителя математики.

1. Гончаренко С. Методологічні знання як виявлення фундаменталізації професійної підготовки вчителя / С. Гончаренко, В. Кушнір, Г. Кушнір // *Шлях освіти*. – 2007 – №3 (45). – С. 2-8.

2. Ковтонюк М.М. Проблема фундаментализации профессиональной подготовки будущего учителя математики / М.М. Ковтонюк // *Бюллетень лаборатории математического, естественнонаучного образования и информатизации*. – 2012. – М.: Издательство «Научная книга». – Т. IV. – С. 33-37.

3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: Знання, 2005. – 485с.

4. Педагогіка вищої школи: Підручник / [Чернілевський В. Д., Гамрецький І. С., Зарічанський О. А. та ін.]; під ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.

## ДҮНИЕТАНУ САБАҚТАРЫНДА ӨЛКЕТАНУ МАТЕРИАЛДАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

А.М. Текесбаева – п.ғ.к., доцент ҚазМемҚызПУ

### Резюме

В статье рассматриваются эффективные пути использования краеведческого материала на уроках познания мира в начальных классах. Использование краеведческого материала в учебно-воспитательном процессе начальной школы способствует формированию мировоззрения учащихся.

### Summary

In the article to examine using knowledge about nature on the lessons the cognition of world in the primary school. The knowledge about nature assisting to form world-outlook for the pupil the primary school.

Дүниетану бойынша бағдарламаға жасалған қосымшада көрсетілген кейбір тақырыптардың мазмұны бірнеше пәннің мазмұнымен кірігіп кететін жағдай туады. Мысалы, 1 сыныпта “Өсімдіктер тобы”, “Өсімдік мүшелері”, “Жеміс”, “Тұқым”, “Көкөніс”, “Біздің қала немесе ауыл” [1], 2 сыныпта “Топырақ”, “Адамның айналасымен қарым-қатынасы”, “Алматы”, “Егістікте”, “Мал шаруашылығы”, “Адам және өсімдіктер мен жануарлар” [2], 3 сыныпта “Пайдалы қазбалар”, “Біздің Отанымыз - Қазақстан” т.б. [3], 4 сыныпта “Еліміздің географиялық картадағы орны”, “Жер беті”, “Ауа райы. Климат”, “Біздің ауыл” т.б. [4] (сурет, еңбек, тіл дамыту, ана тілі, қазақ тілі) сабақтары әдістемелік тұрғыдан да мазмұн жағынан да бірлесіп, жымдасып, кірігіп кетеді. Бұл бастауыш сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастыруына, ой-өрісінің, ойлау операцияларының дамуына мүмкіндік береді. Дүниетану сабақтарында өлкетану материалдарын қолдану мен өлкетану жұмыстарын ұйымдастыру және де олардың табысты болуы белгілі бір жағдайларға байланысты болмақ. Олардың ішінен аса маңыздысы мұғалімнің теориялық және әдістемелік жұмысы, өлкетану жұмыстарын оның практикалық дайындығының болуы. Ең алдымен мұғалім оқушылардың дүниеге көзқарасын, ғылыми білім жүйесін, ұғымдарды, сенімдерді, ойлау әрекетінің белсенділігін туған өлке туралы білімсіз қалыптастыру мүмкін еместігін түсіне білуі қажет. Өлкетану материалдарын пайдалану арқылы біз қоғамның, табиғат өмірінен қоршаған шындықтың фактілері арқылы құбылыстарды, ғылыми ұғымдар мен процестерді нақтылап, түсінеміз.

Қосымшада көрсетілген өлкетану материалдары мен өлкетану жұмыстары мұғалімнен үлкен педагогикалық шеберлікті, терең тиянақты білімді, оқу процесін дұрыс ұйымдастыруды талап етеді. Мұғалім өлкетану жұмыстарына дайындала отырып, өлкетану туралы түрлі әдебиеттермен танысып, туған өлкенің табиғи жағдайларын жетік зерттеуі қажет, жергілікті жер туралы мәліметтер мен фактілерді жинастыруы керек. Сонымен бірге бастауыш сынып оқушыларымен топсаяхаттарды, түрлі бақылауларды жүргізіп отыруы шарт. Өйткені оқушылардың жас ерекшелігі мен қызығушылығына сай түрлі белсенді әдістер мен оларды ұйымдастыруды талап етеді. Дүниетануды оқытуда өлкетану жұмыстарын дұрыс ұйымдастыру үшін мұғалімнің өз өлкесі туралы білімі жетік болуы керек.

Бастауыш сынып мұғалімі алдына өлкетану жұмыстарын ұйымдастыруда екі міндет тұрады: 1) өз өлкесінің табиғи ерекшеліктерін білу, оны жан-жақты зерттеп, өлкетану материалдарын жинау; 2) жиналған өлкетану материалдарын дүниетану сабақтарында пайдалану.

Өлкетану жұмыстарын ұйымдастырып, өз дәрежесінде өткізу үшін мұғалім оқу жылының басында дүниетану пәнінің мазмұнына енген мәтіндер мен әңгімелерді талдап, жағдайлар мен фактілерді белгілеп, жергілікті жердің материалымен байланысатын объектілерді анықтап алуы қажет. Бұл жұмыстың нәтижесінде мұғалім өлкетану материалдарын пайдаланудың мерзімін анықтайды. Содан кейін өлкетану жұмыстарының күнтізбелік жоспарын құрады. Мұндағы басты мақсаты өткізетін өлкетану жұмыстары оқу бағдарламасының тиісті тақырыптарын оқытудың алдында жүруі керек. Жоспарды құру барысында туған өлкенің мәліметтерін қолдануға болатын тараулар мен тақырыптарды ғана енгізу қажет. Жоспарды былайша құруға болады:

### Кесте 1.

#### Тақырыптық жоспардың үлгі формасы

| № | Оқу материалының мазмұны | Мақсаттары мен міндеттері | Әдіс-тәсілдері | Тірек білімдері мен ұғымдарды қалыптастыру | Қолданылатын білімдер, мағлұматтар мен материалдар | Оқу көрнекілік өлкетану құралдары |
|---|--------------------------|---------------------------|----------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------|
|---|--------------------------|---------------------------|----------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------|-----------------------------------|

Жоспарды құрғаннан соң, мұғалім өлкетану жұмысының формаларын жақсы ойластыру керек. Жалпы өлкетану жұмыстарын жоспарлауда оқу жұмыстарында өлкетану материалдарын қолдану мақсатында оларды іріктеп, саралап, тандап, жүйеге келтіру аса маңызды болып табылады. Жақсы ойластырылған жұмыс жоспары мұғалім өз өлкесін зеттеуде табысты болуына ықпалын тигізеді. Мұғалім жұмыстарды дұрыс ұйымдастыру арқылы қойған мақсатына аз уақыт пен күш жұмсап жетеді және де сонымен қоса жергілікті жердің табиғат ерекшеліктері туралы дұрыс, аяқталған түсінік алады. Өз өлкесін жетік білу үшін мұғалім ең алдымен өз жерінің табиғатын сипаттауға арналған баспа жұмыстарын оқып білгені жөн. Өйткені әдебиетпен танысу мұғалімге көптеген сұрақтарды шешуге көмектеседі.

Сабақта қолданылатын өлкетану материалын іріктеуге мынадай талаптар қойылады:

бастауыш сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастыруға септігін тигізетін материалдарды іріктеу;

өлкетану материалдары негізгі өтілетін тақырыптың мазмұнын терең меңгеруге көмектесуі керек;

туған өлкенің табиғи ерекшеліктерін сипаттайтын мәліметтер дүниетану бойынша бағдарлама талаптарына сай келуі қажет;

өлкетану материалдарының мазмұны оқушылардың жас ерекшелігі мен олардың жалпы деңгейлеріне сәйкес келіп, оқушылардың танымдық қызығушыларын ояту мен дамытуға ықпалын тигізуі тиіс.

өлкетану материалдарын оқушылардың табиғатқа деген диалектикалық дүниетанымын қалыптастыруға көмектесуі керек.

Дүниетануды оқытуда өлкетану жұмыстары сабақтың мақсатына, құрылымына, мазмұнына байланысты түрлі әдістермен оқу жұмысының тәсілдері арқылы жүзеге асады.

Жалпы өлкетану материалдарын сабақтың бір кезеңінде (білімді тексеру, жаңа сабақты түсіндіру, қорытындылау, өткенді қайталау, өзіндік жұмысты орындау барысында) қолдануы мүмкін. Туған өлке туралы мәліметтерді, әсіресе, жаңа материалдарды өту барысында қарастыру, оқушылардың пәнге деген қызығушылығы мен ынтасы арта түсіреді.

А.З. Сафиуллин маңызды әдістер мен әдістемелік тәсілдері деп мыналарды көрсетеді: 1) түсіндірмелі – иллюстративті, сөздік әдістері (әңгімелесу, түсіндіру) өлкетану материалдарының мазмұны бойынша (карта, схема, гербарий, коллекциялар) иллюстрациямен байланысатынын; 2) оқушылардың өмірлік, танымдық тәжірибесі және де өлкетану білімдерін пайдалануға негізделген, ішін-ара іздеу (қайталау, оқыту, эвристикалық, әңгіме); 3) өлкетану әдебиетімен жұмыс (оқулықтар, құралдар, анықтамалар, мерзімді баспасөздер; 4) табиғат құбылыстары мен объектілерін тікелей зерттеуді көздейтін зерттеу әдісі (табиғатты бақылау, материалды өңдеу)[5].

Көпшілік жағдайда өлкетану материалдары оқытылатын бағдарлама материалдарын туған өлке материалымен салыстыру мақсатында пайдаланылады. Мысалы еліміздің белгілі бір аймағының климатын жергілікті жердің климатымен салыстырады. Оқушылардың оның жергілікті жердің климатынан ерекшелігі туралы қорытынды жасайды.

Өлкетану материалдарын оқытылатын материалдарды терең меңгеру үшін “проблемалық” сипаттағы сұрақ қою мақсатында қолданудың маңызы зор. Проблемалық жағдайлар өтілетін тақырып мазмұнының шешілуін құрайды немесе бүкіл сабақ өлкетану материалына негізделген проблеманы шешумен байланысады. Сонымен қоса табиғатқа шыққан топсаяхатар проблемалық сипат алып жүруі тиіс.

Өлкетану материалдары жағдайлар мен айтылған ойларды анықтауға, дәлелдеуге арналуы мүмкін. Бұдан басқа оқылған материалды каншалықты түсінгенін анықтау үшін, мұғалім туған өлке өмірінің мысалдарына сүйенсе болады.

Бейне, ұғым, түсініктерді, қалыптастыру мақсатында сабақтарда жергілікті жердің табиғи объектілері, модельдері, макеттері, суреттері, фото, таблицалар, диаграммалар т.б. көрсетіледі.

Оқушылардың ойлау әрекетін арттыруда тәсілі табиғат объектілерінің, құбылыстарының сипаттамасы бойынша өлкетану мазмұнының жазбаша өзіндік жұмыстарды орындаудың маңызы зор болып табылады.

Өлкетану тақырыбы бойынша ұзақ және қысқа мерзімге арналған үй тапсырамаларын беруге болады: жыл мезгілдерін сипаттау, топырақ қабатын, өсімдік пен жануарлар әлемін сипаттау.

Оқу процесінің өлкетанумен тікелей байланысы тақырыпты меңгерудің түрлі кезеңдерінде жүзеге асырылады. Мысалы: 1) өлкетану жұмыстарын оқу материалының алдында өтеді. Мысалы, 4 сыныпта “Ауа райы. Климат” тақырыбын өтпестен бұрын мұғалім ауа райын бақылауды ұйымдастырады. Бұл тақырыпты өтерде оқушылар өздерінің өлкетану бақылауларының нәтижелерін баяндаумен бастаса болады. Мұғалім өлкетану жұмыстарын өтілетін тақырыптың теориялық қорытындылары мен жеткілікті мысалдарды қамтамасыз ететіндей етіп арнайы жоспарлау қажет;

2) өлкетану материалдары тақырып мазмұнына толық енеді. Өлкетану жұмыстары бағдарламадағы



мәселелерді оқумен қатар жүргізіледі. Мысалы: 1 сыныпта “Шөп текті өсімдіктердің мүшелері” тақырыбын өту барысында мұғалім сабақты түсіндіруде жусан, селеу, желайдар немесе сол жергілікті жерде өсетін шөптекті өсімдіктерді көрсетіп, олардың мүшелерімен таныстырады;

3) өлкетану жұмыстары тақырыптың соңына ауыстырылады. Мысалы, 2 сыныпта “Кітапханада” тақырыбын сабақта өтіп, қорытынды ретінде мектепкітапханасына бару.

Аталған барлық жағдайларда өлкетану материалдары өтілетін тақырыптар талап ететін қорытындылар мен байланыстарға оқушыларды жетелейтін болуы керек.

Өлкетану материалдарын тақырыпты қайталауда қолданудың маңызы зор. Қайталау – оқушылардың дүниетану сабақтарында алған білім-білік, дағдыларды жүйеге келтірудің, тереңдетудің амалы. Бірақ ол алғашқы оқудан басқаша формада жаңа материалдар негізінде өтуі керек. Бұл оқудың жаңа аспектілері өтілетін фактілерді тексеру мен дәлелдеуге көмектесетін материалдарды жергілікті жерден алуға болады.

Жалпы өлкетану материалдарын зерттеу мен жинау барысында түрлі әдістер қолданылады: бақылаулар, табиғат объектілерін суретке түсіру, жазу, жергілікті жердің білгірлерімен әңгімелесу; зерттеу пәні бойынша арнайы әдебиетті оқу, өлкетану әдебиеттерімен танысу, мерзімді баспасөз жұмыстарымен танысу; қысқа мерзімді топсаяхаттарды жүргізу.

Бастауыш сынып мұғалімдері зерттеудің тақырыбын жоспарлау барысында мынадай жағдайларды басшылыққа алуы қажет. Тақырыптар: 1) дүниетану бойынша оқу материалдарымен тығыз байланысқан, білімдік, тәрбиелік, дамытушылық маңызының болуы; 2) қоршаған дүниеге диалектикалық көзқарас қалыптастыруға ықпалын тигізу; 3) оқушылардың жас ерекшелігін, деңгейлері мен қызығушылықтарын есепке алу; 4) мұғалімнің берілген сұрақ бойынша дайындығы мен олардың мүдделерін ескеру керек.

Кез-келген табиғат объектілері белгілі бір жүйелікте зерттелген жөн:

1. Тақырыпты таңдау, зерттеудің мақсаты мен міндетін анықтау.
2. Зерттеудің жоспарын жасау.
3. Зерттеудің әдістемесін құру.
4. Тақырыпшаларға бөлу, жұмыс түрлерін бөлу, оларды өткізудің мерзімін анықтау.
5. Әдебиет материалдарды, статистикалық материалдарды оқып білу.
6. Жұмыс формасын, әдісін, тәсілін анықтау.
7. Материалдарды дайындау.
8. Мұғалімнің оқушылар жұмысын бақылап, қадағалауы, кеңесі, келісімділігі.
9. Жиналған материалдардың дұрыстығын тексеру.
10. Жиналған материалдарды өңдеп жүйелеу.
11. Жиналған материалдарды оқу-тәрбие процесінде пайдалану.

4 сыныпта берілген “Біздің ауыл” тарауы, әсіресе ауыл жерлерінде толық өлкетану негізінде оқытылуы керек. Оқушылар өзінің ауылын, ауданын мысалға ала отырып, тақырып мазмұнын терең және берік түсінуге мүмкіндік алады. Немесе “Қаладағы және ауылдағы көлік түрлері” тақырыбын оқу барысында оқушылар өз өлкесіндегі негізгі көлік түрлерімен танысып, ауылдың, қаланың экономикалық, мәдени дамуындағы рөлімен танысады.

Жоғарыда атап кеткендей өлкетану материалдарын зерттеп, оларды жинауға түрлі әдістер қолданады дедік. Соның бірі – бақылау.

Бақылау – арнайы мұғалімнің басшылығымен ұйымдасқан, мақсатты түрдегі оқушылардың табиғат құбылыстары мен объектілерін белсенді қабылдауы. Яғни объектілер мен құбылыстарды табиғи жағдайда қабылдау. Бақылай білу процестері мен объектілердің және құбылыстардың сантүрлілігін терең түсініп білуге, олардың арасындағы саналуан байланыстар мен өзара қатынастарды түсінуге, табиғат біртұтас екенін білуге мүмкіндік береді.

Бақылаулар – білімнің қайнар көзінің бірі болып табылады. Бақылау – мақсатқа бағытталған қабылдау, сезім мен тиімділіктің бірлігі көрінетін танымдық күрделі процесс. Бақылау барысында оқушыларда нақтылы білімдер пайда болады, ой операциясы, тілі жетіледі, ынта-ықыласқа, сүйіспеншілікке, әділеттілікті сезінуге тәрбиеленеді.

Мұғалімнің табиғи объектілер мен табиғат құбылыстарын бақылауды ұйымдасытыруы бастауыш сынып оқушыларды табиғатпен таныстырудың бірден-бір жолы болып табылады. Объектілерге және оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты бақылаулар бірнеше минутқа созылатын мезгілдік және бірнеше күнге созылатын ұзақ болуы мүмкін.

Мерзімдік бақылауларға ауа райын, үй жануарларын, құстарды бақылау т.б. жатады. Мысалы: 1 сыныпта “Ауа райы”, “Өсімдіктер тобы”, “Тұқым” немесе 2 сыныпта “Жапырақ” тақырыптарында қысқа мерзімді бақылаулар жүргізсе болады. Бұл бақылаулар аз уақыт алады, бірақ жиі қайталанатын. Ұзақ

бақылаулар – оқушылар өсімдіктерінің тұқымынан өсуін, бунакденелілердің пайда болуын табиғаттағы маусымдық өзгерістерді т.б. қадағалайды. Мысалы: 2 сыныпта “Өсімдіктердің өніп өсуі”, “Өсімдіктердің көбеюі”, “Өсімдіктер қалай дүниеге келеді?” тақырыптарын өткенде ұзақ бақылау жүргізсе болады.

Ұзақ бақылаулар табиғаттағы құбылыстардың болуының жүйелілігін, олардың арасында көзге көрінерлік байланысты сезінуге мүмкіндік берумен құнды. Бақылаулар бастауыш сынып оқушыларының білімін жетілдіру, оқу материалын терең түсіну үшін, мұғалім оған басшылық жасауға тиіс. Ол бақылаудың мақсаттарын түсіндіреді, олардың назарын заттарға немесе құбылыстарға тән ерекшеліктерге бағыттайтын сұрақтар қояды. Бақылауларды сабақ үстінде, топсаяхат кезінде, мектеп үлескісіндегі жұмыстар барысында, табиғат мүйісінде өткізуге болады. Топсаяхатта балалар мұғалімнің басшылығымен белгілі бір объектілерді зерттеп, өсімдіктердің ерекшелігін, табиғаттағы маусымдық өзгерістерді бақылап, олардың арасындағы кейбір байланыстарды анықтай алады. Осының бәрі бастауыш сынып оқушыларының нақтылы білімін кеңейтеді, білуге құмарлығын арттырады, дүниені ғылыми тұрғыдан түсінуіне негіз салады.

Бақылау барысында оқушыларда сұрақтар жиі туып отырады. Жауапты тек тікелей қабылдағандарға байланыстырып қана берген жөн. Мысалы, тоқылдақты бақылау үшін оқушыларды ағаш жанына алып барады. Олар бірден сұрақ қояды: “Тоқылдақ не істеп жатыр? Ол ағашты бүлдіріп жатыр ма? Ол зиянды ма? Оның балалары қайда? Оның ұясы қайда?” Мұғалім: “Тоқылдақ өз тұмсығымен ағаштан қоңыздарды іздеп жүр, олармен ол қоректенеді; қоңыздар ағаштың қабығын бүлдіреді. Сондықтан тоқылдақ пайдалы құс, оны халықта “Орман емшісі” дейді деп түсіндіреді. Содан кейін тоқылдақтың тұмсығы қандай, ағашты онымен қалай тоқылдатады, ағашқа құйрығын тіреп қалай отырады, басының, құйрығының және арқасының түсі қандай екендігін көруге ұсынуға болады. Тоқылдақтың ұясы және оның балапандары жөнінде айтып беруге болады.

Бақылауды сабақта, топсаяхатта, күнделікті серуенде, жер үлескісіндегі жұмыстар кезінде, табиғат мүйісінде өткізуге болады. Сабақтағы бақылаулар оқу мазмұнына байланысты белгілі бір объектілерді бақылап, өсімдіктер мен жануарлардың бөліктерін жақсылап көріп, дұрыс айтуға үйретеді. Топсаяхаттағы бақылау оқушылар мұғалімнің басшылығымен өсімдіктердің ерекшелігін, жануарлардың сыртқы түрі мен қылықтарын, табиғаттағы маусымдық өзгерістерді бақылап, олардың арасындағы кейбір себеп-салдар байланыстарды анықтайды. Бұл бастауыш сынып оқушыларының нақтылы білімін кеңейтеді, қызығушылығының артуына ықпал етеді, дүниені ғылыми тұрғыдан түсінуге негіз болады. Жер үлескісіндегі бақылауларды ұйымдастыру барысында жерді суарған, қопсытқан кезде балалар топырақтың әртүрлі қасиеттерімен (кұрғақ, ылғалды) танысады, өсімдіктің суарғанда; қопсытқанға дейінгі және одан кейінгі сыртқы түріндегі өзгерістерді қадағалайды, көктей бастайды, жапырақтың, гүлдердің, ұрықтардың жетілулерін бақылайды. Бастауыш сынып оқушыларымен жүргізілетін бақылауларды жалғастыру, дамыту өте маңызды.

Оқушылардың өмірлік тәжірибелері мен бақылаулар нәтижесін пайдаланып, мұғалім оларды табиғат ұғымдарын меңгеруге, түсінуге жетелеп, дүниетанымды қалыптастыруға көмектеседі. Табиғатты, адамның еңбек әрекеттерін ұзақ бақылау үлкен құндылық болыптабылады.

Дүниетанудың білімдік мақсаттарының бірі – бақылап білуді қалыптастыру. Оған тек оқушылармен бірігіп жүйелі жұмыс нәтижесінде ғана жетуге болады. Ол үшін мынадай жағдайларды сақтау қажет:

бақылаулардың мақсаты мен мазмұнын ашу және оларды өткізудің әдістемесін құру, оның практикалық және ғылыми құндылығын дәлелдеу;

бақылаулардың барлық түрлері бойынша нақты объектілер іріктеп алу, бағдарлама құру; материалдарды өңдеу мен бақылаулар процесінде табиғат құбылыстары мен объектілерінің арасындағы байланыстарды белгілеп ашу.

Табиғатта бақылаулар ішінен фенологиялық бақылау ерекше орын алады. Жыл мезгілдеріне байланысты табиғатта өзгерістер болып отырады: қар жауып, оның еруі, құстардың жылы жаққа ұшып кетуі мен келуі, жапырақтардың сарғайып түсуі, ағаштар мен бұталар бүршік атуы т.б. Барлық құбылыстар кезегімен қайталанады, жеке құбылыстардың арақашықтығы жылдан-жылға тұрақты болып қала береді.

Фенологиялық бақылау ауыл шаруашылығы үшін практикалық маңызы зор. Белгілі бір ауылшаруашылық жұмысын (көкөніс жинау т.б.) тірі табиғат дамуындағы сәйкес фенофаздық түсінуімен байланысу керек.

Табиғат құбылыстарын жыл мезгілдері туралы материалдарды білу ауыл шаруашылығының барлық салаларында еңбек әрекетін ғылыми-негізделіп ұйымдастыру үшін теориялық базасын құрады.

Бақылау объектісіне байланысты тірі және өлі табиғат фенологиясын белгілейді.

Фенологиялық бақылаулар кез-келген оқушы үшін қиын емес, өйткені олар арнайы аппаратураны талап етпейді.

Бақылауға бір немесе бірнеше әдеттегі үлескілер таңдалады. Сол жер туралы қысқаша сипаттама беріледі. Жеке ағаш, бұталарды емес жалпы тұтас популяцияны бақылайды. Ағаш пен бұталар түрлері орта жас шамасында, сау болуы керек. Ал шөптекті өсімдіктерді жолдан алыс, адам аз болатын жерлерде бақылау қажет. Табиғатты жыл бойы бақылаған дұрыс. Көктемде табиғат дамуы жылдам болғандықтан бақылауды күнделікті түске дейін өткізудің маңызы зор. Ал құстардың ұшып кетуі мен келуі кезеңдерінде кешкі уақытта бақылаған жөн. (қаз түнде де ұшып келуі де мүмкін).

Біздің зерттеу жұмысымыз дүниетану сабақтарында өлкетану материалдарын қолдану бойынша төмендегідей қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Дүниетану сабақтарында өлкетану материалдары нәтижелі болады егер:

өлкетану материалдары дүниетану курсының әдіснамалық мақсаттарына сай болса;

2) ғылыми анық және терең болса;

3) дүниетану материалы жергілікті жердің материалымен өзара байланысты болса;

өлкетану материалын қолдануда жүйелілік пен жоспарлық болса;

оқушылар мұғалімнің басшылығымен өлкетану материалдарын жинауға және зерттеуге тікелей белсенді қатысса;

оқу және сыныптан тыс өлкетану жұмыстарының байланысы болса;

мұғалім дүниетану сабақтарында және сыныптан тыс жұмыстарда өлкетану материалдарын пайдалануда түрлі әді-тәсілдерді қолдана білсе.

Оқу-тәрбие процесінде өлкетану материалдары нәтижелі болады, егер:

оқушыларға жаңа білім алуға, дүниеге ғылыми көзқарасын кеңейтуге септігін тигізсе;

салыстыруға ыңғайлы болса;

өлке дамуының спецификалық ерекшелігін білсе.

Өлкетану материалдары түсіндіруде индукция және дедукция әдістемесімен құруға мүмкіндік береді. Яғни жекеден жалпыға, жергілікті материалдар негізінде жалпы, ғылыми жағдайлар ашылып және керісінше жалпыдан жекеге өту.

Оқушылардың дүниетанымын қалыптастыруға табиғатта өтілген сабақтардың маңызы зор. Табиғаттағы сабақтар бағдарлама материалдарын терең меңгеруге, оқулықта жазылғандарды тереңірек түсінуге көмектеседі. Табиғаттағы сабақтар өз өлкесін детальді білуге ынтасын оятып, мұғалімдерге оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға олардың теориялық білімдерін тереңдетуге, оқытудағы формальды жоюға мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушылары туған өлкесі туралы мағлұматты топсаяхат барысында алады. Өкінішке орайбағдарламада көрсетілген міндетті топсаяхаттарын көпшілік мектептерде жүзеге асырылмайды. Топсаяхат барысында өлкетану материалдары жинақталып, оларды дүниетану сабағында табысты пайдалануға болады. Өлкетану топсаяхаттары барысында оқушылар туған өлке туралы нақты, айқын мәліметтер алады. Әр өлкетану топсаяхаттары жақсы ғылыми ұйымдастырылған дайындықты талап етеді.

Бағдарламада көрсетілген топсаяхаттарды бастауыш сыныпмұғалімі былай жеке жоспарласа болады:

## Кесте 2.

| Реті | Сынып оқушы-ң саны | Топсаяхат орны | Топсаяхат мақсаты | Топсаяхатты өткізу мерзімі | Топсаяхатқа жабдықтау | Ескертулер |
|------|--------------------|----------------|-------------------|----------------------------|-----------------------|------------|
|------|--------------------|----------------|-------------------|----------------------------|-----------------------|------------|

Дүниетануды оқытуда әрбір бастауыш сынып мұғалімі мынадай әдістемелік принциптерді білуі шарт:

- дүниетану сабақтарын құруда өлкетану жұмысы қажет, өйткені негізгі ұғым тікелей табиғатта бақылау кезінде қалыптасады;

- дүниетану бойынша әрбір жаңа тақырып жергілікті жердің материалдарын мазмұндаудан басталуы керек. Бұл материалдар жергілікті жерге байланысты емес, тақырыптарды салыстыру немесе тікелей сабақ тақырыбы бойынша қолданады;

- әрбір тақырыптың бір сабағы топсаяхат түрінде өтуі тиіс, ондағы материалдар тақырыпты меңгеру барысында пайдаланылады.

Оқу процесінде өлкетану материалдарын жүйелі енгізудің нәтижесінде бастауыш сынып оқушыларында туған өлкесі туралы нақты білім жүйесі мен олардың дүниетанымы қалыптасады.

1. Дүниетану. 1 сыныпқа арналған оқулық. К.Жүнісова, Қ.Аймағамбетова, Н.Нұрахметов. – Алматы: «Атамұра», 2001. - 160 б.
2. Дүниетану. 2 сыныпқа арналған оқулық. К.Жүнісова, Қ.Аймағамбетова, З.Ф. Олейник. – Алматы: «Атамұра», 2001. - 160 б.
3. Жүнісова К., Бірмағамбетов Ә., Аймағамбетова Қ. – Алматы: «Атамұра», 2001. - 160 б.
4. Дүниетану. 4 сыныпқа арналған оқулық. – Алматы: «Атамұра», 2001.
5. Географическое краеведение в общеобразовательной школе. – М., 1979. – 70 с.

## БАЛАЛАР ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ САНАМАҚ ЖАНРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ ҚЫЗМЕТІ

Д.Қ. Сартбаева – Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ, ф.ғ.к., доцент  
А.Б. Мұхамеджанова – Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ  
Қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы бойынша Ph докторанты

### Түйін

Мақалада санамақ жанрының балалар әдебиетіне ғана емес, бала педагогикасы мен тәрбиесіне, психологиясы мен ой өрісінің дамуына кең ықпал ететінін және функционалдық қызметінің ерекше екенін нақтылау. Авторлар бала психологиясын жақсы біліп, санамақта бала тәрбиесіне қажетті сәттерді тап басып, тапқырлықпен суреттейді. Санамақтардың түпкі негізі халықтық педагогикамен байланысып жататындығын, санамақтардың да өзіндік туу заңдылықтары бар екенін, бала өмірінің қажетін өтеу үшін туады да, баланың әр кездегі жас мөлшеріне, психологиясына лайықталып айтыладығы суреттеледі, алынған үзінділердегі санамақ бала санасына сіңіп, оның ұғымын, түсінігін де кеңейтетіндігі, санамақ жыры балаға сан үйретуден басталатындығы сипатталады.

**Кілтті сөздер:** балалар әдебиеті, бала тәрбиесі, бала санасы, балалар фольклоры

### Резюме

В статье говорится о том, что жанр считалки оказывает большое влияние не только на детскую литературу, но и на детскую педагогику и воспитание, психологию и развитие детского мировоззрения, а также указывает на особенности функционального значения этого жанра. Хорошо зная детскую психологию, авторы, отмечая такую черту, как находчивость, указывают на необходимость считалок в процессе детского воспитания. Фундаментальная основа считалок лежит на единой плоскости с народной педагогикой. Помимо того, что считалки обучают детей счету, начиная с ранних лет и, принимая во внимание психологию ребенка, соответствующей каждому возрасту, считалки играют огромную роль в развитии памяти, умственных способностей, и мировосприятия.

**Ключевые слова:** детская литература, детская воспитание, детский фольклор, детское сознание.

### Summary

The article deals with the genre of counting rhyme's influence not only on children's literature, but also on children's pedagogics and education, psychology and development of children's outlook, and as well as states features of functional value of this genre. Well knowing children's psychology, authors, noting such line as resourcefulness, indicate the need of counting rhymes in the course of children's education. The fundamental basis of counting rhymes lies on the one plane with national pedagogics. Besides that counting rhymes train children in arithmetics, since early years and, in view of psychology of the child, corresponding to each age, counting rhymes play a huge role in development of memory, mental capacities, and perception of the world.

**Key words:** children's literature, children's education, children's folklore, children's consciousness.

Қазақ халқының ұлттық болмысында бала тәрбиесінің рөлі ерекше екені әлмисақтан белгілі. Туылғаннан бастап бала санасының өсіп-жетілуіне жете мән берген ата-бабаларымыз балалар әдебиетінің фольклорлық үлгілерін қалыптастырған. Уақыт өте келе балалар әдебиетінің мәселелері сөз етіліп, зерттеудің аркасында балалар әдебиетіндегі жанрлар мен жанрлық түрлері анықтала бастады. Олар кейде балалар фольклоры деп те зерттеліп жүр. Қазақ балалар фольклоры шығу тегі мен орындаушыларына қарай – үлкендер тарапынан балаларға арналып айтылатын және балалардың өздері орындайтын шығармалар болып екі топқа бөлінеді. Алғашқысының қатарына бесік жыры, маусымдық жырлар, жұмбақ, жаңылтпаш шығармалар жатса, соңғысы санамақ, сұрамақ, тақпақ балалар өлеңдерін қамтиды. Бұл жанрлар зерттелу формасына орай үлкен салаларға бөлініп те қарастырылады. Мәселен, әлпештеу поэзиясы, жеткіншектер жыры, ойындық фольклор, балалар тіршілігінде қара сөзбен айтылатын балалардың прозалық фольклоры, деп зерттеліп жүр.

Балалар фольклорында балалар ойыны кезіндегі ойынға шақыруға ойынды бастауға, оны жүргізуге қызмет ететін өлеңдерді (қаламақ, санамақ, жаңылтпаш, жұмбақ, балалар айтысы) қосуға болады. Жалпы, балалар фольклорына тән шығармалардың барлығында ойындық белгілер болатыны сөзсіз, бірақ ойындарға арналған балалар фольклорына жататын туындыларда, бұл сипат ерекше басым көрінеді, оларда ойынға тән драматизм мен қимыл-әрекет, динамизм күшті. Ойынға шақыру өлеңдері, қаламақ,

санамақ, ойын ішіндегі өлеңдер тікелей балалар ойындарымен бірге өмір сүрсе, халық арасында кең тараған жұмбақ, жаңылтпаштар, тәжікелесулер сөз арқылы ойналады.

Ойындық фольклордың бірі-санамақ жанрын қарастырып көрейік.

Әдебиеттану терминдер сөздігінде «санамақ-қазақ балалар фольклорындағы жанрлық түр. Санамақ – сәбилерге сан үйрету, санның ретін танытуды көздейтін ойын өлеңі. Санамақтың құрылымында формалық шарттар қатаң сақталмайды. Ол кейде ұйқасқа кейде, тек қана ырғаққа негізделі береді. Қайсі бір санамақ үлгілерінде сандар жай ғана санамаланып келіп, соңғы, түйіндеуші жолдар ғана ұйқасады. Ересектеу балалар санамақты ойын тәртібін (жасырынбақ ойынында, т.с.с.) айқындау үшін қолданады» [1, 294-295] - деп анықтама берген.

Бала тәрбиесіндегі санамақтар да үлкен орын алады. Санамақтар туралы Ә.Табылдиев былай дейді: «Санамақтарды халық, негізінен, жас балаға сан үйрету мақсатымен шығарған. Санамақтар әрі сан үйретеді, әрі дүние танытады, әрі баланың қисынды ойлауы мен математикалық ойлау қабілетін дамытады. Санамақтардың түрлері көп, оның үстіне жаңадан қосыла береді».

Санамақтар баланы әдемі сөйлеуге дағдыландырса, жаттау қабілеттерін, танымдық ой-өрісін дамытады. Санамақ тәртібін бұзбай айту балаларды аңғарымпаздық қасиетке баулиды. Санамақ балалардан белсенділік пен алғырлықты талап ететін жанр.

Сен кір, сен шық, – дегенде бала санамақты тыңдап қана қоймай, оны қайталайды, сол арқылы сандарды таниды, жаңа бір ұғымдармен танысып, дүниетанымын кеңейтеді, есте сақтау қабілеті мен тілін жаттықтырады. Өйткені санамақ қарапайым сандар мен сөздердің жиынтығы ғана емес, ол – көркем сөзбен кестеленген тәрбиелік, тағылымдық мәні бар шағын поэтикалық шығарма. Санамақтар көп ретте реттік сандармен басталады.

Қазақ әдебиетінде санамақтың сан түрлі формасы бар. Баланы ойнатып отырып та, саусақтарын санатып санамақты үйретуге болады. Мысалы:

|                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| Бір – білім ал,       | Алты – алғыс ал,      |
| Екі – ерлік көрсет,   | Жеті – жеңіс біздікі, |
| Үш – үлгі тұт,        | Сегіз – сенім керек.  |
| Төрт – тәртіп керек,  | Тоғыз – тоқу керек,   |
| Бес – бестік баға ал, | Он – оқу керек.       |

Енді бірде балама сөздерді сәби түсінігіне етене жақын заттарға байланысты алып, бала жадын жаттықтыра түсу мақсатында заттық тиянағы жоқ «құпия» сөздер декосылады(Мәселен, «он бір – қара жұмбақ»).

|                       |                               |
|-----------------------|-------------------------------|
| Бір дегенің – білеу,  | Алты дегенің – асық,          |
| Екі дегенің – егеу,   | Жеті дегенің – желке,         |
| Үш дегенің – үскі,    | Сегіз дегенің – серке,        |
| Төрт дегенің – төсек, | Тоғыз дегенің – торқа,        |
| Бес дегенің – бесік,  | Он дегенің – оймақ,           |
|                       | Он бір қара – жұмбақ. [2,135] |

|                       |                         |
|-----------------------|-------------------------|
| немесе,               |                         |
| Бір дегенім - белін,  | Алты дегенім - адам,    |
| Екі дегенім- егін,    | Жеті дегенім - жеміс,   |
| Үш дегенім - үкі,     | Сегіз дегенім - сең,    |
| Төрт дегенім - төл,   | Тоғыз дегенім - тоң,    |
| Бес дегенім - бекіре, | Он дегенім - оң,        |
|                       | Он бір болады одан соң. |

Тілі шығып сөйлей бастағаннан, есейген шағына дейін баланың жасына лайықты сан түрлі ойын ойналған жән олардың басым көпшілігі өлең-тақпақтармен бірге жасап, бірін-бірі толықтырып отырған. Алғашқыда балалар үлкендердің көмегімен, кейін біртіндеп ойын тәртібін игере келе сөздерін өздері шығарып айта бастаған.Санамақтың тағы бір түрі математикалық есептерді, яки сандарды есептеудің тиімді тәсілі ретінде қолдануға болатынын да көре аламыз:

|                           |                           |
|---------------------------|---------------------------|
| Ал санайық, санайық,      | "Бес болды" - деп ұғайық. |
| Сан сырына қанайық!       | Оң қолдың енді біреуін,   |
| Бір саусақты жұмайық,     | Тағы да ептеп жұмайық,    |
| «Бір саны», - деп ұғайық! | «Алты сан», - деп ұғайық, |

Екі саусақ жұмайық,  
«Екі сан» - деп тынайық!  
Үшіншісін жұмайық,  
«Үш саны» - деп шығайық!  
Тағы бірін жұмайық,  
Төрт санына ылайық.  
Жұдырықты жұмайық,

Екіншісін жұмайық,  
«Жеті сан» - деп ұғайық!  
Үшіншісін жұмайық,  
«Сегіз ғой» - деп тынайық!  
Тағы бәрін жұмайық,  
Тоғыз санға ылайық.  
Жұдырықты жұмайық,  
«Он болды» - деп ұғайық.

Қазақ балалар әдебиетінде санамақ лирикалық түр ретінде де айтылып жүр. Бұл туралы Л.Қоныстың «Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ балалар лирикасы (1991-2005)» - деп аталатын кандидаттық диссертациясының авторефератында «қазақ балалар лирикасын көп жанрлы, көп сипатты кең арнаға балауымыз – әдеби әлем мен педагогикалық тәрбиенің ұштасуы, бала танымына қуатты әсер ете алатын үлкен идеологиялық құрал ретіндегі мән-маңызына байланысты. Осындай күрделі мәселелердің сабақтастығы нәтижесінде бұл сала қоғамдық-тарихи-рухани құбылыс есебінде тарихи-қоғамдық ықпалға орай әр қилы дамып келді. Қазақ балалар лирикасының тарихы әдебиетіміздің кеш дамыса да, кеңге қанат жайған сала екенін әйгілейді» [3, 6] - деген пікірі балалар лирикасының тақырыптық болмысын айқындауға да жол көрсетеді.

Қазақ балалар лирикасы ұзақ жылдар бойы бала психологиясын, бала пайымын мейлінше дәл көрсетіп келді. Баланың танымы мен түсінігін ізгі мақсаттарға аударып, осы желімен тәрбиелеуге ұмтылды. Бұл тұста қаламгерлеріміз кеңестік идеяның бағыт-бағдарына жүгініп, негізгі ұлттық, гендік тамыры болған нысанасынан айырылып қалғандай еді. Ал, еліміз тәуелсіздік алып, әдебиетімізде ғасырға жетекабыл уақыт жабық жатқан ислами діни түсініктердің бой көтеруі – қазақ мәдени танымына келген үлкен рухани жаңалық деңгейінде қабылданды. Мұндай түсініктің қазақ балалар лирикасына да араласуы құптарлық жәйт.

Қазақ әдебиетінде санамақтың сан түрлі формасы бар. Ал, Е.Өтетілеуовтің санамақты балаларға арналған діни түсінік шеңберінде жеткізуі – өзіндік жаңалық.

Ақын мұсылман баласының бес парызын санамақтың үлгісіне икемдеп, сәтті үлгі таба білген:

«Біріншісі – Алланы  
Бар деп, кәміл сенуі.  
Жүрекпен құп алғаны,  
Күдікті ойды жеңуі.  
Екіншісі – тоқуы,  
Көңілге дін дінгегін:  
Бес уақыт оқуы,  
Намазды үзбей, күнбе-күн.  
Үшіншісі – кәмелет.  
Жастан санға кіруі:  
Әр жыл сайын бір мезет  
Пітір-зекет беруі.  
Төртіншісі – бойында,  
Қуат барда, боп риза,  
Рамазан айында  
Бір ай тұту ораза.  
Бесіншісі – күдірет.  
Ғұмырында бір рет.  
Қажылыққа баруы».

Ақын мұнда үлкен парыздарды баланың оңай түсінуіне, үйлесімділікпен жеткізуге назар аударады.

Санамақ – арифметиканың төрт амалын меңгеруді үйрететін әдеби үлгі десек, ақын бұл ретте ислам қағидаларын өте орынды пайдалана білген.

Е.Өтетілеуовтың бұл бағыттағы жырлары мектеп жасына дейінгі бүлдіршіндеріміз үшін жазылса, Ө.Ақыпбекұлы шығармалары бастауыш мектеп балаларының жас шамасына орай лайықталып, дін қағидаларымен там-тұмдап таныстыра беру, баланың көкейіне көркем сөзбен өрнектеп орнату секілді қағидалы басты назарға алған. Дініміз – ислам дегенмен де, мұны мінберлерде айтып, әр ауылдан мешіт салғанымызбен де, ертеңгі азаматты қалыптастыруда аса зор маңызы бар балалар әдебиетінде діни тақырыпта бірде-бір дүниенің болмағаны рас-ты.

Санамақтың әр саны әр түрлі қастерлі ұғымды білдіреді десек, кеңес уақытындағы балалар лирикасын да адамзат өмірі үшін үлкен фактор санатындағы дін саласы ауызға алынбайтын. Ермек Өтетілеуовтың «Он сабақ – Санамақ» деп аталатын санамақтар топтамасында: «Бірінші сабақ – Отан», «Екінші сабақ – Достық», «Үшінші сабақ – Ұрпақ», «Төртінші сабақ – Уақыт», Бесінші сабақ – Дін», - дей келе, дін ұғымдарын кішкентай оқырмандарымыздың пайымына лайықтап көрсетеді[3,7].

Еліміз тәуелсіздік алған жылдарда санамақтың тақырыптық, мазмұндық жағы да өзгере бастағанын байқаймыз. Елдің ертеңі, ұлт рухы сияқты ұғымдарды бүлдіршіндердің ұғымына ертерек сіңіруді балалар жанашырлары төл туындыларында ұғындыруды мақсат етеді.

|                                  |                                        |
|----------------------------------|----------------------------------------|
| Бір дегенің – бесігінді түзедің, | Алты дегенің – ұраның айбының асырған, |
| Екі дегенің – Егеменді ел дедің. | Жеті дегенің – ту ұстадық жасылдан.    |
| Үш дегенің – ана тілім асылым,   | Сегізінші салт-дәстүрін оралған.       |
| Басқа тілден мәртебесін асырдың. | Тоғызыншы атың кетті алысқа,           |
| Төртіншіңіз төреліктен таймаған, | Тоқтар бастап қазақ ұшты ғарышқа.      |
| Нұрсұлтанды хан тағына сайлаған. | Он дегенің – орындалып ойдағың         |
| Бес дегенің – берекелі болғаны.  | Наурызыңды өз мәнінде тойладың.        |

Санамақтың айтылуы, сөз құрамы, әдемі ұйқасы, құрылысы, жинақтылығы, аз сөзбен көп нәрсені қамтитыны да балаға эстетикалық әсер береді. Ойын жинақты, ықшам айтуға үйретеді. Сөзуар мылжың болудан, пәтуасыздықтан аулақтата береді. Санамақ балалардың ойлау қабілеттілігін арттыра түсумен бірге, олардың көрген-білген нәрселерінің біріне де ой жіберіп, себептерін, өзгешеліктерін айырып, ұқсастықтарын салыстырып, оны сондай бір екінші затқа теңеп отыратындай шеберлікке үйрету үшін қолданылатын халықтың шебер құралы болғанын да байқаймыз:

Бір үйде он баламыз,  
Бір-бір жастан арамыз.  
Бір жастағы – Біржан  
Екідегіміз – Елжан,  
Үштегіміз — Үсен,  
Төрттегіміз – Төкен,  
Бестегіміз – Бекен,  
Алтыдағымыз – Арқан,  
Жетідегіміз – Жетен,  
Сегіздегіміз - Сөкен,  
Тоғыздағымыз – Тойтан  
Ондағымыз- Ойқан  
Жастарымызды қосыңыз,  
Қосындысы қанша осының?

Автор бала психологиясын жақсы біледі. Санамақта бала тәрбиесіне қажетті сәттерді тап басып, тапқырлықпен суреттеген.

Санамақтардың түпкі негізі осылай халықтық педагогикамен байланысып жатады. Санамақтардың да өзіндік туу заңдылықтары бар. Олар бала өмірінің қажетін өтеу үшін туады да, баланың әр кездегі жас мөлшеріне, психологиясына лайықталып айтылады. Жоғарыда алынған үзінділердегі санамақ бала сана-сына сіңіп, оның ұғымын, түсінігін де кеңейтеді.

Санамақ жыры балаға сан үйретуден басталады. Мұнда сандар жеке айтылмай, кейде атауы ұқсас екінші бір затпен қосақталып, («Бір дегенім – білеу, Екі дегенім – егеу» деген сияқы), кейде сан тәуелдік және атау түрінде өзара тіркесіп «Бірім-білім, екім-екі, үшім-үш» түрінде қайталанды.

Мұның бәрі жас баланың санды тез жаттап алуына қолайлы болуын көздейді. Бала ұғымын, түсінігін кеңейтуде, оның тілін, ойын дамытуда, оларды үлгілі істерге тәрбиелеуде санамақтар да маңызды рөл атқарады. Санамақтар құпиясы баланы әрқашан қызықтырып, ілгері жетейді. Сол негізде санауға үйретеді. Мұндай санамақтарбала ойын ұштайды.

Әдебиет сыншысы Р.Бердібай «Әдебиет сынының көкжиегі» атты еңбегінде балалар фольклорының қызметі мен орны туралы ерекше пікір айтады: Осыдан жиырма шақты жыл бұрын ауыз әдебиетінің материалдары оқулықтардан елеулі орын алушы еді. Олардың жас оқушыға әсері күшті болатын. Халық даналығынан туған шығармалар- оқушының тіл ұстартуына, ана тілін сүйіп өсуіне, тілдің неше алуан өзгешеліктерін үйренуге мың да бір дауа. Сөздің тіке, астарлы, әр түрлі мағыналарын білуге, айтайын

дегенінді жамыратпай, қысқа, нақ айтуға үйрететін нағыз таза тіл фольклорда. Ендеше, тіл меруертін мөлдір бұлағы болған фольклор мұраларын үздіксіз насихаттап, барынша кең пайдалану қажет. Балаларға эстетикалық адамгершілік, ақыл-тәрбиесін беруде әдебиеттің қызметі өзгеше. Міне, осы мақсатқа сай келетін нұсқаны ескі әдебиеттен де, қазіргі жазушылардың шығармаларынан да іріктеп ала білу міндеті тұр [4,55].

Бір дегенім - бірқазан,  
Екі дегенім - ементұмсық.  
Үш дегенім - үйрек,  
Төрт дегенім - торғай.  
Бес дегенім - безгелдек,  
Алты дегенім - алабұлдырық,  
Жеті дегенім - жек (дуадақ),  
Сегіз дегенім - сұңқар.  
Тоғыз дегенім - тоқылдақ,  
Он дегенім - оқпақ.

Осы такпақ өлең екі бірдей қызмет аткарып тұр. Мұны жаттаған бала біріншіден, сан үйренсе, екіншіден, бірталай заттың атын біліп шығады. Міне, осы секілді тәсілмен қазіргі өмір шындығынан неше алуан такпақ өлеңдер жасауға болады.

1. Күмісбаев Ө. *Әдебиеттану терминдер сөздігі*. – Алматы: Жазушы, 1998. - 294-295 бб.
2. Ақ сандық, көк сандық. – Алматы: Жазушы, 1998. – 255 б.
3. Қоныс Л. *Тәуелсіздік кезеңіндегі қазақ балалар лирикасы (1991-2005)*. Фил.ғ. кан. дисс. Авторефераты. – А., 2010. - 36 б. - 17-18 б.
4. Бердібай Р. *Әдебиет сынының көкжиегі*. – Түркістан: Тұран, 2006. - 530 б.

## ҚАЗАҚСТАН КЕСКІНДЕМЕ ӨНЕРІНДЕГІ НАТЮРМОРТ ЖАНРЫ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРҒА ҚӨРКЕМДІК ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

**С.М. Қрыкбаева** – өнертану ғ.к., Мәдениет саласының үздігі,  
Еуразиялық дизайнерлер Одағының мүшесі, «Кәсіптік білім» кафедрасының аға оқытушысы,  
Қазмемқызпу, Алматы қ.

### Резюме

В данной статье рассматривается эффективность обучения молодого поколения изучая работы казахстанских художников согласно требованиям современного времени, а также некоторые важные проблемы преподавания изобразительного искусства в школе и о его роли в развитии познавательной деятельности учащихся.

Изобразительное искусство формирует эстетический вкус, художественные произведения развивают художественные взгляды, творческие способности молодого поколения. Преподаватель ответствен за всестороннее развитие и знания молодежи.

### Summary

In article learning efficiency of young generation is considered studying works of the Kazakhstan artists according to requirements of modern time, some important problems of teaching of graphic art are examined at school and about his role in development of cognitive activity of pupils.

The fine arts form esthetic taste, works of art develop art views, creative abilities of young generation. The teacher is responsible for a full development and knowledge of youth.

Қазақстан 2050 жылға қарай әлемнің ең дамыған отыз елінің қатарында болуға тиіс. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз салауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Қазіргі әлемде жай ғана жаппай салауаттылық жеткіліксіз болып қалғалы қашан. Біз азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Сондай-ақ балаларымыздың, жалпы барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет. Балаларымыз қазіргі заманға бейімделген болуы үшін бұл аса маңызды [1].

Осыған орай, тәуелсіз мемлекетімізде еңбекқор, білімді, парасатты жастарды тәрбиелеу қажеттілігі туады. «Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек. Тәрбиесіз берілген білім- адамзаттың жауы, ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі» - деп, ұлы ғұлама Әбу Насыр Әл-Фараби бабамыз айтқандай, жастарға халықтың өнері арқылы тәрбие беруде, ұлттық тәрбиені үндестіре білсек, ұлттық санасы, ізгілік қасиеттері қалыптасқан, жан-жақты дамыған ұрпақ тәрбиелей аламыз. Жастарды жан-



жақты тәрбиелі азамат етіп өсіруде халықтың көркем өнер туындыларының тәлім-тәрбиелік, білім-танымдық ықпалы зор.

Бүгінгі таңда кең өріс ала бастаған білім беруді ізгілендіру бағыты, ең алдымен, мәдениеттегі, рухани мұрадағы, тарихымыздағы жалпы адамзаттық құндылықты бағалауға баса назар аударуды қажет етеді. Бұл тұрғыда әсіресе, ұлттық таным мен әлемдік биік талғамның бірлігі айқын танылатын бейнелеу өнерінің эстетикалық тәрбие берудегі мәселесі өзінің өзектілігімен және өткірлігімен ерекшеленеді. Заман талабына сай жоғары оқу орындарында тәрбиеленіп жатқан жас ұрпақты ұлтымыздың көнеден келе жатқан салт-дәстүрлерін, еңбекке деген шеберлігі мен икемділігін, өнерге деген сүйіспеншілігін қалыптастыру – ұлт мектептерінің басты міндеті.

Бейнелеу өнері пейзаж, натюрморт, тұрмыстық, соғыс жанры т.б. болып бірнеше түрге бөлінеді. Солардың ішінде натюрморт (негізінен қондырғылы кескіндеменің) бейнелеу өнерінің бір саласы ретінде өзіндік орны бар.

Натюрморт француз тілінен аударғанда (nature morte) “өлі табиғат” деген мағынаны білдіреді. Натюрмортта бір құрылымға топтастырылған жансыз заттар (гүл, жеміс, ет, балық, күнделікті тұтынатын заттар, т.б.) кейде тірі организмдер де (аң, құс, құрт-құмырсқа, адам еңбегі және шығармашылық қызыметінің атрибуттары) бейнеленеді. Натюрморт – сюжеті жағынан таусылмайтын жан-жақты және таңғажайып тақырып. Тұрмыстың кез келген заты: гүл шоғы, теңіз жағалауында табылған бақалшак, кітап, піскен алма тағы да басқа көптеген заттар суретші ғана емес, сонымен қатар көрермендердің бірнеше ұрпағын да толғандыратын өнер шығармасының объектісі бола алады. Негізінде бұл жанр шынайы реализм немесе біртұма кубизм, кенеп немесе папирус беті, темпера немесе пастель болсын қай стильде салынса да тамаша. Жаңа техникалардың дамуына байланысты натюрморттың өмірді бейнелеу тәсілдерінің дамуы да мүмкін.

Графика Қазақстанда кеңінен тараған бейнелеу өнерінің алғашқы түрі болды. Ал бейнелеу өнерінің жеке түрі ретінде ол елімізде ХХ ғасырдың басында пайда болып дами бастады. 1930 жылдардың басында пайда болған кескіндеме мектебінің ізденістерінің бағыты мен сипатын көпке дейін анықтап берген кескіндемешілер ұжымы қалыптасты. Ол кездегі график-кескіндемешілердің жұмысы кездейсоқ сипатта болып, олар газет бетіндегі мақалаларға иллюстрациялар мен этюдтермен бірге кескіндемелік жұмыстарға қосымша материал қызыметін атқарған нобайлармен шектеліп отырды. Сол жылдардағы суретшілердің көптеген графикалық жұмыстары бір-бірінен текерекше көркемдік сипатымен ғана ерекшеленбей, олар жиірек сол кездегі бейнеленетін құжат ретінде тарихи қызығушылықты ұсынады [2].

Кескіндеме өнерінің көптеген жанрларында белсенді еңбек еткен, қазақ қыздарының арасынан шыққан тұңғыш суретші Айша Ғалымбаева болды. Суретші өз шығармашылығында тұрмыс заттарын, ыдыс-аяқ, гүлдерді бейнелеуге селсоқ қарамайды, суретшінің өзін қоршаған ортаға деген сүйіспеншілігі әдемі де сұлу натюрморттарынан көрінеді. Суретші бұл жанрдан да шабыт көзін тапқан. Оның натюрморттары табиғаттың сұлу көркін аша отырып, суреткердің де ой, сезімдерін паш етеді. Шартты түрде натюрморт жанрына жатқызуға болатын “Шеберхана бұрышы” шығармасында бүгінгі адамның күрделі рухани ішкі жан дүниесі көрсетіледі. Бұл композицияға өзге де өнер туындылары (әйелдің мүсіндік портреті), шеберхана қабырғасына ілінген рамадағы пейзаж көрінісіндегі табиғат суреттері енгізілген. Кенепке салынған суреттегі әрбір нәрсенің адам, суретші өмірінен алатын рөліне қарай өзіндік символдық мәні бар.

“Дастархан” (1959), “Ақ құмыра” (1968), “Қарағөз” (1974) натюрморттары да маңызды сипатқа ие. Заттардың “жанын”, “сұлулығын” түсінетін дарынды қылқалам шеберінің натюрморттарынан біз айшықты формада берілген қарапайым, әсерлі сезім саздарын аңғарамыз. Алма, анар, жүзім салынған “Қызыл апорт” (1966), “Айва” деп аталатын бірнеше туындыларынан да суретшінің өмірге, табиғат пен адам еңбегінің жемістеріне деген махаббат сезіледі. Мәңгі жаңғырып, жасарып отыратын табиғат тақырыбы қатты толғандыратын. А. Ғалымбаеваның натюрморт жанрында жазған жұмыстары шын мәнінде сәнді, әдемі, айшықты дүниелер. Мысалға “Көне керамика” туындысын алайық. Бұл жерде қызыл қоңыр түсті оюлы текемет пен көгілдір сәнді матаның фонында шығыс үлгісінде жасалған бірнеше қыш ыдыс тұр. Олардың түрі, түсі, ою-өрнектері ерекше мұқият салынған. Бұл жерде суретшінің халық өнеріне ұлттық мәдениет пен тарихқа қанық адам екені анық көрінеді. Шебердің қолтаңбасы тым нәзік, бояу түстерінің үйлесімі күмістей сыңғырлайды. Ал оған жақын қойылған шар кесенің ішіндегі қып-қызыл анарлар көзге шоқтай басылады. Мұндай жақындықтан тұрмыста қолданылған ежелгі көне заттар қайта жасап, жаңғырып шыға келгендей, халық өнерінің сұлулығы мен қасиетіне қайран қалып, тамашалаған сәтте археологиялық заттардан тұратын бұл композицияның этнографиялық сипаты мүлде жоғалып кетеді. Онда шын мәнінде көркем туындының кемірек емес деген терең ой жатыр. Мәселен “Қазақтың

ұлттық бас киімдері” атты туынды суретшінің қылқаламының арқасында толыққанды образдарға, біздің бүгінгі тіршілігіміздің қажетті, құрамдас бөлігіне айналады. Бұл туындысы арқылы суретші ата-бабаларымыздан мирас болыпқалған ұлттық бұйымдарымыз арқылы келер ұрпақты өзінің салт-дәстүрін сүйетін, саналы ұрпақ болып өсулеріне азда болсаөзінің үлесін қостыдеп айтала аламыз.

«Көктем және күз» деп аталатын натюрмортты да ерекше. Терезеден көктем, құлпырған өмір көрінеді. Кенепті түгелдей гүл ашқан алма ағашы алып жатыр. Көктемгі бақ көгілдір ауа күн шуағына малынып тұр. Ал терезе алдындағы табақтаулькен қызыл алмалар жатыр. Оның қызыл түсі бақтың көгілдір реңімен әдемі үйлесім тапқан. Бұл натюрмортты көргенде көктемгі табиғатты тамашалап, жер рызығының дәмін татқандай боласың.

Қазақстанның сұлу табиғатын шабыттана суреттеген қылқалам шеберінің бірі – Үкі Әжиев еді. Талантты суретшіні қазақтың бірінші акварелист-суретшісі деп атайды. Шебердің өзі ұстазы әрі замандас досы Әбілхан Қастеевтің ізін басушымын деп қана дабырайтпай айтады өзін. Әлемді эпикалық, баяндау етіп қабылдайтын Ә.Қастеевтен Ү.Әжиевтің ерекшелігі – әрбір заттың талабына сай, ештеме қоспай және қайта жазбай, дәлме-дәл қайталаудан қашқақтап, бірден жазу.

«Шаммен натюрморт» туындысында акварель техникасын шеберлікпен пайдалана білген. Жан-жағына сәулесін төгіп тұрған шам, ваза салынған әдемі сары гүлдер, оның жанында ыдыстағы қызыл алмалар мен лимон бірін-бірін толықтырып тұрады. Қай затты алып қарасаң ад өмірдегідей анық. Суретші қолданған түстер өзінің жылылығымен адамды өзіне бірден баурап алады.

Гүлфайруз Исмаилова Қазақстан бейнелеу өнеріне өзіндік қолтаңбасымен із қалдырып кеткен дарынды суретшілердің бірі. Қылқалам шебері пейзаж бен портрет жанрына қоса натюрморт жанрына да қалам тартты. Оның натюрморт жанрында жазған туындыларының бірі 1967 жылғы “Бас киімдер” (Халық шеберлері триптихінің бір бөлігі) атты туындысы. Бұл жұмыста суретші қазақ халқының ұлттық бұйымдарын насихаттайды. Ата-бабаларымыздан қалған құнды дүниелеріміздің сұлулығын, көркемдігін әлемге паш ете білді.

“Бас киімдер” атты натюрморттың суретші бірінші көріністе үш бірдей қазақ қыздарының ұлттық бас киімдерін бейнелеген. Туындыны тамашалап қарағанда көзімізге бірден ортада тұрған қыз баланы ұзатқанда киетін сәукеле түседі. Қанық қызыл түсте бейнеленген сәукеле өзінің әсем әшекейлерімен, ұлттық оюларымен ерекшеленіп тұрады.

Бас киімдерді олардың жанында тұрған зергерлік бұйымдардың толықтырып тұруы туындының халқымыздың ұлттық құндылықтарға толы екендігін тағы бір мәрте паш ете түседі.

Бойжеткен қыз балалардың ата-бабаларымыз үлде мен бүлдеге орап, оларға ерекше ілтипатпен қарағандары белгілі. Олардың қолға тағатын білезіктері, мойынға тағатын тұмаршалары, қыпша белдеріне тағатын әсем белдіктері ұлттық ою-өрнектерге толы. Талантты да танымал қылқалам шебері Г.Исмаилованың осындай баға жетпес көркем туындыларын қараған кезде қазақ халқының тұтастай бір ғұмырын көз алдымызға елестетіп өткендей боламыз. Сабақ барысында суретшінің натюрморт жанрында жазылған кез-келген шығармаларына талдау жасай отырып студенттердің ұлттық құндылықтарымызды жас ұрпақтың бойына сіңіре аламыз.

Қазақстан Республикасы суретшілер одағының мүшесі, бірнеше хылықаралық және Республикалық көрмелерге қатысқан дарынды қылқалам шеберінің бірі Е.А. Бейсенбина өзінің натюрморт жанрын шеберлікпен сала білген [3]. Суретшінің натюрморт жанрында жазылған қай туындысын алып қарасаң да жансыз заттардың өзін тамаша көрсетеді. Мысалы 2002 жылы жазылған “Көк күз” атты көркем туындысы көкөністерден (пияз, сарымсақ, қызылша, көкшаңбыр т.б.) құралған. Туынды аты айтып тұрғандай толығымен суық көк түске бағындырылған.

“Жүзім мен алмалар” (2005) атты туындысы толығымен жеміс-жидектерден құралады. Күз мезгілінің берекелі де мерекелі шағын тап басып көрсете білген. Дастархан толы жомарт даланың берген тағамдарымен толып тұр. Көздің жауын алатын мөлдіреп пісіп тұрған жүзімдер, әр жерде шалылып жатқан алқызыл алмалар, жасыл жапырақтар мен ұшып жүрген көбелек те соншалықты шынайы суреттелген. Сан алуан түстерге бай натюрморт өзінің шынайылығымен, әдемі орналасуымен ерекшеленіп тұр. Сары, қызыл, ақшыл сары, жасыл сияқты бірнеше түстер өзара үйлесім тауып, ортақ бір жылы түске бағынып тұр. Е.А. Бейсенбинаның “Жүзім мен алмалар” туындысынан суретшінің өзіне тән нәзіктігін байқауға болады.

Натюрморт жанрында жазылған қандай туындыны алып қарасаң да өмірдің шындығын, суретшілердің шынайылығын аңғаруға болады. Жоғарыда аталған талантты суретші Е.А. Бейсенбинаның туындылары арқылы қазақ халқының кең пейілді жомарттығын көрсете отырып, жас жеткіншектердің бейнелеу өнеріне деген сүйіспеншіліктері мен талғамдарын қалыптастыруға болады.

Сыртқы дүниені жаңа ақпараттық өркениет жайлап, зор ақпараттық үрдісті бастан кешіріп жатқан қазіргі заманда таным және өзін-өзі илану құралы ретінде, әлем жайлы тұтас ұғымға ие болу, ондағы адамның өз орнын табу тәсілі ретінде, біз өнерге қайта-қайта бет бұрамыз. Шығармашыл, белсенді, рухани бай, эстетикалық тұрғыдан дамыған тұлға қалыптастыруда бейнелеу өнерінің атқаратын қызметі шексіз.

Ұлттық мәдениет пен өнер негізінде жас жеткіншектерге жан-жақты эстетикалық тәрбие беру сұлулыққа, тазалыққа үйрету адамзат қоғамында бұрын соңды жасалған мәдени мұраны жүйелі меңгеруге жалпы әлемдік рухани құнды иеліктерді бағалай білуге тәрбиелеу жақтары қарастырылған [4].

Еліміздің әлеуметтік-мәдениеті, халықтың эстетикалық талғамы өскен сайын, қоғам дамуының барлық саласындағы болып жатқан өзгерістерге сай білім беру деңгейі де өзгеріп, әлеуметтік мағынасы жоғары жаңа талаптар жүктеледі.

Рухани мәдениетті байытуға, оның ішінде, көркемөнер мәдениетін дамытуға, бейнелеу шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыруға негіз болатын, өз бойында өткеннің эстетикалық тәжірибесін сақтаған, оның басты және мәнді белгілерін сіңірген бейнелеу өнері болып табылады.[5]. Бейнелеу өнерін оқыта отырып жастардың шығармашылық қабілетін дамытып, көркемдік талғамын қалыптастыру қай кезде болмасын өзінің өзектілігін жоймайды.

Қазіргі кезде әр халықтың мақсаты өздері өмір сүретін ортаның рухани, мәдени интеллектуалына және әлеуметтік дәрежесіне, білімділік деңгейіне лайық қоғам құру екені мәлім. Сондықтан барынша еліміздің жастарға жаңа заман талабына сай толық та сапалы білім беру өрелі өскелең жастарды тәрбиелеу өнерді насихаттаудан басталатынына күмән келтірмейді. Ал оқытушының жеке тұлғаның келешектегі білімінің сәтті болып, жан-жақты дамуына жауапты екені мәлім.

Қорыта айтар болсақ, бейнелеу өнері арқылы әсемдік талғамын қалыптастыру, көркем туындыларымызға суреткердің көзімен қарай білушілікті дамыту бүгінгі жас ұрпақ бойына көркемдік талғам мен шығармашылық қабілеттерін қалыптастырудың іргетасы болып табылады.

Эстетикалық тәрбиенің міндеті – жас ұрпақты өмірдің барлық салаларындағы: адамның өмірі мен тұрмысындағы, еңбектегі, көркем өнердегі және табиғаттағы сұлулық пен әсемдікті көре білетін, ұға білетін, бақылай алатын және өзі де жасай алатын азамат етіп тәрбиелеу. Ол үшін жас жеткіншектер сауатты, терен білімді болуы керек.

Әдебиетті, музыканы, сәулет өнерін, кескіндеме, кино мен театрды түсініп, олардан жанға рухани азық, ләззат ала білу үшін де сезім түйсігі үшқыр, ақыл-ойы алғыр, білімді адам болуы тиіс.

Бұл тұрғыда егеменді елдің болашағы оның ұлттық болмыс-бітімін қалыптастырумен байланысты. Тылсым табиғаттың күшін іштей сезіне де қабылдай алмайтын, тарихын, мәдениетін, діні мен тілін сыйлай алмайтын адам – ешқашан да қоғамды дамытуға, мәдениетімізді өркендетуге толық үлес қоса алмайды.

Сондықтан да жаңа шыққан заң жобаларында мектеп тәрбиесіне арналған арнайы сағат жүктемелерде эстетикалық тәлім-тәрбиеге үлкен мән берілген. Ол өнермен тығыз байланысты. Бейнелеу өнері оқушылардың сана-сезіміне көркем құндылыққа, шығармашылықты бейнелеу өнеріне қызығушылықты, әсемдікті таныта білуді өз алдына мақсат етіп қояды.

1. Мұқашев М., Сейтімов А., Хамзин Н. «Бейнелеу өнерін оқыту әдістемесі». – Астана: «Фолиант» баспасы, 2008
2. Гончаров И.Ф. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. – М., 1986.
3. Рыбакова И. Қазақстанның бейнелеу өнері Совет өкіметі жылдарында. – Алматы, 1963.
4. Очерки истории изобразительного искусства Казахстана. /Отв. ред. Г.А. Сарыкулова/. – Алма-Ата: «Наука», 1977.
5. Қазақстан бейнелеу өнері XX ғасыр. – Алматы, 2001.

## БАСТАУЫШ БІЛІМ МАЗМҰНЫН ИНТЕГРАЦИЯЛАУ МӘСЕЛЕСІ

А.А. Куралбаева – PhD докторант

### Резюме

Актуальность выбранной темы данной статьи связана с уделением в последнее время особого внимания интегрированному обучению в начальных классах. Именно на начальной ступени обучения интеграция предметов в единое целое наиболее эффективна, так как младший школьник целостно воспринимает окружающий мир, и для него не должно быть границ между предметами.

### Summary

Actuality of the chosen subject of this article is connected with paying of special attention to the integrated training in initial classes recently. At an initial step of training integration of subjects it is the most effective as the younger school student completely perceives world around, and for it there shouldn't be borders between subjects.

Қазіргі еліміздегі білім беруді жетілдіру кезеңінде педагогика ғылымындағы интеграциялық байланыстарды одан әрі жақсарту - ғылымдардың интеграциялану тенденциясы жағдайында мектептер жүйесінің білім мазмұнын айқындаудың басты шарты болып саналады. Келешек ұрпаққа білім берудегі күрделі мәселелердің бірі – біртұтас педагогикалық үдеріс кезіндегі сабақтарда пәнаралық, интеграциялық байланысты жүзеге асыру. Сондықтан жалпы білім беретін мектептің пән мұғалімдерінің пәнаралық білімдер мен іскерліктерді игеруі және пәнаралық интеграцияны білім мазмұнында айқындау оқу үдерісін интеграциялау негізінде ұйымдастырудың басты міндеттерінің қатарына жатады.

Қазақстан өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында жасалған Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы» атты Қазақстан халқына жолдауының «Осы заманғы білім беруді дамыту, кадрлардың біліктілігі мен оларды қайта даярлаудың ұдайы артуы және Қазақстан халқы мәдениетінің одан әрі өркендеуі» делінген төртінші басымдықтың бірінші бөлімінде білім беру реформасы – Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдардың бірі екендігі және бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттіліктеріне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет екендігі көрсетілген [1].

Қазақстан Республикасының әлемдік өркениетке кірігуіне қатысты білім беру сапасына қойылып отырған заман талабы – шығармашылықпен жұмыс істей алатын, бәсекеге қабілетті тұлға тәрбиелеп қалыптастыру. Қазіргі білім беру жүйесіне еніп отырған жеке тұлғалық, іс-әрекеттілік, құзыреттілік тұрғылар жалпы білім беруді ұйымдастырудағы жаңаша көзқарас ретінде қарастырылуда [2].

Пәндер арасындағы кедергілерді жою үшін білімді басты объектілердің немесе тақырыптардың айналасына біріктіру қажет. Бұл үрдіс кез келген пәнді әр қырынан қарастыруға, оның барлық өзара байланысын ашуға мүмкіндіктер береді. Талдау, синтез, салыстыру, біріктіру сияқты күрделі ойлау іс-ірекеттері арқылы жүзеге асырылатын пәндер интеграциясы білім мазмұнын кең қамтуға, уақытты үнемдеуге, міндетті пәндер санын азайтуға да мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушысында қоршаған дүниені тұтастықта қабылдау мәселесі бастауыш білім берудің өзіндік ерекшелігіне қайшы келмейді. Әрине, бастауыш сыныптарда оқушылардың танымдық іс-әрекетті талдау қабілеттері бастапқы деңгейде болады, олар әзірше күрделі құбылыстарға тереңдеп ене қоймайды. Дүниедегі барлық заттар мен құбылыстар туралы түсініктердің оқушыларда интегралды болып келуі дәл осы бастапқы буынға сәйкес келеді.

Қазіргі дамыған елдердегі бастауыш білім мазмұнының ерекшелігі қоршаған дүние мен қоғамның дамуы туралы білімдердің интеграцияланған түрде болып келуінде. Бұл тәсіл көптеген елдерде мектепке дейінгі тәрбиеге, бастауыш мектеп және кіші орта мектепке, сол сияқты орта мектепте интеграцияланған курс (жаратылыстану, қоғамтану, Отантану және т.б.) түрінде енгізілген. Бұл елдердің бастауыш мектептерінде интеграциялау өлі және тірі табиғат, техника, адам, т.б. білімдерді біріктіреді.

Интеграция дегеніміз – пәндердің өзара байланысын жоғары деңгейде нақтылы түрде іске асыру. Сондықтан да интеграция мен пәндердің өзара байланысы ұғымдарын мәндес ұғым ретінде түсінуге болмайды. Интеграция тұтастықты қалыптастырып, білімді жүйелеу мен жинақтауда әр түрлі ғылымдарды біріктіреді [3].

Интеграциялық оқыту дегеніміз – жаңа педагогикалық ізденісті, жаңа бағытты қолдана отырып оқыту. Өйткені орта мектепте пәндерді біріктіріп оқытудың жаңа тәсілдері, осы заманға лайықты озық тәжірибелері қолданылуда. Осындай тәжірибелердің бірі – білім мазмұнын жасауда бірнеше пәндердің бір пәнге бірігуі. Бұл өзіндік көзқарасы бар, өз бетінше әртүрлі мәселелерді шешуге қабілетті, алған білімі мен біліктілігін жүйелей алатын жеке тұлға тәрбиелеуге мүмкіндік ашады. Оқушының бойында әлем, қоршаған орта жөнінде тұтас бейнені қалыптастыру оқыту мақсаты ретінде қарастырылады. Интеграция оқушының оқудағы алғашқы қадамынан бастап әлемді тұтас деп тану, ондағы барлық нәрсе бір-бірімен тығыз байланысты деген көзқарас қалыптастыру мақсатын көздейді.

Пәнаралық интеграция тәсілдерінің мынадай түрлерін атап өтуге болады:

бір пәннің материалын екінші пәнмен байланыстырып, мазмұны жағынан ұқсас тақырыптарды біріктіру;

бір пән бойынша тақырыпты түсіндіру үшін басқа пәннен алынған білім арқылы толықтыру;

бір пәннің материалын екінші бір пәнге практикалық жаттығу ретінде пайдалану.

Пәнаралық интеграция жеке пәндерден алған білімдерін байланыстырып, бір жүйеге келтіруге, білімді бір бағытқа шоғырландырып, білім мазмұнын кеңейтуге мүмкіндік береді.

Интеграция пәндік білімдердің тоғысуынан жаңа түсінік қалыптастырудың құралы ретінде қарастырылады. Кіріктірілген сабақтар оқушының шығармашылық белсенділігін арттыруды міндеттейді. Бұл сабақтарда барлық пәндерінің мазмұнынан, ғылымның барлық саласынан, мәдениет, өнер, жалпы қоршаған өмір жайлы ақпараттар беріледі. Кіріктірілген сабақтар басқа жеке пәндерден алған білімдерді байланыстырады. Соған сәйкес кіріктірілген сабақтарды ұйымдастырудың бірнеше себебі бар:

- қоршаған өмірді балалар тұтас қабылдайды, ал мектепте көбінесе әлем жайлы тұтастықты жеке пәндер арқылы оқып-танысады;

- кіріктірілген сабақтар оқушының өзіндік әлеуетін дамытады, әлемдегі өзгерістер мен құбылыстардың себеп-салдарын түсінуге, ақыл-ойы мен ойлау, сөйлеу қабілетін дамытуға мүмкіндік береді.

Пәндер интеграциясының аса маңызды міндеті – ғылымдардың бір-біріне бөлшектенбей ғылыми білімнің бір жүйеге топтасуын, басқаша айтқанда, интеграциялану тенденциясын жоғары дәрежеге көтеру болып табылады. Соңғы кезде пәндер интеграциясы ұғымы ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде жаңа мәнімен енгізіле бастады және оны білімдердің, танымдардың, сенімдердің адамның психологиялық ойлауының жиынтығы деп түсінуіміз керек. Пәндер интеграциясы ұғымы «табиғат-қоғам-адам ойы» жүйесінде білім негізін пәнішілік қатынастарды және ғылымдардың интеграциялануын реттеуші қызметін жүзеге асырады. Пәндер интеграциясы білім және тәрбие міндеттерін шешуде ерекше роль атқарады. Мектептегі білімдер жүйесі өздерінің мазмұны жағынан кешенді болып келеді. Олардың мәні және меңгерілуі пәнаралық деңгейде жүзеге асуы тиіс. Мәселеге тек осылай келгенде ғана шәкірттерде ақиқат дүние біртұтас жүйе екен деген түсінік қалыптасады. Бұл жүйеде барлық элементтердің біріне-бірі ықпал жасайтындығын, үрдістер өздерінен өздері туындап жататындығын мұғалім білуі керек.

«Интеграция» термині әдебиеттерде XIX ғ. бастап кездеседі және қайта құру, толықтыру ретінде түсіндіріледі. Мұндай түсіндіру адам білімінің әртүрлі салаларында кеңінен қолданылуды қарастырады. Бұл ұғымның педагогикада пайда болуы және оның дамуы білім кеңістігінде жүріп жатқан объективті процестермен байланысты.

Қазіргі уақытта интеграция шешуші мәнге ие болып, білім беру жүйесі дамуының, білім мазмұнын байытудың басым бағытына айналды. Біріншіден, бұл бағытта жүріп жатқан өзгерістер ғылыми талдаудағы жаңа пәндерінің пайда болуы ғылымның жүйелі түрде дамуының сәтті жалғасы болып табылады. Пайда болған құбылыстар әртүрлі ғылымдар үшін зерттеудің жалпы пәндерін анықтай отырып, шын мәнінде ықпалдастық сипатында болады. Екіншіден, педагогика ғылымының дамуындағы іріктеу процестері педагогикалық шынайы болмыстың жаңа феномендерін табу және зерттеу, олардың қасиеттерін белгілеу және зерттеудің ғылыми объектіне сәйкес келетін өзіне тән ерекшеліктері бар теориялық принциптер мен әдіснамалық құралдарды анықтау бойынша күш-жігердің көрінісі болып табылады [3].

Пәндер интеграциясының қазіргі дидактиканың басты идеяларының бірі екендігі баршаға мәлім. Мектеп және мұғалім үшін бұл ең көкейтесті мәселе қатарына жатқызылып отыр. Себебі пәндер интеграциясы білімдердің синтезінің мәнін ашу үшін ең қажетті шарт болып саналады. Соған сәйкес бастауыш мектепте оқушылардағы алғашқы жеке тұлғалық қасиеттерді жан-жақты дамыту және пәндердің бір-бірімен интеграциясын айқындау бастауыш мектептегі білім мазмұнын жақсартудың басты міндеті деп түсінеміз. Сондықтан мектептегі күнделікті сабақтардағы пәндеринтеграциясы оқыту процесінің өзегі деп есептеледі.

1. Назарбаев Н.А. ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы - қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана, 2012.

2. Аганина Қ.Ж. Қазақстанда білім беру процесін жетілдіру мәселесіне. // БІЛІМ әлемінде. В мире образования, IntheworldofEDUCATION №5, 2010 ж. 3-5 беттер.

3. Демеев А.Қ. Педагогикалық оқу орындарындағы болашақ мұғалімдерді тұлғалық-кәсіби дамыту процесінде рухани және дене тәрбиесін интеграциялау // Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның авторефераты. – Шымкент, 2010

4. Бейсенбаева А., Сейдіғазым Н. «Интеграциялық оқытуды жүзеге асыру». – Алматы, Қазақстан мектебі журналы, №52002. - 55-56 бб.

## ОТБАСЫНДА БАЛА ТҮЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Қ.Е. Ағыбай – Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.

### Резюме

В данной работе рассматриваются научные основы одного из главных вопросов современного общества, формирования личности семье. А также о возможности использования в современном воспитании подходов известных ученых, о видах взаимоотношений родителей и ребенка и стиле управления семей и психологическом образовании в развитие личности.

### Resume

In the given work scientific bases of one of main points of a modern society, formation of the person in a family are considered. And also about use possibility in modern education approaches of known scientists, about kinds of mutual relations of parents and the child and management style of families and psychological formation in development of the person.

Отбасы адамзат қоғамының ең шағын бейнесі. Қоғамда отбасы екі қызмет атқарады, оның бірі – дүниеге ұрпақ әкелу, екіншісі – дүниеге келген сәбиді тәндік жағынан дамытуды қамтамасыз етіп, өмір бойы рухани жағынан жетілдіріп, оны тұлға ретінде қалыптастыру.

Отбасы тәрбиесі қоғамдағы өзгерістермен тығыз байланысты, сондықтан ол қоғам мүддесіне қызмет етуі тиіс. Отбасы ең алғашқы тұлғаны дамытатын әлеуметтік орта. Отбасында баланың тұлғалық қасиетіне ықпал ететін көптеген жағдайлар болады. Мәселен, отбасы мүшелерінің мәдени деңгейі баланың түрлі әлеуметтік құндылықтарды игеруіне игі әсерін тигізеді.

Жеке меншікке негізделген қоғамда ұжымдық сана күрделі өзгерістерге түсіп, әлеуметтік жағдайда жұмыссыздық етек алып, көпшілік санасында жеке бастың пайдасын ойлау орын алды. Қоғамдағы осындай өзгерістер отбасы тәрбиесінде балаларды білімді, ізгілікті, жан-жақты жетілген, өз өмірінің құндылығын жете түсінетін етіп тәрбиелеуді қажет етеді. Осыған орай отбасында балалардың мүмкіндіктерін барынша дамытып, оны өмірде қолдана білуге, еңбек етуге, еңбектің қандай түрін болса да, атқаруға психологиялық тұрғыдан даяр болуға, шығармашылық әрекетке даярлыққа, әрдайым өзінің білімін жетілдіріп отыруға тәрбиелеу қажет. Жеке бас пайдасы пен ұжымдық пайданың үйлесімділігін табуға, іскерлікке, ізгілікке, өздігінен ізденуге, өзін-өзі жетілдіруге тәрбиелеудің мәні зор.

«Баланың құқығы жөніндегі конвенцияда» отбасында баланың құқығын қорғау, оған қамқорлық жасау көрсетілген. Отбасындағы жас ұрпақтың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына ата-ананың, отбасы мүшелерінің қарым-қатынасындағы мейірімділік пен махаббат қажет. Толық мәнді отбасы болу үшін ата-ананың және басқа отбасы мүшелерінің береке-бірлікті, түсіністікті сақтауы, сонымен қатар әр отбасы мүшесінің құқығы қорғалуы тиіс.

Тек осындай ізгілікті мұраттар отбасында орын алғанда ғана, отанын, елін-жерін сүйетін, өз ұлтының салт-дәстүрін, сонымен бірге жалпы адамзаттық мәдени құндылықтарды бойына сіңіріп, өзінің кісілік келбетін сақтай алатын тұлға тәрбиелеуге болады. Бала отбасынан жақсыны да, жаманды да бойына сіңіреді. Сондықтан да халқымыз «Бала ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі» деп текке айтпаған.

Ғасырлар бойы қазақ отбасында сақталған тәлімдік дәстүрлер мол. Сол дәстүрлер сабақтастығы бүгінгі бала тәрбиесінде жалғасын табуда. Отбасында халықтың рухани-интеллектуалды мұраларын, мәдени құндылықтарын жандандырып, рухани ұлттық сипаттағы мінезді қалыптастыруды көздеу өмірдің талабынан туындап отыр.

Баланың отбасындағы тұлғалық қасиетін жетілдіретін жағдайдың бірі – отбасы ішілік және отбасынан тысқары атқарылатын еңбек. Отбасындағы күнделікті тұрмыс қажеттілігін қамтамасыз етуден туындайтын еңбек баланы әлеуметтік қатынасқа түсіріп, оны ересек өмірге тәрбиелейді. Сондай еңбектің барысында баланың жауапкершілігі артып, еңбек ету қажеттігін түсінетін болады. Отбасы тәрбиесі кешенді педагогикалық мақсаттылық арқылы іске асады.

А.С. Макаренко «Ата-анаға арналған кітабында»: «... Бала тәрбиесінде сіздің іс-қимылыңыздың өзі шешуші роль атқарады. Сіз тәрбиені сөз арқылы немесе үйрету, бұйыру арқылы іске асырамын деп ойлайсыз. Тәрбие өмірдің әр сәтінде, тіпті сіз үйде болмағанда да іске асады. Тәрбие сіздің қалай киінетініңіз, өзгелермен қалай сөйлесетініңіз, олар туралы не ойлайтыныңыз, сіздің дос-дұшпандармен қалай қарым-қатынас жасайтыныңыз, қалай күлетініңіз, қалай газет оқығаныңыз, осы іс-әрекеттеріңіздің бәрі балаңыз үшін маңызды. Тіпті дауыс екпінінің өзгеруін де бала сезінеді, сіздің барлық ойыңыз баланың көкейіне беймәлім жолмен жетіп жатады, сіз оны байқамайсыз да. Ал, отбасында сіз дәрекілік көрсетіп, жұбайыңызды жәбірлесеніз, осы ісіңізбен сіз балаға жаман тәрбие бересіз» - дейді [1].

Өмір тәрбиесі көрсеткендей, екі түрлі отбасына назар аударуға болады. Біріншісі – материалдық игілікті алға қойып, соған жетуді мақсат еткендіктен, рухани құлдырауға соқтыруда. Екіншісі – материалдық игілігі жеткілікті отбасында бала мен ата-ана арасында эмоционалдық, мейірімдік қарым-қатынастың орнықтағандығы байқалады. Осы жағдайлар отбасында балаларды тәрбиелеуде ескерілуі қажет.

Қазіргі отбасы тәрбиесіндегі басты нысана баламен рухани үндестік пен үйлесімділікке ұмтылу, ата-баба мұрасын сақтауға ұмтылу, ата-баба мұрасын сақтауға көңіл бөлу, халықтың тәлімдік мұрасын сақтауға көңіл бөлу, халықтың тәлімдік мұрасын бүгінгі күнмен сабақтастыру болып табылады. Осыған орай, отбасында еңбексүйгіштікке, баланың жасына сай еңбек түрлеріне және қоғамдық-пайдалы еңбекке баулуды іске асыру қажет. Ата-ана және әлеуметтік орта болашақ азаматтың денсаулығын жастайынан сақтау үшін, оның тәнінің дұрыс түзіліп қалыптасуына, салауатты өмір салтын нығайтуға ерекше мән бергені бүгінгі күннің өзекті мәселесінің бірі болып саналады.

Әр отбасы ата тегінен келе жатқан кәсібін, өнерін, таңдаған еңбегін құрметтеп, оны кейінгі ұрпаққа үлгі-өнеге еткен, бірлесіп атқарған пайдалы-қоғамдық еңбек барысында адамгершілік қағидаларды қатаң сақтап, дамытып отырған, ұрпағына ақыл-кеңес беріп, ата кәсібін құрметтеп, қалыптасқан дәстүрді жетілдірген. Туыстық, отбасылық (әлеуметтік) қатынастарды бала кезінен қалыптастырған. Мысалы, ойын ойнау, көркемөнермен шұғылдану, баланы еңбекке қатыстыру арқылы ересек адам мен баланың қарым-қатынасын нығайтуды көздеген.

Үлкенді құрметтеп өнеге тұту, одан үлгі алу, біріккен шығармашылық еңбек етуді, белсенді іс-әрекетке баулуды дәстүрлі мерекелер, фольклорлық кештер, ұлттық өнер, ойын-сайыстары арқылы іске асырған.

Отбасылық қарым-қатынастың негізінде үнемі балаға қамқорлық көрсетіп, ол отбасы мүшесі екенін, оның пікірі мен көмегі үлкендерге қажет деген сенімін қалыптастыру керек. Халық даналығына назар аударсақ, былай дейді: «Егер сен бір жылдық өміріңді ойласаң, онда арпа ек, онжылдық өміріңді ойласаң, онда ағаш ек, ал ғасырлық өміріңді ойласаң, онда бала тәрбиеле» деп түйіндейді.

Тәуелсіз қазақ елі үшін бүгінгі күні ұрпақтың дені сау, жүйкесі таза, саналы болғаны абзал. Демек, болашақ ұрпақтың тәрбиесі, мәдениетті, білімді болуы ең алдымен ата-анадан, отбасы – ошақ қасынан басталмақ. Сол себепті қазақта «Ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің» деген даналық сөз тегін айтылмаса керек. Адамды адам ететін қоршаған орта және тәлім тәрбие десек мектеп жасы балаларының тұлғалық ерекшеліктерінің қалыптасуына жанұя, жанұялық қарым-қатынас, жанұяның психологиялық ахуалы, тәрбиелеу стилінің маңызы зор екенін естен шығармаған жөн. Бір ортада өскен, бір әке, бір шешеден туған балалардың өзара бір-бірінен тұлғалық сапаларымен, табиғаты жағынан бір-бірінен ерекшеліктері болып жатады.

Біздің бұл мәселені негізгі фактор ретінде алуымыздың себебі, балалардың жеке адам болып қалыптасуына отбасының алатын орны ерекше. А.С. Макаренко айтып кеткендей, баланың тұлғасының қалыптасуы отбасының өмір сүру тәсілімен тәжірибені қабылдау сипатына тәуелді. Дүниеге келген баланы бірінші көретін адам ата-анасы және отбасы. Оның әлеуметтік ортасы бала дамуына жан-жақты әсер етеді. Әрбір отбасының мүшесі дара болғандықтан бір-бірінің дамуына едәуір ықпал жасайды.

Абай атамыз былай деп жазды: «Жас бала анасынан туғанда екі түрлі

мінезбен туады. Біреуі – ішсем, жесем, ұйықтасам деп туады, бұлар тәннің құмары, бұлар болмаса тән жанға қонақ, үй бала болмайды. Ал біреуі білсем екен дейді. Мұның бәрі жан құмарлығы – білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен деген» [2].

Психологияның атасы атанған Аристотель «Баланы жөргегінен бастап барлық жақсы қасиеттерге баулуға болады және бала 7 жасқа дейін өзінің отбасында тәрбиеленуі керек, ең бастысы кішкентайлар үшін олардың дене мүшелерін дұрыс жетілдіру, дұрыс тамақтандыру, шынықтыру керек» дейді [3].

Тәрбие мақсатқа бағытталған үрдіс ретінде қоғамды қабылданған ережелер мен нормалардың адам мінез-құлқында көрініс табуын қамтамасыз етуі қажет. Сонымен қатар тұлғаның жеке сапалары мен қырларының қалыптасуына септігін тигізуі керек. Тәрбие адамның дамуы мен оның тұлғасының қалыптасуына үлкен әсер етеді, алайда оның әсері адамды қоршап отырған орта мен тұқым қуалаушы-лыққа тәуелді болады. В.А. Сухомлинскийдің айтуынша «Тәрбие – ол адам әрекеті... адам әрекетінің гармониялығы қажет» [4].

Тәрбие мен отбасы және қоршаған ортасияқты микроортаның өзара әрекетестігі адам дамуы мен оның тұлға ретінде қалыптасуында үлкен роль атқарады. Мұндай әсерлерді талдау әрбір баланың мінез-құлық ерекшелігін танып білуге септігін тигізеді. Осыған орай А.С. Макаренконың келесі ойын келтіріп өтуге болады: «Тәрбиешілер мен ата-аналар кішкентай баланы ұжымда өмір сүруге үйретуі керек». «Дұрыс тәрбие – бұл бақытты кәрілілігіміз, бұрыс тәрбие – бұл біздің болашақ бақытсыздығымыз, біздің көз жасымыз, бұл біздің басқа адамдар алдындағы кінәміз, бүкіл мемлекет алдындағы қателігіміз».

Әрбір отбасындағы тәрбие жүйесі объективті түрде қалыптасады. Мұнда басты назар тәрбиенің мақсатына, оның міндеттерін таңдауға, тәрбиенің әдістері мен тәсілдерін мақсатына сай пайдалануға, балаға нені жасауға және нені жасамауға болмайтындығына басты назар аударылады. Отбасындағы тәрбиенің 4тәсілі болады және соған орай отбасының қарым-қатынастың 4 түрі бөліп көрсетіледі. Оларды атап өтсек: диктат, қамқорлық, «немқұрайлылық» және әріптестік.

Отбасындағы диктат отбасының кейбір мүшелерінің басқа отбасы мүшелерін жүйелі түрде басып тастаудан көрінеді. Ата-аналар тәрбие мақсаттарын ескере отырып балаларына талап қоя алады. Алайда бұйрық пен зорлықты әсер етуші фактор ретінде пайдаланып отырған ата-аналар өз балалары тарапынан көрсетілген өтірікәйту, дөрекілік, жек көрушілік сияқты жауапқа тап болады. Қарсылық сындырылған жағдайда да көптеген тұлғалық сапалар жойылады. Баланың дербестігі, белсенділігі, өзіне және өз мүмкіндіктеріне деген сенімі жоққа шығарылады. Ата-аналардың авторитарлығы, баланың қызығушылықтары мен көзқрастарын қабылдамау, қандайда бір мәселені шешкендігі оның құқықтарын жүйелі түрде жоққа шығару – осының барлығы да балатұлғасының қалыптасуына үлкен кедергі келтіреді.

Отбасындағы қамқорлық – қарым-қатынастың мұндай жүйесінде ата-аналар қиыншылықтардың бәрін өздері қабылдап, балаларын қандайда бір күш салудан қорғайды және оларға қанағаттану сезімін сыйлайды. Мұндай жағдайда тұлғаның белсенді қалыптасуы мәселесі сырттақала береді. Тәрбиелік жердің басты мәселесі баланың қажеттіліктерін қанағаттандыру және оны қиыншылықтардан қорғап қалу. Ата-аналар балаларының шындықпен кездесу үрдісін жойып жібереді. Осындай отбасынан шыққан балалар ұжымдағы өмірге дайын емес болады. Психологиялық бақылаудың көрсетуі бойынша осы аталған категория жасөспірімдік кезде көптеген қиыншылықтармен кездеседі. Осы аталған балалар ата-аналар тарапынан көрсетілген шамадан тыс қамқорлыққа қарсы келеді. Егер диктат кезінде зорлық, бұйрық, қатаң авторитаризм кең тараса, онда қамқорлықты қиыншылықтардан қорғау көрініс табады. Алайда екеуінің де нәтижесі келесідей болады: балалардың белсенділігі жойылады, қандайда бір мәселенің шешемін қабылдаудан шеттеледі.

Отбасындағы қарым-қатынастың бір түрі ретіндегі әріптестік барысында отбасындағы бірлескен әрекеттестік, жоғары құндылықтар көрініс табады. Осы жағдайда ғана баланың эгоистік жекешелігі жойылады. Қарым-қатынастың әріптестік типі дамыған отбасында ерекше сапа пайда болып, жоғары дамыған топ, яғни ұжым атанады.

Отбасындағы тәрбиенің стилі бала тұлғасының қалыптасуына үлкен әсерін тигізеді. Көптеген ғалымдар отбасындағы тәрбиенің үш стилін бөліп көрсетеді: демократиялық; авторитарлық; немқұрайды.

Ата-аналар мен балалар қарым-қатынасы ерекшелігін және олардың тұлғалық дамуын анықтайтын отбасылық тәрбие стильдерінің кең тараған түрлерін сипаттап өтейік.

Демократиялы ата-аналар баласының мінез-құлқында дербестік пен тәртіптіліктің болуын қамтамасыз етеді. Олар балаларына дербес болуға құқық береді, қойылған талаптардың орындалғанын қадағалай отырып, олардың құқығын бұзбауға тырысады. Жылы сезімдерге негізделген бақылау балалардың кері жауабын болдырмайды, олар ата-аналарының ақылын жүзеге асыруға тырысады. Мұндай қарым-қатынас барысында ересектік кикілжіңдер мен қобалжуларсыз-ақ қалыптасады.

Авторитарлы ата-аналар өз балаларынан толығымен бағынуларын талап етеді. Олар балалары өмірдің барлық аймағын қатаң түрде бақылайды. Мұндай отбасындағы балалар тұйық болады және ата-анасымен қарым-қатынасы бұзылады. Аталған отбасындағы балалардың, кейбіреулері конфликтіге барады, ал кейбіреулері осы стильге бейімделе отырып, өз бойындағы өзіне деген сенімсіздікті дамытады.

Егер жоғары талап қоюшылық пен бақылау баланы итермелеуші эмоционалды салқындықпен қатар келсе, онда жағдай мүлдем күрделене түседі. Мұндай жағдайда қарым-қатынас мүлдем жойылады. Ал немқұрайлы және қатал ата-аналар аса күрделі мәселенің сипаты болып табылады. Мұндай отбасында өскен балалар басқа адамдарға сенімсіздігімен, қарым-қатынасқа түсуде қиыншылық танытатындығымен, өте қаталдығымен ерекшеленеді.

Әрбір тұлғаның қайталанбастығы тәрбие процесін тұлғаның дербес ерекшеліктерін ескере отырып құруды көздейді. Баланы тәрбиелей отырып, ата-ана оның жағымды жақтарын басқаларға әсер ету үшін шебер қолдана алуы қажет.

1. Макаренко А.С. Книга для родителей. – М., 1957.
2. Құнанбаев А. Шығармаларының толық жинағы. – Алматы, 1994. - 330 б.
3. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы, 1995.
4. Сухомлинский В.А. Балаға жүрек жылуы. – Алматы: Мектеп, 1976. – 234 б.



## ИНТЕГРИРОВАННЫЕ МУЗЫКАЛЬНЫЕ ЗАНЯТИЯ С ДОШКОЛЬНИКАМИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ОБРАЗА МИРА

Е.Ю. Данилова – аспирант Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

### Резюме

В статье анализируются понятия «целостный образ мира» и «картина мира». Обосновывается необходимость интегрированного подхода в музыкальном образовании и воспитании дошкольников как средства формирования целостного образа мира у детей. Подчеркивается важность развития интереса к познанию мира у дошкольников на интегрированных музыкальных занятиях.

### Summary

This article analyzes the concept of «holistic image of the world» and «world view». The necessity of an integrated approach to music education and preschool education as a means of forming a holistic view of the world for children. Emphasizes the importance of development of interest to know the world of preschool children in integrated music lessons.

Каждая эпоха рождает свой образ мира, который в умах человечества предстает в виде некоего единого целостного представления. Обратимся к научным источникам. «Образ мира – целостная, многоуровневая система представлений человека о мире, других людях, о себе и своей деятельности» – читаем мы в электронной библиотеке: «В понятии Образа мира воплощена идея целостности и преемственности в зарождении, развитии и функционировании познавательной сферы личности. Образ мира и близкие к нему понятия – картина мира, модель универсума, схема реальности, познавательная карта и т. п. – имеют в контексте различных психологических теорий неодинаковое содержание» [6].

А.Н. Леонтьев считает, что: «Картина мира выступает неким методологическим инструментом построения целостного проблемного поля современного знания, служит способом его структурирования» [3, с.4]. «Ключевой функцией целостного образа мира является самоотражение мира субъектом, т.е. познание мира через свою собственную деятельность» [1]. Иначе говоря, становление целостного образа мира – это открытие мира для себя через собственные действия. Такими действиями в дошкольном детстве являются ощущения, восприятие, представления.

У современных детей довольно рано складывается свой «образ мира», а насколько этот образ окажется целостным, зависит от взрослых, которые их окружают. Формируется образ мира в сознании малыша в результате поиска причин и следствий наблюдаемых им явлений мира, а также объяснений их смысла. А потому одна из важнейших задач дошкольного образования – обеспечение видения ребенком целостного образа мира, понимаемого нами как осмысленного первичного знания о нем.

Понятие «целостность» тесно связано с понятиями «гармония» и «интеграция». Гармония определяется С.Д. Сажинной как «стройная, сообразная согласованность целого и входящих в него частей, компонентов» [4, с. 6]. Значит, строгое правильное сочетание частей имеет в итоге единый монолитный, ясный и притягательный образ. «Интеграция в образовании, – пишет А.Я. Данилюк, – есть то, что объединяет разнокачественные и разноуровневые составляющие образования, следовательно, интеграционный процесс не исчерпывается какой-то одной или даже множеством конкретных форм» [1, с.7]. Однако, интеграция в образовании – это не только объединение, но и гармоничное взаимосодействие, взаимопроникновение составляющих, несущих в себе информацию об одном и том же объекте с различных сторон.

Идея интеграции в обучении берет свое начало в трудах Я.А. Коменского (1592-1670 гг.), утверждавшего: «Никому нельзя дать образование на основе одной какой-нибудь чистой науки, независимо от остальных наук» [2, с. 287].

Музыкальные занятия в ДОУ состоят из разных видов музыкальной деятельности: слушание музыки, музыкально-игровое творчество, музыкально-ритмические движения, пение и игра на детских музыкальных инструментах. Как видим, само по себе музыкальное занятие предполагает интеграцию этих видов деятельности, гармоничное их сочетание. Каждый ребенок может выразить себя в более привлекательной для него деятельности. Задача педагога – не только научить ребенка петь и развить его музыкальные способности, но и, в первую очередь, заинтересовать, увлечь, заложить в маленькую личность желание познания огромного неизведанного еще им мира – мира завораживающих мелодий, музыкальных образов, новых чувств и представлений. В нашем детском саду музыкальные занятия проводятся в интегрированной форме на основе тематического принципа. Единая тема проходит стержнем от начала до конца занятия, объединяя собой все виды деятельности.

Основываясь на уже имеющемся музыкально-слуховом опыте детей, педагог постепенно расширяет их кругозор и знания об окружающем мире на художественно-образной основе. При этом каждый новый

этап музыкального занятия задействует восприятие, сенсорные ощущения, детское воображение, речь, мелкую моторику и размышления самого ребенка. Все это организуется на фоне положительной эмоциональной атмосферы, создаваемой музыкальным руководителем. Он не загружает воспитанников словесными объяснениями музыки, так как это мало что дает детям данного возраста, а включает их в непосредственную интегрированную музыкальную деятельность, создавая, тем самым, особую мотивацию, соответствующую познавательной цели.

Для развития чувственного опыта ребенка восприятие музыки тесно связывается с восприятием близких, созвучных по характеру и настроению картин художников. При этом мы используем резонансно-ассоциативный метод, разработанный Н.П. Шишлянниковой. Суть его заключается в том, что к определенному музыкальному произведению подбирается ни одна картина художника, а несколько. Среди них есть картины, созвучные с музыкой, и явно не соответствующие по характеру и настроению. Дети в процессе звучания музыки смотрят на картины и выбирают именно ту, которая с их точки зрения соответствует музыке. «При наложении слухового и зрительного образов происходит их слияние в восприятии детей... эффект резонанса. Музыка выступает как ассоциативная зацепка, способ «оживления» живописи, символ ее эмоционально-смысловой наполненности, как синтезирующий стержень, на который нанизываются разнообразные впечатления детей, складывающиеся затем в целостную художественно-образную картину живого мира. При этом детям дана свобода выбора того, что резонирует с их внутренним слышанием и видением» [5, с. 57-58].

Например, при знакомстве с музыкой изобразительного характера мы проводим прямую параллель между музыкой Э.Грига и миром бабочек. Все начинается с музыкального восприятия. Необходимо дать прочувствовать детям всю красоту и необычность произведения норвежского композитора Э.Грига «Бабочка», устремляя внимание детей на яркие интонационные мелодические обороты. При этом можно расширить знания детей о том, что в мире бабочек больше сотни тысяч разных видов, и нет ни одной бабочки в точности похожей на другую. Художница-природа постаралась и так разрисовала бабочек, что не встретишь во всем мире и двух одинаковых. Все это подтверждается и обговаривается с детьми с помощью ассоциативного ряда художественных картин. Пополняя словарный запас детей, можно придумать много эпитетов сравнения музыкального и художественного образа бабочки: легкие, воздушные, красивые, грациозные, обворожительные, игривые и т.д. Для полноты ощущений предлагаем детям «превратиться» в таких маленьких прозрачных насекомых: под музыку «полетать» или «потанцевать» по залу; перебирая «лапками-пальчиками», щекотно «поползть» по голове друг у друга; вдохнуть «цветочный аромат» и съесть «капельку росы». Для этого педагогу предстоит достаточно потрудиться, готовя элементы костюмов и создавая предметы и атрибуты цветочного луга. Но самое главное в занятии – это завораживающий голос, который по мановению ока может «превратить» даже самых непоседливых сорванцов в восхищенных и податливых зрителей или участников. Все дети любят волшебство. И, создав «волшебную» обстановку на музыкальном занятии, педагог через удивление ребенка, его чувства и сравнения всегда достигнет того результата, которого ожидает. Закрепляем новые знания и ощущения творчеством на бумаге, предложив детям нарисовать ту красивую бабочку, которой они только что себя ощущали.

Таким образом, музыкальные занятия на интегрированной основе позволяют создавать в представлениях детей целостный образ мира, так как интегрированное воздействие образовательных компонентов на воспитанников во много раз эффективнее, чем влияние каждого из них по отдельности. Музыка в большей степени, чем другой вид искусства, интегрирует в себе другие виды искусств и деятельности, доступна и наиболее привлекательна для маленького ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод о взаимосвязи между интегрированием содержания музыкального образования и становлением детского образа мира как целостности, осмысленного и систематизированного первичного знания о нем. Интегрированный подход в музыкальном образовании дошкольников, основанный на идее всеобщности и единстве законов природы, целостности восприятия ребенком окружающего мира, выступает как ведущий принцип проектирования содержания дошкольного музыкального образования и воспитания. Он позволяет обеспечить условия для организации познания мира ребенком в рамках целостного процесса, освоить базовые категории с различных точек зрения в разных образовательных сферах.

Интегрированный подход в проведении музыкальных занятий в детском саду приводит к важному познавательному результату – развитию стойкого интереса у детей к познанию окружающего мира, формированию его целостного образа.

1. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования [Текст] / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. Пед. ун-та. 2000. – 440 с.
2. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения В 2-х т. – Т. 2 [Текст] / Я.А. Коменский / Под ред. А.И. Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982.
3. Леонтьев А.Н. Психологические вопросы сознательности учения // Проблемы психологии понимания. М.; Л., 1947, с. 3-40. (Известия АПН РСФСР, вып. 7
4. Сажина С.Д. Технология интегрированного занятия в ДОУ [Текст] / С.Д. Сажина: Методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 128с.
5. Шишлянникова Н.П. Взаимодействие искусств и их интеграция в обучение грамоте младших школьников [Текст] / Н.П. Шишлянникова. – Абакан: Изд-во ГОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2011. – 127 с.  
[http://www.psychologos.ru/articles/view/obraz\\_mira](http://www.psychologos.ru/articles/view/obraz_mira)

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Ж.У. Коньсбаева – Абай атындағы ҚазҰПУ магистранты

### Резюме

В данной статье рассматривается актуальная проблема сегодняшнего дня – функциональная грамотность. Развивать функциональную грамотность учеников главная задача поставленная в национальном плане. В статье говорится решение этой проблемы, то есть теоретические основы формирования функциональной грамотности учеников начальных классов с технологией Н.А. Оразахыновой уровнево-комплексной аналитической технологией. А также приведен тема статьи, цель и задачи технологии, особенности организации.

### Summary

The current article considers one of the issues that becomes evident in forming functional literacy of the learners. According to the objectives brought of the mentioned skill is defined as a national technology's aims, objectives and stages of its organization.

Елбасы Н.Назарбаев 2012 жылғы 27 қаңтардағы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына жолдауында мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша бес жылдық ұлттық жоспарды қабылдау жөнінде нақты міндет қойды [1]. Аталған міндет Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіруі процесінде де маңызды болып табылады. Еліміз үшін маңызды болып табылатын аталған стратегиялық міндетті шешу жағдайында тұлғаның ең басты функциялық сапалары белсенділік, шығармашыл тұрғыда ойлауға және шешім қабылдай алуға, кәсіби жолын таңдай алуға дайын тұруы болып табылады. Бұл функционалдық дағдылар мектеп қабырғасында қалыптасады.

Бүгінгі жаһандану заманында білімді де құзыретті тұлға тәрбиелеу күн тәртібінен түспейтін негізгі мәселелердің қатарында. Бұл мәселенің шешімін табу білім беру сапасын арттыруға келіп тіреледі. Әлемдік білім кеңістігіндегі халықаралық стандарт талаптарына сай оқыту үдерісінің орталық тұлғасы білім алушы субъект, ал ол субъектінің алған білімінің түпкі нәтижесі құзыреттіліктер болып белгіленуі білім беру жүйесінде «функционалды сауаттылықты» қалыптастыру мәселесін негізге алудың өзектілігін арттырып отыр.

«Функционалды сауаттылық» дегеннің не екенін тереңірек ұғыну үшін «функция» және «сауаттылық» ұғымдарының анықтамасына тоқталсақ, С.И. Ожеговтың сөздігінде «функция» сөзіне «Вызванный функционированием чего-нибудь, зависящий от деятельности, а не от структуры, строения чего-нибудь (книжн)» – деп анықтама берілген [2].

Қазақ тілінің түсіндерме сөздігінде: «функционалды ұғымы бір нәрсенің құрылысы, құрамынан емес, қызметінен болатын, соның әрекетіне байланысты болады», - делінген [3].

Ал, сауаттылық – бұл оқу, жазу, есептеу және құжаттармен жұмыс жасау дағдылары деген мағынаны білдіреді. Демек, функционалды сауаттылық дегеніміз – адамның өзін қоршаған ортамен қарым-қатынасқа түсе алу қабілеті және сол ортаға мүмкіндігінше жылдам бейімделе білуі мен әрекеттесе алу деңгейінің көрсеткіші.

«Функционалды сауаттылық» ұғымы алғаш рет өткен ғасырдың 60-шы жылдары ЮНЕСКО құжаттарында «сауаттылық» және «минималды сауаттылық» түсініктерімен қатар пайда болды және кейіннен зерттеушілердің қолдануына енді.

Сауаттылық – бұл оқу, жазу, есептеу және құжаттармен жұмыс жасау дағдылары.

Минимальды сауаттылық – қарапайым хабарламаларды оқи және жаза алу қабілеттілігі [4].

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруды ғалымдар: П.И. Фролова, С.Г. Вершовский, М.Д.Матюшкина А.А. Штец, П.Терешкович, С.Крупник, О.Ю. Девятова, Г.В. Яковкина, Н.В. Купцова, М.Бершадская, А.К. Рауандина т.б. ғалымдар әр қырынан зерттеген.

Дүние жүзінде функционалдық сауаттылықты әлеуметтік-экономикалық құбылыс ретінде, халықтың және елдің әл-ауқатын тұтастай байланыстыра отырып қарастырады. Сондықтан 1990 жылды ЮНЕСКО Халықаралық сауаттылық жылы, ал БҰҰ 2003-2012 жылдарды сауаттылықтың онжылдығы деп жариялады.

Функционалдық сауаттылық – адамның оқығанын ұғынуы, қазіргі қоғамда сәтті қолдану мүмкіндігімен қамтамасыз ететіндей оқығанын түсіне алуы.

Функционалдық сауаттылығы бар адамды функционалды сауатты тұлға дейміз.

Функционалды сауатты адамның негізгі белгілері: өз бетінше әрекет ете алатын, адамдардың ортасында дүниені танитын және өмір сүре алатын, белгілі бір қасиеттері (жалпығылыми іскерліктер немесе кілттік құзырлылық) бар адам.

Кілттік құзырлылық – кез келген адамға тән, оның таңдаған кәсіби әрекетінің сферасына қарамастан, көптеген жалпы қабілеттіліктер мен іскерліктер, бұл қабілеттер адамға жағдайды түсінуге, нақты қоғам жағдайындағы жеке және кәсіби өмірінде нәтижеге жетуге әсер етеді[5].

Функционалдық сауаттылықтың мәні тұлғаның оқу әрекетін өз бетінше іске асыру қабілетінен, сонымен қатар күнделікті өмірде білім, білік және дағдылардың өмірдің әртүрлі ортасында өмірлік тапсырмаларды шешуге қолдану.

Оқушылардың функционалдық дағдыларды қалыптастыруда бастауыш мектептің рөлі ерекше. Себебі, білімнің негізі бастауышта қаланады. Егер оқу нәтижесі құзіреттілік деп анықталса, онда тілді меңгеруден күтілетін нәтижелер оқушының өмірлік дағдыларымен сабақтастырылуы қажет болып саналады. Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда қазақ тілі пәнінің орны ерекше. Сондықтан бастауыш мектептердегі қазақ тілі сабақтарындағы білім, білік, дағдылар функционалдық сауаттылық тұрғысынан саралануы басты бағыт етіп алынады.

Бұл мақсатқа қол жеткізудің тиімді жолы оқыту үдерісінде педагогикалық технологияларды тиімді пайдалану болып табылады. Педагогикалық технология жайындакөптеген ғалымдар зерттеу жүргізіп, өз тұжырымдарын жасаған:

В.П. Беспалько: «педагогикалық технология дегеніміз – оқыту үрдісін жүзеге асыратын мазмұнды техника», деген анықтама берсе, [6]. И.П. Волков: «педагогикалық технология дегеніміз – оқытуды жоспарланған нәтижесіне жеткізетін қағазға жазылған барысы, – деген тұжырым жасаған. В.М. Монаховтың пікірінше, «педагогикалық технология дегеніміз – оқушы мен мұғалім үшін барлық жағынан өте қолайлы жағдайлар жасай отырып, оқыту үдерісін жобалаудың, оны ұйымдастырудың және өткізудің бүге-шігесіне дейін ойластырылған, әрі бірлесіп жүзеге асырылатын педагогикалық қызметтің моделі» болып табылады [7].

Бастауыш мектепте оқытуда көптеген педагогикалық технологиялар қолданылады. Мысалы: сын тұрғысынан ойлау, саралап оқыту технологиясы, дамыта оқыту технологиясы, Ж.Қараевтың деңгейлеп оқыту технологиясы, М.Жанпейісованың модульдік оқыту технологиясы, Н.А. Оразахынованың сатылай кешенді талдау технологиясы т.б.

Жоғарыда көрсетілген технологиялардыңішінде бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда Н.А. Оразахынованың сатылай кешенді талдау технологиясының маңызы зор.

Сатылай кешенді талдау технологиясы дегеніміз – оқыту мақсаты, міндеттері, әдіс-тәсілдері, өзіндік ерекшелігі бар және оқушыларға білімді ғылыми негізде сатылай, жүйелі, кешенді меңгертіп, оларға ұлттық құндылықтарды бағалай, қолдана білуге машықтандыратын оқыту. Сатылай кешенді талдау оқушыларға қазақ тілі ғылымының мазмұны мен жүйесін, оның сөздік құрамы мен грамматикалық құрылысын, сөйлеу тілінің байлығын және әдеби тіл нормасын үйретіп, дұрыс сөйлеу, сауатты жазу дағдысын қалыптастырады. Сатылай кешенді талдау технологиясының басты қағидаларының бірі – жоғары қиындықта оқыту.

Сатылай кешенді талдау технологиясы – тек қана білімді белгілі көлемде беріп, қажетті шеберлік пен дағдыны қалыптастырумен ғана шектелмейтін, сонымен қатар баланың жалпы тұлғалық дамуына, ойлау, есте сақтау, қиялдау, елестету сияқты басқа танымдық-психологиялық қасиеттерінің жақсы үйлесімді дамуына бағытталған оқытудың түрі.

Сатылай кешенді талдаудабаланың ізденушілік, зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда

ұсталады. Ол үшін бала өзінің бұған дейінгі білетін амалдарының, тәсілдерінің жаңа мәселені шешуге жеткіліксіз екенін сезетіндей жағдайға түсуі керек. Содан барып, оның оқуға деген ынта-ықыласы артады, білім алуға әрекеттенеді.

Сатылай кешенді талдап оқыту технологиясында мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас жаңа қағидаларға негізделеді. Атап айтар болсақ: ынтымақтастық, өзара сыйластық, түсіністік, әріптестік сияқты қасиеттер. Бұл технологияның маңызды тағы бір ерекшелігі – оқушыларды жақсы, жаман, орташа деп бөлмей, тек материалды өте жылдам, жылдам, баяу қабылдауына байланысты тапсырманы он деңгейге икемдеп, барлық баланың дамуы үшін қолайлы жағдай туғызуды мақсат тұтады.

Сабақ барысында мына қағидаларды еске ұстау қажет:

а) баланың бойындағы құштарлығын, қызығушылығын, ынтасын жойып алмай, оның алға жылжуға деген табиғи талап-тілектерін, сұраныс пенмұқтаждарын ескеру, шығармашылығын жетілдіру;

ә) білімді өз бетінше іздену арқылы қолайлы жағдай жасау;

б) өзін-өзі дамытатын тұлға қалыптасыру [ 8].

Бұл технологияның ерекшелігі технологияның теориялық өзегі ретінде ұлтымыздың ұлы тұлғалары: Ы.Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш.Уәлихановтардың ағартушылық идеялары мен алаш арыстары: А.Байтұрсынұлы, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, Т.Шоңановтардың педагогика, психология, әдістеме саласындағы ой-тұжырымдары алынған [ 9]

Сатылай кешенді талдау технологиясының басты ерекшелігі төмендегідей:

Оқу материалының жүйелілігі, бірізділігі;

Табиғилығы;

Дағдыға басым бағыт беруі;

Білімнің базалық деңгейінің барлық оқушылар үшін міндеттілігі;

Оқушыға өз деңгейін таңдауға ерік беру;

Оқушыларға берілетін білімнің саралануы;

Оқушылардың өз мүмкіндіктеріне қарай тек міндетті деңгейден кем емес білім алуға еріктілігі;

Оқыту мен тәрбиенің бірлігі;

Ұлттық құндылыққа ерекше орын берілуі;

Оқу үрдісінде пәнаралық байланыстың мақсатты енгізілуі.

Сатылай кешенді талдаудың өзегі – тірек сызбалар.Тіл білімінің барлық салаларынан өтілетін материалдардың негізгілері, ең басты теориялық мағлұматтар сызбаға жүйелеп орналастырылған. Әр саты бір-бірімен үндесіп, бір-біріне сілтеме жасап, бірін-бірі толықтырып, тұтас кешенді береді.

Жалпы комплексті оқыту жүйесі XX ғасырдың басында Германияның, Австрия мен Бельгия және Батыс Еуропадағы басқа да елдердің көптеген бастауыш мектептерінде қолданылған [ 8].

«Комплекс» ұғымының мәнін ашуда Ж.Аймауытовтың мына пікіріне жүгінуді жөн көрдік: «Өмірдегі құбылыстарды, нәрселерді бір тақырыптың, бірпікірдің төңірегінде жинап, қосып, түйдектеп, біріктіріп оқытуды комплекс деп атайды.

Ж.Аймауытовтың: «Айқын қылып оқыту мен сатылы бір тегіс оқытудың байланысы бар. Оқыту бірте-бірте сатылап ілгері басып отырмаса, анық та, ұғымды да болмайды. Білім біржола күреп алатын нәрсе емес, аздан көбейетін нәрсе» - деген сөзінде сатылап оқыту технологиясының идеясы байқалады [ 10].

«Сатылай кешенді талдау» технологиясының бастау көзі фонетикалық бірліктерді сатылап, кешенді талдай отырып, әр дыбыстың өзіндік ерекшелігін, олардың бір-бірінен айырмашылығын зерделеп меңгерумен қатар, олардың өзіндік табиғатын зерттеп, ұғынады. Ол үшін фонетикалық бірліктерді дәстүрлі оқыту жүйесімен емес сатылап, жүйелеп, бірізділікпен оқыту қажет.

А.Байтұрсынов айтқандай дыбыспен жаттықтыра оқытуға болатындығын тәжірибе көрсетуде. Сатылай кешенді талдау технологиясы арқылы оқытқанда дыбыспен жаттықтыруды екі жолмен жүргізледі: бірінші, сөзсазындық (фонологиялық) талдау, екіншісі, дыбыстарға математикалық тәсілмен дыбыстық мінездеме беру. Осылай талдау жасай отырып оқушы өзі өткен барлық ережелерді үнемі еске сақтап отырады.

“Сатылай кешенді талдау” технологиясында мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас ынтымақтастық, өзара сыйластық, түсіністік, әріптестік сияқты қасиеттерді ұстануға негізделеді. Осы тұрғыда М.Жұмабаевтың: «Тәрбиеші баланың қаһарлы қожасы болмасын, жұмсақ жолдасы болсын» деген пікіріне сүйене отырып, балаға білім берумен қатар адамгершілік, азаматтық жауапкершілікті бойына сіңіруді мақсат етеді [ 11].

Сатылай кешенді талдау технологиясы арқылы оқушы ғылыми тілде сөйлеуге үйренеді, қарапайымнан күрделіге, уақиғаны сатылап түсіндіре алып, тұжырым жасауға үйренеді.

Сатылай кешенді талдау технологиясының мақсаты:

барлық оқушыны табысты оқыту, білім – білік дағдысын қалыптастыру;

білім алуға деген ынтасымен іскерлігін арттыру, оқу-танымдылық белсенділігімен оқытуды жеделдету;

шығармашылық қабілеттерін дамыту және ғылыми ізденіске жетелеу;

Қорыта айтқанда, оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту үшін бастауыш мектепте функционалдық сауаттылықты дұрыс қалыптастыру қажет. Бастауыш мектепте функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда бастауыш сынып мұғалімдерінің әрбір пәннің ерекшелігіне қарай оқытудың технологияларын саралап пайдалануы мен оның әдістемесін жетік меңгеруі, педагогикалық шеберлігіне, кәсіби құзыреттілігіне байланысты болады, - деген тұжырым жасаймыз.

1. Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары.

2. Словарь русского языка. – М.: Русский язык. 1998 г. – 46 с.

3. Қазақ тілінің сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1986. 10 том, – 17 б.

4. Рождественская Л., Логвина И. Формирование навыков функционального чтения. 4-5 бет

5. <http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/materjal.pdf>

6. Губанова М.И., Лебедева Е.П. Функциональная грамотность младших школьников: проблемы и перспективы формирования // Плюс до и после 12/09. 1-4 с.

7. Беспалько В.П. «Слагаемые педагогической технологии» – М., 1989.

8. Монахов В.М. Аксиоматический подход к проектированию педагогической технологии // Педагогика. – 1990, №3. – С.67-69

9. Оразақынова Н.А. Жалпы білім беретін орта мектепте қазақ тілін сатылай кешенді талдау технологиясымен оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. – Алматы, 2007.

10. Оразақынова Н.А. Сатылай кешенді талдау технологиясының бастау көзі - қазақ ағартушыларының мұраларында [http://www.rusnauka.com/17\\_AVSN\\_2012/Pedagogica/2\\_112439.doc.htm](http://www.rusnauka.com/17_AVSN_2012/Pedagogica/2_112439.doc.htm)

11. Аймауытов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы, 4 Т. – Алматы: Ғылым, 1998. – 436 б.

12. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы, 1992. – 52 б.

УДК 41 С31

## ШЕТЕЛ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ТАҢБАЛЫ-СИМВОЛДЫҚ КӨРНЕКІ ҚҰРАЛДАРДЫ ҰТЫМДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

**Ж.И.Сейтимова** – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті (Алматы қаласы)  
Қазақ филологиясы және әлем тілдері факультеті, шетел тілін оқыту әдістемесі кафедрасының  
оқытушысы

### Резюме

Знаковые - символические наглядности могут способствовать ученикам быстрому запоминанию новой темы и проанализировать пройденную тему. А использования пиктограммы и идеограммы в пиктографической системе значительно оптимально. Руководствуясь многими научно-теоретическими взглядами используя знаковые - символические наглядности на уроках английского языка, убедимся в оптимальности этого метода.

### Summary

Sign-symbolical visual aids can be assisted pupil's memorizing new theme quickly and also to analyse past theme. The using a pictograms and ideograms at a pictography and ideography system are very meaningful. Guiding principles of many scientific - theoretical view that using sign-symbolical visual aids in the lesson of foreign language teaching, we are convinced optimum of this method.

Ағылшын тілі курсының мазмұнын анықтауда XX ғасырда тіл білімі ғылымындағы танымдық, білімдік және тәрбиелік жағынан маңызды деген өзгерістерді қамтуға ұмтылыстар жасалуда.

Мектептегі шетел тілі пәнінің білім мазмұнын ізгілендіру ұстанымын жүзеге асыратындай, оқушыларда тілді меңгерудің біртұтас ғылыми-практикалық бейнесін қалыптастыратындай, тілдік сауаттылығын арттырып, мәдениеттілікке тәрбиелейтіндей, ойлауын дамытатындай мүмкіндігі қазіргі заман талаптарына толық жауап бере алмайтын деңгейде деп санадық. Мектептегі басқа пәндер сияқты ағылшын тілі де оқушыларға көп жағдайда, дайын білім ұсынылады, оқыту әдістері оларды өздігінен жаңа ақпараттарды іздестіруге, оқу тапсырмаларын өздігінен шешуге талпындырмайды, яғни оқыту әдістемесі дайын нұсқауларды бұлжытпай орындауға ғана бейім орташа орындаушылар тәрбиелеуге бағдарланып құрылған деп ойлаймыз.

Тағбалы-символдық көрнекі құралдар оқушылардың жаңа сабақты есте сақтаулары мен өтілген тақырыпты тұжырымдауға көмектеседі. Ал пиктограммалар мен идеограммаларды біртұтас суретті-идеографиялық жазу жүйесінде қолдану әлде қайда тиімдірек болды. Мұндай жағдайда олар оқу материалын модельдеу мен құрастыруға ықпал етеді және ойша түсіну мен оны меңгеруді жеңілдететін жүйелік байланыстар мен қатынастар пайда болады. Суретті-идеографиялық жазудың мүмкіндіктерін толық ашу мақсатында біз жұмысымызда ТСК және ТСІ-ті пайдалануға негізделген оқытуды ұйымдастырудың дидактикалық ұстанымдарын ескеріп отырдық.

Оқытуда таңбалы-символдық көрнекіліктерді қолдануда оқу үрдісінің дидактикалық ұстанымына негіз ретінде жеке сабақ емес, бүкіл тақырып алынды. Тақырыптың негізгі ұғымдарын ұсыну және таңбалық-символдық модельдеу мен құрастыру арқылы олардың арасында байланыс пен қатынас орнату оқу материалын едәуір топтастыруға жол ашты. Көптеген әдіскерлер мен дидактар оқу материалын топтар оқушылар білімінің сапасы мен деңгейін көтеру жолдарының бірі ретінде қарастырады. Оқушылардың берілген оқу ақпаратын бір сәтте меңгерумен қатар бірден оның құрылымдық әрі логикалық байланысты бөліктерін есте сақтауларына мүмкіндік туады. Материалды топтастыру және оны меңгерудегі психикалық үрдістерді қайта құру белгілі бір дәрежеде оқу үрдісін интенсификациялауға (белсенді етуге) ықпал етеді. Осыған байланысты Ю.К. Бабанскийдің дидактикалық біріліктерді көбейту есебінен сабақтағы ақпарат ауқымдылығын да өсіру қажеттігі жөніндегі пікірін біз толық қолдаймыз. “Ғылыми ақпарат” шамадан тыс көп жиналған жағдайда, материалды аз мөлшермен емес, ірі блоктармен берген дұрыс. Себебі, оқушылар алдымен мазмұн туралы жалпы түсініктерді меңгеріп, содан соң, оның негізгі бөлігін жете нақтырақ құрастырулары қажет” - деп жазады Ю.К. Бабанский.

Оқушылардың білім сапасын арттырудағы маңызды мәселелердің бірі таңбалық-символдық көрнекіліктерді қолдану біліктілігін бағалау критерийлері болып табылады, олар төмендегідей анықталды:

1. Таңбалық-символдық көрнекіліктерді құрастыру бойынша:

- пайдаланылған оқу материалының толықтығы (суреттік-идеографиялық жазуды құру кезінде өтілген және өтілетін барлық оқу материалының пайдаланылуы);
- суреттік-идеографиялық жазудың көлемі (бір тарауға дәптердің 1 бетінен аспауы керек);
- оқу материалының берілу логикасы (ұғымдар арасындағы мәндік байланыстарды көрсететін сұлбаның болуы);
- көрнекілігі (таңбалар мен символдардың болуы, олардың ұқыпты орындалуы, оқылуы);
- сауатты болуы (терминдік және орфографиялық тұрғыда);
- байланысты сөйлемдердің болмауы (суреттік-идеографиялық жазуларда сөйлем болмауы керек, тек қана сөз, сөз тіркестері және символдар сияқты тірек сигналдары болуы керек);
- суреттік-идеографиялық жазудың шығармашылықпен құрастырылуы (берілген жұмыс өзбетінше және мұғалімнің көмегімен орындалуы мүмкін).

2. Таңбалық-символдық көрнекіліктерді пайдалану бойынша:

- суреттік-идеографиялық жазу арқылы оқу материалының толық мазмұнын ашу мүмкіндігі;
- суреттік-идеографиялық жазуды көз алдына келтіру мүмкіндігі;
- суреттік-идеографиялық жазуды талдау, салыстыру, таныс және таныс емес жағдаяттарға пайдалану мүмкіндігіне ие болуы кіреді.

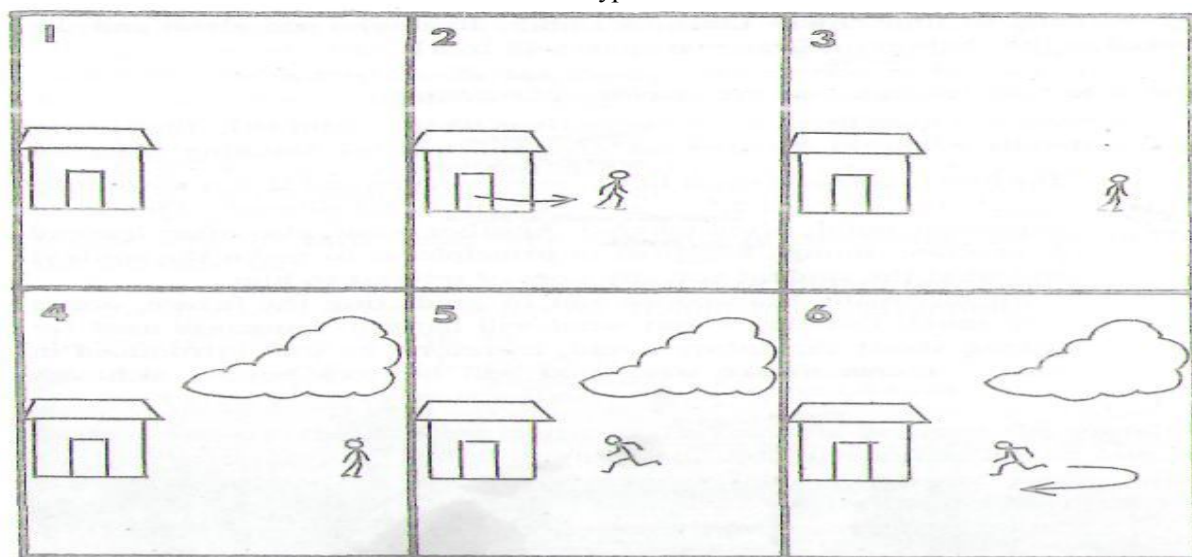
Жоғарыда және алдыңғы тарауларда айтылған теорияларды басшылыққа ала отырып, таңбалы-символдық көрнекі құралдарды ағылшын тілін оқыту курсының бағдарламасы бойынша қолданылу әдістемесіне талдау жасап, тиімділігі сабақ жүргізу барысында тексерілді.

Біз жүргізген зерттеуіміз бойынша көрнекіліктердің үлгісін ұсынып отырмыз [1].

«Contextualisation» – «контекстке байланысты жұмыс жасау»;

Қысқа әңгіме немесе сөйлемдегі оқиғаны бір-бірімен үйлестіру, контексте не айтылса соны баяндау. Мысалы мына суретте үй салынған, бала үйден шығады, біраз жерге барған кезде аспанға қарайды, аспанда бұлт бар екенін көріп үйіне жүгіріп келеді. «Running back home» – үйден ету, шығу, « running to the house» – үйге жүгіріп келу. He is running back home- ол үйден шығып бара жатыр [2,3].

1- сурет.



Грамматика «**Present Continuous**» – қазіргі шақтағы жалғасып жатқан, аяқталмаған іс-әрекетті білдіреді.

What **is he doing**? Ол не істеп жатыр?

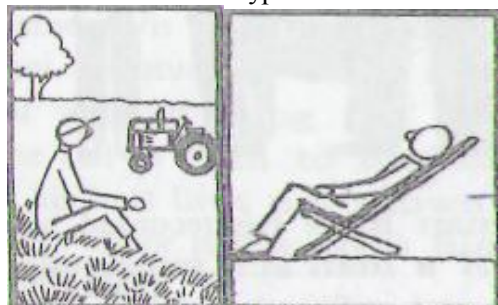
He **is gardening**- Ол бақшада жұмыс істеп жатыр.

A man **sitting** next to a machine- машинаның жанында отырған адам.

A man **sitting** in a deckchair- орындықта отырған адам.

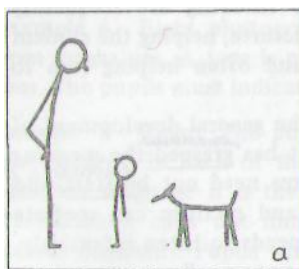
He **is relaxing**- Ол дем алып отыр. Немесе He **is sitting** – ол отыр. Жалғасып жатқан іс-әрекет баяндалып тұр.[4,5,6]

2- сурет.

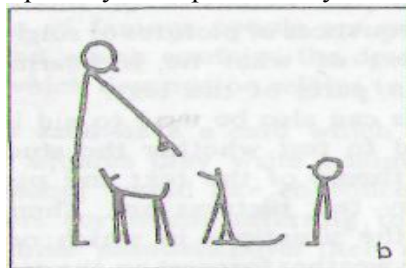


In this activity the student learns to discriminate between the sounds of the foreign language, many of which will be quite unfamiliar to him. He must concentrate on listening to very slight changes of sound. When visuals are used they are normally pared down to give the minimum amounts of information, the aim being to prevent unnecessary distraction.





**3-сурет** The meaning implied by stress patterns may be made clearer with pictures.



(a) Is that *your* dog? - мынау сенің итің ба?

(b) Is *that* your dog? - мынау сенің итің ба?

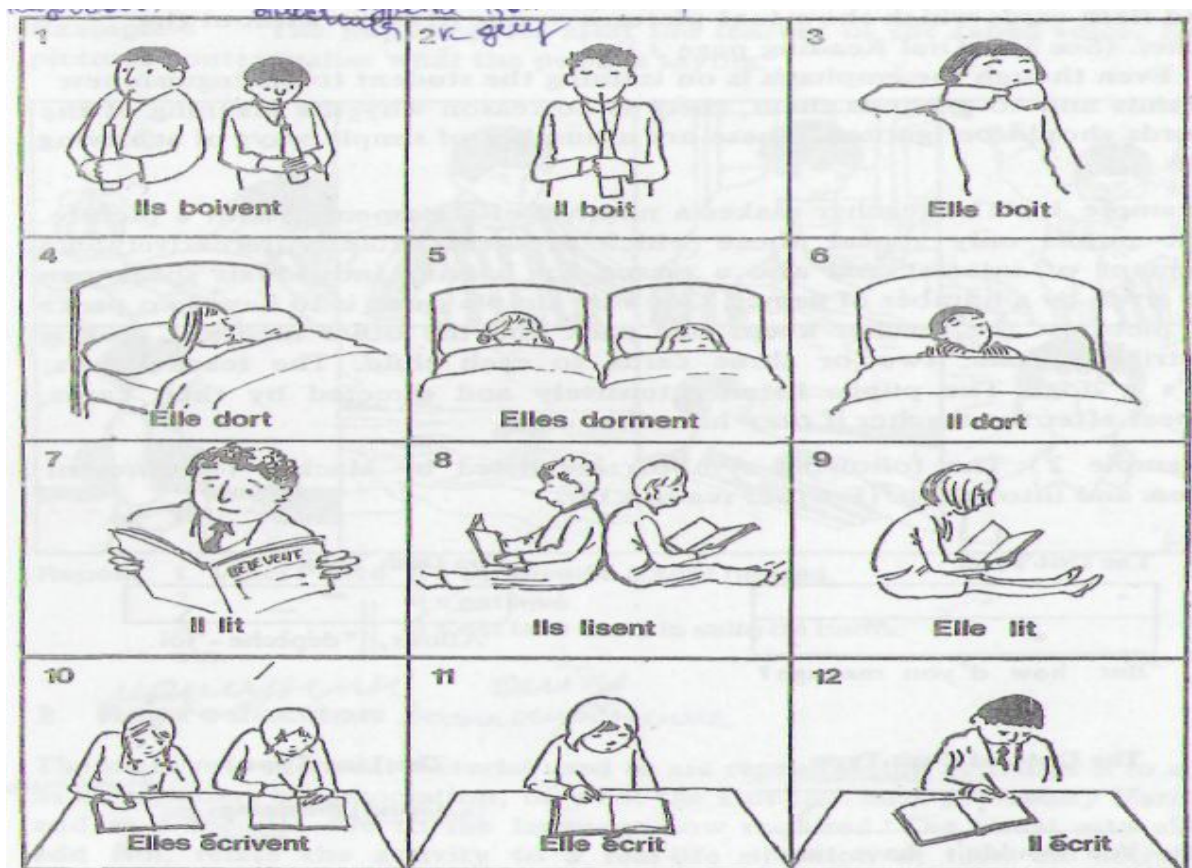
Бұл оқушыларға фонетикалық ережелерді түсіндірген кезде өте тиімді болып саналады. [7,8,]

Екпінге байланысты жаттығу.

**Тыңдап түсінуге байланысты жаттығулар.**

Оқушылар ойналған кассетадағы айтылған сөздерге қарап оқушылардың не істеп отырғанын табу керек.

**4-сурет.** A number of pictures illustrating specific ideas are displayed to the pupil either in a book, on a chart or on the overhead projector. Each picture is numbered. The teacher reads out sentences appropriated to each of the pictures. The pupils either write down the relevant numbers or indicate the relevant picture.



Мысалы: 1. Сусын ішу- to drink, шай ішу – to drink a tea,  
Ұйықтау- to sleep,  
Кітап оқу- to read a book  
Жазу- to write [9]

**Speaking – оқушылардың сөйлеу дағдысын қалыптастыру.** Оқушылар мұғалімнің артынша суреттегі балалардың не істеп жатқанын айтып берулері керек. Бұл жерде оқушылар өздерінің қалаулары бойынша немесе өтілген грамматикалық ережеге байланысты, әңгімені баяндаған кезде шақтарды қойып айтуларына болады. Төмендегі суретке назар салатын болсақ Майк есімді баланың іс-әрекеті суреттелген. Бұл жерде Present Simple – жай шақта немесе Present Continuous – жалғасып жатқан, аяқталмаған шақта қолдануға болады.

6-сурет.

**Мысалы.** Майк күнде таңертең сағат 7.00 де ұйқыдан оянады. Бұл сөйлем Present Simple – қазіргі шай шақта қолданылып отыр яғни бір іс-әрекет күнделікті қайталанып отырады.



Repeat:

1. Mike gets up at 7 o'clock every day-Майк күнде сағат 7.00 де ұйқыдан оянады.(Present Simple tense- қазіргі шай шақта)

He is washing – ол жуынып жатыр.( Present Continuous tense- жалғасып жатқан әлі аяқталмаған шақта, іс-әрекеттің жалғасып жатқанын білдіреді).

He is trying- ол киініп жатыр.

He is going to the beach- ол өзен жағасына бара жатыр.

He is swimming- ол суда жүзіп жүр.[10,11]

**Keywords:**

Таңбалық-символдық көрнекіліктерді – Б.С. Степановтың семиотикалық объектілерді жіктеуі бойынша, қоршаған ортаны танып білу үрдісіне қызмет етіп, ең әуелі көру мүшесі арқылы қабылданатын барлық таңбалар мен символдардың жиынтығы деп білеміз

1. Бабанский Ю.К. «Оптимизация учебно-воспитательного процесса (мет. основы)». – М.: Просвещение, 1982. - 45-68 с.

2. Heaton J.B. «Composition through Pictures», Longman first published 1966, new impression – January 1972. - 54-p.

3. Andrew Wright, Longman Handbooks for Language Teachers «Visual materials for the Language Teacher», 1976 y, 152- p.

4. Corder S.P.«The Visual Elements in Language Teaching », Longman 1965. p-263

5. Byrne, D and Hall, D. «Wall Pictures for Language Practice», Longman, 1974. p-47-56

6. Bull.W.E.«A Visual Grammar of Spanish», 2<sup>nd</sup> edition, University of California, 1966.p-4050

7. Byrne. D. and Wright, A «What do you think? », Books 1 and 2, Longman, 1975. P-35-37

8. Wright, A. «Designing for Visual Aids», Studio Vista, 1970.

9. Рыбак Г.Ф., средняя школа № 3, Жмеринка, Винницкая обл. Применение символов на уроках французского языка в 5 классе средней школы// ИЯШ в школе, №4. – М., 1990. - 64-66 с.

10. Macmillan English dictionary for advanced learners. 2009. 137-189 p.

## КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ШЕТ ТІЛІ МАМАНЫНЫҢ ТІЛДІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІНІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Г.М. Солтанмұратова – *Екі шет тілі, 2 курс магистранты*  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Магистратура және PHD докторантура институты

### Резюме

В статье рассматриваются многоязычия преподавания английского языка в современных условиях. Многоязычное преподавание является важным звеном современного образования. Всеобщее обучение английскому языку является целью мирового образования, так как английский язык – язык межнационального общения, который может быть использован для коммуникации и интеграции между народами всего мира.

### Summary

This article is about poly-language in modern teaching English. Teachers need to possess the above mentioned communication skill. And continue developed it in them. Teachers should be educated person. Teaching in three languages is an important for the teacher. English language is an world language. Teacher who speak English fall into one of three groups: those who have learnt it as their native language, those who have learnt it as a second language in a society which is mainly bilingual and those who are force to use it for a practical purpose - professional or educational. Nowadays when science and technology are progressing so fast all kind of specialists need English in their work.

Жаңа тұрпатты оқытушының өз білімін көтеру үшін шетелдерде болып, шетелдік ғалымдардың, жанашыл оқытушылардың іс-тәжірибесімен танысып, инновациялық іс-тәжірибені үйреніп, оны өз тәжірибесінде пайдалана алу үшін кемінде 1 шетел тілін меңгеруі тиіс. Ол үшін жоғары мектептен бастап педагогикалық жоғары оқу орындарында шетел тілін тереңдетіп оқытуға, шетел тілін жеделдете үйрететін арнайы курстар, арнайы бағдарламалармен жұмыс жасауы қажет, полимәдениетті (көпмәдениетті) білім беруді басты назарға ұстану қажет.

Көпмәдениетті білім беру – жалпы білім берудің маңызды құрылымы, этникааралық интеграцияға бағытталған, ұлттық мәдениет, ұлттық тәрбиеге негізделген білім беру, ұлттық мәдени құндылықтарды игеру.

Көпмәдениетті білім беру әртүрлі ұлт арасында ұлттық және мәдениеттілік құндылықтарды қастерлеу, өзара түсінісу және ұғыну сезімдерін қалыптастырады. Осыған сәйкес көпмәдениетті тәрбие этникалық және ұлттық ерекшеліктерді этнопедагогикалық мәдениетті басшылыққа алады.

Жаңа тұрпатты оқытушының ұлттық этнопедагогикалық мәдениеті оның рухани әлеуетін, жалпы адамзат мәдениеті мен ұлттық мәдениет дәстүрлерін меңгерудегі деңгейін көрсетумен бірге тұлғаның кәсіби шығармашылықты әрекетінде өзін-өзі көрсетуінің амалы болуы керек. Рухани адамгершілігі мол, жетілген мәдениетті адам, кәсіби маман болу үшін оқытушы ең алдымен өз халқының мәдениетін, салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын жетік меңгеруі тиіс.

Бұл оған басқа ұлттың мәдениетін түсініп, бағалауға, әлемдік деңгейдегі мәдениетке араласуына көмектеседі. Жаңа тұрпатты оқытушының этнопедагогикалық білімі мен іскерлігі балалармен педагогикалық өзара әрекетті тиімді ұйымдастыруда септігін тигізеді.

XXI ғасырда әлемдік білім беру кеңістігіне ену жағдайында білім берудің ұлттық деңгейі анықталуы қажет: оқыту нәтижесіндегі қоғам қандай адамды және адамзатты қалыптастырып шығарғысы келеді.

Қазірдің өзінде елімізде ұлттық білім берудің басым бағыттары анықталынды:

көпмәдениеттілік білім беру, үш тілділік, қатысымдылық, технократтық.

Осыған сәйкес оқытушының кәсіби стандартында білім берудегі ұлттық білім берудегі ұлттық мақсаттар құзіреттіліктер тұрғысынан нақтыланды.

Айқын мақсат қою, кеңейтілген мүмкіндіктерді толығымен қарастыру, үлкен нәтижеге жету, мақсатқа бағыттап жоспарлауды басшылыққа алып, жоғары мектептің не беретініне, студенттердің нені біліп нығайтатына басты назар аударатын нәтижеге бағытталған білім беру процесінде жаңа тұрпатты оқытушының этнопедагогикалық және көпмәдениеттілік құзіреттілігіне жататындары:

Көптілділік жеке адамның не қоғамның екі тілден аса тілді алма кезек қолдануы. Шетелдік көптілді білім беру тәжірибесінің озық үлгілірін ескеріп үштілділік құбылысы бойынша жүргізілген отандық зерттеу нәтижелері үштілділік құбылысына оқытудың әлеуметтік қажеттілік замана талабы. [1-2386]

Көптілді білім беруді енгізу төмендегі мәселелерге сай жүргізіледі:

Мемлекеттік тіл ретіндегі ағылшын тілін күшейту арқылы студенттердің ұлттық біртектілігін сақтау және дамыту;

БАҚ арқылы шетел тілін оқытуды ұйымдастырудың негізгі идеясын кең насихаттаудың қажеттілігін түсіндіру және білім берудің ашық жүйесін дамыту жағдайында қоғамдық пікірді ескеру;

Шетел тілін оқытуды жүзеге асырудағы ғылыми негіз жасауда арнайы зерттеу жүргізу;

Шетел тілін тереңдетіп оқытатын элиталық жоғары мектептер негізінде ғана шетел тілін оқыту мүмкіндігі;

Отандық жағдайларды ескере отырып шетел тілін оқыту технологиялары мен модельдерін жасау. ҚР орта жалпы білім беру құрылымы мен мазмұны;

Бірыңғай оқу жоспары негізінде шетел тілін тереңдетіп оқытатын мектептерге типтік оқу жоспарын жасау;

билингвалық білім беру жалпы және жеке әдістемесін құру;

полилингвалық білім беруге кезеңдеп көшу үшін кадрлық, материалды-техникалық, оқу-әдістемелік негізін айқындау;

шетел тілін тәжірибелік оқыту үшін ұйымдастыру-әдістемелік жағдай жасау.

Бүгінгі күн жастары халықаралық стандарттар деңгейіне сай білім алуға байланысты, ағылшын тілін үйрену мен тәжірибе жүзінде пайдалану қажеттілігімен бетпе-бет келіп отыр. Сонымен қатар, ағылшын тілін білу білім беру жүйесі жоғары дамыған елдерде білім алуға, ақпараттық кеңістікте байланыс шекарасын кеңейтуге ықпал етеді, қоғам қажеттілігін қанағаттандыратын білімін кеңейтуге мүмкіндік туғызады. Бұл тілді меңгеру арқылы бүгінгі күн ақпараттар ағымында жұмыс істеуге көмектеседі. Біздің ел туралы: біздің ұлттық салт-дәстүр, мәдениет пен жетістіктеріміз жайлы білім негізі және тану құралы ретінде ағылшын тілінің маңызы өсуде. Ағылшын тілі – әлемдік білім беру кеңістігіне жету және еліміздегі басқа ұлттардың бірігу құралы.

Заманауи білім беру жағдайында жаңа тұрпатты оқытушының кәсіби құзыреттілігіне қойылатын талаптарға байланысты Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаев «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында «Білім беру жүйесін жаңғырту барысында біз үшін келесі іс-шараларды жүзеге асырудың маңызы зорделінген.

Біріншіден, оқыту үдерісіне қазіргі заманғы әдістемелер мен технологияларды енгізу. Екіншіден, педагогтар құрамының сапасын арттырудың маңызы зор» - деп атап көрсеткеніндей, жаңа дәуірдегі жаһандану үдерісіне төтеп бере алатын болашақтың зиялы ұрпақтарын тәрбиелеу өркениетке бағыт алған әрбір мемлекеттің өзекті мұраты [2].

XXI ғасырда Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесін реформалаудағы стратегиялық міндеті – экономиканың орнықты дамуы үшін сапалы білімнің қолжетімділігін қамтамасыз ету арқылы адами капиталды дамыту, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру жүйесін жаңғыртудың басым бағыттары айрықша сараланды:

- электронды оқыту жүйесін құру;
- оқытудың Заманауи моделіне өту;
- ұлттық біліктілік жүйесінің негізін жасақтау;
- білім беруге мемлекеттік-жеке меншік әріптестікті енгізу;
- еңбек нарығының талаптарына сай келетін, азаматтардың кәсіптік, мансаптық және жеке тұлға болып өсуіне ықпал ететін үздіксіз кәсіптік білім берудің икемді жүйесін қалыптастыру;
- заманауи ғылыми-білікке ие және еліміздің инновациялық дамуына үлесін қоса алатын ғылыми-педагог кадрларды даярлау [3].

Қазақстан жалпы экономикалық та, әлеуметтік және ғылыми білім беру тұрғысында да алға озған ел. Онда ТМД елдерінде, көбіне-көп әлемде де енуі ғана талқыланып жатқан көптеген жобалар жүзеге асырылуда.

Мәселен, Қазақстан ТМД мемлекеттері ішінде бірінші болып жоғары білімде үш деңгейлі «бакалавр – магистр – философия докторы» оқу жүйесіне толықтай көшті.

Қазақстан Республикасында болып жатқан түбегейлі оң өзгерістер адами капиталды дамыта отырып, білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында осындай мемлекеттік маңызы бар мәселені шешуші басты тұлға педагог екендігі нақты көрсетілген. Бағдарламаның басты мақсаты педагогтар мәртебесін көтеру болып отыр.

Бағдарламада атап көрсетілгендей, білім сапасын арттырудың басты жолы – білім беру жүйесін жанар-туға қабілетті жоғары білікті мамандармен толықтыру.

Бағдарламаның басты бағыты – студентті іс-әрекет арқылы зерттеу, нәтижесінде өз ойын нақты жеткізе алатын, ойға жүйрік, тілге шешен, бәсекеге қабілетті, жан-жақты жетілген, болашаққа сенімді,

ынталы, сыни пікір, көзқарастары жүйелі дамыған, қазіргі тез өзгермелі бүгінгі өмірде өз білімін қалыптастырып, таптық жағдайда еркін әрі терең пайдалана алатын интеллектуалы жоғары креативті тұлға қалыптастыру.

Жоғары педагогикалық оқу орындарында инновациялық білім мен технологияны меңгерген, ақпараттық-коммуникативтік құзіреттілігі қалыптасқан, кәсіби-педагогикалық біліктілік деңгейі, шығармашылық ойлау қабілеті жоғары, рухани тұрғыдан дамыған, білім беру саласындағы инновациялық процестерді жүзеге асыруға қабілетті жаңашыл жаңа тұрпатты педагог даярлау мәселесіне жаңа тұрғыдан қарауды талап етеді. Шын мәнінде, қазіргі кезеңде қоғамның өркендеп-өсуі білім жүйесінің сапасын жақсартуды, жаңа технологияларды кеңінен қолдануды, жаңа формациядағы педагогтар

дайындау арқылы еліміздің білім жүйесін халықаралық стандарт деңгейіне жеткізуді, нарық экономикасына бейімделген бәсекеге қабілетті білімді де білікті мамандар дайындауды негізгі стратегиялық межеге жатқызады. Бұл мерейлі мақсаттар еліміздегі білім беру жүйесінің алдына инновациялық технологияларды іздестіру, оқытудың жаңа технологияларын қолдану және оны үнемі жетілдіріп отыру міндеттерін күн тәртібіне қоюда.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында атап көрсеткендей, жоғары білім берудің мақсаты – еңбек нарығының, еліміздің индустриялық-инновациялық даму міндеттерін және жеке тұлғаның

қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім беру саласындағы үздік әлемдік тәжірибелерге сай келетін жоғары білім сапасының жоғары деңгейіне қол жеткізу.

Мемлекеттік бағдарламаның басты мақсаты – білім сапасын арттыру, еңбек нарығының, еліміздің индустриялық-инновациялық даму міндеттерін және жеке тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім беру саласындағы үздік әлемдік тәжірибелерге сай келетін білім сапасының жоғары деңгейіне қол жеткізу, білім беру жүйесін жоғары білікті кадрлармен қамтамасыз ету, педагог мамандығының мәртебесін көтеру.

Педагог мамандығының беделін арттыру кез келген мемлекеттің білім беру саясатының басты бағыттарының бірі болып табылады.

Қазақстан Республикасында 2015 жылдан бастап орта білім беру жүйесі құзіреттілік тәсіліне негізделген Заманауи білім беру моделіне көшу межеленуде.

Осыған сәйкес педагогикалық жоғары оқу орны алдында үлкен міндет тұр – Заманауи жоғары мектепте жұмыс істей алатын жаңа тұрпатты оқытушы дайындау.

Жаңа тұрпатты оқытушыларды дайындау үшін педагогикалық жоғары оқу орындары жаңаша жұмыс жасауы тиіс:

- оқу-тәрбие процесін жаңа талаптарға сай жетілдіру;
- жоғары білімнің мазмұны мен құрылымын Болон процесінің параметрлеріне білім беру жүйесін толықтай ақпараттандыру, «e-learning» электрондық оқыту жүйесіне көшу;
- білім берудің сапа менеджмент жүйесіне көшу;
- үш тілде оқытатын педагогтарды даярлау және т.б.

Тұрақты дамудың даңғыл жолына түскен отанымызға заманауи инновациялық ілімдерді игерген әлемдік бәсекеге қабілетті білікті мамандар, оқу-тәрбие процесін жаңаша ұйымдастыра алатын жаңа тұрпатты оқытушылар қажет.

Жаңа тұрпатты оқытушы – заманауи педагогикалық құралдардың бүкіл әлеуетін меңгерген, инновациялық технологиямен қаруланған, өзін-өзі жетілдіруге үнемі ұмтылып отыратын, рухани дамыған, шығармашыл, креативті, интеллектуалды тұлға, білікті маман. [4]

Жаңа тұрпатты оқытушы шешуге тиісті міндеттер:

1. Жаңаша ойлауға, таным және өзіндік ұйымдастыру әдістеріне оқыту;
2. Студентті есікке дейін алып келіп, қолына кілтті беріп, сол құралды қалай пайдалану керектігін үйрету. Білім дүниесіне студенттің өзінен басқа ешкімнің де кіре алмайтындығын еске сақтау;
3. Студентті өзін-өзі ұйымдастыруға үйретіп, өз бетінше өмір сүрудің нақты жолын көрсету: өзін-өзі тану; өзін-өзі зерттеу; өзін-өзі тәрбиелеу; өзін-өзі реттеу; өзін-өзі белсендіру; өз бетінше білім алу; өзін-өзі дамыту; өзін-өзі жетілдіру.
4. Студенттің барлық ішкі әлеуетін ашуға және оған шығармашылықтың шыңына шығуға көмектесу.

1. Хасанұлы Б. «Үштілділікке баулудың социопсихолінгвистикалық үлгісін жасау әлеуметтік қажеттілік» // Филологиялық зерттеулердегі инновациялық технологиялар атты Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары 30-31 қазан, 2012 ж.

2. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы. - 2002.

3. Президенттің Қазақстан Халқына жолдауы. Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан. Астана, 28сәуір, 2010 ж.

4. Жүсіпова Ж А Педагогикалық шеберлік. – Алматы, 2011

## МЕКТЕП ДИРЕКТОРЛОРУНУН ТЕКШЕРҮҮ МИЛДЕТІ

Эрдем Мехмет Акиф – Бишкек Гуманисттик Университети аспиранты

### Түйін

Мақалада Түркия Республикасындағы мектеп директорларының тексеру қызметі атқаратын міндеттері, құқы, басқару әдістері қарастырылған. Сондай-ақ мектеп директорларының жоспарлау стратегиясы, мұғалім қызметкерлерінің оқыту процесіне қатысты мұқтаждықтары, мамандарды жұмысқа қабылдау ережелері де талдауға алынған.

### Summary

The article considered the functions director of schools in Turkey, including control over the educational process, governance, strategy planning and also the rules of recruitment personnel needs of teachers in the educational process.

Текшеруу - уюмға тиешелуу иш-аракеттер үчүн баш тартууга мүмкүн болбогон бир процесс. Башка уюмдар сыяктуу эле билим берүүчү уюмдарында текшеруу өтө маанилүү процесстердин бири. Акыркы жылдарда мектеп директорлорунун текшеруу иш аракеттерине көбүрөөк басып жасалууда. Буга мектеп директорлорунун аткарган ролдору жанаалардын өзгөрүшүнүн таасири бар. Мектеп директорлору жөн гана бир башкаруучу катары эмес, билим берүүнүн бир лидери катары карала баштады. Бул көз караш мектеп директорлорунун текшеруу иш аракеттерин маанисин дагы жогорулатты. Бул жагынан караганда, биздин иштин максаты - мектеп директорлорунун текшеруу милдеттери менен бирге эле концептуалдык бир анализ жүргүзүү. Ушул себептен текшеруу жана жаныча текшеруу көз караштарына байланыштуу мыйзамдар каралды. Бул иште мектеп директорлорунун текшеруу милдеттери, алардын мааниси жана текшеруунүн функциясы туурасындагы башка маселелер да иликтенип, мектеп директорлорунун текшеруу милдетине Туркиядагы мыйзам ченемдүүлүктөрдүн алкагында аныктамалар берилди. Жыйынтыктап айтканда, мектеп директорлорунун текшеруу милдеттери өтө маанилүү жана алар сөзсүз түрдө аткарышы керек.

Текшеруу – эффективдүү билим берүү үчүн өтө зарыл процесс. Анткени, уюмдар текшерүүсүз калса, ал жерде монополия, тартипсиздик келип чыгат жана алар жабык, өнүкпөгөн абалга туш болот. Бардык эле уюмдардагыдай эле билим берүү институттарында текшеруу чон мааниге ээ. Билим берүүдөгү текшерүүдө ага болгон муктаждык жана маанисинебардык авторлор өзгөчө көңүл бурушкан. Алардын айтымына караганда, уюмдардагы иш аракеттер дайыма көз алдында болуп, ага тийиштүү баалар берилиши жана өнүктүрүлүшү зарыл. Билим берүү иш аракеттери дайыма өнүктүрүү жана жанылоону талап кылган иш аракеттер болгондуктан билим берүү институттарында текшерүүгө өзгөчө маани берилиши керек. Текшеруу иликтөөдөн өнүгүүгө карай бир өзгөрүүгө себеп болот.

Текшеруу индивиддеги жетишсиз билимди толуктоо, жакшы жактарын өркүндөтүү менен аларга жол көрсөтүү сыяктуу мотивация менен жүргүзүлүүдө. Мында текшерүүнүн окуучунун ийгилигин жогорулашына көмөк көрсөтө функциясы бар. Ал окуу жайларынын эффективдүү окутуучу чөйрө болушунда негизги ролду ойнойт.

Мектеп директорлорунун текшеруу милдеттери жана мааниси. Түрк билим берүү системасында текшеруу иш аракеттери министрлик менен башталгыч билим берүүдөгү текшеруу иштеринин жардамы менен ишке ашат. Жалпысынан алганда, текшерүүчүлөр индивидуалдык жана уюмдагы текшеруу, иликтөө, сураштыруу, жол көрсөтүү жана иште тарбиялоо, өстүрүү сыяктуу милдеттерди аткарат.

Акыркы жылдарда мектеп директорлору тарабынан келип чыккан өзгөрүүлөр да мектеп директорлорунун текшеруу иш аракеттерине көбүрөөк маани берүүсү зарыл экендигин көрсөтүүдө. Мектеп директорлорунун мындан ары билим берүүдө бир лидер катары карашылышы бул өнүгүүлөрдүн ичинен, балким, эн маанилүүсү.

Ушуга ылайык, мектеп директорлору бир лидер катары мугалимдин класс ичиндеги ишаракеттерин текшеруу менен аларды өркүндөп өстүрүүчү иш аракеттерди даярдашы керек. Тактап айтканда, мектеп директорлору кабинеттеринен чыгып, класстарды кыдырып, класс ичинде болуп жатканиш аракеттерди текшерип, мугалимдер менен жакын мамиледе болуусу абзел. Албетте, бул иш аракеттердин максаты-билим берүүнүн сапатын жогорулатуу. Булардын баары мекеме башчысы тарабынан аткарыла турган текшеруу иш аракеттеринин маанисин дагы да арттырууда.

Мектеп директору мектептин максатына жараша башкарууга, баалоого жана өркүндөтүүгө жооп берет. Мектептин окуучуларга билим берип тарбиялоодогу алгачкы шарттардын бири жакшы башкаруу болуп



саналат. Жакшы башкаруунун эн негизги элементтеринин бирөө болсо текшерүү. Себеби текшерүүнүн өзү эле өтө маанилүү процесс. Текшерүү бул башкаруучунун милдети себеби ал башкаруу процесстеринин акыркысы. Эгер уюм аябагандай кенейсе же кээ бир иштер башкаруучунун билиминен да терең иликтөөнү талап кылса, башкаруучуга жардамчы катары атайын инспекторлор жоопкерчиликтүү боло алат. Мындай учурда да башкаруучу текшерүү милдетин бүт баарын инспекторго артпашы керек. Мектеп директору мектебине байланышкан бардык нерсени текшерүүсү абзел [1].

Акыркы жылдарда, айрыкча мектеп директорлорунун текшерүү милдеттерине өзгөчө маани берилүүдө. Мектеп директорунун мугалимдерди текшерүүсүнө басым жасоодо төмөнкүлөр негизги роль ойногонун байкоого болот:

Мектеп башкаруучуларына берилген лидерлик ролу негизги таасири (билим берүү лидери, окутуу лидери, маданий лидер, моралдык лидер, үйрөнгөн лидер, кайра куруучу лидер, жеке пикирге ээ лидер, сапаттуу лидер). Себеби мектепти башкаруучулардан бир окутуу лидери болушу күтүлөт.

Текшерүүдөгү өзгөрүүлөр: текшерүү жол көрсөтүүчү жана өркүндөтүүчү бир процесс болуп саналат.

Мектептеги бардык иш аракеттердин максаты билим берүү иш-аракеттерин өркүндөтүү.

Текшерүү иш аракеттери менен мектептин өнүгүү аракеттеринин ортосундагы байланыш.

Мектеп директорлорунун мектептеги пайдалуу ой пикирлериндеги милдеттери.

Мектеп директорлорунун мектептеги кызматкерлердин жөндөмүн өстүрүү зарылчылыктары.

Бир эле уюмдагы кызматкерлерди дагы жакшылап текшерүүдө жыйынтыктарды алуу кызыкчылыгы.

Мугалимдерди текшере турган инспекторлордун жетишсиздиги.

Инспекторлордун сабактарды текшерүү убактысынын кыскалыгы.

Текшерүү системасындагы кемчиликтер.

Чындыгында, жогорудагы саналгандар мектепти башкаруудагы мектептин орчундуулугун көрсөтүүдө. Анткени, мектеп башкаруучусу билим берүү тарбиялоо иштериндеги башка кызматкерлерге караганда өзгөчө орунда жана эн негизгиси болуп эсептелет. Мектеп директору, күнүгө мектепте жүргөндүктөн текшерүүгө укугу бар башка кызматкерлерге караганда мектептин күнүмдүк ишине жакындан тааныш. Алар билим берүүчү топ менен мугалимдер жана окуучулар туурасында маалыматка ээ. Айрыкча, мектеп директорлору билим берүү тарбиялоо маселелеринин чечилишине жардам берүүгө даяр турат [2].

Мектеп директорлорунун текшерүү жүргүзүүсү мугалимдин кесиптик жактан жетилтүүгө багытталып, эффективдүү билим алуусун камсыз кылат. Мугалимдер менен бир жерде болуп, аларды жакындан таануу мүмкүнчүлүгүнө ээ болгон директорлор мындай мүмкүнчүлүгү болбогон инспекторлорго караганда мугалимдерди жакындан тааный билүүдө активдүү боло алатурган абалда. Мектеп директорлору мугалимдердин билим берүү тарбиялоого болгон мамилесин өзгөртүүдөн мурун, мугалимдердин үмүттөрүн туура баалоосу зарыл [3].

Бир мектепте мектеп директорлору тарабынан текшерүү жүргүзүлбөй туруп иш аракеттердин ийгиликтүү жана ийгиликсиз жактарын аныктоо өтө оор [4].

Инспекторлор тарабынан жүргүзүлгөн текшерүү, көпкө тыныгып калган мугалим менен инспектордун ортосундагы байланыштарынын максатка жетүүдөгү кемчиликтери, абалга баа бералбоо, чыныгы абал көрсөтүлбөй жалган сахнаны көрүү, инспектор текшерүүнүн аягындагы жыйынтыкты карап эмнелер кандай даражада ондолушу керек экендигин өтө аз өлчөгөндүктөн кооптуу болуп эсептелет.

Ал эми бул кооптонуу ошол эле мекеменин башчысы тарабынан жүргүзүлгөн текшерүүлөрдө көрүнбөйт. Башкаруучу текшерүүнү бир жылда же белгилүү бир күндө жасаганга аргасыз болбойт. дайыма мектепте жүргөндүктөн каалаган убакта, каалаган күнү текшерүүнү жүргүзүүгө акылуу. Ошол эле учурда текшерүү башкаруучулардын бир милдети. Анткени, бул жоопкерчилигин пландуу түрдө ишке ашыруусу зарыл экендигин алар канчалык эрте байкаса ондоолорду киргизүүдө ошончолук эрте иш аракеттерди жасай алат.

Башкаруучу текшерүүнүн аягында келип чыккан каталардын жана кемчиликтердин ондолуп ондолбой жатканын дайыма байкоо жана керек болсо өзү көзөмөлдөп, уюмдун зыян тартуусуна дол бербөө мүмкүнчүлүгү бар. Мектеп директорунун текшерүүсү дайыма болгондуктан башка текшерүүлөргө караганда активдүү. Мугалим жана башка кызматкерлерге дайыма көз жүгүртүү менен чыныгы абалды биле алат. Чөйрөнү да жакшы билгендиктен текшерүүдөн келип чыккан кемчиликтерди ондой алат [5]. Мектеп директорунун эн негизги милдети билим берүү лидери болгон кадрларды баалоо болуп саналат. Мектеп директору билим берүүдөгү лидер катары класстагы окутуу процессине катышып, ага тез тез көз жүгүртүп турушу керек. Мындай учурда мектеп директору официалдуу эмес түрдө кайсы бир убактарда сабактарга кирип окутуу процессине көзөмөлдөй алат. Мындай текшерүүнүн максаты окутууну

жақшыртуу. Мектеп директорлорунун текшерүү милдеттери менен бирге эле алар окуу программаларын жана мугалимдерди текшерүүсү абзел. Мектеп директорлору мугалимдерди ишин жакшыртуу жана өркүндөтүүсү керек. Мектеп директору мугалимди өтө жакындан тааный билген жана мугалимдердин оюн пикирлерин, максатын жана үмүтүн өтө жакшы билген адам. Ошондуктан мектеп башчысы ар бир мугалимдин талантын өстүрүүгө аны ийгиликке жеткирүүгө жардамчы боло алат.

Мектеп директорлорунун текшерүү иштери менен байланышкан башка маселелер. Таймаз мектеп директорлорунун милдеттерин, кадрлар бөлүмү, окуучулар (студенттик) бөлүмү, окутуу иштери жана башкаруу иштери деп беш бөлүмгө бөлүп караган. Ал кадрлар бөлүмүнө кадрлардын муктаждыктарын аныктоо, кызматкерди ишке алуу, иштетүү, орун алмаштыруу, аларды жетилтүү, өнүктүрүү, баалоо, текшерүү, иштен жогорулатуу, аттестациялоо жана тартипке салуу иш аракеттерин жайгаштырган [6].

Жогоруда байкалгандай, Таймаздын кадрлар бөлүмүнө тиешелүү тизмекте кадрларды жетилтүү, өстүрүү, баалоо жана текшерүү сыяктуу иштер орун алган. Ошондуктан, текшерүү туурасындагы маанилүү маселелердин бири мектеп директорунун мекеменин кадрларын жетиштирүүсү. Заманбап мектеп директорлорунун милдеттери менен жоопкерчилиликтеринде программа түзүү, жөндөмдөрдү баалоо, окуу жана окутуу процесстери сыяктуу милдеттер орун алат. Буларды ишке ашыруу үчүн эн алгач иштегендердин жөндөмдөрүн аныктоо керек. Мындай учур, мугалимдердин билими, жөндөмдөрү жана дареметин так аныктоо жана дагы ийгиликтерге умтулуусун камсыздоо үчүн зарыл. Айрыкча, мугалимдеги жанылыш билим, жөндөм, мүнөзүн өзгөртүү үчүн бул абал такталышы керек.

Мектеп башкаруучулары мугалимдин жөндөмдөрүн адилеттүү түрдө баалоо менен керек учурда алардын өнүктүрө турган иш аракеттерди жасалышы зарыл. Мындай учурда эн алгач мугалимдердин эффективдүү окутуусу үчүн жетиштүү билимге ээ болуп болбогондугун аныкташы керек. Андан кийин мугалимдин билимин жана жөндөмдөрүн канчалык таасирдүү бере алаарын тактоосу абзел. Мектеп директорлору мында жогорудагы иш аракеттерди ишке ашыруу үчүн убактысынын көпчүлүгүн бул иш аракеттерге арнайт. Мектеп директорлору убактысынын көпчүлүгүн билим берүү тарбиялоо иштерине, кадрлар иштерине, окуучу иштерине, башкаруучулук жана мектептин чөйрөсүндөгү иштерге бөлөт.

Түрк билим берүү системасында мектеп директорлорунун текшерүү милдеттери туурасындагы мыйзамдар. Түрк билим берүү системасындагы текшерүүнү жүргүзө тургандар жалгыз гана инспекторлор эмес. Мектеп башчылары да текшерүүнү жүргүзүшөт. Бул маселе туурасында 25212 каттоо номериндеги башталгыч билим берүү мекемелерин башкаруу 60 – беренде мектеп директорунун милдеттери, укуктары жана жоопкерчиликти берилген. 60- берене боюнча башталгыч билим берүү, демократиялык билим - окутуу чөйрөсүндө башка кызматкерлер менен бирге эле башкарылууда. Мектеп директору, мугалимге караганда мыйзам, устав, жетекчилик, көрсөтмө, программа жана буйруктарга ылайык милдетин аткарууга, мектепти башкарууга жана текшерүүгө укуктуу. Директор мекеменин максаттарына ылайык башкырылышына, бааланышына жана өркүндөп өсүшүнө жооп берет. Мектеп директору иш учурунда жогоруда берилген башка милдеттерди да алат [7]. Айрыкча 2508 каттоо номериндеги Билдирүүлөр журналында жарыяланган “Башталгыч билим берүү мекемелеринин директорлорунун милдеттери аныктамалардагы Билим берүү министрлиги” мектеп директорунун милдетинин аныктамасы жана жоопкерчилик тизмеги орун алган [8]. Бул текстте мектеп директорунун милдеттери төмөндөкүчө аныкталат:

а) Билим берүү жана окутуу менен башкаруунун өндүрүмдүүлүгүн жогорулатуу, билим сапатын көтөрүү жана булардын дайыма өнүгүүсүн камсыздоо үчүн зарыл болгон изилдөөлөрдү жүргүзүү, изилдөөлөрдүн негизинде өнүктүрүү проекттерин даярдап жетекчиликке сунуштоо, кабыл алынган проекттерди ишке ашыруу жана жыйынтыктарга баа берүү. Мектепти өркүндөтүү максаттарын берген стратегиялык пландарды даярдоо жана анын негизинде мектепти өркүндөтүү планын даярдап, аны ишке ашыруусун камсыздоо:

б) мектепте окуган индивид жана окуган уюм философиясыны жайгаштыруучу чараларды көрүү.

в) мугалимдердин кесиптик жактан өркүндөтүүгө өбөлгө болуп, аларгы шарт түзүү. Мугалимдердин сабактарын жана иш аракеттерин жыл бою жакындан көзөмөлдөө.

г) Кадрдын жөндөмдөрүндөй баа көзөмөлдөө менен баа берип, өнүмдүүлүгүнүн азайган болсо анын себептерин иликтөө, кызматкердин жөндөмүн эске алып иштетүү, аларга жол көрсөтүү, иште аны жетилтүүгө умтулуу жана кызматтан жогорулашына жардамчы болуу.

д) Мектептеги кызматкердин ар кандай абалдагы окутуу муктаждыктарын аныктоо жана бул аныкталгандардын негизинде кадрлардын өсүп жетилүүсүнө керектүү иш аракеттерди жасоо. Жогорудагы мыйзамдардагыдай эле мектеп директорлору текшерүүгө жана баалоого салым кошушу керек. Мектеп директорлорунун текшерүү иш аракеттеринин маанисини жогорулашына жалгыз гана



мыйзамдық тексттер емес, ошол эле учурда инспектордун мектеп жана мугалимдин ийгилигине тиешеси бар.

Мектеп директорлору мугалимдердин иш аракеттерин жакындан көзөмөлдөп, окуу жылында жок дегенде эки жолу сабагына кирип, мугалимге керек болгон маселелерде көмөкчү болушу жана мугалимдин кесиптик жактан жетилишине салым кошушу керек. Бирок мектеп директорлору бул милдетин толук аткарбай жатышат.

1. Başar, H. Öğretmenlerin değerlendirilmesi. Pegem Yayıncılık. Ankara: (1988). s.17
2. Bursalioğlu, Z. Eğitim yöneticisinin davranış etkenleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını. Ankara. (1980). s. 58.
3. Dumrul, N. S. İlkokul Müdürlerinin Denetim Yetki ve Yeterlikleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (1986).s.56
4. Has, E. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Uygulamalarını 5. Geliştirmelerinde Teftişin Rolü. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (1998).s.66
6. MEB . Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı. Tebliğler Dergisi. Sayı: 2508, Tarih: Ocak 2000.
7. MEB. İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Resmi Gazete. Yayın Tarihi: 27.08.2003. Sayısı: 25212.
8. Sağlamer, E. Eğitimde teftiş ve teknikleri. Ankara: Kadioğlu Matbaası. (1985). s.115
9. Taymaz, A. H. Okul yönetimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık. (2000). s.96.

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР СҮРҮ САЛТЫН ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**А.Ж. Ашекова – магистрант**

*Ғылыми жетекші: п.ғ.д., профессор С.Н. Жиенбаева*

*Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті*

*Педагогика және психология факультеті 6M010100 – «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу»*

### Резюме

В данной статье, рассматриваются проблемы формирования здорового образа жизни, как одного из приоритетных направлений развития современного общества обуславливает научно-теоретические и практические исследования в области его сохранения, формирования и развития. Формирование здорового образа жизни учащихся должны стать одним из основных направлений современной системы образования. Одной из путей решения выдвинутой проблемы ведется нами использование средств здоровьесберегающих технологий, именно подходов разработки здоровьесберегающих технологии в формирование здорового образа жизни дошкольников.

### Summary

The considered problems of formation healthy way of life, as one of priority a direction of development modern society causes scientific-theoretical and practical researches in the field of its preservation, formation and development. Formation of a healthy way of life of pupils should become one of the basic directions of a modern education system. One of the ways of the decision of the put forward problem use is conducted by the means of healthysafe technologies, approaches of development healthysafe technologies in formation of a healthy way of learners' life.

Қазақстан Республикасының тәуелсіз мемлекет мәртебесіне ие болуына байланысты Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2030» стратегиялық бағдарламасында: «Салауатты әрі гүлденген экономика құрмайынша біз қуатты мемлекет пен қарулы күштер құра алмаймыз, демографиялық, экономикалық және әлеуметтік міндеттерді шеше алмаймыз, әрбір адамның жеке басының қадір-қасиеті мен әл-ауқатын арттыра алмаймыз», - деген болатын [1].

Қазіргі таңда әлеуметтік маңызы зор мәселенің бірі – бала денсаулығы. Республика көлемі бойынша статистикалық мәліметтерге қарағанда мектепке жасына дейінгі балалардың 85%-ке дейін әр түрлі аурулардың белгілері кездеседі. Яғни біздің қазіргі кездегі елімізде экологиясы жағынан күннен - күнге нашарлап бара жатқаны бәрімізге мәлім. Сондықтан соңғы жылдары мектепке дейінгі оқыту мен тәрбие процесінде балалардың психикалық дамуы мен тәрбиеленуіне, денсаулығын нығайтуға, олардың салауатты өмір салтын сақтау әдеттерін қалыптастыруға ерекше мән берілуде әр адамның өзі үшін де мемлекет үшін де денсаулық шешуші саясат және демографиялық мүдденің түйіні.

“Бақытты болу жағдайы, біздің дегенімізге жасаған қамқорлыққа байланысты болады. Дене үйлесімдігі арқылы салтанатты рух пайда болады. Ақыл-ойдағы айқындық өте-мөте күш-қайратқа негізделеді” (П.С. Брегг) [2] - дегендей, балалардың бақытты болуы, өмір қуанышын қызықтауы, олардағы әрекеттің барлық түрінің жоғары нәтижелі болуы – өзін-өзі жақсы сезінуі және дене мүшелерінің ең жоғары деңгейде қызмет етуімен тығыз байланысты. Осы бағытта жас жеткіншектерді тәрбиелеу әрі тартымды және

онша қиындықты туғызбайды. Себебі, дені сау бала барлық бастамалар мен істерге қанағаттанарлық сезіммен, көтеріңкі көңіл күймен қатыса алады. Дүниеге сеніммен шаттана қарайды. Мұндай жағдай тұлғаның барлық жағынан дамуына бірден-бір кепіл болады. Бұл тәрбиенің мақсаты ретінде баланың әлеуметтену жағдайында нәтижелі ықпал етеді. Сондықтан да, біз мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салтын ынталандыру – тәрбиешілердің және мектептің тәрбие жұмысының негізгі бір бағыты болу керектігіне айрықша маңыз береміз.

“Өмір салты” – адамның денелік, интеллектуальдық және еңбек әрекетін, тұрмыстық өзара қарым-қатынасын, дағдысын, орныққан мінез-құлық тәртібін, өмір сүру қатынас ерекшелігін жатқызуға болады. Олай болса, “өмір салты” – деннің саулығына нәтижелі ықпал ететін “салауатты өмір сүру” ұғымын білдіреді.

Қазіргі ғылым “салауатты өмір салтын”:

- ең жақсы үйлесімді тәртіп;
- иммунитетті және денені шынықтыру;
- дұрыс тамақтану;
- орнықты өмір сүру әдеті;
- зиянды әдеттің болмауы (“ауру қалса да, әдет қалмайды”);
- жоғары дәрігерлік белсенділік – деп түсіндіреді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басының салауатты өмір сүруі мен оны ынталандыру бағдарламасының болуы – бүгінгі өмір талабы. Ол үшін, мұғалімдерде көптеген ғылым саласынан жинақтаған білімдердің болуы шарт: философия, психология, анатомия және физиология, медицина, гигиена, валеология, педагогика, этикаэстетика, экология және тағы басқалар.

Тәжірибе жүзінде келесі мақсаттарды жүзеге асыруға болады:

- негізгі білімді;
- мектеп жасына дейінгі баланың өз мүмкіндіктеріне сай индивидуалды даму траекториясымен қамтамасыз ету;
- мектеп жасына дейінгі балаларды білімді, жан-жақты дамыған, денсаулығы жақсы, рухани жағынан дамыған етіп тәрбиелеу; мектеп жасына дейінгі баланың бойында денсаулыққа деген жауапкершілік пен денсаулыққа әсер ететін факторлар туралы білім қалыптастыру;
- мектеп жасына дейінгі баланың таным сферасын дамыту (есте сақтау қабілеті, таным, пайымдау, ойлау, қиялдау);
- мектеп жасына дейінгі баланың агрессивтіліктің алдын алып өзара қатынас мәдениетін қалыптастыру.

Әл-Фараби қағидасы бойынша, дүниені сақтайтын төрт тілек бар: **Ғадалат** – әділдік, турашылдық, **сахауат** – қайырымдылық, жомарттық, **қанағат** – барға ризалық және **инабат** дейді. Осылардың бәрі жақсы ниетпен туындайды. Бұл жөнінде пайғамбарымыз Мұхаммед Ғ.С. "Әр нәрсе адамның сөзіне емес, оның істеген ісіне байланысты" - деген [3].

Мамандар жасап шығарған әр түрлі сауықтыру жүйелерін де пайдаланған дұрыс. Ең бастысы, адам өз денін сауықтырып, денсаулығын қалпына келтіре алады деген қағидаға сену керек. Осыны жүзеге асыра отырып, әр мектеп жасына дейінгі баланың денсаулығын қалпына келтіріп, оны жақсартпа түсуге арналған бағдарлама жасауға болады. Оны ненің негізінде жүзеге асыру керек?

*Біріншіден*, ойын барысында отыру қалпын динамикалық алмастыру арқылы өткізіледі. Яғни, бала өзінің дұрыс отырған, отырмағанын, отырысын алмастырып отырады. Оны бір рет үйренген бала өзінің отырысын қадағалай алады. Ол омыртқа жотасының түзулігін сақтауға мүмкіндік береді, өйткені омыртқа адамның өмірінде өте үлкен қызмет атқарады, біздің көптеген ауруларымыз да оның дұрыс қалпының бұзылуынан туындайды. Бұл адам ағзасының энергетикасының негізі. Сондықтан да ойын барысында баланың дұрыс отыруын қадағалау – ең басты міндет.

*Екіншіден*, ойын барысында дене бұлшық ет жүйесін және көру жүйесін ширататын сергітулер өткізіледі. Оны В.Ф. Базарныйдың жүйесі арқылы көру траекторияларының жүйесін қолдана отырып жүзеге асыруға болады. Мысалы, «спутник» жүйесінде төбеге ілінген түрлі-түсті «планетелерға» назар аударту (сынып бөлмесіне, төбесіне түрлі-түсті шар қолдан жасалған жұлдызшалар ілу арқылы бұл жаттығуды жасауға болады), оларды іздеп табу арқылы көз жанарын, дене бұлшық еттерін қозғалта отырып, көз бен денені сергіту шараларын жүзеге асыруға болады. Сорл арқылы көру координациясын кеңістікте бағдарлау реакциясын дамытуға болады.

*Үшіншіден* сабақтағы көрнекі құралдар барынша жылжымалы болуы керек оны ұдайы қозғалту, құралдарды қадағалап отырған балалардың көз белсенділігін арттырады. Олардың жалпы белсенділігі де

жоғарылайды. Мысалы, карточкаларды сынып бөлмесінен кез келген нүктесіне апара отырып, бала назарын аудартуға болады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың халыққа “Қазақстан – 2050” жолдауына сәйкес біздің елде де адам денсаулығының ең маңызды, ең басты екендігі жарияланып, жаппай салауатты өмір сүруге жағдайлар жасалуда. Осы игілікті істің айғағы – денсаулықты нығайтуға ықпал ететін орта құру арқылы мектептегі адамдардың барлығын салауаттылыққа жеткізу жұмыстарының басталуы.

“Денсаулықты нығайту балабақшасының бағдарламасының жобасын 1999-2000 оқу жылынан бастап сынақтан өткізуші балабақша саны көбейді. Сонымен балабақшада денсаулықты нығайтуға ықпалын тигізетін мәселелер жоспарланып, жүйелі түрде жүргізіле бастады.

Денсаулықты нығайту балабақшасының мақсаты – денсаулықты нығайтуға ықпалын тигізетін жағдайлар туғызу арқылы мектеп жасына дейінгі балаларда салауатты өмір салтын қалыптастыру және оған баулу. Сондай-ақ балабақша қызметкерлерінің өз денсаулықтарына жауапкершілігін арттыру. Шешетін мәселелер:

- денсаулық бағдарламасы мәселелерін шешуге кірісу;
- балабақшадағы сынып бөлмелерін дұрыс бөлу, баланың бос уақытын өткізуге арналған алаңдарды жөндеу, қауіпсіздік шараларын қамтамасыз ету және дұрыс тамақтануды ұйымдастыру арқылы оқыту кезеңінде қоршаған орта саулығын сақтау;
- жекелеген адамдардың отбасында немесе жалпы қоғамда денсаулықты қорғауда жауапкершілігін туғызу;
- салауатты өмір салтын сүруге мектеп жасына дейінгі балалар мен қызметкерлеріне нақтылы жағдай және мүмкіндіктер жасау;
- барлық мектеп жасына дейінгі балаларға өз жаратылысының, психикасының, әлеуметтік жағдайының ең жоғары дәрежедегі мүмкіндіктерін көрсетуіне жағдай жасау;
- денсаулықты нығайту жолында және балабақша ұжымының денсаулығын қауіпсіздендіруде анық мақсат қоя білу;
- мектеп жасына дейінгі балалар мен балабақша тәрбиешілерінің және мектеп жасына дейінгі балалардың өз арасында, сондай-ақ олардың үйімен, қоғамдастықтармен ара қатынасын нығайту;
- қолда бар ресурстарды денсаулықты нығайту жолында дұрыс қолдана білу;
- медициналық – санитарлық оқыту бағдарламасының жобасын дайындау;
- білім алуды және денсаулығына қатысты дұрыс шешім қабылдауға қажетті дағдыларды қалыптастыруды қамтамасыз ету, қоршаған ортасын сақтауды үйрету;
- мектеп жасына дейінгі балалардың өз денсаулықтары туралы мәліметтер деңгейін арттыру және медициналық-санитарлық оқытуларды дұрыс жолға қою мақсатында балабақшаның медициналық-санитарлық жұмыстарына кеңінен жол ашу.

Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі бала жақсы балалардың бүкіл мүшелерінің қалыптасып дамуындағы ең қарқынды кезең. Дәл осы кезде гигиеналық дағдыларды үйретіп отырып, оның аңыздылығын түсініп, үйреншікті дағдыға айналдыра алсақ, өз денсаулығын сақтауды және шынықтыру жолдарын үйретіп, әр қадамын саналылықпен ойлайтын жастарды қалыптастыра алсақ, ол біздің үлкен жетістігіміз деп айтсақ қателеспеген болар едік!

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан – 2050. Ел президентінің Қазақстан халқына жолдауы. - Білім, 2012.
2. Жанабердиева К.А., Адылханов А.С. Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесіндегі салауатты өмір салтын қалыптастырудың тұжырымдамасы. //Валеология. Дене тәрбиесі. Биология және салауаттылық негізі. - №1. - 2003.
3. Әлімжанова Г. Салауатты өмір салтын ұстау. //Бастауыш мектеп, №2. - 2004.
4. «Салауаттану денсаулықты сақтау» бағдарламасы бойынша СӨС-ке қалыптастырудың тұжырымдамасы. К.Н. Сатпаев, А.С. Әділханов, Л.З.Тель. – Алматы, 2002.
5. Сәулебекова М.. Салауатты өмір салты – денсаулық кепілі. //Биология және салауаттылық негізі, №3. - 2005.
6. Бейсеева Г.Б., Бейсенова Ә.С. Адам экологиясы. – Алматы, 2001.
7. Ормантаев К.С., Ешмұқамбетов С.Н.. Экология және адам мен бала денсаулығы. – Алматы, 1991.
8. Өмешұлы Ә. Дене шынықтыру – салауатты өмірнегізі. //Биология және салауаттылық негізі. - №3. -2004.
9. Есімова А.. Салауатты өмір салтын қалыптастырайық.//Денсаулық. №5, 2002.
10. Ікіманова Т. Саулық пен сымбат. – Алматы: «Қайнар» 1991.

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ МУЗЫКА АРҚЫЛЫ ӘСЕМДІККЕ БАУЛУ

Ү.Мелдебекова – п.ғ.к., доцент м.а., Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ  
С.Таймұратова – 2 курс магистранты, Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ

### Түйін

Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға музыка арқылы тәрбие берудің жолдары жайлы баяндалған. Музыканың ерекшеліктері, баланың жан-жақты дамуына әсері айтылған. Балалардың жас ерекшелігіне орай берілетін музыкалық тәрбие жолдары көрсетілген. Шығармашылық дамуын арттырып, әсемдікке баулу мәселесі қарастырылған. Музыкалық тәрбиенің балаларға берер тәлім-тәрбиесі жайлы айтылған.

**Кілттік сөздер:** музыка арқылы, әсемдікке баулу, эстетикалық тәрбие, тыңдау қабілеті, музыкалық шығармашылық, музыкалы-ырғақ, бала тәрбиесі, болашақ, жан-жақты, жеке адамды қалыптастыру.

### Резюме

В статье рассматриваются пути воспитания детей дошкольного возраста посредством музыки. Раскрыты особенности музыки, влияние музыки на разностороннее развитие детей. Показаны пути музыкального воспитания в соответствии с возрастными особенностями детей. Говорится о значении музыки в эстетическом воспитании детей, в развитии их творческих способностей. Подчеркивается огромная роль музыки в общем воспитании детей.

**Ключевые слова:** Музыка, воспитание прекрасного, эстетическое воспитание, слуховые способности, музыкальное творчество, музыкальный ритм, воспитание детей, будущее разносторонность, формирование личности.

### Summary

This article about education with music of pre-school children. Was written about feature of music and influence music to development children, about music education to psychological features of children. Increase creativity development and aesthetics problems in this article. This article about how give musical education for children.

**Key words:** with music, to beauty cultivation, aesthetic education, ability listening, work musically, musical rhythm, education of pupil, futur, in detail, to form individual man.

«Бүкіл әлемдегі сияқты, Қазақстан мектепке дейінгі білім берудің жаңа әдістеріне көшу керек.

Сіздер білесіздер, мен басты міндеті балаларымыздың бастапқы мүмкіндіктерін теңестіру болған «**Балапан**» бағдарламасы бастамасын көтердім.

Ол жүзеге асырыла бастаған сәттен бері **3 956** жаңа балабақша мен шағын орталықтар іске қосылды.

Туу көрсеткішінің жоғарылығын, жалғасып жатқан демографиялық өсімді ескере келе, мен «Балапан» бағдарламасын 2020 жылға дейін ұзартуға шешім қабылдадым. Үкімет пен әкімдердің алдына балаларды мектепке дейінгі білім беру және тәрбиемен 100% қамтуға қол жеткізу міндетін қоямын» деген болатын елбасымыз Н.Назарбаев «Қазақстан-2050» бағдарламасында [1].

Осындай тапсырыстарды іске асыру барысында қолға алатын жұмыстардың бірі мектеп жасына дейінгі балаларды музыка арқылы жан-жақты дамытып, әсемдікке баулу болып табылады.

Музыканың біз ынта қоятын бір ерекшелігі – оның адамға өмірінің алғашқы күндерінен бастап-ақ әсер ететіндігінде. Құлаққа жағымды бесік жырын естігенде нәресте тыныштала қалады. Ал енді сергек марш ойналса, оның жүзінде өзгеше нышан байқалып, қимылы жиілейді. Бұл сияқты эмоциялық әсер нәрестені ерте бастан музыкаға баулуға, эстетикалық тәрбиенің белсенді көмекшісі етуге мүмкіндік туғызады.

Ақыл-ой мен дене жағынан дамуды, адамгершілік тазалық пен өмірге деген эстетикалық көзқарасты үйлесімді ұштастыру – әр тарапты сомдалған жеке адамды қалыптастырудың қажетті шарты. Балаларға музыкалық тәрбие беруді дұрыс ұйымдастыру көп ретте осы мәртебелі міндетке жету ісіне көмектеседі.

Эстетикалық тәрбие мектеп жасына дейінгі балалардың әсемдікті қабылдап, сезіну және түсіну, жақсы мен жаманды байқап, шығармашылық тұрғыдан жеке қимыл жасау, сөйтіп көркемдік қызметтің әр түріне қамтылу қабілеттерін дамытуға бағытталған.

Эстетикалық тәрбиенің жарқын құралдарының бірі – музыка. Музыка осы маңызды міндетті орындау үшін балада жалпы музыкалық қабілетті дамыту керек. Ал жалпы музыкалық қабілеттің негізгі белгілері қандай?

Музыкалық қабілеттің бірінші белгісі – музыкалық шығарманың сипатын сезіну, естігеніне бірге қуану не күйіну, эмоциялық әсерін көрсету, музыкалық образды түсіну қабілеті.

Музыка бөбекті толғандырады, қабылдаушылық қабілетін оятады, өмір құбылыстарымен таныстырады, оларды бір-бірімен салыстырған ой (ассоциациялар) туғызады. Марштың ырғақты әуені оның көңіл-күйін қуанышты, көтеріңкі етсе, ал науқастанып қалған қуыршақ жайындағы пьеса мұнайтады,

жабыркатады. Бір баланың ересек адамның радио арқылы орындап тұрған мұнды әнін естігенде: «Ағай өз қайғысы жайында ән айтып тұр» дегені бар. Демек, ол адамның ішкі тебіреністерін бейнелеген әннің сарынын сезген.

Музыкалық қабілеттің екінші белгісі – тыңдау қабілеттілігі, неғұрлым жарқын және түсінікті музыкалық құбылыстарды салыстыру, оларға баға бере білу қабілеті. Мұның өзі ең қарапайым музыкалық дыбысты тыңдап, есті білу мәдениетін, қайсыбір бейнелеу құралдарына ден қойып, еркін тыңдау қабілетін талап етеді. Мәселен, балалар музыкалық дыбыстардың ең қарапайым қасиеттерін (домбыраның, тағы басқа аспаптардың жоғары және төмен тембрлік дыбысын) бір-бірімен салыстырады, музыкалық шығарманың ең қарапайым құрылымын (әннің бастамасын, қайырмасын, пьесадағы үш бөлімді, т.б.) бір-бірінен айырады, бір-біріне қарама-қарсы көркем образдардың айқындылығын (өлең бастамасының биязы жұмсақ және созылыққы сипаты мен қайырманың жігерлі тез сипатын) байқайды. Бара-бара балалардың өздері бар ынтасымен тыңдайтын және орындайтын сүйікті шығармаларының қоры жинақталады, музыкалық талғамдарының алғашқы негіздері қаланады.

Музыкалық қабілеттің үшінші белгісі – музыкаға шығармашылық көзқарастың көрінісі. Бала музыканы тыңдап отырғанда, көркем образды әнді, ойынды, биді көз алдына елестете отырып, өзінше қабылдайды. Мәселен, бала сергек басып келе жатқан оқушыларға, маң-маң басқан аюға, үркек қоянға, т.б. тән бейнелі қимылды іздейді. Таныс би қимылдары жаңа құрылымдар мен түрлерде қолданылады. Балалар қарапайым әуендерді ойдан шығарып айта береді [3].

Музыкаға жалпы бейімделушіліктің дамуына қарай балалардың музыкаға деген эмоциялық көзқарасы қалыптасып, есту қабілеті жетіле түседі, шығармашылық елестету сезімі пайда болады. Балалардың тебіреніс-толғаныстары өзіндік эстетикалық реңк алады.

Музыка баланың сезімдеріне тікелей әсер ете отырып, оның адамгершілік бейнесін қалыптастырады. Музыканың ықпалы кейде үгіттеуден де, нұсқаудан да анағұрлым күшті болады. Балаларды эмоциялық образдық мазмұны әр түрлі шығармалармен таныстыра отырып, біз оларды қосыла әсерленуге баулимыз.

Қазақ халқы туралы, кең-байтақ егеменді еліміз туралы, Астана туралы, әндер Отанымызға деген сүйіспеншілік сезімдерін туғызады. Түрлі халықтарының жеке және хормен айтылатын әндері мен билері олардың әдет-ғұрыптарын білуге ынталандырады, интернационалдық сезімдерді тәрбиелейді. Музыканың жанрлық байлығы қаһармандық образдар мен лирикалық көңіл-күйді, көңілді юмор мен жеңіл би мелодияларын түсінуге көмектеседі. Музыканы қабылдағанда туатын алуан түрлі сезімдер балалардың тебіреністерін, олардың рухани дүниесін байытады [2].

Ұжым болып ән салу, билеу, ойнау көп ретте тәрбиелік міндеттерді шешуге көмектеседі, мұндайда балалардың бәрі ортақ әсерге бөлінеді. Ән айту қатысушылардың бәрінің бірдей күш салуын қажет етеді. Әнді дәл айтпайтын адам әннің жақсы айтылып, орындалуына кедергі жасайды, ал ол бәрінің сәтсіздігі ретінде қабылданады. Көптің бірдей тебіренуі дербес дамудың қолайлы негізін қалайды. Жолдастарының үлгісі, бәрі бірдей шаттанып, қуанышты түрде орындауы жүрексіз, батылсыз балаларды қанаттандырады. Басқа балалардың сәтті шыққан өнері ықылассыз, өр көкірек баланың жағымсыз қылықтарға бой ұруына белгілі кедергі болып табылады. Ондай балаға жолдастық көмек көрсетуге, сөйтіп, кіші пейілділікке тәрбиелеуге және оның басқадай қабілеттерін дамытуға болады.

Музыкамен айналысу мектеп жасына дейінгі баланың жалпы мінез-құлқына, мәдениетіне себін тигізеді. Түрлі тапсырмаларды, іс-қимыл түрлерін (ән айту, музыка тыңдау, балалар аспаптарында ойнау, музыка ырғағына үйлесімді қимылдар жасау) алма-кезек ауыстырып отыру балалардың ықылас қоюын, тапқырлық көрсетуін, тез қабылдап, тез тауып қимыл жасауын, ұйымшыл болуын, жігерлі күш-қимылды: әнді дер уақытында бастап, дер кезінде аяқтауды; биде, ойындарда тезірек жүгіріп кеткісі, әлдекімдерден озып кеткісі келген ықтиярсыз тілекке берілмей, музыкаға бағынып, қимылдай білуді талап етеді. Осының бәрі тежеу процестерін жетілдіреді, ерік-жігерді тәрбиелейді.

Музыканы қабылдау ақыл-ой процестерімен тығыз байланысты, яғни зейінді, байқағыштықты, тапқырлықты талап етеді. Балалар дыбыс үніне құлақ салады, ұқсас және бір-бірінен өзгеше дыбыстарды салыстырып, олардың бейнелік мәнімен танысады, көркем образдардың сипатты мағыналық ерекшеліктерін байқайды, шығарманың құрылымын түсіне білуді үйренеді. Шығарма орындалып болған соң тәрбиешінің қойған сұрақтарына жауап бергенде бала алғашқы тұжырымдары мен салыстыруларын айтады: пьесаның жалпы сипатын анықтайды, әннің әдеби мәтінінің музыкалық құралдары арқылы жарқын бейнеленгенін ескертеді. Мұндай эстетикалық баға беруге алғаш ұмтылуда ақыл-ойдың алғыр болуы қажет етіледі және оған педагог бағыт беріп отырады.

Өнердің басқа түрлері сияқты музыканың танымалдық маңызы бар. Онда балаларды жаңа көріністермен байытатын өмір құбылыстары бейнеленген. Мәселен, Өмірбек Байділдаевтің «Менің Отаным» (сөзі

Б.Искаковтікі) әнін тыңдағанда олар Отанымызды мадақтаған шалқыған салтанатты, халықтың әр сезімін, шаттық қуанышын сезінеді.

Баланы эстетикалық және ақыл-ой тұрғысынан жетілдіре отырып, оның қабылдау және көз алдына елестету қабілетін жандандыратын, ой-қиялын оятатын кішкентай да болса шығармашылық көріністерін барынша демеп, қолдау керек.

Ересек адам балаға шығармашылық тапсырмалар береген кезде ақыл-ой белсенділігін қажет ететін ізденіс туады. Мәселен, ән айтқанда бала әуенінің өзі тапқан түрін жанынан шығарып айтады, әдеби мәтіннің бейнелі интонацияға сәйкестігін табуға тырысады.

Музыкалы-ырғақ (ритмика) сәтінде балалар рақаттана әндетіп, музыка ырғағына сай қимылдай жүріп, өздері ойлап тапқан жаңа биге көшеді. Би, халықтың жеке билері, пантомима, әсіресе музыкалық ойын түріндегі драма балаларды өмір көріністерін бейнелеуге, бейнелі қимыл, мимика, сөз арқылы қайсыбір персонажды сипаттауға итермелейді. Бұл жағдайда белгілі бір жүйе байқалады; балалар алдымен музыканы тыңдайды, тақырыпты талқылайды, рөлдерін бөліседі, содан кейін барып іске кіріседі. Әрбір кезеңде ойлануға, қиялдауға тура келетін жаңа міндеттер туып отырады.

Есту мүшелері қабылдайтын музыка адамның бүкіл организмнің жалпы жағдайына әсер етеді, қан айналымында, тыныс алуда өзгерістер туғызады. В.М. Бехтеров осы ерекшелікті атап көрсете келіп, егер музыканың организмге әсер ету механизмін анықтаса, онда әуенге деген сезімді туғызуға немесе оны бәсеңдетуге болатынын дәлелдеп берді. Мажорлық және минорлық сарындардың организм жағдайына қаншалықты әсер ететінін зерттей келе П.Н. Анохин музыканың әуен, ырғақ және басқа компоненттерін тиімді пайдаланса адамға жұмыста да, демалыс кезінде де пайдалы деген тұжырым жасады. Музыкалық әсердің физиологиялық ерекшеліктері жөніндегі ғылыми деректер музыканың бала тәрбиесіндегі ролін материалистік тұрғыдан негіздеп берді.

Ән айту дауысты жетілдіреді, дауыс желбезегін бекітеді, сөзді дұрыс айта білуге үйретеді (логопед – дәрігерлер тұттықпаны емдегенде ән айтқызу тәсілін қолданады), вокальдық-дыбыс координациясын қалыптастыруға көмектеседі. Ән салушылардың өз тұлғасын дұрыс ұстауы тынысты реттеп, тереңдете түседі.

Музыка мен қимылдың өзара байланысына негізделген ритмикамен шұғылдану баланың тұлғасын, координацияны жақсартады, аяқты нық басып, жеңіл жүгіретін қасиет қалыптастырады. Музыкалық шығарманың динамикасы мен екпіні тиісінше қимыл шапшаңдығын, оның ауырлығын, амплитудасын, бағытын да өзгертіп отыруды талап етеді.

Музыкамен шұғылдану баланың жеке басының жалпы дамуына жәрдемдеседі. Тәрбиенің барлық жақтарының өзара байланыстылығы музыкалық қызметтің алуан түрлері мен формалары процесінде қалыптасады. Балалардың эмоциялық елгезектігі мен музыкалық есту қабілетінің жетілуі олардың ізгі сезімдер мен іс-қылқықтарға қолдарынан келетін формада жауап қайтаруға мүмкіндік береді, ой қызметін күшейтуге көмектеседі, мектеп жасына дейінгі балалардың қимыл-қозғалыстарын ұдайы жетілдіре отырып, дене жағынан шыңдап шығарады.

Баланың қабілеті белсенді музыкалық қызмет процесінде дамиды. Жастың өсу сатыларындағы өзгерістерді ескере отырып, музыкалық қызметті баланың ең жас шағынан бастап дұрыс ұйымдастырып, бағытқа салу – педагогтың міндеті. Өйтпеген күнде дамуда кенжелеп қалушылық болатыны байқалады. Мәселен, балаларды музыкалық дыбыстарды биіктігіне қарай айыра білуге үйретпесе, ондай балалар 7 жасқа толғанша өзінен кіші бала әлдеқайда оңай орындайтын тапсырманы орындай алмайды.

Музыкалық дамудың неғұрлым елеулі ерекшеліктері мыналар:

- есту сезімі, музыкалық есту қабілеті;
- әр түрлі сипаттағы музыкадан эмоциялық әсер алғыштығының сапасы мен деңгейі;
- ән айту, музыкалы-ырғақ орындаудағы қарапайым дағдылары, қимылдары;
- жас жағынан дамудың жалпы тенденцияларына тоқталайық [3].

Бір жасқа аяқ басқанда. Психологтар балалардың есту сезімінің ерте пайда болатынын айтады. Кейбір деректер бойынша, нәресте туғаннан кейінгі 10-12 күнде-ақ дыбысқа елеңдей бастайды, домбыра үнін естігенде тыныштала қалады да, тыңдайды. 4-5 айда кейбір музыкалық дыбыстарды саралауға бейімделе бастағаны байқалады: нәресте дыбыстың қай жерден шыққанын аңғарып, әндеткен дауыстың ырғақтарына құлақ түреді. Дұрыс дамып келе жатқан нәресте алғашқы айдан-ақ музыканың сипатына қозғалыс комплексі деп аталатын қимылмен жауап береді, қуанады немесе тынышталады. Ал бір жасқа шыққанда бөбек ересек адамның салған әнін тыңдап, оның ырғағына ілесе былдырлап, үлдейді.

Музыкаға деген эмоциялық сезімталдықтың пайда болуы, есту сезімдерінің дамуы баланы нәресте күнінен бастап-ақ музыкаға тәрбиелеуге мүмкіндік туғызады.

Екі жасқа аяқ басқанда. Музыканы қабылдағанда балалар жарқын контрасты эмоциялар көрсетеді: көңілді жадыраушылық немесе сабырлы күй танытады. Есту түйсіктері едәуір сараланған болады: бала жоғары немесе төмен дыбыстарды, қатты және бәсең үнді, тіпті тембрлік реңкті айыра біледі (металлофонда немесе барабанда ойнайды). Әнді саналы түрде қайталап айтатын алғашқы интонациялар пайда болады; бөбек әндеткен ересек адамға қосып, әннің музыкалық сөздерінің аяғын оған ілесе қайталайды. Ең қарапайым қимылдар жасауды меңгереді: музыка әуені ілесіп алақанын соғады, аяғымен еденді тықылдатады, дөңгеленіп билеген болады.

Үш және төрт жасқа аяқ басқанда. Балалардың сезімталдығы артады, заттар мен құбылыстардың, оның ішінде музыканың қасиеттерін дәлірек айыра алатын болады. Әр баланың есту сезімінде өзіне тән ерекшеліктері байқалады. Мәселен, кейбір бөбектер қарапайым әуенді дәл қайталап айта алады.

Жетілудің бұл кезеңі баланың дербес әрекетке ұмтылатындығымен сипатталады. Енді ол әр жағдайды айта берудің орнына солардың басын құрап, байланыстыра сөйлейтін, бейнелі ойлайтын болады, қол-аяқтарының бұлшық еттері басталады. Төрт жасқа толар шағында балалар ересектердің азғана көмегі арқылы шағын әнді орындай алатын дәрежеге жетеді. Сондай-ақ олар билеуге, ойнауға мүмкіндік беретін түрлі қимылдар жасауға қалыптаса бастайды.

Бес жасқа аяқ басқанда. Бұл – балалардың көп нәрсені білуге құштар шағы. «Неге?», «Неліктен?» деген сұрақтарды көп қоятын шағы. Бөбек құбылыстар мен оқиғалар арасындағы байланысты ажырата бастайды, қарапайым тұжырым жасай алады. Ол өте байқағыш келеді: Музыканың көңілді, қуанышты, сабырлы екенін; дыбыстардың жоғары, төмен, қатты, ақырындығын; пьесадағы екі бөлімді (біреу тез, екіншісі баяу), әуеннің қандай аспапта ойналып тұрғанын (домбыра, баян) ажырата біледі. Бала әнді қалай айту, қол ұстасып, ән салып жүріп билеуде (жай топта) қалай қимылдау керектігін, шапшаң биді қалай орындау керектігін түсінеді.

Бұл жаста дауыс ашық, құбылмалы сипат алады. Ән интонациялары тұрақтана бастайды, бірақ әлі де болса ересек адамның тұрақты демеп отыруын керек етеді. Вокалдық-есту қабілеттері үйлесе бастайды.

Қозғалыстың негізгі түрлері – жүру, жүгіру, секіруді балалардың меңгеруі оларды ойындар мен билерде кеңірек қолдануларына мүмкіндік береді. Кейбіреуі рөлді орындағанда (мәселен сюжеттік ойында) басқаларға еліктемеуге тырысады. Енді біреулері өзінің бейімі мен қабілетіне қарай істің тек бір түріне ғана ықылас қояды.

Алты және жеті жасқа аяқ басқанда. Бұл – балаларды мектепке даярлайтын кезең. Музыка туралы алған білімдері мен әсерлері негізінде балалар енді тек сұраққа жауап беріп қоймай, сонымен қатар музыкалық шығармаға өзінше сипаттама да бере алады, музыканың бейнелеу құралдарын талдай біледі, музыка әуеніндегі әр түрлі сарындарды сезіне алады [3].

Бала музыкалық образды тұтас күйінде қабылдауға қабілетті, ол оның төңіректегілерге деген эстетикалық көзқарасын қалыптастыра түсу үшін өте маңызды. Бірақ талдау қызметі тұтас қабылдауға зиян келтіреді деген мағынаға туа ма? Осы орайда балалардың сенсорлық қабілеттері мен музыканы қабылдау қасиеттерін байқау үшін жүргізілген зерттеулер онда қызықты заңдылықтың бар екенін көрсетеді. Егер зейін қоя тыңдау, бөліп қарау, «музыкалық тілдің» ең жарқын құралдарын айыра білу міндетін алға қойсақ, онан музыканы қабылдаудағы қабілеттілік кемімейді екен. Бала бұл ерекшеліктерді бөліп ала біледі және оларды есінде ұстай отырып, музыканы тыңдағанда, әндер мен би қимылдарын орындағанда белгілі бір образға сай қимыл жасай алады. Мұның өзі оның музыкалық-есту қабілетінің жетілуіне, ноталар бойынша ән салуға әзірленуге қажетті дағдыларды меңгеруіне жәрдемдеседі.

6-7 жастағы балалардың даусы бұрынғыдан да бекип, диапазоны кеңейеді, әншілігі айқындалады, дыбысы айшықтанады.

Енді әндер мен билерді, ойындарды өз бетінше, шығармашылық тұрғыда орындайды. Музыкаға деген жеке ынтасы мен қабілеті айқын көріне бастайды.

Музыкалық жетілудегі жас ерекшеліктерін айыра білу педагогтың балаларға жасына қарай музыкалық тәрбие берудегі істің реті мен мазмұнын нақтылай түсуіне мүмкіндік береді [4].

Қорыта айтқанда, барлық қағидалар балалар бақшасындағы музыкалық тәрбиенің міндеттерін айқындап беруге мүмкіндік туғызады, бұл қағидалар баланың жеке басын жан-жақты және үйлесімді тәрбиелеудің жалпы мақсатына бағындырылып, музыкалық өнердің өзгешелігі мен мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктерін ескеріп құрылады:

1. Музыкаға деген сүйіспеншілік пен құштарлықты тәриелеу. Бұл міндет баланың естіген шығармаларының мазмұнын тереңірек сезіп, түсінуіне көмектесетін музыкалық қабалдағыштығын, музыканы есте ұстау қабілетін дамыту жолымен шешіледі. Музыканың тәрбиелік ықпалы жүзеге асырылады.

2. Балаларды алуан түрлі музыкалық шығармалармен таныстырып, олардың музыкалық әсерлерін байыпта беру керек.

3. Балаларды музыканың ең қарапайым ұғымдарымен таныстыру, музыка тыңдау, ән айту музыкалық-ырғақтық қимыл, балалардың музыкалық аспаптарында ойнау саласындағы дағдыларын дамыту қажет.

4. Эмоциялық әсер алғыштығын, сенсорлық қабілеттері мен лаб-биік дыбыстарды айыра білуін, ырғақ сезуін жетілдіріп, әншілік дауыс пен қимылдарын әрлендіре түсу керек.

5. Ән айтудың қарапайым түріне және қимыл әдістеріне үйрете беру, бұл істе музыкалық шығармалардың табиғи және әсерлі орындалуын қадағалау керек.

6. Алған әсерлері мен музыка жөніндегі ұғымдары негізінде музыкалық талғамы пайда болған балалардың алғаш көрінуіне жәрдемдесу керек, ол үшін алдымен олардың музыкалық шығармаларды таңдауына, содан соң бағалай білуіне көмектескен жөн.

7. Музыканың балаларға түсінікті барлық түрлерінде: ойындар мен хорларда характерлік образдарды беруде; үйренген би қимылдарын өздері тапқан жаңа үйлесімдерге пайдалануда; ойдан шығарған шағын әндер мен қайырымдарды айтуда шығармашылық белсенділікті дамыта беру керек. Сонда дербес, үйренген репертуарды күнделікті өмірде қолдануға деген инициативамен талпыныс, музыкалық аспаптарда ойнауға, ән салып, би билеуге деген құлшыныс қалыптасады.

Балаларға музыкалық тәрбие беру міндеттері мектеп жасына дейінгі балалардың бәріне тән. Балалардың жасына қарай бұл міндеттердің түрлері өзгеріп, күрделілене түседі.

1. ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы - қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына жолдауы. 14 желтоқсан. - Астана, 2012.

2. Ұзақбаева С.А. Қазақтың халықтық педагогикасындағы эстетикалық тәрбие. п.ғ.д., дисс... 21.05.93. - Алматы, 1993. - 425 б.

3. Балалар бақшысында музыкалық тәрбие беру методикасы /ред. басқарған Н.А. Ветлугина. - Алматы: Мектеп, 1981. - 279 б.

4. Кабелевский Д.Б. Прекрасное побуждает добро. - М., 1973. - 231 с.

## ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ КИМДЕРІ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТАЛҒАМЫН ДАМУЫНДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

С.М. Крыкбаева – ө.ғ.к., ҚазМемқызПУ аға оқытушысы

### Резюме

В этой статье рассматриваются педагогические аспекты развития эстетического вкуса учащихся на основе казахской национальной костюмы.

Национальный костюм на протяжении длительного времени непрерывно подвергался совершенствованию с точки зрения эстетики, но его форма и конструкция были проверены и утверждены многовековой практикой. Достигнув абсолютного совершенства, они выдержали испытание временем и эволюцию вкусов.

### Summary

In this article is discussed pedagogical aspects of the development of aesthetic taste on the basis of the Kazakh national clothes.

National costume on long for continuously subjected to improve in terms of aesthetics, but its shape and design have been inspected and approved the centuries-old practice. Reaching absolute perfection, they withstood the test of time and the evolution of tastes.

Өнерді, оның қоғамдық әлеуметтік, тәрбиелік мәнін жан-жақты түсіну үшін эстетика ғылымын, әсемдік, әдемілік заңдарын жақсы түсіну шарт.

Өнер – өмір бұлағы. Қарап отырсақ, қазіргі қоғамда өнерді сүймейтін адам жоқ. Өнер – эстетикалық тәрбиенің басты құралы. Эстетикалық тәрбие адамның Отанға, елінедеген сүйіспеншілігін дамыта түседі. Өнер мен эстетика әрқашан халқымыздың рухани тәлім тәрбиесінің мәдениет көрсеткіші. Олар, әсіресе, талғампаз жастарымызды көркем өнерді сүйуге, әсемдікті, адамға тән ізгі қасиеттерді қастерлей білуге үйретеді.

Қазақ халқы балалар мен жастарды өнерге деген сүйіспеншілігін арттыруға, эстетикалық көзқарасын дұрыс қалыптасуына, өнердің белгілі бір саласына үйретіп назар аударып отырған. Оған айғақ болатын халық ертегілері, мақал-мәтелдері, ел тұлғаларының ауыз екі шығармалары.

«Ақыл көпке жеткізер,

Өнер көпке жеткізер.»

\*\*\*\*\*

«Өнер ердің қанаты»

\*\*\*\*\*



**«Өнер білсең өлмейсің»,**

**«Өнерлінің өзегі талмас»,** деген мәтелдер халықымыздың өнерді ерекше қастерлігін көрсетеді. [1].

**«Жүзіне қарама, өнеріне қара»**

**«Өнерсізден құт қашар»** деп 11 ғасырда Махмуд Қашғарида кеңес айтқан [2].

Өскелең ұрпаққа тәлім-тәрбие берумен қатар ұлттық өнерге ерекше көңіл бөлген Абай Құнанбаев, өзінің отыз үшінші қара сөзінде:

«Егер мал керек болса, қол өнерін үйренбек керек. Мал жұтайды, өнер жұтамайды», - деп жастарды өнерге шақырған. Адам сезімін тәрбиелеп жетілдірудегі әннің рөлін ғылыми тұрғыдан, бағалай келіп, Абай *«өмірдегі қызықтың бәрі ән мен күйден туады, сезімді селт еткізіп оятатын ән»*, әнді түсіну үшін *«ойлы жүрек»* керек дегенді айтады.

**«Көкіректе сәулесі жоқтың, көңілде сенімі жоқ. Өнерсіз өмірден тез суынар»** - дей келіп,

**«Керек із бозбалаға талаптылық,**

**Әр түрлі өнер, мінез жақсы қылық»** - деп жастарға ұлы Абай өсиет айтады [3].

Бүгінде Абай өлеңдерінің бейнелеу өнеріне берері тәлімі мол. Абайдың ұлы ақын болуының бір сыры – бір сөзбен сурет салып, оған жан бітіруінде. Көркем ойдың кемеңгері ақынның өлеңдері табиғи болуға өте қанық.

Абайдың әрбір өлеңінің мазмұнына жеке үңілсек бейнелеу өнерінің әр жанрыны ұлттық ерекшелігі жағынан үн қосатынын айқын аңғарамыз. Суретші көркем бейнелік шығарманы ұлттық бояумен белгілесе, ақын қарапайым қазақтың өткір тілімен өрнектейді.

М.Дулатов **«Қазақ жерлері»** [4] өлеңінде ақын көшпелі халқымыздың елдіміздің салт-дәстүрін жырға қосады.

**«Бір айтпадым, көп айттым, керек өнер,**

**Бұл айтқанға халықта, көпте көнер,»** - деп өнер, білімге шақырады.

Болмысты эстетикалық талғаммен қабылдау адамның дүниетанудың бір түрі болып саналады. Затты көру, сипау сезімдері арқылы елестету туындайды. Соның арқасында мида сурет елестейді. Ой түйсіктен суреттің бейнесін, сипаттарын анықтайды. Бұл логикалық ойлаудың жолына апарады. Оның заңдары көркем сурет негізі болып саналады.

Бейнелеу өнері сабағында ұлттық қазақ киім тақырыбы сабаққа қойылатын көп эстетикалық мақсаттарға жетуге мүмкіндік береді. Оқушылар киімнің адаммен қоғамдағы белсенді орнын тарих кезеңдерімен байланысты ақпарат ала отырып, халықтың өткен тарихымен танысады, қоғамдағы қарым-қатынастарды анықтайды. Киімнің үлгілері, өрнектері арқылы ата-бабаларымыздың құнды мұраларының сабақтастығын түсінеді. Қазақтың салт-дәстүрлері тақырыбына салтанатты, салтты киім түрлері арқылы көп мағлұмат беруді, туған халқының мәдени мұратымен таныстыруды талап етеді. Ертегі, дастан кейіпкерлерін бейнелей отырып елдің әдет-ғұрпын ұғуға мүмкіндік тудырады, шығармашылық қиялын, кеңістікте елестету өрісі, көркем бейнелеу ерекшелерін түсіну, композиция құру дағдыларын дамытады. Киімдердің эшекейлері, өрнектері безендіру тәсілдері балалардың көру, есте сақтау, байқампаздық қабілетін, бояу түстерін, реңктерін сезіне, ажырата білу дағдыларын қалыптастыру және бейнелеу жұмыстарында мәнерлі пайдалана білуге үйретеді. Киім кию ретін тағлым тәрбиелік дәстүрімен байланысты болғанын айтып, мақал-мәтелмен айғақтап, мысал келтіру арқылы оқушыларды имандылыққа, ізгілікке, әдептілікке, тазалыққа, ұқыптылыққа тәрбиелеуге болады. Айша Ғалымбаева, Гүлфайруз Исмаилова, Ә.Қастеев, т.б. суретшілердің салған суреттерін, өмірлерін талқылау, оқушылардың шындықпен өнерге деген белсенді эстетикалық қарым-қатынасын, сезімталдық қабілеттерін тәрбиелеуге көркем өнермен өмірдің байланысын түсіне білуге баулайды. Жалпы, айтқанда баланың эстетикалық талғамын қалыптастырып отырады.

Киімді сәнді етіп, жобасын дұрыс жоспарлау үшін бала өнер сабағында өтетін көп тәсілдерді қажет етеді. Өнер сабағының мақсатында Композициялық жұмыс, Бояу және түстер, зат пішіні, пропорциясы, үйлесімі, құрылысы, әсемдікке тәрбиелеу, кеңістік көлем, сәндік-қолданбалы өнер, мүсіндеу арқылы қойылған мәселелер киімді жобалау құрастыру арқылы маңызданылуы мүмкін. Оны төменде келтірілген киімге қатысты әдістерден көруге болады.

Киім-кешекті француз тілінде **«Костюм»** дейді. **Костюм** деген сөз тұрақты сөз тіркесі болып көп елдің тілінде қалыптасып қалған. **Композиция** деген ұғымды костюм композициясы деп түсіндірсек онда (латын сөзі composito – *шығару, құрастыру*) костюм өзіне тән амалдармен жасалатын әдістер бар екенін білдіреді. Сонда әр елдің, әр ғасырда өзінің костюм композициясы болғанын анықтаймыз. Сән журналында *силуэт (сұлба)* деген сөзді жиі кездестіреміз. Бұл да француз сөзі – *заттың сыртқы сұлбасы, көлеңкесі* деген мағынада қолданылады. Бұл сөзді киініп тұрған адамның сұлбасын қарастырғанда қолданады. Үлгі,

пішін деген сөзбен шатастырмау қажет. *Тіктөртбұрышты, трапециялы, үшбұрышты, сопақша, толық сұлба* деген сөз тіркестері сән кәсібінде киінген адамның көлеңкесі қандай болатынын білдіреді.

Ең қарапайым ұғымдардың бірі **сызықтар**. Костюм сызықтары сұлбаның сызықтарымен шектеледі. Сұлба ішінде төмендегідей арнаулы сызықтар орналасқан. Үлгілік немесе қалыптық сызықтар міндетті түрде сұлбаға байланысты, оның ерекшеліктерін айқындай түседі (мәселен, қондырма жең немесе тұтас пішілген жеңнің иық сызықтары, жаға қондыру, немесе қайырма өңір сызықтары, қима бел сызықтары).

Құрастыру сызықтарының көмегімен берілген сұлбаны жасау үшін костюмнің кеңістіктегі көлемді пішімі сызылады және оның тұлғасына дәл келуі қамтамасыз етіледі.

Сәндік сызықтар – әдемілікке костюмнің аса маңызды бөліктерін сырт көзге баса көрсетуге арналған сызықтар (иніштер, қалта, бүктеме, қаттама, бүрмелер т.б.) сәндік сызықтар құрастыру сызықтарына тән тәуелді көбіне олармен бірігіп кетеді.

Ішкі сызықтар костюм киген тұлғаның сырттай тартымдылығын күшейте алатын қасиетке ие. Мәселен, бойлық тігісте тұлғаның толықтылығын жасырып, елеусіздендіріп көрсетеді. Көлденең кесінділер, иніш және бүрмелер киімге көлемдік, салмақтылық әсер беріп, белдеушесін «кеңейтіп» көрсетеді. Көлбеу, қисық келген сызықтар әсіресе, бір-біріне ассиметриялы келген жағдайда қозғалыс әсерін туғызады. Бұл сызықтардың бір-біріне жақындауы мен алшақтауы адамға қозғалып тұрғандай көрінеді.

Бойлық сызықтар міндетті түрде дене пішінін қайталап иық кеңдігін сәйкес келіп белде қынала түседі де, әйелдер тұлғасында аздап кеңейіп, ал ерлер тұлғасында тұрақты тірекке айналады. Киімдегі сызықтар жоғарыдан төменге дейін бір тегіс өзгеріссіз тартылып, бар сұлба жән оған сәйкес сызықтармен берілетін «ауырлық» тұлғаны сұңғақ, салмақты етіп көрсетеді.

Сызықтар костюмде қалай болса, солай емес керісінше, бір-бірімен және адам тұлғасының табиғи құрылысымен сәйкес келуі керек. Мұндай үйлесімді сызықтар жатқан бір ғылым немесе өнер деуге болады. Өзіміздің айналамыздағы заттардың дәрежесін көре білу, бағалау, салыстыру мүмкіндігі бәріміздің де табиғатымызға тән. Бұл ретте біз өзіміз бір бөлшегі болып табылатын айналадағы табиғаттан бөлініп шығамыз. Ерікті – еріксіз, саналы немесе ешбір ойсыз түрде біз бәрінде адаммен, оның дене ерекшеліктерімен, сезімдік танымымен салыстырамыз. Әсіресе адамға тікелей қатысы бар – тұрғын жай, киім-кешек, күнделікті тұтынатын заттармен салыстырамыз.

Осындай әр адамға тән көркемдік таным сезім бала бойында дамытуға мүмкіндіктер бар. Өзіне де, өзгелерге де мұқият көңіл қойып, киімге не жарасады немесе не жараспайтынын ең бастысы, оның себебін түсінуге тырысып көрген жөн.

Киімге пропорцияның маңызын түсіндіру арқылы баланың ойлау, салыстыру сезімдерін дамытуға болады.

**Пропорция** – костюм бөліктерінің өзара және адам тұлғасымен салыстырғандағы ара қатынасы.

Пропорция туралы сөз болғанда ежелгі орыс және греция сәулет өнерін еске түсіруге болады, бұл елдердің сәулет өнерлері бір-біріне соншалық ұқсамайды және өзінің үйлесімді пропорциялары, сызықтары, әшекейлердің көркемдік шешімі өзара ұқсастық байқалады. Костюм адаммен бірге үнемі ғимарат, мекен-жай қоршауында болады. Ал ғимарат, әрине, қаладағы сәулет өнерінің туындысы, кәдімгі табиғат аясында өмір кешеді. Сондықтан, әртүрлі дәуірлерде сәулет өнері мен костюм өз уақытының көркем стилін бейнелейді, ал халықтық костюм, ол стилдердің ең жақсысы, неғұрлым жетілгенін мәңгі жасайтынын бойына сіңіріп, ғасырлар бойы сақталып келеді.

Костюм **массасы**, оның ауыр немесе жеңіл болып көрінуі әр түрлі себептерге байланысты. Киімде сызықтар, қосымша бөлшектер, әшекейлер неғұрлым көп болған сайын тұлға соғырлым зор болып көрінеді, ал артық ештеңе жоқ кезде ауыр тұлғаның өзі еркін, жеңіл болып көрінеді. Тігісі бірдей болғанымен тығыз, қоңырқай, бедерлі, түкті маталар жеңіл, ақшыл, жұқа, тегіс, жылтыр маталарға қарағанда адамды ірілендіріп көрсетеді. Сондай-ақ ашық түстер көлемді ұлғайтып жеңіл, ал қоңырқай түс керісінше көрінеді [5].

Костюмдегі ең бір маңызды нәрсе – **түс** болып табылады. Ол адамдардың сезіміне, адам жағдайына, көңіл күйін өте күшті әсер етеді. Адамның түсті қабылдауы айналадағы табиғи орта жағдайында қалыптасты және барлық жекелеген ерекшеліктерді қабылдауында ғылыми негізделген жалпы заңдылықтары бар. Мәселен, қызыл түс – күннің, оттың, қанның, өмірдің символы, көбінесе қуанышпен, әсемділікпен, қайырымдылықпен, жылулықпен байланыстырып, қобалжуды, қауіпті, қастандықты білдіреді, сонымен қатар, тыныштық, жансыздық, тіпті кейбір халықтарда аза бейнесі болып табылады. Қара түс – физика тұрғысынан алғанда құлазуды, жарықпен бояудың жоқтығын, өзінің дәстүрлі мағынасы – қара түнді, қараниетті, қатыгездікті, қайғы мен өлімді білдіреді.

Басқа түстердің де өзіне лайық мағынасы бар, бірақ олар өте шартты және сан қилы. Ерте кезде

қоғамдағы дәрежелеріне, айналысатын кәсібіне қарай адамдар киімнің түсі ғана емес, матасымен пішімі де билеушілер ырықанда болды. Қазіргі кезде ұлттық киімдердегі дәстүрлі үйлесімділік, арнайы киімдердің эмблемаларында, әскери қызметкерлер, дәрігерлер, суретшілер, спортшылар киімдерінің белгілерінде түстер сақталады.

Түстің символикалық мәні әсіресе саяси күресте революцияның шиеленіскен кезеңінде арта түседі.

Қазіргі заманғы костюмде матаның әр түрлі түстері қолданылады. Кемпіркосақтың негізгі жеті түсіне (қызыл, қызғылт, сары, жасыл, көгілдір, көк, күлгін) спектрден басқа қан қызыл түсте кіреді. Реңі әртүрлі сұр, күнгірт, қоңыр – жасылдау өңдері *бейтарап түстер* деп аталады. Егер құрамында қызыл емес сары бояу болса, ол түстер жылы көрінеді, ал жасыл әсіресе көк түстерден суықтық сезіледі.

Суретшілер түстің осы сияқты және басқа көптеген қасиеттерін пайдаланады. Сурет тегіс кенеп, тақтай, қағаз бетіне салынатындықтан, оның нақты ешқандай тереңдігі болмайды.

Костюм тіккенде түсінің қасиеті міндетті түрде ескеріледі. Ашық, таза, жылы түстер затты жақындатып, ірілендіріп, ал қоңырқай, суық түстер алыстатып, кішірейтіп, бірақ салмақтылық етіп көрсетеді.

Әр адамның өзіне тән сырт келбеті, өңінің, көзінің, шашының реңдері өзара үйлесімді келеді. Киім түсі осы реңді қайталап, оны күшейте түсуі де немесе оның керісінше өңін ашатын қарама – қарсы түспен айқындай түсуі мүмкін, бірақ міндетті түрде әдемілікпен мұндалап тұрмайтындай келісімді болуға тиіс.

Осы келтірілген әдістерді ұлттық киімге қолдана келе, сабақ барысында оқушының эстетикалық талғамын дамыта отырып, оның бойына рухани, мәдени ұлттық сезімін оятуға болады.

1. Қазақ мақал-мәтелдері. / Құрастырушы Тұрманжанов Ө. - Алматы: «Ана тілі», 1993

2. Қашқария М. «Дыман лұхат ат-түрік». - Алматы: Ана тілі, 1993

3. Құнанбаев А. Шығармалар: 2 томдық. Т.1: Өлеңдер мен поэмалар. - Алматы: Ғылым, 1977

4. Дулатов М. Оян қазақ. Шығармалары / Құр. М.Әбсемет, Г.Дулатова. - Алматы: Ғылым, 1996.

5. Пармон Ф.М. Композиция костюма. Одежда, обувь, аксессуары / Учебник для студентов Вузов. - М.: Легпромбытиздат, 1985. – 264 с.

## ЖАСӨСПІРІМДЕР ҮЙІНДЕ ТӘРБИЕЛЕНУШІЛЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ОРТАҒА БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Д.И. Ордагулова – оқытушы, психология магистрі, Абай ат. ҚазҰПУ

### Түйін

Мақалада жасөспірімдер үйінде тәрбиеленушілердің әлеуметтік ортаға бейімделу ерекшеліктері қарастырылады. Бүгінгі күні жетім балалардың әлеуметтенуі және бейімделу мәселесі сапалы басқа мазмұнға ие, сондықтан қайта әрі толық зерттеуді қажет етеді.

### Резюме

В статье рассматриваются особенности адаптации к социальной среде воспитанников дома молодежи. На сегодняшний день проблема социализации и адаптации детей сирот преобрело качественно новое содержание, поэтому требует соответственно качественно новые исследования.

### Resume

In article features of adaptation to the social circle of pupils of the house of youth are considered. Today a problem of socialization and adaptation of children of orphans got qualitatively new contents therefore demands respectively qualitatively new researches.

**Негізгі сөздер:** жасөспірімдер үйі, тәрбие, әлеуметтік орта, бейімделу

Әлеуметтік бейімделу, бұл индивидтің әлеуметтік орта жағдайына белсенді бейімделу процесі және осы процестің нәтижесі. Әлеуметтік бейімделу, мінез-құлық сипатын анықтайтын компоненттердің арақатынасы индивидтің мақсаты мен құндылық бағдарына әлеуметтік ортада оларды жүзеге асыру мүмкіндіктеріне тәуелді.

Әлеуметтік бейімделу, үздіксіздік сипатына қарамастан, индивидтің іс-әрекет кезеңдерінің түбегейлі өзгеруіне және оның әлеуметтік ортасына байланысты.

Қазіргі кезде әсіресе қарқынды өзгеру барысында кез-келген жағдайда өзін жақсы сезіну, жағдайларға икемделе, бейімделе алу өте маңызды. Ғалымдар осы күрделі процестің күрделі шегін зерттеуге, бағалауға болатындығын көрсетуде. Латын тілінен аударғанда «бейімделу» – икемделу, үйлесу деген мағынаны білдіреді. Нақты уақытқа дейін «бейімделу» түсінігінің анықтамасы жоқ. Ағылшын ғалымы Проссердің айтуынша, оның көп мәнділігі сонша, қанша зерттеушілер бар соншама түрлі жауап беріледі және соның барлығы да дұрыс болып табылады. [1; 126.]

Адамның бейімделуінің төрт түрін көрсетуге болады:

- психологиялық;
- физиологиялық;
- биологиялық;
- әлеуметтік [2; 297б.]

Дәрігер – жүрек, бауыр, бүйрек т.б. ішкі ағзалар жұмысы арқылы физиологиялық бейімделуді бақылайды. Психолог – адамдармен қарым-қатынас орната алуын, яғни психикалық бейімделуді зерттейді. Әлеуметтанушы қоғамдағы адамның алатын орны, яғни бейімделудің әлеуметтік аспектісін қарастырады. [1; 13б.]

Бейімделу процесі аса динамикалы болып табылады. Оның жетістігі көбінде объективті, субъективті оқиғаға, функционалды жағдайға, әлеуметтік тәжірибеге, өмірлік бағдарға және т.б. байланысты. Әрбір адамға сол әсер еткен стимул әртүрлі адамдарда түрлі жауап реакциясын тудыруы мүмкін. Бұл адамның даралығын көрсетеді, бірақ индивидтің кейбір жауап реакциясын интервалын көрсетуге болады. Ол психикалық ережелерін түсініктерімен сәйкестенетін сондай-ақ жалпы қабылданған адамгершілік ережелер шегінен шықпайтын жалпы адамдық құндылықтар категориясына қатысты кейбір интервалды анықтауға болады. Осы интервалға психикалық-әлеуметтік – адамгершілік – ережелерінің сәйкестену деңгейі әлеуметтік психологиялық бейімделу процесінің нәтижелілігін қамтамасыз етеді және психикалық дамуды сипаттаудағы маңызды интеграл болатын тұлғаның бейімделу потенциалын анықтайды. Адамгершілік ережелер деңгейімен және коммуникативті қабілеттілік, қылықтық реттеу деңгейін бағалау арқылы тұлғаның бейімделу потенциалын сипаттауға болады. [3; 127б.]

Қылықтық реттеу – бұл түсінік орта іс-әрекеті мен өзінің өзара әрекет етуін реттей алатын адамның қажеттіліктерін сипаттайды. Ол энергиялық, динамикалық және мазмұнды мәнді аспектілердің бірлігінде жүзеге асады. Қылықтық реттелудің негізгі элементі - өзін бағалау, жүйке психикалық деңгейі, сондай-ақ қоршаған адамдардан әлеуметтік қолдаудың болуы. Бірақта бұл құрылымдық элементтер қылықтық реттудің негізі емес. Олар тек қажеттіліктің, мотивацияның, көңіл күйдің, эмоционалды фонмен, өзін тануымен, «Мен» концепциясынан т.б. қатынастарынан көрінеді. Сондықтан реттеу жүйесі – бұл күрделі иерархиялық құрылым, ал интеграция оның барлық деңгейінде бірыңғай жиынтық және қылықты реттеу процесінің тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Тұлғаның әлеуметтік психологиялық бейімделу мәсесі психология ғылымындағы және психология ғылымының басқада аймағындағы күрделі мәселелердің бірі болып табылады. [4;273б.] Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық мәселесі ауқымды түрде теориялық және қолданбалы мәнге ие. Адамды қоғамға, әлеуметтік топқа және ұжымға енгізудегі, адам мен әлеуметтік тәжірибені меңгеру механизміне, қарым-қатынас пен мәдени тәжірибелерде бейімделу маңызды механизм болып табылады [5; 219б.]

Адамның бейімделу ерекшелігі «әлеуметтік әлемге біртүтес енумен» мінез-құлық, жүріс тұрыстың әлеуметтік ережелерін меңгеру процесімен, адамның әлеуметтенумен байланысты болады. [1; 297б.]

Әлеуметтену – тұлғаны қоғамдық қарым-қатынас жүйесіне енгізу, онымен бірге қоғамдық қалыптасқан іс-әрекет тәсілдерін меңгеру. Сонымен, әлеуметтенудің негізгі функциясы индивидтің қоғамда қалыпты функцияланауын қамтамасыз ету.

Психологиялық деңгейде бейімделу нәтижелі шешім қабылдау, ынтасының, ықыласының көрінуінен жауапкершілікті қабылдау, ұсынылған әрекеттердің нәтижесінің антиципациясымен жүзеге асады. Әлеуметтік бейімделу бұл әлеуметтік ортамен нәтижелі өзара әрекет ету процесі. Ол әлеуметтенумен байланысты индивид әлеуметтік ортамен өзара әрекет ету процесі нәтижесінде әлеуметтік механизмдерін меңгеріп және оның бейімделу мәнділігі бар ережелерді үйренеді. [6; 123б.]

Әлеуметтік бейімделу процесін міндетті түрде үш деңгейде қарастыру қажет:

- 1) қоғам (макроорта) – тұлғаның әлеуметтік экономикалық, саяси, рухани және қоғамның мәдени дамуына бейімделуі;
- 2) әлеуметтік топ (микроорта) – адамның бейімделуі немесе керісінше әлеуметтік топпен адамның қызығушылығының түйіспеуі;
- 3) индивидтің өзі (тұлғашылық бейімделу) – үйлесімділікке талпыну, ішкі позициясы мен өзін бағалауын басқа индивидум позициясымен баланс жасау [4; 297б.]

Бейімделу процесінің негізгі типтері:

- әлеуметтік ортаға белсенді әсер ету сипаты басым тип;
- пассивті мақсаттар мен құндылық бағдарды қабылдаудағы комфортты тип.

Әлеуметтік бейімделудің маңызды аспектісі индивидтің әлеуметтік рөлді қабылдауымен шартталады. Әлеуметтік бейімделу эффективтілігі индивидтің өзін және өзінің әлеуметтік байланыстарын қандай деңгейде адекватты түрде қабылдайтындығына тәуелді. Өзі туралы бұрмаланған немесе жеткіліксіз дамыған қабылдаулар әлеуметтік бейімделудің бұзылуына әкеледі.

Отбасы бала тұлғасының қалыптасуында шешуші мәнге ие. Отбасында қалыптасқан қатынастар көптеген жағдайда баланың әлеуметтік және рухани позициясын анықтап қалыптастырады. Әдетте, отбасындағы қабылданған алғашқы адамгершілік түсініктер өмір бойы қалады. Бірақ тәжірибеде ата-анасы балаларының тәрбиесі үшін жауапкершілік маңыздылығын түсінбейтіндері де кездеседі.

Дағдарысты отбасындағы балалар өмірі ұшқырланған формаға ие. Балалар жарақатының көпшілігі отбасылық-тұрмыстық сипатта болады. Қатігез қатынастан сақтану үшін мыңдаған балалар жыл сайын өз үйлерінен қашады. Психоактивті заттарды, алкогольді, таксикомания балалар мен жасөспірімдер арасында қабылдау фактісінің өсуі одан да қауіпті болып, нашақорлық жағдайындағы жеткіншектердің жасаған қылмыстары өсуде.

Тәжірибенің көрсетуінше, жағдайы нашар отбасынан шыққан балалар көбінесе осындай іс-әрекетке барады.

Осындай жағдай салдарынан балалар үйіне, мектеп-интернаттарға, қиын балаларға арналған орталықтарға, уақытша изоляция бейімдеу және реабилитация орталықтарына түсетін көмелетке толмағандар саны өсуде. Әсіресе, ата-аналық құқығынан айрылған ата-аналардың, қамаудағы ата-аналардың, ауыру салдарынан балаларына қарай алмаған ата-аналар немесе олардан туа салысымен бас тартқандардың балалары осындай жағдайларға душар болады.

Сонымен, бүгінгі күні жетім балалардың әлеуметтенуі және бейімделу мәселесі сапалы басқа мазмұнға ие.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің педагогика және психология институтының психологиялық қызметі, жетім оқушылар мен отбасы тәрбиесіндегі оқушыларға жүргізген ғылыми зерттеу нәтижесі жетім оқушылар мен отбасында тәрбиеленуші оқушылардың әлеуметтену және бейімделуінің әлеуметтік психологиялық мәселелері өзіндік спецификаға ие екендігін көрсетті.

Жетімдер үйінде тәрбиеленуші оқушыларға ерте әлеуметтік депривация жағдайларының әсерінің спецификалық сипаты және осы спецификамен байланысты тұлға ретінде жоғалуы олардың мінез-құлықтық және құндылық аймақтарында бейнеленеді.

Психикалық депривация субъект ұзақ уақыт бойы өмірлік негізгі психикалық қажеттіліктерін қанағаттандыра алмау барысында туындайтын психикалық жағдай. Психологияда психикалық депривацияның бірнеше теориялары бар. «Психикалық депривация» түсінігі ретінде өмірлік жағдайларда кездесетін әртүрлі жағымсыз әсерлер айтылады.

Әлеуметтік бейімделудің шарттары ретінде өзіндік «Мен», өзіндік баға және мазасыздық деңгейлері де анықталады. Өзіндік «Мен»-іне берген бағасының және өзіндік бағалауы төмен жасөспірімдер мазасыздық пен депрессияға бейім келеді.

Психикалық депривацияның көрінуі тұлғалық өзгерудің кең диапазонына ие, ол жеңіл өзгерістерден бастап интеллектімен мінез-құлықтың зақымдануына дейін әкеледі.

Психикалық депривацияның әртүрлі формалары өмірде біруақытта көрінуі мүмкін. Оларды бөліп көрсету тек эксперименттік жолдар арқылы мүмкін.

Психикалық депривацияның келесі түрлері жиі кездеседі:

4) стимулды (сенсорлы) депривация: сенсорлы стимулдар санының төмендеуі немесе олардың шектеулі өзгерісі;

5) мағыналық түрі (когнитивті): сыртқы дүниенің құрылымының ретсіз, мағынасыз өзгергіштігі;

6) Эмоционалды қарым-қатынас депривациясы: қандай да бір адамға деген интимді эмоционалды қарым-қатынасты орнату үшін мүмкіндіктердің жеткіліксіздігі және болған эмоционалды байланыстарды үзілуі;

7) Әлеуметтік депривация өзіндік әлеуметтік рөлді меңгеру негізіндегі мүмкіндіктердің шектеулі болуы.

Бұл жағдайларда педиатр, психиатр, психолог, педагог бірлесіп жұмыс атқаруы қажет.

Депривация диагностикасы өте күрделі, сондықтан оны бірнеше кезеңдер бойынша жүргізу қажет: диагностиканың негізгі бөлігі медициналық зерттеу болады, ондағы негізгі қаралатын мәселе неврологиялық зерттеу.

Баланың медициналық зерттеуден өткізгеннен кейін патопсихологиялық зерттеу жүргізіліп, кейіннен психологиялық зерттеу жүргізіледі.

Мамандардың айтуы бойынша депривацияның арнаулы тесті ешқашан болған емес, сондықтан, психологтардың айтқан пікірлері кең көлемді зерттеу нәтижесінен шығуы тиіс.

1. Авдеева Н.Н. Развитие образа самого себя у младенца/ Н.Н. Авдеева. - М., 1982. - 436 с.
2. Авдеева Н.Н. Формирование личности ребенка в дошкольном возрасте/ Н.Н. Авдеева, М.Эллагина, Мецержакова С.Ю. - М., 1986. - 354 с.
3. Аксарина Н.М. Причины нарушения уравновешенного поведения детей раннего возраста/ Н.М. Аксарина. - М., 1974. - 204 с.
4. Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста/ Н.М. Аксарина. - М., 1977. - 367 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/ Л.И. Божович. - М., 1968. - 232 с.
6. Дубровина И.В. Психологическое развитие воспитанников детских домов/ И.В. Дубровина, Рузской А.Г. - М.: Педагогика, 1990. - 320 с.

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Т.А. Левченко – к.п.н., профессор,  
Н.Ө. Байтас – магистрант, КазГосЖенПУ

### Түйін

Бұл мақалада жобалау іс-әрекет арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық зейінінің даму жолдары қарастырылады. Жобалау іс-әрекетінің игерушілігі мектепке дейінгі білім тәжірибесінде педагогикалық инновация сияқты қарастырылады, себебі жоба әдісінің негізінде ол ой туралы бағытталғандықтан, мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық белсенділігіне және педагогтың үдеріс үстінде бір шама тағайынды практикалық мәселемен мектеп жасына дейінгі баламен жұмыс істеудің бірлескен нәтижесі енгізілді.

### Summary

In this article considered project activity as means of developing creative flairs of preschool children. The use of project activity in preschool educational practice is examined as a pedagogical innovation, because in basis of method of projects an idea is stopped up about the orientation of cognitive activity of preschool children on a result, that is arrived at in the process of joint work of teacher, children above a certain practical problem.

Дошкольное воспитание и обучение как первый уровень системы непрерывного образования, создает условия для формирования и развития личности ребенка, способного успешно адаптироваться в современном мире.

В Государственном общеобязательном стандарте образования Республики Казахстан по дошкольному воспитанию и обучению отмечается необходимость:

- обеспечения доступа детей к качественному дошкольному образованию;
- познавательное развитие ребенка, развитие любознательности, формирование способов интеллектуальной деятельности;
- развитие у ребенка эстетических чувств, творческих способностей в изобразительной, художественно-речевой, музыкальной деятельности [1].

Важное значение эстетическому воспитанию подрастающего поколения придавали казахские известные просветители и педагоги прошлого (А.Кунанбаев, Ы.Алтынсарин, Ч.Валиханов). Поэт-просветитель Абай Кунанбаев, в «Книге слов» он отмечает необходимость воспитания у детей эстетических чувств, эмоций, стремление к прекрасному, способности к эстетическим чувствам и оценкам. Указывает, что они не могут возникнуть сами, а нуждаются в постоянном развитии и совершенствовании.

Развитие творческих способностей личности является ключевым требованием личностно ориентированной образовательной парадигмы, методологические, общедидактические и методические аспекты которой анализируются в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, Л.Г. Вяткина, В.А. Петровского, В.В. Серикова, Г.С. Якиманской и др. Являясь одной из самых актуальных, проблема развития творческих способностей привлекает внимание ученых разных областей, поскольку связана с вопросами проектирования гибких моделей образовательного пространства, разработки вариативных форм и методов обучения и воспитания, отвечающих образовательным потребностям и возрастным возможностям личности.

Одним из перспективных методов, способствующих решению этой проблемы, является метод проектной деятельности. Основываясь на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, он развивает познавательный интерес, творческое мышление, любознательность к различным областям знаний [2].

Проектная деятельность – это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и опыта. Проектная деятельность основана, с

одной стороны на взаимодействии с взрослыми, а с другой, не менее важной, - на основе постоянно расширяющихся самостоятельных действий ребенка (собственные пробы, поиск, выбор, манипулирование предметами и действиями, конструирование, фантазирование, наблюдение-изучение-исследование) [3].

В европейских языках слово «проект» заимствовано из латыни и означает «выброшенный вперед», «выступающий», «бросающийся в глаза». Ряд авторов (Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б.Зуйкова) рассматривают проектную деятельность как вариант интегрированного метода обучения дошкольников, как способ организации педагогического процесса, основанный на взаимодействии педагога и воспитанника, поэтапная практическая деятельность по достижению поставленной цели [4].

Использование проектной деятельности в дошкольной образовательной практике рассматривается как педагогическая инновация, так как в основу метода проектов заложена идея о направленности познавательной деятельности дошкольников на результат, который достигается в процессе совместной работы педагога, детей над определённой практической проблемой (темой).

Особенностью проектной деятельности в дошкольной системе образования является то, что ребенок еще не может самостоятельно найти противоречия в окружающем, сформулировать проблему, определить цель (замысел). Поэтому в воспитательно-образовательном процессе ДОО проектная деятельность носит характер сотрудничества, в котором принимают участие дети и педагоги ДОО, а также вовлекаются родители. Родители должны быть непосредственными участниками образовательного процесса, обогащая свой педагогический опыт, испытывая чувство сопричастности и удовлетворения от своих успехов и успехов ребенка.

Выбор темы – это первый этап педагогов и родителей в работе над проектом. Второй этап – это тематическое планирование по выбранной проблеме, где учитываются все виды детской деятельности: игровая, изобразительная, познавательно-практическая, художественно-речевая, трудовая, общение и т.д. На этапе разработки содержания занятий, игр, прогулок, наблюдений и других видов деятельности, связанных с темой проекта, воспитатели особое внимание должны уделять организации предметно-развивающей среды в группах, в дошкольном учреждении в целом. Предметно-развивающая среда должна являться фоном к эвристической, поисковой деятельности, развивать у дошкольника любознательность. Когда подготовлены основные условия для работы над проектом (планирование, среда), идет совместная работа воспитателя и детей. [5].

М.Б. Зуйкова, Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, обобщив опыт проектной работы с детьми дошкольного возраста, выделили основные этапы разработки метода руководства [6]:

1. **Целеполагание:** педагог помогает ребёнку выбрать наиболее актуальную и посильную для него задачу на определённый отрезок времени.

2. **Разработка проекта** – план деятельности по достижению цели:

- к кому обратиться за помощью (взрослому, педагогу);
- в каких источниках можно найти информацию;
- какие предметы использовать (принадлежности, оборудование);
- с какими предметами научиться работать для достижения цели.

3. **Выполнение проекта** – практическая часть.

4. **Подведение итогов** – обсуждение результатов.

#### Этапы реализации проекта [7].

| Деятельность педагога                                                          | Деятельность детей                      |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>I этап</b>                                                                  |                                         |
| ➤ Формулирует проблему                                                         | ➤ Вхождение в проблему                  |
| ➤ Вводит в игровую (сюжетную) ситуацию                                         | ➤ Вживание в игровую ситуацию           |
| ➤ Формулирует задачу                                                           | ➤ Принятие задачи                       |
| ➤ Вводит детей в проблему, активизируя интерес к ней, и стремлением решить ее. | ➤ Дополнение задач проекта              |
| <b>II этап</b>                                                                 |                                         |
| ➤ Помогает в решении задачи                                                    | ➤ Объединение детей в рабочие группы    |
| ➤ Помогает спланировать деятельность                                           | ➤ Распределение амплуа                  |
| ➤ Организует деятельность                                                      | ➤ Выбирают формы и способы презентации. |

| III этап                                                 |                                                                     |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| ➤ <b>Практическая помощь (по необходимости)</b>          | ➤ <b>Формирование специфических знаний, умений и навыков</b>        |
| ➤ <b>Направляет и контролирует осуществление проекта</b> | ➤ <b>Задают вопросы, ищут поддержки.</b>                            |
| IV этап                                                  |                                                                     |
| ➤ <b>Подготовка к презентации</b>                        | ➤ <b>Продукт деятельности готовят к презентации</b>                 |
| ➤ <b>Презентация</b>                                     | ➤ <b>Представляют (зрителям или экспертам) продукт деятельности</b> |

Проекты, вне зависимости от вида, творческие, исследовательские, информационные, открытые, игровые, практико-ориентированные и др., нуждаются в постоянном внимании, помощи и сопровождении со стороны взрослых на каждом этапе реализации.

Таким образом, метод проектов актуален и очень эффективен. Он даёт ребёнку возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развитие у него способов действий (умений), формирование компетенции, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного обучения.

1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. – Астана, 2009.
2. Евдокимова Е.С. Технология проектирования в ДОУ. - М., 2008.
3. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. - М., 2013. – 144 с.
4. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост.: Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2011. – 96 с.
5. Штанько И.В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста. // Управление дошкольным образовательным учреждением. - 2004, №4.
6. Солодянкина О.В. Система проектирования в дошкольном учреждении.// методическое пособие. - М.: АРКТИ, 2010. – 80 с.
7. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Авт.-сост.: Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова. – 3-е изд. испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2011. – 96 с.

## ПОСЛЕДСТВИЯ НАРУШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ В РАЗВИТИЕ ИНДИВИДА

А.Т. Оразалиева – КазНПУ им. Абая

### Түйін

Мақалада адам бойындағы жүре бере дамитын, жағымсыз ерекше психикалық қасиет-қайырымсыздықтың, тұлға қалыптасуда тигізетін әсері жайлы баяндалады.

### Summary

The article deals with the consequences of mental cowardice. Psychopathological preventive correction auto-destruktivnogo behavior of individuals.

Как известно психика человека уникальна, человеческая жизнь полна неожиданных поворотов сложных выборов жизненного пути в становлении собственной судьбе. Все эти проблемы, неожиданные моменты воспринимаются тяжело, переживаются в молодые годы и во время становления личности. Обычно становление личности относят к более поздним периодам жизни человека – юности, взрослости, иногда к дошкольному возрасту. Однако личность не просто обнаруживается на определенном этапе развития человека, а строится постепенно, поэтому необходимо искать ее истоки на самых ранних этапах в процессе развития индивидуального организма [1]. Процесс формирования личности не происходит в изолированной узкой среде, он осуществляется в контексте более или менее развитого общения с людьми. В результате вольно или невольно в той или иной мере растущий человек улавливает, осваивает тенденции эпохи, характер господствующего восприятия и понимания жизни. И этот «дух времени» накладывает определенный отпечаток на развитие и формировании личности [2]. Форму личности характеризует особенности способа осуществления ею своего содержания, своих отношений. Решительность или не решительность, смелость, трусость, постоянство или неустойчивость, твердость или



податливость, малодушность, целостность или непоследовательность, гармоничность или внутренняя противоречивость – все это внешнее проявление, форма соотношения различных компонентов содержания личности. Становление человека как личности связано с относительно высоким уровнем нервно-психического развития, являющимся необходимым внутренним условием этого становления [3]. Естественным последствием отсутствия правильно организованной общественной деятельности в форме самоуправления является праздность и бездеятельность, которая находит в этом случае особенно благоприятные условия преимущественно в более обеспеченных классах общества. Между тем, праздность, чем бы она ни была обусловлена, приводит естественным образом к понижению умственной работоспособности к невосполнимой утрате умственного материала за время бездеятельности к недостаточному усовершенствованию нервно психических механизмов, что доказывает так же психометрическими исследованиями. Бездумная праздность приводит к нравственному и физическому вырождению, особенно если к ней присоединяется ее естественные спутники алкоголизм, наркомания, развратное деяния и другие излишества. Постепенно происходит патологическое нарушение психических процессов и приводит к деградации личности [4]. Электрофизиологические исследования установили огромное значение особых образований нервной системы для эмоциональных состояний человека. Радость или огорчение другого лица, даже когда они обусловлены соответствующей причиной, которую мы сами, возможно, вовсе бы и не заметили, вызывают в наших переживаниях немедленный резонанс. Человек исключительно чувствителен к эмоциональному состоянию окружающих людей и, попав в среду, где господствует непринужденная, дружественная или напряженная, тревожная атмосфера помимо воли разделяет ее. Эмоциональный «настрой» личности в значительной мере определяется функциями головного мозга (таламуса, гипоталамуса и лимбической системой) [5]. Человек испытывает легкость или трудность, удовлетворенность или огорчение, бодрость или усталость в зависимости от поддержания или разрушения сложившихся в нервной системе динамических стереотипов. Особенно острые переживания испытываются у человека при ломке временных нервных связей. Благоприятные, привычные внешние условия облегчают образования временных связей и переживаются как положительные состояния (Гомезо М.В., Домашенко И.А.) [6]. Напрасно некоторые люди принимаются за проявления личностной силы гордое самоутверждение, наглость и жестокость. Это всего лишь показное прикрытие душевного ничтожества (трусости, несостоятельности и т.п.)

Большое количество нарушений, которые в прошлом считались психопатологией, ныне не считаются болезнями, (например, гомосексуальность), но справедливо по отношению к ряду психосоматических нарушений. Классификация психических расстройств руководствующих по диагностике и статистике, в цивилизованных странах запада выделяет 18 основных диагностических категорий психических расстройств. Они включают шизофрению (характеризуемую расстройством мышления, бредом и галлюцинациями) и близкие к ней психозы: бредовые или параноидные расстройства, шизоаффективные расстройства, маниакально-депрессивный психоз, депрессивное расстройство, фобии, истерические расстройства, соматоформные расстройства, конверсионные расстройства, диссоциативные расстройства, личностные расстройства, психосексуальные расстройства. Расстройства, обычно возникающие в детстве или юности: задержка умственного развития, детский аутизм, гиперактивность, малодушие, нарушения развития речи и чтения, поведенческие проблемы, страх разлуки и другие психические отклонения, связанные с повышенной тревожностью; избирательный мутизм, нервная анорексия и прочие расстройства, связанные с приемом пищи; заикание, тики, личностные нарушения и другие отклонения, характерные для юношеского возраста; стрессовые расстройства дезадаптация, kleptomania, пиромания, патологическая тяга к азартным играм, расстройства сна и другие расстройства связанные с различными эмоциями [7]. Классификация личностных нарушений по-прежнему остается одним из спорных вопросов клинической психологии. В рамках наиболее разработанных в отечественной психологии, подходов к системной и деятельностной психопатологии рассматриваются по пяти направлениям:

1. Нарушение структуры.
2. Формирование патологических потребностей и мотивов.
3. Нарушения смыслообразования.
4. Нарушение саморегуляции и опосредования.
5. Нарушение критичности и спонтанности поведения.

В психопатологическом направлении формирования патологических потребностей и мотивов рассматривает последствие малодушия, которое вызывает психастению (слабодушие) развивающиеся соответственно в слабосилии, слабоволие, слабоумие. В процессе нравственной деградации малодушные люди, не рождаясь дебилами, становятся ими. В отличие от олигофренов, которые не доживают до

реальной старости, страдающие малодушием, «зарывшие в землю» свои душевные таланты, слабеют умом в зрелом и особенно в пенсионном возрасте. Самым печальным последствием малодушия за исключением преждевременной смерти оказывается раннее развитие старческого слабоумия. Предвестником грядущего маразма становится «заострение негативных черт характера»: карикатурная ревность и подозрительность, патологическая скупость, осуждения, навязчивые страхи и т.д. Так называемые злые старики буквально терроризируют своих домашних, капризничая, скандаля, обвиняя всех в воровстве, в заговорах, в попытках отравить, в «сживании со света» и т.п. После этого наступает потеря памяти, утрата трудовых навыков, разрушения речи и все остальные потери качеств присущих личности. Практически до конца сохраняется прозорливость и похотливость, приобретающие на грани маразма отвратительные формы. Их повышенная сексуальная озабоченность – не признак сохранения молодости, а лишь манифестация старческого слабоумия. Малодушные люди, как правило, ленивы в учебе, и в жизни не стараются делать выводов из прошлых ошибок. Неблагодарность, ослабленное чувство долга, социальный конформизм, не говоря уже об откровенной аморальности, есть ничто иное, как легкая форма дебильности. Для дебильного интеллекта характерны слабая память, низкая сообразительность, отсутствие творчества и собственного мнения, а главное – не различение добра и зла. Это специфический дефект нравственной памяти. От нежелания умереть у малодушных людей возникают бесконечные жалобы на «не везение», на «тяжкие времена», на правительство, погоду (на всех кроме самих себя). На почве малодушия расцветает суеверия, процветает сектантство, снижается уровень культуры, возникают ссоры, склоки, совершаются преступления и суицид [8]. Природа каждой личности и то, как она проявляется, зависит не только от этого человека, но и от всех остальных, которые и являются, таким образом, для него сдерживающей и регулирующей силой. Жизнь часто тяжела, часто обманчива и пуста, необходимо чтобы коллективные чувства отразило и эту сторону существования. «Адамның күні, адаммен», гласит восточная мудрость. Не зря советская идеология воспитывала людей таким лозунгом: «Человек человеку друг и товарищ». Это и помогло многим поколениям, чувствовать радость жизни через радушия другого человека. Известно, что экономические кризисы обладает способностью усиливать склонность к самоубийству. А для того, чтобы человек боролся за свое существование необходимо поменьше малодушных, безвольных людей. Необходимо чтобы были группы индивидуумов, представляющих специально это общественное настроение [9].

Карвасарский Б.Д. Медицинская психология. - Л.: Медицина, 1992.

Карвасарский Д. Психотерапия. – М.: Медицина, 1995.

Лебединский В.В. Аутизм как модель эмоционального дизонтогенеза. // Вестник МГУ: Серия 14 Психология. – 2006. - №2.

Личко А.Е. Психопатии и аномалии характера у подростков. – Л., 2007.

Николаева В.В., Арина Г.А. От традиционной психосоматики к психологии телесности // Вестник МГУ. – серия 14, Психология. – 2006.

Психосоматическая проблема: психологический аспект / Под ред. Ю.Ф. Полякова, В.В. Николаевой. - 2002.

Дружинина В.Н. Психология. // Питер. – М., 2002.

Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека // под ред. А.А. Реана. - СПб.: Прайм - ЕВРОЗНАК, 2007.

Эмиль Дюркгейм. // Самоубийство. Социологический этюд. - СПб.: Союз, 1998.

УДК 37-001

## ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ДАЯРЛАУ

**М.К. Бұлақбаева** – Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, пед.ғ.к., профессор,

**Ж.Жакеева** – «БМ010300 – Педагогика және психология» мамандығының 1-курс магистранты,

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті,

**Ж.Жанабекова** – «БВ010300 – Педагогика және психология» мамандығының 2-курс студенті,

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

### Түйін

Мақалада дарынды балаларды дайындау мәселелерінің теориялық негіздері қарастырылады. Дарынды оқушымен жұмыстың негізгі мақсаты – шығармашылық жұмыста өзінің қабілетін іске асыруға дайындығын қалыптастыру. Ал мақсатқа жету – оқу бағдарламасын тереңдетіп оқыту және оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту арқылы жүзеге асады. Дарындылық шығармашылықпен тығыз байланысты.

### Резюме

В статье рассматриваются теоретические основы проблемы подготовки одаренных детей. Основные задачи работы с одаренными детьми – формирование своих способностей в реализации творческой работы. А достижения цели – углубленное обучение учебных программ и развитие познавательной активности учащихся. Одаренность тесно связана с творчеством.

### Summary

Theoretical bases of problem of preparation of the gifted children are examined in the article. Basic tasks of work with the gifted children are forming of the abilities in realization of creative work. And gaining end is the deep educating of on-line tutorials and development of cognitive activity of students.

**Түйін сөздер:** дарындылық, шығармашылық, дайындық, қабілет, іскерлік, біліктілік

**Ключевые слова:** одаренность, творчество, подготовка, способность, умения

**Keywords:** gift, work, preparation, ability, abilities

Табиғаттың ең қызықты және құпия құбылыстарының бірі – балалардың дарындылығы басты роль атқарады. Оны болжау және дамытудың проблемалары әрдайым педагогтарды мазалаумен келеді. Бүгінгі күні оған деген қызығушылық өте жоғары:

*біріншіден*, ерекше шығармашыл тұлғаның қоғамдық қажеттіліктерімен түсіндірілсе;

*екінші жағынан*, дарынды балалардың әлеуметтік өзін-өзі жетілдіру және кәсіби өзін-өзі тану проблемалары.

Бәсекеге қабілетті мемлекет қалыптастыру үшін біз ең алдымен келешегіміз, болашағымызды жасайтын, құратын білімді, ұшқыр ойлайтын, шешім қабылдай алатын, кез-келген қиындықтан шыға алатын, яғни танымдық қабілеті, зейіні мен жады түрлері, сөйлеуі мен тұлғаның өзін-өзі тануы, яғни метасанасы дамыған, экстернат оқушыларды даярлауымыз керек, ал олар болашақта біздің мемлекетімізді тек биіктен көрсететініне кәміл сенемін, мұғалім ретінде дарынды, кез-келген жерде өзін тек биіктерден көрсете алатын, өмір теңізінде қорықпай жүзетін, тетігін тауып әйтеуір бір қаланатын ұрпақ тәрбиелеуіміз қажет. Әрбір оқушының жеке қабілеттерін анықтап, мемлекетіміздің қажеттілігіне қарай тәрбиелеу, барлық жаңа өзгерістерді бала бойына сіңіру оларды жан-жақты етіп тәрбиелеу бүгінгі күннің басты талабы болып отыр. Бірінші кезекте оларды тәрбиелеу керек, бақылау керек, анықтау керек, шығармашылық қасиеттерін ашып, әрі қарай нәтижелі жұмыс жасау керек.

Қазақстан Республикасында болып жатқан саяси-әлеуметтік, экономикалық өзгерістер білім беру жүйесін өзгеше құруды талап етуде. Өйткені, қазіргі өркениетке жеткізетін құрал – тек қана білім. Білімді ұрпақ қана қоғамның болашақ иесі бола алады.

Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында айтылғандай: «Жаңа технологиялық толқын жалына жармасып, теңдессіз инновациялар жасау барлық елдің қолынан келе бермейді. Біз осыны жете түсінуге тиіспіз. Сондықтан біз өте шынайы, барынша прагматикалық стратегия құрғанымыз жөн. Біз шығыны көп емес зерттеулер мен әзірлемелерге ден қоюға тиіспіз». Олай болса, алға қойған мақсаттарды орындау үшін еліміздегі ақылды, ойлы, дарынды жастарымызды шығармашылық потенциалын жан-жақты өсіру қажеттілігі туындайды [1].

Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «... білім берудің тиімді жұмыс істейтін қазақстандық жүйесі қалыптасып, қазіргі әлемде Қазақстанның лайықты орын алуына мүмкіндік беретін оқыту мен кадрларды даярлаудың сапалық білім деңгейіне қол жеткізетін болады» делінген. Яғни, «жаңа» қоғамға «жаңа» адам керек. Мұндай адамды қалыптастыру – қазіргі заманғы білім беру жүйесінің алдында тұрған басты міндет [2].

Бүгінгі таңда ауыл мектептерінің білім сапасы, хал-ахуалы қандай деген пікірлер айтылып жүр. Бұл тектен-тек айтылған сын емес. Себебі бүгінгі Қазақстанның болашағы осы ауыл жастарының қолында. Бұл еліміздің «білім туралы» заңында «Ауылда білім берудің негізгі мақсаты – мектепті, ауыл оқушысын егемен Қазақстанның азаматы, ұлттық және әлемдік мәдениеттің барлық формалары мен көріністерінің дамуының қазіргі деңгейіне сәйкес келетін, ауыл өмірінің дамуының дәстүрлі және жаңа технологияларының үйлесімділігі негізінде ауыл тұрғындарының әлеуметтік, мәдени-кәсіби іс-әрекеттерін үздіксіз ілгері өзгертіп отыруға және дамытуға қабілетті, ұлттық және бүкіл адамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген адам ретінде дамытуды әлеуметтік-мәдени және кәсіби-педагогикалық жағынан қамтамасыз ету орталығы етіп қалыптастыру» деп атап көрсетілгені айғақ. Бұл міндетті қабілетті, дарынды балалар сапалы, саналы жүзеге асырады. Ал дарындылықты ерте кезден, яғни бастауыш мектептен қолға алған дұрыс.

Әрбір адам бала кезден өмірде үлкен жетістікке жетуді армандайды. Көпшілігі ерте кезден бастап

белгілі бір іс-әрекетке қабілеттілік байқатады (сурет салады, белгілі бір музыкалық құралда ойнайды, мүсін жасайды). Бірақ бұл қабілеттілікті қалыптастырып, жүйелі дамытып отырмаса, ол қасиет жас өскен сайын бірте-бірте жойыла бастайды, жас жеткіншектің болашақ кәсіби өміріне бағыт-бағдар бере алмайды.

Балалардың дарындылық мәселесі өзінің тамырымен бірнеше ғасырға жайылған. Ежелгі грек философтары (Платон, Аристотель, т.б.) еңбектерінде тұлғаның дарындылығы туралы айтылса, Қайта өрлеу дәуіріндегі еңбектерде де дарындылық мәселесі ерекше орынға ие болған.

Дарындылық теориясының дамуына ағылшын психологы Фрэнсис Гальтон (XIX ғ.), неміс педагогы және психологтары Э.Мейман (XIX-XX ғғ.), В.Штерн (XX ғ. бірінші жартысы) ерекше ықпал етті.

Тұлғаның дарындылық проблемасын Орта Азия ғалым-ағартушылары: аль-Хорезми, Ферғани, аль-Фараби, Ибн сина Беруни, т.б. және Қазақстанның ақын-жазушылары: Ы.Алтынсарин, Ш.Уәлиханов, А.Құнанбаев өз еңбектерінде қозғаған. Сондай-ақ, XX ғасырдың педагогтары Ж.Аймауытов, А.Байтұрсынов, М.Дулатов, М.Жұмабаев, С.Торайғыров, т.б. дарындылық мәселесін жан-жақты зерттеген.

Дарынды балалар мәселесі бойынша Қазақстанда Ж.О. Умбетова, Г.С. Байтүревановтың [3] зерттеулері орындалған. Бұл ғалымдардың зерттеулерінде оқушылардың математикалық қабілеттерін айқындау мен дамытудың әдістемелік аспектісін көрсеткен. Ал, Л.М. Нарықбаеваның [4] ғылыми зерттеу жұмысы дарынды балалармен жұмыс істеуге болашақ мұғалімдердің дайындығын қалыптастыру мәселесіне арнады. Г.Ж. Ақылбекова [5] өз зерттеуін ерекше дарынды балалардың қабілетін дамытуға арнаған. О.Жумадиллаева [6] мектепке дейінгі балалардың дарындылығы мен шығармашылық қабілетін дамытуға, У.Б. Жексенбаева [7] Қазақстан Республикасында дарынды балалармен жұмыс істеу жүйесін басқарудың ғылыми-педагогикалық негіздеріне арнаған.

Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайда кәсіби жетістікке жалпы және арнайы қабілеттілік, білімділік, шығармашылық арқылы ғана жетуге болады. Сондықтан ата-аналардың, мұғалімдердің алдында жаңа міндет – балалардың жеке қабілеттілігін, бейімділігін анықтау және оны дамыту, соның негізінде олардың болашағына бағыт беріп тұру. Осы аталған мәселенің өзектілігі жеке тұлғаның дарындылығын дер кезінде анықтап, оны қолдап отыру қажеттілігі оны дәлеледеуді қажет етпейді.

Қай мемлекеттің де негізгі тірегі – білім де білікті, іскер де белсенді адамдар. Сондықтан қоғам талабына сай сол қоғамды көркейтетін, дамытатын жастар тәрбиелеу ең негізгі мәселе екені даусыз. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың жеке қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы, жеке адамның дарындылығын дамыту» сияқты өзекті мәселелер енгізіліп отырылғаны белгілі.

Дарынды балаларға білім беруді әр ғылымның бүгінгі даму дәрежесіне сәйкес жүргізу бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлауға тиімді болса, екінші жағынан ерекше дарынды балалардың тек өзінің интеллектуалдық дамуын қанағаттандыруды қамтамасыз етеді.

Дарынды оқушымен жұмыс істейтін әрбір мұғалімнің көкейінде мынадай сан қилы сұрақтар тұрары сөзсіз. «Дарындылық, данышпандық, қабілеттілік дегеніміз не?», «Дарындылық пайда болу негізінде қандай себеп жатыр: қоршаған орта ма, тұқымқуалаушылық па әлде тәрбие ме?», «Оқушы дарындылығын, оның әлеуметті қабілеттілігін қалай анықтауға болады?», «Дарындылықты анықтайтын психодиагностикалық әдістемелердің қайсысы нәтижелірек, қайсысы тиімдірек?», «Неліктен кейбір адамдардың (Паскаль, моцарт, Гаус, Гете, т.с.с. қабілеті ерте жасында байқалады, ал тағы басқа біреулердікі (Ньютон, Гегель, Дарвин, Менделеев, Декарт. т.с.) ересек жаста пайда болады?». Осы сұрақтарға талмай жауап іздеп және соны таба білген мұғалім ғана дарынды оқушымен нәтижелі жұмыс жасай алмақ.

Дарындылық шығармашылықпен тығыз байланысты.

Шығармашылық өнер, ғылым, философия шеңберімен және рухани әрекетпен шектелмейді. Балаларды оқыту мен тәрбиелеу, қарым-қатынас жасау, бау-бақша салу немесе бөлмеде әр түрлі өсімдіктер өсіру де шығармашылық болып табылады. Шығармашылықтың ішкі себептеріне тұлғаның қабілеттілігі мен әрекеттердің себептерін жатқызады. Бұл жинақтар біртұтас: шығармашылық қабілеттілік табыс негізін құрайды, бірақ өзінің іске асуын себептер арқылы алады. Шығармашылыққа деген қабілеттілік көптеген қасиеттермен сипатталады. Шығармашылық тұлға ойының тереңдігімен, білу қабілеттілігімен, пікірлерінің еркіндігімен, ойлауының қайталанбастығымен елестету мен сезімталдығының үйлесімділігі және күштілігімен, еңбекте берік те төзімділігімен, сыншылдықпен және жоғары этикалық қасиеттермен ерекшеленеді.

Дарынды оқушымен жұмыстың негізгі мақсаты – шығармашылық жұмыста өзінің қабілетін іске асыруға дайындығын қалыптастыру.

Ал мақсатқа жету – оқу бағдарламасын тереңдетіп оқыту және оқушылардың танымдық белсенділігін дамыту арқылы жүзеге асады.

Баланың дарындылығын анықтап, олармен жұмыс жасау үшін төмендегідей шаралар жүргізу қажет деп есептейміз:

- дарынды оқушыны тандаған кезде оқушының жеке құжаттарын, мінездемесін, сынып журналын зерттеу;
- оқушының сабақтағы, сабақтан тыс кездегі іс-әрекетіне бақылау жасап, талдау жүргізу;
- әр түрлі әдістерді пайдаланып оқушы білімін тексеретін жұмыстарды ұйымдастырып, баланың білім деңгейін анықтау керек.

Кез-келген мұғалім осындай жұмыстарды жүйелі жасап және жан-жақты талдау жұмыстарын жүргізе алса ғана, оқушылардың дарындылығын, қабілет мүмкіндіктерін айқындай алады. Дарындылықты, оқушының креативті белсенділігін айқындау процесі көпжақты.

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы,
2. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы. – Алматы, 2010.
3. Умбетова Ж.О. Қазақстанда дарынды балалар мәселесі. – Алматы, 2003. - 420 с.
4. Байтурсева Г.С. Дарынды балалар туралы. - Алматы, 2002. – 222 б.
5. Нарықбаева Л.М. Дарынды балалармен жұмыс істеуге болашақ мұғалімдердің дайындығын қалыптастыру. - Алматы, 2002.
6. Ақылбекова Г.Ж. Ерекше дарынды балалардың қабілетін дамыту. – Алматы, 2006.
7. Жексенбаева У.Б. Қазақстан Республикасында дарынды балалармен жұмыс істеу жүйесін басқарудың ғылыми-педагогикалық негіздері. 13.00.01. Пед.ғ.к., дисс. - Алматы, 2003.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ГЛУХИХ УЧАЩИХСЯ

**К.Т. Илахунов** – к.п.н., доцент КазНПУ им. Абая

**Б.М. Маженов** – магистр социальных наук, старший преподаватель

### Резюме

Данная статья рассматривает некоторые особенности профориентационной деятельности людей с ограниченным слухом (глухих). Рекомендует учитывать их специфику при выборе трудовой специальности.

### Түйін

Бұл мақала есту қабілеті шектеулі (керек) адамдардың кәсіптік бағдарлаудағы кейбір ерекшеліктерін қарастырады. Еңбек маындығын тандауда олардың ерекшелігін ескеру ұсынылады.

### Resume

This article deals with some peculiarities of carrier guidance activities of disable people (DEAF). It recommends to take into account their specific while choosing labour specialty.

Непрерывное развитие современного производства предъявляет все возрастающие требования к общеобразовательной и профессиональной подготовке трудящихся. Подготовка специалиста высокой квалификации, как правило, связана с затратой количества времени, слагающегося из периода обще-школьного профессионального образования и дальнейшего совершенствования мастерства уже в процессе трудовой деятельности. Неудачи в выборе профессии, переквалификация влекут за собой дополнительные затраты времени и средств, отрицательно сказываются на формировании личности.

Поэтому вполне естественно стремление общества к созданию устойчивых кадров, обеспечивающих высокую производительность труда. В значительной мере этому способствует правильный выбор профессии, отвечающей интересам и склонностями индивидуума.

В Республике Казахстан так же, как и в других государствах, ставящих своей целью гармоничное сочетание личных и общественных интересов трудящихся, вопрос правильного выбора молодёжью профессии является делом государственной важности. Именно поэтому в нашей стране существует и совершенствуется система профориентации, в задачи которой входит формирование профессиональных интересов и подготовка молодёжи к сознательному выбору специальности. Эта система предусматривает большое разнообразие форм работы, и, в первую очередь, работу по профориентации в период обучения в школе.

Готовность молодёжи к сознательному выбору профессии значительной мере определяется её информированностью о наиболее распространенных видах труда и их народнохозяйственном значении, знанием путей приобретения той или иной профессии и тех требований, которые она предъявляет к

личности с точки зрения её физических и психических возможностей, и наконец, умением правильно оценивать свои возможности при выборе той или иной специальности.

В последние годы заметно расширилось изучение проблем, связанных с вопросом профессиональной ориентации подрастающего поколения. В психологических и педагогических исследованиях раскрываются основные задачи, содержание и методы проведения профориентационной работы. Прежде всего, подчеркивается необходимость оптимального соответствия человека выбранной профессии. Одним из показателей такого соответствия является не только успешное выполнение деятельности, но и чувство удовлетворения ею (С.Г. Геллерштейн).

Относительно большое распространение получили так называемые карты интересов, позволяющие путем постановки ряда вопросов определить, к какой сфере труда тяготеют склонности учащихся, каковы их интересы.

Конкретные формы и методы проведения профессиональной ориентации должны учитывать возможности трудоустройства выпускников школ. В свою очередь статистика трудоустройства дает материал для оценки успешности проведенной профориентационной работы.

Профессиональная ориентация учащихся – важнейшая составная часть всей учебно-воспитательной работы школы. Она начинается с первых лет обучения и конкретизируется в выпускных классах. Интересы учеников формируются на уроках в процессе изучения школьной программы, на факультативных занятиях, в кружках и т.д. Наиболее тесную связь с профориентацией имеет трудовое обучение. Успех работы с профориентацией, как показал ряд исследований (Ю.П. Аверичев, С.Я. Батышев), во многом зависит так же от степени участия производства в подготовке школьников к выбору профессии. В современных условиях необходима совместная работа школы и производства в области трудовой подготовки и воспитания учащихся. Однако политехническое и трудовое обучение в рамках школы и отдельного предприятия не охватывает всех сфер производительной деятельности и всего разнообразия профессии. Поэтому знания о различных видах труда, приобретаемых на уроках и в процессе внеурочной работы, следует дополнять специальной информацией. Такая профориентация обычно осуществляется путем издания специальных книг, справочников наглядных пособий, учебных фильмов, рассказывающих о многообразии форм трудовой деятельности.

В различных капиталистических странах так же существуют специальные общегосударственные системы профориентации и профотбора, в рамках которых ведут работу средние школы, биржи труда и специальные психологические лаборатории (профконсультационные пункты). Большое внимание уделяется изданию высокого ряда справочников и справочной литературы так, в США вышло третье издание (1965) двадцатитомного «Словаря профессии». В нем содержится описание 35 тыс. специальностей, даны характеристика профессиональной деятельности (рабочих функций) и перечисление отраслей промышленности, в которых она применяется, а также указываются требования, предъявляемые к работнику к каждой специальности.

Профориентация в нашей стране обеспечивается широким кругом мероприятий в самых различных сферах воспитания молодёжи. Однако эта работа нуждается и еще в развитии и совершенствовании форм её проведения. Не случайно степень осведомленности учащихся, оканчивающих школу, о различных видах профессиональной деятельности чаще всего не значительно и ограничено самыми общими сведениями. Вместе с тем лица, располагающие большей информацией о профессиональном окружении, делают выбор своей специальности более адекватно, чем лица располагающие меньшей информацией.

Эффективное использование методов проведения профориентационной работы требует осуществления научных исследований.

Следует подчеркнуть, что все принципиальные общие задачи этой системы сохраняются и при решении вопросов профессиональной ориентации глухих. Вместе с тем особенности глухих учащихся и существующая система их общего и профессионального образования вносят определенную специфику в организацию, содержание и методы проведения профессиональной ориентации, не слышащей молодежи.

Для организации и определения содержания профориентационной работы с глухими детьми представляется важным, прежде всего, выяснить какие специальности им могут быть рекомендованы, изучить их профессиональные интересы и склонности.

Касаясь первого вопроса, надо отметить, что круг профессии, доступных для лиц, лишенных слуха и возможного последующего трудоустройства несколько ограничены. Противопоказанным для лиц с недостатком слуха является главным образом подземные, взрывные, подводные работы, труд на лесозаготовках, транспорте, в некоторых горячих цехах и др. Кроме того, нарушение вестибулярного аппарата, которое довольно часто имеет место у глухих, ставит под сомнение возможность использования их в

профессиях, связанных с работой на большой высоте. Определенные виды специальности не могут быть рекомендованы глухим, так как требуют постоянного речевого контакта с окружающими. Наряду с этим большинством рабочих профессий не предъявляет повышенных требований к психофизическим качествам человека: глухие по своим природным данным в состоянии овладеть многими видами труда. К сожалению, обучение глухих учащихся до сих пор осуществляется лишь по ограниченному кругу специальностей, главным образом по столярному, слесарному и швейному делу. Однако даже и эти виды труда представлены в школах для глухих неравномерно. Основной мужской специальностью по-прежнему остается столярное (88% школ), а в женской – швейное дело (92% школ). В то же время такая распространенная профессия, как, например, слесарь, изучает лишь в 17% школ для глухих.

В настоящее время возникла необходимость обучать глухих ряду новых специальностей. Это обстоятельство вызвано развитием и механизацией производства, появлением ряда новых отраслей промышленности наблюдается также тенденция не слышащей молодежи расширить круг профессии, который дается им в стенах школы.

При изучении вопросов трудоустройства выпускников школ для глухих и их последующего профессионального использования было выявлено, что около 60%, а по отдельным профессиям 70% молодых рабочих в дальнейшем сменили свою специальность.

Все это свидетельствует о необходимости расширения круга профессии, который может быть предложен не слышащим школьникам.

Проведенные ранее исследования позволили нам на основе психофизиологических особенностей глухих, а также их деятельности на производстве и в учебных мастерских выявить условия, которые легли в основу отбора профессии для учащихся школ глухих. Всего рекомендовано около 50 различных видов труда. Учитывая потребности народного хозяйства, а также желания и стремления глухих, в ряде школ были введены такие специальности, как радиомонтажник, чертежник, токарь, механосборщик и др. Основанием к овладению новыми специальностями служит возросший за последний годы уровень общеобразовательной подготовки глухих. При определении содержания профориентационной работы учителя должны располагать исчерпывающими сведениями о тех видах труда, которые можно предложить глухим учащимся и выпускникам школ.

Надо отметить что относительная малочисленность глухих юношей и девушек затрудняет сознание большого количества специальных профессиональных учебных заведений со многими видами труда. Поэтому желания и стремление глухой молодежи не всегда могут быть реализованы. В связи с этим возникает вопрос об организации отдельных групп глух, занимающихся в общей сети профессионально-технических училищ. В настоящее время уже имеется опыт группового обучения глухих в этих заведениях. Положительные результаты такого рода обучения несомненны. Глухим предоставляется возможность получения различного рода специальности, кроме того как показали наблюдения, совместное пребывание со слышащими способствует развитию не только их речи, но и всей личности в целом. Однако опыт обучения глухих массовых профессионально-технических училищах еще не достаточно изучен. Вместе с тем совершенно очевидно, что в этом направлении может быть сделано гораздо больше. Содержание профориентационной работы должно соответствовать возможностям включения не слышащей молодежи в ту или иную сферу производства.

Одним из основных принципов профориентации является максимальное развитие творческих способностей подрастающего поколения. В связи с этим в задачу профориентационной работы входит, изучение интересов и склонности не слышащих учащихся. Полученные нами материалы показывают, что наибольшей популярности среди глухих подростков пользуется профессии, связанные с обработкой металла, профессии чертежника, художника, зубного техника и др. Между тем специальным столярам, которые наиболее часто изучаются в школьных мастерских, была выбрана лишь несколькими учениками. Поэтому не случайно, что значительное число лиц, сменивших свою профессию после окончания школы, были юноши, занимавшиеся деревообработкой.

Изучение интересов и стремление глухих школьников способствует совершенствованию системы профессионального обучения в плане выбора наиболее перспективных видов труда, для этой категории учащихся. Следует заметить, относительно не большое количество глухих подростков не оказывает решающее внимание на подготовку специалистов в той или иной области производства. Поэтому не возникает требования соответствующие распределения контингента глухих по различным видам труда. Обучение глухих лишь по тем специальностям, к которым они проявляют интерес и склонность, не вызовет какой-либо диспропорции в народном хозяйстве. Однако выбор специальности для глухих учащихся лишь на основе их пожеланий и стремлений не всегда может быть осуществлен. Нередко, как

показывали исследования, не слышащие школьники не критически относятся к своему дефекту. В ряде случаев профессии, которыми они хотели бы овладеть, не соответствует их возможностям (желание быть врачом, летчиком и т.д.), т.е. уровень притязаний глухих школьников, даже средних и старших классов, довольно часто (более 50% по поученным нами данным) явно не устойчивы и возникает под влиянием случайных факторов.

Таким образом, совершенствование профориентационной работы с не слышащими учащимися неразрывно связано с изучением доступных им профилей трудового обучения, с возможностью организации трудовой подготовки по той или иной специальности, а так же и это очень важно с вопросом изучения и формирования их профессиональных интересах.

В процессе решения проблемы профессиональной ориентации глухих подростков следует иметь в виду необходимость разработки специальных методов из проведения. Это определяется тремя обстоятельствами: во-первых, глухие школьники обладают меньшим по сравнению со слышащими сверстниками уровнем общеобразовательной и политехнической подготовки; во-вторых, не достаточное развитие словесной речи затрудняет получение информации, и, наконец, в-третьих отсутствие слухового анализатора весьма затрудняет, а подчас и исключает возможность пользования теми источниками, которые предназначены для учащихся массовых школ, (радио, документальные и научные фильмы с дикторским текстом и пр.)

Трудность получения глухими учащимися различного рода информации делает их мало осведомленными о существующих видах профессии. Проведенное исследование показало, что глухие ученики средних и старших классов, могут назвать не более 10-13 различных специальностей, когда как слышащие более младшего возраста указывают около 30 видов деятельности, но и эти знания считают не значительными. Кроме того, глухие подростки часто имеют весьма ограниченные представления о характере труда, связанной с выбранной ими специальности и о тех требованиях которые она предъявляет человеку. Все это свидетельствует о том, что глухие учащиеся нуждаются в получении большего, чем слышащие объема информации. Вместе с тем подача этой информации должна осуществляться доступным и по возможности наглядным образом.

В этом плане особую значимость приобретает комплекс школьных мероприятий, предусматривающий возможность более раннего введения профориентационных сведений в общеобразовательное и трудовое обучение. Наряду с этим важно определить методы внеклассной и внешкольной работы, направленной на формирование профессиональных интересов глухих учащихся. В частности, соответствующую роль могут сыграть специальные фильмы, создаваемые для глухих.

В последние годы на многих международных конгрессах и симпозиумах всемирной федерации глухих проблеме профессиональной ориентации выделяется значительное внимание. Наиболее основательно это вопросы рассматривались в 1982 году в Париже на заседании Международного общества профессиональной ориентации, где были разработаны рекомендации в отношении в проведении профориентации. В рекомендациях отмечалось, что данный вид работы должен осуществляться уже в начальной школе. При этом предлагалось исходить из способностей глухих, а не из их инвалидности.

Стремление, выражаемое на конгрессах глухих опираться на здоровые, сохраненные функции и способности лиц с недостатками слуха является прогрессивными. Такой подход к этой проблеме помогает находить пути дальнейшего совершенствования общего и профессионального образования глухих. Приведенные факты и соображения подтверждают важность разработки проблемы профессиональной ориентации глухих. Систем профориентации глухих, находится в стадии становления, для ее совершенствования необходимо совместное усилие научных педагогических и общественных организаций.



## ҒҰЛАМА ҒАЛЫМ – 75 ЖАСТА

ҒАББАСОВ СОВЕТ-ХАН /ҰЖДАН/ – 12 ақпанда 1939 жылы, Шығыс Қазақстан облысы ЗАЙСАН ауданы СҰҢҚАР ауылында дүниеге келген. Әкесінен жас қалған ол негізінен шешесінің тәрбиесінде болды. Анасы – ӘСИЯ Құсайынқызы аса мейірімді де мінезді... ауыл-жұртына өте қадірменді адам болған. Сөз қадірін білетін анасының әңгімешілдігі, баласының жүрек тәрбиесін дұрыс қалыптасуына ерекше ықпал еткендігі байқалады. Шешесінің осындай мейірімге толы қасиетінің әсерінен... ана мен бала арасындағы, ырыссыз сыйластық қарым-қатынастар қалыптасады. Сондықтан да, Совет-Хан қай кезде де: - «Адамшылық мектебімнің алғашқы ұстазы - Анашым еді!» - деп отырады.

Ол 1957 жылы Зайсан қаласындағы М.О. Әуезов атындағы қазақ орта мектебін бітірісімен екі жылдай жылқышы болып қызмет істейді. 1959 жылы Зайсан аудандық партия комитетінің жолдамасымен Алматы Мемлекеттік медицина институтының емдеу факультетіне студент болып қабылданды. Совет-Хан Ғаббасов 1964-1965 жылдары осы институттың комсомол комитетінің Бірінші хатшысы болып қызмет істейді. Сол кезде 5 мыңнан аса студент жастары бар медицина институтының комсомол ұйымының құқығы, аудандық ұйымдармен деңгейлес болғандықтан, комсомол комитетінің 1-ші және 2-ші хатшылары да сайланып, еңбекақы алып жұмыс істейтін. Оны институттың партия ұйымының ұсынуымен, 1965 жылы КПСС мүшелігіне қабылдап, сол жылы ол ойдағыдай институтын да бітіріп шықты. Бар арманы хирург болуды аңсайтын Совет-Хан, теориялық пәндерден ұсынылған аспирантурасына да бармай, еш толқымай-ақ бірден хирургтік жолдамамен практикалық жұмысқа кірісіп кетті. Алғашқы жылы /1966/ поликлиникада дәрігер-хирург болып істеп, хирург ретінде ізденгіштігі мен іскерлігін көрсете білген оны қалалық денсаулық сақтау ұйымы арнайы жолдамамен Алматыдағы ең атақты 1-ші клиниканың ординатор-хирургі етіп ауыстырды. Мұнда есімдері бүкіл КСРО-ға белгілі ғалым-хирургтердің кафедралары жұмыс істейтін. Бұл клиника Қазақстандағы бесаспап хирургтер дайындайтын бірегей мектеп екендігі бұрыннан-ақ белгілі болатын.

Совет-Хан өзінің дәрігерлік тәжірибесін бірден ғылыммен ұштастыруға тырысып, өз еркімен ізденуші ретінде ғылыми тақырыбын алып, 1971 жылы Фрунзедегі Кыргыз мемлекеттік медицина институтында кандидаттық диссертациясын бірауыздан қорғап шықты. Осыдан кейін, ол ғылым жолына біржола бет бұру мақсатымен 1971 жылдың шілдесінен 1978 жылдың шілдесіне дейін қазақтың клиникалық және экспериментті ғылыми-зерттеу хирургия институтының "Асқазан бөлімінде" әуелі Кіші содан соң, Аға ғылыми қызметкерінің міндеттерін атқарады. Ал, 1978 жылдан 1987 жылға дейін қазақтың Онкология және Радиология ғылыми-зерттеу институтында ғылыми қызметте болады. Осы жылдарда Совет-Хан Ғаббасов "Асқазан операциясының жаңа әдісі" атты ғылыми жаңалығын ашып Москвадағы өнертапқыштар комитетіне жіберіп, бүкіл әлемде 1881 жылдан бері қолданылып отырған Бильроттың әдісіндегі кемшіліктердің орнын толтыруға талпынады. Осыншама мақсаты үлкен жаңалық қисапсыз көп кедергілерге ұшырап, жаңалықтан мүлдем айрылып қалмау үшін, республикадағы өнертапқыштар комитетінде істейтін мамандардың кеңесі бойынша 1977 жылғы "Білім және Еңбек" атты көпшілікке арналған ғылыми журналдың 12-ші санында суреттері мен ғылыми жаңалығын үш бетке түгелдей жариялатады. Сонымен қоса, өнертапқыштар бөлімі берген 176 және 316-шы санды "Авторлық куәліктерінде" басқа да хирургиялық жаңа ұсыныстар жасайды.

Совет-Хан Ғаббасов 1987 және 1989 жылдары Москва қаласындағы М.Горький атындағы әдебиет институтының жанындағы, СССР Жазушылар одағының мүшелеріне арналған /филолог емес/, екі жылдық Жоғарғы курста оқиды. Содан келісімен-ақ, Қазақстан Жазушылар одағының жанындағы "Мектеп кеңесін" басқара жүріп, Ы.Алтынсарин атындағы Педагогика ғылыми-зерттеу институтының кеңесшісі, республикадағы "Қазақстан" және "Достық" қоғамдарының президиум мүшесі ретінде жұмыстар атқарады.

Совет-Хан 1974 жылы СССР Жазушылар одағының мүшелігіне бірауыздан қабылданады. Ол – 1973 жылдан 1978 жылға дейін. Қазақ ССР Жоғарғы Сотының заседателі болып сайланды. Оған 1963 жылы Алматы Мемлекеттік медицина институтының "Тыңдағы студенттік штабтың" бастығы ретінде атқарған үздік еңбегі үшін, "Тың және тыңайған жерлерді игеру" медалі беріледі де, 1987 жылы "СССР денсаулық сақтау ісінің үздігі" белгісімен марапатталып, 1989 жылы өзі туып-өскен Зайсан ауданының "Құрметті азаматы" атағына ие болады.

Совет-Хан әркездерде әртүрлі медициналық тақырыптарға қалам тербеп, қазақ тілінде ғылыми-көпшілікке арнап: "Қан жүрісі – жүрек тынысы" /1968/, "Дәрігер келгенге дейінгі көмек" /1973/, "Қатерлі ісіктің алдын алуға бола ма?" /1980/ атты кітапшаларын шығарды. Хирургия саласында 20-жылдан астам қызмет еткен мерзімінде – төрт мыңнан /4 000/ аса үлкенді-кішілі операциялар жасап, елу бес /55/

медициналық ғылыми мақала жазып, жеті авторлық куәлік алды. Республикамызда тұңғыш шыққан Қазақ Совет энциклопедиясының төртінші томынан - он екіншісіне дейін тұрақты авторы болып, қыруар еңбек сіңірді.

Сөз өнеріне Совет-Хан бала кезінен құмартып, бірден-ақ көзге шалына бастайды. Ол 1954 жылдары жетінші кластан бастап, өзінің өлеңдері мен суреттемелерін аудандық "Социалистік жолы", облыстық "Коммунизм туы" газеттерінде жиі жарияланып тұрады. Зайсан ауданында 1956 жылы өткен облыстық ауыл тілшілерінің слетінде "Құрмет грамотасымен" марапатталуы талапкер үшін елеулі уақиға болды. Бірақ оның сәби арманына бұл да ықпал ете алған жоқ. Өйткені, ол өзінің Жетіге шығар кезінде тағдырдың үлкен қасыретін тартып, екі бірдей ағасы 17 мен 19 жасқа келіп отырған шағында, араларына 10-ақ күн ғана аралап дүние салады. Бұл трагедия ес біліп қалған баланы қатты ойландырып, осы уақиғаның әсерімен ол дәрігер болуды арман етеді. Әйтсе де, сүйекке біткен табиғи талант, дәрігер мамандығын алған Совет-Хан ды бәрібір сөз өнеріне қайыра алып келеді. Оның алғашқы "Анашым" атты әңгімесі "Қазақстан әйелдері" журналында басылып, ал 1967 жылы "Ұстазым" деген әңгімесі "Жұлдыз" журналында жарияланады.

### **Совет-Хан Ғаббасовтың әр жылдарда баспадан жарық көрген кітаптары**

- "Қыран қия" әңгімелер, 1971, "Жазушы" баспасы.
- "Ана жүрегі" повестер, 1974.
- "Өскен ұя" әңгімелер, 1976, "Жалын" баспасы.
- "Серпер" роман, 1979, "Жазушы" баспасы.
- "Порыв" повестер, 1982, "Сов. писатель", Москва.
- "Нәзік сезім" повестер, роман, 1985, "Қырғызстан", Фрунзе.
- "Кәусар" ғыл.-фантаст. роман, 1985, "Жазушы" баспасы.
- "Мейірім" повестер, әңгімелер, 1989, "Жазушы" баспасы.
- "Воззрение" повести, роман, 1991, "Сов. пис.", Москва.
- "Қандауыр" роман, 2006, "Өлке" баспасы.
- "Ізгілік әліппесі" халық пед. оқулық, 1991, қазпед. қоғамы.
- "Халық пед. негізі" монография, 1995, "әл-Фараби" баспа.
- "Көңіл құсы" роман, 2004, Фолиант баспасы
- "Теңіз тұңғығындағы тылсым", 1998.
- Педагогика мен Психология негіздері. 2005.
- Педагогика мен Психология негіздері. Екінші басылым, 2008.
- Педагогика мен Психология негіздері. Үшінші басылым, 2012.
- Ұрпақ тәрбиесінің жаңа ілімі. 1-2-кітап. 2012.
- Күпті көңіл (күнделік-роман), 1990.
- Ой орманы (күнделік-роман), 2011.
- Ұрпақ тәрбиесінің жаңа ілімі. 3-кітап, 2013.

**АВТОРЛАР НАЗАРЫНА!  
К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ!**

Научный журнал «Хабаршы-Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия «Педагогические науки»

Журнал «Хабаршы-Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия «Педагогические науки»» издается с 2003 года.

Выходит четыре номера в год.

Тираж 600 экземпляров.

Журнал «Хабаршы-Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия «Педагогические науки»» внесен в перечень ККСОН на основании приказа Комитета по контролю в сфере образования и науки МОН РК, приказ №10104-Ж от 8 мая 2009 года «Перечень изданий, рекомендуемых Комитетом для публикации основных результатов научной деятельности».

Журнал «Хабаршы-Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. Серия «Педагогические науки»» осуществляет публикацию научных и практических статей по следующим направлениям:

- Проблемы современного образования;
- Высшая школа;
- История педагогики;
- Общеобразовательная школа;
- Персоналии;

**Публикация статей**

Статьи в журнале публикуются строго с соблюдением требований ККСОН к оформлению научных статей. Требования к оформлению статей одинаковы для всех номеров.

В номер допускается подавать не более одной рукописи с фамилией одного автора (или в соавторстве).

Для публикации рукописей молодых ученых (докторанты, магистранты, соискатели) необходимо предоставить два внешних отзыва о возможности опубликования статьи.

Редакция проводит рецензирование рукописей. Копии рецензий предоставляются авторам. Наличие отрицательной рецензии является основанием для мотивированного отказа от публикации в текущем номере.

Авторам статей Казахского национального педагогического университета имени Абая (профессорско-преподавательский состав, докторанты, магистранты, соискатели) экземпляр журнала выдается бесплатно.

Вышеперечисленные документы, а также бумажная версия рукописи и диск с электронной версией присылаются по обычной почте заказным письмом (ценные письма и посылки не принимаются) или передаются лично по нижеперечисленным адресам.

По вопросам опубликования статей обращаться по телефону:

8(727)2913611 – ответственные секретари. Электронная почта: [tazhbayeva\\_s@mail.ru](mailto:tazhbayeva_s@mail.ru).



### **Правила оформления статей**

1. Статья представляется в одном бумажном экземпляре, подписанном авторами, а также в электронном виде на диске (или на любом другом носителе), либо электронный вариант пересылается по электронной почте [tazhbayeva\\_s@mail.ru](mailto:tazhbayeva_s@mail.ru).

### **Основанием для публикации является комплект документов на бумажном носителе!**

2. Текст статьи представляется в формате Microsoft Word (любая версия).

Объем статьи – до 5 стр. формата А4.

Поля – *верхнее и нижнее – 2 см, левое – 2 см, правое – 2 см*, текст – кегль 11, одинарный межстрочный интервал. Отступ первой строки абзаца – 0,5 см.

Шрифты – Times New Roman.

3. Допускается наличие таблиц, формул и рисунков по тексту.

Рисунки размещаются в самом тексте статьи.

Обязательно наличие подрисуночных подписей и подписей к таблицам в виде: “Рис. 1. Название рисунка”, “Таб. 1. Название таблицы”.

4. К тексту статьи прилагается комплект сопроводительных документов: внешние отзывы; сведения об авторах с указанием их места работы, должности (данные сведения будут опубликованы), контактного телефона (не публикуются в журнале).

5. Принимаются статьи на казахском, русском, английском и немецком языках.

6. *Публикация научных статей сторонних авторов – платная.*

### **В каждой научной статье журнала должны быть указаны следующие данные:**

1. Название статьи

2. Фамилии, инициалы авторов

3. Текстовая часть статьи (концевые сноски)

4. Резюме (Объем резюме не менее 15-20 предложений) публикуемой статьи на государственном языке – на русском и английском языках; публикуемой на русском – на казахском и английском языках; публикуемой на английском – на казахском и русском языках.

5. Ключевые слова (keywords).

6. Сведения об авторе (авторах) – инициалы и фамилия, ученая степень, ученое звание; должность или профессия; место работы (наименование учреждения или организации); наименование страны (для авторов ближнего и дальнего зарубежья) – на русском и английском языках.

7. Контактная информация (почтовый адрес, контактный e-mail) для каждого автора