

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh national pedagogical university after Abai

ХАБАРШЫ

ВЕСТНИК

BULLETIN

«Педагогика ғылымдары» сериясы
«Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№4(68), 2020 ж.

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Kazakh national pedagogical university after Abai**

ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN

**«Педагогика ғылымдары» сериясы
«Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№4(68)**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы, №4(68), 2020 ж.

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

Бас редактор:

п.ғ.д., проф. Қ.Қ. Жампеисова

Бас редактордың орынбасары:

п.ғ.к., профессор Ш.Ж. Колумбаева

Жауапты хатшы:

п.ғ.к., қауымд.профессор

Б.А. Қиясова

Редакция алқасы:

п.ғ.д., профессор А.А. Романов

(Ресей, Рязань),

п.ғ.д., доцент Ю.Б. Дроботенко

(Ресей, Омск),

психол.ғ.к., доцент

Н.Б. Михайлова (Германия),

п.ғ.д., профессор В.П. Тарантей

(Беларусь, Гродно),

доктор Ибрахим Ильдирим (Түркия),

п.ғ.д., профессор Н.Н. Хан,

п.ғ.д., профессор С.А. Ұзақбаева,

п.ғ.д., профессор

А.Н. Көшербаева,

п.ғ.д., профессор С.Т. Иманбаева,

п.ғ.д., қауымд.профессор

Г.С. Саудабаева,

п.ғ.к., профессор, А.Е. Берікханова,

ф.ғ.к., доцент Б.Е. Букабаева

© Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2020

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

Басуға 22.12.2020 қол қойылды.

Таралымы 300 дана. Көлемі 18,75 е.б.т.

Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 423.

050010, Алматы қаласы,

Достық даңғылы, 13

Абай атындағы ҚазҰПУ

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

**М А З М Ұ Н Ы
С О Д Е Р Ж А Н И Е
C O N T E N T**

**ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ПЕДАГОГИКАНЫҢ
ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ
МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ
ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ**

Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. О психолого-педагогической составляющей в структуре личности преподавателя вуза непедагогического профиля.....	6
Игібаева А.Қ., Төлеуханова А.Д. Киберпедагогика - педагогика ғылымының инновациялық саласы ретінде.....	12
Алимбаева С.К., Нұрадин Г.Б. Проектирование модели дистанционного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан.....	17
Zhunussova A.K., Althonayan A., Golovchun A.A. The formation of intercultural communicative competence using modelling method.....	23
Зұлпыхарова М.М., Сәдуақас Г.Т., Сұлтанбек М.Ж «Академиялық дарындылық» ұғымының теориялық аспектілері.....	30
Есингельдинов Б.Т., Аширбаев Н.К., Абсатова М.Б. Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау жүйесінің даму тарихы.....	40
Чинибаева Г.Д., Найманбаев Б.Р. Роль идеологии в воспитании патриотизма у молодого поколения.....	45
Кулданов Н.Т., Балагазова С.Т., Момбек А.А. Концептосфера понятия креативность в музыкальном образовании.....	52
ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҢАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Ускенбаева Р.К., Шарипов Б.Ж., Джусубалиева Д.М. Виртуальная кафедра как основа информационно-методического пространства smart-обучения.....	60
Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В., Киясова Б.А. Эмоциональный труд педагога в условиях онлайн образовательной среды.....	67
Мардахаев Л.В. Профессиональное воспитание в подготовке социальных педагогов.....	74
Момбекова Д.К., Еримова А.Ж. Тазабекова А.С. ЖОО білім алушыларының метақұзыреттілігін қалыптастырудың кейбір мәселелері.....	80
Шолпанқұлова Г.К., Колумбаева Ш.Ж., Махметова Б.Т. Пәнаралық интеграция негізінде болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамыту.....	90
Саудабаева Г.С. Қашықтан оқыту жағдайында студенттердің ұтқырлығын қалыптастыру.....	97
Мальгаждарова Т.Г. Әскери жоғары оқу орнының оқытушысының педагогикалық қызметінің ерекшеліктері.....	102
Жубакова С.С., Байменова Б.С. Инклюзивті білім беру үрдісінде болашақ мамандардың құзыреттілігін дамыту.....	106

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия «Педагогические науки», №4(68), 2020 г.

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

Главный редактор:
д.п.н., проф. Жампеисова К.К.

Зам. главного редактора:
к.п.н., профессор Колумбаева Ш.Ж.

Ответственный секретарь:
к.п.н, ассоциированный профессор
Княсова Б.А.

Редакционная коллегия:
д.п.н., профессор Романов А.А. (Россия, Рязань),
д.п.н., доцент Дроботенко Ю.Б. (Россия, Омск),
к.психол.н., доцент Михайлова Н.Б. (Германия),
д.п.н., профессор Тарантей В.П. (Беларусь, Гродно),
доктор Ибрагим Иылдырым (Турция),
д.п.н., профессор Хан Н.Н.,
д.п.н., профессор Узакбаева С.А.
д.п.н., профессор Кошербаева А.Н.,
д.п.н., профессор Иманбаева С.Т.,
д.п.н., ассоц. профессор Саудабаева Г.С.,
к.п.н., профессор Берикханова А.Е.,
к.ф.н., доцент Букабаева Б.Е.

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2020

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

Подписано в печать 22.12.2020.
Формат 60x84 1/8.
Объем 18,75 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 423.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Пентина Е.О. Формирование нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка через реализацию контекстного обучения.....	110
Омирбаева Г.Ш. Особенности профессиональной подготовки будущих специалистов в контексте реализации Программы «Рухани жанғыру».....	115
Искакова А.Т. Тайтелиева Л.Р. Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын дамыту.....	120
Қожағұлов А.Т. Заманауи білім беру кеңістігіндегі арт-технологиялардың рөлі мен маңыздылығы.....	126
Баялина А.М., Дамекова С.К. Сущность и структура исследовательской компетентности учителя математики.....	130

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТАДАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

Жүндібаева Т.Н., Примбетова Г.С., Ағыбай Қ.Е. Қазақстанда Sacers шкаласын қолдану арқылы білім беру ортасын бағалаудың мүмкіндіктері.....	136
Дүйсенбек А.А., Аблайханова Н.Т., Бауыржан А.Б. Ынтымақтастықта оқыту технологиясының биология пәнінен білім беру үдерісін интенсификациялаудағы рөлі.....	141
Еликбаева М.О., Ахметов Н.К. Биологияны оқытудағы ойын технологиясы.....	147
Шолпанқұлова Г.К., Торғауыт Д.Ж. Әлеуметтік педагогтың дарынды балалармен жүргізетін жұмыстарының бағыттары.....	154
Баялиева Г. Жұндыбаева Т.Н. Білім алушылардың девизантты мінез-құлқының профилактикасы және түзету (типтері, формалары және динамикасы) педагогикасы.....	159
Курсабаяев М.К., Киякбаева У.К., Дәулет Н. Детская киберсреда«bairn-bala robots» как устойчивое технотронное образовательное пространство.....	166
Иманғалиев А.С., Арыстанғалиева А.Г., Қасымғали Г.М. Ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру.....	174

**МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Асанбаева З.Д. Тасжурекова Ж.Т. Развитие познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством Кейс-технологий.....	179
Еркебаева С.Ж., Жұмбаева А.Е. Мектепке дейінгі жастағы балалардың коммуникативтік дағдысын қалыптастырудың маңыздылығы.....	187
Жұмбаева Ж.А., Уайсова Г.И. Бастауыш сынып пәндерін метапәндік тұрғыдан оқыту мәселелері.....	193
Каракулова М.С., Сұлтанбек М.Ж., Тазабекова А.С. Бастауыш мектепте оқушылардың толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық тұғырлары.....	203
Арынова Г.Ғ., Уайсова Г.И. Бастауыш сынып оқушысы дамуының әлеуметтік- педагогикалық жағдайы.....	212
Ахметова А.Қ., Бірімғазина Л.О. Әбілахат Еспаев әндері арқылы бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелері.....	218

Abai Kazakh National Pedagogical University

BULLETIN

of Pedagogical sciences
№4(68), 2020.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001.

Editor-in-chief:

Doctor of pedagogical sciences, professor:
Zhampeisova K.K.

Deputy editor-in-chief:

Candidate of pedagogical sciences, professor
Kolumbayeva Sh.Zh.

Executive Secretary:

Candidate of pedagogical sciences,
Associate Professor
Kiyassova B.A.

Editorial board:

Doctor of pedagogical sciences, professor
Romanov A.A. (Russia),
Academician, Doctor of pedagogical sciences,
professor

Drobotenko Yu.B. (Russia),
psychology, of pedagogical sciences

Mihailova N.B. (Germany),
Doctor of pedagogical sciences, professor
Tarantey V.P. (Belarus),

Doctor Ibrahim Ildirim (Turkey),
Doctor of pedagogical sciences, professor
Han N.N.

Doctor of pedagogical sciences, professor:
Uzakbayeva S.A.

Doctor of pedagogical sciences, professor
Kosherbaeva A.N.

Doctor of pedagogical sciences, professor
Imanbayeva S.T.

Doctor of pedagogical sciences, Associate
Professor **Saudabayeva G.S.**

Candidate of pedagogical sciences, docent
Berikhanova A.E.

Candidate of philological sciences, docent
Bukabayeva B.E.

© **Kazakh national pedagogical university after**
Abai, 2020

The journal is registered by the
Ministry of Culture and Information RK
8 May 2009. N10104 – Ж

Signed to print 22.12.2020. Format
60x84 1/8. Volume 18,75 publ.liter.
Edition 300 num. Order 423.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.
KazNPU after Abai

Publishing house «Ulagat»
Kazakh National Pedagogical
University after Abai

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3ж от 26 июня 2003 г.) Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в перечень изданий для публикации основных научных результатов диссертаций по педагогическим наукам.

Білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті Алқасының (2003 жылғы 26 маусым №433-3ж бұйрығы) шешімі негізінде Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршы журналының «Педагогика ғылымдары» сериясын педагогика ғылымдары бойынша диссертациялардың негізгі ғылыми нәтижелерін жариялайтын басылымдар тізбесіне енгізілгені туралы хабарлайды.

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.01.79

Жампеисова К.К.¹, Хан Н.Н.¹, Колумбаева Ш.Ж.¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Республика Казахстан*

О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА НЕПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация

В статье актуализируется проблема подготовки преподавателей высших учебных заведений непедагогического профиля. Авторами обосновываются роль и значение психолого-педагогической составляющей в структуре их личности, как важного условия повышения качества образовательного процесса. Основная идея, реализуемая в данной работе: переход высшей школы Казахстана от информативной системы обучения к проблемной, креативно развивающейся вне серьезной системной психолого-педагогической подготовки педагогов высшего образования, вне овладения ими механизмами личностно-профессионального роста невозможен.

В результате анализа зарубежного опыта, литературных источников авторы делают вывод о необходимости усиления психолого-педагогической подготовки педагогов казахстанской высшей школы непедагогического профиля через обновление содержания курсов повышения квалификации вузовских преподавателей, модернизацию образовательных программ послевузовского образования. В этом контексте авторы считают перспективным направлением введение дополнительной специальности «Педагог высшего образования», ассистент вузовского преподавателя.

Ключевые слова: вуз непедагогического профиля, профессиональная подготовка, преподаватель высшей школы, профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетенция

*Қ.Қ. Жампеисова¹, Н.Н. Хан¹, Ш.Ж. Колумбаева¹
¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан Республикасы*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕМЕС ПРОФИЛЬДЕГІ ЖОО ОҚЫТУШЫСЫ ТҮЛҒАСЫНЫҢ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰРАУЫШ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада педагогикалық емес профильдегі жоғары оқу орындарының оқытушыларын даярлау мәселесі өзекті болады. Авторлар білім беру процесінің сапасын жақсартудың маңызды шарты ретінде олардың жеке құрылымындағы психологиялық-педагогикалық компоненттің рөлі мен маңыздылығын негіздейді. Осы жұмыста жүзеге асырылатын негізгі идея: Қазақстанның жоғары мектебінің ақпараттық оқыту жүйесінен жоғары білім беру педагогтерінің маңызды жүйелі психологиялық-педагогикалық дайындығынан тыс, олардың тұлғалық-кәсіби өсу тетіктерін меңгеруінен тыс, креативті дамитын проблемалық жүйеге көшуі мүмкін емес.

Шетелдік тәжірибені, әдеби дереккөздерді талдау нәтижесінде авторлар ЖОО оқытушыларының біліктілігін арттыру курстарының мазмұнын жаңарту, жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларын жаңғырту арқылы педагогикалық емес бейіндегі қазақстандық жоғары мектеп педагогтерінің психологиялық-педагогикалық даярлығын күшейту қажеттілігі туралы қорытынды жасайды. Бұл тұрғыда авторлар "жоғары білім беру мұғалімі", университет оқытушысының көмекшісі қосымша мамандығын енгізуді перспективалы бағыт деп санайды.

Түйін сөздер: педагогикалық емес профильдегі ЖОО, кәсіптік даярлық, жоғары мектеп оқытушысы, кәсіптік құзыреттілік, психологиялық-педагогикалық құзыреттілік

K.K. Zhampeisova¹, N.N. Khan¹, Sh.Zh. Kolumbayeva¹
¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Republic of Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPONENT IN THE PERSONALITY STRUCTURE OF A NON-PEDAGOGICAL UNIVERSITY TEACHER

Abstract

The article actualizes the problem of training teachers of higher educational institutions of non-pedagogical profile. The authors substantiate the role and significance of the psychological and pedagogical component in the structure of their personality as an important condition for improving the quality of the educational process. The main idea implemented in this work: the transition of higher education in Kazakhstan from an informative system of education to a problem-based, creatively developing system without serious psychological and pedagogical training of higher education teachers, without mastering the mechanisms of personal and professional growth is impossible.

As a result of the analysis of foreign experience and literature sources, the authors conclude that it is necessary to strengthen the psychological and pedagogical training of teachers of Kazakhstan higher school of non-pedagogical profile through updating the content of advanced training courses for University teachers, modernization of educational programs of postgraduate education. In this context, the authors consider the introduction of an additional specialty "higher education Teacher", an assistant to a University teacher, to be a promising direction.

Keywords: University of non-pedagogical profile, professional training, higher school teacher, professional competence, psychological and pedagogical competence

Введение. Сегодня в системе высшего образования особый акцент делается на универсальный подход к подготовке специалистов, под которым понимается уровень гармоничного сочетания естественнонаучных и специальных знаний с гуманитарными и социально-экономическими составляющими человеческой культуры. Успешность решения данной задачи, по мнению ученых, в значительной степени обусловлена уровнем готовности преподавателей высшей школы к педагогической деятельности [1], важнейшей составляющей которой является система психолого-педагогических знаний. И это является одной из мировых тенденций.

В частности, в современных психолого-педагогических теориях Запада отчетливо выделяются новые требования к роли педагога в учебном процессе вуза, среди которых: 1) отказ от авторитарной позиции фасилитатора; 2) создание своеобразных систем «быстрого реагирования» на запросы и потребности обучающихся; 3) активная переработка и творческое применение новейших научных достижений [2].

В рамках новых научных направлений преподаватели вузов должны нести в себе значительный потенциал реформирования существующей системы образования, что возможно лишь в случае, когда центр их педагогической деятельности переносится на овладение механизмами личностно-профессионального роста. С этих позиций востребованной на Западе становится персонологическая модель высшего образования, для которой свойственно представление о том, что преподаватель способен развивать личность будущего специалиста лишь тогда, когда созданы условия для личностно-профессиональной самореализации самого педагога. Важнейшим ориентиром профессионально-педагогической подготовки становится динамика личностного роста преподавателей [2].

Значимость поднимаемого нами вопроса в данной работе, актуализируется тем, что в системе высшего образования Казахстана (традиционно) важнейшим требованием к преподавателю вуза, непедagogического профиля в частности, выступал и выступает высокий уровень его базовой профессиональной подготовки. Вопрос о наличии у него системных психолого-педагогических знаний на повестке дня на должном уровне не стоит.

Вместе с тем, как свидетельствует анализ литературы, именно от качества психолого-педагогической составляющей в профессиональной деятельности педагога высшего образования, зависит качество учебно-воспитательного процесса, а, следовательно, и качество подготовки будущего специалиста, и что психолого-педагогическая компетенция – это универсальная составляющая его профессиональной компетентности [3].

В современных условиях должно стать аксиомой - преподаватель вуза – это не только специалист в области своей профессии, но и педагог, имеющий серьезную психолого-педагогическую подготовку,

владеющий арсеналом современных технических и технологических приемов обучения и воспитания [1; 2; 3].

В этой связи отметим: в международной практике преподаватель вуза – это особая профессия (ЮНЕСКО). Чтобы преподавание в вузе стало профессией, мало знать свой предмет на «отлично». Преподавание в вузе – это высшая ступень педагогического мастерства и ответственная работа [4].

Методология исследования. Стратегические ориентиры в исследовании представляют философские идеи о социальной детерминированности деятельности, социальной и творческой сущности личности; идеи гуманизации и гуманитаризации высшего образования. Методологический дизайн также составили системный, культурологический, аксиологический, контекстный и компетентностный подходы; изучение и анализ литературы по проблеме исследования, мыслительно-логические методы.

Результаты исследования и дискуссия. По данным ряда источников, в зарубежных странах (Словакии, Швеции, Венгрии, Израиля) психолого-педагогической подготовке преподавателей вузов отводится значительная роль. В качестве примера:

– в Словакии к педагогической деятельности в высшей школе допускаются лишь кадры, имеющие соответствующее профессионально-педагогическое образование;

– в Германии преподаватели вузов, претендующие на занятие высших преподавательских должностей, должны пройти еще 3-летнюю дополнительную подготовку и получить диплом преподавателя вуза. Аналогичные подходы приняты в США, Великобритании, Франции, Австрии и других странах [1].

И, наконец, компетентностный подход к подготовке современных специалистов, в рамках Болонского процесса, ставит в число первоочередных не только проблему формирования социально-профессиональных компетенций студентов, *но и развитие психолого-педагогической компетентности самого преподавателя* [5].

Преподавательская работа в вузе относится к сложным видам деятельности. Педагогу одновременно приходится выполнять функции и педагога, и воспитателя, и организатора деятельности студентов, и активного участника в общении с ними, с коллегами. Он также исследователь педагогического процесса, консультант...[6].

И, как правомерно заявляют Л.И. Шуйская и О.Б. Дормешкин, применительно к деятельности вузовского преподавателя, встает проблема его готовности организовывать и обеспечивать процесс обучения в режиме высокоэффективных образовательных технологий. А это, прежде всего, означает переориентацию вузовских преподавателей с информационно-обучающего (традиционного) принципа обучения на обучающе-исследовательский.

По мнению данных ученых, и с чем нельзя не согласиться:

– обучающе-исследовательский принцип направлен на развитие у студентов навыков самостоятельного поиска информации, творческой самоорганизации в учебной деятельности, потребности в творческой деятельности, способствующих их оптимальной личностной самореализации;

– переход на данный принцип обучения неизбежно влечет за собой необходимость наличия у преподавателя вуза системной психолого-педагогической и технологической подготовки, так как способностью к преобразованию существующей практики педагогической деятельности в высшей школе, переводу ее из режима функционирования в режим развития обладает педагог, получивший системное педагогическое образование, т.е. педагог-профессионал;

– в отличие от специалиста в определенной предметно-дисциплинарной области, педагог-профессионал – это антропотехник, умеющий практически содействовать развитию сознания личности обучающегося, организовывать образовательный процесс и управлять им.

Исходя из простого и далеко неполного перечисления основных функций педагога высшей школы (диакта-конструктора содержания образования, организатора педагогического процесса, психолога-диагноста, воспитателя студенческой молодежи, ученого-исследователя профессионально-педагогической деятельности), данные авторы утверждают: деятельность педагога-профессионала можно квалифицировать как полифункциональную по своей структуре [1].

Анализ работ ряда исследователей, занимающихся проблемами психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы непедагогического профиля, позволяет увидеть широту требований, предъявляемых обществом к педагогу-профессионалу, к его психолого-педагогической подготовке в частности.

Так, по мнению исследователей Борисенко И.А., Жукова С.В., Сомова Ж.П., преподаватель высшей школы должен:

- постоянно повышать уровень своего профессионализма и педагогического мастерства, вести творческий поиск нового, быть ориентированным на то, чтобы дать студентам в полном объеме прочные и глубокие знания, научить применять их на практике;
- обладать педагогической гибкостью, уметь творчески подходить к решению возникающих задач, которые определяют уровень его профессионализма;
- ощущать свой высокий престиж в обществе, величие своей профессии;
- иметь хорошие речевые данные;
- иметь уравновешенную нервную систему, способность выдерживать воздействия сильных раздражителей, проявлять выдержку;
- быть коммуникабельным, тактичным, наблюдательным, гуманным, толерантным, требовательным к себе и студентам;
- владеть организаторскими, конструктивными, коммуникативными и другими способностями; методами самоанализа, самоконтроля, самооценки;
- стремиться достичь высокого уровня профессионализма и выработать индивидуально-оптимальный стиль своей деятельности;
- перманентно заниматься самообразованием и т.д. [6].

Ю.В. Гатен, исследующий проблемы высшей технической школы, отмечает значимость формирования у преподавателя вуза психолого-педагогической компетенции, выражающейся в способности применять в практической деятельности психолого-педагогические знания и умения с учетом целей современного инженерного образования и специфики учебно-воспитательного процесса в техническом вузе.

Автор определяет специфические составляющие структурных компонентов (когнитивный, конструктивный, коммуникативный, потребностно-мотивационный компонент) психолого-педагогической компетенции преподавателя технического вуза. В рамках данных структурных компонентов психолого-педагогической компетенции от преподавателя высшей школы требуется:

- знание основ педагогики и психологии высшей технической школы, дидактики высшей технической школы, инженерной педагогики и психологии, психологии инженерного творчества (когнитивный компонент);
- умение проектировать учебно-воспитательный процесс с целью развития у студентов технического мышления, способностей к инженерному творчеству и необходимых профессионально-личностных качеств, грамотно преобразовывать научно-техническое знание в учебный материал, интегрировать психолого-педагогические и технические знания в рамках учебного курса (конструктивный компонент);
- осмысления себя как субъекта инженерно-педагогической деятельности (рефлексивный компонент);
- умения устанавливать и поддерживать необходимый контакт со студентами для осуществления продуктивной учебной деятельности с учетом целей инженерного образования, особенностей студентов технического вуза и специфики учебно-воспитательного процесса в высшей технической школе (коммуникативный компонент);
- наличие мотивационных установок на использование психолого-педагогических знаний, умений в своей инженерно-педагогической деятельности и на достижение успеха в подготовке профессионала инженерного профиля (потребностно-мотивационный компонент) [3].

Актуализируя проблему психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов непедагогического профиля, мы придерживаемся мнения ученых о том, что:

- личность и деятельность преподавателя вуза привлекала и привлекает внимание ученых (педагогов, психологов, философов, культурологов, социологов и других специалистов) на протяжении всей истории развития высшей школы;
- подобный интерес связан с тем, что именно от профессорско-преподавательского состава (ППС) в решающей степени зависят организация деятельности и возможности самореализации субъектов учебно-образовательного процесса в высшей школе;
- важнейшим требованием к преподавательскому составу является способность мотивировать студентов к обучению и самостоятельной работе [7].

Значимость психолого-педагогической составляющей в структуре педагогической деятельности преподавателя вуза непедагогического профиля усиливает требования к системе повышения квалификации, с установкой на получение ими дополнительной специальности - «Педагог высшего образования». И это правомерно.

Интересен в этом плане опыт США. В последние десятилетия в Соединенных Штатах Америки осуществляется координация усилий многих образовательных организаций, по совершенствованию психолого-педагогической подготовки вузовских преподавателей в системе повышения квалификации. Посредством совместных усилий были разработаны и реализованы общенациональные (личностно-ориентированные) программы по подготовке преподавателей нового типа: "Развитие профессорско-преподавательских кадров" (Faculty Development Program) и "Подготовка будущих преподавателей" (Preparing Future Faculty) [8].

Необходимость разработки новых программ, было связана с превалированием в деятельности преподавателей вузов установок на достижение целей интеллектуального плана, включающих развитие у будущих специалистов: творческого потенциала; умения критически мыслить; способности к самоанализу, дальнейшему саморазвитию.

Как отмечается в анализируемом нами источнике [8], реализация этих целей возможна лишь при достаточном уровне сформированности профессиональной компетенции у самого вузовского преподавателя, важнейшими составляющими которой являются: предметная компетентность, психологическая компетентность; педагогическая компетентность; методическая компетентность; профессионально-коммуникативная компетентность.

Как отмечает автор, всестороннее и глубокое изучение содержания выше представленных компетенций позволяет определить основные компоненты профессиографического портрета "эффективного преподавателя" высшей школы США:

- глубокое знание преподаваемого предмета;
- доступное и ясное изложение материала;
- энтузиазм в работе;
- умелое стимулирование познавательной активности студентов;
- заинтересованность в их успехах;
- открытость и доступность в общении [8].

Говоря о необходимости повышения квалификации преподавателей вузов непедагогического профиля, в контексте именно психолого-педагогической составляющей, нельзя не акцентировать внимание и на тех, кто обучается на данный момент в высшем учебном заведении и готовится пополнить ряды вузовских преподавателей.

В связи со сказанным обратимся опять-таки к опыту США, которые уже давно осознали необходимость в более глубокой психолого-педагогической подготовке *будущих преподавателей вузов* и выстроили определенную систему мер:

- диверсифицировали докторские программы. Появились, кроме традиционной степени доктора философии (PhD), ряд других степеней (доктора искусств (DA) и доктора образования (DEd), магистра образования (MEd);
- расширили практику присуждения дополнительной квалификации "Высшее образование" после прохождения специальной сертификационной программы;
- укрепили и развили институт ассистентства (ассистент преподавателя).

Как отмечает Костина Н.И. [7], сегодня ассистентская практика в вузах США обрела новое педагогическое содержание. **Данная форма задумана как финансовая поддержка аспирантов.** Роль и функциональные обязанности ассистентов преподавателей, занимают в американской высшей школе промежуточное положение между аспирантом и преподавателем. Они постоянно расширяются, становятся более разнообразными: разработаны многочисленные общенациональные и региональные программы совершенствования профессионально-педагогической культуры ассистентов преподавателей, для них проводятся ежегодные конференции, семинары, педагогические мастерские

Постепенное расширение функциональных обязанностей ассистента преподавателя предоставляет ему прекрасную возможность поэтапного вхождения в профессию вузовского преподавателя, постепенного преодоления естественных трудностей начального периода.

Выводы.

1. Взяв во внимание позиции, выше обозначенных исследователей, а также учитывая, что сегодня вузы Казахстана должны строить образовательный процесс на основе таких методологических подходов как личностно-ориентированный, компетентностный, культурологический, диалоговый (полисубъектный), коллаборативный, дистанционный, синергетический, а также ИКТ-технологий, технологий цифрового, SMART и STEAM-образования в том числе, **считаем** - переход высшей школы Казахстана от информативной системы обучения к проблемной, креативно развивающейся (это главная задача,

которая сегодня должна стоять перед педагогами-профессионалами) вне серьезной системной психолого-педагогической подготовки педагогов высшего образования, невозможен.

2. Система повышения квалификации преподавателей вузов Казахстана непедагогического профиля должна кардинально поменять содержание своих курсов с целевой установкой на усиление их психолого-педагогической составляющей.

К этому обязывают инновационные процессы, происходящие сегодня в системе высшего образования во всем мировом образовательном пространстве, ориентирующие на формирование конкурентоспособных специалистов с развитым эмоциональным интеллектом, педагогическим дизайн мышлением, адаптивными лидерскими качествами.

Педагог-профессионал непедагогического профиля обязан:

– владеть системой психолого-педагогических знаний, касающихся педагога высшего образования;
– осваивать современные информационные технологии, в том числе, технологии дистанционного, цифрового, Smart и Stem обучения;

– использовать образовательные технологии, в которых упор делается на самостоятельную работу студентов, на развитие у них личностных, профессионально значимых качеств;

– менять позицию и роль преподавателя в образовательном процессе вуза, характер коммуникативного взаимодействия со студентами на основе личностно-ориентированного, компетентностного, полисубъектного (диалогового), коллаборативного, синергетического и других подходов в обучении и воспитании будущих специалистов;

– мотивировать студентов к обучению, самообразованию и самостоятельной работе (Lifelong learning), осуществляемых под непосредственным руководством преподавателя вуза, как наставника, как консультанта, как менеджера и многое другое.

3. В системе магистерской и докторской подготовки будущих специалистов, будущих преподавателей вузов непедагогического профиля, для усиления их психолого-педагогической подготовки целесообразным является внедрение такой функции как «ассистент преподавателя» (по опыту США) на платной основе, с постепенным расширением их функциональных обязанностей.

Список использованной литературы

1. Шуйская Л.И., Дормешкин О.Б. Ш 96 Психолого-педагогическая подготовка преподавателей высшей школы: Учеб.-метод, пособие для слушателей системы последипломного образования. – М н.: БГЭУ, 2000. – 74 с.

2. Аксенова Г.И. Психолого-педагогические подходы к профессиональной подготовке преподавателя высшей школы: зарубежный опыт/cyberleninka.ru/article/n/...

3. Гатен Ю.В. Формирование психолого-педагогической компетенции преподавателя высшей технической школы в системе повышения квалификации. Автореф. дисс. к.п.н. – 13.00.08. – 2010. – 24 с.

4. Есипова А.А., Бегимай Сатывалдиева. – Текст: непосредственный// Педагогика высшей школы. - 2015. - №3.1 (3.1). – С.75-78

5. Жолудова А.Р., Полякова О.В. Проблемы формирования психолого-педагогической компетентности преподавателя высшей школы/ cyberleninka.ru > article > problema-formirovaniya-psi...2016.

6. Борисенко И.А., Жукова СВ., Сомова Ж.П. Современный преподаватель высшей школы и проблемы его профессионально-личностного развития. // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 4-2. – С. 49-51; URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=3957>

7. Ширина Г.И. Профессионально-психологические проблемы преподавателей вузов/ cyberleninka.ru > article > professionalno-psihologiches...

8. Костина Н.И. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы США. Автореф... к.п.н.. – 13.00.08. – 2000.

МРНТИ 14.01.29

А.Қ. Игібаева¹ А.Д. Төлеуханова¹

¹ С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті
Өскемен қ., Қазақстан

КИБЕРПЕДАГОГИКА–ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ САЛАСЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала педагогика ғылымының инновациялық саласы ретінде киберпедагогика мәселелеріне арналған. Киберпедагогиканың қалыптасуының алғышарттарының кейбір аспектілері қарастырылады. ХХІ ғасырдағы адамды тәрбиелеу мен оқытудың өзекті мәселелерін шешуде тиімді білім беруде киберонтологиялық тәсілді қолдану қажеттілігінің негіздемесі келтірілген. Киберкеңістік адам өмірінің жаңа ортасы және әлеуметтік өзгерістер факторы ретінде сипатталады. Ақпараттық – коммуникациялық технологияларды қолданатын қазіргі адамның негізгі ерекшеліктері сипатталған. Әр адамның киберәлеуметтену мәдениетін, сондай-ақ киберпедагогиканы – ХХІ ғасыр ғылымын дамытудың маңыздылығы киберкеңістіктің оқу, тәрбие және даму процестеріне әсерін ескере отырып, қазіргі заманғы білім беруді ұйымдастырудың негізі ретінде қарастырылған. Ресейлік және отандық ғалымдардың ғылыми зерттеулерін талдау негізінде киберпедагогикаға байланысты ұғымдар талданған.

Түйін сөздер: ақпараттық революциялар, киберпедагогика, киберәлеуметтендіру, білім берудегі киберонтологиялық тәсіл, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, киберкеңістік, Интернет, цифрлық кеңістік.

Игібаева А.Қ.¹ Төлеуханова А.Д.¹

¹Восточно-Казахстанский университет им. С.Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

КИБЕРПЕДАГОГИКА – КАК ИННОВАЦИОННАЯ ОТРАСЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Аннотация

Статья посвящена проблемам киберпедагогики как инновационной отрасли педагогической науки. Рассмотрены некоторые аспекты предпосылок становления киберпедагогики. Авторами дан понятийный ряд киберпедагогики. Дается обоснование необходимости применения киберонтологического подхода в образовании, эффективного в решении актуальных задач воспитания и обучения человека ХХІ века. Киберпространство охарактеризовано как новая среда жизнедеятельности человека и фактор социальных и интрапсихических изменений. Описаны ключевые особенности современного человека, использующего информационно-коммуникационные технологии. Обоснована значимость развития культуры киберсоциализации каждого человека, а также киберпедагогики – науки ХХІ века – как основания организации современного образования с учетом влияния киберпространства на процессы обучения, воспитания и развития. Проанализирован понятийный ряд по проблеме киберпедагогики.

Ключевые слова: информационные революции, киберпедагогика, киберсоциализация; киберонтологический подход в образовании, информационно-коммуникационные технологии, киберпространство, интернет, цифровое пространство.

Iigibaeva A.K.¹ Toleukhanova A.D.¹

¹East Kazakhstan State University named after S.Amanzholov
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

CYBERSPEDAGOGICS – AN INNOVATIVE BRANCH OF PEDAGOGICAL SCIENCE

Abstract

The article is devoted to problems of cybermedicine industry as an innovative pedagogical science. Some aspects of the prerequisites for the formation of cyberspedagogics are considered. The authors give a conceptual series of cyberpedagogics. The article substantiates the necessity of using a cyberontological approach in

education, which is effective in solving the actual problems of human education and training in the XXI century. Cyberspace is characterized as a new environment of human activity and a factor of social and intrapsychic changes. The key features of a modern person using information and communication technologies are described. Substantiates the importance of developing a culture of cybersocialization of each person, as well as cybermediary – science of the XXI century – as the basis of organization of modern education with regard to the influence of cyberspace on the processes of learning, education and development. The article analyzes a number of concepts on the problem of cyberspedagogics.

Keywords: information revolutions; cyberspedagogics; cybersocialization; cyberontological approach in education; information and communication technologies; cyberspace; Internet; digital space.

Кіріспе. Қазіргі әлемнің дамуы өте күрделі де жылдам және ол процесс ақпараттық-коммуникациялық бағытпен сипатталады. Адамның қажеттіліктері ақпарат алу, байланыс және басқалармен қарым-қатынас орнату тек тікелей ғана емес, сонымен бірге Интернет арқылы да қанағаттандырылады. Ол үрдіс білім беру саласына, білім жүйелеріне өз ықпалын кеңінен әсер етіп жатыр деп айтуға болады. Осы тұрғыда педагогика, психология салаларында жаңа ағымдар байқалады. Онлайн және офлайн оқыту формаларында оқу процесін сапалы қамтамасыз ету мақсатында балаларды, барлық санаттағы білім алушыларды, мұғалімдерді, оқытушыларды, ата-аналар мен ғалымдарды байланыстыратын педагогика ғылымының инновациялық салаларының дамуы. Бұл зерттеудің мақсаты - оқытуда АКТ-ны қолдану нәтижесінде пайда болған педагогика, психология әдістемелері мен теорияларындағы өзгерістерді анықтау және киберпедагогиканы педагогика ғылымының жаңа саласы ретінде қарастыра отыра, оның ұғымдарының сипаттамасын қарастыру.

Зерттеу әдістері және әдіснамалары. Үздіксіз білім берудің мақсаты – адамның білім беру қажеттілік-терін толығымен қанағаттандыру екендігі белгілі, бұл оның өзін-өзі толық жүзеге асыруға деген ұмтылысының көрінісі де, тез өзгертін әлемнің жағдайларына бейімделу болып табылады. Мұндай жағдайда адамның өзі оқу процесінің белсенді қатысушысы болады. Білім беру жүйесі жеке адамның, қоғамның және экономиканың қарқынды өзгертін қажеттіліктеріне реакциясын қамтамасыз ететін икемді білім беру траекторияларын қалыптастыру үшін жағдай жасауды қажет етеді. Сонымен бірге, өзгермелі қоғамдағы білім ақпараттық және коммуникациялық, электрондық, цифрлық, компьютерлік және интернет-технологияларға әлеуметтік-экономикалық дамудан туындаған кең ауқымды білім беру қажеттіліктерін қанағаттандырудың жалпы міндеттерін қояды.

Осы тұрғыда педагогиканың саласы ретінде киберпедагогикаға қазіргі жағдайда ерекше мән беріліп отыр.

Соңғы кезде педагогика және психология ғылымдарында қарастырылып отырылған проблемаға байланысты жаңа терминдер жиі қолданылып жүр. Олар *виртуалдық педагогика, коммуникациялық педагогика, интербелсенді педагогика, цифрлық педагогика, интернет-педагогика*. Сонымен қатар қазіргі білімдік бірлестікте **киберпедагогика** деген термин, ұғымды жиі кездестіреміз. Сол терминдер арасындағы ұқсастық пен айырмашылығы қандай, неліктен солай аталынады, мүмкін бұлар синоним бе деген сұрақтар да орын алып жатады. Ғылым кеңістігінде осы проблемаға байланысты әр түрлі пікір-таласты байқауға болады [1].

Қазақстандық авторлардың пікірінше, интернет-педагогика – бұл педагогиканың бір саласы, барлық жастағы, санаттағы білім алушыларды, стейкхолдерлерді қашықтықтан оқытудың барлық электрондық материалдарына бірыңғай жылдам қол жеткізу негізінде электрондық оқыту принциптерін іске асыратын жеке іздеу жүйесі. Интернет педагогикасының негіздері, дәстүрлі педагогика сияқты, жалпыадамзаттық құндылықтар, отбасы мен қоғамның құндылықтары, АКТ-ға негізделген заманауи дидактика [2].

Шын мәнінде, қоғамның даму тарихында алғаш рет ақпарат пен ғылыми білім оны жетілдірудің құралы ғана емес, оның әлеуметтік-экономикалық қызметінің негізгі өнімі болып табылады. Сонымен қатар, ақпарат пен білім – бұл ақпараттық қоғамның негізгі активтері мен өнімдері, оның одан әрі әлауқаты мен әлеуметтік дамуы тікелей байланысты. Ақпараттық және коммуникациялық, электрондық, цифрлық, компьютерлік және интернет-технологиялар осы дамудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылатындығын тағы бір рет атап өткен жөн. Ол технологиялардың дамуы тез және үздіксіз өзгерістермен сипатталатын ортаны тудырады [3].

Білім беру тарихына үңілсек, киберпедагогиканың пайда болуына, дамуына өз негіздері бар. Адам өмірінің мәдени, тарихи, әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық негіздері уақыт өте келе тарихи сипаттағы ақпараттық төңкерістермен анықталды.

Мысалы, XX ғасырдың ортасын ақпараттық технологиялардың қалыптасуының, компьютерлер мен компьютерлік желілерді, мәліметтер базасын құрудың бастау кезеңі деп айтуға болады. Осы кезеңнен бастап білім саласында жаңа оқу тәсілдері, жүйелері пайдалана басталады.

Олардың ішінде : бағдарламаланған оқыту (Б. Ф. Скиннер, Н.А. Краудер (АҚШ), (В.П. Беспалько, Ю.А. Самарин және т.б.); нейрожелілік педагогика (М.М. Бонгард); кибернетикалық оқыту тұжырымдамасы (С.И. Архангельский, Л.Б. Ительсон және т.б.); кибернетикалық дидактика (Ф.Хайманн) және т.б.

Ресей ғалымы В.А. Плешаковтың айтуынша, XX ғасырдың ортасынан XX ғасырдың 90-жылдарына дейін жалғасқан уақыт – төртінші ақпараттық революция кезеңі. Бесінші ақпараттық революция, ғалымның пікірінше, XX ғасырдың соңында басталды (1990 ж. – Н.В.): "... ол қазіргі адамзатқа өркениет эволюциясының сапалы жаңа кезеңіне-киберэволюцияға көшуге мүмкіндік беріп, бүкіл әлемдегі әлеуметтік құрылымдардың жаңа түбегейлі өзгерістерінің катализаторы болды" [4].

Сонымен, біздің теориялық шолуымыз аясында мүлдем жаңа жағдайда адам іс-әрекетіне тікелей байланысты ақпараттық төңкерістердің салдары ерекше маңызды болып табылатынын атаймыз. Ал бұл процесс педагогика, психология ғылымдарының әдіснамаларына көп өзгерістерді енгізуді талап етті.

Мақаланы жазу барысында салыстыру және талдау әдістерін пайдаланып, логикалық пайымдауға жол бере отырып, синтездік әдіс қолданылды.

Нәтижелері. XXI ғасыр басында педагогика, психология ғылымдарында жаңа технологияларға, жаңа концепцияларға кең жол беріле бастады. Теорияға негізделген киберонтологиялық тұжырымдама дами бастады. Осы проблемаға жоғары мән берген ресей ғалымдары В.А. Плешаков [5], В.П. Беспалько [6], Н.А. Обыденкова [7], Н.А. Сляднева [8] және т.б.

Киберонтологияны В.А. Плешаков «даму деңгейімен анықталатын киберқауіптіліктегі адам өмірі және/немесе тіршілік әрекеті» деп сипаттайды [9].

Киберонтологиялық тұжырымдамаға сәйкес адамның білімі оның өмір сүру жағдайларымен анықталады. Сондықтан адам өмірінің жаңа ортасы – **киберкеңістік** деген ұғым пайда болады.

Кейбір ғалымдардың түсінігі бойынша **«киберкеңістік** – ақпараттық-техникалық инфрақұрылымның өзара тәуелді жиынтығын, оның ішінде деректерді сақтауға, өңдеуге, түрлендіруге және алмасуға арналған ақпараттық және телекоммуникациялық желілер мен компьютерлік жүйелерді қамтитын ақпараттық ортаның Ғаламдық саласы" [10]. Бірқатар авторлардың пікірі бойынша, адам үшін "виртуалды" шындықты құратын құрылым, әлемнің техникалық, ақпараттық және әлеуметтік шындықтарының өзара байланысы

В.А. Плешаков оны "ноосфераның желілік ақпараттық бейнесі" ретінде сипаттайды. Кибервиртуалды кеңістік – ерекше әлем. Онда оған, яғни адамға, толық қатысудың әсері іске асырылады және іс жүзінде адамзаттың өмір сүруінің жаңа баламасы болып табылады. Сондықтан, киберкеңістік жеке тұлға психологиясымен тікелей байланысты. Адамдар киберкеңістікті өздерінің қарым-қатынасы мен мүдделерін көрсететін өзін-өзі көрсету ортасы ретінде жиі қолданады. Психоанализ тұрғысынан киберкеңістікті жеке адамның интрапсихикалық кеңістігі болып табылатын орта ретінде сипаттауға болады. Бүгінгі таңда киберкеңістік адам өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады, оны толықтырады және тіпті алмастырады (соңғысы әдетте кибер немесе интернет - тәуелділік ретінде қарастырылады). Жеке тұлғаның киберкеңістікке интеграциялану дәрежесіне сәйкес, киберкеңістіктен толық бас тартқан, "Маугли" деп аталатындардан бастап, киберкеңістікке толығымен интеграцияланған "эмигранттар" деп аталатын адамдардың жаңа жіктелуі туралы айтуға болады. Мұндай жіктеу В.А. Плешаковтың еңбектерінде сипатталған. Сонымен, тарих барысында киберкеңістіктегі белсенді өмірге, негізінен ақпаратты визуалды қабылдауға және білімді жүйелеуге көшкен адам, қазір жаңа технологиялардың әсерінен өз психикасын өзгертудің өте жылдам процес жағдайында екені мәлім.

Киберкеңістік ұғымымен қатар **цифрлық орта, цифрлық білім беру ортасы, кеңістігі** деген терминдер кездестіріледі. Ресей ғалымдары Е.С. Ларина және В.С. Овчинскийдің түсінігі бойынша: «Цифрлық орта – ақпараттық технологиялар мен киберкеңістіктің алуан түрлілігін беру арқылы физикалық әлемнің әртүрлі нысандарын басқару жетілдіру мен телекоммуникациялық арналар арқылы сигналдар түріндегі бағдарламалар» [11]. Авторлардың пікірі бойынша, оның инфрақұрылымы, құрылымы және ультра құрылымы бар.

Адам өмірі технологиямен тығыз байланысты, бұл адами қатынастардың сипатын түбегейлі өзгертеді. Дж. Палфридың айтуы бойынша, сандық дәуірдің балалары нарықтық тенденцияларды өзгертеді, сонымен қатар экономиканың көптеген салаларын, білім беру жүйесін және әлемдік саясатты түбегейлі өзгертеді [12]. Осыған байланысты әлеуметтік нормалардың жиынтығын, цифрлық әлемде

навигация дағдыларын, ақпаратты пайдалану мәдениетін және оған сыни көзқарасты қалыптастыру қажеттілігімен байланысты көптеген проблемалар туындайтыны мәлім.

Тағы да бір назар аударатын жайт – әрбір адам әлеуметтік және психо-жастық мәртебесінен, этникалық және конфессиялық қатыстылығынан, отбасылық-неке жағдайынан, мүліктік және материалдық жағдайынан басқа, туғаннан бастап өмірінің соңына дейін әлеуметтенудің нақты әлеуетіне, сондай-ақ кибер әлеуметтену мүмкіндіктеріне ие.

Жүргізілген сараптама бойынша, біз ғалым В.А. Плешаковтың киберәлеуметтендіру үрдісіне беріп отырған анықтаманы жөн көреміз. Ол « адамның **кибер әлеуметтендіруі** жеке тұлғаның әлеуметтенуі ретінде – жеке тұлғаның өзін-өзі тану құрылымындағы сапалы өзгерістер процесі ретінде, сондай-ақ адамның қазіргі заманғы ақпараттық-коммуникациялық және компьютерлік технологияларды қолдану әсерінен және нәтижесінде пайда болатын жеке тұлғаның қажеттілік-мотивациялық сферасы ретінде», - деп анықтайды [13].

Кибер әлеуметтендіру процесінде адамда бірқатар жаңа, іс жүзінде киберологиялық күтулер мен мүдделер, мотивтер мен мақсаттар, қажеттіліктер мен көзқарастар, сондай-ақ киберкеңістікпен тікелей байланысты психологиялық және әлеуметтік белсенділік формалары пайда болады. Маслоу жасаған қажеттіліктер пирамидасына сүйене отырып, интернет қолданушылары өздерінің өзекті қажеттіліктерін қанағаттандыруды да, квази-қанағаттандыруды да (қиялды, нақты қанағаттандыру емес) табады деп болжауға болады. Ал ондай процесс бір неше қиындықтарға әкелу мүмкін. Себебі әр тұлғаның дамуында, оның сана сезімінде өзінің ерекшеліктері бар.

Біріншіден, шындық деңгейлер арасындағы, әлеуметтік және ақпараттық феномен арасындағы психологиялық және іс-әрекет арасындағы кедергілер бұзылады. Қазіргі ақпараттық жүйеге батырылған адам классикалық шындықты оның виртуалдағы проекциясынан толық ажырата алмайды деп айтуға болады.

Екіншіден, өзіндік қызметінің, тұлғалық тәжірибенің және меңзей, яғни болашақ іс-әрекет арасындағы кедергілер ашық білінбейді. Ең алдымен, адамның өзара әрекетін және көрсетілетін виртуалды оқиғаларды, құбылыстарды виртуалды эксперимент ретінде қабылдау. "Адам-виртуалды объект" жүйеде өзара әрекеттесу процесінде көптеген нәзік психологиялық реакциялар болу мүмкін: осы үлгілерді жекелендіру, өзін-өзі өлшеу, оқыту, ақыл-ой эксперимент, виртуалды оқыту және нақты іс-әрекеттердің репетициясы. Ал осындай жағдайлардың қорытындылары психологиялық тұрғыдан әліде толық зерттелмеген.

Ақпараттық сауаттылықтың жаңа деңгейі жаңа **психологиялық-педагогикалық тәсілдерге көшуді** талап етеді. Олар денсаулықты сақтауды қамтамасыз етуі керек, оқушылардың ақыл-ойының белсенділігін арттыруға, шығармашылық және ақыл-ой қабілеттерін қалыптастыруға, ақпараттық қоғамда берік орын алуға мүмкіндік беретін жеке тұлғаның тұтас дүниетанымы мен өзін-өзі тануын дамытуға ықпал етуі керек. Бірақта, жаңа технологияларды қолдану білім сапасын өздігінен арттырады деп ойлау қате болар еді. Олардың мүмкіндіктерін тиімді пайдалану үшін білім беру саласындағы мамандар киберпсихология және киберпедагогика білімін дамыту, зерттеу және белсенді қолдану қажет. Ақпаратты білімге айналдыруға арналған ақпарат көздері мен білім беру технологияларының алуан түрлілігіне қарамастан, білімді білімге айналдырудың бір ғана жолы бар екенін әрдайым есте ұстаған жөн: бұл өзгеріс адамның санасында жүзеге асырылады. Бұл жағдайда адамның киберкеңістікпен өте қарқынды өзара әрекеттесуін ескеру қажет. Ақпараттық қоғамдағы өміріміздің шындығы – бұл өзара әрекеттесудің нәтижесінде ХХІ ғасырдағы адамның жеке ой-өрісі, санасы пайда болады және дамиды.

Осы тұрғыда киберпедагогиканың **психологиялық бағыттары** көп сұрақтарды тудырып, ғылыми ізденістерді талап етеді.

Жаңа ақпараттық қоғамның негізі – нейрондық желі, жасанды интеллектті кеңінен қолдану, цифрлық технологиялар, жаңа басқару технологиялары болып табылады. Қоғам кибер-виртуалдық формацияға енеді, онда болып жатқан процестер тек бақыланатын ғана емес, сонымен бірге осы технологиялар арқылы басқарылады. Ең бастысы, кибервиртуалистика білім беру, тарих, әлеуметтану, психология сияқты маңызды салаларды қамтиды, педагогика – **киберпедагогикада** жаңа парадигманың қалыптасуына ықпал етеді.

Киберпедагогика проблемаларын зерттеп жүрген ғалымдардың пікіріне сүйене отыра, киберпедагогиканың негізгі мынадай мақсат-міндеттерін белгілеуге болады: жеке тұлғанын киберәлеуметтендіру мәдениетін қалыптастыру үшін қауіпсіз жағдайлар жасау, осы процесті оңтайлы (жасына, адамның әлеуметтік мәртебесіне және т.б. байланысты) сүйемелдеу, оны киберәлеуметтендіру процесінде адамға уақтылы пара-пар көмек көрсету. Үздіксіз білім берудің мақсаты адамның білім беру қажеттіліктерін

толығымен қанағаттандыру екендігі белгілі, бұл оның өзін-өзі толық жүзеге асыруға деген ұмтылысының көрінісі болып табылады және тез өзгеретін әлем жағдайларына бейімделу. Мұндай жағдайда адамның өзі оқу процесінің белсенді қатысушысы болады.

Қорытынды. Қазіргі кезеңдегі қоғамның қарқындылық дамуы мен әлеуметтік институттарды ақпараттандырудың тереңдігі, барлық салаларды цифрландыру, басқадай факторлар білім беруді одан әрі ақпараттандыру, өзгеруін және жағыртуды талап етеді. Осы жағдайдайлар қоғамдық құндылықтарды өзгеруге апарып, адамды желілік сәйкестендіруге әкелді. Бүгінгі таңда адамға жаңа практикалық дағдылар мен теориялық білім ғана емес, сонымен қатар осы білім мен дағдыларды үнемі жетілдіру мүмкіндігі қажет. Басқаша айтқанда, адамзат өмір бойы киберәлеуметтендіру контекстінде үздіксіз білім беру мәдениетін жан-жақты дамыту керек, өйткені жаңа технологиялар дәстүрлі білім беру процесінің шеңберін өзгертеді. Сондықтан педагогика ғылымындағы ғасырлар бойы қалыптасып келе жатқан кейбір ұстанымдар өзгерістерді талап етеді.

Жасалған сараптама бойынша, ғалымдардың пікіріне сүйене отыра, үздіксіз білім беру жүйесінің дамуында жаңа өзгерістерге сәйкес педагогика, психология ғылымдарындағы жаңа ұғымдардың, терминдердің өз орнын алып жатқанын байқаймыз. Осыған байланысты пайда болып жатқан негізгі ұғымдар:

- киберонотология;
- киберәлеуметтендіру;
- киберкеністік;
- цифрлық білім беру ортасы, т.б.

Бұл ұғымдар педагогика ғылымында инновациялық сала ретінде киберпедагогиканың негізін құрайды деп айтуға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Элен Битэм, Рона Шарп. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. XXI ғасырдағы оқыту дизайны. - Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры. - 2019 жыл. – 328 бет.
2. Бахтиярова Г.Р. Қазақстан Цифрлық дәурде оқыту дизайнын құруда интербелсенді ідстерді пайдаланудың жолдары. Хабаршы «Педагогикалық сериясы» Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет. 2020. №1(65). – 65-71 б.
3. Карауылбаев С.К., Артюхина М., Жумабаева А.М., Муратова Г.И. Границы развития интернет-педагогика // Педагогика және психология. Абай ат. ҚазҰПУ, 2020. – Б.2-10.
4. Пешаков В.А. Перспективы киберонтологического подхода в современном образовании // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. 2014. № 3(29). – С. 1-18.
5. Пешаков В.А. Теория киберсоциализации человека: монография; под общ. ред. А.В. Мудрика. – М.: МПГУ; НотоCyberus, 2011. – 400 с.
6. Беспалько В.П. Киберпедагогика. Педагогические основы управляемого компьютером обучения (E-Learning) / В. П. Беспалько. – М.: Т8RUGRAM / Народное образование, 2018. – 240 с.
7. Обыденкова В.К. Эмпатия в интернет-среде киберпространства: философско-психологический аспект // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2013. № 2. – С. 56-67.
8. Сляднева Н.А. Социальная киберпедагогика // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 3. – С. 148
9. Пешаков В.А. Особенности виртуальной компьютерной социализации личности // Проблемы педагогического образования. Сб. науч. ст.: Вып. 25; под ред. В.А. Сластенина, Е.А. Левановой. –М.: МПГУМОСПИ, 2006. – С. 23-25
10. Бородакий Ю.В., Добродеев А.Ю., Бутусов И.В. Кибербезопасность как основной фактор национальной и международной безопасности XXI века (часть 1) // Вопросы кибербезопасности. 2013. – № 1. – С. 2-9.
11. Ларина, Е.С. Россия и вызовы цифровой среды: рабочая тетр. / Е.С. Ларина, В.С. Овчинский [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://russiancouncil.ru/common/upload/WP15Cybersecurity-Ru>.
12. Палфри Дж. Дети цифровой эры. – М.: Эксмо, 2011. – 368 с.
13. Воинова О.И., Пешаков В.А. Киберонтологический подход в образовании: Монография / Под ред. В.А. Пешакова. – Норильск: НИИ, 2012. – 244 с.

МРНТИ 14.25.09

Алимбаева С.К.¹, Нұрадин Г.Б.¹

¹Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати
г. Тараз, Республика Казахстан

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье рассматривается комплексная модель дистанционного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан, основанной на создании качественного учебного контента в соответствии с основными требованиями обновленного содержания образования; дистанционном формате технологий критериального оценивания учебных достижений учащихся; психолого-педагогическом сопровождении учащихся в условиях дистанционного обучения; технической оснащенности учеников в условиях ДОТ; повышении квалификации педагогов. Результаты получены посредством проведенного социологического исследования по мониторингу состояния и диагностики психолого-педагогических проблем образовательного процесса средней школы в условиях ДОТ по Жамбылской области. Представленная модель обучения в условиях ДОТ основана на развитии современной инфраструктуры для развития современной цифровой и комфортной образовательной среды; проектировании учебного процесса, основанного на сегментировании контингента школы для персонализации обучения и диагностировании уровня обученности, восприятия и образовательных возможностей обучающихся; применении технологии критериального оценивания; развитии цифровой грамотности педагогов; создании цифровых образовательных ресурсов; создании коррекционно-развивающих программ. Реализация предложенной модели обучения позволит создать образовательное пространство, обеспечивающим индивидуализацию образовательных траекторий и благоприятные условия взаимодействия обучающихся и педагогов, продуктивного усвоения учебных программ, достижения метапредметных результатов, повышение информационной компетентности у школьников.

Ключевые слова: дистанционное образование, цифровые образовательные ресурсы, психолого-педагогическое сопровождение, семейное образование, повышение квалификации.

С.К. Алимбаева¹, Г.Б. Нұрадин¹

¹М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті
Тараз қ., Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРІНДЕ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ МОДЕЛІН ЖОБАЛАУ

Аңдатпа

Мақалада жаңартылған білім беру мазмұнының негізгі талаптарына сәйкес сапалы оқу контентін құруға негізделген Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде қашықтықтан оқытудың кешенді моделі, оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау технологияларының қашықтық форматы, қашықтықтан оқыту жағдайында оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау, ҚОТ жағдайындағы оқушыларды техникалық жарақтандыру; педагогтердің біліктілігін арттыру сынды бірқатар мәселелер қарастырылады. Нәтижелер Жамбыл облысы бойынша ҚОТ жағдайында орта мектептің білім беру процесінің психологиялық-педагогикалық проблемаларының жағдайы мен диагностикасы мониторингі бойынша жүргізілген әлеуметтік зерттеу арқылы алынды. ҚОТ жағдайында ұсынылған оқыту моделі заманауи цифрлық және қолайлы білім беру ортасын дамыту үшін қазіргі заманғы инфрақұрылымды дамытуға, оқытуды дербестендіру және білім алушылардың білім алу деңгейін, қабылдауын және білім беру мүмкіндіктерін диагностикалау үшін мектеп контингентін сегменттеуген егізделген оқу процесін жобалау, критериалды бағалау технологиясын қолдану; педагогтердің цифрлық сауаттылығын дамыту; цифрлық білім беру ресурстарын құру; түзету-дамыту бағдарламаларын жасау. Ұсынылған оқыту моделін іске асыру білім беру траекторияларын дараландыруды және білім алушылар мен педагогтердің өзара іс-қимылына, оқу бағдарламаларын

табысты игеруге, метапәндік нәтижелерге қол жеткізуге, оқушылардың ақпараттық құзыреттілігін арттыруға қолайлы жағдайларды қамтамасыз ететін білім беру кеңістігін құруға толықтай мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: қашықтан білім беру, сандық білім беру ресурстары, психологиялық-педагогикалық қолдау, отбасылық білім беру, біліктілікті арттыру.

Alimbaeva S.K.¹ Nuradin G.B.¹
¹Taraz Regional University named after M.Kh. Dulaty
Taraz c., Republic of Kazakhstan

DESIGN OF THE DISTANCE LEARNING MODEL IN SECONDARY SCHOOLS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article discusses a comprehensive model of distance learning in secondary schools of the Republic of Kazakhstan, based on the creation of quality educational content in accordance with the basic requirements of updated education content; distance format of technologies for the criterion assessment of educational achievements of students; psychological and pedagogical support of students in the conditions of distance learning; technical equipment of students in the conditions of preschool. The results were obtained through a sociological study to monitor the status and diagnosis of psychological and pedagogical problems in the educational process of secondary schools in the Zhambyl region. The presented model of education in the conditions of DLT is based on the development of modern infrastructure for the development of modern digital and comfortable educational environment; design of the educational process based on the segmentation of the school contingent; application of criterion assessment technology; creation of digital educational resources; development of educational resources for teachers; creation of educational programs for teachers in the region. The implementation of the proposed training model will make it possible to create an educational space providing for the individualisation of educational trajectories and favourable conditions for interaction between students and teachers, productive learning of curricula, achievement of meta-subject results and improvement of information competence among schoolchildren.

Keywords: distance education, digital educational resources, psychological and pedagogical support, family education, professional development.

Введение. Переход системы среднего образования на обучение с использованием дистанционных технологий, в том числе в условиях ухудшения эпидемиологических показателей, а также ужесточения карантинных мер показывает, что обновленное содержание образования демонстрирует достаточно высокие показатели достижимости результатов обучения учащихся только при непосредственном контакте участников образовательного процесса. Однако, при переходе на удаленный формат обучения возникает ряд вопросов, связанных с качественным предоставлением учебного контента, обеспечением обратной связи между педагогом и учащимися, переформатирование роли интерактивного обучения и применения интерактивных методик, применением технологий критериального оценивания при удаленном обучении, ролью родителей и их участия в образовательном процессе ребенка, поскольку учащиеся большинство времени при этом проводят у себя дома. В условиях дистанционного обучения возникает необходимость в изменении подходов к подготовке современного учителя, актуализации инновационных методов рефлексии, важным аспектом становится интеракция обучающегося и педагога, а также коммуникация обучающихся друг с другом. Зачастую, учителя не обладают методиками онлайн-обучения и навыками дистанционной передачи знаний. В то же время, не все ученики находятся в равных условиях — обеспеченность ноутбуками, компьютерами, смартфонами не всегда соответствует количеству их пользователей в семье. Кроме того, доступность интернет в отдаленных сельских районах достаточно низкая. Также возникают проблемы у учащихся, связанные с эмоциональной тревожностью, повышения самооценки, трудностей, возникающих при восприятия учебного содержания, особенно в условиях компьютерной обучающей среды, проблем общения, профессионального самоопределения, оценки мотивации к обучению, успеваемости и др.

Одним из основных недостатков дистанционного образования является отсутствие непосредственного общения, поэтому оно не подходит для развития навыков работы в команде, коммуникабельности. Недостатки удаленного формата обучения проявляются и в ненормированном

рабочем времени как педагогов, так и времени обучения учеников, неготовности учителей к применению информационных технологий, проблем интернет коммуникаций, отсутствия прокторинга.

Вынужденный переход на дистанционное образование школ в условиях пандемии вызвал большую обеспокоенность и среди родителей за качественное обучение своих детей и недостаточно развитую цифровую грамотность педагогов, сказывающейся на применении средств информационной коммуникации наряду с отсутствием разработанной методики и технологий проведения занятия в онлайн-режиме.

При возникновении таких проблем, важно систематизировать получение обратной связи от учеников и их родителей и найти возможность учитывать их замечания и предложения в учебной работе.

Методология исследования. Обозначенные проблемные вопросы были определены на основе проведенного совместного социологического исследования исследовательской группы и руководства Управления образования Жамбылской области по мониторингу состояния и диагностики психолого-педагогических проблем образовательного процесса средней школы в условиях ДОТ. Исследование проводилось в период четвертой четверти 2019-2020 учебного года в ряде школ Жамбылской области. В частности, были рассмотрены такие вопросы как: определение уровня применения учебных платформ и инструментов ДОТ в условиях учебного процесса средней школы; изучение технических возможностей, как самих школ, так и учащихся; объемы и степень выполнения самостоятельной и домашней работы учащихся; определение уровня восприятия учебной информации учащимися в условиях ДОТ; анализ психолого-педагогической компетентности и психологической культуры учащихся, родителей, педагогов; анализ соблюдения этических норм участников образовательного процесса в связи с применением дистанционных форм работы; ИКТ компетентность учащихся.

В рамках проведенного социологического исследования были опрошены 18382 респондента, в том числе 8721 учеников, 8129 родителей, 1532 педагогов из 442 школ Жамбылской области. Некоторые из результатов социологического исследования среди учащихся приведены ниже:

1. 3635 (42,44%) учащихся не совсем довольны дистанционным форматом обучения. Причина – это привязанность к физической локации, поскольку приходится сидеть несколько часов перед компьютером, не теряя при этом внимания. Как результат – повышение утомляемости.

2. 1004 (11,66%) учащихся не совсем удовлетворены организацией учебно-воспитательного процесса в дистанционном формате обучения и объемом домашнего задания.

3. 1132 (14,07%) учащихся отметили, что они испытывают затруднения при обучении из-за плохо усвоенного предыдущего материала, при традиционном обучении.

4. 1450 (17,01%) учащихся указывают на то, что родители сами не понимают, но пытаются хоть как то взаимодействовать с ребенком в процессе занятий и выполнения домашней работы.

5. 1056 (13,11%) учащихся указали на эмоциональную тревожность. В целом это может негативно сказаться на дальнейшем обучении учащегося.

Проблема дистанционного обучения с каждым годом обретает особую значимость и актуальность во всем мире. Глобализация, усиление влияния медиапространства, «стирание» границ между государствами, развитие ИКТ технологий позволило развивать массовые открытые онлайн курсы во всем мире. Однако, если сравнивать между собой среднее и высшее образование, то естественным превалярованием в использовании дистанционных образовательных технологий, конечно же, является второе. Если проанализировать применение ДОТ на уровне среднего образования, тогда обзор существующей научной литературы указывает на неоднозначность подходов и принципов, используемых педагогами и учеными в разных странах мира при реализации такого вида обучения учащихся.

Так, в России также ведется повсеместное использование дистанционных образовательных технологий, хотя и во многом достаточно ограниченно для средней школы. В обзоре [1] приводится исследование авторов, где сделан акцент на то, что современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу контента и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и эффективнее, чем традиционные средства обучения, что зачастую обеспечивает не только активное вовлечение учащихся в учебный процесс, но и позволяют управлять им. Естественно, что реализация подобного принципа возможна только при хорошей технической оснащенности и высоких ИКТ компетенций педагогов.

В исследовании Е.Г. Хлюновой [2] также указывается на ряд системных проблем при массовом использовании дистанционных форм обучения школьников, таких как: проблема подбора квалифицированных кадров, владеющих не только знаниями по предмету, методикой преподавания, но и компьютерными технологиями, позволяющими создавать качественный материал к уроку;

переосмысление самим учителем методического материала к уроку, так как не всегда контент, который предлагается ученикам в классе, можно использовать в рамках ДОТ.

По мнению некоторых исследователей из России и США [3-5] система дистанционного образования будет тем успешнее, чем предлагает больше возможностей в работе с самими курсами, их форматом и методологиями; улучшает возможности для адаптации курсов к индивидуальным особенностям школьника; оценивает достижения, не воздвигая барьеров относительно места, скорости или последовательности обучения учащихся.

В обзоре [6] описаны преимущества и принципы применения концепции smart образования в таких странах как Китай, Южная Корея, Малайзия. Активное развитие технологий, входящих в концепцию smart-образования направлено на интеграцию учебного процесса в повседневную жизнь учащихся. Показано, что правительства этих стран спонсирует разработку различных устройств для детей младшего и среднего школьного возраста с целью сопровождения образовательного процесса.

Приведенный обзор литературных данных по проблемам дистанционного обучения на основе здоровьесберегающих, технологических и системных подходов показывает на необходимость дальнейшего развития дидактики дистанционного обучения, интеграцию процесса обучения в повседневную жизнь учащихся, включения родителей в образовательный процесс ДОТ.

Результаты исследования. Практика повсеместного использования дистанционных образовательных технологий в условиях средней школы в последнее время указывает на ряд проблемных зон, решение которых является актуальной задачей ближайшего времени. Среди основных проблемных зон: качественный учебный контент в соответствии с основными требованиями обновленного содержания образования; дистанционный формат технологий критериального оценивания учебных достижений учащихся; психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях дистанционного обучения; проблемы семейного воспитания и образования; обучение детей с особыми образовательными потребностями; изучение технической оснащенности учеников в условиях ДОТ; повышение квалификации педагогов.

Для решения данных проблем, требуется разработка комплексной модели применения методов учебной, коррекционно-развивающей, здоровьесберегающей работы с обучающимися в условиях дистанционного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан на основе применения здоровьесберегающего, технологического и системного подходов. Данные подходы способствуют оптимальному структурированию учебного процесса в рамках ДОТ. Кроме того, созданию эффективной модели дистанционного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан способствуют следующие принципы:

- принцип педагогической целесообразности предполагает использование средств ИКТ с учетом возрастных, индивидуальных, материальных возможностей учащегося;
- принцип интерактивности позволяет частично восполнить дефицит общения с одноклассниками в процессе обсуждения учебного материала, а также повышает роль самостоятельной работы учащегося;
- принцип трансляции расширяет каналы передачи информации от учителя к учащимся посредством образовательных текстов, аудио- и видеозаписей, телевизионных и компьютерных программ;
- принцип лично-опосредованного взаимодействия и индивидуализации заключается в своевременном мониторинге учебных потребностей и успехов обучающегося, содействия совершенствованию креативных, коммуникативных и рефлексивных способностей;
- принцип отбора информационных средств обучения позволяет ставить и решать актуальные задачи педагогики, развитие личности, его интеллектуального и творческого потенциала с учетом всех компонентов обучения.

Дискуссия. Концепция обучения в условиях ДОТ (см. рисунок 1) должна основываться на успешной реализации следующих направлений:

1. Современная инфраструктура для развития современной цифровой и комфортной образовательной среды, обеспечивающая высокий уровень цифровизации бизнес-процессов, обеспеченность научного и образовательного процессов современным оборудованием для онлайн-обучения, техническую поддержку информационной системы;
2. Проектирование учебного процесса, основанного на сегментировании контингента школы для персонализации обучения и диагностировании уровня обученности, восприятия и образовательных возможностей обучающихся. Проектирование методик обучения в образовательной среде в соответствии с возрастными физиологическими особенностями с решением проблем и устранения трудностей в

обучении, проблем коммуникации, профессионального самоопределения, оценки мотивации к обучению, тревожности, успеваемости, контроля за динамикой развития и состояния детей.

3. Применение технологии критериального оценивания с выработкой методологических подходов к использованию методов суммативного и формативного оценивания результатов обучения учащихся, создание разноуровневых заданий, при этом оценочные задания должны быть достаточно гибкими. В дистанционном обучении важным фокусом является определение системы оценивания учебных достижений обучающихся на основе планирования результатов обучения, представления четких, открытых критериев, весовых коэффициентов оценки, формирования критериев итоговой оценки, корректировка деятельности учителя и учащихся в процессе обучения на основе промежуточных результатов, реализация механизма обратной связи с обучающимися.

4. Развитие цифровой грамотности педагогов на основе участия в онлайн курсах открытого образования по применению IT инструментов в обучении, использовании цифровых платформ, а также посредством создания коллаборации учителей-предметников в инновационном формате с целью повышения профессиональных компетенций и обмена опытом;

5. Создание цифровых образовательных ресурсов, обеспечивающие качественное обучение. Структура цифрового образовательного контента должна включать критерии и политику оценивания, мультимедийные презентации, систематизированный набор упражнений и задач, обеспечивающий выработку практических умений и навыков, разнообразные учебные игровые и экспериментальные ситуации, выбор той или иной траектории обучения, видеоуроки с сопровождением демонстрации изображений, презентаций, видеофрагментов заданий, виртуальные лаборатории, виртуальные карты и др.;

6. Создание коррекционно-развивающих программ для учащихся, содействие совершенствованию креативных, коммуникативных и рефлексивных способностей на основе выявления социального самочувствия и психологического здоровья учащихся, педагогов и родителей. Психолого-педагогическое сопровождение обучения должно быть направлено на оказание помощи учащимся в разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории и обеспечение психологического комфорта всех субъектов обучения. Для этого необходимо определение индивидуальных личностных особенностей, уровня развития психических свойств и качеств, особенностей межличностных отношений участников обучения, имеющих значение для обеспечения эффективности процесса обучения в условиях ДОТ, формирование соответствующей обучающей среды, обеспечение индивидуального подхода в обучении, основывающегося на психологических особенностях конкретного индивида. Кроме того, требуется определение степени адаптации к новым условиям, уровня тревожности, успешности восприятия учебной информации учащимися. Маркерами успешной адаптации детей выступают: выполнение новых правил поведения в условиях дистанционного обучения, соблюдение режима рабочего дня и отдыха, создание благоприятных условий и средств для обучения, развитие медиакоммуникативных диалоговых навыков с педагогами, психологом, куратором.



Рисунок 1. Проектирование учебного процесса в условиях ДОТ

Кроме того, психолого-педагогическое сопровождение в отношении учеников должно быть направлено на:

– помощь в преодолении эмоциональной тревожности с помощью повышения самооценки, обучения ребенка умению управлять собой в любых ситуациях (совместное обсуждение проблем, проведение бесед и т.д.);

– на изучение трудностей, связанных с восприятием учебного содержания в условиях компьютерной обучающей среды;

– создание цифровой платформы, обеспечивающей мониторинг эффективности качественного и количественного аспекта психического развития личности, социально-психологической диагностики детей, психолого-педагогическое сопровождение исследуемого объекта.

Заключение. Реализация предложенной модели обучения позволит создать образовательное пространство, обеспечивающим индивидуализацию образовательных траекторий и благоприятные условия взаимодействия обучающихся и педагогов, продуктивного усвоения учебных программ, достижения метапредметных результатов, повышение информационной компетентности у школьников. Также создает возможность для организации самостоятельной работы детей, обеспечивая выражение их творческого потенциала и реализации идеи, поставленных целей.

Таким образом, изменение режима образования в связи с повсеместным переходом на удаленный формат обучения, возрастание информационной, психологической и физической нагрузки как обучающихся, так и педагогов в условиях дистанционного образования создало необходимость проектирования модели дистанционного обучения в общеобразовательных школах Республики Казахстан, обеспечивающей успешность и качество образования обеспечением здоровьесберегающих подходов к организации учебно-воспитательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Хатунцева Е.А., Дьякова Г.С. Дистанционная форма обучения и ее развитие в России // *Научный журнал Методические вопросы преподавания инфокоммуникаций в высшей школе №2, г. Москва, МТУСИ, 2017 г. – С.42-44.*

2. Хлюнева Е.Г. Инновационные механизмы развития открытого дистанционного образования через систему работы с учащимися, получающими образование в семейной и заочной форме // *Информатизация непрерывного образования - 2018. Материалы Международной научной конференции. г.Москва: РУДН, 2018 г. Т.2. – С. 222-226.*

3. Кузьмина А.П. Практика дистанционного обучения старших школьников: проблемы и перспективы // *«Colloquium-journal» №10(62), 2020 г. – С.159-161.*

4. Schulman A. H., Sims R. L. Learning in an online format versus an in-class format: An experimental study // *Technological Horizons in Education Journal. 1999. Vol. 26. pp. 54-56.*

5. Murphy T.H. An evaluation of a distance education course design for general soils // *Journal of Agricultural Education. 2000. Vol. 41. pp. 103-113.*

6. Полушкина А.О. SMART-образование в школах Азии: состояние и проблемы // *Вестник РУДН, серия Информатизация образования, №2, 2016 г. – С.118-121.*

МРНТИ 14.01.11

A.K. Zhunussova¹, A. Althonayan², A.A. Golovchun¹

¹Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

²Brunel University London, Great Britain

THE FORMATION OF INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE USING MODELLING METHOD

Abstract

In the article, the modelling is considered as one of the effective methods in the formation of intercultural and communicative competence of students. The FLT system, like any other system, functions and develops in the light of its predetermined goals and planned results, and this regulates the delineation of several subsystems within the parameters of the entire system - in this case, a foreign language education system. The necessity to move away from a narrow book understanding of “foreign languages” towards the general system of foreign language education as a multifaceted area of research has become apparent in the modern era.

Keywords: foreign language education, intercultural communicative competence, modelling, modelling method

A.K. Жунусова¹, А. Алтонаян², А.А. Головчун¹

Абылайхан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдер Университеті,

Алматы қ., Қазақстан

²Брунел Университеті, Лондон, Ұлыбритания

МӘДЕНИАРАЛЫҚ ЖӘНЕ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МОДЕЛЬДЕУ ТӘСІЛІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Мақалада модельдеу студенттердің мәдениаралық және коммуникативтік құзіреттілігін қалыптастырудағы тиімді әдістердің бірі ретінде қарастырылады. Шет тілдерді оқыту жүйесі, кез-келген басқа жүйе сияқты, алдын-ала белгіленген мақсаттар мен жоспарланған нәтижелер аясында жұмыс істейді және дамиды және бұл бүкіл жүйенің параметрлері ішінде бірнеше ішкі жүйелердің бөлінуін реттейтін жүйе бұл жағдайда - шет тілінде білім беру. Зерттеудің жан-жақты бағыты ретінде «шет тілдерді» кітаптан тар түсініуден жалпы шет тілінде білім беру жүйесіне көшу қажеттілігі қазіргі дәуірде айқын көрінді.

Түйін сөздер: шет тілінде білім беру, мәдениетаралық коммуникативтік құзыреттілік, модельдеу, модельдеу тәсілі

Жунусова А.К.¹ Алтонаян А.² Головчун А.А.¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана,

г. Алматы, Казахстан

²Университет Брунеля, Лондон, Великобритания

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация

В этой статье моделирование рассматривается как один из эффективных методов формирования межкультурной и коммуникативной компетентности студентов. Система обучения ИЯ, как и любая другая система, функционирует и развивается в свете своих заранее определенных целей и запланированных результатов, и это регулирует разграничение целого ряда подсистем в рамках параметров всей системы - в данном случае, системы иноязычного образования. Необходимость отхода от узкого книжного понимания «иностранных языков» в сторону общей системы иноязычного образования как многоплановой области исследований стала очевидной в современную эпоху.

Ключевые слова: иноязычное образование, межкультурно-коммуникативная компетенция, моделирование, метод моделирования.

Introduction. The term “modelling” is well known in modern science, although it is often used without any reference to its empirical nature as a category for methods of obtaining knowledge and research-based on model building. The most common definition of the term “model” as an artificial construct is the definition of a specialized object created to obtain or store information in the form of a model or description that reflects the characteristics of the original object under study [1, p.158].

Even though modelling as an empirical method of obtaining knowledge was widely used in science and the scientific community and that the twentieth century witnessed the universal recognition of the modelling method as a fundamental method for constructing scientific hypotheses, the modelling method was not based on a general methodology, although its empirical character was outlined in developing the theory of modelling.

Research methodology. The main, generally accepted signs of “modelling” as an empirical method are: 1) modelling is a theoretical and empirical method for understanding complex objects and phenomena; 2) the essence of modelling is the reflection or replacement of real objects, processes and phenomena with similar indicators; 3) analogies reflect the features of a real object in a systematic and interconnected form; 4) the modelling results lead to the creation of a model that allows to obtain new empirical knowledge about the real object under consideration in accordance with general goals; 5) the model, from a structural point of view, is a complex organizational unit, which can also be represented by a system of modules, each of which represents one aspect of the content of the general model; 6) a model is an object for gaining empirical knowledge and a tool for the theoretical transformation of the studied object; 7) the scientific and methodological basis of modelling is the "law of similarity", that is, the presence of uniform corresponding relations between two objects; 8) the final stage of the modelling process is the creation of adequate “control”.

If the universal definition of “model” as a tool for acquiring knowledge is understood as a concise or abstract representation of a given object, which in the process of modelling replaces the original, real object. In consequence of which the research results lead to the acquisition of new knowledge about the original object, modelling as a method can be understood as involvement in the process of building, studying and applying models. The structure of the modelling process includes the following specific methods of cognition: 1) the use of abstraction; 2) the use of analogies and their analysis; 3) the formation of conclusions based on the comparison, analogy, forecast and other methods of obtaining knowledge; 4) the formulation of hypotheses. The main requirements for any type of modelling are the presence of three components: the subject (researcher), the object of study (the object that must be studied/modelled), a model for obtaining knowledge about the object of study and which takes into account the relationship between this object and the subject.

«Modelling as a method of obtaining knowledge is characterized by the systematic nature of the process of acquiring knowledge, the complex nature of the constructed model, the possibility of the practical application of its abstract and logical procedures, universal applicability, the ability to predict the modelled object and the ability to perform functions of both acquiring knowledge and creating forms» [1, p.159].

According to the research of teachers Abdurazova P.A., Raiymbekov Y.B., Daukeyeva A.A the students who studied in the conditions of application of the method of theoretical modelling, there is a gradual increase in the awareness of knowledge. Awareness of knowledge is expressed in the ability to comprehend tasks proposed under the characteristics of awareness (understanding the nature of relationships between knowledge, the difference between essential and insignificant relationships; understanding the mechanism of formation and the manifestation of these relationships; understanding the bases of acquired knowledge; their efficiency; ways of applying knowledge; understanding the available principles underlying these methods of application), and offering close and ideal solutions; To perform tasks on awareness, the student should not possess a large amount of theoretical material at a high level but should be able to apply the knowledge gained by him, which are stipulated in the educational standard. The main skill that has been revealed to reveal in tasks for awareness is the ability to establish links between the studied elements of the content. [3, p.285]

Research results. Academic disciplines and sub-disciplines that study verbal communication (communicative, psycholinguistics, social psychology) have attempted to create a structure or model of communication-based on: - the main types of psychological functions of communication: information-communicative, regularly-communicative, affective-communicative (B.F. Lomov); - socio-psychological forms of social interaction and communication related to the setting and implementation of goals: communication as a process of information exchange (the narrow, practical aspect of communication); the interactive aspect of communication in the sense of collective planning and implementation of activities and communication; the

perceptual aspect of communication as the processes of acquisition, acceptance and communication of knowledge (G.M. Andreeva, A.A. Dontsova);

In the theory of foreign language teaching, in addition to the intercultural and communicative approach, which has recently had a monopoly influence on the entire system of foreign language education, there is also a method of integrative communication teaching, which is an attempt to model intercultural communication as a controlled process of organizing interpersonal communication. This approach, unfortunately, does not meet the requirements of a conceptually complete theory, since it understands the formation of intercultural communication ability as a process by which students are taught to overcome various "barriers" in communication caused by a "subjective individual", ideas and concerns regarding complexity and unusual nature ... situations" [4, p.141]. Its training system is aimed at overcoming barriers to communication and offers a choice of various types of knowledge about these barriers and a conscious approach to overcoming any obstacles that may arise. The most important tasks in interactive communication training are teaching methods of mutual understanding, such as identification (a means of understanding your communication partner), stereotyping (classification of types of communicative behaviour as indicative of a particular social culture), reflection (recognition of students' progress and learning outcomes), feedback (receipt by the addressee of information about the effect of his message on the addressee, etc.).

This indicates that the interactive approach to teaching communication is focused on the socio-psychological aspects of communication and that the field of linguo-pedagogical research is not clearly defined. This approach, as a method of teaching intercultural communication, does not fit into any aspect of existing theories of teaching a foreign language.

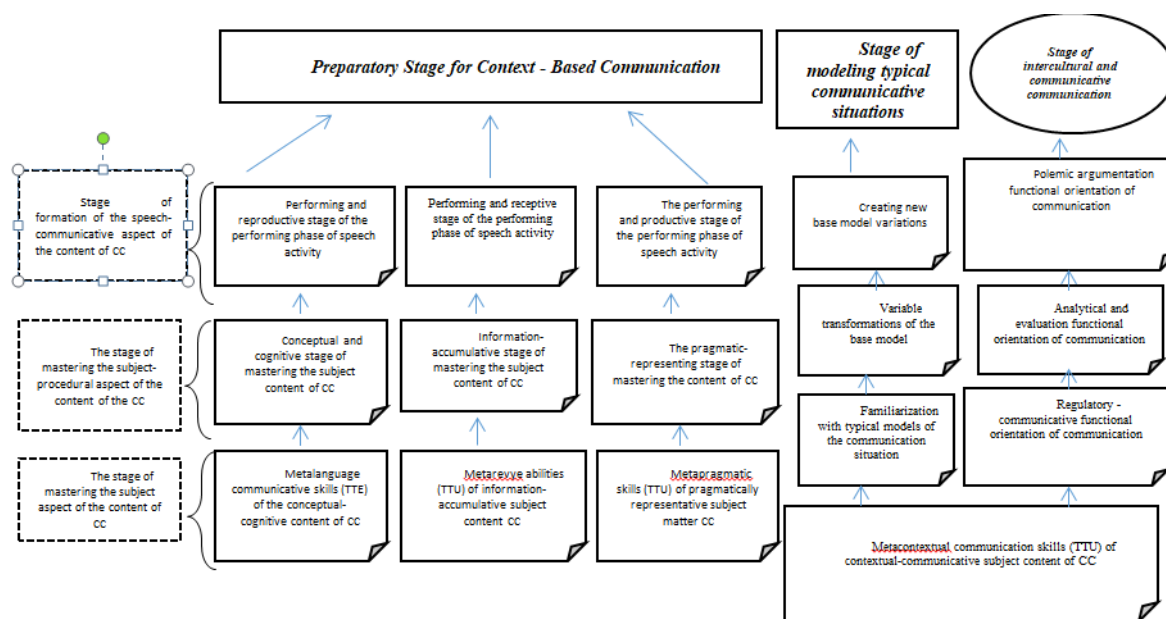
According to the theory of S.S. Kunanbayeva, «a model of communication is a new model of education/communication and a structure that can be transformed and improved. The modelling of communicative situations is aimed at reproducing real communication in the learning process by reflecting the main motivational, substantive, organizational and functional features encountered in various types of situations» [1, p.176].

There are several stages of modelling situations. At the stages of modelling typical situations, students get acquainted with models that reflect in various communicative spheres all types of possible situations encountered in the context of this profession. In these situations, students listen to native speakers, which is then repeated or used in role-playing games. At the stage of assimilation of content, students develop it independently, with the help of appropriate tips and involving them in changing the circumstances of the main situations and creating new options. At the stage of development of the aspect of training and promotion, students create new variations of basic communicative situations that significantly expand the boundaries of the basic model. After a sufficient period of working with models of communicative situations, we propose moving on to the stage of intercultural and communicative communication associated with the profession. At the stage of direct, related to work of communication, the context-communicative stage of the subject content of the student's future profession is implemented.

The methodological principles of modern methods and techniques of foreign language education have been developed at the Kazakh University of International Relations and World Languages and «reflect their intercultural- communicative, cognitive-activity and individual-centred programme for the methodology of foreign language education». [2, p.217]

Picture 1 presents "Modelling of a context-based content of communicative complexes (CC) in the formation of intercultural and communicative competencies responsible for the preparatory stage for communication and the stage of direct communication".

The modelling of a context-based content of communicative complexes (CC) in the formation of intercultural and communicative competencies (Table 1)



Objects of modelling in foreign language education may include:

- a model of the entire system of foreign language education to formulate the theory and practice of teaching;
- a model of the process of mastering the language (a description of the accounting mechanisms and internal processes of mastering a foreign language);
- methodological model as a training system;
- a communication model as a multi-stage continuum of communicative acts;
- a model of individual communication situations.

It should be noted that to simulate situations to enhance the verbal and cognitive activity, the role of exercises that develop speech skills that have a communicative task adequate to the task of a real utterance is very important.

Let's consider exercises to develop communication skills (situations, business games, individual projects/presentations, role-playing games) at the stage of contextual communication:

1. Prepare and play the following situation: At the meeting of bank directors, the president raised a question for discussion - the bank has exceeded its cash limit, and it wants to invest the latter in such a way that it is both profitable and safe for 1) buying municipal bonds with a yield of 3.5 % (bonds with general obligations that are not taxable) 2) for the purchase of proposals, although there are some doubts about the scale of the return on investment 3) for the purchase of shares of the company, which are guaranteed profitable sources of income.

You, as the president, believe that investing in municipal bonds is the safest option, but some board members are interested in a more obvious profit that can be obtained by buying shares. Support your idea in a short format by predicting opposing views, preparing compelling counterarguments, and providing evidence that will stimulate discussion and move the discussion forward. You can use the following vocabulary list and preliminary discussion dialogue between the president and the board member as a model:

1. cash 2. cash-in-banks 3. Bond 4. Bond issue 5. Diversify 6. The general obligation bond 7. Municipal bond 8. Offering 9. Rate of return 10. Revenue 11. Revenue bonds 12. AA rating 13. Shares 14. Yield 15. Yield interest 16. Tax-exempt 17. Speculative 18. Fluctuation

Exercises on forming the substantive aspects of intercultural and communicative competencies (ICC) (Table 2)

	Communication preparing exercises	Communication Modelling Exercises	Intercultural Communicative Types of Exercises
The formation of the procedural aspect of the content of CC	Exercises that form the procedural aspects of communication in various types of speech activity	Creative situational exercises	Polemic argumentation functional orientation of the communication
Stage of familiarization of the subject matter of TTU	Exercises that form the assimilation of the subject content of the communication	Variationally situational exercises	Analytical and evaluation of functional orientation of the communication
Stages of mastering the subject content of CC	Exercises, providing the acquaintance meta-language material	Situation type exercises	Regulatory and communicative functional orientation of the communication

Example dialogue

Board member: I notice that our cash and cash-in-banks has been building up above the amount required by law

President: I've had the same thoughts and right now there is a new offering of municipal bonds that can be bought at a price that yields 3.5%.

BM. Are they general obligation bonds?

P. Yes, they are. I prefer those to revenue bonds, don't you?

BM. I do. Does this issue have an AA rating?

P. Yes, and they can be had in five- to ten-year maturities. They're tax-exempt you know.

BM. Do you think we might also buy some stocks to keep our portfolio well-diversified?

P. Well, we might but stocks are much more speculative.

BM. Unless we stick to the blue-chip issue, they show less price fluctuation.

Various proposed role-playing games, probable professional situations and educational projects serve as models and allow you to create the subject and social content of future professional activities and model the system of relationships that is characteristic of this activity. Professionally-thematic situations allow us to develop not only professionally-oriented thoughts but also the skills to solve them using means of a foreign language.

Thematic text units (TTU) at the contextual-communicative stage of the development of communication skills, competencies and sub-competencies for free professional communication contain texts that include problem and professional tasks and texts containing information and instructions for solving them. These separate tasks are a way of implementing a foreign language-based teaching technology. They require students to look for additional information, although they are also provided with enough information to complete the assignments. Here are some examples of assignments and texts that contain enough information to complete them.

Task 1. A foreign customer has been buying from your firm for a year and has honoured your sight drafts on presentation. He is now asking for open account terms with quarterly settlement by B/E. Write two letters, one agreeing to his request and the other asking for an irrevocable letter of credit covering the number of his quarterly requirements.

Task 2. Your firm's representative in an English-speaking country has sent you order and advises you that payment will be made by irrevocable L/C. Reply to the customer. Also, write the customer's letter confirming the order and making payment arrangements.

Task 3. Your bank informs you that a 60 d/s bill drawn by you on a foreign customer has been dishonoured without any explanation. Write to the customer and include banking instructions.

Task 4. Write to your bank manager asking him to advance 70 per cent of the value of a consignment of goods you have just exported to a foreign customer.

To perform these tasks, texts are provided that: 1) explain the meaning of the abbreviations, 2) provide information and instructions on the conditions for obtaining certain services. These texts help students find optimal solutions to their tasks related to professional activities.

Text 1. The abbreviations B/E for 'bill of exchange' and d/s for 'days after sight' is often used. D/P means 'documents against payment', and D/A 'documents against acceptance'.

Text 2. Overseas bills in the UK are known as foreign bills and 252 253 those used within the UK as inland bills. A clean bill is one that is not accompanied by shipping documents. A 'sight draft' or 'sight bill' is paid on presentation. In a 'documents against payment' (D/P) transaction, the sight draft is presented to the importer with the shipping documents and the importer pays immediately i.e. 'on presentation' or 'at sight'. A bill paid 'after sight' must be paid within the number of days specified on the bill. Thus, '30 days after sight' means that the bill can be paid up to 30 days after it has been presented.

Text 3. The two main methods used in settling overseas accounts – bills of exchange and documentary credits – involve banks at home and abroad. A bill of exchange can be at sight i.e. payable of presentation or after sight, payable by a stipulated future date. The exporter can send the bill to the importer direct or his bank with the documents and will receive either payment upon presentation or acceptance against the bill. The advantage of a bill is that the exporter can receive the money immediately if the bill is discounted and the exporter can receive the credit if the bill is not a sight draft. The disadvantage is that the bill can be cancelled or not paid on the due date.

Text 4. A bill of exchange is an order sent by the drawer (the person requesting payment) sent to the drawer (the person paying) stating that the drawer will pay the amount shown on the bill on demand or at a specified time. If the drawer accepts the bill he will sign and date it. The bill can be paid to a bank named by the drawer or the drawer can name a bank which will clear the bill. In this case, the bill will be kept in the drawer's bank until it is to be paid. When the bill is due, it is presented to the paying bank. Such bills are said to be domiciled to the bank holding them.

The above set of exercises develops the preparatory stage of context-oriented communication and allows you to go to the stage of modelling typical situations and variations within the basic model of situations. The creators and adherents of the cognitive-linguocultural methodology of foreign language education have proposed various sets of sequential actions that prepare modelling situations, but preserve the logic of having a single common algorithm for going through the steps for modelling typical situations and their variations. So, for example, when researching and formulating intercultural and communicative competence in the field of commercial international communicative activity (A.B. Tynyshtybaeva) - the so-called commercial-communicative stage of training includes a sequence of levels that simulate real communication, namely: 1) acquaintance with a model (dialogue) corresponding to a standard (typical) situation, as well as its analytical preparation and understanding using a series of communicatively-oriented exercises, 2) strategic development and tactical skills for each standard model of the situation, 3) modelling of situations such as the standard for the development of flexible professional communication skills. 4) business and professional games to illustrate the achieved level of communicative and professional competence.

Discussion. Thus, the model as an object for gaining knowledge and a tool for transforming the original (or research) object allows you to realize the main functional goal: using the similarity law to establish uniform corresponding relations between two objects to acquire knowledge about the original object, based on abstract and logical mental processes. Modelling is characterized by features based on activities, transformations and processes, which are especially important for deciding whether it can be applied in communication theory [1, p.160].

It should be noted that the idea of modelling the situation to the formation of intercultural and communicative competence is the most unusual, maybe even unique. This can be explained by the complexity of diversity since the number of verbal processes found in the course of social interaction is so great that it is difficult to predict. Therefore, the modern interpretation of the concept of "communication" is dominated by a socio-psychological analysis of the system of interpersonal and social communication, since a very complex system of connections connecting a person with the outside world is manifested through the intercultural communication.

The legitimacy of the definition of communication as the implementation of the entire system of human relations is also confirmed by the fact that human society itself is unthinkable outside of communication, which acts in it as - a means of uniting people; - as an environment for personality development during social relations (at the micro-level); - as a social environment in which an individual unites with others through interpersonal relationships and communication (at the micro-level); - as a secondary social category related to the system of social interaction in the context of the primacy of social relations (interpersonal and social), since verbal communication is generated by the system of social relations that exist between people. This socio-psychological approach is justified not only by the active nature of communication but also by the idea of synthesizing activity and communication - the leading concept of Soviet psychology. After all, collective activity, whether intellectual

or work-related, takes a combined form of collective activity and communication, and therefore these two concepts must be analysed in unison.

However, accepting the essential unity of “activity” and “communication”, the researchers did not come to a consensus on the nature and status of their relationship. There are three main views: 1) “activity” and “communication” are two parallel aspects of social life that are interconnected as processes; 2) “communication” is a special element of “activity”, while “activity” creates the conditions for “communication”; 3) “communication” is a special type of “activity” (“communicative activity”). In addition to these views, which are based on the assignment of different roles to two concepts, others support - a broader interpretation of the unity of the two concepts, where communication and the aspect of collective activity are a special derivative of common activity. This raises communication to the level of the most important aspect of activity – verbal and cogitative, while the activity itself is defined as objective content since its essence and function are manifested through the content of the communication. From this point of view: 1) communication is included in all types of activities 2) communication plays the role of organizing, generalizing and planning activities, as well as other characteristic functions, such as studying, influencing, etc.

It is worth paying attention to the study shown by Tran, T.Q., Duong, T.M. that the ICLT (Intercultural communicative language teaching) model as one of the productive models was seen as an effective form of intercultural language education to facilitate the achievement of learners’ intercultural communicative competence; (both language competence and intercultural competence). Generally, both the learners’ language competence and intercultural competence developed in a similar pattern, which indicates that learners can learn intercultural content through language content and vice versa. This study might suggest that in a long term the ICLT model can equip learners with intercultural communicative competence to become intercultural speakers who can be fluent in a foreign language and function appropriately and effectively in the context of globalization. However, there should be radical changes in teaching methodology which shifts its current approach to intercultural language approach. The ICLT model should be experimented at various educational levels in different contexts to further confirm the effectiveness of this model. Additionally, different supportive factors on learners’ ICC development should be scrutinized to facilitate the process of learners’ intercultural language learning [5].

Conclusion. As a result of this, it is correct to begin modelling the educational process with stereotypical communicative situations that reflect sociocultural or linguocultural models of cooperation between people that are characteristic of representatives of a particular socio-and linguistic culture. "Communicative situation" as an integral component of intercultural communication has all its inherent characteristics and characteristics of intercultural communication. Since the process of intercultural communication can be represented as a sequence of communicative acts to facilitate cooperation between communicators, as already mentioned, an individual, the specific communicative act is still able to reflect the characteristics of the entire communication process. This means that the simulation can occur within the reduced parameters, while at the same time still corresponding to the original object as a whole.

References:

1. Kunanbaeva S.S. *Modern foreign language education: methodology and theory*. – Almaty, 2005. – 262 p.
2. Kulibaeva D.N. *An innovative model for the formation of internationally standard levels of foreign language proficiency in international schools*. – Almaty 2002. – 216 p.
3. Abdurazova P.A., Raiymbekov Y.B., Daukeyeva A.A. *Theoretical modelling as a method of developing the awareness of students' knowledge in chemistry classes in high school // Bulletin of Kazakh national pedagogical university after Abai, Series «Pedagogical sciences» №1 (61), 2019. – 402 p.*
4. Geykhman L.K. *Interactive teaching of communication as a model of intercultural communication*. // *Vestnik MSU. Series 19. Linguistics and intercultural communication*. - 2003. – No. 3.
5. Tran, T.Q., Duong, T.M. *The effectiveness of the intercultural language communicative teaching model for EFL learners*. *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.* 3, 6 (2018). *PubMed Central and Web of Science (Clarivate Analytics)*. <https://doi.org/10.1186/s40862-018-0048-0>
6. *The Law on Education of the Republic of Kazakhstan. No. 389-13 of the Republic of Kazakhstan. 06/07/99. Astana city.*
7. *The concept of development of education of the Republic of Kazakhstan for 2015 on 04.11.2004.*
8. *The concept of development of foreign language education of the Republic of Kazakhstan. Almaty, 2004.*
9. *The concept of language education of the Republic of Kazakhstan (draft)*. – Almaty, 2010
10. *A model program for the practical course of the main foreign language*. – Astana, 2003
11. Andreeva G.M., Yanoushek Y. *The interrelation of communication and activity. Communication and automation of joint activities*. – M., 1987.

МРНТИ 14.01.21

М.М. Зұлтыхарова¹, Г.Т. Садуақас¹, М.Ж. Сұлтанбек²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

²Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті PhD, аға оқытушы
Түркістан қ., Қазақстан

«АКАДЕМИЯЛЫҚ ДАРЫНДЫЛЫҚ» ҰҒЫМЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада «академиялық дарындылық» ұғымының генезисі, даму ерекшеліктері сипатталады. «Академиялық дарындылықтың» философиялық категориялары: интеллект; акт; қабілет; ойлар мен мадақтар жолы; даналық; адамдарға қатысты айырмашылық; жоғарғы идеялар; монадалар; диадалар; триадалар пайымдаушылық; шығармашылық белсенділік; «вегетативтілік»; «сезімдік»; «рационалдық»; жетік бақыт, дианоэтикалық ізгілік; ойланушының көптілігі (дуальдылығы); ішкі даму; генерация динамикасы; өздігінен дамитын және атемпоральды болмыс ғылыми түсініктеріне талдау жасалады. Сонымен қатар психологиялық білім бойынша категориялары: керемет менгеру қабілеттілігі; оқу қабілеті; туа біткен қасиеттер; нақты қатынастардың жеке конгломераты; жоғары интеллект; жылдам ойлау; креативтілік; талант; дана(мінез-құлық) түсініктеріне сипаттама беріледі. Мақалада интеллектуалдық танымдық дамудың жоғары шегі; терең білім алу; қалыптан тыс табысты нәтижеге жетуге бағытталған іс-әрекеттің жоғары деңгейі; пәндер мен қызмет түрлеріне ерекше қабілеттер; пәндік мазмұнды түсінуге жоғары бейімділік түсініктері педагогикалық тұрғыдан «академиялық дарындылықтың» мазмұнын құраушылар ретінде баяндалады.

Мақалада диагностикалық жұмыстар жайлы талданады. Айқындау экспериментінің мақсат, міндеттері, оның ұйымдастырылу алгоритмі ұсынылады. Айқындау эксперименті «6В01301-бастауыш білім беру бағдарламалары» бойынша білім алушыларға А.И. Савенковтың «Дарындылық картасы» әдістемесінің негізінде жүргізілді. Сауалнама арқылы студенттердің академиялық дарындылығы АКТ, музыка, көптілділік, бизнес-инновация сфералары бойынша анықталып, оның нәтижелері беріледі. Ғылыми-әдістемелік ұсыныстар дайындалды.

Түйін сөздер: дарындылық, академиялық дарындылық, академиялық үлгерім, креативтілік, шығармашылық белсенділік, интеллектуалдық танымдық даму, жеке конгломерат, талант, монада, диада, триада.

Зұлтыхарова М.М.¹, Садуақас Г.Т.¹, Сұлтанбек М.Ж.²

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

³ *Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясауи*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОНЯТИЯ «АКАДЕМИЧЕСКАЯ ОДАРЕННОСТЬ»

Аннотация

В статье раскрывается генезис понятия «академическая одаренность», особенности ее развития. Философские категории «академического одаренности»: интеллект; действовать; способность; образ мыслей и похвалы; мудрость; различия в людях; лучшие идеи; монады; диады; триады рассуждений; творческая деятельность; «вегетативность»; «эмоциональный»; «рациональный»; совершенное счастье; дианоэтическая добродетель; множественность (двойственность) мыслителя; внутреннее развитие; динамика генерации; анализируются научные концепции саморазвивающегося и вневременного существования. Также существуют описание категории психологического образования: отличное мастерство; умение читать; врожденные качества; индивидуальный конгломерат специфических отношений; высокий интеллект; быстрое мышление; творческий активность; талант; единиц (поведения). В статье говорится, что понятие «верхняя граница интеллектуально-познавательного развития; глубокие знания; высокая активность, направленная на достижение выдающихся результатов; специальные способности к дисциплинам и деятельности; высокая склонность к пониманию содержания предмета описывается педагогическая как составляющая содержания «академического одаренности».

В статье анализируется диагностическая работа. Предлагаются цель, задачи эксперимента, алгоритм его организации. Эксперимент проводился на основе методики А.И. Савенкова «Карта одаренности» для студентов по образовательная программа «БВ01301-начальное образование». Анкета определяет академические способности студентов в области ИКТ, музыки, полиязычия, бизнес-инноваций и представляет результаты. Подготовлены научно-методические рекомендации.

Ключевые слова: одаренность, академическая одаренность, академическая успеваемость, креативность, творческая активность, интеллектуально-познавательного развития, индивидуальный конгломерат, талант, монада, диада, триада.

Zulpykharova M.M.¹, Sadvakas G.T.¹, Sultanbek M.Zh.²

¹Kazakh national pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

*²Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University
Kazakhstan, Turkestan*

THEORETICAL ASPECTS OF THE CONCEPT OF «ACADEMIC GIFTEDNESS»

Abstract

The article describes the genesis of the concept of «academic giftedness», features of its development. Philosophical categories of «academic giftedness»: intellect; act; ability; way of thoughts and praise; wisdom; differences in people; top ideas; monads; diads; triads of reasoning; creative activity; «vegetativeness»; «emotional»; «rational»; perfect happiness, dianoetic virtue; multiplicity (duality) of the thinker; internal development; generation dynamics; the scientific concepts of self-developing and atemporal existence are analyzed. There are also categories of psychological education: excellent mastery; ability to read; innate qualities; individual conglomerate of specific relationships; high intelligence; quick thinking; creativity; talent; the concepts of units (behavior) are described. The article states that the upper limit of intellectual cognitive development; deep knowledge; high level of activity aimed at achieving extraordinary results; special abilities for disciplines and activities; The concept of high propensity to understand the subject content is described education as a component of the content of «academic giftedness».

The article analyzes the diagnostic work. The purpose, tasks of the experiment, the algorithm of its organization are offered. The experiment was carried out on the basis of the method of A.Savenkov «Giftedness Map» for students of «БВ01301-primary education programs» The survey identifies student's «academic giftedness» in the fields of ICT, music, multilingualism, business innovation, and presents the results. Scientific and methodical recommendations are prepared.

Keyword: giftedness, academic giftedness, academic performance, creativity, creative activity, intellectual and cognitive development, individual conglomerate, talent, monad, dyad, triad.

Кіріспе. Әлемнің ақпараттануы мен жаһандану жағдайына көшуі еліміздің экономикалық және саяси өміріндегі елеулі өзгерістер барысында білім беруді түбегейлі қайта құру проблемасын туындатты. Қазіргі білім берудің негізгі міндеттерінің бірі – шығармашылық трансформациялық іс-әрекетте өзін-өзі жүзеге асыруға және өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, қалыптан тыс ойлаудың инновациялық түрі бар, бәсекеге қабілетті, білімді, құзыретті тұлғаны қалыптастыру.

Сәйкесінше, дарындылық мәселесінің өзектілігі артып, білім беру желісін қайта бағыттау қажеттілігіне және дарынды тұлғаны анықтау, оны дамыту үшін жағдай жасауға баса назар аударылуда. Білім берудің тиімділігі сол, оның қоғам қоятын талаптарды қанағаттандыру қабілеті педагогтардың кәсіби міндеттерді орындауға дайындық деңгейіне байланысты, олардың арасында дарындылықты анықтау және дамыту ерекше орын алады.

Бұл ретте Тұңғыш Президентіміз Н.Ә. Назарбаевтың «Интеллектуалды ұлт-2020» ұлттық жобасындағы мақсаты, жан-жақты дамыған білімді, мәдениетті, дарынды, отаншыл, ұлтжанды ұрпақ қалыптастырудағы іс-әрекеттерге басымдық берудің қажеттілігін түсіну деп берілген. Ал «Интеллектуалды ұлт-2020» жобасының екінші аспектісі – ғылым саласын дамыту, еліміздің ғылыми әлеуетін арттыруда парасатты ойлау, білім, ғылымды шебер үйрену өнерінің дамуына жағдай туғызу және қолдау. Бұл ұлттық жобاداғы интеллектуалды ұлт құрау үдерісінде студенттердің *ойлау, үйрену қабілетінің* басымдығына назар аудару басты мәселе.

Әрбір кәсіби даярлау жағдайындағы білім алушылар (студенттер, болашақ мамандар) – еліміздің болашақ ұлтты құраушы тұлғалар дейтін болсақ, парасатты ойлау, үйрену өнері ғылыми-философиялық

тіркестердің аспектілері бізге келесідей мүмкіндік жасайды. Олар: *жаңа теория жасау, терең білімді игеру, кәсіби алғырлық, жоғары біліктілік, ұлттық мүддеге қызмет ету, жасампаздық, озық технология иегері, ақпараттық өрлеу дескрипторы, жаңа философиялық пайымгер (креативтілік), рухы биік кемелді болу.*

Ендеше, парасатты ойлау, үйрену өнерінің аспектілері **«академиялық дарындылықты»** дамытудың қозғаушы күші болады. Осыған орай, жоғарыда көрсетілген аспектілер студенттердің академиялық дарындылығын дамытуда функционалды жағынан тірек категориялар болары анық.

Біздің зерттеуіміздің көкейтестілігін анықтайтын тағы бір мемлекеттік құжат, ол Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың **2020-2025** жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы болмақ. Бағдарламада білім беру жүйесінің негізгі тұстарын SWOT-талдаумен көрсетеді. Мұнда SWOT-талдаудағы күшті жақтарының кейбірі: *педагог қызметкерлердің үздіксіз кәсіби дамуын қамтамасыз ету; білім беру мазмұнын жаңарту; ЖОО-дарының академиялық еркіндігін кеңейту; өсу нүктелерінің болуы,* - деп көрсетілген. Ендеше, мұндағы SWOT-талдаудың күшті жақтары болашақ бастауыш білім алушыларының академиялық дарындылығын дамытуда негізге алынуы қажет деп санаймыз. Олай деуге негіз бар. Соңғы он жыл көлемінде ЖОО-дағы бастауыш білім беру саласының өсу нүктелері бұрынғыдан жоғарылады. «6B01301-бастауыш білім беру» бойынша студенттерді қазіргі күні *«Бастауыш білім бизнес инновациялармен»; «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі көптілділікпен»; «Бастауыш білім ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен»; «Бастауыш білім ағылшын тілінде»* біліктіліктері бойынша кәсіби даярлау жүзеге асырылып жатыр. Демек, болашақ бастауыш білім алушыларының танымдық сала ерекшеліктеріне сай қабілеттілігі мен академиялық дарындылығы бойынша кәсіби даярлауға бағыт-бағдар беріледі. Сондықтан «академиялық дарындылықты» зерттеудің теориялық немесе практикалық маңыздылығы дарындыларды анықтау, таңдау және дамыту мәселесінің көбінесе академиялық тұрғыда туындайтындығымен түсіндіріледі. Өйткені, дарындылықтың бұл түрі адам қызметінің ең кең салаларының тәжірибесін игерумен байланысты, әсіресе кәсіби жолда өзін-өзі анықтаудағы қандай да бір кәсіпке бағыт алу кезеңінде маңызы жоғары.

Біз, ең алдымен «дарындылық» феноменінде ізденушілік жұмыстарды зерделеуде айтарлықтай зерттеулер саны артқандығын алға шығарамыз, оларды жүйелеуді жөн санаймыз. Философиялық, психологиялық, ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде білімнің әр түрлі саласы (философия, психология, генетика, физиология, педагогика) кешенді пәнаралық зерттеуді талап ететін дарындылық табиғаты күрделі әрі көпқырлы болғандықтан ғалымдар оны әр түрлі қырынан **қарастырды:**

- *дарындылықтың мәнін анықтау* (J.Guilford, J.Renzulli, R.J. Stemberg, R.Terman, E.Torrance, И.П. Павлов, Л.Выготский, Қ.Б. Жарықбаев, У.Б. Жексенбаева, Л.М. Нарыкбаева, Н.Бельская, Л.Венгер, Н.Лейтес, А.Матюшкин, А.Хуторский, т.б.);

- *дарындылықтың салалары мен түрлерін бөлу* (математикалық (Ж.О. Умбетова, В.А. Крутецкий т.б.); көркем сурет-бейнелеу (Г.И. Кудина, А.А. Мелик-Пашаев т.б.); әдебиеттік (Е.А. Корсунский, З.Н. Новоявленская т.б.); өнердің алуан түрі бойынша дарындылықты (немесе жалпы көркем дарындылық) (Н.В. Гончаров және т.б.); музыкалық (В.В. Кузьмин және т.б.); психомоторлық (М.И. Гуревич, т.б.);

- *дарындылық диагностикасы* (Рубинштейн, Г.Айзенк, Ю.Бабаева, Д.Векслер, Г.Гарднер, А.Савенков, Н.Литвинова, В.Д. Щадриков және т.б.);

- *дарындылықты зерттеудің тарихи аспектілері* (Л.Выготский, А.Балацинова, О.Мазяр, Б.Шаповалов, т.б.);

- *дарындылықты дамыту мәселелері* (Н.Лейтес, А.Матюшкин, А.Савенков А.Хуторский, Г.Мелхорн, т.б.);

- *дарындылықты дамытуға жеке көзқарас* (Н.Лейтес, т.б.);

- *дарындылықты тумалы нышандар негізінде дамуы мәселесі* (Д.Хебб, Б.Г. Ананьев, Б.М. Теплов, В.Д. Щадриков, А.В. Брушлинский, т.б.) ғылыми еңбектерде көрініс береді.

Біздің елімізде «дарындылық» бойынша жұмысты жетілдірудің мынадай бағыттары бойынша зерттеулер зерделенді:

- *дарынды балалармен жұмысты ұйымдастырудың басқару аспектісі* (У.Б. Жексенбаева, Г.Х. Буханова, Б.А. Нурмагамбетова, А.Т. Туралбаева, т.б.);

- *мектепке дейінгі шақта балалардың дарындылығын дамыту* (Г.С. Байтүреева, О.А. Жумадилаева т.б.);

- *дарындылықты дамыту шарттары* (Л.М. Нарыкбаева, С.В. Кузнецова, И.А. Бевз, Н.Н. Телепнева, Ж.К. Елеупаева, Л.Казангапова, т.б.).

Жоғарыда біршама ғылыми ізденістерден топтастырылған зерттеулерді көрсетіп отырмыз. Ендігі кезекте дарындылықтың түрлері, оның ішіндегі академиялық дарындылықтың генезисі, білімдеп бойынша даму ерекшеліктері жайлы баяндайтын боламыз.

Бізге «академиялық дарындылық» ұғымын қамтамасыз ететін негізгі философиялық категорияларды түзуде келесідей: *интеллект, акт, қабілет, ойлар мен мадақтар жолы, даналық (адамның адамға қатысты ие болатын білімі), адамның өзіне қатысты бірегейлілік, басқа адамдарға қатысты айырмашылық, жоғарғы идеялар, идеяларды монадалар, диадалар, триадалар ретінде пайымдаушылық, шығармашылық белсенділік, «вегетативтілік», «сезімдік», «рационалды», жетік бақыт, дианоэтикалық ізгілік(кәмілдікке жету, «phronesis» – байыптылық және «sophid» – даналық), ойланушының көптілігі (дуальдылығы) - ойланғанның көптілігі, ішкі даму, генерация динамикасы, өздігінен дамиды және атемпоральды (уақыттан және жаңғырудан тыс) болмыс, т.б. ғылыми түсініктер бастауы сипат берді.*

Зерттеудің әдіснамасы. Бұл бөлімде біз, «академиялық дарындылықтың» қандай да бір қабілеттер жиынтығынан басталып, өзіндік даму, қалыптасуы бар ұғым екендігін негізге ала отырып сипаттама береміз. Студенттердің академиялық дарындылығын дамытудың әдіснамалық негіздерін басшылыққа алатын боламыз. Бұл үшін бізге зерттеу логикасының құрылымына сай әдістерін таңдау қажеттігі туындайды, Зерттеу әдістері:

- теориялық: талдау, жинақтау, абстракциялау, нақтылау, контент-талдау;

- эмпирикалық зерттеу әдістері: объекті іздеу, сауалнама, диагностикалау, бақылау, математикалық өңдеу.

Грек философиясы мен гуманистік-қайта өрлеу идеялары мен үрдістеріне дейінгі аралықта «академиялық дарындылықтың» генезисі және қалыптасуы бірнеше ғасырларды қамтиды. Ендеше, философиялық ойларды хронологиялық ретпен талдап өтейік.

Парменид VI ғасырдың екінші жартысында Элеяда (қазір Велиа) дүниеге келіп, б.з.д. V ғасырдың ортасына дейін өмір сүрген философ. «Табиғат туралы» деген оның поэмасында жалпы қабілеттілік, ол – **ойлар мен мадақтар жолы**. Парменидтің маңызды қағидаларының бірі – **шынайылық жолы** («дұрыс жөнделген шындықтың жүрегі»): болмыс бар, оның болмауы мүмкін емес; бейболмыс жоқ, және оның болуы мүмкін емес, деп тұжырымдайды [1]. Парменидтің философиялық пәлсапасынан «академиялық дарындылық» шынайылық жолында ойлардан құралып, өңделіп, түбінде мадақтар жолын көрсетеді деп айқындаймыз.

Сократтың ілімі: «...адам маңыздылығының ашылуы неде?» деген сұраққа жауап іздеді. Сократ адамға тоқталды, бірақ мәселені тереңдете отырып: «Шындығына келетін болсақ, мені даналықты іздеуден басқа ештеңе басқара алмайды. Ал осы даналық дегеніміз не? Бұл нақты мағынасында бұл адамзаттың **даналығы** (яғни, **адамның адамға қатысты ие болатын білімі**), осы білімділікке қатысты, мүмкін мен дана шығармын» деп көрсетті. Қорытындысында Сократ үшін «жанның ұраны өзін өзі танып-білу, сол себепті ол сананы билейді» ұраны алдыңғы шепте болды. Сократтың өз іліміне сыни рефлексиясы осылай қалыптасты [1,75 б.]. Сократтың еңбектеріне талдау жасауда «академиялық дарындылық», ол – даналық, адамның адамға қатысты ие болатын білімі деген негізгі түйінді аламыз.

Платонның біртұтастық пен бүтіндікті «өлшем» ретінде немесе ұйқастық ретінде анықтағанын айта аламыз». Платонның мінсіз әлемінің құрылымын түсіну үшін екі мәнді тараптар туралы атап өту қажет. Бірыңғайлық және диада ұстанымдарынан шығатын идеяларды уақытша үдеріс ретінде түсінбеу керек. Оның мақсаты – өздігінен дамиды және атемпоральды (уақыттан және жаңғырудан тыс) болмыс тәртібін дискурсты үлгіде қолжетімді ету. Демек, алғаш осындай белгілі бір **идеялардың туындауы**, сосын келесілерінің туындауынан идеялардың хронологиялық рет бойынша үдемелілігі, онтологиялық қасиеттің басымдылығы болып табылады. Мұндай мағынада алғашқы бастамадан соң бірден **«басты» идеялар** туындайды [1,124 б.]. Платон кейбір идеяларды **монадалар, диадалар, триадалар** және т.с.с. ретінде пайымдауы мүмкін, себебі олар ішкі үйлесімі немесе басқа идеялармен қарым-қатынас типі бойынша сәйкес келеді.

Грек философиясында Аристотель: «Адамдар философиялай отырып, білімді басқа біреудің **тәжірибелік пайдасы үшін емес, өздері үшін іздейді**», – деп жазды. Барлық гректің ой танымы осыны дәлелдеді. Аристотельдің «академиялық дарындылық» жайлы пікірі, ол – өзін-өзі тануға арналып, бірегейлілікті алға шығарады. Аристотельдің тілімен айтқанда, бұл **шығармашылық белсенділігінің** өнімі. Оны «вегетативтілік», «сезімдік», «рационалды» деп түрлерге бөліп қарастырған. Оның философиясы ең бай білім жолы. Дианоэтикалық ізгілік және **«жетік бақыт»**. Рационалды жанның кәмілдікке жетуі – **«дианоэтикалық» (грекше «екі»+«ноэсис»)** ізгілік болып табылады. Рационалды

жанның екі қырқағидалармен қарым-қатынас жасайды. Осы жерден екі дианоэтикалық ізгілік туындайтындығын, **«phronesis» – байыптылық және «sophid» – даналықты** бөліп зерттейді [1, 189 б.] .

Александр Афродисийский (б.з. 198-211 жж.) Семптим Север тұсында Афинада оның философия кафедрасы болған. Александр өзінің **зияткерлікті** түсіндіруімен белгілі, және оның идеялары ортағасырлық, сонымен қатар ренессанстық санаға елеулі әсер етті. Александр адамдық зияткерліктің үш түрін бөліп көрсетеді: 1) материалды, немесе физикалық, **зияткерлік**, яғни таза мүмкіндікті, танымның әлеуеттілігін; 2) өз әлеуетін қалыптастыра отырып, түрді материядан бөліп, өзінің **ойлау қабілетін** арттыратын зияткерлік; 3) әрекет етуші немесе **тиімді интеллект** [1,197 б.]. А.Афродисийскийдің философиялық ойларынан «академиялық дарындылық» бірнеше интеллект түрлерінен құралып отырғандығын негізге аламыз.

Плотин (Платонның шәкірті) (б.з. 205-270 жж.) ілімі бойынша белсенділік – бұл әлі құрастырылмаған (интелигибельді материя сияқты әлдене); формаға ие болуы үшін ол: 1) өзінің бірінші бастамасын аңдауы, онымен нәрленуі және толуы мақстында айналуы қажет. Содан соң 2) бұл күш өзіне қайтып келуі және өзінде жүзеге асуы керек. Бірінші кезеңде субстанция-болмыс пайда болады, ал екіншісінде – ойдың өзі. Осылай ойланған мен **ойланушының көптілігі (дуальдылығы), сонымен қоса ойланғанның көптілігі** туындайды [1, 198 б.].

Философ Авиценнаның ықпалы **«Генерация логикасын»** құрады. «Гносеологиялық тұрғыдан алғанда, бұл ақыл **потенциядан ақтқа**, интеллекттің енжар жағдайынан индивидуумның саналы әрекетіне өтуді қамтамасыз етеді. Осындай нәрсе иррадиация жолымен (соның арқасында **кәдуілгі интеллект** бар), универсалды ұғымдардың көмегімен абстракцияланушы нақтылықтың жолымен (**белсенді интеллект**), сондай-ақ индивидуалды интеллекттің жоғарғысына өтуі арқылы болады және бұл соңғысы мейлінше күрделілігінің арқасында тек таңдаулыларға (**қасиетті интеллект**) ғана тиесілі» деп пайымдайды [1,84 б.]. Ендеше біз, Авиценнаның еңбектерінен «академиялық дарындылыққа» мазмұны «кәдуілгі, белсенді, қасиетті интеллекттердің» тобынан тұратындығын байқаймыз.

Жоғарыда талданған философиялық тұжырымдар «академиялық дарындылықтың» бастауы ретіндегі мазмұнға ие. «Академиялық дарындылықтың» генезисі, оның қалыптасуы алға жылжуды көрсетеді. Бірақ бұл тұста психологиялық даму ерекшелігі мен сыртқы әсерлер аралық рөл атқарады. Ендеше біз, келесіде «дарындылық», «академиялық дарындылық» ұғымдарының психологиялық тұрғыдағы талдауларына тоқталамыз.

Қ.Б. Жарықбаев өзінің еңбегінде: «Нышанның ықпалымен қалыптасқан қабілеттің түрін дарындылық деп атайды. Адамның дарындылығы оның жоғары жүйке қызметінің тума типіне (**мида уақытша байланыстардың тез жасалып, берік орнығуы**, жүйке үрдістерінің қозғалғыштығы динамикалық стереотиптердің шапшаң жасалып, оңай өзгеруі, т.б.) байланысты болып келеді. Дарынның дамуына қолайлы жағдай туса, ол ерте көзге түсетін болады», - деп сипаттайды [2].

Психолог ғалым В.Юркевич академиялық дарындылықты **керемет меңгеру**, яғни **оқу қабілеті** ретінде анықтайды. Академиялық дарынды тұлға пәндік мазмұнмен жұмыс істеу тәсілі бойынша репродуктивті іс-әрекетте білімді игеруге, түрлендіруге және қолдануға бағытталған. Сонымен қатар, «академиялық дарындылықтың» маңызды сипаттамаларының бірі – сырттан алынған ақпаратты селективті, белсенді түрлендіруге негізделген танымдық қажеттілікті талап етуінде. Ғалымның пікірі бойынша академиялық дарынды тұлға жаңа білімді қалыптастыруға бағытталған өнімді әрекетке назар аударады. Зерттеуші дарындылықтың бұл түрімен ерекше оқу қабілеттері бірінші орынға шығатынын айтады. Академиялық дарындылықпен интеллекттің жоғары немесе орташа деңгейі орын алады. Дарындылықтың бұл түрімен сипатталатын адамдар, ең алдымен, **жақсы меңгере алады, яғни үйренеді**. Олардың танымдық саласының ерекшеліктері (ойлау, есте сақтау, зейін), олардың мотивациясының кейбір ерекшеліктері ілімді олар үшін жеткілікті етеді [3].

В.Рафикова жеке тұлғаның құрылымына, оның қажеттіліктері мен мотивациялық сипаттамаларына қатысты теориялық ережелерге сүйене отырып, академиялық дарындылық белгілі бір дарынды тұлғаның бірегейлігін анықтайтын **туа біткен** және алынған білімнің, дағдылардың, дағдылардың және оларды алу әдістерінің, жеке қасиеттер мен нақты қатынастардың **жеке конгломераты** деп санайды [4]. В.Рафикованың тұжырымы бойынша академиялық дарындылықты барлық пән, сала бойынша жоғары оқу жетістіктерінің көрінісі ретінде түсіндіріледі.

Тағы бір психологиялық зерттеулерде А.Ю. Буров [5], Л.А. Данилевич [6], В.М. Онацкий [7], дарындылықтың бұл түрінде жеткілікті **жоғары интеллект** негізгі орын алады, бірақ оқуға ерекше қабілеттер бірінші орынға шығады. Академиялық дарынды студенттер, ең алдымен, **жақсы меңгере алады, үйренеді**. Олардың танымдық саласының ерекшеліктері - ойлау, есте сақтау, назар аудару,

олардың мотивациясының кейбір ерекшеліктері – білімді олар үшін оңай, ал кейбір жағдайларда тіпті жағымды етеді. Ойлаудан мадақтар жолына өтуде дарындылықтың осы түріне жатады. Дарындылықтың академиялық түрінің де өзіндік кіші түрлері бар – оқу қабілеті жоғары студенттер бар, олар кез-келген әрекетті **оңай игереді**, барлық ғылымдарда, т.б. айтарлықтай **жетістіктерге жетеді**, ал оқу қабілеті жоғарылаған студенттер тек бір немесе бірнеше жақын қызмет салаларында (ақты ғылымдар, гуманитарлық ғылымдар) көрінеді.

Мысалы, психологиялық зерттеулерде ЖОО-дарының білім беру жүйесінде студенттік шақта **ішкі бақылау локусының** дамитыны анықталған (А.Р. Ерментаева [8], И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий [9], В.С. Мухина [10] т.б.). Ішкі бақылау локусы: өзін бағалауы, өз-өзін қабылдауы, эмоциялық күйзелісті, өз қадірін білуі, қанағаттану сезімі т.б. болады. Егер академиялық дарынды студенттерде бұл болмаған жағдайда оның даму механизмдері табысты бола алмайды. Алайда, академиялық дарынды болуда **интегралды сипаттамалардың** орын алуы үшін студенттердің когнитивті дамуы, олардың субъективтілік, тұлғалық қасиеттері маңызды болады. Мұндай қасиеттерге: жоғары мотивация, мақсаткерлік, еңбексүйгіштік, табандылық, тиянақтылық, ұқыптылық, ізденушілік, **интеллектуалдық танымдық дамудың жоғары шегі** т.б. жатады.

«Академиялық дарындылық» үшін келесі терминдер маңызды: зияткерлік қабілеттер, мотивация, креативтілік. Академиялық дарындылықты көрсететін тұлғаның психологиялық ерекшеліктерін тек дарындылықпен бірге жүретін белгілер ретінде қарастыруға болады. Сондықтан осы психологиялық ерекшеліктер оның сөзсіз болуы туралы қорытынды жасау үшін емес, бұл жерде академиялық дарындылықты болжауға негіз бола алады.

Психологиялық зерттеулердің нәтижесінде «академиялық дарындылық» - «тамаша меңгере білу, яғни үйрену» деген тұжырым жасаймыз. Дарындылықтың бұл түрінде жеткілікті жоғары интеллект бар, бірақ оқытудың ерекше қабілеттері бірінші орынға шығады.

Академиялық дарындылықты зерттеу педагогикалық психологияда (Б.Ананьев [11], В.Дружинин [12], Н.Менчинская [13], Н.Лейтес [14], М.Холодная [15] және т. б.) психологтар жүргізген оқу үлгерімімен байланысты. Оқыту – оқытудың сәтті нәтиже беруіндегі белгілі бір рөл атқаратын ақыл-ой белсенділігінің ерекшеліктері.

Жалпы академиялық дарындылық зияткерлік қызметтің барлық түрлерінде көрінеді: ғылым, медицина, оқыту, инженерлік даму және т.б.

1. IQ деңгейі жоғары адамдар 135-140-тан асады (оларды шартты түрде «**жылдам ойлы**» деп атауға болады).

2. «**Тамаша білім алушы**» академиялық жетістіктерінің деңгейі жоғары тұлғалар.

3. Креативтілікке («**креативтер**») тесттерде анықталған шығармашылық көрсеткіштердің даму деңгейі жоғары тұлғалар)

4. Нақты қызмет түрлерін орындауда жоғары табысты, үлкен көлемдегі нақты білімі, белгілі бір салада үлкен практикалық тәжірибесі бар тұлғалар («**құзыретті мамандар**»).

5. Белгілі бір салада ерекше жетістіктері бар, белгілі бір дәрежеде қоғамдық танылған нысандары бар адамдар («**талантты**»).

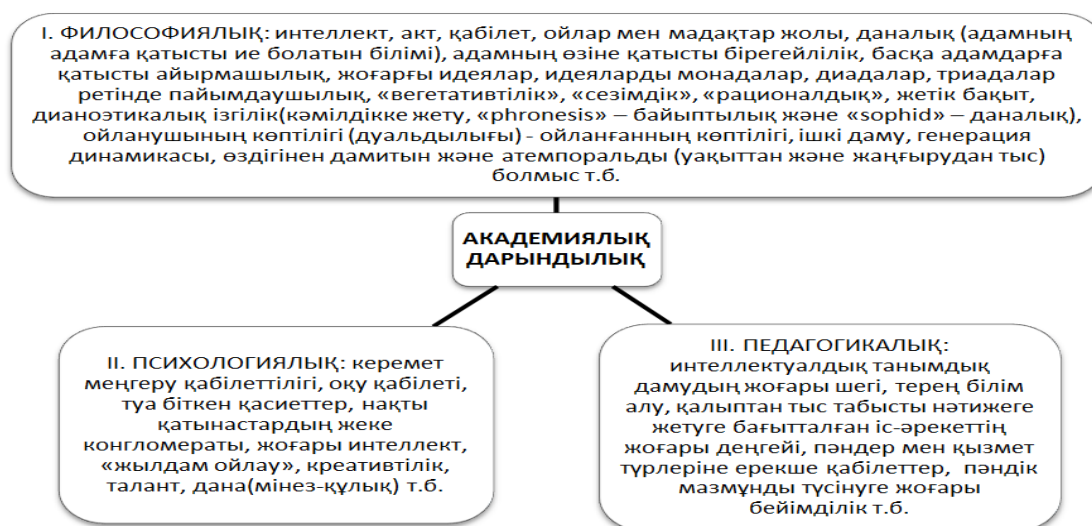
6. Адам мінез-құлқын, адам өмірін («**дана**») болжауды талдаумен байланысты ерекше зияткерлік мүмкіндіктері бар адамдар [16].

Ғалым А.Т.Туралбаеваның еңбектерінде: «Қалыптан тыс табысты нәтижеге жетуге бағытталған **іс-әрекеттің жоғары деңгейін** қамтамасыз ететін біртұтас құрылым» деп дарынды тұлғаға нақтылау жасалады [17].

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, академиялық дарындылық жеке тұлғаның психологиялық және психофизиологиялық қасиеттерінің күрделі полифункционалды жүйесіне негізделген жеке тұлғаның интегралды сипаттамалары деп санаймыз.

Зерттеу жұмыстарының нәтижесі көрсеткендей және ғалымдар Д.Б. Богояленская, М.Е. Богоявленская өз зерттеулерінде Д.Эпифания дарындылықтың академиялық, интеллектуалдық және шығармашылық түрлеріне бөлінуі Гилфордтың интеллектуалды теориясы негізінде жіктеледі. Бұл жіктеу екі ережеге негізделген: пәндік мазмұнмен жұмыс істеу әдістері және пәндік материалдың өзі. Мұндағы ережелер академиялық дарындылықты белгілейді [28].

Зерттеу жұмыстарының нәтижесі көрсеткеніндей, «академиялық дарындылық» ұғымының даму ерекшеліктерінде алғашқы түсініктер философияда, екіншісі психологияда, ал үшінші және қазіргі түсініктер алғашқылары мен педагогикада өрбіді (1-сурет).



Сурет 1– «Академиялық дарындылықтың» қалыптасу кезеңдері

1–суреттегі кезеңдер топтамасынан байқап отырғанымыздай, «академиялық дарындылық» генезисі философиядан туындап, психологиялық зерттеулерде ерекшелініп, қандай да бір қабілеттер жиынтықтарын құрап, педагогикада нақты көріністермен нәтижеге бағытталады.

Зерттеулерден белгілі болғандай, «академиялық дарынды» студенттерден керемет кәсіпқойлар, өз кәсіби жолыда нағыз шеберлері даярланады. Мысалы, ЖОО-да академиялық дарынды студенттер үлкен жетістіктерімен ерекшеленеді. Олар оқудағы ерекше жетістіктерде, ақпараттың үлкен көлемін игерудің жылдамдығы мен жеңілдігінде, барлық пәндер немесе жеке пәндер бойынша жоғары үлгерімде көзге түседі. Сонымен қатар, 1-курсқа қабылданған студенттер кәсіби бағдарланған бағытын, олардың нақты бейімдік пәндерді тереңірек деңгейде зерделеудің артықшылықтарын таңдайды. Осы орайда академиялық дарындылық пен академиялық үлгерімді ажырату керек деп санаймыз.

Академиялық дарындылық – бұл оқу қабілетінің көрсеткіші, білім алушыда академиялық дарындылықтың барлық таңдалған компоненттерінің болуы. Ал **академиялық үлгерім** – бұл академиялық дарындылықтың белгіленген нәтижесі, бағалау бойынша марапаттардың, елеулі жетістіктердің (пәндік мазмұнда, т.б.) болуымен анықталады. Бірақ әр түрлі оқу пәндері бойынша білім алушылардың академиялық үлгерімі әр түрлі болуы мүмкін. «Профильдеу» мен «арнайы дарындылықтың» айырмашылығын түсінуіміз керек, мұнда студенттер белгілі бір пәндер мен қызмет түрлеріне қабілеттерін көрсетеді. Академиялық дарынды тұлға барлық пәндерді оқи алады, өйткені ол оқу қабілетіне ие және жеткілікті уақыт болса, ол аз көңіл бөлген пәндер бойынша артта қалуды да жоққа шығара алады. Көбінесе академиялық дарындылық қызығушылықтың жоғары таңдауымен, өмірдің негізгі хоббиімен байланысты емес салаларын елемей үйлеседі.

Осы орайда М.М. Мұқанов өзінің зерттеулерінде іс-әрекет компоненттерін еске түсіру, санадан өткізу, оның мәнін, түрін өзекті мәселелерін белгілеу, шешу жолдарын анықтаудан тұрады деп тұжырым жасайды [19].

Академиялық дарындылықтың негізі айқын танымдық мотивация болып табылады. Мұнда оқытудың ерекше қабілеттері бірінші орынға шығады, осы типтегі адамдар жаңа материалды оңай игереді және осы процесстен ләззат алады. Академиялық дарындылығы бар жастар терең білімге ие, қызығушылықтары мен мақсаттылығымен ерекшеленеді, арнайы ғылыми т.б. әдебиеттер бойынша өздігімен білім алып, оны терең талдайды және түсінуге бейімділігі жоғары.

Қазіргі уақытта шетелдік және отандық ғылымда арнайы дарындылық бірнеше түрлерге бөлінеді және олар белгілі ішкі көріністер мен даму алгоритмдері бойынша ерекшеленеді. Олар: зияткерлік, академиялық, шығармашылық, әлеуметтік және рухани дарындылық. Алайда зерттеушілердің едәуір бөлігі академиялық және интеллектуалдық дарындылықты екі түрлі ұғым ретінде санамайды, бұл дарындылықтың осы түрлерінің белгілері бар тұлғаны ақыл-ой қабілеттілігінің болуымен байланыстырады.

Зерттеу нәтижелері. Айқындаушы кезеңде біз, зерттеу барысында жинақталған диагностикалық материалдарды пайдаландық. Мұндағы диагностика – педагогикалық үдерістің жемісі мен нәтижесі жөніндегі мәліметтерді алу үшін қолданылатын тәсілдері қызметінде болады.

Диагностиканың мақсаты – оқу-тәрбие жұмыстарын, олардың өнімділік нәтижесімен байланыстыратын дер мезгілінде анықтау, бағалау және талдау дейтін болсақ, 1-курсқа қабылданған білім алушылардың академиялық дарындылығын бастауыш білім беру бағдарламасының мазмұнына сай АКТ, музыка, тіл, бизнес-инновация бойынша анықтауды жөн санадық. Диагностиканың міндеті:

- Білім алушылардың академиялық бейімділігінің барысын мен нәтижесін талдау (АКТ, музыка, тіл, бизнес-инновация);

- студенттердің айқын қабілеттері мен таланттарын жан-жақты аша түсу үшін дарындылықтың түрін, деңгейін және т.б. ерекшеліктерін анықтау және айқындау болып табылады.

Болашақ бастауыш білім мамандарының академиялық бейімділігін анықтау диагностикасы олардың кәсіби даярлануға көмегін тигізеді. Біз, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың мақсатын, міндеттерін жүзеге асыруда айқындау экспериментінің ұйымдастырылу алгоритмін ұсынамыз:

1) студенттердің академиялық дарындылығын АКТ, музыка, тіл, бизнес-инновация бойынша педагогикалық бақылау, сауалнама алу;

2) студенттердің «академиялық дарындылық» түрлері, оны дамыту жайлы білімді айқындау және талдау болады.

Көптеген зерттеулердегі тұлға дарындылығын айқындауда көп қолданысқа ие болғандары: *«Дж.Равеннің прогрессивті матрицасы»*, *«Д.Векслер тесті»*, *П.Торренс тесттерінің ауызша емес және ауызша нұсқалары*, *Ф.Вильямстың түрлендірілген жасампаздық тестері*, *А.И. Савенковтың «Дарындылық картасын»* сондай-ақ, танымдық үрдістердің тиімділігін анықтауға бағытталған көптеген әдістемелер. Көңіл бөлетін бір жағы психоайқындау әдістемелерінің көбісі көп уақыт пен арнайы дайындықты қажет етеді, бұл оларды тәжірибеде қолдануда қиындықтар туғызады. Алайда, Дж.Равен (конвергенттік ойлау) мен П.Торренстің (дивергенттік ойлау) әдістемелері көп уақытты қажет етпейтінін де ескеру керек, сондықтан педагогтар оларды студенттердің «академиялық дарындылығын» зерттеуде қолдана алады.

Біз, айқындаушы эксперимент барысында болашақ бастауыш білім мамандарының қай бағыт бойынша дарындылығы басым екендігін анықтау мақсатында А.И. Савенковтың әдістемесінің негізінде авторлық сауалнама жүргіздік [20]. (Сауалнама құрастырушылар – А.Т. Туралбаева, М.М. Зұлпыхарова).

Респонденттер үшін нұсқаулар:

Жауаптар парағының оң жақтағы бұрышына өз аты-жөнін жазады. Сұрақтарға берілген жауаптарды торларға орналастырады. 1-сұраққа жауап 1-нөмірлі торда, 2-сұраққа жауап 2-нөмірлі торда және т.с.с. Барлығы 20 сұрақ. Егер айтылған жағдайда бір нәрсе ұнамаса (-) белгісін қойыңыз; егер ұнаса (+); егер өте ұнаса (++) белгісін қоюға болады.

Педагогтер үшін нұсқаулар:

Студенттердің қабілеттіліктеріне нақты ұсыныстар беру үшін, оның бейімділігі туралы білу қажет. Сізге 20 сұрақ ұсынылып отыр. Әрқайсысына мұқият қарай отырып, студенттің мүмкіндіктерін жоғарылатпай және төмендетпей тырысып белгілеу. Егер студент бір себептермен жауап беруге қиналса, берілген торды ашық толтырмай қалдырып кетуіне мүмкіндік беру. әрбір сферадағы белгілеулерді (+) санап, қайсысында жоғары болса, сол сферада бейімділіктің басым болуы шарт. Сұрақтар парағы: (Әрбір сұрақ «ұнай ма?» сөзімен аяқталады). Бұл әдістемеден 4 сфера бойынша академиялық дарындылықты анықтауға болады. Олар:

- АКТ;
- Музыка;
- Бизнес-инновация;
- Көптілділік.

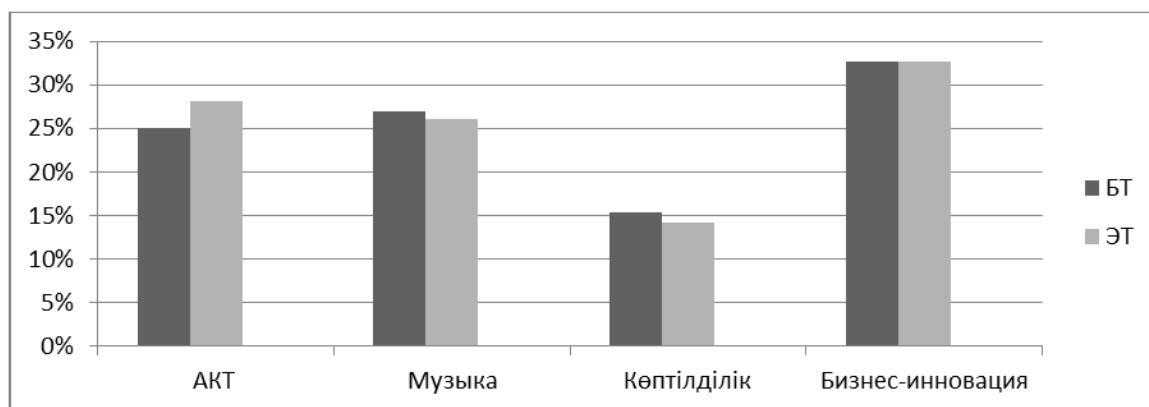
Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Талдаулар қорытындысында «академиялық дарындылық» ұғымының генезисін талдауда, қалыптасу мазмұнын зерделеуде Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институтының «6В01301-бастауыш білім беру бағдарламасы» бойынша 1-ші және 2-ші курс студенттерінің (98 студент) академиялық дарындылығын зерттеу мақсатында эксперименттік алаң құрылып, анықтау экспериментінің жұмыстары ұйымдастырылды.

Айқындаушы экспериментке жалпы саны 98 респондент қатынасты. Оның 52 респонденті бақылау тобында, ал 46 респонденті эксперимент тобында тәжірибеден өтті. Айқындаушы экспериментке

қатысқан 98 студенттің әрқайсысының қай сферада бейімділігі бар екендігін төмендегі 1-кестеден байқауға болады (кесте 1).

Кесте 1 «Академиялық дарындылық» картасы бойынша алынған нәтижелер (А.И. Савенков бойынша)

Таңдау компоненттері		АКТ-ға бейімділігі		Музыкаға бейімділігі		Көптілділікке бейімділігі		Бизнес инновацияларға бейімділігі	
Тобы	Саны	n	%	n	%	n	%	n	%
БТ	52	13	25%	14	26,9%	8	15,3%	17	32,6%
ЭТ	46	13	28,2%	12	26,08%	6	14,2%	15	32,6%



Сурет –2. Бақылау және эксперименттік топтар бойынша академиялық дарындылығын анықтаудың пайыздық нәтижелерінің диаграммасы

Айқындаушы экспериментіндегі жүргізілген сауалнама 98 респонденттің академиялық дарындылығын анықтауға көмектесті. Жалпы алғанда, АКТ, музыка, көптілділік, бизнес-инновацияға байланысты БТ және ЭТ топтарында бейімділік бойынша студенттер саны мен пайыздық көрсеткіштері анықталды. Атқарушы эксперимент нәтижесінде БТ-да жалпы 52 студент қатысып, АКТ–13/25% музыка–14/26,9%, көптілділік–8/15,3%, бизнес-инновацияға–17/32,6%-ды құрады. Ал ЭТ-дағы 46 респонденттің АКТ–13/28,2% музыка–12/26,08%, көптілділік–6/14,2%, бизнес-инновацияға–15/32,6%-ды көрсетіп отыр. Бұл мәліметтерді 1-кестеден және 2-суреттен көруге болады.

Қорытынды. «Академиялық дарындылықты» сәтті жүзеге асыру үшін жеке тұлғаның қалыптасуының білім беру ортасы маңызды, атап айтқанда: педагогтің дайындық деңгейі, оқу орнының тиісті жабдықтарының болуы, дарынды тұлғаның ерекшеліктерін және оның жетістіктерін қабылдауға және сезінуге қабілетті референттік топтың болуы т.б. шартты жағдай деп санаймыз.

Осыған байланысты ПОҚ-ның біліктілігін арттыру және олардың академиялық дарынды студенттермен жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру мәселесі жетекші орындардың біріне шығады.

ЖОО-дарында білім алушылардың академиялық дарындылығын дамытуға дайындығы ПОҚ-ның интегративті сипаттамасы болып табылады, оның орталығы педагогикалық іс-әрекеттің игерілген құндылықтары болып табылатын академиялық дарынды тұлғаны жан-жақты үйлесімді дамыту және өзін-өзі жүзеге асыру үшін қолайлы жағдай жасау және сәйкестендіруге қатысты оның кәсіби құзыреттілік деңгейін көрсетеді. Дарынды студенттермен жұмыс істеуге дайындық игерілген кәсіби маңызды білімге, дағдыларға, іс-әрекет тәсілдеріне негізделеді. Білім алушылардың академиялық дарындылығын дамытудағы ПОҚ дайындығы – бұл кәсіби білім алу кезінде және өзінің өмірлік кәсіби тәжірибесі кезінде қалыптасқан ішкі жеке білім; бұл жоғары деңгейге жетуі мүмкін тұрақты қалыптасу мен дамуды қажет ететін динамикалық сипаттама. Сондықтан болашақ бастауыш білім мамандарының академиялық дарындылығын дамытуда келесідей ұсыныстар береміз:

- болашақ бастауыш білім мамандарына арналған «Академиялық дарындылықты дамыту негіздері» атты арнайы/элективті курс бағдарламасын даярлау, ЖОО-ның білім беру бағдарламалары мен оқу жоспарларына ендіру;

- «академиялық дарындылықты дамытудың» теориялық-әдіснамалық негіздерін анықтау жұмыстары бойыша ЖОО-дағы ПОҚ-на, білім алушыларға арналған *семинар, брифинг* жұмыстарын ұйымдастыру;
- бейінді сыныптардағы бітіруші түлектер үшін «академиялық дарындылықты» дамытуға *авторлық жобалардың* болуын қамтамасыз ету;
- ЖОО-да «*Academic performance*» студенттер бәсекелестік клубының жұмыс бағдарламасын құру.

Біз, бұл мақаламыз арқылы «академиялық дарындылық» ұғымының теориялық аспектілерін талдадық. Болашақта диагностикалау жұмыстары барысында әзірленген ғылыми-әдістемелік ұсыныстарды жүзеге асыру қарастырылатын болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Дж. Реале, Д. Антисери Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін: Оқулық. /Ауд. Т.Х. Ғабитов, т.б. – Алматы, 2012. – 628 б.
- 2 Жарықбаев Қ.Б.және т.б. Психологиялық энциклопедиялық сөздік. – Алматы:Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 152 б.
- 3 Юркевич С.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. – М.: Просвещение, 2000. – 136 с.
- 4 Рафиқова В. М. Педагогические условия формирования академической одаренности школьников: автореферат дис. канд. пед. наук: 13. 00.01. / Венера Мунировна Рафиқова. – Удмуртский гос.ун-т, Ижевск, 2003. – 15 с.
- 5 Буров А.Ю. Критерии и модель академической одаренности / Буров Александр Юрьевич // Интеллектуальная, академическая и творческая одаренность: общее и отличное. Материалы круглого стола 20 января 2012 г., м. Киев. – К.: ООО «Информационные системы», 2012. – С. 6-8.
- 6 Данилевич Л.А. Перфекционизм как личностный фактор академической одаренности: автореф. дис. на соискание науч. степени доктора психологических наук: спец. 19.00.01 – Общая психология, история психологии / Лариса Арсеньевна Данилевич. – Киев, 2010. – 26 с.
- 7 Онацкий В.М. Академическая одаренность и методы ее диагностики //Одаренный ребенок. – 2002, № 2. – С. 51 – 56.
- 8 Yermentayeva A.R., Kenzhebayeva K.S. Features of Social Intelligence of Future Teachers. – 2015. - The Social Sciences. - V.10. – P.1523-1527.
- 9 Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Психология развития и возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. Учебн. пособие. Издательство: Академический проект, 2018. – 420 с.
- 10 Мухина В. С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1997. – 213 с.
- 11 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
- 12 Дружинин В. Н. Психология общих способностей. Серия «Мастера психологии»). – СПб.: Издательство "Питер", 1999. – 368 с.
- 13 Менчинская Н. А. Вопросы умственного развития ребенка. – М.:1970. – 815 с.
- 14 Лейтес Н.С. Что значит «одаренный ребенок» // Искусство в школе. – 2003. – №3. – С.3.
- 15 Холодная М.А. Психология интеллекта // Парадоксы исследования. -2-е изд., перераб. и доп. – СПб.:Питер, 2002. – 272 с.
- 16 Выготский Л.С. Психология. Апрель Пресс. – М.:2000. – 1006 с.
- 17 Turalbayeva A., Sultanbek M., Utyurova G., Aidarov B., Uaidullakzy E., Zhumash Zh., Uzunboyly H. The general preparation of the training of elementary school and the family and the education of gifted children school in cooperation principles International Journal of Sciences and Research // Ponte. -2017. - V.73.- Iss.4. – P. 239-251.
- 18 Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. – 208 с.
- 19 Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы: Мектеп, 1982. – 247 б.
- 20 Савенков А.И. Педагогическая психология: в 2т. – М.: Академия, 2009. – Т.1. – 415 с.

МРНТИ 14.25.09

Б.Т. Есингельдинов¹, Н.К. Аширбаев¹, М.Б. Абсатова²

¹М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент қ., Қазақстан

²«Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ЖЕТІСТІКТЕРІН БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ДАМУ ТАРИХЫ

Аңдатпа

Бүгінгі күні оқу жетістіктерін бағалау орта мектептегі білім берудің көп қырлы аспектілерінің бірі болып табылады, оқу үдерісінде қалыптастырушы, ынталандырушы, анықтаушы, бағыт беруші факторлары рөлін атқарады. Бағалау үнемі жетілдіріліп отырады, ауқымын кеңейтеді. Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың даму тарихы білім берушінің іс-әрекетінен бастау алады, бұл жөнінде ежелгі дәуірдегі философтар өз еңбектерінде жазып қалдырған. Бағалау жүйесінің маңыздылығына қатысты әр кезеңде әртүрлі көзқарастар қалыптасты. Қазіргі уақытта жаңа кезеңге сәйкес бағалау қайта қарастырылды, техникалық жаңашылдыққа қатысты бейімделді.

Мақалада әлемдік білім беру кеңістігіндегі бағалау жүйесінің даму тарихы қарастырылды, сондай-ақ, қазақстандық ұлы ойшылдар мен педагогтердің ойлары, пікірлері келтірілді.

Түйін сөздер: бағалау, баға, критериялды бағалау, бақылау, оқу жетістіктері, үлгерім.

Есингельдинов Б.Т.¹, Аширбаев Н.К.¹, Абсатова М.Б.²

¹ Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова,
г. Шымкент, Казахстан

² Филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
г. Нур-Султан, Казахстан

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

На сегодняшний день оценка учебных достижений является одним из аспектов многогранного школьного образования, играя роль формирующего, мотивирующего, определяющего, направляющего фактора процесса обучения. Оценивание постоянно совершенствуется, расширяется. История развития оценки учебных достижений обучающихся начинается с учебной деятельности педагогов, о чем говорилось еще в трудах древних философов. На разных этапах существовали разные взгляды на важность системы оценки учебных достижений. В настоящее время оценивание рассматривается в соответствии с новым этапом, адаптируясь под технический прогресс современности.

В статье рассматривается история развития системы оценивания в мировом образовательном пространстве, а также мысли и мнения великих казахстанских мыслителей и педагогов.

Ключевые слова: оценивание, оценка, критериальное оценивание, контроль, учебные достижения, успеваемость.

B.T. Yessingeldinov¹, N.K. Ashirbayev¹, M.B. Absatova²

¹South Kazakhstan State University named after M. Auezov, Shymkent, Kazakhstan

²Center for Pedagogical Measurements AEO «Nazarbayev Intellectual Schools»,
Nur-Sultan, Kazakhstan

A HISTORY OF ASSESSMENT SYSTEM DEVELOPMENT OF STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENTS

Abstract

Nowadays the assessment of academic achievements is one of the multifaceted aspects of school education, playing the role of a formative, motivating, determining, guiding factor in the learning process. Learning assessment is constantly developing and expanding. The history of the development of students' academic

achievements starts from teachers' activity, which is written in works of ancient philosophers. Currently assessment is being considered in accordance with a new stage, adapting to the technical progress of our time.

The article examines the history of the development of the learning assessment system in the global educational space, as well as studies the opinions of great Kazakh thinkers and teachers.

Key words: assessment, learning assessment, criteria-based assessment, scaffolding, learning achievements, academic performance.

Кіріспе. Қазіргі кезеңдегі жаңашыл мектептердің білім беру концепциясының дамуы іс-әрекеттік тәсілдер, пәнаралық байланыс, білім беруді дараландыру және дербестендіру сияқты салмақты идеяларды алға тартады. Қазақстанда аталған идеяларды жүзеге асыру жаңартылған білім беру мазмұны аясында жүргізілуде. Енгізілген жаңа оқу бағдарламалары материалдарды кең ауқымда және тереңдете меңгеретін шиыршықтық жүйеге негізделген, яғни, білім алушылар оқу мақсаттары арқылы қол жеткізетіндей негізде құрылған. Осыған сәйкес оқуды ұйымдастыру үдерісі де, оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау да өзгерді. Білім алушылардың оқу әрекеттерін бағалау кезіндегі жаттап алған материалды жай ғана айтып беруді тексеру, белгілі бір фактілерді, ережелерді, заңдарды түсіну акценттері өз бетінше білім алу, алған білімін нақты жағдайларда қолдану, өз көзқарасын аргументтеу арқылы жеткізу, теорияларды дәйекті жеткізу және т.б. ауыстырылды.

Тәжірибе көрсеткендей, оқу үдерісін, білім алушылардың әрекеттерін, сабақ барысын жоспарлау бағалау нәтижелеріне тікелей қатысты болады. Сондықтан оқушылардың оқу жетістіктерін бағалау нәтижелерінің маңыздылығы еш талассыз, айқын факт болып табылады.

Зерттеу әдіснамасы. Бағалаудың даму тарихы өте бай және қай ғасырда да қоғамның мәдени-тарихи дамуына қарай бейімделіп отырған. Көне заманда-ақ бағалауға қатысты сұрақтар ежелгі философтарды ерекше қызықтырған, олар «баға» категориясын «түсіну», «құндылық» және т.б. негізгі категориялармен қатар қарастырды, сондай-ақ, айналадағы құбылыстарға дұрыс баға беру дағдысын дамыту маңызды деп санады. Демокрит және оның замандастары белгілі заттың мәнін, маңызын жете ұғынуға бағалау арқылы қол жеткізуге болады деп есептеді. Олардың ойынша, даналық – адамдардың жоғары ізгілігі, адамгершілігі, оған ойлау және құбылыс пен затты салыстыра бағалау арқылы қол жеткізуге болады [1,560 б.].

Бағалау білім беру үдерісінің ажырамас бір бөлігі болғандықтан білім берумен қатар жүргізіліп келді, тек кезеңдері (әр сабақта, тақырыпты меңгергеннен кейін, оқудың белгілі кезеңі аяқталған соң және т.б.), формалары (қарапайымнан күрделіге қарай немесе сайысты өткізуге дейінгі шаралар, рейтинг қою), баға қою тәсілдері (балдық жүйеден таңбалық жүйеге дейін, пайыздық жүйе) ауысып отырды.

Одан кейінгі кезең аралығында (XVI-XIX ғғ.) оқыту мен бағалау үдерісін ұйымдастыруды Я.А. Коменский, М.Монтель, Д.Дидро сияқты белгілі педагогтер мен ғалымдар қарастырды, олардың еңбектері жаңаша білім берудің және білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалау мен бақылау жүйесінің қалыптасуына негіз болды. Я.А. Коменский өзінің «Великая дидактика...» еңбегінде: «Белгілі затына лайықты баға берілмесе, біржақты пайымдау жасалса, адам баласы өмірінде одан асқан қайғылы жағдай жоқ», - деп жазады, бұл жерде ол кез-келген адам үшін объективті, дұрыс баға алудың маңызды екенін атап көрсетеді. Осы кезеңдерде білім алушылардың оқу жетістіктерін ағымдық бағалауға ерекше көңіл бөлінді, ойлай алуға және тәжірибеде білімді қолдана алуға назар аудара бастады; жетістігі мен жіберген кемшілігіне қарай баға қоймай, ынталандыру немесе жазалау қолданылды. Сондай-ақ, қорытынды бақылау, қорытынды емтихан өткізу немесе «құрт алдындағы әрекет» енгізіле бастады. Осы кезеңнен бастап, бағалау оқу үдерісінің маңызды бөлігіне айналды.

XVIII ғасырда Иезуит мектептерінде материалды меңгеру деңгейін бақылау жүйелі енгізілді және алғаш рет бағалау (разрядтық) жүйесі қолданылды. Аталған жүйе оқушыларды топтарға бөлуге негізделді, олар сандармен белгіленді. Оқушылардың оқудағы ілгерілеуі олардың бір топтан екінші топқа ауысуымен анықталып отырды, ең жоғарғы разряд біріншісі болып саналды [2, 128 б.]. Аталған бағалау жүйесі әлемнің көптеген елдерінде қолданылды, жетілдірілді және өзгертілді, яғни, үш балдық жүйе бес балдық, он екі балдық және т.б. шәкілдерге дейін түрленіп отырды.

Ағылшын мектептері оқушылардың жетістіктерін бағалау үдерісін рейтингтік жүйеде құрды, қазіргі білім беру саласындағы өзекті болып табылатын оқушылардың өзара сайысқа түсу жағдайында қарастырылды. Рейтингтік жүйенің ерекшелігі білім сапасын талдап тексеру, әртүрлі параметрлерге сәйкес оқушылардың нәтижелерін уақытылы бағалау болды. Рейтингтің динамикалық өзгерісі оқу үдерісінде білім алушылардың алға жылжуы туралы ақпарат беріп отырды [3, 155 б.].

Ресейде жүйелі бақылау және білімді бағалау XVIII ғасырдан бастап енгізілді және ол I Петр мен Анна Иоановнаның есімдерімен байланысты болды. Бұл кезде дворяндардың балалары оқуды аяқтағаннан кейін олардың перспективалық қызметке орналасуы сабақтағы нәтижелері мен оқудағы жетістіктеріне қарай анықталып отырды. Ол кезде баға болмағанын атап өту қажет, оның орнына «жақсы» немесе «нашар» деген сөздік бағалау түрлері қолданылды [4, 600 б.]. Әдебиетке талдау жасау Ресейдегі оқушылардың білім сапасын бағалау жүйесі осы кезеңдерде бірнеше өзгерістерге ұшырағанын көрсетеді: балдық, сөздік (толық сипаттамасымен) жүйелер енгізілді, критериялды, сандық бағалау қолданылды. РКФСР Халық комиссариаты кеңесінің 1944 жылдың 10 қаңтарындағы №18 қаулысына сәйкес оқушылардың үлгерімі мен мінез-құлқын барынша нақты және анық бағалау, олардың білім сапасына қатысты талаптарды арттыру мақсатында 1944 жылдың 11 қаңтарынан бастап, оқушылардың үлгерімі мен мінез-құлқын бес балдық жүйедегі сандық бағалау енгізілді.

Қазақ халқының ұлы ойшылдары мен педагогтері де адам өмірінде бағалаудың маңызды рөл атқаратынына және бағалауды тәрбиелік тұрғыдан қарастыру қажет екендігіне ерекше көңіл бөлді. Бағалау баланы дамытуға, білім алуға, тәрбиелеуге бағытталуы қажет деп санады. Халқымыз ежелден өзіне-өзі баға беру, тәрбиелеу мәселесіне ерекше мән беріп, өте үлкен жауапкершілікпен қараған. Қазақстандағы педагогикалық тұжырымдардың, пікірлердің шығу, даму тарихын зерттеп қарастырсақ, әр кезеңдерді қамтиды.

Қазақ даласындағы бағалау туралы алғашқы ойлар X ғасырда жарық көрген әл-Фарабидің әлеуметтік-этикалық трактаттарынан бастау алады. Ол жастарды оқыту, тәрбиелеу, бағалау үдерісінде «жазалау» пен «мадақтауға» қатысты ойын: «Мұғалімдік еткен адамның оқыту әдісі тым қатал болмасын және тым босаң да болмасын. Егер де оқыту тым қатты, үнемі ызғармен болса, онда оқушылар мұғалімін жек көрегін халге жетеді. Егерде өте босатып жіберетін кішіпейілділік болса, онда оқушылар тарапынан мұғалімді кем санау, менсінбеу, оның ғылымына жалқау қарау қаупі туады», - деп атап өтеді [5, 455-456 б.]. Баланың білімді дұрыс түсінуіне, ақпаратты талдап, қажеттісін ала білуіне, оқуға ынталануына көңіл бөлуге кеңес береді. Сондай-ақ, баланың: әділ болу, адал, болу, абыройлы, жомарт болу сияқты адамгершілік қасиеттеріне де ерекше назар аударады. Осындай қасиеттер арқылы жақсы мен жаманды айыра білуге болатынына тоқталады [5, 455-456 б.].

Абайдың қара сөздеріндегі негізгі тақырыптар – мораль, тәрбие мәселелері. Ол адамның өсу, жетілуіндегі тәрбиенің рөліне ерекше тоқталады. 19-қара сөзінде: «Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: естіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегі жақсы, жаманды таниды-дағы, сондайдан білгені, көргені көп болған адам білімді болады. Естілердің айтқан сөздерін ескеріп жүрген кісі өзі де есті болады. Әрбір естілік жеке өзі іске жарамайды. Сол естілерден естіп, білген жақсы нәрселерді ескерсе, жаман дегеннен сақтанса, сонда іске жарайды, сонда адам десе болады» - деп ақыл-ес дұрыс тәрбие беру арқылы жетілетінін ғылыми тұрғыдан дәлелдеп берсе, 15-қара сөзінде: «Егерде есті кісілердің қатарында болғың келсе, күніне бір мәртебе, болмаса жұмасында бір, ең болмаса айында бір, өзіңнен өзің есеп ал!» - дейді, осы арқылы адам баласының өз-өзіне баға беру, тәрбиелеу мәселесінің маңызы мен мәніне ерекше тоқталады.

Жүсіпбек Аймауытов «Тәрбиеге жетекші» еңбегінде: «... мұғалімнің айналысатыны – үнемі қозғалып, өзгеріп, өсетін, өркендейтін тірі адам болғандықтан, біркелкі әдістен табан аумамай шектеліп қалуға болмайды... Сабақ беру үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер...» – деп оқыту, білім беру, бағалау әдісі қатып-семіп қалған заңдылық емес, үздіксіз ізденуді қажет ететінін атап.

Кеңестер Одағының батыры, академик, Мәлік Ғабдуллин өзінің «Ата-аналарға тәрбие туралы кеңес» еңбегінде: «Бала мектепке келгенге дейін отбасынан жақсы мен жаманның не екенін түсініп келеді. Бұл мектепке келгеннен кейін де оның әдеті мен дағдысына айналады. Қай кезде де баланың саналылығын арттыруды, белсенділігін көтеруді көздейміз. Бала жасынан жігерлі, инициативалы болып тәрбиеленсе, өсе келе ынжық болмайды, жол таба біледі, ақылмен әрекет етеді, қауіп-қатерден үрейленіп қорықпайды...» - деп, балаға сенім арту арқылы өзін-өзі бағалауына, саналылыққа тәрбиеленуіне болатынын көрсетеді [6].

А.Байтұрсыновтың «Оқу құралдары» (1912 ж.), «Тіл құралдары» (1915 ж.), «Әліп-би» мен «Әдебиет танытқыш» (1926 ж.) атты еңбектері бар екені баршамызға аян. Бұл шығармалар күні бүгінге дейін өз құнын жойған жоқ. Бұл еңбектер білім саласында әлі күнге дейін қолданыс табуда. Ахмет Байтұрсынов сабақ барысында теория мен практиканы ұштастыруда негізгі нысан оқушы болу керек екенін талап етеді, оқушы өз іс-әрекеті арқылы білімін жинақтау, өзін бақылау, бағалау керек екенін атап көрсетеді.

Мағжан Жұмабаевтың зерттеулеріне тоқталсақ, 1922 жылы жарық көрген бір ғана «Педагогика» кітабының өзі білім саласына, бағалауға қатысты мәселелерді жан-жақты талқылауға мүмкіндік береді. Мағжан: «Тәрбие, кең мағынасымен алғанда, қандайда болса бір жан иесіне тиісті азық беріп, сол жан иесінің дұрыс өсуіне көмек көрсету деген сөз. Ал енді, адамзат туралы айтылғанда, адамның баласын кәміл жасқа толып, өзіне-өзі қожа болғанша тиісті азық беріп, өсіру деген мағынада жүргізіледі» - деу арқылы тәрбиенің, білім алудың, өзіне баға берудің мақсатын айқындап береді [7, 128-204 б.].

Мағжан Жұмабаев баланың жақсы оқысам молдадан мақтау естіп, сый аламын, жаман болсам молдадан таяқ жеймін, ұрыс естимін деген ойының болуы оның сабақты ынтамен тыңдамауына алып келетінін баса айтады. Сондай-ақ, баланың ылғи білуге құмарлығы артып тұратынына, ол үшін ересектер тарапынан қолдау болу керектігіне, мұғалімнің дұрыс баға беруі оң әсер ететініне тоқталады. «Өз қатесін көре білген адам келешекте сол қатені істемеуге ұмтылады. Адам өзін тексермесе, ілгері баса алмайды... адам өзін бақылап, басқа адамдардың жан көріністерін бақыламаса, білімі толық болмас еді», - деп, баланы өзін-өзі бағалауға, өзара бағалауға үйретудің маңыздылығын атап көрсетеді. Баланың өзін емес ісін мақтау қажеттігін, яғни дұрыс кері байланыс беру қажеттігін де ескертеді. Баланы жазалау оны өтірік айтуға, алдауға үйретеді деп тұжырымдайды [7, 128-204 б.].

Сондай-ақ, қазақтың батыры, ұлт мақтанышы Бауыржан Момышұлының «Ешқашан мақтанба! Жұрт мақтасын!», «Өзіңді сыйла. Өзгелер сыйласын!», «Күнде өзіңе есеп бер. Өзіңді тәрбиелей бер», «Ең алдымен өзіңе өзіңнің көңілің толатындай өмір сүр», «Мүмкін нәтижелерін елестетіп көр. Нәтижесі ұнамаса, келіспе», «Қыран құстай қырағы бол. Өзгелерді өзіндей көрме», «Пенденің пендеден айырмашылығы адамгершілігі мен білімінде. Таны, оқы!», «Өміріңнің сапасына тек сен жауаптысың», «Кім қанша төмен түссе де, сен өз биігінде қал» деп айтқан ақыл-кеңестері, нақыл сөздері де әлі күнге дейін үлгі. Бұл баланың бойындағы адамгершілік, кішіпейілділік, адалдық, қамқорлық қасиеттерін ашумен қатар, өзін-өзі бағалауға, өзіне сыни қарауға, жауапкершілікті сезінуге көмектеседі.

Зерттеу нәтижесі. Отандық авторлардың әдебиеттерін талдау білім берумен қатар, бағалаудың тәрбиелік міндеті баланың жауапкершілігін, тиянақтылығын, адалдығын қалыптастыратынын көрсетеді. Бағалау арқылы бала жүйелілікке дағдыланады. Сондай-ақ, бағалау баланың өз білімін өзі шыңдауына, өзіне есеп бере алуына, өзіне-өзі баға бере алуына көмектеседі. Бағалауды дұрыс ұйымдастыру баланы шыдамдылыққа, білімін жетілдіруге, жақсы нәтижелерге жеткізуіне себеп болады, тәрбиелейді. Бұдан басқа бағалау баланың рухани қасиетін, міндетін, жауапкершілігін арттырып, ар-ұятына да әсер етеді.

Қазіргі авторлар оқыту мен бағалау үдерісіндегі баланың рөлін алмастыру мәселелерін аталған үдерістерге олардың қатысуының тепе-теңдігі тұрғысынан қарастырады. E.Guba және Y.S. Lincoln «Fourth generation evaluation» атты еңбектерінде бағалау эволюциясын төрт буынға бөледі [8, 21–40 б.]. Әр буын өкілі оқыту үдерісінде екі рөлде де қарастырылады. Бірінші кезеңде баға оқушының оқудағы әрекеттеріне жай ғана дәлелді белгілеу және ата-аналарға ақпараттар беру рөлін атқарады. Осы кезеңде баға сөздік сипаттамадан түрлі шәкілдік сапалы көрсеткіштерге ауысады. Бірінші буын мен екінші буын өкілдерін бағалаудың айырмашылығы білім алушылардың оқу нәтижелеріне сандық және сапалық талдау жасап қана қоймай, олардың оқудағы мықты және әлсіз тұстарын сипаттауға негізделді. Дегенмен бірте-бірте бір қалыпты (шаблондық) сипаттамаға айналды, ол ағымдағы әрекетті айқын көрсетпеді. Үшінші буын өкілдері үшін бағалау жүйесін дамытуда мұғалім жетістікке жетудің себептеріне немесе оқушының сабақтағы үлгермеген тұстарына талдау жасайтын адамға айналды, бағалаудың стандарттары енгізілді. Төртінші буын өкілдері кезінде мұғалім мен оқушы оқу үдерісін жақсартуда бірлесе жұмыс атқарады, оқушы үшін бағалау нәтижесі бойынша ақпараттар қолжетімді болады. Бұл кезеңде баға оқу әрекеттерінің үйлестірушісі ретінде қабылданады, барлық пәндер бойынша оқушылардың оқудағы динамикасына баса назар аударылады. Буын өкілдері арасындағы байланыс бақыланады, әрқайсысы өз кезегінде бағалау құралдарын алдыңғыға сәйкестендіре отырып игереді. Оқу мен бағалау үдерісіндегі оқушының рөлі енжарлықтан белсенділікке, яғни, конструктивтік тәсілге ауысады [8, 21–40 б.].

E.Guba мен Y.S. Lincoln-нің төртінші буыны XX ғасырдың 70-жылдарынан басталады, қазір ол өзекті болмауы да мүмкін. Ал ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу, білім беру парадигмаларын өзгерту бұған әсер етуі мүмкін. D.Caulley «Overview of approaches to program evaluation: the five generation» деп аталатын өз еңбегінде бесінші буынды атап көрсетеді, ол оқушылардың өзін-өзі және өзара бағалауы арқылы өз оқуын болжауын қарастырады [8, 222 б.]. Бұл оқушының оқу үдерісі кезінде белсенділік таныту қажеттігін көздейді, атап айтсақ, оқу жетістіктерін бағалаудың тәсілдерінде мұғалімнің рөлі ауысады.

Талқылау. Тарихқа көз жүгіртсек, білім беру мазмұнындағы болып жатқан өзгерістер бағалау жүйесіне де жаңа талаптар қойып отыр. Л.В. Вилкова өзінің «Современная парадигма школьного

образования: изменение философии оценивания» мақаласында бағалау пәнді меңгеру сапасына қатысты кері байланыс беру түріндегі ақпараттан тұру керек деп атап өтеді. Автор бағалау зерделіліктің әр түрін, қолданбалы білім мен білікті дұрыс құрастырылған бағалау құралдары арқылы жүргізілетін үздіксіз үдеріс болуы қажет деп есептейді [9,222 б.]. С.Ж. Зыкрина, Қ.Ғ. Қожабаев, Х.Т. Масимова сияқты педагогтер кері байланыс берудің маңыздылығын педагогтің оқушы дағдысын дамытуға ықпал ететін, оқуға ынталандыратын бағалауға қатысты пайымдауы деп атап көрсетеді [10, №4 (64)]. С.Ж. Зыкрина, Қ.Ғ. Қожабаев қалыптастырушы бағалау кезінде компьютерлік технологияны қолдануды, математиканы оқытуда білім алушылардың өз бетінше әрекеттерін дамытуға технологияның әсерін қарастырады [10, №4 (64)].

В.В. Воронов өзінің Ярославль педагогикалық хабаршысына (№2, 2010) жазған «Современная система оценивания в средней школе» мақаласында жаңашыл бағалау жүйесіне тән мынадай сипаттамаларды атап өтеді: объективтілік, жоғары саралай алу қабілеті және бағаны ақпараттандыру, дамытуға бағыттылық. Ғалым бағалау шәкілінің шектеулігі білім алушыларды оқу жетістіктеріне сай бағалауға мүмкіндік бермейтінін айтады. Ал Л.М. Голубева Томск мемлекеттік университетінің педагогикалық хабаршысына (№2 (46) жазған «К вопросу об оценивании учебных достижений школьников в свете современной образовательной парадигмы» мақаласында бағалау оқуды дараландыруға бейімдеуі және оқушының әрекеттеріне рефлексия жасауы, сондай-ақ, түзететін және бағыттайтын рөл атқаруы қажет деп көрсетеді. Сонымен бірге оқу жетістіктеріне мониторинг жүргізу мен оқу жетістіктерін бағалау критерийлерін нақтылау үшін бағалау құралдарын құрастырудың тәсілдеріне өзгерістер енгізу қажеттігін де атап кетеді.

2016 жылдың 30 тамызында Пекинде өткен «Образование 2030» Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы конференциясының материалдарында бағалау кезіндегі педагог рөлінің маңыздылығы сөз болады. Жаңашыл тенденцияларға сәйкес бағалау механизмдері мұғалімнен білім алушылардың ағымдағы білім деңгейін анықтауда құзыретті болумен қатар, «күрделі бағаланатын» дағдыларды бағалауға да кәсіби дайын болуды талап етеді. Мұғалім қайта ойлауға және өз іс-әрекеттерін өзгертуге, қарсы шешім қабылдауға, қолайлы ортаның шекарасын бұзуға және жаңа дағдыларды меңгеруге дайын болуы қажет. К.М. Метербаева, Б.А. Киясова сияқты отандық педагогтер де бағалау үдерісін ұымдас-тыру кезіндегі мұғалімнің рөліне тоқталады. Олар мұғалім рөлінің маңыздылығын тәрбие факторы тұрғысынан қарастырады. Педагогтың сабақты өткізу кезінде баланың дұрыс бағытты таңдауына көмектесуі қажеттігін және соған қатысты мұғалімнің қарым-қатынасын көрсетеді. Критериялды бағалаудың тәсілдерін білім беру қызметінің сапасын объективті бағалайтын құрал деп атап өтеді. Білім беру процесінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретінін де атап айтады. Сондықтан қазіргі болашақ мамандарды оқушылардың оқу жетістіктерін бағалауға жоғары оқу орнынан бастап дайындау қажеттігін деескертеді [11, №1(65)].

Қорытынды. Бағалау жүйесі дамудың ұзақ үдерісінен өтті, түрлі салаларды қамти отырып, өз шекарасын кеңейтті. Тарихи тұрғыдан алып қарастырсақ, ежелгі дәуір философтерінің өзі де бағалаудың маңыздылығын атап көрсетеді. Баға оқушыларды оқуға ынталандыру үшін марапаттау немесе жазалау түрінде (психологиялық немесе физикалық) қолданылды. Уақыт өте келе бағалаудың мазмұны өзгерді, түрлі өзгертулер орын алды: әртүрлі шәкілдегі сандық бағалар, сөздік комментарийлер, рейтингтер және т.б. Оқушының рөлі де жай объектіден бағалаудың субъектісіне ауысты, оқушы оқу үдерісінің тең құқылы қатысушысына, өз оқуына жауапты тұлғаға айналды.

Көптеген жылдар бойы бағалаудың негізгі тәсілі нормативтік тәсіл болып келді, оқушылардың жеке жетістіктері негізгі нормамен, атап айтар болсақ, білім алушылардың басым бөлігінің нәтижелерімен салыстырылды. Соңғы кездері педагогикада бағалаудың критериялды тәсілдері қарастырылуда, бұл жерде оқушылардың жеке нәтижелері білім беру үдерісіне қатысушылардың барлығына алдын ала белгілі критерийлермен салыстырылады. Сонымен қатар оқу жетістіктерін бағалау жүйесі оқу үдерісіне қатысушылардың барлығына объективті ақпарат беруі, сондай-ақ оқушылар өз оқуына рефлексия жасай алуы, саралай білуі, түзете алуы керек. Мұндай жағдайда педагогтің де жауапкершілігі арта түседі, яғни, жаңашылдыққа жақын, бағалаудың жаңа әдістерін үнемі қарастыра білетін, бағалаудың құралдарын құрастыруға икемділігі бар болуы қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Голобоков Г., Голованов Л.В. и др. *Краткая история философии.* – М.: АСТ Москва, 2002. – 560 с.
2. Ксензова Г.Ю. *Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: учебное пособие.* – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.

3. Карасев С.А. *Диагностическая функция проверки и оценки знаний учащихся: дис. ... канд. пед. наук* : 13.00.01 / С.А. Карасев. – Саратов, 2003. – 155 с.
4. Анисимов Е.Н. *Женищины на российском престоле.* – СПб.: Издательский дом «ПИТЕР», 2008. – 600 с.
5. Аль-Фараби. *Трактаты о музыке и поэзии.* – Алматы, 1992. – 455-456 с.
6. Ғабдуллин М. *Ата-аналарға тәрбие туралы кеңес.* – Алматы: «Мектеп» баспасы, 1966. – 84-86 б.
7. Жұмабаев М. *Таңдамалы шығармалар.* – Алматы: «Ғылым» баспасы, 1992. – 128-204 б.
8. Guba E.G., Lincoln, Y.S. *Forth Generation Evaluation. [Text]* / E.G. Guba, Y.S. Lincoln. – Newbury Park CA: Sage, 1989. – PP. 21–40.
9. Вилкова Л.В. *Современная парадигма школьного образования: изменение философии оценивания. Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. 1 / Под общ. ред. Г.Д. Ахметовой.* – Пермь: Меркурий, 2011. – 222 с.
10. Зыкрина С.Ж., Қожабаев Қ.Ғ. *Математика сабағында интернет-технологияларын қолданудағы тиімдікері байланыстың рөлі / Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті ХАБАРШЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №4(64), 2019 ж.*
11. Метербаева К.М., Қиясова Б.А. *Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында болашақ педагог мамандарды оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалауға дайындау / ұлттық педагогикалық университеті ХАБАРШЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(65), 2020 ж.*

МРНТИ 14.07.05

Чинибаева Г.Д.¹, Найманбаев Б.Р.¹

¹Международный университет Silkway, г. Шымкент, Казахстан.

РОЛЬ ИДЕОЛОГИИ В ВОСПИТАНИИ ПАТРИОТИЗМА У МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация

В статье на основе целого ряда теорий и концепций проводится анализ консолидирующей и воспитательной функций идеологии. Проводится изучений понятий «идеология», «функции идеологии», «модернизация сознания».

Каждое общество и в особенности государство нуждается в идеологии, которая должна объединять его граждан на выполнение конкретных задач. По мере развития человеческого социума происходила эволюция идеологий, прошедшая путь от тоталитарных и нацистских до либеральных и гуманистических. Идеология на возникает ниоткуда, она исходит из запросов и предпосылок общества и зависит от конкретных исторических условий. Особенно важна роль идеологии, объединительной национальной идеи в государствах, только вступивших на путь независимого развития. Республика Казахстан, освободившаяся от тоталитарной советской идеологии, остро нуждалась в разработке собственной государственной идеологии. Ее роль крайне значима в суверенном государстве, в особенности для консолидации и духовной модернизации казахстанского общества. Идеология особенно важна для воспитания патриотических чувств у молодежи, на которой лежит ответственность за будущее всей страны. В статье сделан акцент на том, что такая идеология в Казахстане уже сформирована – это «Рухани Жаңғыру».

Ключевые слова: идеология, модернизация общественного сознания, духовное обновление, общенациональные ценности, казахстанская идентичность, Рухани Жаңғыру. теория идеологизации, функции идеологии, классификация разновидностей и типов идеологии, интересы общественных групп, запрос общества.

Г.Д. Чинибаева¹, Б.Р. Найманбаев¹
¹*Silkway халықаралық университеті*

ЖАС ҰРПАҚТЫ ПАТРИОТИЗМГЕ ТӘРБИЕЛЕУДЕГІ ИДЕОЛОГИЯНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада бірқатар теориялар мен тұжырымдамалар негізінде идеологияның біріктіруші және тәрбиелеу функциялары талданады. "Идеология", "идеология функциялары", "сананы жаңарту" секілді ұғымдарға зерттеу жұмыстары жүргізіледі. Әрбір қоғам да, әсіресе мемлекет нақты міндеттерді орындау үшін өз азаматтарын біріктіруге тиіс идеологияға мұқтаж.

Адам қоғамы дамыған сайын идеологияның да эволюциясы дамып отырды. Тоталитарлық пен фашистік жүйеден либералды және гуманистік жүйеге дейін. Идеология өзінен-өзі пайда болмайды, ол қоғамның қажеттіліктері мен алғышарттарынан туындайды және нақты тарихи жағдайларға байланысты болады. Әсіресе, тәуелсіз даму жолына енді ғана қадам басқан мемлекеттердегі идеологияның, біріктіруші ұлттық идеяның рөлі ерекше маңызды. Тоталитарлық кеңестік идеологиядан енді ғана босаған Қазақстан Республикасы өзінің мемлекеттік идеологиясын жасауға аса мұқтаж болды. Атап айтқанда, қазақстан қоғамының рухани жаңаруы мен қоғам біртұтастығы үшін тәуелсіз мемлекетте айрықша маңызды. Еліміздің болашағы үшін жауапты жастардың патриоттық сезімге тәрбиелеуде идеологияның орны ерекше. Ол идеология - «Рухани Жаңғыру» екендігіне басты назарға алынады.

Түйін сөздер: идеология, қоғам санасын жаңарту, рухани жаңару, жалпыұлттық құндылықтар, қазақстандық бірегейлік, Рухани Жаңғыру, идеология териясы, идеология функциялары, функции идеологии, қоғамдық топтардың мүддесі, қоғам қажеттілігі.

G.D. Chinibayeva¹, B.R. Naimanbayev¹
¹*Silkway International University. Shymkent, Kazakhstan.*

THE ROLE OF IDEOLOGY IN THE FORMATION OF PATRIOTISM AMONG YOUNG GENERATION

Abstract

The article analyzes the consolidating and educational functions of ideology on the basis of a number of theories and concepts. The concepts of "ideology", "functions of ideology", "modernization of consciousness" are being studied.

Every society, and especially a state, needs an ideology that should unite its citizens to perform specific objectives. With the development of human society, the evolution of ideologies took place, going from totalitarian and Nazi to liberal and humanistic. Ideology does not arise out of anywhere; it proceeds from the needs and prerequisites of society and depends on specific historical conditions. Especially important is the role of ideology, a unifying national idea in states that have just embarked on the path of independent development. The Republic of Kazakhstan, freed from the totalitarian Soviet ideology, badly needed the development of its own state ideology. Its role is extremely significant in a sovereign state, especially for the consolidation and spiritual modernization of Kazakhstani society. Ideology is especially important for fostering patriotic feelings among young people, who are responsible for the future of the entire country. The article focuses on the fact that such an ideology has already been formed in Kazakhstan - it is "Rukhany Zhagyru".

Keywords: ideology, modernization of public consciousness, spiritual renewal, national values, Kazakhstani identity, Rukhany Zhagyru, theory of ideologization, functions of ideology, interests of social groups, society's request.

Введение. На сегодняшний день главным направлением национальной политики в Республике Казахстан является духовное возрождение нации. Значимость модернизации национального сознания в обеспечении эволюционного становления государства, обозначенная Елбасы Н.А. Назарбаевым в Программной статье «Болашаққа бағдар: Рухани Жаңғыру», подразумевает глобальное изменение духовной сферы с направлением на углубление объединяющих общенациональных ценностей.

В современном мире желание обновления – и есть основной принцип нашего развития, убежден Первый Президент Республики Казахстан, он подчеркивает, что каждый гражданин страны, общество в

целом, все политические участники, как и государственные представители, должны быть задействованы и принимать активное участие в духовной жизни казахстанского общества.

Сделав анализ текущего состояния, стоит определить нынешнее положение, понять, что каждый из нас в состоянии сделать для развития всего Казахстана. Являясь народом, чье величие заключается, в том числе, и в единстве, мы должны понимать, что путь к лучшему будущему у нас один. Приоритетные направления модернизации национального сознания, по мнению Первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева следующие:

- «- сохранение национальной культуры и национального кода;
- культ просвещения;
- конкурентоспособность;
- прагматизм;
- эволюционное развитие;
- сохранение казахстанской идентичности;
- открытость сознания» [1].

Вышеперечисленные характеристики следует развивать и укреплять в общенациональном сознании. Эта программа направлена, прежде всего, на молодёжь, от которой в ближайшем будущем будет зависеть дальнейшее развитие страны. Основной целью программы должна стать консолидация активной молодежи, способной принести вклад в выполнение задач программы «Рухани жаңғыру».

Программа «Рухани жаңғыру» – это главный идеологический документ независимой Республики Казахстан, направленный в будущее, но объединяющий прошлое и настоящее.

Статья Елбасы Н.Назарбаева по сути представляет план действий по модернизации общественного сознания, по формированию национальной идентичности и гражданской позиции, при сохранении традиционных национальных ценностей и культурного кода при нацеленности на качества, соответствующие вызовам XXI века - знаний, профессионализма, творческого отношения к учебе и труду, креативности, конкурентоспособности на глобальном пространстве. Следует отметить, что никто не ставит перед нами недостижимых задач, перепрыгивания сроков реализации, напротив предусмотрен постепенный эволюционный путь совершенствования общественного сознания.

В программе очень четко выявлены основные вопросы развития казахстанского социума. Непосредственно в своей статье Н.А. Назарбаев объясняет причину появления данной Программы. Дело в том, что до этого времени в стране поднимались вопросы общественно-политических реформ, достижения экономического роста и благосостояния народа. Сегодня же наступило время обратиться к духовно-нравственным ценностям, формировать нового облика человека XXI столетия. Это прямое обращение ко всей нации, и в первую очередь – к молодому поколению нашей страны.

Методология исследования. Методологией исследования стал системный подход, представляющий систему общенаучных и специальных методов, таких как хронологический, исторический, историко-предметный и цивилизационный. Для достижения объективного научного знания об идеологии, ее типах и разновидностях, ее роли в современном государстве, предпосылках и запросах общества на формирование новой идеологии в Республике Казахстан был использован парадигмальный подход.

Для выявления функций и в особенности одной из важнейших – воспитательной – применялись принципы дидактики и структурно-функционального анализа.

Дискуссия. После распада СССР и образования новых независимых государств исследователи занялись переосмыслением роли идеологии в условиях формирующегося демократического общества. Первоначально большая часть ученых склонялась в сторону концепции деидеологизации, поскольку считали, что в реформированной системе отношений идеология не нужна. Другие специалисты полагали, что необходима «новая идеология», основные тезисы которой они видели в трудах западных исследователей – Д.Белла, Р. Арона, К.Поппера и других. Недостатки первого подхода очевидны, а в рамках второго идеология рассматривается, как средство манипулирования сознанием масс. На самом деле любое государство, стремящееся к успешному развитию, нуждается в объединительной идее, способной консолидировать все слои общества для достижения общих целей – создания демократической и процветающей страны. Особенно важна роль идеологии для государства, только недавно вступившем на путь независимости, как, например, Казахстан. Отечественные исследователи уже с первых лет суверенитета приступили к поиску государственной идеологии. Большой вклад в разработку теоретико-методологических основ идейного строительства в РК внесли М.Аженов (Какой быть идеологии в Казахстане? // Мысль, 1994. - №1.), Б.М. Давлетьяров (Роль массовых идеологии в государственно-политических процессах: Автореф. дис. канд. юрид. наук // Каз. гос. нац. университет им. Аль-Фараби. –

А., 1994 - 30 с.), А.Дюсенбаев (Идеология и транзитное общество // Мысль, 1998. - №5 и др.), Д.Кшибеков (Какой быть нашей идеологии? // Мысль, 1993. - №10), Н.Д. Сагдиев (Политика и идеология как факторы экономического реформирования в РК.: Автореф. дис. канд. полит. наук // Каз. гос. нац. университет им. Аль-Фараби. А., 1995 - 23 с.), Т. Сарсенбаев (Государственная идеология и политический плюрализм // Мысль, 1996. - №5) и др.

Государственная идеология представляет собой сложное и объемное понятие. Г.К. Пралиева выделяет такие составные моменты государственной идеологии, как «ценности культурно-исторического, политического, экономического и социогуманитарного характера» [2]. Окончательно казахстанская государственная идеология была сформулирована в трудах Первого Президента РК Н.А. Назарбаева. Ее концептуальное содержание и основные принципы были изложены Лидером Нации в статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1, с.17].

В отечественной педагогике важный вклад в изучение роли идеологии в воспитании патриотизма молодежи внесли Г.К. Ахметова (Современное образование Казахстана в поисках идеала. – Алматы, 2004. – 90 с.), А.Бектуров (Идеология патриотизма. // Мысль.– Вып.7. – 2002. – с.65-72.), А.А. Бижанов (Казахстанский патриотизм: проблемы и решения. – Алматы, 1997.– 196 с), М.С.Джилкишиева (Научно-педагогические основы гражданско-патриотического воспитания студентов педагогических специальностей вузов Казахстана. -Дис.д-ра пед. наук. – Бишкек, 2015. – 302 с.), А.К. Калималдаева (Патриотическое воспитание подрастающего поколения в системе инновационной педагогики. //Наука и жизнь Казахстан. – Алматы, 2010. – С.178-183.), В.В. Сергеева (Научно-педагогические основы формирования патриотической культуры будущих педагогов в вузе. Дис. докт. пед. наук. Павлодар, 2018. – 285 с.).

Результаты исследования. Вопрос о том есть ли у Казахстана шанс на обладание национально-государственной идеологией для кого-то до сих пор может оставаться непонятным. Зачем присваивать идеологию государству? Однако, это лишь не отличающаяся глубиной точка зрения. В подавляющем большинстве над задачами идеологии работают различные партии, носящие политический характер, сообщества и прочие общественно-политические объединения, которые, после получения надлежащих полномочий начинают продвигать собственную коллективную идеологию, охватывающую весь государственный диапазон. В наше время существует множество подтверждений этой теории, среди которых семидесятилетний опыт истории Советского Союза.

Логичным будет задать и следующий вопрос: существует ли на Земле государственная территория, не имеющая, какого-либо собственного идеологического представления? Отыскать разгадку, естественно, будет очень непросто. Продвижение в этом вопросе будет напрямую зависеть от того, как именно, мы с вами воспринимаем сознанием глубокий смысл, который скрывается за словом идеология.

Идеология не является какой-то абстрактной конструкцией, появившейся неизвестно откуда. Ее нельзя заимствовать, нельзя просто выдумать и навязать. Идеология может возникнуть к конкретному обществу, в конкретных условиях и тесно связана со всеми сторонами жизни этого общества, в том числе историей и культурой. Именно поэтому ее эффективность определяется тем, насколько она выражает интересы народа и каким количеством людей поддерживается.

В связи с этим любое государство, ориентированное на развитие и прогресс, формулирует и свои цели и задачи, которые выражаются в форме идеологических представлений и ценностей. Если государство не имеет своей идеологии, оно обречено на провал.

Перейдем к рассмотрению самого понятия «идеология» и проследим эволюцию его развития.

Первым в научный оборот термин «идеология» ввел французский философ Антуан Дестют де Траси. В своем труде «Элементы идеологии», увидевшем свет в 1801 году он использовал это понятие для «оценки впечатлений и задумки» [3, с.639].

В начале XIX века идеология, будучи философским учением, начала обретать новый вид независимой концепции, которая демонстрирует и покровительствует взгляды всевозможных общественных масс. А уже в середине девятнадцатого столетия К. Маркс и Ф. Энгельс открыли миру еще одно новое определение слова идеология. В 1845-1846 гг. в труде «Немецкая идеология» они преподнесли идеологию как установившуюся модель понимания социума, поработанную канонами социального становления и базирующуюся на не воображаемой основе [4, с.25]. Она характеризуется как условно независимая.

Известный всем, как итальянский социолог Вильфредо Парето, родившийся в 1848 г., отметил факт кардинального различия идеологии от науки. Он считал, что идеология, в отличие от науки, основывающейся исключительно на наблюдательском кругозоре и разумном постижении, своей составной частью, в

первую очередь, считает ощущения и веру. Главным публичным предназначением идеологии В. Парето называл её умение удостоверять, оказывать влияние на разум и вынуждать к действию [5, с.176].

В первые годы XX века весомый вклад в осмысление идеологии сделал немецкий философ К.Манхейм 1893-1947 гг. Он стал автором теории оригинальной и многофункциональной идеологии. Под термином идеология К. Манхейм обозначал всеохватывающее «мировоззрение» субъекта. По его словам, идеология – это образ, умеющий влиться в любые обстоятельства, завладеть и приспособить их под себя [6, с.281].

Западноевропейские ученые в сфере политики, социологии и философии Р. Арон, Д. Белл, К. Поппер совершили огромный вклад, имеющий важное значение в восприятии идеологии и её различных функций, в том числе, и общественных. Так, например, Раймон Арон в своем труде «Опиум интеллектуалов», вышедшем в свет в 1955 году, описывает повальное скептическое отношение и подозрительность к идеологиям. На их замену он предлагает практическую суть и общественную инженерию.

Даниэль Белл в своем сборнике «Конец идеологии» [7] отмечает устремленность к потере власти идеологии на судьбу общества. Появилось представление деидеологизации.

Однако, уже в 70-е годы двадцатого столетия из-за полнейшего чувства неудовлетворенности и непригодности к использованию этого представления, вновь зародилась теория идеологизации, которая продемонстрировала осознание повышения важности идеологии.

За время первого упоминания идеологии и до наших дней разработкой вопроса занимался целый ряд ученых и научных школ. Наиболее заметный вклад в развитие теории идеологии внесли представители марксистского направления – Ф.Энгельс, В.И. Ленин, Т.Ойзерман, А.Грамши, Л. Альтюссер; основатели франкфуртской школы – М.Хоркхаймер и Т. Адорно; а также К.Мангейм, Э.Фромм, Р.Барт, К.Гиртц, А.Лефевр, А.Зиновьев и многие другие.

В наше время представлено большое множество разнообразных идеологий и идеологических школ. Наиболее яркими представителями «систематической идеологии» являются Д.Уолфорд, Г.Уолсби. Кроме того, оригинальные концепции представлены в работах Ч.Блаттберга, Д.Минара, У.Маллинза и К.Дункера.

Сегодня различают несколько типов классификации идеологии. Среди них – политическая, социальная, научная и этическая [8, с.95].

В их основе лежит представление о внутреннем импульсе и запросе, на который государство или общество реагирует появлением определенной идеологии.

Современная классификация более обширна и выстроена на основе теорий и концепций, сформулированных в процессе длительного развития. К ним относят либерализм, анархизм, в том числе и все его виды, консерватизм и неоконсерватизм, социалистическую и социал-демократическую идеологии. Вместе с тем, идейно-политическое положение, в наши дни, находится в независимости от основополагающих идеологий.

Хочется заметить, что также, имеют место быть, и менее значимые явления, такие как возникновение современных направлений, новые курсы в глубине и на пересечении фундаментальных идеологий, а изредка стильные и сверхмодные абстрактные стремления суждений, выражающие взгляды новой общественной мощи и периода определенного отрезка времени, в который, в том числе, входит радикализм, фашизм, этика насилия, популизм и «зеленая идеология». Одновременно с этим, корни восприятия этой альтернативности идеологий сплетены с функционированием беспристрастных политологических норм – норм преданности общественных систем. Они олицетворяют множество надобностей и взглядов общественных союзов(масс), обладателей и представителей идеологических интересов. Не исключено, что идеология может выступать как продвинутой, так и консервативной.

В общем виде существует несколько разновидностей идеологии, среди них можно выделить: социально- политические, классовые, национально-этические и другие.

Таблица 1 – Классификация разновидностей и типов идеологии [9, с.156]

Социально-политические	Классовые	Национально-этические	Другие
Анархизм	Капитализм	Расизм	Гуманизм
Консерватизм	Социализм	Нацизм	Феминизм
Либерализм	Коммунизм	Шовинизм	
Фашизм		Национализм	

Таким образом, исходя из выше перечисленного, можно сделать вывод о том, что идеология – это выраженные исконные взгляды крупных общественных объединений социума. Это совокупность интересов и мыслей, предоставляющая полную интерпретацию социального и национального существования, его значения, устремленности и взглядов на будущее, демонстрирующую сформулированные варианты урегулирования затруднительного положения социума. В идеологии олицетворяются связи социума, общественные трудности и разногласия, стремления и совокупность программы действия.

Главный составной элемент в данном случае – интересы. Связующая нить здесь такая. Первой ступенью представлена нуждаемость (духовная, физическая, материального характера) общества. После этого следуют осмысленные нужды, представленные, как кругозор, который напрямую воплощается в разыскивание их утоления, появляется стимул к дальнейшим продвижениям. Затем происходит возникновение целенаправленного выбора и настроенности (ожидаемого и нужного итога), выраженных в формате итогового результата.

Не удовлетворяющая требованиям разработка групп «потребности», «интересы», «мотивы», «ценности», «идеалы», «цели», а на более выраженном уровне их взаимоотношений и взаимозависимости бывает провоцируется сдвиг акцентов и к некоторым иным итогам. Таким образом, в одной статье, к примеру, говорится, о том, что исключительно национальный кругозор интересов, исходящий из государственной значимости Казахстана, представляется в роли стартовой точки, основы основ политики и тактики государственной безопасности. На передний план выходит вопрос: «А что же на самом деле скрывается за государственными и народными ценностями и откуда они появляются?»

Конечно, не секрет, что объективно мотивационными источниками той или иной деятельности выдвигаются нужды (нынешние, будущие, реальные, нравственные, частные, совместные, социума, страны и может быть, даже мировые). Что касается интересов – это уже более выраженной степени субъективная составляющая нуждаемости, аргументации любой деятельности, создание программ и путей их воплощения в жизнь, формирование сил. Все представленное обязательно должно быть аргументировано. Аргумент предводителю волевого акту, он дает возможность разглядеть план действий субъекта и обдуманно оценивать сущность и тип нуждаемости. В причинах, опирающихся на интерес обозначаются преобладающие значения. Значительные, весомые и самые главные для личности приоритеты и выполняют роль ценностей. Они, будто эталоны, не могут быть вымыслом, фантазией субъекта. Ценности – это одна из составных элементов духовной культуры социума, в каком-то смысле, его основополагающий центр опоры.

Комплекс сформулированных, как говорится, в облике актуальных интересов, подтверждение методов и систем их удовлетворения с учётом ценностей и эталонов и наглядно сформулированная цель – это все может быть положено, как идеология.

Государство, как и нация представляют значительное объединение разных индивидуумов, своего рода коллективный разум, чьи интересы реализуются через идеи, мысли, ценности. Поскольку в мировой истории государственное развитие осуществлялось главным образом через нацию, сначала имеющую этническое понимание, затем на высших стадиях переросшее в гражданскую идентичность, занимается в общем виде выражением общенациональных интересов. В целом можно говорить о том, что через государство происходит трансляция национальной идеи. Само государство обеспечивает сохранность идеологии и ее главных постулатов, тем самым осуществляя одну из своих основных функций – идеологическую.

Отметим, что идеология выступает на разных уровнях – государственном, общенациональном, этническом, партийном, коллективном и индивидуальном. В идеологии огромная общественная ячейка людей, находящая решение трудности обоснования и реализации высокого уровня совокупности интересов. Собственно, государство в некоторой мере высказывает и защищает общенациональные интересы, регулирует, главным образом, посредством законных общепризнанных мерок всю совокупность социально-политических, экономических, государственных и семейных отношений, содействуя тем самым стабилизации и развитию общества. Оно вправе обладать личной (государственной, национальной или же для многонациональной страны национально-государственной) идеологией.

Идеология обладает личной независимой ценностью. Ее невозможно заместить политикой, законодательством, общественными науками, вероисповеданием, однако, такие попытки замены встречаются очень часто. Это, конечно же, следствие не полноценной аргументированности идеологии, её особенностей, предмета и объекта анализа, предназначения в обществе и стране.

В конечном счете, стоит ответить на вопрос: какая существует взаимосвязь между идеологией и политикой? На сегодняшний день существует тесная связь между этими понятиями, поскольку политика

является выражением интересов определенных групп, чьи мысли, ценности и идеи проявляются в политической идеологии.

Именно определенные системы ценностей становятся базисом для политических программ.

В настоящее время политические идеологии представлены следующими видами:

- либерализм;
- социализм;
- консерватизм [10, с.48].

Первая из них означает то, что в ее основе лежат ценности свободы, как неотъемлемого права человека и личности.

Социализм исходит из посыла равенства всех людей независимо от расы, нации, пола.

Консерватизм отличается тем, что основной опорой считает традиции, их сохранение и незыблемость.

Тем не менее, политика представляет самодостаточный феномен, имеющий разный уровень эффективности. Если она осуществляется в интересах общества и государства, то её можно назвать продуктивной, реалистичной. А в случае, когда она не обладает четкими и конкретными представлениями, методами реализации идей, то тогда политика может рассматриваться как импульсивная, непоследовательная, а возможно, случайная и неверная.

Государства, базирующие свою политику на неопределенных идеях, считаются слабыми с точки зрения неспособности вырабатывать и фокусировать государственную волю. Это имеет отношение как к внутренней, так и к внешней политике. В условиях недостаточно эффективной политики могут добиваться успеха интересы определённых групп, преобладать лоббирование, давление со стороны отдельных слоев, групп, их элит. Несомненно, учитывать, выслушивать позиции сторон, групп необходимо, однако это ещё не национально- государственные интересы страны в целом.

Национально-государственная идеология, основательно скрепленная с деятельностью государства и социума, направлена на воплощение конкретных функций. Ей необходимо:

- аргументировать государственные и социальные мнения, выявлять значимость и преимущества, и создавать целевые тенденции для государства в общем;
- предоставлять полную установку индивиду в деятельности страны и общества, раскрывать его нынешнее социально-политическое состояние;
- приводить доказательства и защищать, основываясь, исключительно, на взглядах, обусловленный курс государственной политической деятельности;
- консолидировать общественность по важным делам, касательно уклада страны и социума, побуждать общество к содействию в урегулировании трудностей социальной практики [3, с. 41].

Закключение. Таким образом, можно утверждать, что идеология является действенным фактором в жизни общества и государства, основывается на исконных интересах крупных общественных объединений, в том числе, государства, справедливо выражая их. Как и любую другую структуру взглядов, ее невозможно внедрить или запретить государственным указом. Она формулируется в условиях объективного развития жизни социума и страны, проявляется во взглядах, планах, целевых установках – во внутреннем сознании людей и отображается в общественно-государственных свидетельствах.

Идеология создает представление о стремлениях жизни и деятельности народа, дисциплинирует их мышление в конкретную целостность, благоприятствует сбережению преемственности и прогрессу социальной деятельности, целеполаганию общественно-государственной жизни. Значимость идеологии в нынешнее время оказывается куда более нужной и важной.

Для государства, недавно добившегося независимости, особенно важно наличие самостоятельной идеологии. Крайне важно это и для нашей страны, долгое время находившейся под влиянием тоталитарной советской идеологии. Новые времена настоятельно требуют выдвижения новой идеологии, консолидирующей весь народ и ориентирующей на достижение высоких целей во имя процветания общества. Для появления новой идеологии в социуме должны созреть определенные предпосылки. Среди них можно выделить:

- запрос в обществе на новую идеологию;
- формирование активной и образованной прослойки населения, могущих выразить свои социальные и политические запросы;
- создание специальных институтов и каналов распространения новых идей.

Все эти предпосылки уже имеются в Казахстане, ответом на запрос общества стала общенациональная программа «Рухани Жанғыру».

Список использованной литературы:

1. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания// https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya
2. Пралиева Г.К. Государственная идеология как один из факторов, определяющих развитие демократического строя в Казахстане <http://nplib.library.kz/elib/library.kz/journal/Praliev0410.pdf>
<http://nplib.library.kz/elib/library.kz/journal/Praliev0410.pdf>
3. Семигин Г.Ю. Идеология // Новая философская энциклопедия. – М., 2001. – Т. 2. – 794 с.
4. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т. 3. – М., 1955. – С.25.
5. Парето В. Трансформация демократии. /пер. с итал. М.Юсима. – М.: ИД «Территория будущего». – 2011. – 208 с.
6. Манхейм К. Избранное: социология культуры. – М.: СПб.: Университетская книга. 2000. – 501 с.
7. Белл Д. Конец идеологии. – М., 2016. – 569 с.
8. Антонович И.И. Социодинамика идеологий. – Мн., 1995. – 214 с.
9. Макаренко В.П. Главные идеологии современности. Ростов н/Д.: Феникс. – 2000. – 480 с.
10. Логинов А.В. Идеология как проблема социальной онтологии: Дис. ...канд. филос. наук. Екатеринбург, 2004. – 136 с.

МРНТИ 14.35.09

Кулданов Н.Т.¹, Балагазова С.Т.², Момбек А.А.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

**КОНЦЕПТОСФЕРА ПОНЯТИЯ КРЕАТИВНОСТЬ
В МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Аннотация

Статья посвящена рассмотрению креативности как области знаний применительно к музыкальному искусству и образованию, качественному наполнению этого понятия (его значимости, интенсивности, действенности и устойчивости). Выполнен исторический анализ развития термина «креативность», рассмотрены пути развития креативности через соматическую, психическую, ментальную и духовную активность. Проанализированы отдельные методы стимулирования креативности, используемые в образовательном процессе: метод решения творческих задач, метод поэтапного развития креативности, метод самобытной игры, метод креативного поля. Проанализированы компоненты креативности в деятельности музыканта: мотивационный, интеллектуальный и личностный. Описан триединый подход к структуре креативности, включающий в себя характеристики скорости, характеристики энергии и характеристики нетривиальности и оригинальности действий. Произведена конкретизация и дифференциация понятий «креативность» и «творчество» как универсалий с целью утверждения собственной позиции относительно концептосферы креативности в музыкальном искусстве и образовании.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, креативность, творчество, творческие способности, музыка, культура, дивергентность, креативная среда.

Н.Т. Кулданов¹, С.Т. Балагазова¹, А.А. Момбек¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

**МУЗЫКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ
КРЕАТИВТІЛІК ҰҒЫМЫНЫҢ КОНЦЕПТОСФЕРАСЫ**

Аңдатпа

Мақала шығармашылықты музыкалық өнер мен білімге қарасты білім саласы ретінде қарастыруға, осы ұғымның сапалы мазмұнына (оның маңыздылығы, қарқындылығы, тиімділігі мен тұрақтылығы) арналған. «Креативтілік» терминінің дамуына тарихи талдау жасалынып соматикалық, психикалық, және рухани белсенділік арқылы креативтіліктің даму жолдары көрсетіледі. Білім беру үрдісінде қолда-

нылатын шығармашылықты ынталандырудың жеке әдістері талданады: шығармашылық мәселелерді шешу әдісі, шығармашылықты кезең-кезеңімен дамыту әдісі, өзіндік ойын әдісі, шығармашылық өріс әдісі. Музыканттың қызметіндегі креативтілік компоненттері айқындалады: мотивациялық, зияткерлік және жеке. Креативтілік құрылымына үш жақты көзқараста көрсетіліп, оның ішінде жылдамдық, энергия және тривиализм мен іс-әрекеттің өзіндік сипаттамалары айқындалады. Музыкалық өнер мен білім берудегі креативтіліктің концептосферасына қатысты өз ұстанымын бекіту үшін «креативтілік» және «шығармашылық» ұғымдарын әмбебап ретінде нақтылау және саралау жүргізілді.

Түйін сөздер: концепт, концептосфера, креативтілік, шығармашылық, шығармашылық қабілеттер, музыка, мәдениет, дивергенттілік, креативті орта.

*N.T. Kuldанov¹, S.T. Balagazova¹, A.A. Mombek¹
¹Abai Kazakh national pedagogical university
Almaty, Kazakhstan*

CONCEPTOSPHERE OF THE CONCEPT OF CREATIVITY IN MUSIC EDUCATION

Abstract

The article is devoted to the consideration of creativity as a field of knowledge in relation to the musical art and education, the qualitative content of this concept (its significance, intensity, effectiveness and sustainability). A historical analysis of the development of the term «creativity» is performed, and the ways of developing creativity through somatic, mental and spiritual activity are considered. Some methods of stimulating creativity used in the educational process are analyzed: the method of solving creative problems, the method of step-by-step development of creativity, the method of original play, the method of the creative field. The author analyzes the components of creativity in a musician's activity: motivational, intellectual, and personal. A three-pronged approach to the structure of creativity is described, which includes characteristics of speed, characteristics of energy, and characteristics of non-triviality and originality of actions. The author concretizes and differentiates the concepts of «creativity» and «oeuvre» as universals in order to establish one's own position on the concept sphere of creativity in music art and education.

Keyword: concept, conceptosphere, creativity, oeuvre, creative ability, music, culture, divergence, creative environment.

Введение. Креативность – это научная категория, органично входящая в целый перечень наук, среди которых можно назвать философию, психологию, педагогику и др. Поэтому рассматривать креативность можно в разных плоскостях: как компонент философско-эстетических взглядов, в ракурсе музыкально-психологического подхода, через призму музыкально-педагогических идей. При этом, несмотря на обширный перечень научных трудов, авторы которых оперируют понятием креативности, данная проблема в русле музыкальной педагогики изучена недостаточно, что актуализирует обращение к проблеме концептуализации понятия «креативность» в музыкальном искусстве и образовании.

Изменения и преобразования в современном обществе происходят с высокой скоростью и зачастую носят глобальный характер, а потому перед педагогикой встает задача организовать учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы обучаемый стал личностью, готовой к оперативному приспособлению к постоянно изменяющейся внешней среде. Такую готовность может обеспечить только креативный подход, предполагающий переосмысление и преобразование окружающего пространства во имя блага прогресса и всеобщего блага.

Искусство в целом и музыка как его вид играют важнейшую роль в формировании и развитии личности. Музыка способна стать средой, в которой человек достигнет самореализации без ориентации на стандарты, получая удовольствия от процесса самосовершенствования и самовыражения. Сам процесс создания чего-то нового, трансформации собственного опыта в творчество – это одновременно и цель музыкального образования, и стартовая позиция для осмысления музыки как искусства.

Занятия музыкой выступают путем познания искусства, а креативная переработка воспринимаемых стимулов становится базой для создания уникальных и неповторимых образов. Разнообразная интерпретация сути креативности в музыкальном искусстве и образовании оставляет неизменной представлением об оригинальности создаваемого продукта. А при оценке этого продукта на первый план выходит вовсе не абсолютное качество результата, но свойства процесса его создания, пути мысли. При

этом возможность управления процессом творчества, стимулирования креативности обучающихся в ходе целенаправленного учебно-воспитательного воздействия лежит в основе музыкальной педагогики.

На современном этапе музыкальное образование предполагает определенную свободу в использовании инновационных подходов, создании педагогических технологий, содействующих формированию у обучающихся креативности, являющейся основой для саморазвития и личностного роста.

Однако, как показывает практика, ныне существующая система музыкального образования в незначительной мере оказывает стимулирующее влияние на креативность обучающихся, а порой даже угнетает ее, ограничивая воображение жесткими рамками, креативность конкретными средствами, а творческое мышление стереотипным поведением. В связи с этим, перед музыкальным образованием стоит глобальная задача внесения в его практику педагогических технологий, которые будут развивать у обучающихся креативность.

Цель исследования – теоретический обзор научных подходов к понятию «креативность» и выявление особенностей содержания креативности применительно к музыкальному искусству и образованию.

Методология исследования. Методологической основой исследования выступили личностно-деятельностный и акмеологический подходы к музыкальному образованию; философские и психолого-педагогические труды, касающиеся проблем креативности и творческой одаренности, теоретические положения музыкальной педагогики и музыковедения о протекании креативных процессов.

Результаты исследования. Перед тем, как непосредственно перейти к рассмотрению проблемы, остановимся на таком термине как «концептосфера».

Термин «концептосфера», предложенный Д.С. Лихачевым, занимает достаточно важное место в современном научном обороте. По мнению ученого, «концептосфера» – это система понятий, которая раскрывается, как в словарном запасе всего языка в целом, так и словарном запасе конкретного его носителя [1, с.79]. Национальная концептосфера напрямую взаимосвязана с народной культурой, т.е. комплексное развитие культуры во всех сферах (исторической, научной, литературной, религиозной и пр.) обуславливает универсальность и глубину ее формирования. Особое место понятию «концептосфера» отводится в рамках когнитивной лингвистики, что объясняется тем фактом, что она оказывает содействие исследованию языка и как способа общения, и как продукта культуры нации.

«Концептосфера» и «концепт» – это мыслительные (метальные) явления, которые являются ненаблюдаемыми. Актуальные научные изыскания доказывают их реальное существование, при этом особо подчеркивается реальность мышления, которое зависимо от слов, иными словами от независимого невербального мышления. Наряду с этим необходимо указать и на то, что для «концептосферы» свойственен достаточно структурированный характер. Формирующие концептосферу концепты, базируясь на различных признаках, становятся частью системных отношений иерархии, различий и сходств с другими концептами.

Определенная специфика отношений в рамках данной системы концептов предполагает более конкретное изучение, тем не менее, по отношению к концептосфере нации, без сомнений, работает общий принцип системности. Данное обстоятельство объяснимо тем, что мышление напрямую подразумевает категоризацию предметов мысли, в то время как категоризация ведет к систематизации объектов, которые оказываются в поле ее зрения. Следовательно, концептосфера – это систематизированная сумма концептов нации или же информационная база мышления.

На современном этапе научного развития внедрение понятия «концептосфера» в научный оборот происходит в различных направлениях, например, культурологическом, коммуникативном, психологическом, философском и пр. При этом обращение к данному понятию в той или иной отрасли науки определяет и отличие его трактовки. Еще одним отличием развития данной научной дефиниции, наряду с многообразием ее определений, является то, что исследование концептосферы происходит посредством описания трех ее вариантов, на которые в своих работах имплицитно указывал Д.С. Лихачев [1, с. 78-83]. В последнее время существенно увеличилось число исследований, как диссертационных, так и монографических, ориентированных на анализ:

- культурной концептосферы либо нации, либо конкретных ее областей;
- концептосферы национального языка, либо конкретных ее «участков»;
- концептосферы личности.

Проанализировав современные научные труды, мы можем констатировать, что, невзирая на базовую направленность каждого изыскания на конкретный вариант концептосферы, авторы в любом случае возвращаются ко всем трем ее феноменам: личности, языку и культуре.

Понятие «концепт» имеет более узкое значение, нежели понятие «концептосфера», которая включает в себя систему концептов разнообразных областей. На текущий момент в научном обороте термины «картина мира», а также такие его производные как «модель мира» или «образ мира», и «концептосфера» взаимообусловлены. В научных работах временами происходит отождествление «концептосферы» с тем или иным явлением из приведенных выше. Эти понятия, а также их производные зачастую трактуются как взаимозаменяемые и служат синонимами друг другу. Данное обстоятельство объясняется тем, что все явления, на которых базируются эти понятия, взаимосвязаны с реальностью, т.е. с процессом концептуализации мира.

Далее перейдем непосредственно к теме исследования – концептосфере понятия креативность.

Согласно М.Пахтеру и Ч.Лэндри, понятие «креативность» было введено в научный оборот в 1927 году известным философом западной школы А.Уайтхедом. Трактовался данный термин через представления о принципах новизны как изначальной созидающей силе, части творческой энергии, которая есть часть всего сущего [2, с. 89]. По мнению философа и историка Т.Куна, креативность напрямую связана с появлением принципиально иной парадигмы. Вместе с тем, ученый подчеркивает, что революционные преобразования могут носить как масштабный характер, так и быть изменениями местного значения. В любом случае для того, чтобы отвечать сути креативности перемены должны носить неожиданный характер, нести в себе абсолютно новое знание. П.Валери, поэт и философ, полагал, что креативность всегда обусловлена неопределенностью и двусмысленностью, в воображаемых точках пересечения которых, возникает бифуркация. Известный физик И.Пригожин полагал, что будущее – это неопределенность, лежащая в центре креативности, которая, в свою очередь, становится способом участия человечества в восприятии и переживании времени как ресурса [3, с. 123-127].

Анализируя постепенное развитие понятия «креативность», можно отметить, что уже к середине XX века существовало свыше 60 разнообразных трактовок данного термина. Наиболее важные для проводимого исследования трактовки этого понятия отражали инновационный и эстетически-экспрессивный характер суждений, оценивая креативность с точки зрения новизны итогового продукта или степени самовыражения, которой достиг творец.

Определения креативности, актуальные в научной среде в текущий момент времени, воспринимают это понятие как компонент субъекта творчества, ответ на его разнообразие, результат творческой деятельности, часть среды и составляющую картины мира. Такой подход трактует креативность в качестве специфической способности человека создавать новые продукты, новые подходы, моделировать окружающее пространство.

Креативность также закономерная часть творческой природы, позволяющая трансформировать совокупность культурного пространства посредством создания самобытного инструмента познания, пути решения проблемы, произведения искусства. По Л.А. Балановской суть креативности заключается в способности к творчеству, в потенциальной возможности продуктивности, созидания. Креативность всегда черта уникальная, определяющая возможность решения ситуативных задач через изобретательство, готовность к творению арт-объектов, восприятию и созерцанию прекрасного [4, с. 192].

Развитию креативности личности служат разнообразные виды активности, которые можно классифицировать на разных основаниях:

- если применять эволюционный процесс как критерий, то виды активности бывают генетическими, биологическими и физическими;
- используя градацию «свойство-качество», можно выделить природную активность (отражающую свойство личности) и социальную активность (отражающую качество личности);
- отталкиваясь от вида деятельности, виды активности можно представить как триединство игровой, учебной и трудовой деятельности;
- учитывая уровень осознанности, виды активности систематизируются на соматическую активность, психическую активность, ментальную активность, духовную активность, или иначе – бессознательное, подсознательное, сознательное и сверхсознание;

В рамках рассмотрения креативности в русле музыкального искусства и образования активность целесообразно трактовать, основываясь на последнем из вышеперечисленных подходов.

Соматическая активность личности с высокой креативностью проявляет себя в мышечной реакции в процессе мышления. Еще Н.А. Бернштейном отмечалось, что человеческое сознание суть модель будущего как результата, к которому стремится организм. Поэтому в основе любой активности индивида кроется не прямая реакция на внешние стимулы, но реакция как результат преодоления препятствий на пути решения творческой задачи. Л.С. Выготским была выделена специальная группа внутренних

движений – т.н. речедвигательные движения, которые в своем составе имели сложные элементы дыхательной, вибрационной, мускульной и звуковой реакции. В своем комплексе речедвигательные движения образовывали основу культуры личности, внутреннюю речь [5, с. 96].

В музыкальной деятельности речедвигательные реакции близко связаны с двигательной системой музыканта, включающей его дыхательный, звуковой, мускульный компонент, а потому являются мощным активатором для активности. Т.е. сам процесс музицирования (пения, игры на музыкальном инструменте) и есть источник активности, способный стимулировать развитие креативности. Соматическая активность музыканта обусловлена процессами, происходящими в его бессознательном. Интуитивный выбор той или иной исполнительской манеры – также результат креативности.

Тесно связана с соматической активностью активность психического характера. Она управляется процессами подсознания. Интерпретируя понятие «активность», в науке принято обозначать им целый круг явлений, среди которых:

- конкретная деятельность индивида;
- готовность индивида к деятельности;
- состояние, прямо противоположное пассивности;
- высокий уровень оживления;
- энергичность, предполагающая учет внутренних импульсов.

Психическую активность характеризует динамизм, энергия, подвижность, отзывчивость к стимулам, мобилизация, длительность сохранения энергии, ее выраженность. Сказанное свидетельствует в пользу предположения о связи, имеющей место быть между направленной активностью, в общем, и креативностью, как ее частным проявлением.

Сутью ментальной активности является представление о том, что именно мысль становится источником для предварительной организации поведенческой реакции. Связь между ментальной активностью и проявлениями креативности состоит в возможности трансформации окружающего пространства силами собственных убеждений, поставленных целей. Отличием соматической активности от ментальной активности является, главным образом, управляемость последней. Так, если соматическая активность скорее порыв, то ментальная активность предполагает осознание деятельности.

В интеллектуальной активности выделяются различные уровни, среди которых:

- уровень репродуктивный, отличающийся свойственной ему инертностью и подчиненностью, указывающий на скудный репертуар способов действия, которым владеет индивид;
- уровень эвристический, отражающий готовность отойти от привычного шаблона действий и искать новые способы решения возникающих задач;
- уровень креативный, характеризующийся инициативностью, прежде всего, постоянным стремлением к поиску и установлению ассоциативных связей.

1. Будучи, с одной стороны, свойством личности уровень интеллектуальной активности обусловлен природными способностями, среди которых темп реализации действий, репертуар возможных сценариев поведения, сопротивляемость. Выступая также и личностным качеством, уровень интеллектуальной активности детерминирован имеющимся у индивида опытом, обуславливается его поведенческими предпочтениями, готовностью к овладению новым или приверженностью традиционного пути [6, с. 190-192].

Таким образом, креативность в музыкальном искусстве и образовании может быть рассмотрена в триединстве элементов: скоростного элемента, элемента энергии и элемента, ответственного за поиск нетривиальных способов действия.

Трехмерность креативности проявляет себя соматическим, психическим и ментальным компонентами. Критериями креативности при такой структуре становятся самопроизвольный характер, энергетическая напряженность и поисковый характер соответственно.

Креативность в музыкальном искусстве и образовании представлена тремя основными компонентами: мотивационным компонентом, интеллектуальным компонентом и личностным компонентом.

Первый из компонентов – мотивационный – выражается через направленность личности на музыку как ценность и ее освоение, стремление искать самореализацию именно посредством музыкального творчества, искать в нем новое знание и личностные смыслы.

Второй компонент – интеллектуальный – предусматривает наличие таких характеристик познавательной сферы индивида как беглость и гибкость мыслительных операций, высокую ассоциативность мышления, его дивергентность.

Третий компонент – личностный компонент. Этот компонент предполагает роль особых свойств личности у музыканта. Среди этих личностных свойств выделим высокую чувствительность эмпатического и синестезийного характера, оперативную скорость эмоционального ответа, богатую фантазию и развитую способность к импровизации [7, с. 41-45].

Развитие креативности в музыкальном искусстве и образовании предполагает учет ее компонентных, уровневых и качественных характеристик.

Дискуссия. Среди первых методик по развитию креативности выделяется методика, предложенная Р.Крачфилдом, которая базировалась на том тезисе, что креативность можно развить в ходе решения творческих задач.

Еще одной, заслужившей большую популярность, стала методика, предложенная Е.Торренсом. По мнению автора, следует освободить мышление от навязанных извне стандартов, рамок и ограничений, которые свойственны человеческому мышлению. Эта методика предполагает развитие креативности поэтапно. Каждый их этапов реализации данной методики предполагает проведение конкретного тренинга, преследующего определенную цель, и ориентированного на формирование мышления, отличающегося дивергентностью и нестандартностью.

Особого внимания заслуживает исследование, проведенное Э.Де Боно, в рамках которого был предложен комплекс приемов, которые содействуют формированию креативного мышления и реализуются в ходе самобытной игры. Приемами такой игры являются «структурный и функциональный анализ», «положительное, отрицательное, интересное», «цели, задачи, намерения», «оценка всех факторов» и пр. Использование любого приема предполагает большое разнообразие реакций, многообразие ответов и их неповторимость. Наиболее эффективно усвоение всех этих приемов протекает в ходе групповой игры.

К вопросу формирования и развития креативности в своих исследованиях обращался и Н.Н. Поддьяков, который высказывал мнение, что эксперимент – это ядро творчества, опыт общества. Поэтому общечеловеческую культуру необходимо усваивать творчески, потому что между развитием и саморазвитием существует тесная связь, а эвристическая структура детской личности – это база для всего спектра проявлений творчества. На данной концепции основано достаточно большое число программ по развитию креативности.

Определенного внимания заслуживает методика развития креативности, предложенная Е.Л. Яковлевой, берущая за основу взаимодействие, базирующееся на принципах развивающего обучения (индивидуализация, диалогичность и проблемность), а также на принципах гуманистической психологии (поддержка, безопасность, принятие и безоценочность). Еще одним немаловажным условием развития креативности, по Е.Л. Яковлевой, выступает содержание программного материала.

Широкую известность приобрел также метод «креативного поля», предложенный Д.Б. Боговяленской, который основан на нижеследующих принципах:

– отрицание побуждения извне, а также предупреждение возникновения внутренних оценочных стимулов;

– выход за пределы заданного, отсутствие «потолка» – обязательное условие развития креативности;

– эксперимент не должен быть ограничен по времени, т.е. скорость протекания психических процессов вторична [8, с. 30-35].

Креативность можно также рассмотреть с позиции качественного наполнения. В этом вопросе целесообразно оттолкнуться от базисного представления о том, что креативность характеризуется определенной значимостью, фиксированной интенсивностью, действенностью и устойчивостью как образования.

Так, креативность обретает значимость тогда, когда личностью демонстрируется желание искать собственные пути для освоения внешнего пространства. Формируется установка на творчество. И если поначалу такая установка у музыканта носит субъективный характер, иначе говоря, он ставит перед собой цель стать более креативным, искать новые пути решения собственных проблем, то постепенно происходит замещение и креативный ход мысли становится ведущим. Возникает креативная среда мысли.

Интенсивность креативности детерминирована эмоциональным отношением к создаемому и степенью выраженности возникающей эмоциональной палитры. Тут действует следующий принцип: глубина чувств порождает силу процессов в подсознании, которая, в свою очередь, воздействует на креативность. Значительную роль при этом играет и способность отстраниться временно от собственных эмоций и чувств, чтобы увидеть эмоциональное состояние другого человека или группы лиц, учесть их

опыт. Такой подход порождает эмпатийность креативности, готовность к совместному творению, согласие на отчуждение результата созидания от себя лично в пользу окружающего мира. Для музыканта готовность дарить результат своей креативности окружающим – залог продуктивного взаимодействия с публикой или учениками [9].

Такая характеристика креативности как действенность может быть сформирована в результате естественного самовыражения творца как элемента необходимой ему самореализации. Ведущими в данном случае становятся бессознательные процессы: естественность процесса выражения себя в креативной деятельности обеспечивается природной, не управляемой, активностью.

Устойчивость креативности обеспечивается, в свою очередь, сформированностью сознания и его стабильностью в эмоциональном и личностном отношении. Привлечение разнообразных объектов, педагогическое руководство, готовность к самовыражению и сохранение природной направленности процесса созидания позволит креативности обрести более устойчивый характер.

Анализируя все представленные характеристики креативности, становится очевидно, что ядром понятия является представление о черте, свойственной личности творческой, готовой создавать что-то принципиально иное по отношению к существующему, нечто уникальное и нестандартное. Конкретизируя, можно также отметить, что креативность является определенным уровнем творческой одаренности и устойчива как личностная характеристика. Однако креативность не представляет собой еще одной творческой способности, но скорее свидетельствует о возможности творить вообще. Так, И. Кантом отмечалось, что креативность – это внутреннее, выходящее за пределы чувственного опыта, условие, делающее творчество возможным. В связи с этим нельзя согласиться с нередкой для научных исследований идеей тождественности понятий «креативность» и «творчество».

Схожесть этих понятий привела к синонимичности их трактовки, вызвавшей в свою очередь взаимную подмену данных терминов. С целью установления основополагающей методологической позиции данной статьи, следует конкретизировать эти универсалии.

Как правило, в рамках научных исследований, под «креативностью» понимается:

- способность к творческим актам и творению, могущим привести к нестандартному взгляду на ситуацию, либо проблему;
- способность к творческой трансформации информации, предполагающей отказ от мышления стереотипами;
- способность решать нестандартные ситуации, ориентация на первооткрывательство, а также умение глубинно переосмысливать полученный опыт;
- уровень сформированности творческих способностей человека, для которого свойственна предрасположенность к предложению абсолютно новых идей;
- общие творческие способности, присущие индивиду, обнаруживаемые им в разнообразных областях его деятельности, и трактуемые как сравнительно автономный фактор одаренности.

Следовательно, учеными при формулировании определений понятия «креативность» особо отмечаются следующие аспекты:

- новый нетрадиционный взгляд на проблему, который взаимосвязан с возникновением новых идей;
- предрасположенность к творчеству, подразумевающая определенное развитие творческих способностей.

В свою очередь, с точки зрения современной науки, под «творчеством» понимается:

- созидание материальных и культурных ценностей, новых в своем замысле;
- разносторонняя функция индивида, вызывающая все возможные формы самовыражения;
- духовная деятельность, итогом которой становится порождение самобытных ценностей, определение новых, до этого времени неизвестных, закономерностей, свойств и фактов духовной культуры и материального мира;
- деятельность, результатом которой становится что-то качественно новое, для которой свойственна исключительность, самобытность и историко-общественная неповторимость.

Следовательно, под «творчеством» понимается тот или иной продолжительный процесс, влекущий за собой качественно новый результат, а под «креативностью» – специфическое свойство личности, предполагающее саму возможность творческой активности. Так, суть творчества состоит в процессе и результате, в то время как суть креативности кроется в субъективном начале.

Заключение. Таким образом, определение креативности можно сформулировать следующим образом: способность генерировать в нерегламентированных условиях деятельности различные

оригинальные идеи в большом количестве. Именно на данной способности и базируется суть музыкальной деятельности.

Креативность в музыкальной деятельности является, прежде всего, личностным качеством, которое объединяет в себе активность интеллектуальной сферы, готовность к экспериментам, поиск новизны и уникальности, дающий возможность находить нестандартные способы для решения задач, комбинировать музыкальные элементы новым способом, порождать художественные идеи, создавать авторские конструкты и реализовывать их в музицировании.

Из всего вышесказанного мы можем констатировать, что психолого-педагогическими условиями развития креативности в музыкальном искусстве и образовании следует считать:

- обязательное формирование креативной среды;
- внедрение в систему развития креативности творческих и проблемных задач;
- стимулирование интеллектуального, мотивационного, волевого и эмоционального компонентов структуры личности.

Список использованной литературы:

1. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Введение в когнитивную лингвистику: хрестоматия, учебные задания и вопросы / сост. Л.Г. Золотых. – Астрахань: Астраханский университет, 2007. – С. 78-83.
2. Пахтер М. Культура на перепутье: культура и культур. ин-ты в XXI в. / М.Пахтер, Ч.Лэндри; пер. с англ., предисл. М.Гнедовский. – М.: Классика-XXI, 2003. – 89 с.
3. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 123–133.
4. Балановская Л.А. Креалогия : теория творческой деятельности. – Балашов: Николаев, 2005. – 192 с.
5. Шамаева Р.М. Феномен креативности в контексте культуры // Международный журнал исследований культуры. – 2014. – № 4 (17). – С. 95-106.
6. Сергиенко П.Г., Сизова Е.Р. Креативность как профессионально важное качество личности будущего композитора // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6-2. – С. 190-192.
7. Кирнарская Д. Музыкальный талант как всеобщая модель одаренности // Музыка и время. – 2012. – № 2. – С. 41-45.
8. Дмитриев В.А., Яфальян А.Ф. Развитие креативной личности педагога-музыканта // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 9. – С. 30-35.
9. Kovalev D.A., Khussainova G.A., Balagazova S.T., Zhankul Tamarasar (2016). Musical-Pedagogical Conditions of Preparation of Teachers for the Implementation of Innovative Process at Modern School: International Journal of Environmental and Science Education 11 (10):3700-3708.

ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҢАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

МРНТИ 14.85.35

Ускенбаева Р.К.¹, Шарипов Б.Ж.¹, Джусубалиева Д.М.²

¹Международный университет информационных технологий (АО МУИТ)

г. Алматы, Казахстан

²КазУМОиМЯ им. Абылай хана, академик МАИИ

г. Алматы, Казахстан

ВИРТУАЛЬНАЯ КАФЕДРА КАК ОСНОВА ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА SMART-ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены проблемы высшего образования в условиях цифровизации экономики страны. Показаны примеры становления и развития SMART-обучения, а также создания виртуальных кафедр, как необходимое условие создания новых специальностей связанных с цифровизацией образования. Описан опыт создания виртуальной кафедры и SMART-обучения в МУИТ. Показано, что становление SMART-обучения приводит к кооперации нескольких вузов в подготовке кадров в соответствии с требованиями цифрового общества. Показана возможность создания новых специальностей соответствующих цифровому обществу, таких как «Информатика и организация цифровизации образования» (Педагог по цифровизации образования и созданию цифровых образовательных ресурсов), «Биоинформатика», «Цифровые агросистемы и комплексы». Показана возможность кооперации не только с вузами, но и с научно-исследовательскими институтами по подготовке кадров по новым специальностям, которые будут востребованы уже в настоящее время. Все это требует от вузов пересмотра образовательных программ и создание виртуальных кафедр.

Ключевые слова: цифровизация образования, SMART-обучение, виртуальная кафедра, реинжиниринг, биокомпьютинг, агрокибернетик.

Р.К. Өскенбаева¹, Б.Ж. Шарипов¹, Д.М. Джусубалиева²

Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы, Қазақстан

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ, Алматы қ., Қазақстан

ВИРТУАЛДЫҚ КАФЕДРА SMART-ОҚЫТУДЫҢ АҚПАРАТТЫ-ӘДІСТЕМЕЛІК КЕҢІСТІГІНІҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада ел экономикасын цифрландыру жағдайындағы жоғары білім беру мәселелері қарастырылған. Білім беруді цифрландырумен байланысты жаңа мамандықтарды құрудың қажетті шарты ретінде SMART-оқытудың қалыптасуы мен дамуының, сондай-ақ виртуалды кафедраларды құрудың мысалдары көрсетілген. ХАТУ-да виртуалды кафедра мен SMART-оқытуды құру тәжірибесі сипатталған. SMART білім беруді қалыптастыру бірнеше университеттердің цифрлық қоғам талаптарына сәйкес кадрлар даярлауда ынтымақтастығына әкелетіні көрсетілген. «Информатика және білім беруді цифрландыруды ұйымдастыру» (Сандық білім беру мұғалімі және білім беруді цифрландыру ресурстарын құру), «Биоинформатика», «Сандық агрожүйелер мен кешендер» сияқты цифрлық қоғамға қажет жаңа мамандықтарды құру мүмкіндігі көрсетілген. Сонымен қатар, университеттермен ғана емес, қазіргі кезде сұранысқа ие болатын жаңа мамандықтар бойынша кадрларды даярлау жөніндегі ғылыми-зерттеу

институттарымен де ынтымақтастық мүмкіндігі көрсетілген. Мұның бәрі университеттерден білім беру бағдарламаларын қайта қарауды және виртуалды кафедраларын құруды талап етеді.

Түйін сөздер: Білім беруді цифрландыру, SMART-оқыту, виртуалды кафедра, реинжиниринг, биокомпьютинг, агрокибернетика.

R.K. Uskenbaeva¹, B.J. Sharipov¹, D.M. Dzhussubaliyeva²

¹International University of Information Technologies (JSC MUIT), Almaty, Kazakhstan,

²Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages,
Almaty, Kazakhstan

VIRTUAL DEPARTMENT AS THE BASIS OF THE INFORMATION-METHODOLOGICAL SPACE OF SMART-LEARNING

Abstract

The article deals with the problems of higher education in the conditions of digitalization of the country's economy. Examples of the formation and development of SMART learning, as well as the creation of virtual departments, as a necessary condition for creating new specialties related to the digitalization of education are shown. The experience of creating a virtual Department and SMART training in MUIT is described. It is shown that the formation of SMART education leads to the cooperation of several universities in training personnel in accordance with the requirements of the digital society. Shown the possibility of creating new specialties corresponding to the digital society, such as "Computer science and the organization of digitalization of education" (Teacher of digitalization of education and the creation of digital educational resources), "Bioinformatics", "Digital agrosystems and complexes". The possibility of cooperation not only with universities, but also with research institutes for training personnel in new specialties, which will be in demand now. All these require from universities to rethink about educational programs and create virtual chairs.

Keywords: Digitalization of education, SMART training, virtual department, reengineering, biocomputing, agro-Cybernetics.

Введение. Подготовка специалистов в современных условиях, особенно когда информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) проникают во все сферы экономики, представляет сложную задачу. Сложность связана не только с проблемами технического, финансового, методического направления, но и с проблемами динамического характера. Многие сферы экономики переживают бурное развитие, что приводит к возникновению новых специальностей и отмиранием существующих, быстрой смене технологической базы. Все это не может сказаться и на образовательном процессе. К тому же требования работодателей порой бывают противоречивыми, они хотят видеть в выпускнике вуза не только специалиста с широкими знаниями и умениями, но и обладающего углубленными и специфическими компетенциями, а это требует не только модернизации существующих знаний, но и смены парадигмы профессиональной подготовки. Сегодня с большой скоростью устаревают учебные и научные материалы и уже невозможно проводить обучение по схеме «преподаватель-студент-учебник». Порой материально-финансовые возможности одного вуза не позволяют подготовить отдельных специалистов, отвечающих современным требованиям.

Методология исследования. Главными современными тенденциями развития высшего образования, определяющими новые стратегии деятельности его учреждений, становятся *глобализация, клиентоцентризм, информатизация и интеллектуализация* [1-4]. Повысить конкурентоспособность выпускаемых специалистов можно путем гибкого реагирования на запросы *рынка труда, работодателей, обучающихся, постоянно обновляемой информационной среды, запросов общества и т.д.* Поэтому актуальной задачей высшей школы должна стать разработка механизма постоянного интерактивного канала коммуникаций между стейкхолдерами и всеми участниками учебного процесса. Таким образом появляется возможность готовить ограниченные группы специалистов «под заказ» *государственных структур* или конкретных *работодателей* с определенными и специфическими компетенциями и навыками. Такой подход не только будет обеспечен соответствующей базой практики, но и даст выпускникам гарантии трудоустройства. С другой стороны, клиентоцентрированный подход должен обеспечивать *студентам* свободу выбора траектории обучения на протяжении всего учебного процесса и возможности запроса на индивидуальные компетенции, то есть создание «штучных» специалистов. И третьим источником запроса может являться *какая-либо конкретная проблема* или

прикладная задача со стороны компаний (по примеру хаккатонов), которая диктовала бы актуализацию определенных знаний, навыков и компетенций, а значит и запрос на определенные (возможно, уникальные) дисциплины или привлечение для обучающего процесса специалистов нового направления. Очевидно, что сегодня университеты традиционного типа не обладают такими возможностями.

Одним из условий для выполнения этой задачи в первую очередь является необходимость регулярно обновлять содержание КЭД (каталога элективных дисциплин) с целью актуальной адаптации на современные запросы. Эффективным может быть и проектно-ориентированный метод, позволяющий осваивать практические навыки решения конкретных прикладных задач в групповом и индивидуальном формате. Таким образом, привлекая к консультациям ученых и опытных производителей различных направлений, есть возможность реализовывать масштабные проекты в рамках освоения дисциплины, модуля или выполнения дипломного проекта, опираясь при этом на студенческий научно-исследовательский потенциал.

Сегодня без реинжиниринга высшего образования невозможно быть образовательным учреждением отвечающим требованиям современной экономики. Реинжиниринг означает его перепроектирование из закрытой системы в открытую, децентрализованную систему, способную противостоять в сложной и плохо определенной среде. У открытой системы имеются хорошие возможности и средства адаптации к изменениям среды, в том числе, путем модификации своей структуры и параметров. В целом открытое образования является симбиозом сетевых и интеллектуальных информационных технологий, позволяющих объединять образовательные ресурсы крупнейших технических и классических университетов, ведущих научных организаций и передовых промышленных предприятий с целью формирования гибких, легко трансформируемых учебных модулей, которые обеспечат интенсификацию, индивидуализацию и непрерывность обучения [1,2].

Подготовка специалистов новой формации требует усилий уже не одного, а нескольких образовательных учреждений или научно-исследовательских институтов, а в отдельных случаях и производств.

Основная задача современного высшего образования обеспечить максимально высокий уровень знаний, соответствующий задачам и возможностям сегодняшней экономики. Эти вопросы лежат уже в разрезе smart education. Именно переход от книжного контента к активному электронному позволит молодым людям адаптироваться в условиях быстроменяющейся среды. Smart education – новая стратегия развития образования.

Smart education – это объединение учебных заведений и профессорско-преподавательского состава для осуществления совместной образовательной деятельности в Интернете на базе общих стандартов, соглашений и технологий. То есть речь идет о совместном создании и использовании контента, совместном обучении [5,9]. Задача Smart education – создать среду для творчества, которая позволит ППС не тратить время на технические требования, связанные с разработкой курса. Как раз это в настоящий момент является камнем преткновения при разработке курсов для большинства ППС. Они смогут воспользоваться уже существующим контентом, реализованным в виде модулей, описанных специальным образом. С помощью технологий эти модули можно собирать в любой последовательности, причем в автоматизированном режиме. Smart education потребует развития интернет-сообществ, социальных сетей, в которых преподаватели будут обмениваться контентом. Умное образование – это переход от пассивного контента к активному, интерактивному, онлайн-овому. При этом меняется роль университетов: они материализуют знания и становятся ключевыми игроками рынка знаний.

Направление Smart education только начинает получать право на жизнь, есть много задач и проблем, которые надо решать и работать в данном направлении, иначе мы совсем отстанем от мировых требований в образовании. В связи с этим и у нас в Казахстане заговорили о новых направлениях обучения и развития Smart Education.

Результаты исследования. АО «Международный университет информационных технологий» (далее АО «МУИТ») является одним из соучастников цифровизации экономики Казахстана. Вуз готовит востребованные кадры для данного направления, и мы считаем, что информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) должны пронизывать всю нашу образовательную деятельность, начиная от школы до пенсионного возраста. Именно с этой целью в начале 2017/2018 учебного года в структуре МУИТ был организован Центр Образовательных инноваций и Smart-обучения. Основные направления работы этого Центра - внедрение образовательных инноваций и Smart-обучения: Разработка новых образовательных программ, новых форм и методов обучения.

В 2018-2019 гг. МУИТ был главным координатором по разработке 40 образовательных программ (займ всемирного банка). Все образовательные программы (ОП) были связаны с ИКТ, с применением информационных технологий в образовательном процессе. В реализации данного проекта приняли участие многие вузы страны (12 ведущих вузов), зарубежные эксперты (29 экспертов из таких стран как: Великобритания, Корея, Германия, Белоруссия, Россия, Польша, Малайзия, Латвия, Кыргызстан), ассоциации работодателей (26 ассоциаций), ППС и научные работники (109 человек). Надо учесть, что большинство ИКТ специалистов работают в отраслях, не относящихся непосредственно к сфере информационных технологий, и разработанные образовательные программы как раз позволяют расширить деятельность таких специалистов и в целом способствовать модернизации данных отраслей.

Мы считаем, что одним из трендов цифровизации страны должны быть средние школы, с них должно начаться эффективное движение вперед.

На данный момент МУИТ реализовал в пилотном режиме программу педагогического профиля - Информатика и организация цифровизации образования (Педагог по цифровизации образования и созданию цифровых образовательных ресурсов). Это будущие зам. директора по цифровизации образовательных учреждений.

Указанный проект реализуется в соответствии с *одним из принципов Smart-обучения*, когда одного специалиста готовят совместно 2-3 вуза. В данном случае партнером МУИТ стал Казахский Национальный педагогический университет им. Абая (КазНПУ), с которым заключен договор о предоставлении взаимных образовательных услуг. По этой специальности в МУИТ уже обучаются на 1 и 2 курсах более 40 студентов. Дисциплины, связанные с ИКТ ведут ППС МУИТ, а педагогические дисциплины – ППС КазНПУ им. Абая. Занятия в основном проводятся по смешанной технологии обучения, так называемому очно-сетевому обучению. Лекции и практические занятия проводятся в форме вебинаров, а лабораторные в очной форме. Это позволяет студентам МУИТ слушать вебинары от ППС КазНПУ им. Абая непосредственно в стенах своего вуза, а на лабораторные работы приходиться в КазНПУ им. Абая.

Вторым проектом, разрабатываемым МУИТ стал проект «Биокомпьютинг». Немного хотелось бы рассказать о возникновении специальности биоинформатика. Традиционные биологические методы стали малоэффективны, когда люди столкнулись с обработкой гигантских объемов данных. Биологи стали все чаще прибегать к возможностям вычислительных машин.

В конце 80-х годов прошлого столетия математик Педро Мирамонтес ввел в обиход термин *in silico*, чтобы обозначить биологические эксперименты, проведенные с помощью математического моделирования. Таким образом, он приравнял значимость этих исследований к лабораторным методам *in vitro* (в пробирке) и *in vivo* (на живом организме). С этого момента становится понятно, что биология более не может существовать отдельно от информационных систем. Так появилась биоинформатика.

Ученые-биоинформатики используют компьютерные методы для решения биологических задач. С помощью программирования можно, например, диагностировать генетические заболевания у детей еще до рождения. ИТ-медицина – это тоже прикладная область, которая выводит такие возможности далеко за рамки лабораторных исследований.

В соответствии с *принципами Smart-обучения* МУИТ совместно с научно-исследовательским институтом Физиологии человека и животных (на договорной основе) разработал образовательную программу (ОП) «Биокомпьютинг», по которой в МУИТе начато обучение в бакалавриате в 2020/2021 учебного года. Учитывая необходимость введения большого количества лабораторных работ по данной специальности, образовательная программа значительно увеличила практическую подготовку (почти 2,5 раза) без влияния на теоретический курс программы, что достигается внедрением очно- сетевого обучения и соответствующих современных педагогических технологий. Дисциплины биологического направления (их 9 в данной ОП) будут вести ведущие сотрудники института «Физиологии человека и животных», доктора и кандидаты биологических наук. Производственная практика будет проводиться на научно-технологической базе института. Это и есть синтез образования и науки.

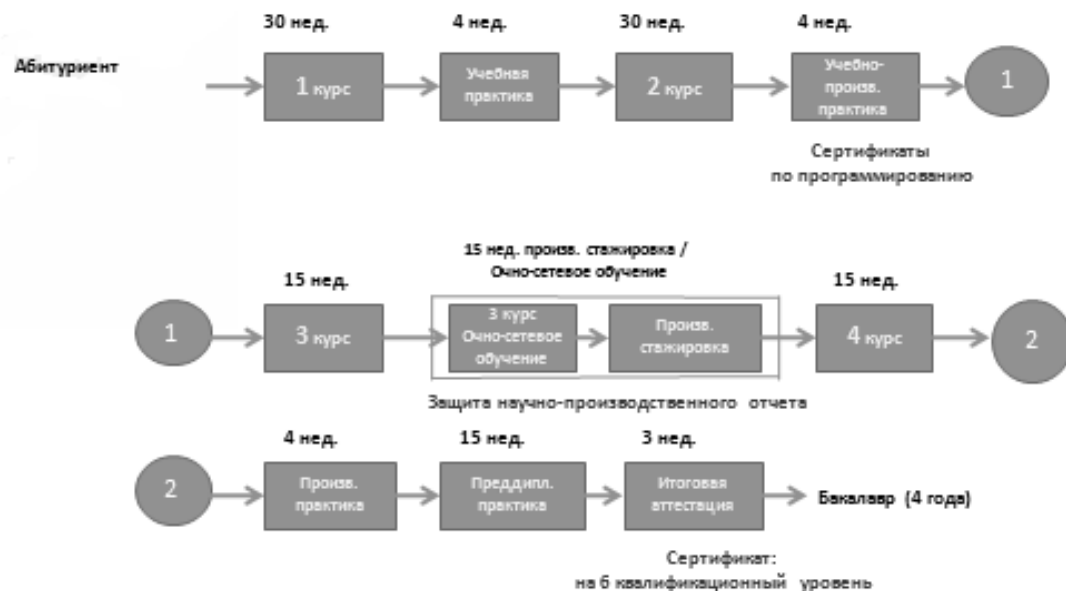


Рисунок 1. Технология процесса подготовки специалистов «Математическое и компьютерное моделирование» (направление ОП «Биокомпьютинг»)

Была увеличена и длительность производственной практики, за счет перевода студентов 3 курса на 6 семестре на производственную стажировку и на смешанное обучение.

В условиях цифровой экономики, когда возрастают требования к специалистам, их компетенциям, возрастают требования и к вузу, готовящему кадры, ППС и кафедрам перед ними ставятся новые задачи, появляются новые проблемы, преодоление которых уже не предоставляется возможным без реинжиниринга высшего образования.

До сегодняшнего дня развитие сельского хозяйства происходило главным образом путем изменения энергетической базы, совершенствования машинных технологий и достижений генетики, улучшения кормления животных, применения удобрений и средств защиты растений. Сейчас важным фактором становятся и информационные ресурсы, их выявление и реализация. Наличие и совершенствование этих ресурсов имеет приоритетное значение при создании и использовании высокоэффективных, конкурентоспособных сельскохозяйственных технологий и техники [3]. В связи с этим в МУИТе было принято решение о поиске партнера по разработке новой образовательной программе по направлению сельского хозяйства. Партнером стал государственный университет им. Ш.Уалиханова в г. Кокшетау. На данный момент разработан модульный учебный план по направлению «Цифровые агросистемы и комплекс», по которым будут готовиться специалисты - Агрокибернетики. ППС Кокшетауского вуза будут вести курсы, связанные с сельскохозяйственным направлением, чтение курсов по направлению ИКТ возложен на педагогический состав МУИТ. В проведении производственных практик совместно участвуют ППС обеих вузов.

Привлечение ППС из других вузов, НИИ и специалистов высшей квалификации из сфер экономики, актуальная задача современного учебного процесса, обеспечивающего интеграцию образования, науки и производства. Безусловно, что это вызывает определенные трудности. Одним из путей выхода из столь затруднительного положения является создание виртуальной кафедры. Понятие виртуальная кафедра еще не сформировалось в системе образования и многие ученые-исследователи его трактуют по-разному, но все же общее понятие есть.

Виртуальная кафедра представляет собой интеграцию реальных и виртуальных процессов и ресурсов образовательной деятельности на основе использования технологий электронного обучения, что обеспечивает возможность непрерывной актуализации образовательного контента, предоставления обучающимся дополнительных возможностей для интенсификации образовательного процесса, поддерживает мобильность обучающихся, повышает объем самостоятельной работы и непрерывность образования [5].

Более развернутое определение виртуальной кафедры, по нашему мнению, дано в работах [6,7]. В которых сказано, что *виртуальная кафедра* представляет собой сложное переплетение реальных и виртуальных структур, приводящее к резонансным, синергетическим эффектам в области обучения, воспитания и подготовки специалистов. Такая кафедра, с одной стороны, не существует в реальном физическом пространстве, а создается путем информационной интеграции требуемых педагогических, учебно-методических, программно-технических и других ресурсов, отбираемых с различных кафедр, факультетов и вузов. Таким образом, в электронном виде формируется искусственная организация, которая функционирует в виртуальном пространстве. С другой стороны, «полностью виртуальная», т.е. не имеющая базовых структур в реальном пространстве кафедра, конечно, не может существовать. В этом плане, виртуальная кафедра может рассматриваться как своего рода *метакафедра*, объединяющая цели, традиции, ресурсы и опыт нескольких кафедр (и даже вузов) в интересах подготовки специалистов высокого уровня, а, в конечном счете, чтобы обеспечить выживание и конкурентоспособность партнеров на рынке образовательных услуг [6,7].

В целом, понятие виртуальной кафедры можно охарактеризовать следующими признаками [6,7]:

- подбор кафедр (организаций), имеющих общие (совместимые) цели, потребность в опыте и ресурсах друг друга, что определяет необходимые условия формирования виртуальной кафедры и правила вхождения в нее;
- электронная интеграция лучших педагогических, учебно-методических и организационно-технических ресурсов на основе новейших сетевых технологий;
- реализация процессов кооперации и координации пространственно удаленных партнеров;
- совместное производство и использование географически распределенных педагогического опыта (знаний) и образовательных технологий, а также их быстрое приумножение;
- возможность быстрого формирования, развертывания, переструктурирования и расформирования в интересах оперативной адаптации к состоянию рынка образовательных услуг;
- реализация междисциплинарной стратегии обучения;
- формирование автономных виртуальных учебных групп с гибким распределением и перераспределением функций и ролей партнеров, взаимодействующих на расстоянии.
- основными этапами работы в процессе «виртуализации» кафедры являются [8]:
- пересмотр всех видов деятельности кафедры с их последующей реорганизацией (реинжинирингом);
- определение основных объектов реинжиниринга (инноваций) и выделение основных информационных потоков кафедры;
- выбор инструментальных средств для создания поддерживающей информационной системы;
- собственно реализация всех компонентов (интеллектуальной) информационной системы;
- внедрение и опытная эксплуатация;
- доработка и модификация системы.

Необходимость создания виртуальных кафедр возникла в АО Международный университет информационных технологий (МУИТ) при переходе к идее Smart education. Общую схему взаимодействия между вузами можно рассмотреть на примере (см. рисунок 2).

Вузы, откликаясь на требования работодателей, совместно работают над созданием образовательной программ (ОП). После ее создания и утверждения во всех требуемых инстанциях вузы приступают к составлению соглашения о необходимости создания виртуальных кафедр в вузах, которые реализуют данную ОП.

К примеру, у нас добавляется единица – зам. завкафедрой по виртуальной кафедре. Его обязанность в обеспечение учебного процесса педагогами, находящимися вне данного вуза. Это и согласование расписание занятий, вебинаров, лабораторных и практических работ, практики, контроль качества ведения занятий, заполнение табеля работ и т.д. Получается полноценное функционирование мини кафедры (кафедра в кафедре) со своими нюансами. Несомненно, виртуальная кафедра должна иметь и свой раздел на сайте кафедре.



Рис. 2 Общая схема взаимосвязи виртуальных кафедр в образовательном процессе вуза

Да, мы сегодня находимся на начальном пути реинжиниринга кафедры, создание виртуальной кафедры – это не просто механическое соединение разных структур, а преобразование традиционных профилирующих кафедр, требующее существенного пересмотра всей структуры деятельности кафедры.

Преобразование традиционной кафедры в мегакафедру, предполагает создание интеллектуальной кафедральной корпоративной системы, обеспечивающей комплексную автоматизацию всех видов деятельности кафедры, координацию взаимодействия студентов, штатных и внештатных сотрудников кафедры. Без серьезного анализа и реорганизации деятельности кафедры в целом нельзя будет добиться значительного успеха, т.к. автоматизация беспорядка приводит к еще большему беспорядку.

Проектирование мегакафедры и, соответственно, ее корпоративной системы на концептуальном и логическом уровне включает в себя разработку и анализ трех моделей [12]:

- процессной (процессно-ориентированной) модели, формально описывающей структуру деятельности организации с необходимой степенью детализации;
- агентно-ориентированной модели, формально описывающей взаимодействие всех субъектов организации (как физических субъектов – сотрудников организации, так и искусственных субъектов – интеллектуальных систем, входящих в состав корпоративной компьютерной системы);
- модели управления корпоративными знаниями.

Особенность корпоративной системы виртуальной кафедры заключается в том, что эта система является не просто интеллектуальной, а распределенной интеллектуальной системой, имеющей большое число взаимодействующих через нее пользователей. Таким образом, проблема представления и обработки знаний здесь имеет свои особенности.

Заключение. Для обеспечения качественного уровня обучения, безусловно, требуется согласованное решение всех проблем, перечисленных выше, что может вылиться в большой проект.

В рамках данного проекта будут разработаны инструментальные средства поддержки моделирования, проектирования и функционирования виртуальных кафедр. Основная идея исследования будет состоять в реализации единой платформы для проектирования комплексной инфраструктуры виртуальной кафедры и осуществления виртуального взаимодействия участников учебно-педагогического процесса.

Список использованной литературы:

1. Образование и XXI-й век. Информационные и коммуникационные технологии. – М.: Наука, 1999.
2. Интернет-образование: не миф, а реальность XXI-го века/ Под общ. ред. В.П. Тихомирова. – М.: МЭСИ, 2000.
3. Тенденции развития мирового сельского хозяйства в начале века: Аналитический обзор/ Федоренко В. Ф., Бумагин Д.С., Аронов Э.Л./ – М.: ФГНУ «Росинформагротех», 2004. – 104 с.
4. Емельянов В.В., Тарасов В.Б. Виртуальная кафедра в техническом университете// Дистанционное образование. – 2000. – №6. – С. 39-45.
5. Фролов И.Н. Понятие единого информационно-методического пространства образовательной системы региона. Дистанционное и виртуальное обучение. – М., 2008. №5.
6. Емельянов В.В., Тарасов В.Б. Виртуальная кафедра в техническом университете// Дистанционное образование. – 2000. – №6. – С. 39-45.
7. Горнев В.Ф., Тарасов В.Б. Виртуальная кафедра – базовая единица вуза XXI-го века// Проблемы регионального управления, экономики, права и инновационных процессов в образовании. – Таганрог: ТИУЭ, 1999. – С.29-30.
8. Голенков В.В., Гулякина Н.А., Елисеева О.Е., Лемешева Т.Л., Беззубенок Н.В., Сердюков Р.Е., Ивашенко В.П. Виртуальная кафедра// Труды Международного конгресса «Искусственный интеллект в XXI-м веке» (ICAI'2001, Дивноморск, Россия, 3-8 сентября 2001 г.). – М.: Наука. Физматлит, 2001. – С.559-570.
9. <http://www.eg-online.ru/article/120870/>
10. <https://videouroki.net/razrabotki/novyi-podkhod-v-obrazovanii-tiekhnologhiia-obucheniia-i-razvitiia-smart-ieducat.html>
11. Россия на пути к Smart-обществу: монография / Под ред. проф. Н.В. Тихомировой, проф. В.П. Тихомирова. – М.: НП «Центр развития современных образовательных технологий», 2012. – 280 с.
12. Гулякина Н.А., Лубневский О.А. Проект "Виртуальная кафедра". В сб.: Четвертая международная летняя школа-семинар по искусственному интеллекту для студентов, аспирантов и молодых ученых. Сб. науч. тр., 2000 г., стр. 243-248.

МРНТИ 14.35.07

Колумбаева Ш.Ж.¹, Ланцева Т.В.², Киясова Б.А.¹

¹ КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

² Карагандинский государственный университет
имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда, Республика Казахстан

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ТРУД ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

В педагогической и психологической науках уже давно пришли к выводам, что педагогический труд относится к разряду стрессогенных, требующих от педагога больших резервов самообладания и саморегуляции. Интерес к этой проблеме у авторов возник в связи с широким применением онлайн-обучения, в условиях пандемии COVID-19. В этой статье авторы попытались изучить практику эмоционального выражения педагогов в своей деятельности, то, как преподаватели организуют учебный процесс, управляют и регулируют свои эмоции при обучении онлайн. Предварительный анализ был применен для изучения опыта эмоционального труда участников онлайн обучения. Это предварительное исследование расширяет понимание того, насколько эмоционально насыщенная работа выполняется педагогами и обучающимися в онлайн-среде обучения.

Выражение или подавление эмоций в онлайн среде в зависимости от ситуации вовлекает участников в сложный процесс принятия решений и влияет на результаты образования и воспитания обучающихся.

Ключевые слова: образование, учебное руководство, учебные практики, социокультурный подход, эмоциональный труд педагога.

Ш.Ж. Колумбаева¹, Т.В. Ланцева², Б.А. Киясова¹

¹Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,

²Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан

ОНЛАЙН БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГТЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ЕҢБЕГІ

Аңдатпа

Педагогика және психология ғылымдары педагогикалық қызмет, мұғалімнен өзін-өзі басқару мен өзін-өзі реттеудің үлкен резервтерін талап ететін стрессогендік санатқа жатады деген қорытындыға келді. Авторлар бұл мәселеге COVID-19 пандемиясында онлайн оқытуды кеңінен қолдануға байланысты қызығушылық танытты. Бұл мақалада авторлар мұғалімдердің өз іс-әрекеттерінде эмоцияны білдіру тәжірибесін, мұғалімдердің оқу процесін қалай ұйымдастыратынын, интернетте оқу кезінде эмоцияларын қалай басқаратынын және реттейтінін зерттеуге тырысты. Интернеттегі оқытуға қатысушылардың эмоционалды еңбек тәжірибесін зерттеу үшін алдын-ала талдау қолданылды. Бұл алдын-ала зерттеу педагогпен студенттердің онлайн-ортада қаншалықты эмоционалды түрде жұмыс жасайтындығын түсінуді кеңейтеді.

Жағдайға байланысты онлайн ортада эмоцияларды білдіру немесе басу қатысушыларды шешім қабылдаудың күрделі процесіне тартады және білім алушылардың білімі мен тәрбиесінің нәтижелеріне әсер етеді.

Түйін сөздер: білім беру, оқу басшылығы, оқу практикасы, әлеуметтік-мәдени тәсіл, мұғалімнің эмоционалды жұмысы.

Sh.Zh. Kolumbayeva¹, T.V. Lantseva², B.A. Kiyassova¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,

Almaty city, Republic of Kazakhstan

²Karaganda state University of the name
of academician E.A. Buketov, Karaganda city, Republic of Kazakhstan

EMOTIONAL WORK OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF THE ONLINE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract

Pedagogical and psychological science knows that pedagogical work belongs to the category of stressful, requiring a teacher to have large reserves of self-control and self-regulation. The authors' interest in this issue arose in connection with the COVID-19 pandemic which is known to have led to the widespread use of online learning. In this article, we tried to study the practice of emotional expression of teachers in their activities, how teachers organize the learning process, manage and regulate their emotions when teaching online. The preliminary analysis was used to study the experience of emotional labor of participants in online training. This exploratory study expands the understanding of how emotionally rich work is done by educators and learners in online learning environments.

The expression or suppression of emotions in an online environment, depending on the situation, involves participants in a complex decision-making process and affects the results of education and upbringing of students.

Keywords: education, training manual, training practices, socio-cultural approach, emotional work of the teacher.

Введение. Развитие онлайн-преподавания и обучения открыло новые возможности и поставило новые задачи для учебной деятельности.

В целом до распространения онлайн обучения имелось преобладание педагогов, использующих технологии дистанционного обучения в качестве средства обучения. Однако изменение условий обучения и невозможность прямого «лицом к лицу» взаимодействия с обучающимися показывает, что преподаватели не только заняты учебным материалом, но для поддержания внимания и интереса к дисциплинам и темам усиливают эмоциональное наполнение занятий как обязательной частью своей работы. Есть ограниченное понимание того, как проявляется эмоциональный труд, какие последствия

имеет интенсификация эмоционального воздействия при взаимодействии педагогов с обучающимися в онлайн-среде обучения.

Ряд ученых, занятых исследованием этой проблемы, выбрали метод частично структурированных, полужакрытых интервью с выборкой из участников высших учебных заведений. Анализ результатов их методик и наши собственные наблюдения и опыт педагогической работы в онлайн среде, показал, что педагоги выполняют значительную эмоциональную работу, выражающуюся в организации социально-эмоционального присутствия через профессионализм и демонстрацию таких эмоций, как сочувствие, забота и дружелюбие; подавление отрицательных эмоций во время текстового и межличностного общения и взаимодействия, усиливают выражение своих эмоций и поощрения обучающихся через тон слова и голосовые реплики. Результаты также показали, что проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели в процессе управления и регулирования эмоций в течение онлайн контакта могут создавать напряжение, которое потом отрицательно сказывается на эмоциональном благополучии психического состояния преподавателя.

Это расширяет наше понимание того, насколько эмоционально насыщенная работа выполняется педагогами и обучающимися в онлайн-среде обучения. Выделены три важных последствия: во-первых, эмоциональный труд и его потенциальные последствия должны быть рассмотрены в институциональных структурах. Это помогает принимать осознанные решения о том, как осуществить персонализированную поддержку онлайн-преподавателей и онлайн-обучающихся; во-вторых, мероприятия по развитию субъектов следует признать удовлетворительными, если среда онлайн-обучения предполагает эмоциональный труд и возможность восполнения эмоциональной нагрузки преподавателя, которое может тонко отличаться от эмоциональных результатов офлайн обучения при физически близком очном контакте при обучении. Эта эмоциональная и методическая поддержка должна обеспечивать соответствующие стратегии выживания, и должны быть обсуждены и осмыслены педагогами и распространены в педагогических кругах; в-третьих, появилась необходимость рассмотреть эмоциональный труд как целевую стратегию в онлайн-обучении и проектировании онлайн среды обучения, что и является целью нашей статьи.

Методология исследования. Поскольку онлайн-образование приобрело в 2020 году особое значение, к группе преподавателей ранее самостоятельно стремившихся развивать идеи преподавания онлайн вынужденно примкнули те, кого к этому привели сложившиеся обстоятельства, но для которых процесс обучения без физического присутствия педагога ранее не представлялся возможным вообще или был допустимым для частного использования.

Из-за пандемии COVID-19 произошел резкий и беспрецедентный переход к виртуальному дистанционному обучению. Это означает, что создание онлайн учебной среды (ОУС) стало новой нормой для педагогов по всему миру. Конечно, в этих новых условиях обучения нельзя отменять фундаментальные цели деятельности педагога – обучать эффективно и создавать увлекательную и эффективную учебную среду. Однако произошедший всплеск использования ОУС ставит вопрос, насколько она истощает ресурсы участников и насколько труд в новых эмоционально непривычных реалиях достаточен, и вообще возможен в долгосрочной перспективе во время обучения онлайн.

Работ и исследований, посвященных изучению эмоциональной составляющей педагогического труда в условиях непрерывной онлайн учебной среды крайне мало. Поэтому одной из своих задач при написании статьи мы ставили задачу восполнить этот пробел следующим образом: исследовать то, как преподаватели организуют, испытывают, управляют и регулируют эмоциональные компоненты учебного процесса во время онлайн обучения. При этом мы преследовали цель лучше понять, как преподаватели эмоционально выполняют учебную работу в условиях ОУС. Считаем это важным, так как предполагаем, что добросовестные исследования этого вопроса могут привести к повышению эффективности взаимодействия преподавателей и обучающихся, повысить профессиональную готовность преподавателей и способствовать удовлетворению образовательных потребностей обучающихся.

В целом, межличностные взаимодействия в условиях ОУС происходят либо асинхронно (например, через текстовые носители с отложенным временем отклика участников образовательного процесса: например, записи лекций, форум заданий и обсуждения и электронные письма) или синхронно (например, через чаты, конференции в реальном времени). Признавая увеличение синхронного способа общения в сфере онлайн-обучения в рамках внедрения ZOOM и им подобным конференциям, значительная доля онлайн-обучения по-прежнему осуществляется в основном в асинхронном формате или посредством текстовых пересылок заданий и ответов через мессенджеры. Это связано с тем, что одна из основных причин выбора обучающимися онлайн-обучения – это гибкость, которую оно предлагает для

участников образовательного процесса, и которая невозможна для офлайн формата при режиме обучения в классах и аудиториях в реальном времени. По этой причине доминировавший до последнего времени асинхронный режим онлайн-обучения составляет основу нашей статьи.

Результаты исследования. В ранних исследованиях утверждается, что онлайн-среда безлична и плохо поддерживает возможности эмоционального сопровождения учебной деятельности и выражения готовности взаимодействовать, сотрудничать и пропорционально распределять, и выполнять роли участников образовательного процесса. Эти работы основывались на теории социального присутствия и рассматривали образовательные возможности в контексте понимания того, в какой степени социальные и эмоциональные сигналы можно передавать в виртуальной среде или дистанционно.

Так, например, J.Short и другие утверждают, что текстовое общение и асинхронное обучение имеют низкий уровень социального присутствия, потому что они лишены близости с точки зрения физического расстояния, зрительного контакта, поддержки мимикой и другими невербальными сигналами. Исследования проводились в 1976 году.

Вернувшись через 10 лет в 1984 году к этому вопросу S.Kiesler и другие авторы предположили [1], что отсутствие социальных сигналов в онлайн-общении и дистанционном обучении объясняется уменьшением формирования чувства принадлежности к участникам образовательного процесса и самоидентификации участников дистанционного образования не столько с теми, кто получает образование и приобретает новые навыки, но и с теми, которые формально проходят сертификацию так как это не особенно им нужно, но требуется по условиям третьих сторон: правительства, стремящегося снизить расходы на образование, работодателей, стремящихся снизить затраты на формально готовых к допуску на самые простые операции работников, а также стремления самих физических лиц как можно проще получить документы о минимальном соответствии с последующим доучиванием на конкретных рабочих местах. Кроме того, сам процесс обучения по переписке повлиял на оценивание перспектив онлайн учебной среды (которая, по сути, тогда была сугубо дистанционной и асинхронной).

Позже исследователи, однако, поставили под сомнение положение, что онлайн учебная среда лишена эмоционального выражения и переориентировали направление исследований на качество межличностных отношений между участниками.

Например, было обнаружено, что межличностное общение в Интернете имеет и позволяет реализовать выраженный потенциал взаимодействия, чем физический контакт лицом к лицу. Далее D.Derks и другие пришли к выводу, что, несмотря на отсутствие физического контакта онлайн учебная среда также открыта для социально-эмоциональных влияний [2]. Позже было сделано предположение, что повышение качества социально-эмоциональных связей, созданных в дистанционном учебном пространстве, требует разработки новых методов, применяемых педагогом при установлении межличностных контактов с обучающимися.

Социальное присутствие превратилось в многомерную концепцию, которая была применена к онлайн учебной среде. Определение социального присутствия как способности участвующих сторон проецировать себя виртуально как реальных людей посредством используемых средств связи, акцентировало внимание на концепции социального присутствия как важного фактора в улучшении онлайн-взаимодействия и создании благоприятной учебной среды. Но одновременно обострило вопросы ответственности за подчинение приказу третьего лица присутствующего на месте событий опосредованно через средство связи. Возникли вопросы к ответственности за поведение и поступки лиц, находящихся в прямом и непосредственном контакте друг с другом, но чье поведение подчинялось эмоциональному воздействию третьей стороны.

Последствия эмоциональных изменений, возникающие как последствия отношений, осуществляемых через средства связи и коммуникации, как межличностное общение в Интернете, предложили считать эмоциональным присутствием, являющимся фундаментальной частью социального присутствия.

Авторы определили эмоциональное присутствие как «внешнее выражение эмоций, аффекта и чувств отдельными людьми и среди людей» как фундамент и результат взаимодействия индивидов, постольку, поскольку они связаны отношениями человек-человек, учитель-ученик, руководитель-подчиненный.

Хотя большая часть вышеупомянутых исследований была сосредоточена не столько на образовательной среде, сколько на возможности манипулирования и управления сознанием, поступками и поведением людей, все же обучающийся с точки зрения педагога, попадает теперь под определения теории социально-эмоционального присутствия. Как результат эмоциональная фокусировка обучающегося на процессе обучения через прямое и косвенное управление деятельности обучающегося преподавателем была признана значительным фактором в улучшении онлайн-социализации и практики

дистанционного обучения. Все это значительно способствовало пониманию того, как и какие межличностные взаимодействия строятся между педагогами и обучающимися, и как их можно использовать для достижения поставленных образовательных целей.

Эффект качественного присутствия зависит от динамического взаимодействия эмоций, мыслей и поведения, которое происходит во время межличностного онлайн-обмена учебной информацией.

Было обнаружено, что формирование социально-эмоционального присутствия снижает чувство разобщенности между педагогами и обучающимися, и повышает вовлеченность и удовлетворенность процессом и итогами обучения. Однако отсутствие ясности в отношении того, как на практике создается социально-эмоциональное присутствие, бросает вызов исследователям.

Кроме того, теория социального присутствия подчеркивает признание того, что участники образовательно процесса находятся на разных сторонах экрана, но намного меньше внимания уделяет происходящим между участниками эмоциональным воздействиям и итогам такого взаимодействия.

Тем не менее, акцент на выражение эмоций в течение онлайн обучения и связанных с ним взаимодействий участников образовательного процесса устанавливает сильные связи между концепциями социально-эмоционального присутствия и эмоционального труда, воздействия и эффектов.

Важно четко понимать, как мы понимаем эмоциональный труд в контексте настоящего исследования. Есть разные определения эмоционального труда и полное концептуальное обсуждение этого вопроса выходит за рамки данной статьи. В контексте этой статьи мы определяем эмоциональный труд как процесс управления и регулирования чувствами, эмоциями и их проявлениями в соответствии с нормами, связанными с профессиональной ролью педагога как участника, управленца образовательного процесса.

Понятие эмоционального труда обращает наше внимание не только на то, что делает педагог, но, что более важно, как он это делает. Педагоги не только осуществляют учебную работу. Процесс образования связан непосредственно с эмоциональным трудом педагога, который прилагает усилия для управления и регулирования своих эмоций, для повышения эффективности обучения в соответствии с нормативными убеждениями и ожиданиями, к которым их обязывает профессия. Но еще важнее, что такой эмоциональный труд педагогов ретранслируется, запечатлевается и воспроизводится обучающимися, особенно в педагогической профессий и профессиях связанных с прямым взаимодействием людей.

Исследуя эмоциональный труд, практики личностного общения было установлено, что педагоги, как правило, подавляют отрицательные эмоции и демонстрируют положительные эмоции. И хотя эмоциональный труд, то есть эмоционально окрашенный педагогический труд может вызывать у преподавателя чувство удовлетворенности, эйфории или глубокой приверженности своей профессии, не каждая ситуация действительно располагает и позволяет легко справиться с требованиями такого эмоционального труда. В итоге раздвоение эмоций педагога может нанести ущерб его эмоциональному благополучию и что еще хуже может привести к одновременной или долгосрочной утрате готовности, устремленности соответствовать названным выше условным нормам эмоционального труда и даже к эмоциональному выгоранию.

Было обнаружено, что такая глубокая игра не всегда вызывает чувство удовлетворения от профессии, а поверхностное действие приводит к эмоциональному диссонансу, связанному с несоответствием внешне проявленных чувств и эмоции реальным, внутренним. Таким образом, эмоциональное благополучие педагога – это фактор, который нельзя упускать из виду в образовательной практике, поскольку профессия педагога известна переутомлением, а педагоги подвержены стрессу и выгоранию, ибо как говорится «ничто человеческое нам не чуждо». Кроме того, понимание эмоциональной составляющей педагогического труда важно при планирования онлайн обучения и призвано помочь менеджерам образования внедрять и расширять инновационные возможности онлайн обучения, с учетом эмоциональной составляющей педагогического труда.

Дискуссия. Эмоциональная составляющая педагогического труда предоставляет педагогам канал для демонстрации своего энтузиазма, уверенности в себе и желания проявить себя в преподавании. На это указывают работы А.Hargreaves и К.Е. O'Connor [3, 4], а также работы российских исследователей Л.М. Аболина (1989), Л.М. Митиной (1998, 2001).

Ученые акцентируют внимание на том, что составляющие онлайн обучения имеет решающее значение для повышения вовлеченности в учебный процесс, возникающей между преподавателями и обучающимися. Последователями этой идеи, развивающими ее в своих работах, позднее стали H.Dismore и другие [5].

Существует обширная литература по комплексному пониманию эмоционального труда, эмоциональной работы. Например, А.Р. Hochschild дает определение эмоционального труда как процесс

выражения эмоций и управление чувствами и эмоциями как оплачиваемый продукт способствующий созданию общественной или индивидуальной ценности через выполнение потребностей другого лица или для создания необходимого телесного проявления» [6, с.7].

Поэтому неудивительно, что по сравнению с доступными источниками относительно мало литературы и источников по эмоциональному труду и личному общению, и еще меньше эмпирических исследований, проведенных в контексте онлайн образовательной среды.

Исследователи указывают, что процесс эмоционального труда представляет собой объединение трех динамических компонентов, состоящих из требований к эмоциональному содержанию и воплощению, регулирования эмоций и эмоциональной производительности. Чтобы достичь ожидаемых результатов, педагоги соблюдают основные правила, которые, по их мнению, требует профессия учителя. Эти эмоциональные потребности, называемые правилами отображения, могут быть явными или неявными и зависят от социальных, профессиональных и организационных норм. Независимо от своих истинных чувств, преподаватели должны регулировать свои эмоции, выражая ожидаемые эмоции и подавлять любые другие, которые могут быть восприняты как препятствующие выполнению их профессиональной роли.

В литературе преимущественно выделяются две стратегии, которые можно применить для этой цели: поверхностное действие, определяемое как подавление ощущаемых эмоций и имитация желаемой эмоции. Например, педагог раздражен или неудовлетворен действием или бездействием обучаемого, но выражая спокойствие и контроль, глубоко играет на противопоставлении ожидаемых от него обучаемым эмоций и показывает несоответствующие бытовым, но профессионально подготовленные эмоции. Например, когда преподаватели показывают сочувствие и действительно сочувствуют обучающимся, заставляя их испытывать энтузиазм во время обучения, несмотря на полный неуспех и невыполнение обучающимся даже минимума ожидаемой от него учебной работы.

Шабанова Т.Л., Тарабакина Л.В. в своих работах пишут, что «Когда человек встречается с чьим-то сопротивлением или с трудностями, он может осознать, что чувствует себя раздраженным, огорченным и даже злым. Человек имеет право на осознанный гнев так, как он его чувствует. Принятие в себе гнева предполагает ответственность за него. Если человек не может справиться с этой задачей, неосознанные отрицательные эмоции приобретают огромную силу и угрожают душевному самочувствию, бессознательно проявляясь в эмоционально разрушающих словах и поступках, адресованных другому. С эмоцией гнева у педагогов тесно взаимосвязаны переживания вины и стыда. Наиболее часто стыд ассоциируется у учителей с несовершенством собственного профессионального поведения. При этом учителя готовы принять на себя вину не только за педагогические промахи, но и за любые другие недостатки общественной жизни, даже за низкий материальный статус школы и учителя. Проведенное этими исследователями работа была направлена на выявление трудностей функционирования эмоциональной сферы педагогов и эмоциональные характеристики, которые можно рассматривать как потенциальные ресурсы повышения эмоциональной устойчивости» [7]. В результате своей исследовательской работы они дают рекомендации, которые на наш взгляд особо актуальны в сложившихся в образовании условиях при пандемии COVID-19: педагогам необходимо, прежде всего развивать в себе такие эмоциональные качества, как стремление к обогащению эмоционального опыта, культуру выражения чувств, потребность в постоянной эмоциональной рефлексии, готовность к психологической переработке негативных переживаний, способность гармонизации настроения, эмоциональную грамотность [7].

Выводы.

1. Феноменологическое исследование перехода педагогов к онлайн обучению обнаружило, что внедрение новых способов обучения и их реализация в учебном процессе, средствами Интернета и дистанционного образования сопряжено с высокой эмоциональной отдачей педагогов, которая может быть чревата деструктивными последствиями для их эмоционального здоровья. Следовательно, осуществление педагогической деятельности как эмоционального труда в условиях пандемии COVID-19 может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на педагога. Лучшее понимание этого явления в онлайн учебной среде может в конечном итоге помочь преподавателям и организациям образования в разработке и принятии соответствующих стратегий поддержки преподавателя, сохранения его увлеченности педагогическим трудом и психологического благополучия не только обучающихся, но прежде всего педагога.

2. Мы полагаем, что необходимо проведение исследований с использованием феноменологического анализа, в рамках идиографической, индуктивной методологии и связанных с герменевтикой и теорией интерпретации. Результаты таких анализов имеют большой потенциал для информирования, создания и

реализации эффективной организационной политики и практики образования. С помощью этой методологии мы предполагаем возможным сбор и анализ обширной контекстной информации, которая может помочь развить понимание опыта участников и их взглядов на выражение ожидаемых эмоций, но при этом, не рискуя возможными последствиями позволить узнать о своих реальных эмоциях. Поэтому во-первых следует, на наш взгляд, как минимум соблюдать этические принципы при проведении такого рода исследований, во вторых обеспечить предельную закрытость данных, с целью не нанесения заведомо неприемлемый урон репутации конкретного педагога.

3. На наш взгляд недостаточно формально обеспечивать анонимность и конфиденциальность участников. Каждый педагог дорожит своей педагогической репутацией. Для поддержания участников требуется более высокая анонимность, не позволяющая получить от сообщений больше чем код участника, а не его реальные ФИО. Программа исследования может содержать использование структурированного интервью с частью открытых и частью закрытых вопросов. В график интервью желательно включить наводящие вопросы, призванные помочь участникам вспомнить и заново прожить свои переживания, например, такие вопросы, как: «Скажите, как вы понимаете какие эмоции ваша организация ожидает от вас, когда будете преподавать онлайн?», «Как вы выражаете свои эмоции при общении с обучающимися онлайн?», «Имеет ли для вас значение, что производится непрерывная запись онлайн?», «Желаете ли вы иметь перерыв между онлайн записью и продолжением процесса онлайн трансляции?», и т.д.

4. Возможные темы для исследования эмоционального труда в онлайн образовательной среде: Создание социально-эмоциональных связей через профессионализм (Требования к эмоциям); Подавление эмоций в межличностном регулировании (эмоциональное регулирование); Готовность сделать эмоции видимыми в онлайн среде обучения; Стресс от обучения онлайн (благополучие).

Таким образом, наше теоретическое (в большей степени) исследование призвано помочь лучше понять, эмоциональный труд педагогов и как преподаватели управляют своими эмоциями и регулируют их во время обучения онлайн в соответствии с требованиями к профессии. Это дает представление о том, как происходит эмоциональный труд, когда педагоги общаются с обучающимися в онлайн режиме. Учитывая ограниченность исследований эмоционального труда в контексте онлайн среды обучения, авторы попытались внести свой вклад в плане актуализации данной проблемы.

Список использованной литературы:

1. Short, J., E. Williams, and B. Christie. «The Social Psychology of Telecommunications». London: John Wiley and Sons. [Электронный ресурс]: https://www.researchgate.net/265375995_Social_Presence (дата обращения: 12.05.2020)
2. Derks D., A. H. Fischer, and A. E. Bos. 2008. «The Role of Emotion in Computer-mediated» [Электронный ресурс]: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (дата обращения: 14.08.2020)
3. Hargreaves, A. «The Emotional Practice of Teaching» *Teaching and Teacher Education* 14 (8): 835-854 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (дата обращения: 11.08.2020)
4. O'Connor, K. E. «You Choose to Care: Teachers, Emotions and Professional Identity» *Teaching and Teacher Education* 24 (1): 117-126. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.008> (дата обращения: 05.06.2020)
5. Dismore, H., R. Turner, and R. Huang. «Let Me Edutain You! » *Practices of Student Engagement* [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1532984> (дата обращения: 25.07.2020)
6. Hochschild, A. R. 1983. *The Managed Heart: Commercialisation of Human Feeling*. London: University of California. [Электронный ресурс]: <https://edisciplinas.usp.br/29> (дата обращения: 18.05.2020)
7. Шабанова Т.Л. Изучение особенностей эмоциональной сферы педагогов как компонентов эмоциональной устойчивости в профессиональной деятельности // *Наука и школа*. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-emotsionalnoy-sfery-pedagogov-kak-komponentov-emotsionalnoy-ustoychivosti-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 27.11.2020).

МРНТИ: 14.01.85

Мардахаев Л.В.¹

¹*Российский государственный социальный университет,
г. Москва, Россия*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье на основе личностного, системного, средового и личностно-деятельностного подходов раскрыты сущность, содержание и особенности профессионального воспитания в процессе подготовки социальных педагогов. Представлены различные подходы к пониманию сущности профессионального воспитания студентов. Раскрывается авторское понимание профессионального воспитания студентов как процесс обеспечения целенаправленного становления культуры обучаемого по профессиональному назначению. Охарактеризовано понимание профессиональной культуры социального педагога как результат его профессиональной подготовки, а также обеспечение ее целенаправленного становления в вузе. Раскрыты внутренняя и внешняя составляющая профессиональной культуры социального педагога. Выделены базовые аспекты профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе, в становлении которых необходимо профессиональное воспитание: педагогическое мировоззрение; деонтологические основы личности; осознание социорольного положения как социального педагога; культура профессионально-педагогического поведения; индивидуальный стиль профессиональной деятельности и гражданская позиция. Дана характеристика каждого выделенного аспекта и раскрыты особенности реализации потенциала профессионального воспитания студентов в процессе их формирования в поликультурной среде вуза.

Ключевые слова: социальный педагог; воспитание; профессиональное воспитание; профессиональное воспитание студентов; профессиональная культура; деонтологические основы социального педагога

Л.В. Мардахаев¹

¹*Ресей мемлекеттік әлеуметтік университеті, Мәскеу, Ресей*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДАҒЫ КӘСІБИ ТӘРБИЕ БЕРУ

Аңдатпа

Мақалада жеке, жүйелік, экологиялық және тұлғалық-белсенділік тәсілдері негізінде әлеуметтік педагогтарды даярлау процесіндегі кәсіби білімнің мәні, мазмұны мен ерекшеліктері ашылады. Студенттерге кәсіби білім берудің мәнін түсінудің әртүрлі тәсілдері келтірілген.

Студенттерге кәсіби білім беруді студенттің мәдениетін кәсіби мақсатты түрде қалыптастыруды қамтамасыз ету процесі ретінде авторлық түсінігі ашылады. Мақала әлеуметтік оқытушының кәсіби мәдениетін оның кәсіби дайындығы нәтижесінде түсінуін сипаттайды, сонымен қатар оның университетте мақсатты іске асуын, қалыптасуын қамтамасыз етеді. Әлеуметтік мұғалімнің кәсіби мәдениетінің ішкі және сыртқы компоненттері ашылады. Университеттегі әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлаудың негізгі аспектілері көрсетілген, оны қалыптастыруда кәсіби білім қажет: педагогикалық дүниетаным; тұлғаның деонтологиялық негіздері; әлеуметтік педагог ретіндегі әлеуметтік-рөлдік позицияны білу; кәсіби-педагогикалық мінез-құлық мәдениеті; кәсіби қызмет пен азаматтық ұстанымның жеке стилі қарастырылады. Әрбір көрсетілген аспектінің сипаттамалары келтіріліп, университеттің полимәдени ортасында қалыптасу процесінде студенттерге кәсіби білім беру әлеуетін іске асыру ерекшеліктері ашылады.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог; білім; кәсіптік білім; студенттерге кәсіби білім беру; кәсіби мәдениет; әлеуметтік педагогтың деонтологиялық негіздері.

L.V. Mardakhaev¹

¹Russian State Social University, Moscow, Russia

Abstract

The article reveals the essence, content and features of professional education in the process of training social teachers on the basis of personal, systemic, environmental and personal-activity approaches. Various approaches to understanding the essence of professional education of students are presented. The author's understanding of professional education of students is revealed as a process of ensuring the purposeful formation of a student's culture for a professional purpose. The article characterizes the understanding of the professional culture of a social teacher as a result of his professional training, as well as ensuring its purposeful development at the university. The internal and external components of the professional culture of a social teacher are revealed. The basic aspects of the professional training of social teachers at the university, in the formation of which professional education is necessary, are highlighted: pedagogical worldview; deontological foundations of personality; awareness of the socio-role position as a social teacher; culture of professional and pedagogical behavior; individual style of professional activity and civic position. Дана характеристика каждого выделенного аспекта и раскрыты особенности реализации потенциала профессионального воспитания студентов в процессе их формирования в поликультурной среде вуза.

Keywords: social teacher; education; professional education; professional education of students; professional culture; deontological foundations of the social educator.

Введение. Система профессионального образования, включает в себя обучение и профессиональное воспитание. Предметом особого внимания выступает профессиональное воспитание. Оно направлено на обеспечение становления культуры личности выпускника по профессиональному назначению. Данный факт диктует необходимость раскрыть его сущность и содержание на примере подготовки социальных педагогов. Анализ литературы показал, что вопросы профессионального воспитания в ней не получили достаточного проявления и требуют целенаправленного исследования.

Изложенное позволило выявить сложившееся противоречие между необходимостью исследования сущности и содержания профессионального воспитания и необходимостью его учета в профессиональной подготовке социальных педагогов. Это противоречие определило проблему исследования, сущность которой заключается в необходимости раскрыть сущность, содержание и особенности профессионального воспитания в процессе подготовки социальных педагогов.

Методология исследования. Профессиональное воспитание носит деятельностный и пролонгированный характер. Он требует системного и деятельностного подходов. Ориентированность профессионального воспитания на формирование личности выпускника, с сформированной культурой профессиональной деятельности, что определяет важность личностно-деятельностного подхода в исследовании проблемы. Наконец становление личности выпускника происходит в социокультурной среде вуза, исследование которой требует средового подхода. Таким образом, для исследования проблемы профессионального воспитания в подготовке социальных педагогов строится на основе личностного, личностно-деятельностного, системного и средового подходов.

Результаты исследования. Термин профессиональное воспитание не получил достаточного отражения в литературе. В частности, по материалам, представленным в Интернете, под профессиональным воспитанием понимается:

- сложный процесс воздействия на личность, на его мастерство и нравственный облик, на интересы [1];
- целенаправленный процесс движения личности к самостоятельно и добровольно выбранной профессии [9];
- формирование профессиональных и личностных качеств, способов и стратегий профессиональной культуры человека – основы для решения актуальных социально-профессиональных задач [10].

Существуют и другие подходы к пониманию существа профессионального воспитания. Изложенное требует раскрыть понимание его существа.

Известно, что под воспитанием понимается целенаправленная деятельность по формированию у человека определенных качеств, привычек, проявление которых оценивалось как определенная культура. Такая деятельность носит процессуальный характер (процесс, обусловленный временем), имеет свое содержание (что воспитывать) и свои средства (посредством чего), позволяющие обеспечить достижение прогнозируемой цели.

Изложенное позволяет утверждать, что **профессиональное воспитание студентов** – это процесс обеспечения целенаправленного становления культуры обучаемого по профессиональному назначению – профессиональной культуры выпускника. Представленное определение включает два важных аспекта: обеспечение целенаправленного становления культуры обучаемого по профессиональному назначению и понимание существа этой культуры (профессиональной культуры выпускника – культуры профессиональной деятельности).

Прежде всего, следует раскрыть понимание культуры профессиональной деятельности социального педагога [7]. Термин «культура» по отношению к человеку – это усвоенный и повседневно проявляемый им, сложившийся и признаваемый в среде жизнедеятельности опыт поведения, отношений, общения. Термин «профессиональная» свидетельствует о направленности воспитания, обусловленного потребностями становления обучаемого как специалиста по профессиональному назначению. Данный факт позволяет определить **профессиональная культура социального педагога**, как часть общей культуры социального педагога, обусловленной нравственным долгом (деонтологией) его профессиональной деятельности, представляющей собой усвоенный и повседневно проявляемый им уровень искусства профессиональной деятельности, отражающий достижения научной мысли и практического опыта в интересах успешного решения задач по профессиональному назначению.

В профессиональной культуре социальной педагога выделяются внутренняя и внешняя составляющие. *Внутренняя* – это тот деонтологический стержень и профессиональная подготовленность – то, что усвоено и может получить свое повседневно проявление по профессиональному назначению. *Внешняя* – это то, что находит повседневно проявление в отношении к тому, с кем работает социальный педагог, его социальному окружению, социально-педагогической деятельности, ее результативности.

В процессе профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе у них формируются основы и внутренней и внешней составляющей профессиональной культуры, которые включают:

- профессиональную подготовленность, которая характеризует их профессиональное мировоззрение и владение технологиями профессиональной деятельности, методами и методиками их реализации;
- деонтологическую основу личности – осознание своего социоролевого положения как социального педагога, нравственно-выраженную направленность отношения к своей роли, к тому, с кем он призван работать, их социальному окружению, своей профессиональной деятельности и ее результату;
- профессиональное мастерство (искусство профессиональной деятельности), проявляемое в индивидуальном стиле профессиональной деятельности социального педагога;
- культуру профессиональной деятельности;
- складывание и утверждение гражданской позиции выпускника.

Выделенные аспекты профессиональной подготовки социальных педагогов в вузе позволяют определить ее воспитательный аспект – направленность профессионального воспитания студентов, к которому следует отнести:

- педагогическое мировоззрение выпускника;
- деонтологические основы личности социального педагога – чувства долга;
- осознание своего социоролевого положения как педагога;
- культура профессионально-педагогического поведения;
- индивидуальный стиль профессиональной деятельности социального педагога;
- гражданская позиция выпускника.

Педагогическое мировоззрение выпускника формируется всем учебно-воспитательным процессом. Посредством учебного процесса студент приобретает педагогическое знание, на основе которого у него формируется педагогические интересы, мотивы, цели, идеалы по профессиональному назначению – это то, что определяет мировоззрение выпускника, определяет педагогическую направленность его личности. Направленность педагога – это по своей сущности – движитель его повседневного проявления в профессиональной сфере деятельности, в быту, в работе над собой.

Становление профессионального мировоззрения сопровождается профессиональным воспитанием, которое пронизывает и учебное, и внеучебное время. По сравнению с советским периодом профессионального образования, когда весь учебный процесс пронизывался идеологией партийности, этот аспект был уничтожен, но на место его ничего не пришло. Данный факт определил исключительную важность профессионального воспитания, в основе которого лежит деонтологический аспект.

Деонтологическая основа личности социального педагога – это учение о нравственном долге (морально-этических основах деятельности) специалиста (субъекта деятельности – социального

педагога), профессионально занимающегося выполнением функций по профессиональному назначению. Деонтологическая основа включает идеалы, ценности, требования, нормы, принципы и правила нравственно-обусловленного профессионального поведения социального педагога. Она позволяет определить нравственные требования, предъявляемые к личности и профессиональной деятельности педагога.

По своей сущности именно деонтологические основы назначения и профессиональной деятельности социального педагога выступают базисом профессионального воспитания, который пронизывает учебный процесс их подготовки в вузе и внеучебную деятельность студентов. Другими словами формируются деонтологические основы выпускника всем учебно-процессом вуза (колледжа), начиная с первого курса и до выпуска и сопровождается профессиональным воспитанием. Именно через учебный процесс и профессиональное воспитание студентами усваивается: социороловое положение социального педагога; идеалы, ценности, требования, нормы, принципы и правила нравственно-обусловленного профессионального поведения.

В процессе профессионального воспитания студентов у них формируются:

– деонтологическая (деонтолого-педагогическая) направленность. Она определяет профессионально-педагогическую социализированность социального педагога как профессионала и проявляется в его потребностях, интересах, мотивах, целях, идеалах, осознанном отношении к себе как специалисту-профессионалу, повседневно выполняющему особую социально значимую миссию, своей профессиональной деятельности и ее нравственно выраженной результативности [8, с. 102]. Следует особо подчеркнуть, что деонтологическая направленность личности социального педагога определяет мотивационную обусловленность его действий, поступков, поведения, профессиональной деятельности и профессионального самосовершенствования, обусловленные потребностями его профессиональной деятельности. По своей сущности она выступает своего рода *движителем деонтологически обусловленной профессионально-ориентированной социализации студента в период его подготовки в вузе и повседневного проявления по выпуску* в профессиональной сфере деятельности, в быту, в работе над собой, так она определяется его деонтологически обусловленными потребностями, интересами, мотивами, целями и идеалами социально-педагогической деятельности [4];

– деонтологическая готовность социального педагога. Под ней понимается состояние готовности социального педагога, его знаний, умений, навыков к выполнению им социально-педагогической деятельности в соответствии с требованиями профессионального долга (деонтологией профессиональной деятельности) [8, с. 102]. Такая готовность формируется в процессе обучения и профессионального воспитания студентов в вузе на морально-этической (деонтологической) основе овладения профессиональным мастерством (профессиональной подготовленности социального педагога) и предрасположенности его по выпуску к осознанной нравственной самореализации в профессиональной сфере деятельности. В этом плане она характеризует *подготовленность выпускника по профессиональному назначению*. Учитывая, что нравственная (деонтологическая) самореализация лежит в основе долга и должного в профессиональной деятельности социального педагога, его деонтологическую готовность можно характеризовать как *сформированное состояние, определяющее его предрасположенность к повседневной реализации профессионального мастерства на основе нравственного долга*.

– деонтологическая культура профессиональной деятельности социального педагога – это качественная социально-педагогическая характеристика его подготовленности и повседневного проявления в профессиональной сфере деятельности социального педагога в соответствии с требованиями деонтологии (нравственных норм и правил профессиональной деятельности) [8, с. 103]. Осмысление ее существа показывает, что деонтологическая культура социального педагога основывается на нравственно-мировоззренческих установках и включает в себя взаимосвязь его деонтологической направленности и профессиональной подготовленности, определяющие повседневное проявление. По своей сущности она является результатом нравственно-ориентированной подготовки социального педагога через требования профессионально-педагогического долга и проявляется в повседневном поведении, профессиональной деятельности и ее результативности.

Осознанность социоролового положения выпускника как социального педагога – это понимание каждым выпускником того, что он по профессиональному назначению выполняет государственную функцию – непосредственно участвует в формировании личности подрастающего поколения и от его деятельности во многом зависит, какими вырастут те воспитанники, с которыми они работают. Социальному педагогу, как и педагогу вообще, доверяют исключительно ценное в государстве

и обществе – нравственное благополучие и перспективы личностного роста подрастающего поколения. От его деятельности зависит, насколько его воспитанники будут счастливыми в жизни.

Как подчеркивала воспитанница А.С. Макаренко (1888-1939) Г.К. Калабалина (1909-1999): «Нам, педагогам, доверили самое дорогое в жизни – детей, которых мы должны вырастить достойными сынами и дочерьми нашей великой Родины. Поэтому мы всегда должны быть требовательными к себе, повышать свою деловую квалификацию, идейно-политический уровень, расширять общий кругозор, быть активными строителями новой, замечательной жизни...» [2, с. 210]. Ее сын Антон Семёнович Калабалин (1939-2013) о миссии педагога говорил: «Более святой, более мужественной, более героической профессии я не знаю на земле» [3, с. 43] и далее: «Хочу преклонить колено перед теми педагогами, которые идут сегодня в школы, профессиональные училища. Именно от них зависит, какими станут дети.» [3, с. 110].

Осознанность социоролевого положения студента, как будущего педагога, социального педагога, формируется через профессиональное воспитание и в учебное, и внеучебное время. Главным выступает сопровождение профессиональным воспитанием в учебное время изучаемых проблем, связанным освоением вопросов назначения профессионально подготовленного социального педагога, а также технологий и методов его социально-педагогической деятельности по профессиональному назначению.

Культура профессионально-педагогического поведения – это качественная характеристика повседневного профессионального поведения педагога, социального педагога, которая проявляется через:

- культуру личности;
- культуру образа жизни;
- культуру внешнего вида;
- культуру поведения;
- культуру речи;
- культуру профессиональной (педагогической) деятельности.

Такие требования к повседневному проявлению педагога, социального педагога обусловлены тем, что он становится примером для тех, кого он учит и воспитывает. Его авторитетность повышает роль личности и социально-педагогической деятельности в воспитательном влиянии на тех, с кем он работает. Данный факт определяет важность понимания каждым студентом необходимости овладения им культурой профессионально-педагогического поведения и целенаправленной работы над собой еще в процессе обучения и последующей профессионально-педагогической деятельности по выпуску. Именно на это многократно обращал внимание А.С. Калабалин студентов педагогических вузов и педагогов. Приведу несколько его высказываний:

«Если мы любим детей, мы к ним идём красивые... Выходите из дома такими, какими вас хотят люди видеть, дети видеть.» [3, с. 196]; «Важно уважать детей, быть ради них красивыми. Не стесняйтесь подкраситься, на перемене подойти к зеркалу, поправить причёску. Пусть юные человечки учатся у вас аккуратности.»; «Вы должны смотреть на себя в зеркала. Вы идёте на свидание к детям. По вас они будут определять, каков мир, прекрасен или нет. Они на вас будут смотреть и у них на всю жизнь будет формироваться образ женщины.» [3, с. 166] и многие другие.

Культурой профессиональной деятельности студенты овладевают прежде всего на примере профессорско-преподавательского состава. Именно преподаватели вуза, своей личной культурой, культурой профессиональной деятельностью, отношением к ней демонстрируют студентам пример, каким необходимо быть по выпуску. Этот пример выступает одним из методов профессионального воспитания в вузе.

Культура профессиональной деятельности педагога, социального педагога находит свое отражение в его **индивидуальном стиле профессиональной деятельности**. Под ним понимается типичное личностно-ориентированное деятельностное проявление педагога по профессиональному назначению. В нем отражается: сама личность педагога; личностное деятельностное своеобразие педагога, определяющее искусство его профессиональной деятельности. Гуманистическая направленность индивидуального стиля профессиональной деятельности социального педагога складывается под воздействием профессионального воспитания в процесс овладения студентом технологиями и методами профессиональной деятельности, а также накоплением опыта педагогической деятельности по профессиональному назначению в вузе в период прохождения практик и стажировки.

Гражданская позиция социального педагога – выпускника. *Гражданская позиция* представляет собой сложное социальное явление, выражающееся в личностной оценке человека своего положения в

социуме, своих прав и обязанностей, как гражданина своей страны. Следует выделять гражданскую позицию студента и гражданскую позицию выпускника – социального педагога. *Гражданская позиция студента* – это социальное явление, выражающееся в сложившейся личностной оценке студентом своих прав и обязанностей, которая повседневно проявляется в процессе его обучения в вузе, становления его как социального педагога. Под воздействием профессионального воспитания это социальное явление, выражающееся в сложившейся личностной оценке выпускником своих прав и обязанностей, с учетом осознанности своего социоролового положения как социального педагога – гражданина своей страны, которая находит отражение в повседневном деятельностном проявлении.

Какова гражданская позиция социального педагога, таков и личностный пример его для тех, с кем он работает, в выполнении своего гражданского долга перед Отечеством. Этот долг – гражданской позиции, непосредственно связан с выполнением социальным педагогом своих обязанностей по профессиональному назначению. Такая позиция одна из высших оценок уровня профессионального воспитания студентов в вузе, выполнения им своего назначения – обеспечения подготовки профессионально подготовленных педагогических кадров – граждан своего Отечества.

Дискуссия. Представленная концепция профессионального воспитания студентов в процессе их подготовки как социальных педагогов может быть основой для дальнейшего развития теории и практики его реализации в вузе. В ней выделены наиболее важные компоненты становления личностных качеств, деонтологической основы и гражданской позиции выпускников – социальных педагогов по профессиональному назначению.

Заключение. Профессиональное воспитание определяет направленность и содержание воспитательной деятельности по обеспечению профессионального становления каждого студента, стимулированию его профессионально-ориентированной социализации. Оно обеспечивает становление у него педагогического мировоззрения, определяющее педагогическую направленность его личности; осознание своего социоролового положения как педагога; деонтологические основы личности социального педагога, его чувства долга; культуры профессионально-педагогического поведения, индивидуального стиля профессиональной деятельности по выпуску, а также гражданской позиции своего Отечества по профессиональному назначению социального педагога.

Список использованной литературы:

1. Белов В.И. *Профессиональное воспитание в системе современных воспитательных концепций [Электронный ресурс]* - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-vospitanie-v-sisteme-sovremennyh-vospitatelnyh-kontseptsiy/viewer> (дата обращения 13.11.2020).
2. Калабалина, Г.К. *Педагогические размышления: сборник. – 2-е изд., испр. и доп. / Г.К. Калабалина; сост. и ред. Л.В. Мардахаев. – Москва: Группа МДВ, 2018. – 312 с.*
3. Калабалин, С.А. *Педагогические размышления: сборник. – 2-е изд., испр. и доп. / Г.К. Калабалина; сост. и ред. Л.В. Мардахаев. – Москва: Группа МДВ, 2017. – 256 с.*
4. Кертаева, Г.М., Мардахаев, Л.В. *Формирование деонтологической направленности сознания будущих педагогов / Г.М. Кертаева, Л.В. Мардахаев // ЦИТИСЭ: Электр. науч. журнал. – 2015. – № 4 (4). – С. 17.*
5. Мардахаев Л.В. *Профессионально-ориентированная социализация обучающихся и необходимость ее стимулирования / Л.В. Мардахаев // ЦИТИСЭ: Электронный научный журнал. – 2017. – № 3(12).*
6. Мардахаев, Л.В. *Социальная педагогика: педагогика становления и развития личности : учебник для студентов средних и высших учебных заведений, магистрантов и аспирантов / Л.В. Мардахаев. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2019. – 260 с. DOI: 10.23681/493546*
7. Мардахаев, Л.В. *Педагогическая культура социального педагога, ее сущность и содержание / Л.В. Мардахаев // ЦИТИСЭ: Электронный научный журнал. – 2020. – № 3(25). – С. 300-313. DOI: <http://doi.org/10.15350/2409-7616.2020.3.26>*
8. Мардахаев, Л.В., Егорычев А.М., Шимановская Я.В. *Деонтология специалиста социальной сферы: учебник. Москва: КНОРУС, 2021. – 266 с.*
9. *Принципы профессионального воспитания [Электронный ресурс]* - URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/principy_i_metody_vospitaniya/principy_professionalnogo_vospitaniya/ (дата обращения 13.11.2020).
10. *Профессиональное воспитание // [Электронный ресурс]* - URL: https://career_counseling_support.academic.ru/372/ (дата обращения 25.10.2020).

МРНТИ 14.07.07

Д.К. Момбекова¹ А.Ж. Еримова² А.С. Тазабекова¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

² Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті аға оқытушы

ЖОО БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ МЕТАҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орны білім алушыларының метақұзыреттілігін қалыптастырудағы теориялық аспектілер, әдіснамалық қағидалар баяндалады. «Метақұзыреттілік» ұғымының философиялық мәні: «өз рухын өзіне қарату», «өзін-өзі тану» болып табылады. Ал психологиялық-педагогикалық мазмұны «белсенділікті дамыту», «шығармашылықты дамыту», «білімі мен біліктілікті арттыру» және «дағды қалыптастыру» деп түсіндіріледі. Мақалада «метақұзыреттілік» ұғымының негізгі категориялары «өз білімі туралы білім», «өз саласы бойынша білім», «метадағды», «метабілім» құрайтындығы айтылады. Білім алушылардың метақұзыреттілігін қалыптастыруда таным мен белсенділік, теория мен әдістеменің бірлігі қағидалары басшылыққа алынады.

Білім алушылардың метақұзыреттілігін қалыптастыруда тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар жүргізілгені жайлы баяндалады. А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» теориясын қамтуға арналған тесті құндылықтық бағдар, креативтілік, қарым-қатынас (коммуникативтілік), танымдық қажеттілік, синергия, өзін-өзі қабылдау критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлердің сандық/пайыздық көрсеткіштері айқындалды.

Түйін сөздер: метақұзыреттілік, метадағды, метабілім, метаәдіс, өзін-өзі тану, шығармашылық, таным мен белсенділік қағидасы, теория мен тәжірибенің бірлігі

Момбекова Д.К.¹ Еримова А.Ж.² Тазабекова А.С.¹

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

² Международной казахско-турецкий университет Ходжи Ахмеда Ясави

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАКОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗОВ

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические аспекты, методологические принципы формирования метакомпетентности обучающихся вуза. Философское значение понятия «метакомпетентность» анализируется как «обращение к себе», «самопознание». А психолого-педагогическое содержание трактуется как «развитие активности», «развитие творчества», «повышение знаний и умений», «формирование навыков». В статье отмечается, что основные составляющие понятия «метакомпетентность» это: «знания о своем образовании», «знания по своей области знания», «метанавыки», «метазнание». Также отмечается, что при формировании метакомпетентности обучающихся необходимо руководствоваться принципами познания и активности, единства теории и методики как практики.

Рассматриваются особенности проведения опытно-экспериментальной работы по формированию метакомпетентности обучающихся. Тест А.Маслоу направленный на обеспечение теории самоактуализации выявил количественные/ процентные показатели высокого, среднего, низкого уровней по критериям ценностной ориентации, креативности, общения(коммуникативности), познавательной потребности, синергии, самовосприятия.

Ключевое слово: метакомпетентность, метанавыки, метазнание, метаметод, самопознание, творчество, принцип познания и активности, единство теории и практики.

Mombekova D.K.¹ Yerimova A.Zh.² Tazabekova A.S.¹
¹Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

²Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University, Kazakhstan, Turkestan

SOME PROBLEMS OF METCOMPETENCE FORMATION OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The article describes the theoretical aspects and methodological principles of the formation of meta-subjects of University students. The philosophical meaning of the concept of «metacompetence» is analyzed as «self-appeal», «self-knowledge». And psycho-educational content is treated as «development activity», «creativity», «knowledge enhancement and skills», «developing skills». The article notes that the main categories of the concept of «metacompetence» are: «knowledge about your education», «knowledge about your field of knowledge», «meta-languages», «metaznanie». When forming students' metacompetence, they are guided by the principles of cognition and activity, the unity of theory and methodology.

The paper reports on conducting experimental work on the formation of students' meta-subjects. Test Maslow on the theory of «Self-Expression» identified quantitative/percentages of high, medium, low levels for criteria values, creativity, communication (communication), cognitive needs, synergy, self-perception.

Keywords: metacompetence of meta-languages, meta-knowledge, meta-method, self-knowledge, creativity, principle of cognition and activity, unity of theory and practice.

Кіріспе. Қоғам дамуының тенденциялары мен жаңа өзгерістер жоғары мектеп жұмысына айтарлықтай ықпал етеді. Мұндағы тенденциялардың қатарына ғылым мен тәжірибе арасындағы байлаыстарды күшейту және нығайтуды айтуға болады. Бұл жағдай болашақ маманның кәсіби іс-әрекетін ғылыми-әдістемелік тұрғыда ұйымдастыруға, жоғары мектептегі теориялық білімдер мен практикалық даярлықты дәйекті түрде меңгерулерін талап етеді. Осы ретте бүгінгі талабы инновациялық парадигма білім тұлғаның белсенді түрде интеллектуалдық, заттық, әлеуметтік және рухаи мәдениетке сүйене отырып, өзінің әлем бейнесін жасауына алып келді. Сондықтан бүгінгі түлектің атрибуты субъект ретінде кәсіби іс-әрекетте даярлануы, тұлға дамуына бағдарлануы және *өз білімі туралы білімді түсінуі*, өз механизмдерін басқара алуы қажеттігін алға шығарады. Бұл өз кезегінде метақұзыреттілік ұғымының құрылымы мен мазмұнын талдауды міндеттейді.

«Метақұзыреттілік» ұғымының мазмұны мен мәнін сипаттауда бізге Қазақстан Республикасының білім және ғылым саласы бойынша нормативтік-құқықтық актілері негіз болып отыр.

Біз, болашақ мамандардың метақұзыреттілігін қалыптастыруды өзекті мәселе деп қарастыра келе, ҚР «Білім туралы» Заңы (1-бап, 9-1 тармақ; 3-бап 8-тармақтары); Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы (ҚР Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы) мазмұнындағы негізгі идеялық түйіндерді талдап өтуді жөн санаймыз.

Ең алдымен, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 1-бап, 9-1 тармағында: «...білім беру – зияткерлік, мәдени дамыту және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мақсаттарында жүзеге асырылатын тәрбиелеу мен оқытудың үзіліссіз процесі»; 3-бабы 8-тармағында: «...оқытудың, тәрбиенің және дамытудың бірлігі» деп атап көрсетіледі [1]. Бұл айтылғандар болашақ мамандарды кәсіби даярлаудағы бәсекелестіктегі білім беру бағдарламаларының мазмұнына сай кәсіби даярлауға мүмкіндік береді және кәсібиліктің, метақұзыреттіліктің қалыптасуына негіз болады.

Қазіргі уақытта өзін-өзі тәрбиелеуге және адамға ақпаратты тезірек, тиімді қабылдауға көмектесетін дағдыларды дамытуға ерекше көңіл бөлінуде. Осы тұрғыда зерттеу мәселеміздің өзектілігін дәлелдейтін келесі бір құжат, ол Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы болып отыр. Аталмыш бағдарламада: «...Білім берудің әрбір деңгейіндегі оқыту мазмұны жалпы әдіснамалық шеңберге біріктірілмеген әртүрлі мақсаттар мен күтілетін нәтижелерге құрылады. Қажетті білім, дағды және құзыреттер жиынтығына ие Қазақстан азаматының моделін (бейнесін) айқындайтын өмір бойы оқытудың бірыңғай тұжырымдамасы жоқ. (ұсынылатын білім бағдарламаларының нәтижесіне қарай)...Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу кезінде студент оқытудың бірнеше нәтижесін көрсетуі тиіс. Солардың бірі «оқып жатқан

саласындағы білім және түсінік»; «оқуды өз бетінше жалғастыру дағдысы» деп көрсетілген [2]. Бұл құжаттағы бағдарламалық идея студенттің өз саласында білімі, оны түсінуі, өз бетінше оқуға дағдылануына мүмкіндік бере отырып, оқыту парадигмасындағы «тасымалдаушы–қабылдаушы» білім берудің үйреншікті және қалыптасқан жүйесінен оқытудың соңғы нәтижесіне көшуге, *өзін-өзі оқытуға, оқуға деген қызығушылықты* дамытуға алмасады, яғни бұл метадағдылар мен метабілімнің дамуын айқындайды. Ендеше бізге «метақұзыреттілік» ұғымын құрылымдауда, мазмұнын сипаттауда «*өз білімі туралы білім*», «*өз саласы бойынша білім*», «*өз бетінше алынатын білім*», «*метадағды*», «*метабілім*» т.б. ұғымдық-категориялық аппаратын түзу қажеттігі туындайды. Сондай-ақ, біз «метақұзыреттілік» ұғымының құрылымы, сондай-ақ оның мазмұнын сипаттайтын ұғымдық категорияларды философиялық, психологиялық, педагогикалық білімдер бойынша талдап өтеміз.

Зерттеудің әдіснамасы. Біз, бұл бөлімде «метақұзыреттілік» ұғымының мазмұнын бірнеше білімдер бойынша, сонымен бірге түрлі ғалымдардың зерттеулерінде интерпретациялық жағдайлардың көрініс табуын, әдіснамалық маңызын баяндайтын боламыз.

Философиялық ойларға сүйенсек, антропология адамның болған күйіндегі көрінісін жасаумен шектелмей, оның қандай болу керектігін бейнелейді. Адамзат тарихында ғылыми ойдың үздіксіз даму барысында «өзін танымақтың» қалыптасу жолдарын танып білу күрделі мәселеге айналып, адамның өзін танымақтық жөніндегі ілімнің алғашқы қадамы көне дүние философтарынан басталды.

Философиялық болмысқа бағытталған болжамдарға тыңғылықты талдаулар мен логикалық пайымдаулардың жасалуы «метақұзыреттілік» ұғымының білімдік мәнін ашып көрсетеді. Осы тұрғыда философиялық зерттеулер келесідей жіктеледі:

- «Өз рухын өзіне қарату» идеясын әрі қарай белсенді түрде дамытқан ойшылдардың бірі – Платон (б.з.д. 427-347) [3];

- «Барлық адамдарға өздерін-өзі танып білу және ойлау тән» философиялық тұжырымдаушы Гераклит көне грек философы, материалист, диалектик (б.д.д. шамамен 544- 483) [3, 59 б.];

- «...Тек адамға ғана дүниені тану құштарлығы тән, өйткені оның дамуы ғана ақиқатқа жеткізетін білім жүйесі. Сыртқы органы, табиғатты тану, өзін-өзі тану арқылы ғана адам ең жоғарғы құндылыққа айналады» деп [4], әл-Фараби жалпы философиялық мәселелерді әдіснамалық деңгейлерге дейін көтерді және дүниетанудың тәсілдері мен әдістерінің жаңа түрін табуды басты мақсат етіп қойды. Фараби философиясындағы адамның танымдық қабілеті ерекше орын алады.

Орта ғасырда тұсында метатаным, метадағды түсініктері өзгеріп, жаратушы адамды өзіне ұқсатып жаратқандықтан әрбір адам әлемді өзгертуге үлес қоса алады деген көзқарастардың болғаны белгілі (Пика делла Мирандолла Трактат «О достоинстве человека»). Жалпы жоғарыда талданған тұжырымдар өз кезегінде Қайта өрлеу дәуірінде дамуға мүмкіндік алып, соның нәтижесінде адамның іс-әрекетіне ден қою және оны бағалау, гуманистік ұстанымдар, құндылықтар беки түскені анық [3, 117 б.].

Философиялық талдаулардан «*метақұзыреттілік*» ұғымының бастауы ретінде адамның жан-жақты білім алуын, жетілуін, (математика, тіл, жаратылыстану т.б. ғылымдар тоғысында) оның өзінің алға қарай жылжуын өзі дайындайтын үрдіс деп түсінуге мүмкіндік аламыз. Сондай-ақ, философиядағы «өзін-өзі алға ілгерілету», «өз рухын өзіне қарату», «өздерін-өзі танып білу және ойлау», «өзін-өзі тану» тұжырымдары педагогикадағы «*өзін-өзі білімдендіру*» түсінігін толықтай қамтиды.

Бұл ретте философ Г.Гегельдің тұжырымдамасы бойынша: «Бұл үрдіс абсолюттік идеяға жетудегі өзін-өзі айқындау» деп түсіндіріледі. Адамның дамуы *танымдық үрдістегі* ең маңызды нәтиже екендігін атап көрсетеді. Гегельдің тұжырымдамасын басшылыққа ала отырып, «метақұзыреттіліктің» жоғары категориялары тұлғаның қандай да бір білім саласы бойынша өзін-өзі айқындау, оның нәтижесі таным арқылы қалыптасатындығын айтуға болады [5].



Сурет 1. «Метақұзыреттілік» ұғымының құрылымы

Суреттен байқап отырғанымыздай, метақұзыреттілікті төрт топқа бөлуге болады. Олар: метакогнитивтік, әлеуметтік-мәдени, шығармашылық, коммуникативтілік деп аталады. Ал бұл метақұзыреттілік түрлері өз кезегінде ішкі атрибуттарды түзеді. Қажет сипаттамалары бойынша «метақұзыреттіліктің» құрылымы туындап отыр.

Жоғарыдағы ғылыми талдаулар, ғалымдардың тұжырымдары бойынша: «метақұзыреттілік» – *өзін-өзі тану күзіреттілігін қабылдауды, өзін-өзі зерттеуді меңгеруді жеңілдететін, өз білімі туралы білім және танымның немесе кәсіби шеберліктің жаңа сатысына рефлексиялық механизмдер арқылы тиімді өту мүмкіндігін қамтамасыз ететін құрылымдық кіріс*» деп анықтама береміз.

«Метақұзыреттілік» ұғымының мазмұнын талдауда, оны құрылымдауда болашақ мамандардың метақұзыреттіліктерін қалыптастырудың әдіснамалық маңызы келесі қағидаларды алуды көздейді. Метақұзыреттілікті қалыптастыруда таным мен белсенділік, теория мен әдістеменің бірлігі қағидалары басшылыққа алынды.

Таным және белсенділік қағидасы болашақ мамандардың метақұзыреттілігін қалыптастырудың негізгі қағидаларының бірегейі болады. Осы тұрғыда ең алдымен метақұзыреттіліктің мазмұнына сай еркін және терең ойлау, білімді тану номинациялары басшылыққа алынады. Аталған номинациялар арқылы тұлғаның таным процестері сферасының метақұзыреттілік конструкторы ретінде әлемнің тұтас бейнесі – «адамның әлем туралы түсінігінің көп деңгейлі жүйесі мен әлемнің метабейнесіне» танымның болуы, болашақ дефектолог мамандарды қалыптастыруда танымдық іс-әрекеттерді интерпретациялауда белсенділік таныту негізгі қызмет бола алады. Студенттердің метақұзыреттілігін қалыптастыруда олардың танымдық әрекеттері шеңберін кеңейтуге, белсенділік танытып, оның өмірлік тәжірибелермен, практикамен байланысын күшейту, өз білімі бойынша болып жатқан құбылыстардың мәнін түсіну дейміз. Таным мен белсенділік қағидасын дамытуда, жетілдіруде, іске асыруда теория мен әдістеменің бірлігі қағидасы жетекшілікке келеді.

Теория мен әдістеменің бірлігі қағидасы – болашақ мамандардың метақұзыреттілігін қалыптастыруда маңыздылығы жоғары. Метақұзыреттіліктің қалыптасуы жағдайында ақылдың екі түрі ерекшеленеді. Олар: *теория, әдістеме*.

Теориялық ақыл құбылысты сол күйінде таниды (метақұзыреттілік ұғымын түсінудегі нақтылаулар, дәлелдер т.б.). Бұл – ғылым. Мұндағы ең бастысы – метақұзыреттілік жөнінде зерттеулерге сүйеніп шындықты қалыптастыру. Әдістемелік ақыл іс-әрекетке бағытталған. Ал әдістеме қандай да бір теориялық ереженің ақиқаттығының өлшемі. Бірақ әдістемеге негізделмеген теория шындықты анық бейнелей алмайды. Мұнда теорияны басшылыққа алмаған әдістемедегі тиімсіздіктер орын алады. Теория – өзара байланысты білімдер жиынтығы ғана емес, сонымен бірге болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың бірінші механизмі және ол әдістемеге жол сілтері анық. Әдістеме – білімді жүзеге асыру саласы. Болашақ дефектологтарға академиялық күнтізбеге сәйкес педагогикалық практиканы жүргізуде теориялық білімді меңгерумен қатар дефектологтың кәсіби қызметінің ерекшелігін анық түсінуге, нақты (педагогикалық) жағдайларда алған арнайы, метапедагогикалық білімдер мен біліктерді қолдануға, зерттеулер жүргізуге, өзінің жеке мүмкіндіктерін талдауға және бағалауға, сонымен кәсіби рефлексия жасауға, өзінің педагогикалық қызметінде өзін-өзі бағалауға, өзінің жеке (дара) стилін қалыптастыруға мүмкіндік алады.

Ұсынылған әдіснамалық қағидаларды негізі ғылыми білім құрылымын анықтауға болатындығын айқындайды. «Таным мен белсенділік», «теория мен әдістеменің бірлігі» қағидалары ақиқаттық, интерсубъективтілік, жүйелілік білімдерін құрылымдайды.

Зерттеу нәтижелері. Біз философиядан келген түйінді ойлардың мәніне талдау жасай келе, «метақұзыреттіліктің» ұғымдық-категориялық аппаратын түзуде білімнің таным және дағды арқылы үрдіске түсетінін айқындадық. Сондықтан бізге ең алдымен «мета», «құзыреттілік» ұғымдарының мазмұнын психологиялық, педагогикалық білімдер бойынша сипаттау қажеттігі туындайды.

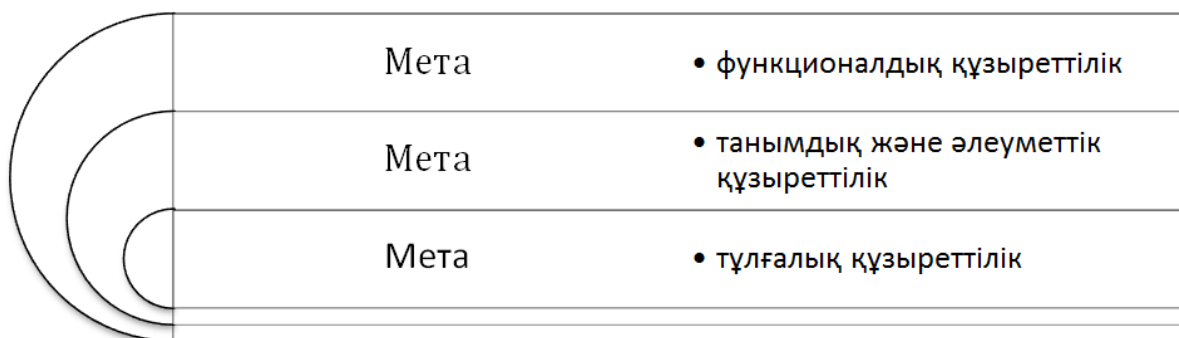
Психологиялық зерттеулердегі С.Л. Рубинштейннің пікіріне сүйенсек, «... тұлғаның негізгі екі құрылымы: қажеттілік-мотивациялық, танымдық сферасы» деп көрсетеді. Мұндағы қажеттілік-мотивациялыққа: *қажеттіліктер, мотивтер, қызығушылықтар, қабілеттер, қарым-қатынас, мінез; танымдыққа: қабылдау, ойлау, түсіну, жасау* жатады [6]. С.Л. Рубинштейн ізімен осы психикалық процестердің барлығының өзара шартталғандығын, өзара қабысуын атап өту керек. Себебі, құзыреттіліктің құрылымыда көрсетілетін «дағды» қалыптастыру үшін «білімді меңгеру» маңыздысы болады. Бұл ретте С.Л. Рубинштейн: «Білімді меңгерудің беріктігі кейінгі оларды бекітудегі арнайы жұмысқа ғана емес, материалды алғашқы қабылдауға да байланысты, ал оның саналы түсініліп қабылдануы – бірінші танымдық үрдісте ғана емес, тұтастай онымен жұмыс істеуге байланысты» деп тұжырымдайды. Ғалымның пікірінен біздің пайымдауымыз, тұтастай жұмыс істеуді «құзыреттілік» ұғымының құрылымындағы дағдының маңыздылығына акцент береді. Жалпы алғанда «*тұтастай жұмыс істеу*» бұл, ұйымдастырушылық, тиімді қарым-қатынас (коммуникациялар), нәтижеге жету, топтасу, шешім қабылдау, басқару шеберлігі, сенім және т.б. атрибуттарды анықтап отыр.

А.Н. Леонтьевтің тұжырымдамасына сәйкес студенттерге білім берудегі ең маңыздысы жетістікке бағытталу, өзін-өзі дамыту атрибуттарымен өлшенеді. Сондай-ақ, ғалымның негізгі ойы болашақ мамандарда «*белсенділігін дамыту*», «*шығармашылығын дамыту*», «*білімі мен біліктіліктерін арттыру*», «*дағды қалыптастыру*» ғылыми тіркестермен ерекшеленеді. Бұл айтылғандардың барлығы дерлік «құзыреттілік» ұғымын толықтыра түседі [7].

Ресейлік ғалым О.А. Шабанов өзінің «*Метакомпетенция и метакомпетентность в рамках компетентного подхода в образовании*» атты еңбегінде: «мета» (бұл – үшін, арқылы, осында дегенді білдіреді) ұғымының бір бөлігі ретінде басқа жүйелерді, мысалы, *метатеорияны, метатілді* сипаттау немесе зерттеу үшін қызмет ететін жүйелерді белгілеу үшін қолданылады. Метабілім – білім туралы, оның қалай құрылғандығы және құрылымы туралы білім; бұл білім алу, таным әдістері туралы білім. Метаәдістер – бұл адам проблемаларды шешудің жаңа тәсілдерін ашатын әдістер» деп көрсетеді [8]. О.А. Шабановтың ғылыми нақтылауларынан біз, білімнің мәні – адамның өзіне және сыртқы әлемге қатысты ішкі әлеуетін анықтау және іске асыру. Адамның ішкі және сыртқы байланысы, оның негізгі түйіндік негіздеріне (функционалдық, танымдық, тұлғалық, әлеуметтік) қатысты адами қызметпен қамтамасыз етілетіндігін алға шығарамыз. Бұл негіздерде метаорта бар және ол үнемі дамуда болуы қажет деп түсінеміз.

Бірқатар ресейлік ғалымдардың зерттеулерінде С.А. Михайличенко, Е.В. Сизова, Е.В. Резчикова, А.К. Самойличенко, В.Р. Малахова және т.б., ал қазақстандық ғалымдар Б.Т. Барсай, М.З. Жанбубекова, К.Құдайбергеновалар және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан.

«Метақұзыреттілік» ұғымының құрылымын анықтауда ең алдымен «мета» жүйесіндегі түйінді негіздер функционалдық, танымдық, тұлғалық, әлеуметтік құзыреттілікті қамтамасыз етуші дескрипторлар көмегімен берері анық. Ендеше осы аталған түйінді ұғымдар яғни, «функционалдық құзыреттілік» (дағды); «танымдық (когнитивтік) құзыреттілік» (білік); «тұлғалық құзыреттілік» (білім, білік); «әлеуметтік құзыреттіліктерге» (білім) жүйеленген құзыреттіліктің біртұтастық нобайын ұсынамыз. (2-суретте).



Сурет 2. Құзыреттіліктің біртұтастық нобайы

Суретте көрсетілгендей, «метақұзыреттілік» ұғымының ішкі мазмұнына жол ашатын құзыреттілік түрлері бойынша адамның байқағыштығы, өзін-өзі бақылауы, кездескен жағдайда дұрыс шешім таба білуі, ойлау процесінің дамуы үшін талдау жасау, салыстыру, сәйкестігінен ажырату, нақтылай білу, жинақтау, қорытынды жасау сияқты дағдылардың болуы қажет екені белгілі болып отыр [9].

Ендеше біз, «метақұзыреттілік» ұғымы өте кең және бірден бірнеше негізгі ойларды қамтуы мүмкін деген қорытындыға келеміз. Соңғы жылдардағы авторлардың интерпретациясындағы «метақұзыреттілік» ұғымы мазмұнын қарастырып көрейік. Қазіргі уақытта «метақұзыреттілік» тақырыбы шетелдік авторлардың ғана емес, сонымен қатар отандық зерттеушілердің де жұмысында өте өзекті.

С.А. Михайличенконың еңбектерінде «метақұзыреттілік» ұғымы деп жаңа білім мен құзіреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін құзыреттер түсіндіріледі. Яғни, «метақұзыреттілікті» жаңа құзыреттерді дамыту және қалыптастыру үшін қажетті механизмдер деп түсінуге болады [10]

А.Р. Ушаков өзінің «Информационные технологии в профессиональной переподготовке сотрудников ФСКН РФ» атты еңбегінде маманның әлеуметтік-кәсіптік құзыреттілігі метақұзыреттіліктен және базалық құзыреттіліктен құралатындығын тұжырымдайды [11]. Ғалымның пікірінше, метақұзыреттіліктің негізгі түйінді тұстары: мәселелерді қоюға және шешуге дайындық, қарым-қатынас құзыреттілігі, аналитикалық және шығармашылық қабілеттер, рефлексия қабілеті, жеке қасиеттері деп танылады. А.Р. Ушаковтың еңбектері бойынша метақұзыреттілік – әлеуметтік-кәсіби құзыреттіліктің әмбебап компоненттері, сонымен қатар, базалық құзыреттілік кәсіби қызметтің (дәлірек айтқанда, болашақ маманның оған дайындығы) ерекшелігін көрсетеді.

Ұсынылған анықтамаларға сүйене отырып, метадағдылар тиімділікті, еңбекке қабілеттілікті немесе оқуды арттыру үшін қажетті негізгі кәсіби және жеке қасиеттер негізінде дамытын кейбір жаңа қасиеттер деп қорытынды жасауға болады. Метақұзыреттілік – бұл қазіргі заманғы тұжырымдама, бірақ көбінесе болашақ мамандармен, жас мамандармен байланысты болуы мүмкін.

Біз білім алушылардың метақұзыреттілігін қалыптастыру мәселесі бойынша біршама еңбектерді талдай келе, ғалым Ш.Т. Маханбетованың «Тұлғалық бағдарлық білім беру негізінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары» атты кандидаттық диссертациялық еңбегінде көрсетілген болашақ мамандарды даярлауда түйінді құзіреттіліктерді анықтайтын сегіз категорияны негізге аламыз [12]. Біз ғалымның еңбегінде берілген бұл категорияларды кесте арқылы жинақтап ұсынып отырмыз.

Кесте –1. Түйінді құзыреттілік категориялары, оның атрибуттары

<i>Түйінді категориялары</i>	<i>құзыреттілік</i>	<i>Тұлға атрибуттары</i>
Негізгі дағдылар		-сауаттылық және есеп;
Өмірлік дағдылар		- өзін-өзі басқару, басқа адамдармен қарым-қатынас;
Коммуникативті дағдылар		- коммуникация, проблеманы шешу, ұжымдық жұмыс;
Әлеуметтік және азаматтық дағдылар		- әлеуметтік белсенділік, моральдық құндылықтар, ынтымақтастық;
Кәсіп алу дағдылары		- ақпаратты өңдеу, өз бетімен шешім қабылдау, бейімделу;
Кәсіпкерлік дағдылары		- өз бетімен әрекет жасау, іскерлік мүмкіндіктерді іздеу және зерттеу;
Басқару дағдылары		- коммуникация, кеңес беру, талдау қабілеті, жаттығу және үйрету;
Кең дағдылар		- талдау, жоспарлау, бақылау.

Мақала аясында ғылыми зерттеу әдебиеттерін зерделеуде талдау, құрылымдау, ассоциациялау, диагностикалау, бақылау зерттеу әдістері жүзеге асты. Ендеше біз, болашақ мамандардың «метақұзыреттілігін» қалыптастырудың критерийлері бойынша айқындау экспериментін жүргізуді ұсынамыз. Болашақ

мамандардың метақұзыреттілігін қалыптастыру бойынша зерттеу экспериментін ұйымдастыру үшін бірнеше міндеттер қойылды:

- студенттердің метақұзыреттілігін қалыптастырудың жалпы қойылысын айқындау;
- метақұзыреттілікті қалыптастыру үдерісінде кездесетін қиыншылықтарды белгілеу;
- студенттердің метақұзыреттілігі қалыптастыруға арналған диагностикалық тапсырмалардың құрылымы мен мазмұнын жасау.

Жалпы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың міндеттерін орындауда айқындау экспериментінің ұйымдастырылу алгоритмі келесідей:

- а) студенттердің метақұзыреттілік білім деңгейіне педагогикалық бақылау, сауалнама алу;
- б) студенттердің «метақұзыреттілік» ұғымы жайлы білім деңгейін айқындау және талдау болады.

Болашақ мамандармен ұйымдастырылатын зерттеу жұмысының мазмұны бойынша біз айқындау экспериментін жүргіздік. Біздің болжауымызға сай, Гилфордтың «Шығармашылық ойлау деңгейін анықтау» әдістемесі, Джонстың «Креативтілік деңгейін анықтау» әдістемесі; А.Маслоудың «*Өзін-өзі таныту*» теориясы студенттердің метақұзыреттілік деңгейін анықтау құралдары болып табылады [13]. Бірақ бүгінгі мақаламызда тек А.Маслоудың «*Өзін-өзі таныту*» теориясы, оның нәтижелері бойынша баяндаймыз.

Ең алдымен жүргізілген аталмыш әдістеменің нұсқаулығымен қысқаша таныстырып өтуді жөн санаймыз.

«*Өзін-өзі таныту*» тесті өзін-өзі танытуды құрайтын түрлі параметрлерді тіркеп, оны көпөлшемді шама ретінде өлшейді. Шетелде кең таралған, әйгілі тұлғалық бағдарлау сұрақтамасының (РОІ) негізінде құрастырылған. РОІ А. Маслоудың өзін-өзі таныту теориясының негізінде жасалынған. «*Өзін-өзі таныту*» тесті әрқайсысы құндылықтық және мінез-құлықтық сипаттағы екі тұжырымнан тұратын 126 баптан тұрады. Тұжырымдардың қарама-қарсы мағынада болуы міндетті болып табылмайды. Бірақ, сонда да, зерттелушіден осылардың ішінен анағұрлым өз көзқарасына жақынын және әдетте, өз қылықтарына сай келетін пікірді таңдау талап етіледі. Сондықтан біз тек қана «метақұзыреттілік» ұғымының құрылымын анықтап тұрған негізгі атрибуттарды негізге аламыз. Олар: құндылықтық бағдар, креативтілік, қарым-қатынас(коммуникативтілік), танымдық қажеттілік, синергия, өзін-өзі қабылдау.

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. «*Өзін-өзі таныту*» тестінің құрылымы өзіміз іріктеп алған бірнеше негізгі шкалалардың мазмұнынан тұрады және өзін-өзі танытудың жеке аспектілерін белгілеуге бағытталған.

Олар:

- *құндылықтық бағдарлар шкаласы*; Адамның өзін-өзі танытатын тұлғаға тән құндылықтарды қандай дәрежеде бөлісетінін өлшейді. Осы және кейінгі шкала бойынша жоғары балл өзін-өзі танытудың жоғарғы дәрежесін сипаттайды.

- *өзін-өзі қабылдау шкаласы*; Адамның өз қасиеттері мен кемшіліктеріне баға беруіне тәуелсіз өзін қабылдау дәрежесін белгілейді.

- *синергия шкаласы*; Адамның тұтас қабылдау қабілетін, ойын мен еңбек, тән мен жан және т.б. қарама-қарсы ұғымдардың байланыстылығын түсіну қабілетін сипаттайды.

- *қарым-қатынас шкаласы*; Субъектінің адамдармен тез арада терең қатынастарды орнатуға, субъект-субъектілік қарым-қатынасты жүзеге асыра алу қабілетін сипаттайды.

- *танымдық қажеттіліктер шкаласы*; Адамның қоршаған орта туралы білімдерді алуға талпынысының көріну дәрежесін өлшейді.

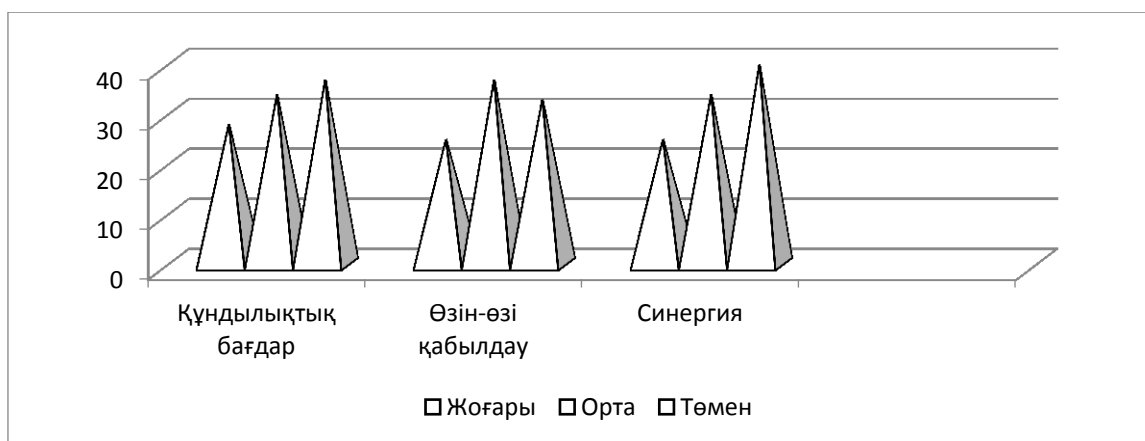
- *креативтілік шкаласы*; Ол тұлғаның шығармашылық бағыттылығын көрсетеді.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысы Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институтының білім алушыларына ұйымдастырылды. Экспериментке барлығы 68 студент қатысты. Олардың 36-сы бақылау тобында, ал қалған 32 студент эксперимент тобында болды.

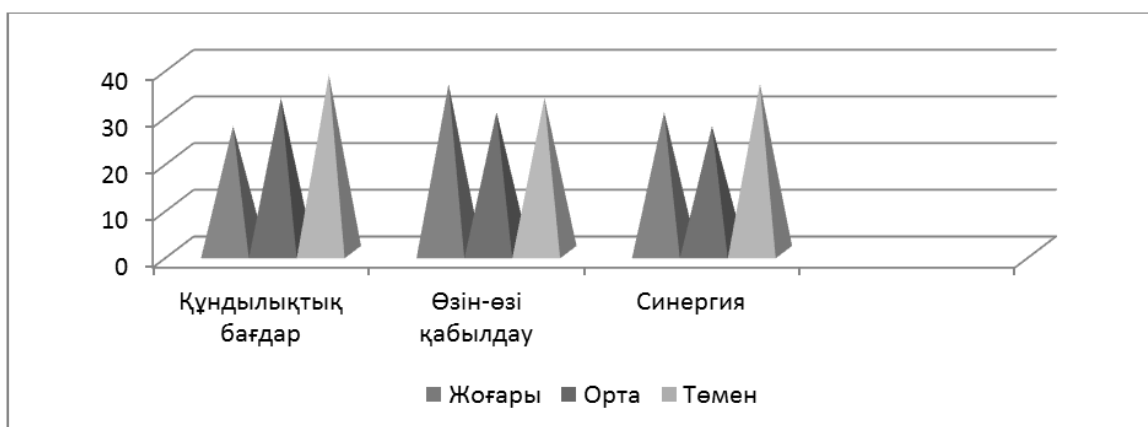
А.Маслоудың «*Өзін-өзі таныту*» теориясын қамтуға арналған тесті құндылықтық бағдар, креативтілік, қарым-қатынас (коммуникативтілік), танымдық қажеттілік, синергия, өзін-өзі қабылдау критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлердің сандық/пайыздық көрсеткіштерін айқындадық.

Кесте – 2. Айқындау эксперименті бойынша А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесі бойынша алынған нәтижесінің бақылау және эксперимент топтарындағы көрсеткіштері

Респонденттер саны	Критерийлер																	
	Құндылықтық бағдар						Өзін-өзі қабылдау						Синергия					
Деңгейлері	Ж		О		Т		Ж		О		Т		Ж		О		Т	
Сандық/пайыздық	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
ЭТ (32)	9	28	11	34	12	37	8	25	12	37	12	37	8	25	11	34	13	40
БТ (36)	10	27	12	33	14	38	13	36	11	30	12	33	11	30	10	27	13	36
Барлығы:68 респонденттер	19	55	23	67	26	75	21	61	23	67	24	70	19	55	21	61	26	76



Сурет – 3. Эксперимент тобының «құндылықтық бағдар», «өзін-өзі қабылдау», «синергия» критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлеріндегі нәтижелерінің диаграммасы



Сурет 4. Бақылау тобының «құндылықтық бағдар», «өзін-өзі қабылдау», «синергия» критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлеріндегі нәтижелерінің диаграммасы

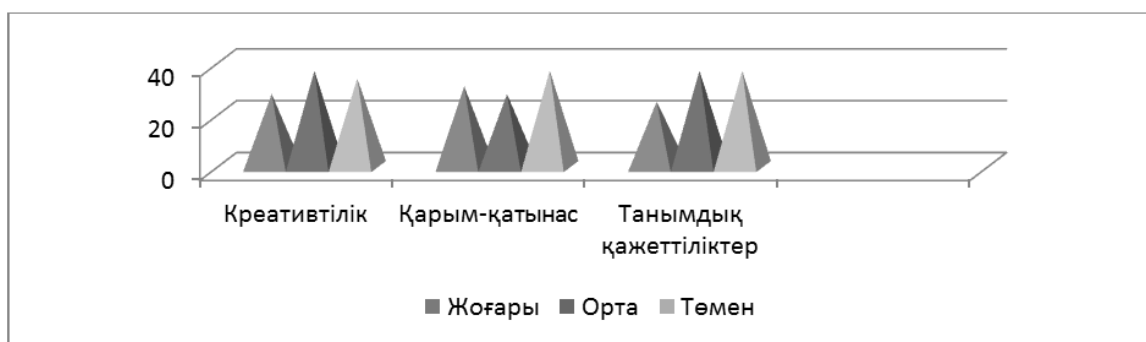
А.М. Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесіндегі ЭТ және БТ-ның 2-кестеде көрсетілген критерийлердің жоғары, орта, төмен деңгейлер бойынша нәтижелерінің сандық және пайыздық көрсеткіштерін талдап өтейік. ЭТ-дағы 32 респонденттердің «құндылықтық бағдар» бойынша ЖД-9 студент, бұл 28%, ОД-11 студент, 34%, ТД-12 студент, яғни 37% құрайды. Ал осы критерий бойынша БТ респонденттері 36, оның ЖД-10/27%; ОД-12/33%; ТД-14/38% студентті көрсетіп отыр. Келесі «өзін-өзі қабылдау» критерийі бойынша ЭТ-на қатысқан 32 респонденттердің ЖД-8/25%; ОД-12/37%; ТД-12/37%-ды көрсетеді. БТ бойынша ЖД-13/36%; ОД-11/30%; ТД-12/33%-ды құраған. Кестедегі үшінші критерий

«синергия», ал мұндағы ЭТ-да ЖД-8/25%; ОД-11/34%; ТД-13/40%-ды нәтижені беріп отыр. Мұндағы БТ-да ЖД-10/27%; ОД-10/27%; ТД-13/36% құрайды.

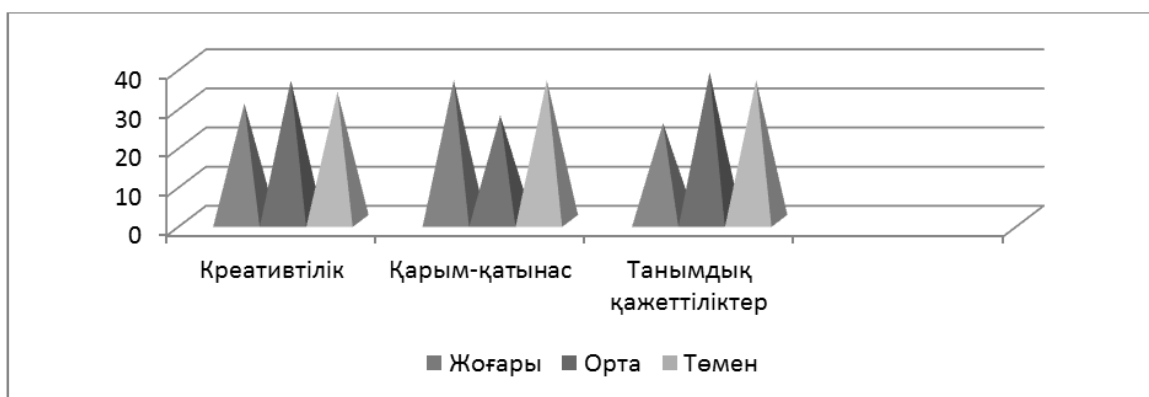
Кесте – 3. Айқындау эксперименті бойынша А.Маслоудың «Өзін-өзі таныту» әдістемесі бойынша алынған нәтижесінің бақылау және эксперимент топтарындағы көрсеткіштері

Респонденттер саны	Критерийлер																	
	Креативтілік						Қарым-қатынас (коммуникативтілік)						Танымдық қажеттіліктер					
Деңгейлері	Ж		О		Т		Ж		О		Т		Ж		О		Т	
Сандық/пайыздық	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%	п	%
ЭТ (32)	9	28	12	37	11	34	10	31	9	28	12	37	8	25	12	37	12	37
БТ (36)	11	30	13	36	12	33	13	36	10	27	13	36	9	25	14	38	13	36
Барлығы:68 респонденттер	20	58	25	73	23	67	23	67	19	55	25	73	17	50	26	75	25	73

Айқындау экспериментінің көрсеткіштерін диаграмма түрінде ұсынамыз.



Сурет - 5. Эксперимент тобының «креативтілік», «қарым-қатынас», «танымдық қажеттіліктер» критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлеріндегі нәтижелерінің диаграммасы



Сурет - 5. Бақылау тобының «креативтілік», «қарым-қатынас», «танымдық қажеттіліктер» критерийлері бойынша жоғары, орта, төмен деңгейлеріндегі нәтижелерінің диаграммасы

А.М. Маслоудың «Өзін-өзі таныту» тестіндегі келесі шкалалар бойынша «креативтілік», «қарым-қатынас(коммуникативтілік)», «танымдық қажеттіліктер» басты критерийлер болады. Критерийлердің жоғары, орта, төмен деңгейлері бойынша нәтижелерінің сандық және пайыздық көрсеткіштерін талдауды ұсынамыз. ЭТ-дағы 32 респонденттердің «креативтілік» бойынша ЖД-9 студент, бұл 28%, ОД-12 студент, 37%, ТД-11 студент, яғни 34% құрайды. Ал осы критерий бойынша БТ респонденттері 36, оның ЖД-11/30%; ОД-13/36%; ТД-12/33% студентті көрсетіп отыр. Екінші «қарым-қатынас (коммуникативтілік)» критерийі бойынша ЭТ-на қатысқан 32 респонденттердің ЖД-10/31%; ОД-9/28%; ТД-12/37%-ды нәтиже деп көрсетті. БТ бойынша ЖД-13/36%; ОД-10/27%; ТД-13/36%-ды құраған. «Танымдық

қажеттіліктер» критерийі, ал мұндағы ЭТ-да ЖД-8/25%; ОД-12/37%; ТД-12/37%-дық нәтижені беріп отыр. Мұндағы БТ-да ЖД-9/25%; ОД-14/38%; ТД-13/36% құрайды.

Айқындау эксперименті бойынша жүргізілген тест арқылы алынған деректер эксперименталды қызметтің бастапқы кезеңінде туындаған ұсыныстарды тағы да растайды. Біріншіден, студенттер «метқұзыреттілік» құрылымындағы атрибуттарға, олардың көріністеріне анық мән береді. Мұндағы статистикалық зерттеу нәтижелері студенттердің метақұзыреттілігін қалыптастырудың тиімділігін анықтауға және осы бағыттағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарының келесі кезеңдерін іске асыруға, әр критерийлердің даму дәрежесін көрнекі түрде көрсетуге және қалпына келтіруге, оларды жетілдіру үшін метақұзыреттілікті қалыптастыру әдістемесін дайындауға мүмкіндік береді.

Қорытынды. Біздің бүгінгі мақаламызда «метақұзыреттілік» ұғымының философиялық, психологиялық, педагогикалық білімдердегі сипаттамасы беріліп, оның мазмұны талданып, құрылымы: метакогнитивтік, әлеуметтік-мәдени, шығармашылық, коммуникативтілік топтамасынан тұратындығын негіздеуге мүмкіндік алдық. Сондай-ақ, біз теориялық талдаулар барысында «метақұзыреттілік» – өзін-өзі тану құзіреттілігін қабылдауды, өзін-өзі зерттеуді меңгеруді жеңілдететін, өз білімі туралы білім және танымның немесе кәсіби шеберліктің жаңа сатысына рефлексиялық механизмдер арқылы тиімді өту мүмкіндігін қамтамасыз ететін құрылымдық кіріс» деп нақтылаулар жасадық. Жалпы талдаулар барысында бізге белгілісі, білім алушыларға оқу процесінде де, одан әрі кәсіби қызмет процесінде де ақпаратты, білімді, өзінің зияткерлік дамуы мен рефлексиялық механизмдерін басқаруға мүмкіндік беретін метақұзыреттілік деп түйінделуінде. Ендеше біз, «метақұзыреттілік» ұғымының құрылымы мен мазмұнын талдауда келесідей ұсыныстарды береміз:

- болашақ мамандарға арналған «Метақұзыреттілік негіздері» атты арнайы курс бағдарламасын даярлау, оның тиімділігін қалыптастыру эксперименті жұмыстары арқылы дәлелдеп, ЖОО-ның білім беру бағдарламалары мен оқу жоспарларына ендіру;

- «Метақұзыреттілік» ұғымының теориялық-әдіснамалық маңызын реттеуде ғылыми-әдістемелік семинардың жұмыс жоспарын әзірлеу, оны тәжірибеге ендіру.

Біз, «Метақұзыреттілік» ұғымының құрылымы мен мазмұны тақырыбындағы ғылыми мақаламыз арқылы теориялық-әдіснамалық негіздердің кейбір тетіктерін айқындадық. Айқындау экспериментінің нәтижелеріне сүйене отырып, алдағы зерттеу жұмыстарын жүргізуде жоғарыда көрсетілген ұсыныстарды жүзеге асыру жоспарланады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі, №319-III Заңы. (дата обращения 16.02.2020 г.)

2 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы бойынша (ҚР Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы) (дата обращения 16.02.2020 г.)

3 Дж. Реале, Д. Антисери Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін: Оқулық. /Ауд. Т.Х. Фабинов, т.б. – Алматы: 2012.-628 б.

4 Игнатенко А.А. В поисках счастья. Общественно-политические воззрения арабо-исламских философов Средневековья. – М.: Мысль, 1989. – С. 100-127.

5 Dimitrova D. (2008). *Das Konzept der Metakompetenz: Theoretische und empirische Untersuchung am Beispiel der Automobilindustrie.* Wiesbaden: Gabler. S. 260.

6 Рубинштейн С.Л. «Направленность личности, основы общей психологии». – М.: 1980. – 623-626 с.

7 Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 2004. – 352 с.

8 Шабанов О.А. Методологические основания анализа компетентностной и знаниевой образовательных парадигм // Социально-гуманитарные знания. – 2013. – №10. – С. 81-91.

9 Elmira A. Aitenova, Alua A. Smanova, Aktoty T. Akzholova, Almash T. Turalbayeva, Zhanil K. Madaliev, Ulzharkyn M. Abdigapbarova Construction of Dual System of Preparation of Engineering-Pedagogical Personnel at Higher Education Institute. ASTRA Salvensis, an VII, numär 13, 2019. – P. 345-356.

10 Михайличенко С.А., Буряк Ю.Ю., Афанаскова Ю.А. Метакомпетенции как основа успешной самореализации выпускников на рынке труда // Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. 2016 год. – С. 94-101.

11 Ушаков А.Р. Информационные технологии в профессиональной переподготовке сотрудников ФСКН РФ: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.08. – Краснодар, 2012. - 24 с.

12 Маханбетова Ш.Т. Тұлғалық бағдарлық білім беру негізінде оқушылардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. пед.ғыл.канд. ...диссертация. – Атырау, 2008. – 45 бет.

13 Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.

МРНТИ 14.35.01

Г.К. Шолпанқұлова¹, Ш.Ж. Колумбаева², Б.Т. Махметова²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ПӘНАРАЛЫҚ ИНТЕГРАЦИЯ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ DAҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда кәсіби білім берудегі пәнаралық интеграция мәселесін зерттеу тарихи қалыптасқан бағыт болып табылады және оны ғалымдар терең зерттеді. Алайда, мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары бағдарланған оқытудағы құзыреттілік тәсілді іске асыру шеңберінде пәнаралық интеграция мәселесі жаңа мәнге ие. Пәнаралық интеграцияның жаңа мағынасының мәні жаһандану, ақпараттандыру, цифрландырудың қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайларына негізделеді. Пәнаралық интеграция жоғары оқу орнының оқу процесі компоненттерінің (мақсат, нәтиже, мазмұн, оқыту формасы мен әдістемесі) қолданбалы бағыты болып табылады және болашақ педагогтардың кәсіби іс-әрекеті мазмұны мен технологиясының оқу пәндерімен өзара байланысынан, сонымен қатар жоғары оқу орнындағы оқыту және тәрбиелеу процестерінің келісімділігінен көрінеді. Білім берудің жаһандануы оған кіретін білім беру жүйелері арасындағы айырмашылықтар жойылатын бүкіләлемдік бірыңғай білім беру жүйесін құру процесі деп түсіндіріледі. Білім беруді ақпараттандыру білім беру саласы оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын іске асыруға бағытталған қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды әзірлеу және оңтайлы пайдалану әдіснамасымен және практикасымен қамтамасыз етілетін процесс болып табылады. Заманауи әлемдегі цифрлық дағдылар қажетті және қазіргі қашықтықтан оқыту жағдайында тиімді өзара әрекеттесу қабілеті ретінде тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларымен толықтырылуы тиіс. Қашықтықтан оқыту процесінде компьютерлік байланысты, виртуалды органы, онлайн дәрістер мен семинарларды пайдаланумен бейнеконференциялар белсенді қолданылады. Қашықтықтан оқытудың ерекшелігі сандық дағдыларды дамытуға ықпал ететін компьютерлік құралдар негізінде оқыту болып табылады, өйткені ол студенттің дербес танымдық іс-әрекетіне негізделіп, белсенді және тұлғалық-бағдарлық сипатты иеленген. Жоғарыда айтылғандар пәнаралық интеграция негізінде болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамытуды талап етеді. Бұл мақалада пәнаралық интеграция негізінде болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылады, сонымен бірге цифрлық дағдылардың мазмұндық сипаттамасы беріледі.

Түйін сөздер: цифрлық дағдылар, пәнаралық интеграция, интеграция, дағдылар, жаһандану, ақпараттандыру, цифрландыру.

Шолпанқұлова Г.К.¹, Колумбаева Ш.Ж.², Махметова Б.Т.²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Нур-Султан, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Аннотация

На сегодняшний день, исследование проблемы межпредметной интеграции в профессиональном образовании является исторически сформировавшимся направлением и изучена учеными достаточно глубоко. Однако, в рамках реализации компетентностного подхода в обучении, на который ориентированы государственные общеобязательные стандарты образования, проблема межпредметной интеграции приобретает новое значение. Сущность нового значения межпредметной интеграции обосновывается современными социокультурными условиями глобализации, информатизации,

цифровизации. Междисциплинарная интеграция является прикладной направленностью компонентов учебного процесса вуза (цель, результат, содержание, форма и методика обучения) и проявляется во взаимосвязи учебных дисциплин с содержанием и технологиями профессиональной деятельности будущих педагогов, а также в согласованности процессов обучения и воспитания в вузе. Под глобализацией образования понимается процесс создания всемирной единой унифицированной системы образования, при которой стираются различия между входящими в нее образовательными системами. Информатизацией образования является процесс, когда сфера образования обеспечивается методологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания. Цифровые навыки в современном мире необходимы и должны быть дополнены сквозными навыками межличностного общения, как способность эффективного взаимодействия в нынешних условиях дистанционного обучения. В процессе дистанционного обучения активно применяются видеоконференции с использованием компьютерной связи, виртуальная среда, онлайн лекции и семинары. Отличительной чертой дистанционного обучения является обучение на основе компьютерных средств, которое способствует развитию цифровых навыков, так как основывается на самостоятельной познавательной деятельности студента, носит активный и личностно-ориентированный характер. Вышеизложенное требует развития цифровых навыков у будущих педагогов на основе межпредметной интеграции. В данной статье рассматривается проблема развития цифровых навыков у будущих педагогов на основе межпредметной интеграции, также дается содержательная характеристика цифровых навыков.

Ключевые слова: цифровые навыки, межпредметная интеграция, интеграция, навыки, глобализация, цифровизация.

Sholpankulova G.K.¹, Kolumbayeva Sh.Zh.²,Mahmetova B.T.²

*¹L.N. Gumilyov Eurasian National University
Nur-Sultan, Kazakhstan*

*²Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan*

DEVELOPMENT OF DIGITAL SKILLS FOR FUTURE TEACHERS BASED ON CROSS-SUBJECT INTEGRATION

Abstract

Today, the study of the problem of interdisciplinary integration in professional education is a historically formed direction and has been studied by scientists deeply enough. However, within the framework of the implementation of the competence-based approach in teaching, which is the focus of state compulsory education standards, the problem of interdisciplinary integration acquires a new meaning. The essence of the new meaning of interdisciplinary integration is substantiated by the modern socio-cultural conditions of globalization, informatization, interdisciplinarity, and digitalization. Interdisciplinary integration is the applied focus of the components of the educational process of the university (goal, result, content, form and methodology of teaching) and manifests itself in the relationship of academic disciplines with the content and technologies of professional activity of future teachers, as well as in the consistency of the processes of teaching and upbringing at the university. The globalization of education refers to the process of creating a worldwide unified education system, which erases the differences between the educational systems included in it. Informatization of education is a process when the sphere of education is provided with the methodology and practice of the development and optimal use of modern information technologies, focused on the implementation of the psychological and pedagogical goals of training and education. Digital skills in the modern world are necessary and must be complemented by cross-cutting interpersonal skills, as the ability to effectively interact in the current environment of distance learning. In the process of distance learning, video conferences using computer communication, virtual environment, online lectures and seminars are actively used. A distinctive feature of distance learning is computer-based learning, which contributes to the development of digital skills, since it is based on the student's independent cognitive activity, is active and personality-oriented. The above requires the development of digital skills in future teachers based on cross-subject integration. This article examines the problem of developing digital skills in future teachers based on interdisciplinary integration, and also provides a meaningful characteristic of digital skills.

Keywords: digital skills, intersubject integration, integration, skills, globalization, digitalization.

Кіріспе. «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» [1]: білім беру жүйесіне электрондық оқыту жүйесін (e-learning) (бұдан әрі – ЭОЖ) енгізу нәтижелі сапалы білім беруге бағытталған басымдылық ретінде белгіленіп, білім беру ресурстары және технологияларымен барлық қатысушыларды қамтамасыз ету, ал «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында»[2]: білім беру ұйымдарын цифрлық инфрақұрылыммен және қазіргі заманғы материалдық-техникалық базамен жарақтандыру, ғылыми инфрақұрылымды жаңғырту және цифрландыру міндеттерінің белгіленуі болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамыту мәселесін өзектендіре түседі.

Білім беру жүйесінің жалпы әлемдік интеграция және жаһандану тенденциялары, бір жағынан, білім беру үрдісін жекелендіру мүмкіндіктерін ұсынса, екінші жағынан, біртұтас дүниетанымдық көзқарас, ойлаудың интегративті тәсілін, өз бетімен шығармашылық ізденіске қабілеттілігін, құзыреттілігі мен кәсібилігін қалыптастыруды қамтамасыз ететін педагогикалық технологияны құруды талап етеді. Білім мазмұнын интеграциялауда ғылыми таным қызметінің әдістері мен түрлерін синтездеу маңызды. Интеграция білім мазмұнының негізгі үш компонентінде, атап айтқанда, пәнаралық байланыс әсерімен сапа жағынан өзгертетін білім жүйесінде; пәнаралық байланыс жүзеге асыратын оқу-танымдылық қызметте ерекше қасиетке ие болатын дағдылар жүйесінде; әртүрлі пәндер білімдерін синтездеу процесінде қалыптасатын оқу-танымдық қатынастар жүйесінде көрініс табады.

Сондықтан ғылыми зерттеудің негізгі қағидасы интеграция және жүйелілік тәсіл болып табылатын қазіргі ғылымның мұндай ерекшеліктері білімнің мәні мен мақсатын өзгертуге себепші болатын ғылыми-техникалық революцияның кілті ретінде бүгінгі білімнің даму перспективасы мен заңдылығын түсінуге көмектеседі. Білімнің дамуы танымның гуманитарлық тәсілдері және жаратылыстануда ғылыми әдіснамалық өзара толықтыру принципіне сүйеніп, әлем және оның бейнесі туралы тұтас түсінікті қалыптастыруға мүмкіндік туғызады. Білім беруде әлемнің интегративті ғылыми бейнесі үш қызмет атқарады: дүниетанымдық, ғылым танымның ажыратылмайтын бөлігі ретінде қарастырылады; әдіснамалық, барлық теорияларды қосу арқылы білім мазмұнында білімді жүйелейді; психологиялық, ойлаудың қазіргі, жүйелі, диалектикалық типтерін қалыптастырады.

Пәнаралық байланыс мәселесін жан-жақты зерттеу педагогиканың ғылыми, теориялық негіздерін дамыту үшін де, педагогтардың практикалық қызметі үшін де өте маңызды. Біздің мақаламыздың *мақсаты* болашақ мұғалімдердің сандық дағдыларын дамыту үшін кәсіби дайындықтағы пәнаралық интеграцияның мүмкіндіктерін талдау болып табылады.

Зерттеудің әдіснамалық негіздері. Негізгі әдіснамалық тәсіл интеграцияланған тәсілдеме болып табылады, оның негізіне пәнаралық интеграция принципі – интеграция феноменінің мазмұндық жағы алынады. Пәнаралық интеграция педагогикадағы осы принциптің қосымша ақпарат алу масатында басқа пәннің материалын негізгі курсқа эпизодтық енгізу ретіндегі дәстүрлі түсінігінен айырмашылығы әртүрлі пәндер бойынша білім блоктарын біріктіруге мүмкіндік береді. Интеграцияланған тәсілдеме білім берудегі интеграция мен интеграциялық процестер туралы идеялар жиынтығымен ұсынылады, білімнің бірлігін және көпөлшемділігін, бір мезгілде оның үш компонентін (оқыту, тәрбие, тұлғаның шығармашылық дамуы және олардың өзара байланысы мен өзара әрекеттесуін) басқарады.

Пәнаралық байланыс жүйеліліктің жалпы әдіснамалық принципінің нақты формасының бірі, ол ақыл-ой әрекетінің ерекше түрін-жүйелік ойлауды анықтайды.

Педагогикалық жүйелердегі интеграциялық процестердің әдіснамасы ғалымдар (В.С. Безрукова, М.Н. Борулава, А.Д. Урсул, А.А. Бейсенбаева, т.б.) зерттеулерінде интеграцияның мақсаты мен міндеттеріне байланысты типтері мен түрлерінің, деңгейлері мен бағыттарының өзгергіштігі бар күрделі процесс ретінде қарастырылады.

Көптеген зерттеушілер (А.Я. Данилюк, В.Н. Максимова, Ә.Мұхамеджанова және т.б.) арнайы әзірленген пәнаралық міндеттер мен олардың жүйелерін шешу білім алушыларға болашақ кәсіби іс-әрекетінде білімді интеграциялау қажеттілігін түсінуге мүмкіндік береді деп тұжырымдайды.

Ақпараттық және коммуникациялық технологиялар мәселесін (Г.Б. Ахметова, Б.Б. Баймұханов, Т.О. Балыкбаев, Е.Ы. Бидайбеков, Д.М. Жүсібалиева, Г.Қ. Нұрғалиева, И.В. Роберт, В.В. Гриншкун, Е.С. Полат және т.б.); бағдарламалық құралдарды пайдаланудың әдістемесін (Е.В. Артықбаева, Г.А. Мадьярова және т.б.) жан-жақты қарастырады.

И.В. Роберттің пікірінше, ақпараттық білім беру ортасын құрудың тиімді жолдарының бірі қажетті ресурстарды бірқұрылымға интеграциялау және оны үнемі дамытып отыру. Қоғамды ақпараттандыру ақпараттық ресурсқа әрбір индивидтің қол жетімділігін қамтамасыз ететін қоғамның интеллектуалдық

әлеуетін өсіреді. Сондықтан қоғамдық өндірістің барлық саласында (мәдениет, өнер, білім беру) ақпараттық іс-әрекеттерді меңгерту және ақпараттық технологиялар негізінде өзара әрекеттестікті іске асыру қажет. Оқыту кезінде ақпараттық коммуникативтік технология құралдарын қолдану оқу үдерісінің сапасы мен тиімділігін арттыру, білім алушылардың танымдық қызметінің белсенділігін арттыру, пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру, қажетті ақпаратты іздеуді оңтайландыру және көлемін ұлғайту, коммуникативтік дағдыларды дамыту міндеттерін жүзеге асыруға мүмкіндік туғызады [3].

Бүгінгі таңда ақпараттық-білім беру ортасының жекелеген құрамдас бөліктері ішіндегі ғылыми білімді пәнаралық интеграциялау үрдісі болашақ педагогтарға үнемі туындайтын, өзгертін ерекше кәсіби міндеттерді сенімді және құзыретті шешуге мүмкіндік береді, бұл оның цифрлық дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

А.А. Бейсенбаева интеграцияны екі ғылым элементтерінің жай қосылуы емес, ол табиғат заңдарын тереңірек түсінуіне мүмкіндік беретін жаңаша жүйеленген ішкі бірлік ретінде анықтап, пәнаралық байланыс арқылы білім беруді ізгілендіру тұжырымдамасын теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздейді. Феномен ретінде «білімнің пәнаралық интеграциялануы» (БПИ) ұғымын алғаш рет енгізіп, білімді жаңа тұрғыдан оқытудың құралы екендігін, оның іргелес пәндер бойынша блоктық жүйеге топтастырылып, білімнің терең әрі жан-жақты, соның нәтижесінде білім алушылардың жаңа сапалық қасиет деңгейіне көтерілуінің жолы болатынын дәлелдеген [4].

Б.М.Кедровтың пікірінше, ғылымда барлық уақытта бір-біріне қарама-қарсы екі тенденция қалыптасқан. Біріншісі білім интеграциясына, олардың жалпы жүйеге бірігуіне, арасындағы өзара байланыстарды ашуға, ал екіншісі білім дифференциациясына, олардың ары қарай тармақталуына, бір сала білімінің басқасынан шеттетілуіне бағытталған. Бұл ғылыми білім дифференциациясы мен интеграциясының ішкі бірлігінде ғылымның дамуы жүзеге асырылады [5].

Жоғары білім берудегі пәнаралық интеграция пәнаралық байланыстар негізінде оқу пәндерін блоктарға, кешендерге немесе модульдерге дәстүрлі біріктірумен ғана айқындалмауы тиіс. Пәнаралық интеграция пәндердің мазмұндық негізін сәйкестендіруді қамтамасыз етеді. Бұл сәйкестендіру мысалы: педагогикалық жағдаяттар (қарым-қатынас жағдаяты), кәсіби іс-әрекеттегі мінез-құлық үлгілері (ашықтық, объективтілік, серіктестік, ынтымақтастық) мен АКТ (ақпараттық-коммуникативтік технология) пәнінен меңгерілген цифрлық дағдылармен сипатталады. Екі қағида (пәнаралық байланыс /пәнаралық интеграция) басымдылығы бар интеграцияланған тәсілдеме оқытудың сипатын өзгертеді, яғни интеграцияланған оқыту екі пән мазмұнының үлес салмағының айырмашылығын ескере отырып, құрастырылады.

Зерттеудің нәтижелері және талқылануы. Бүгінде тұлғаның тұтастай әлеуметтік белсенділік контексіндегі цифрлық құрылғыларды, коммуникациялық қосымшаларды және желілерді пайдалана алу, ақпаратты іздеу, басқару, цифрлық контентті құру және тарату, оны сондай-ақ проблемаларды шешуде оны тиімді қолдану, өзара әрекеттестік пен ынтымақтастық тұрғыдан өзін-өзі шығармашылықпен жүзеге асыру дағдыларының жиынтығы цифрлық дағдылар деп түсіндіріледі.

Цифрландыру, яғни ақпараттың барлық түрлерін цифрлық формаға көшіру қызметтің барлық салаларына енді, ол өз кезегінде басқару тәсілін де өзгертуде. Заманауи басқару теориясында «жұмсақ» дағдыларға (байқау, уақытты басқару, адамдармен тиімді қарым-қатынас жасау, т.б.), ал «қатаң» дағдыларға (техникамен жұмыс істеу, белгілі бір жұмысты орындау, т.б.) жатқызылады. Қатаң дағдылар адамның іс-әрекеті болса, ал жұмсақ дағдылар сол әрекетті жақтап, оған қосымша сапалар береді.

Әлемдік тәжірибеде цифрлық дағдылардың мынадай бірнеше санаттары анықталған:

- негізгі дағдылар (базалық сауаттылық, жазу, құжаттар мен есеп-шоттарды қолдануды қамтиды), бұл дағдысыз тек төмен білікті жұмыстарды орындауға болады, сондықтан сандық технологиялармен жұмыс жасауда мамандарға осы дағдылардың минималды деңгейін меңгеру қажет;

- трансверсальды дағдылар (топтық жұмыс, үздіксіз оқыту, проблемаларды шешу, қарым-қатынасты дамыту секілді ауыспалы және икемді дағдыларды қамтиды), бұл «икемді» дағдыларсыз мамандар цифрлық техникалық білімін, өзінің барлық әлеуетін іске асыра алмайды;

- сандық техникалық дағдылар (компьютерді және бағдарламалық жасақтаманы пайдалануға, желілік қауіпсіздік шараларын қолдануға және басқаларға қатысты қалыптасады), бұл дағдылар цифрлық технологияларды қолданатын заманауи жұмыс орындарының тиімді жұмыс істеуі үшін өте маңызды;

- ақпаратты сандық өңдеу дағдылары (ақпаратты іздеу және синтездеу сияқты ақпаратты өңдеуге қатысты жоғары деңгейдегі танымдық дағдылар, мысалы: ақпаратты іздеу және жинау, бағалау, қолдану, құру және беру), бұл АКТ саласында арнайы біліктілік пен мамандық алу үшін қажетті қабілеттерді қалыптастырады [6].

Осы санамалап көрсетілген дағдылардың ішінен бүгінгі таңда негізгі функционалдық дағдылар цифрлық құрылғылар мен онлайн қосымшаларды қарапайым пайдалану үшін қажет, бұл дәстүрлі оқу, жазу және санау дағдыларымен қатар цифрлық сауаттылықтың жаңа жиынтығын меңгерудің маңызды шарты болып саналады.

Цифрлық дағдылар тұтынушыларға өз мүмкіндіктерін кеңейтуде және өзгерістерді енгізуде технологияларды қолдануға мүмкіндік беретін жоғары деңгейдегі қабілеттерді талап етеді.

Бүгінгі таңда ақпараттандырудың құзыреттілік моделі өздігінен білім алуға ұмтылу, өмір бойы оқыту сияқты алғышартты негізге алып, құзыреттілікті еуропалық біліктілік шеңберіне (EQF) сәйкес анықтайды:

- білім (Knowledge) – оқыту арқылы меңгерілген фактілер, қағидалар, теориялар мен тәжірибелер жиынтығы;

- дағды (Skills) – білімді қолдану қабілеті, мұнда дағдының құрамында инструменталдық (белгілі бір материалдар, әдістер мен құралдар), когнитивтік (логикалық, түйсіктік және шығармашылық ойлау) қабілеттер ажыратылады;

- қарым-қатынас (Attitudes) – іс-әрекетке мотивацияны, жауапкершілік пен автономдылықты сипаттайды.

Бұл модель төрт блоктан тұрады, оның аясындағы мынадай негізгі дағдылар тізімі анықталады:

- тұлғалық дағдылар (Human Skills) – сыни ойлау, шығармашылық тәсіл, аналитикалық пайымдау, коммуникация мен ынтымақтастық;

- сала бойынша базалық білімдер (Domain Knowledge) – стратегия, экономика, маркетинг, коммуникация (қоғаммен байланыс, таланттарды анықтау), адамзаттық ресурстарды басқару, зерттеу және өнімді дайындау;

- цифрлық дағдылар (Digital Building Block Skills) - мәліметтерді талдау, базалық мәліметтерді басқару, бағдарламалық қамтамасыздандыру, ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету;

- бизнес дағдыларды жүзеге асыру (Business Enabler Skills) – жобаны басқару, шешім қабылдау, визуализация және мәліметтерді беру [7].

Пәнаралық интеграциялық мазмұн, яғни әртүрлі сипаттағы білім, іс-әрекет тәсілі және ақыл-ой технологиясының бірігуі болашақ педагогтардың шығармашылық қабілеттерімен қатар цифрлық дағдыларын дамыту мүмкіндіктерінен тұрады.

Кәсіптік білім берудегі пәнаралық интеграция мына бағыттарда зерттелінген: жаратылыстану және кәсіптік-техникалық пәндер интеграциясы (М.Н. Берулава); білім беруді интеграциялау теориясы (А.Я. Данилюк); ғылым мен білім берудегі интеграция (Е.Б. Петрова); жаратылыстану циклінің пәндерін біріктіру (С.А. Сергеев); пәнаралық интеграцияны теориялық-әдіснамалық қамтамасыз ету (Н.К. Чапаев); болашақ педагогтардың АКТ-құзыреттілігін қалыптастырудағы пәнаралық интеграция (С.А. Богатенков, И.Н. Смирнова) және т.б.

М.Н. Берулава жалпы және кәсіптік білім беру интеграциясының тұжырымдамасын дайындап, білім мазмұны интеграциясының құрылымдық-типтік сипаттамасын, факторларын, қағидаларын, қызметін ашып көрсетеді. Оның пікірінше, «білім мазмұнының интеграциясы» жалпы теориялық түсінік, оқу пәні, оқу материалы, педагогикалық әрекет, тұлға деңгейіне қатысты процессуалдық және мазмұндық жақтарының бірлігін білдіреді. Жалпы кәсіптік білім интеграциясының объективті негізіне ғылым, техника мен өндірістегі интеграциялық процестер алынады, оның негізгі бағыты «дидактикалық бейімделген түрде» жалпы және кәсіптік білім интеграциясы. Автор интеграцияның үш типін бөліп көрсетеді, олар: жалпы әдіснамалық, жалпығылыми және жеке ғылыми. Интеграцияның жалпыәдіснамалық типі ғылыми білім жүйесіндегі философияның интеграциялық рөлін күшейтуге бағытталса, жалпығылыми типі оқу процесінде жалпығылыми формалар мен таным құралдарын пайдаланумен байланысты [8].

Интеграция ұғымдық (жалпығылыми ұғым және категория); әдістемелік (жалпығылыми әдістер мен танымдық тұрғылар); проблемалық (жалпығылыми проблемалар); негізгі өзекті (жалпығылыми пәндер); әдіснамалық (әлемнің жалпы ғылыми бейнесі) типтерге жіктеледі. Интеграцияның жеке ғылыми типіне (трансляциялық) таратушылық (жалпы және кәсіптік білім мазмұнының жалпы құрылымдық элементі), объектілік (зерттеудің жалпы объектісі), проблемалық (кешенді мәселелер), алмасу (кешенді ғылымдары) түрлері жатқызылады.

П.А. Данилюк ғылым мен практика интеграциясын ғылыми танымды жетілдіретін генетикалық принцип ретінде қарастырады. Мұның өзіндік ерекшелігі тұтастық бірліктер жүйесін құрайды. Демек, педагогикалық теория ғылымы білім жүйесі ретінде теорияны дамытудың негізі және көрсеткіші

практика болып табылатын ақиқатпен байланысты заңдылықтар туралы тұтас түсінік беруі тиіс. Ғылым мен практика интеграциясын генетикалық қағида деңгейінде қолдану сапалы жаңа жүйені «интегралды білім беру кеңістігін» қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ғылым мен практиканың генетикалық қағидасы педагогтың практикалық іс-әрекетіне бағдар беруге, болашақ мамандарды практикалық дайындау процесінде теориялық педагогикалық білімді жаңа әдіснамалық тұрғыдан жүйелі қолдануға мүмкіндік туғызады [9].

Интеграцияның пәнаралық байланыс, дидактикалық синтез, білім берудің тұтастығы деңгейлері бөліп көрсетіледі. Мұнда білім берудің тұтастығы деңгейлері жеке зерттеу пәні бар, интегративті сипатқа ие, ол жаңа оқу пәндерін қалыптастырумен аяқталса, дидактикалық синтез деңгейі, оқу пәндері интеграциясы негізінен кәсіптік циклдегі пәндер базасында жүзеге асырылады. Іс-әрекеттік деңгейде интеграция оқытудың мазмұндық және процессуалдық жақтарының бірлігінде жүзеге асырылса, мазмұндық деңгейде оқыту әдістерін, құралдары мен нысандарын біріктіруді ескере отырып, жүргізіледі.

Демек, жалпы және кәсіптік білім интеграциясының ерекшелігін түсінуде оқу процесінде интеграцияның мазмұндық және процессуалдық жақтарының арақатынасын анықтау негізінде оның жүзеге асырылуы маңызды болып табылады.

Сондықтан білім мазмұны интеграциясының жоғары деңгейі жаңа оқу пәнін қалыптастырумен аяқталатын интегративті сипатқа ие және өзіндік зерттеу пәні бар тұтастық деңгейі болып табылады. Осы деңгейде толық мазмұндық және процессуалдық интеграция жүзеге асырылады. Интеграцияның екінші деңгейі кәсіптік-техникалық цикл пәндері базасындағы дидактикалық синтезбен сипатталады. Бұл жағдайда оқу пәндерінің мазмұндық интеграциясы ғана емес, жалпы және кәсіптік пәндерде оқу сабақтары интеграциясының формасын ұсынатын процессуалдық синтез де болады (интеграцияланған сабақтар, семинарлар, т.б.).

Зерттеу контекстімізде дидактикалық синтез деңгейіне басты назар аударылды. ол әртүрлі оқу пәндерінің кейбір элементтерінің бір курста (тақырыпта, бөлімде, бағдарламада) бірігуімен, сонымен қатар әртүрлі пәндердің ғылыми ұғымдары мен әдістерін жалпы ғылыми ұғымдар мен таным әдістеріне біріктіру, пәнаралық оқу мәселелерін ашудағы ғылым негіздерін біріктіру және жинақтаумен сипатталады.

Пәнаралық интеграция негізінде оқыту мен тәрбиелеу процесін ұйымдастырудың мақсаты, принциптері, мазмұны мен нысандарының бірлігі болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамытуға мүмкіндік туғызады. Мұнда ғылымның әлемдік даму деңгейіне бағдар беру гуманитарлық, фундаменталдық және теориялық ғылымдар интеграциясы негізінде жүзеге асырылады.

Қорытынды. Пәнаралық интеграция мәселесі бойынша жүргізілген зерттеу нәтижелері жоғары оқу орнында болашақ педагогтардың цифрлық дағдыларын дамыту шарттарын айқындауға мүмкіндік берді:

- оқу материалының мазмұнын құрастыру және оқыту әдістерін ұйымдастыру арқылы пәнаралық интеграцияны қамтамасыз ету: оқу пәндерінің мазмұнына пәнаралық контентті (гуманистік, жалпы мәдени құндылық, интеграциялық процестердің, өркениеттік дағдарыстың, жаһандық немесе өңірлік проблемалардың мәнін көрсететін жағдаяттардың кешенді әлеуметтік-кәсіби міндеттері түрінде) енгізу. Бұл болашақ педагогтардың әлемде болып жатқан жаһандану процестерін, адамзаттың жаһандық проблемалардың теріс немесе жойқын салдарын түсінуіне, сондай-ақ оларды адамгершілікке бағытталған технологиялар негізінде шешуге дайындығын қалыптастыруға, қазіргі заман жағдайында цифрлық дағдыларын ықпал етеді.

- болашақ педагогтарды даярлаудың мазмұны мен әдістемесін жаңарту; оқытудың белсенді, ұжымдық нысандары мен әдістерімен ұштастыра отырып, проблемалық-зерттеу әдістемелерін енгізу, ғылыми-қолданбалы зерттеулерге, оның ішінде жоғары оқу орындары арасындағы (халықаралық) жобаларға болашақ педагог ретінде студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарын (кейстер, жобалар әзірлеу негізінде) ұсыну. Мұнда кәсіби дайындық барысында педагогикалық құралдардың көмегімен менгерілетін оқу пәндері материалдарына іс-әрекет түрлерін интеграциялау феномені ретіндегі маңыздылығына мән беріледі.

Демек, пәнаралық интеграция білім беру кеңістігін кеңейтеді, әр пән бойынша білімді жаңа жағдайларда бірнеше рет қолдануға мүмкіндік береді және алынған білімді кәсіби қызметте қолдану қабілетін дамытуды болжайды.

Сондықтан пәнаралық интеграция негізінде болашақ педагогтардың мынадай цифрлық дағдыларын дамыту қажет:

- белгілі бір нақты контексте қолданылып, ары қарай дамитын мамандандырылған дағдылар (белгілі бір тілде бағдарламалау);

- әлеуметтік немесе жеке іс-әрекет салаларында қолданылатын қарым-қатынас дағдылары (оқу, жазу, уақытты басқару, командада жұмыс істеу);
- санамыздағы немесе физикалық әлемдегі объектілерді басқарудың әртүрлі режимдерін қамтитын метадағдылар (адамның мінезін анықтайды және қоршаған орта мен ішкі әлеммен жұмыс істеу қабілетін қалыптастырады);
- адамның өмір бойы қолдануы мүмкін болатын экзистенциалды дағдылар (мақсатты іске қосу және оларға жету мүмкіндігі (ерік-жігер), өзін-өзі тану немесе өзін-өзі іс жүзінде көрсету қабілеті (ақыл-ой, мета-сана), оқу/үйрену/қайта үйрену немесе өзін-өзі дамыту мүмкіндігі).

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан 7 декабря 2010 года № 1118*
2. *Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988*
3. *Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). 3-е изд. – М.: ИИО РАО, 2010. – 354 с.*
4. *Бейсенбаева А.А., Мендигалиева Г.К. Теоретические основы интеграции науки и практики в инновационных типах школ. РИПК СО - Алматы, 1999. – 57с.*
5. *Кедров Б.М. Классификация наук (в 3-х томах). – М.: Изд. ВПШ АОН, 1961-1965. – 580с.*
6. *Asliturk, E. Skills in the Digital Economy: Where Canada stands and the Way Forward. March 2016 / E. Asliturk, A.Cameron, S.Faisal//The information and communications Technology Council, Ottawa, Canada [Electronic Resource]. – Mode of Access <https://www.ictc-ctic.ca/wp-content/uploads/2016/05/Skills-in-the-Digital-Economy-Where-Canada-Stands-and-the-Way-Forward.pdf>. Date of access: 13.03.2019.*
7. *Ala-Mutka K. Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding. URL: ftp://jrc.es/pub/EURdoc/JRC67075_TN.pdf*
8. *Берулава М.Н. Теоретические основы интеграции образования. – М.: Изд-во «Совершенство», 1988. –192 с.*
9. *Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. – Росто – на/Д: РГПУ, 2000. – 440 с.*

References:

1. *Ob utverzhenii Gosudarstvennoi programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2011 – 2020 gody. [On the approval of the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2011 – 2020] Ukaz Prezidenta Kazakhstan 7 decabrya 2010 № 1118. [Decree of the President of the Republic of Kazakhstan on December 7, 2010 No. 1118]*
2. *Ob utverzhenii Gosudarstvennoi programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020 – 2025 gody. [On the approval of the State Program for the Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2020 – 2025 years]. Postavlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 27 decabrya 2019 goda № 988 [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 27, 2019 No. 988]*
3. *Robert I.V. Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya (psichologo-pedagogicheskii i technologicheskii aspekty) [Robert I.V. Theory and methodology of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects)] 3-e izd – М.: ИО РАО, 2010. – 354 s. [3rd ed. – М.: ИО РАО, 2010. – 354 p.]*
4. *Beisenbayeva A.A., Mendagaliyeva G.K. Teoreticheskie osnovy integratsii nauki i praktiki v innovatsionnyh tipah shkol. [Beisenbaeva A.A., Mendigaliyeva G.K. Theoretical foundations of the integration of science and practice in innovative types of schools] RIPK SO – Алматы, 1999. – 57s. [RIAS SO – Алматы, 1999. – 57p.]*
5. *Kedrov B.M. Klassifikatsiya nauk (v 3-h tomah). [B.M. Kedrov Classification of Sciences (in 3 volumes)] – М.: Izd. VPSH AON, 1961-1965. – 580s. [M.: Ed. VPSH AON, 1961-1965. – 580p.]*
6. *Asliturk, E. Skills in the Digital Economy: Where Canada stands and the Way Forward. March 2016/ E.Asliturk, A.Cameron, S.Faisal//The information and communications Technology Council, Ottawa, Canada [Electronic Resource]. – Mode of Access <https://www.ictc-ctic.ca/wp-content/uploads/2016/05/Skills-in-the-Digital-Economy-Where-Canada-Stands-and-the-Way-Forward.pdf>. Date of access: 13.03.2019.*

7. Ala-Mutka K. Mapping Digital Competence: Towards a Conceptual Understanding. URL: ftp://jrc.es/pub/EURdoc/JRC67075_TN.pdf

8. Berulava M.N. *Teoreticheskie osnovy integratsii obrazovaniya*. [Berulava M.N. *Theoretical foundations of education integration*] – M.: Izd-vo «Sovershenstvo», 1988. -192 s. [M.: Publishing house "Perfection", 1988. - 192 p.]

9. Danilyuk A.Ya. *Teoriya integratsii obrazovaniya*. [Danilyuk A.Ya. *Education integration theory*] – Rostov-na/D: RGPU, 2000. – 440s. [–Rostov – on/D: RGPU, 2000. - 440p.]

МРНТИ 14.35.01

Г.С. Саудабаева¹

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ҰТҚЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Ұтқырлық, біздің мақаламызда студенттердің ортаның өзгермелі жағдайларына жедел бейімделуіне мүмкіндік туғызуда меңгеретін сапа-қасиеті ретінде, әлеуметтік белсенділігін және мансаптық өсуіне талпынысын қалыптастыратын үдеріс ретінде қарастырылады. Сондықтан, мобильділік әрбір студенттің динамикалық дамып келе жатқан әлемнің шақыруына жеке жауабын сипаттайды, онда ол өз айналасын таңдап, шығармашылықпен түрлендіре отырып, психологиялық икемділік пен қабілеттілікке ие болуы тиіс. Бұл мақалада қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің ұтқырлығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Қашықтықтан оқытудың өзектілігі осы бағдарламаның мобильдігімен әрбір студенттің жас, физикалық немесе географиялық шектеулеріне қарамастан, ақпарат көздеріне, білім базасына, әдебиеттерге қол жеткізе алуымен сипатталады. Қашықтықтан оқыту - заманауи әлемнің технологиялары – өтетін студент пен оқытушы арасындағы байланыстырушы буын болып табылады, мұнда оқыту үдерісі корпоративтік желіде, Интернет желісі бойынша, сондай-ақ телекоммуникациялық байланыс құралдарының көмегімен, аудиториядағы сабақтардың орнына – онлайн-семинарлар мен бейнеконференциялар жүргізілуі, жүздесе отырып берілетін ақыл-кеңестің орнына - оқытушымен E-mail, Zoom, Microsoft Teams, Skype және білім беру платформалары арқылы қарым-қатынас жасауы. Демек, қашықтықтан оқыту ХХІ ғасырдың білім беру ортасы, білім беру үдерісіне қатысушылардың өзара және оқыту үдерісіндегі жүйемен жедел қарым-қатынас ортасы болып табылады.

Түйін сөздер: ұтқырлық, кәсіби ұтқырлық, академиялық ұтқырлық, сандық мәдениет, ақпараттық мәдениет, қашықтан оқыту, қашықтан оқыту технологиясы.

Саудабаева Г.С.¹

¹*Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Мобильность рассматривается как приобретаемое свойство личности, в нашей статье студента, способствующее оперативной адаптации к меняющимся условиям среды, как процесс, в ходе которого формируется социальная активность и стремление к карьерному росту. Таким образом, мобильность характеризует индивидуальный ответ каждого студента на вызов динамично развивающегося мира, в котором он должен обладать психологической гибкостью и способностью, осуществляя выбор, творчески преобразовывать свое окружение. В данной статье рассматривается проблема формирования мобильности студентов в условиях дистанционного обучения. Актуальность дистанционного обучения заключается в мобильности данной программы, где каждый студент вне зависимости от возрастных, физических или географических ограничений, может получать доступ к источникам информации, к базе

знаний, литературе. Дистанционное обучение - технологии современного мира- связующее звено между студентом и преподавателем, у которых процесс обучения может проходить в корпоративной сети, по сети Интернет, а также с помощью телекоммуникационных средств связи, где вместо занятий в аудитории – онлайн-семинары и видеоконференции, вместо живых консультаций – общение с преподавателем через E-mail, Zoom, Microsoft Teams, Skype и образовательные платформы. Таким образом, дистанционное обучение является образовательной средой XXI века, средой оперативного общения участников образовательного процесса между собой и с системой в процессе обучения.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность, академическая мобильность, цифровая культура, информационная культура, дистанционное обучение, технология дистанционного обучения.

G.S. Saudabayeva¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

FORMATION OF META-SUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS BASED ON INTERDISCIPLINARY COMMUNICATIONS

Abstract

Mobile access to personality traits in our article makes it possible to quickly adapt to changing environmental conditions, as a process that determines social activity and the pursuit of career happiness. Thus, mobility characterizes the individual response of each student to the challenge of a dynamically developing world in which he must have psychological flexibility and the ability to make choices and creatively transform his environment. This article discusses the problem of the formation of student mobility in the conditions of distance learning. The relevance of distance learning lies in the mobility of this program, where each student, regardless of age, physical or geographical restrictions, can access sources of information, a knowledge base, and literature. Distance learning - technologies of the modern world - is a connecting link between a student and a teacher, in whom the learning process can take place on the corporate network, on the Internet, as well as using telecommunications means of communication, where instead of classes in the classroom - online seminars and video conferences, instead of live consultations - communication with the teacher through E-mail, Zoom, Microsoft Teams, Skype and educational platforms. Thus, distance learning is an educational environment of the 21st century, an environment of operational communication between participants in the educational process among themselves and with the system in the learning process.

Key words: mobility, professional mobility, academic mobility, digital culture, information culture, distance learning, distance learning technology.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Ел экономикасын технологиялық жаңғырту жағдайында еңбек нарығы үшін құзыреттіліктің әмбебап жиынтығы, белсенді азаматтық ұстанымы, тұлғааралық дағдылары мен жүйелі ойлау қабілеті бар кадрлар қажет» - деп атап көрсетілген [1].

Бұл белгіленген міндеттер студенттердің тұлғалық сапаларын дамыту, білім нәтижесі ретінде құзыреттіліктерін, инновациялық іс-әрекетте табысқа жету құралы ретінде ұтқырлығын қалыптастырудың ерекшеліктерін арнайы зерттеудің қажеттілігін көрсетеді. Ұтқырлық феномені білім беру саласы үшін ерекше мәнге ие, ақпараттық қоғам және жаңа ғылыми технологиялардың дамуы жағдайында тұрақты кәсіби өсуге және өз бетімен білім алуға дайындыққа аралас іс-әрекет саласына тез бағдарлануды ұсынады.

Қашықтан оқыту жағдайында студенттердің ұтқырлығын қалыптастыру білім беруді жаңарту бағытын бейнелейтін Болон үдерісіне қосылу ғана емес, сонымен бірге қоғамның сұранысына жауап беретін болашақ кәсіби іс-әрекетінде өзін-өзі табысты жүзеге асыратын мамандарды даярлауды да айқындайды.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі «Болон процесі және академиялық ұтқырлық орталығы» еліміздегі ұлттық және жоғары оқу орындарының деңгейінде келісілген Болон процесінің қағидаттарын толық және тиісті жүзеге асыруға жәрдемдесу, Қазақстанның жоғары білім жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету, оның еуропалық жоғары білім кеңістігіне интеграциялау, халықаралық үлгілерге сәйкес келетін жоғары оқу орындары дипломдарының мойындалуына қол жеткізу нақты шаралар жүйесі бекітілген. Сонымен бірге академиялық ұтқырлық бағдарламаларын дамытудың

білім беру сапасын арттыру, әртүрлі халықтар мен мәдениеттер арасындағы өзара түсінушілікті жақсарту, халықаралық ақпараттық қауымдастықта өмірге және жұмысқа дайын жаңа буынды тәрбиелеу секілді мақсаттарын іске асыруға мүмкіндік туғызады [2].

Үздіксіз білім беру жүйесінде қашықтан оқыту формасы маңызды рөл атқарады, сондықтан осы оқыту формасының өзіндік ерекшелігінің мәнін, қоғам өміріндегі маңызды рөлін білу қажет.

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің «Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы» бұйрығында: жаппай ашық онлайн-курстардың онлайн-платформасы (бұдан әрі – ЖАОК ОП) – таңдалған онлайн-курстар бойынша қашықтықтан оқуға мүмкіндік беретін ашық онлайн-білім беру порталы» деп анықталады [3].

Қазақстан Республикасы Білім және ғылыми министрінің 2018 жылғы «12» қазандағы № 563 бұйрығына қосымшасында: «академиялық ұтқырлық - білім алушыларды немесе оқытушы-зерттеушілерді белгілі бір академиялық кезеңге (семестр немесе оқу жылы) басқа жоғары оқу орнына (ел ішінде немесе шетелде) академиялық кредиттер түрінде игерген білім беру бағдарламаларын, пәндерін міндетті түрде қайта сынақ ретінде тапсыра отырып өз ЖОО-сында немесе басқа ЖОО-да білімін жалғастыру немесе зерттеулер жүргізу үшін ауыстыру деп анықталады [4].

Ұтқырлық мәселесі педагогика, психология, әлеуметтану ғылымдарының өзекті мәселесінің бірі болғандықтан әртүрлі аспектіде зерттелінген:

- индивидтің сапасы, кәсібилігі, қабілеттері негізінде бір әлеуметтік ұстанымнан басқасына қозғалу (көшу) үрдісі;

- әлемнің өзгерістеріне адамның жеке жауаптары;

- динамикалық әлемде туындаған жағдаятта қоршаған кеңістікті шығармашылықпен өзгерту қабілет, психологиялық икемділігі, таңдау жасауы.

«Кәсіби ұтқырлық» ұғымының мәні мен құрылымын анықтауда ғылыми әдебиеттерге талдау жасадық (Л.А. Амирова, Л.Н. Лесохина, И.Л. Смирнова, И.В. Щербатов, т.б.) үрдіс ғана емес тұлғаның сапасы немесе қабілет (Л.В. Горюнова, Ю.И. Калиновский, И.В. Никулина, т.б.) бұл категорияның екі жақты сипаты болашақ мамандардың тұлғалық сапалары мен кәсіби құзыреттілікті меңгеріп, ұтқырлықты талап етеді, сондықтан әрекеттегі бағытын көрсетеді, сонымен бірге адамның ұтқырлық деңгейі мен дәрежесі туралы талқылауға мүмкіндік береді, іс-әрекетте жүзеге асырылады.

Кәсіби ұтқырлық мәселесін қарастыруда ғалымдар (И.В. Василенко, М.Вебер, Э.Дрюкгейм, Д.Л. Фетерман, Р.Н. Хаузер) зерттеулерін талдау функционалдық тұрғыдан кәсіби ұтқырлықты әлеуметтік құбылыс ретінде қарастырылғанын, кәсіби ұтқырлықтың ститикалық моделі дайындалғанын көрсетеді.

Сонымен студенттердің болашақ педагог ретіндегі кәсіби ұтқырлығы кәсіби-педагогикалық міндеттерді шешу және кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруды болжау нұсқалары мен тәсілдерін таңдауда болашақ педагог ретінде студенттердің субъектілік белсенділігінің барлық әлеуетті мүмкіндіктерін белсендіретін және қиындық тудыратын жағдаятта тез жауап қайтаруға мүмкіндік беретін тұлғалық сапасы болып табылады.

Студент тұлғасының болашақ маман ретіндегі кәсіби ұтқырлығының психологиялық негізі мотивациялық, интеллектуалдық, еріктік үрдістері, ол кәсіби ұтқырлыққа дайындығының жеке өрісін құруға мүмкіндік береді.

Қашықтан оқыту жағдайында болашақ педагог ретінде студенттің ұтқырлығын қалыптастыру үрдісі жоғары оқу орнындағы оқыту үдерісінің барлық субъектілерінің өзара әрекеттестігі негізінде жүреді. Бұл оқытушы мен білім алушының, білім алушылардың қашықтан өзара қарым-қатынасына негізделген білім алу жүйесі, ол білім беру үдерісіне тән барлық компоненттерін (мақсат, мазмұн, ұйымдастыру формасы, оқыту құралдары) ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың ерекше құралдарымен сипатталады. Демек, қашықтықтан білім беру ғылыми-техникалық прогрестің жоғары технологиялық өнімі болып табылады, бұл оның бүкіл әлемде белсенді таралуын қамтамасыз етеді.

Бүгінгі таңда қашықтықтан білім беру жүйесі ең алдымен оқытудың компьютерлік және Интернет - технологияларын үйлесімді ұштастырады. Қашықтан оқытудың қазіргі заманағы кезеңінде сан алуан түрлі интербелсенді әдістер мен формалар қолданылады:

- Чат-сабақ (оқу іс-шаралары синхронды түрде жүргізіледі, яғни бірізгілікте барлық қатысушылар және педагог пен білім алушылар кіреді);

- Веб-сабақ (Интернет желісінің мүмкіндіктерін пайдаланумен сабақ, лабораториялық жұмыс, семинар, конференция, іскелік ойындар, практикум және қашықтан оқытудың басқа да формалары);

- Телеконференция (электрондық пошта бойынша жіберілімдерді қолданумен өткізіледі);

- Телеқатысу (қатысу атмосферасын қалыптастыру базасында қашықтан оқытудың эксперименталдық тәсілдерінің бірі),

- Виртуалдық ойындар. Қашықтан оқытудың тиімділігіне жету үшін интербелсенді әдістерді қолдану («inter» - өзара «act»- әрекет ету) аса мақсатты болып табылады. Қашықтан оқыту дәстүрлі оқыту формаларын, әдістері мен тәсілдерін жетілдіруді талап етеді [5].

Зерттеушілер (И.А. Тавгень, т.б.) пікірінше, кәсіптік даярлаудағы қашықтықтан оқыту курстары мамандардың белгілі бір құзыреттерін қалыптастыруға бағытталған. Соның ішінде, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру болашақ мамандардың кәсіби салалар шеңберінде орындайтын іс-әрекетіне, білігі мен дағдысына негізделеді. Оқылтын пәндер материалын игерудің тиімділігі қашықтықтан оқыту жүйесінде өзіндік орын алатын оқу-әдістемелік, техникалық, ақпараттық және басқа да қамтамасыздандыру түрлерінің сапасына байланысты [6].

Қашықтықтан оқытуды қамтамасыз етудің негізгі құралдары мен түрлеріне жатқызылады:

- инструменталдық (қашықтықтан оқытудың ақпараттық-білім беру ортасында оқу материалдарын ұсыну үшін пайдаланылатын бағдарламалық және ақпараттық қамтамасыздандырулар);

- әдістемелік (оқу материалдарының базасы, оқу материалдарының базасын басқару жүйесі, қашықтықтан оқыту әдістемесі, тесттер және т.б.);

- бағдарламалық (қашықтықтан оқытуда қолданылатын бағдарламалық-жүйелік және қолданбалы бағдарламалар);

- ұйымдастырушылық (қашықтықтан оқыту технологиясын пайдалана отырып, білім беру үдерісін ұйымдастырудың мемлекеттік және жергілікті заңнамаға сәйкес келетін формалары, сондай-ақ оларды пайдалану бойынша ұсыныстар);

- нормативтік, яғни нормативтік-құқықтық құжаттар (лицензиялық, аттестациялық және аккредитациялық нормалар мен ережелер, заңнамалық актілер, стандарттар, бұйрықтар, өкімдер және т. б.), сондай-ақ қашықтықтан оқытуды жүзеге асыратын, қашықтықтан оқыту технологиялары негізінде білім беру үдерісін дайындау мен өткізуді регламенттейтін ұйымдардың ішкі нормативтік құжаттары;

- кадрлық (қашықтықтан оқытуды өткізуге және қашықтықтан оқыту жүйесінің білім беру ұйымында оқу материалдарының базасын әзірлеуге және толықтыруға тартылатын оқытушылар құрамы).

- техникалық (қашықтықтан оқытудың ақпараттық-білім беру ортасында қолданылатын есептеуіш, телекоммуникациялық, аудиовизуалды, перифериялық, көбейткіш, офистік және басқа да жабдықтар, сондай-ақ деректерді беру арналары) [7].

Жоғарыдағы бөліп көрсетілген тізбектердің ішінен, қашықтықтан оқытудың техникалық құралдары келесі міндеттерді шешуге арналған: қашықтықтан оқыту курстарын әзірлеу; қашықтықтан оқыту курстарының оқу материалдарын ақпараттық білім беру ортасына енгізу; енгізілген ақпаратты тексеру және түзету мақсатында көрсету; ақпаратты қайта құру (деректерді ұсыну нысанын өзгерту, қайта кодтау, трансляциялау, арифметикалық және логикалық операцияларды орындау, деректер құрылымын өзгерту және т.б.); ақпаратты сақтау; тапсырмалар мен тест жұмыстарын шешудің қорытынды және аралық нәтижелерін көрсету; т.б. Қашықтықтан оқытудың техникалық құралдары аталған міндеттерді компьютердің операциялық жүйесі - жалпы жүйелік бағдарламалық қамтамасыз етумен бірге шешеді.

Қашықтықтан оқыту жүйесінің функционалдық және техникалық сипаттамалары едәуір дәрежеде жүйенің және жалпы жүйелік бағдарламалық қамтамасыз етудің құрамымен анықталады: аппараттық платформаның өнімділігі қашықтықтан оқыту міндеттерін шешу үшін жеткілікті болуы тиіс; қашықтықтан оқыту курстарын әзірлеушілердің қашықтықтан оқыту орталықтарының бағдарламалық-аппараттық құралдар кешенімен жедел өзара іс-әрекет жасау мүмкіндігі; қашықтықтан оқыту жүйесін игеру, пайдалану және қызмет көрсету қарапайымдылығы; қайта құру және одан әрі дамыту үшін қашықтықтан оқыту жүйесінің ашықтығы; қашықтықтан оқытудың әртүрлі жүйелері арасында ақпарат алмасу форматтарын кеңінен пайдалану; қашықтықтан оқытудың әртүрлі жүйелері арасындағы ақпараттық байланыстың болуы.

Заманауи тұлғаның маңызды сипаттарының бірі оның ұтқырлыққа (әлеуметтік, кәсіби, территориялық, тұлғалық, академиялық, т.б.) қабілеттілігі мен дайындығы. Соның ішінде, студенттің болашақ маман ретіндегі кәсіби ұтқырлығын тұлғаның жаңа кәсіби іс-әрекеттің тиімділігін қамтамасыз ететін қажетті білім мен білікті меңгеруге, жаңа техника мен технологияны тез және табысты игеруге қабілеттілігі және дайындығы деп түсіндіруге болады.

Л.П. Меркулованың пікірінше, кәсіби ұтқырлық өзара байланысты екі жақтан тұрады: өндірістік қажеттілікті жүзеге асырумен байланысты кәсіби функцияны алмастыру барысында белсенділік көрсетуге дайындық және қабілеттілік. Мұнда кәсіби ұтқырлыққа дайындық кәсіби дағдылар мен

біліктіліктерді қолдану арқылы танымдық компонентті (құзыреттілік, білім, білік), ал кәсіби ұтқырлыққа қабілеттілік тұлғалық компонентті (лидерлікке талпыну, психологиялық ұстанымдар, бейімділік, адекватты қабылдау, жауапкершілік, эмоционалды тұрақтылық) жүзеге асыруды сипаттайды [8].

Л.А. Амирова қосымша білім беру жүйесіндегі болашақ педагогтың кәсіби ұтқырлығын дамыту мәселесін қарастырады. Ол педагогикалық жағдай ретінде біріншіден, студенттердің белсенді оқыту және шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жетілдіру ортасын құру; екіншіден, монологиялықтан оқытудың диалогтік әдістеріне көшу қажет [9].

Ұтқырлық, кәсіби ұтқырлық ұғымын анықтау тәсілдері интегративтік сипатқа ие, біріншіден, педагогтың әлеуметтік тірі жан иесі ретіндегі әлеуметтік және кәсіби іс-әрекет субъектісі болуы, ал екіншіден, әлеуметтік нақтылық пен кәсіби жағдаяттарды құрылымдай отырып, жаңа жағдайда оныобъективті шынайылықпен қабылдап ғана қоймай, өзін-өзі жүзеге асыру жолдарын болжауы,өзінің пікірлері мен құндылықтарын бағалауы, өзгертуі.

Сонымен кәсіби құзыреттілікке дайындық құрылымында болашақ педагог тұлғасының сапасын ашатын өлшемдерді бөлуге болады, маманның ұтқырлығы оның іс-әрекет субъектісі ретіндегі сапалардың жиынтығын қамтиды.

Ұтқырлықтың өлшемдерін анықтауда екі аспектіге, атап айтқанда, ұтқырлық – кәсіби құбылыс (кәсібилік ұтқырлық), екіншіден, ұтқырлық – тұлғаны сипаттайтын сапа-қасиет. Сондықтан болашақ маманның ұтқырлықты көрсетуге дайындығы субъектілік және іс-әрекеттік өлшемдерді енгізеді.

Субъектілік өлшем кәсіби қалыптасу үрдісінде субъект-субъектілі өзара әрекеттестікке сұраныс, ерік белгілерін (шешім қабылдаушылық, тұрақтылық, өзін-өзі меңгеру, дербестік, инициативалық), қиындық жағдаяттарды (қажеттіліктер, мотивтер, дүниетаным, ұстаным, мақсат) жеңуге бағыттылығын және рефлексивтік көрсеткіштерін (жағдаятты бағалау және өзінің мүмкіндіктерін бағалау) сипаттайды.

Іс-әрекеттік өлшемдер өзінің кәсіби дамуын жобалауға және іс-әрекетін жоспарлауға дайындығын, өзгерістерге ашықтығын, мақсат қоюшылығын, педагогикалық міндеттерді шешудегі кәсіби маңызды құзыреттілікке қол жеткізуін, интенсивтілігін, бағыттылығының тұрақтылығын (әлеуметтік, кәсіби, тұлғалық) және іс-әрекеттің жоғары деңгейін қамтиды.

Студенттің ұтқырлығын қалыптастыруда оның үш деңгейін бөліп көрсетуге болады:

- базалық немесе өмірге бағытталған бірінші деңгей, ол қалыптасатын сапаның ықпалдастығын көрсетеді, белсенділік, дайындық, креативтілік және бейімделуді қамтиды. Бұл деңгей жоғары оқу орнында оқыту үдерісінде қалыптасатын кәсіби ұтқырлықты қамтиды;

- іс-әрекетке дайындықты қалыптастыратын екінші деңгей, мұнда студенттің болашақ маман ретіндегі кәсіби қызметке дайындығы (кәсіби икемділігі, кәсіби бейімделу; кәсіби іскерлік; кәсіби жаңашылдық) қалыптасады;

- жалпы кәсіби ұтқырлықты анықтайтын үшінші деңгей, кәсіби педагогикалық іс-әрекетіне дайындығын (кәсіби құзыреттілігі, педагогикалық икемділік, педагогикалық іскерлілік, педагогикалық жаңашылдық) қамтиды.

Бүгінгі таңда кез келген істе жетістікке жету үшін үнемі даму, оқу және жаңа білім мен ақпаратты игеру қажет. Бүкіл әлем бойынша ақпараттық-коммуникациялық желілерді дамыту және кеңінен тарату осы оқыту жүйесін танымал ету үшін мүмкіндік берді. Ең танымал жаппай онлайн-курстар әлемнің жүздеген мың студенттерін жинайды. Оның ішінде, ашық онлайн-курстарға арналған ең танымал платформалар - Coursera, EdX, Udacity, Универсариум, Khan, Hexlet және т.б.

Қорыта келгенде, қашықтықтан білім беру тұтастай алғанда, озық технологиялардың арқасында кәсіби дағдыларды жақсартуға және әлемдегі білім берудің өсуін арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қашықтан оқытудың формалары мен әдістерін жетілдіру тиімді оқытуға мүмкіндік туғызады және олардың ішінен уақытты үнемдеу, оқытушы мен студенттің арасындағы тең құқылы өзара әрекеттестік, электрондық білім беру ресурстарының көптеген көздеріне, көлемді электронды кітапханаларға, материалдарға қолжетімділік, сондай-ақ Интернетке қосылу мүмкіндігі бар әлемнің кез келген нүктесінен оқыту мүмкіндігінің болуы және т.б. артқышылықтарымен бірге, оқытушы мен оқушының өзара әрекеттестігі деңгейі мен жылдамдығының төменділігі, уәждемелерге қойылатын және материалды өз бетінше меңгере білуіне қойылатын жоғары талаптардың жүзеге асырылмауы және т.б. секілді кемшіліктері де бар.

Ұтқырлық мәселесін теориялық талдау кәсіби ұтқырлықты тұлғаның сапасы, динамикалық кәсібилік жағдайда (оған сәйкес құзыреттілік пен өзіндік өмірлік ұстаным) іс-әрекетке ішкі мотивациялық-интеллектуалдық-еріктік компонентін жұмылдыруы және бағдарлауы деп қарастыруға негіз болды. Бұл тұлғаның өзінің барлық әлеуеттік мүмкіндіктерін өзектендіре отырып, кәсіби өзін-өзі дамытуын болжау, қандай да бір жағдаяттан тиімді жол табу арқылы шығу күйін білдіреді. Мұндағы интегративтік динамикалық жаңа түзілім болашақ педагог тұлғасы құрылымында өзгеріске ашықтығын, ұтқырлықтың

мәнін жете ұғынуын, аналитикалық ойлау қабілетін, туындаған жағдаятты бағалау біліктілігін, өзінің мүмкіндіктері мен сұраныстарына қатысты құндылық ұстанымдарын, кәсіби өзін-өзі дамыту мотивтерін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
2. Қазақстан Республикасында Болон процесінің қағидаларын жүзеге асыру жөніндегі аталдығы есеп, 2018 жыл. – Астана: ҚР БҒМ Болон процесі және академиялық ұтқырлық қорталығы, 2018. – 65 б.
3. «Оқытудың кредиттік технологиясы бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2011 жылғы 20 сәуірдегі № 152 бұйрығы (2018 жылғы 12 қазандағы № 563 бұйрығына өзгеріс енгізуімен).
4. «Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 20 наурыздағы № 137 бұйрығы (2016 жылғы 30 мамырдағы № 343 бұйрығына өзгерістер мен толықтырулар енгізуімен).
5. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. Заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева / Под ред. Е.С.Полат. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
6. Тавгень И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. – Мн. БГУ, 2003. – 218 с.
7. Программно-технические средства дистанционного обучения: Словарь терминов/Сост. А.Н. Сергеев, А.В. Сергеева. – Тула: изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2010. – 80 с.
8. Меркулова Л.П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: дис. докт. пед. наук. – Самара, 2008. – 453 с.
9. Амирова Л.А. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации: монография / Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров. – Уфа: Вагант, 2011. – 194 с.

МРНТИ 14.01.11

Т.Г. Мальгаждарова¹

*¹ҚР ҰҚК Шекара қызметі академиясы
Алматы қаласы, Қазақстан Республикасы*

**ӘСКЕРИ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ
ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасы Қарулы Күштерінің алдына қойылған міндеттерді тиімді шешуге қабілетті, жоғары кәсіби, оңтайлы теңдестірілген офицерлер корпусын құруға әлеуметтік қажеттілік объективті түрде пісіп-жетілді. Қоғам және мемлекет ХХІ ғасырдың сын-қатерлеріне барабар әскери білім беру жүйесін жобалау әскери ЖОО оқытушыларын кәсіби педагогикалық қызметке даярлаумен байланысты талаптар қоюда. Көп жағдайда елдің әскери қауіпсіздігін, соғыстар мен қарулы қақтығыстардың алдын алуды қамтамасыз ететін әскери кадрлардың сапасы мен дайындық деңгейі, сондай-ақ ең жоғары әлемдік стандарттарға сәйкес келетін кәсіби армия құру олардың табысты қызметіне байланысты болады. Әскери жоғары оқу орындарының жаңа бастаған оқытушыларының кәсіби қызметке дайындығын дамыту мәселесі түрлі педагогикалық және психологиялық зерттеулердің жіті назарында болғанын атап өткен жөн. Қазіргі педагогика мен психологияда педагогикалық білім мен кәсіби шеберлік жүйесін қалыптастырудың түрлі аспектілері қарастырылды. Ғалымдар оқытушыларды кәсіптік даярлаудың жалпы гуманитарлық және арнайы компоненттерін интеграциялау қажеттілігін өзекті екендігін дәлелдеу үстінде. Сонымен қатар жеке тұлғаға бағытталған оқытудың педагогикалық тұжырымдамасын әзірлеу қажеттіктері туындауда, осы мақала сол қажеттіктердің кейбір ішкі мазмұнын ашуға бағытталған.

Түйін сөздер: педагогикалық процесс, жоғары әскери-кәсіптік білім, білім беру ортасы, әскери ЖОО, педагогикалық даярлық, әскери білім, әскери құралымдар, әскери ғалымдар.

Мальгаждарова Т.Г.¹
¹Академия Пограничной службы КНБ РК,
г. Алматы, Республика Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВОЕННОГО ВУЗА

Аннотация

В статье изучаются социальные потребности в создании высокопрофессионального, оптимально сбалансированного офицерского корпуса, способного эффективно решать задачи, поставленные перед Вооруженными Силами Республики Казахстан обществом и государством. Проектирование адекватной вызовам XXI века системы военного образования связано с подготовкой преподавателей военного вуза к профессиональной педагогической деятельности. Во многом, от их успешной деятельности зависит качество и уровень готовности военных кадров, обеспечивающих военную безопасность страны, предотвращение войны вооруженных конфликтов, а также строительство профессиональной армии, соответствующей самым высоким мировым стандартам. Следует отметить, что проблема развития готовности начинающих преподавателей военных вузов к профессиональной деятельности стала предметом пристального внимания различных педагогических и психологических исследований. В современной педагогике рассмотрены различные аспекты формирования системы педагогических знаний и профессионального мастерства. Учеными актуализирована потребность интеграции общегуманитарного и специального компонентов профессиональной подготовки преподавателей; разработки педагогической концепции личностно ориентированного обучения. Данная статья посвящается раскрытию внутреннего содержания данной деятельности.

Ключевые слова: педагогический процесс, высшее военно-профессиональное образование, образовательная среда, военный вуз, педагогическая подготовка, военное образование, воинские формирования, военные ученые.

*T.G. Malgazhdarova*¹
¹*Academy National Security Service of the Republic of Kazakhstan*

PECULIARITIES OF THE PEDAGOGICAL ACTIVITY OF THE MILITARY UNIVERSITY TEACHER

Abstract

In the article “Peculiarities of Pedagogical Activity of the Military University Teacher” have been examined. In recent years, there has been objective social need to create highly professional, optimally balanced officer corps capable of effectively solving tasks assigned to Armed Forces of the Republic of Kazakhstan by society and state. Designing system of military education that is adequate to challenges of the XXI century is associated with preparation of military University teachers for professional teaching activities. Their success depends on quality and level of readiness of military personnel to ensure country’s military security, prevent wars and armed conflicts, and build professional army that meets highest international standards. The problem of developing readiness of beginning teachers of military universities for professional activity has become subject of close attention of various studies. In modern pedagogy and psychology, various aspects of the formation of system of pedagogical knowledge and professional skills are considered.

Keywords: educational process, higher military professional education, educational environment, military University, pedagogical training, military education, military formations, military scientists.

Кіріспе. Әскери жоғары оқу орындарының қызметті жаңа бастаған оқытушыларының кәсіби қызметке дайындығын дамыту мәселесі түрлі педагогикалық және психологиялық зерттеулердің жіті назарында болды. Қазіргі педагогика мен психологияда педагогикалық білім мен кәсіби шеберлік жүйесін қалыптастырудың әртүрлі аспектілері қарастырылған (О.А. Абдулина, И.А. Колесникова, А.К. Маркова, В.А. Сластенин және т.б.).

Ғалымдар оқытушыларды кәсіптік даярлаудың жалпы гуманитарлық және арнайы компоненттерін интеграциялау қажеттілігін өзектендірді (Б.Г. Ананьев, В.П. Беспалько, Г.А. Бордовский және т.б.);

тұлғаға бағытталған оқытудың педагогикалық тұжырымдамасын әзірлеу (Е.В. Бондаревская, М.Н. Берулава, А.Н. Леонтьев, В.В. Сериков, И.С. Якиманская және т.б.).

Зерттелетін проблема тұрғысынан жоғары әскери-кәсіптік білім беру жүйесіндегі педагогикалық процессті ұйымдастыру және басқару теориялары үлкен мәнге ие И.А. Алехин, А.В. Барабанщиков, В.В. Богуславский; зерттеулерде жоғары оқу орындары үшін оқытушы кадрларды педагогикалық даярлауға байланысты ережелер Э.Ш. Абдюшев, О.А. Абдуллина, Е.В. Бережнова және т.б.

Осылайша, қолда бар педагогикалық зерттеулер әскери жоғары оқу орындарының жаңа бастаған оқытушыларының психологиялық-педагогикалық ғылымдағы кәсіби қызметке дайындығын дамыту мәселесіне белгілі бір көңіл бөлінетіндігін көрсетеді. Алайда, әскери университеттің оқытушыларын даярлау мәселесі таусылды деп санауға болмайды. Көптеген жұмыстар өте маңызды, бірақ тек осы мәселенің кейбір аспектілерін қарастырады [1, 17 б.].

Көптеген жұмыстар жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің оқытушылық жұмысына және университет оқытушысының кәсіби білімін жаңарту мәселелеріне арналғанын байқауға болады, ал әскери университеттердің жаңа оқытушыларының кәсіби қызметке дайындығын дамыту мәселелерін арнайы зерттеу жеткіліксіз екендігі шындық.

Әскери университеттің ерекшелігіне байланысты әртүрлі қиындықтарды жеңу педагогикалық дайындық процесін ұйымдастыру және басқару проблемасының даму деңгейіне, оны әдістемелік қамтамасыз етуге, практикалық әзірлемелердің жеткіліктілігі мен негізділігіне, бастаушы оқытушылардың кәсіби-педагогикалық мәдениетінің жоғары деңгейіне жету тәсілдеріне байланысты көптеген факторлар бар. Сондықтан қазір жоғары әскери кәсіптік білім беру теориясында әскери жоғары оқу орындарының жаңа бастаған оқытушыларының кәсіби қызметке дайындығын дамыту мәселесі жеткілікті түсінілмегенін және оны шешудің ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары жеткілікті түрде анықталмағанын және негізделмегенін мойындау керек [2, 6 б.].

Зерттеудің әдіснамалық негіздері. Бұл мақалада даму процесін қарастыруға мүмкіндік беретін жүйелі тәсіл оқытушының кәсіби қызметке дайындығы жүйе ретінде, кәсіби-педагогикалық қасиеттерді меңгеруді қамтамасыз ететін әскери ЖОО-да білім алу жағдайындағы тұлғаларды жетілдіру әдісі ретінде қолданылады. Олардың ерекшеліктерін анықтайтын тұлғалық-әрекеттік тәсіл ісін жаңа бастаған педагогтың кәсіби қызметіне дайындығын дамыту әскери ЖОО-ның әлеуетті мүмкіндіктеріне сәйкес әскери жоғары оқу орнының жас оқытушысының кәсіби қызметіне дайындығын оның әлеуетті мүмкіндіктеріне сәйкес дамыту ерекшеліктерін анықтайтын жеке-қызметтік тәсіл қолданылған.

Зерттеу нәтижелері. Жоғары әскери оқу орындары оқытушыларының кәсіби-педагогикалық қызметінің проблемасы әскери білім беру жүйесіндегі неғұрлым өзекті мәселелердің қатарына жатады. Адам білімінің заманауи парадигмалары (ақпараттық-педагогикалық, озық, тұлғаға бағытталған, жаһандық білім беру жүйесі) жоғары оқу орнындағы педагогикалық даярлықтың сипаты мен мазмұнына жаңа талаптар қояды. Сондықтан қазіргі білім берудің мақсаттары жеке тұлғаны тәрбиелеу және оның рухани-адамгершілік тәрбиесі, жүйелік тәсіл әдіснамасын игеру ретінде қарастырылады [3, 22 б.].

Осыған байланысты әскери педагогтердің кәсіби қызметін талдау, оқу процесінің педагогикалық сипаттамасын, сабақтың негізгі түрлерін және оқыту деңгейін арттыру үшін қолданылатын педагогикалық технологияларды ашу, әскери педагогтің педагогикалық құзыреттілігінің мәнін және оған қойылатын талаптарды зерттеу, әскери қызметтің сипатымен айқындалатын офицерлік қызметтің ерекшеліктерін қарастыру қажет.

Әскери ЖОО оқытушысының кәсіби-педагогикалық іс-әрекеті мәселелерін зерттеудің жалпы теориялық негізі жүйелер теориясы, объектінің тұтастығының нақты тетіктерін іздеу және оның байланыстарының жеткілікті толық теориясын анықтау; дамыта оқыту теориясы; іс-әрекеттің мәні мен құрылымының тұжырымдамасы болып табылады.

Әскери университеттің қазіргі заманғы оқытушысы енді педагогикалық процессті ұйымдастыру және қажетті білім мен дағдыларды қамтамасыз ету қабілетімен сипаттала алмайтындығын атап өткен жөн. Оның барысында курсанттардың жеке тұлға болуға мүмкіндік беретін қасиеттері мен дағдыларында дамыту мүмкіндігі маңызды болады [4, 64].

Бұл үшін әскери жоғары оқу орындары оқытушыларының кәсіби-педагогикалық даярлығының мазмұнына түзетулер енгізу және әскери білім беру мәселелерін тиімді шешуге әзірлікті дамыту қажет екендігі анық.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау әскери университет оқытушысының кәсіби дайындығын дамыту жүйесіне қойылатын кәсіби-педагогикалық талаптарға байланысты көптеген мәселелер олардың әскери білімінің іргелі теориясының дамуын, жеке педагогиканың дамуы жағдайында оны жүзеге

асырудың жаңа мазмұны мен ұйымдастырушылық-педагогикалық негіздерін жетілдіру қажеттілігін ескеретіндігін көрсетеді [5, 58 б.].

Пікірталас. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау кәсіби және педагогикалық қызметті отандық ғалымдар әртүрлі бағыттар бойынша зерттегенін атап өтуге мүмкіндік береді: жеке жағдай тұрғысынан жоғары мектепте мұғалімдерді даярлау мәселелері В.А. Слостениннің еңбектерінде жақсы зерттелген [6, 10 б.].

Нақтырақ тоқталатын болсақ, маман-мұғалімдерді даярлау мәселелеріне барлық көзқарастар «мұғалімнің кәсіби қызметі» ұғымымен тікелей байланысты.

Біз зерттеп отырған мәселе тұрғысынан С.И. Ершова әзірлеген әскери педагогтың кәсіби қызметін қалыптастыру тәсілдері қызығушылық тудырады [7, 20 б.]. Оның еңбектерінде әскери педагог біліктілігінің негізгі компоненттері ретінде педагогикалық шеберлік пен дағдылар әскери ЖОО-да дайындық жүйесінің бөлігі ретінде және әскери ЖОО-да курсанттардың ерекше құзыреттерін дамытумен байланысты басынан бастап ілеспе қызмет процесі ретінде әрекет етеді. Біздің жағдайда бұл процесс офицердің әскери университетте мұғалім ретінде қалыптасуымен нақтыланады.

Әскери оқытушының кәсіби қызметін ұйымдастыру мәселесін дамытуға үлкен үлес Л.А. Шипилина ұсынған функционалды теория болды [8, 50 б.]. Бұл әрекеттің сипаттамасында конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативті және гностикалық компоненттер ерекшеленеді. Олардың әрқайсысы жұмыс функцияларының белгілі бір тобына, сондай-ақ педагогикалық іс-әрекеттің құрылымын бейнелеудің жеке формасы ретінде педагогикалық қабілеттерге сәйкес келеді.

Әскери ЖОО оқытушысының кәсіби қызметі деп курсанттардың әскери-кәсіби құзыреттерді меңгеруіне, өздерінің әскери міндеттерін орындау үшін қажетті жеке қасиеттерін дамытуға бағытталған қызмет түсініледі.

Әскери университеттер оқытушыларының кәсіби қызметі педагогикалық процесс болғандықтан, оның қызметі жалпы педагогикалық заңдарға бағынады. Бұл болжамды теорияны талдау арқылы да, мұғалімдердің педагогикалық дайындығын тәжірибелік-эксперименттік зерттеу барысында да тексеруге болады.

Әскери жоғары оқу орындары оқытушыларының кәсіби қызметі жүйесінің мазмұны, ұйымдастырылуы жәнетиімділігін арттыру әдістемесі көбінесе азаматтық жоғары оқу орындарындағы осындай компоненттерге ұқсас. Бұл үлгі азаматтық және әскери оқу орындарында оқытушылар құрамының педагогикалық даярлығын ұйымдастыруға қойылатын бірыңғай талаптарда да көрініс табады.

Қорытынды. Кәсіби қызметтің маңызды құрамдас бөлігі әскери жоғары оқу орындарының оқытушылары педагогикалық шеберлікті жетілдіру талабы болып табылады. Әскери ЖОО оқытушысының кәсіби қызметіне дайындығын дамытуда табысты оқытушылардың практикалық қызметінің тәжірибесін талдау және оның идеяларын жаңа бастаған оқытушылардың кәсіби қызметіне енгізу маңызды болып есептеледі. Педагогикалық қызметті жетілдіру жаңадан бастаған мұғалімдерді даярлаудың педагогикалық процесінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді, ал кәсіби, педагогикалық тұрғыдан дайындалған оқытушылар университетте тиімді педагогикалық қызметке қабілетті болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Архангельский С.П. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы // Вестник Академии военных наук. – М., 2012. – № 3. – С.17-20.
2. Асыллов Н.Ж. Проблемы подготовки офицерских кадров в Военном институте в свете Концепции развития высшей военной школы в Республике Казахстан // Сборник научных трудов. Выпуск 2: материалы научно-практической конференции. – Алматы: ВИ КНБ РК, 2014. – С.6-18.
3. Ахметова Э.Ж. и др. Военная педагогика: Учеб. пособие. Часть 2. – Петропавловск, 2015. – 398 с.
4. Ахметова Э.Ж. Педагогическая подготовка преподавателей высших военных учебных заведений: педагогические технологии: Учеб. пособие. – Петропавловск, 2016. – 147 с.
5. Берулава М.Н. Основы современной педагогики. – М.: НОЦ РАО, 2014. – 359 с.
6. Слостенин В.А. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 368 с.
7. Ершова С.И. Основы педагогического самообразования. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. – 94 с.
8. Шипилина Л.А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учеб. пособие. – Флинта, 2011. – 204 с.

МРНТИ 14.15.15

С.С. Жубакова¹, Б.С. Байменова¹

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ҮРДІСІНДЕ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мамандардың құзыреттілігін дамытудың жолдары, бағыттары мен ерекшеліктері терең қарастырылған. Зерттеу барысында құзыреттілік мәселесімен айналысқан бірқатар шетел ғалымдарының зерттеулері мен еңбектері талдауға алынды, соның ішінде кәсіби мамандарды даярлауды дамытуда үлес қосқан Қазақстан ғалымдарының зерттеулері проблеманы шешуге септігін тигізді. Құзыреттіліктің мәні мен мазмұнын ашу үшін «педагогтың кәсіби құзыреттілігі», «инклюзивті құзыреттілік» және «кәсіби құзыреттілік» ұғымы әртүрлі аспектіде терең қарастырылды. Инклюзивті білім беру үрдісінде болашақ маманның құзыреттілігін дамыту үшін қолданылатын инновациялық технологиялар, белсенді әдістер мен құралдарды пайдаланудың мүмкіндіктерін әртүрлі деректерге сүйене отырып, зерттеген. Зерттеу проблемасына қатысты мәліметтер талданды. Құзыреттілік ұғымына келетін болсақ, ол болашақ маманның өз іс-әрекетіне деген жауапкершілігі мен іскерлігі. Мақалада ғылыми дереккөздердің негізінде «құзырет», «құзыреттілік», «зерттеу құзыреттілігі» «ғылыми – зерттеу құзыреттілігі» ұғымдарына отандық және шетелдік авторлардың берген анықтамалары бойынша талдау жасалынған.

Түйін сөздер: инклюзивті орта, кәсіби құзыреттілік, педагогикалық-психологиялық құзыреттілік, интеграция, коммуникативті құзыреттілік, инклюзивті білім беру процесі, білім беру процесін модернизациялау.

Жубакова С.С.¹, Байменова Б.С.¹

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан., Казахстан

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются пути, направления и особенности развития компетенций будущих специалистов в условиях инклюзивного образования. В ходе исследования были проанализированы исследования и труды ряда зарубежных ученых, занимавшихся вопросами компетентности, в том числе исследования казахстанских ученых, внесших вклад в развитие подготовки профессиональных кадров, способствовали решению проблемы. Для раскрытия сущности и содержания компетенции глубоко рассматривались понятия «профессиональная компетентность педагога», «инклюзивная компетентность» и «профессиональная компетентность» в различных аспектах. На основе различных данных исследованы возможности использования инновационных технологий, активных методов и средств, используемых для развития компетенций будущего специалиста в процессе инклюзивного образования. За основу взяты некоторые данные, касающиеся проблемы исследования. Понятие компетентности, это ответственность и умение будущего специалиста к своим действиям.

Ключевые слова: инклюзивная среда, профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетентность, интеграция, коммуникативная компетентность, процесс инклюзивного образования, модернизация образовательного процесса.

S.S. Zubakova¹, B.S. Baimenova¹
¹L.N. Gumilyov Eurasian national University, Nur-Sultan, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article discusses the ways, directions and features of developing the competencies of future specialists in inclusive education. The research analyzed the research and works of a number of foreign scientists dealing with competence issues, including the research of Kazakh scientists who contributed to the development of professional training, contributed to the solution of the problem. To reveal the essence and content of competence, the concepts of "professional competence of a teacher", "inclusive competence" and "professional competence" in various aspects were considered in depth. On the basis of various data, the possibilities of using innovative technologies, active methods and tools used to develop the competencies of a future specialist in the process of inclusive education are investigated. It is based on some data related to the research problem. The concept of competence is the responsibility and ability of the future specialist to their actions.

Keyword inclusive environment, professional competence, psychological and pedagogical competence, integration, communicative competence, the process of inclusive education, modernization of the educational process.

Кіріспе. Өркениеттің жаңа кезеңіне көшу, еліміздің экономика, әлеуметтік, саяси, мәдени және білім беру салаларына өзгерістер әкелді. Цифрлы технологиялардың қарқынды дамуы нәтижесінде ақпарат индустриясының мүмкіндіктері артты. Бұл жалпы әлемдік жанару, жаһандық тренд.

Ақпарат қазіргі қоғамның ең маңызды мемлекеттік ресурстарының біріне айналуда. Әлемде болып жатқан заманауи үрдістерден қалмау үшін, еліміз барлық жаңалықтарды игеруде. Оған дәлел елбасы Н.Ә. Назарбаевтың пікірі: «Индустрияландыру – бұл бүгінгі бренд, біз ілесіп жүруге тиіс жана бағыт. Мұнда қорқатын ештеңе жоқ. Бізде электронды үкімет бар, халыққа қызмет көрсету орталықтары бар. Мұның бәрі Цифрлы Қазақстанның элементтері» [1].

Үдемелі, үздіксіз дамып келе жатқан ақпарат ағымы білім беру индустриясына үлкен талаптар жүктейді. Осы орайда, ақпараттық қоғам талаптарына бейімделген, құзыретті маман қажет екені сөзсіз. Ол өз кезегінде болашақ маманның құзыреттілігімен байланысты болмақ.

Біз қарастыратын мәселе инклюзивті білім беру жағдайында болашақ маманның құзыреттілігін дамыту.

Бұл біріншіден, болашақ маманның ақпараттық технологияларды сауатты пайдалануымен, екіншіден, инновациялық сұраныстарды қанағаттандыруымен, үшіншіден, инклюзивті ортада ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушылармен педагогикалық үрдісті тиімді ұйымдастырумен ерекшеленбек.

Инклюзивті білім беру біздің елімізде жетілдіруді және жаңаша қарауды қажет ететін стратегиялық бағыт болып табылады. Осы бағытта мемлекет тарапынан бірнеше міндеттер жүктелуде. Атап айтатын болсақ, инклюзивті үрдісті жүзеге асыратын жалпы мектеп санының үлесін 70%-ға дейін арттыру, ерекше қамқорлықты қажет ететін оқушыларға қолжетімді, кедергісіз білім беру аймағын құру және т.б. Себебі, адам капиталы ең басты құндылық болып табылады. Сондықтан да, инклюзияның ерекшелігі баланың физиологиялық, психологиялық, этникалық, діни, нәсілдік ерекшеліктеріне қарамастан тең, құқылы, қолжетімді білім беру. Адам бойындағы табиғи қажеттіліктерді ескере отырып, оқыту, тәрбиелеу және білім беру бүгінгі заманауи педагогиканың негізгі кредосы.

Зерттеу әдістемесі мен нәтижесі. Зерттеу проблемасына байланысты бірқатар кешенді әдістер қолданылды. Атап айтсақ, философиялық, педагогикалық, психологиялық, тарихи әдебиеттерге анализ және синтез жасау. Еуропа және отандық инклюзивті білім беру жағдайына салыстырмалы анализ жасау. Жинақталған мәліметтерді, статистикалық көрсеткіштерді математикалық әдістер арқылы сұрыптау. Эмпирикалық әдістер: бақылау, сауалнама, әңгіме. Интернет ресурстарын қолдану жаһандық ақпараттық инфрожүйе құруға және «ашық білім беру моделі» парадигмасын дамытуға көмектесті. Шетел және отандық ресурстарды қолдану зерттеу тақырыбын тереңдетуге мүмкіндік туғызды. Нормативті базаға, психологиялық-педагогикалық, анықтамалық және әдістемелік әдебиеттерге теориялық анализ жасау; білім беру процесін бақылау; сұрау әдістері (сауалнама, тест); психодиагностика.

Зерттеудің әдіснамалық негізі инклюзивті білім беру бағыты бойынша қабылданған халықаралық, отандық нормативті құжаттар құрайды.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің кезекті Жолдауында осы санаттағы балаларға білім беру қажеттілігі туралы айтып кеткен болатын: «...Бесіншіден, мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз. Бүкіл әлем осымен айналысады [2].

ЮНЕСКО-ның қабылдаған Халықаралық құжатында әрбір адам қоршаған ортамен кедергісіз араласуы және білім алуы қажет делінген [3].

Саламанка Декларациясында интеграция принциптері мен ерекшеліктері туралы мынандай мәлімет берілген: «Жалпы білім беру ұйымдарында жүзеге асатын тұтас педагогикалық процесс әрбір баланың қажеттіліктері мен ішкі мүмкіндіктеріне қызмет ету керек» [4]. (Саламанка, Испания 1994 жыл)

Инклюзивті білім беру процесі көптеген ірі мемлекеттерде өз жалғасын тапты, атап айтсақ, Америка, Англия, Норвегия, Швеция т.б. Әр елдің экономикалық, мәдени, саяси ерекшеліктеріне байланысты инклюзивті білім беруге деген көзқарастар әртүрлі сипатта дамыды. Бұны тарихи эволюцияның даму кезеңдерінен байқауға болады. Осыған байланысты ерекше білім беруді қажет ететін балаларға деген қоғамдағы адамдардың ара қатынасы өзгеріп отырды. Дискреминацияға тәуелді болған балалар мен ересектер қоғам тарапынан көптеген қиындықтар көрді. Оларды социумнан алшақтатуға тырысты. Дегенмен де, уақыт өте келе бұл қатынас мақсатты түрде өзгерді. Оған себеп болған Н. Бенк-Миккельсон және Ассоциация директоры Б.Нирьенің «нормалау» түсінігін ендіруі. Ол концепцияның мазмұнында ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды оқуға, еңбек етуге, сондай-ақ өмірдің қалыпты жағдайына бейімделуге толық құқығы бар екендігін айтылды. [5] Бұл концепция қоғамдағы адамдардың көзқарасын өзгертуге және интеграциялық үрдістің дамуына серпіліс жасады. Нормалау қағидалары жаңаша ойлауға, жаңаша бағалауға мүмкіндік туғызды. Бұл идея көптеген Европа елдерінде жалғасын тапты. Әлемде болып жатқан жаһандық интеграция үрдістері халықаралық деңгейде дамып, мемлекеттің әлеуметтік қолдау стратегиясына айналды. Гуманистік құндылықтарға деген көзқарастарды қайта қарау дәстүрі көптеген әлем деңгейіндегі конференциялардың негізгі тақырыбы болуына түрткі болды.

Соның бірі 1990 жылы Джомтъене (Таиландта) болған дүниежүзілік конференцияны атауға болады. Бұл тәжірибе ұзаққа созылды, оның нәтижесінде бірқатар нормативті құжаттар пайда болды. Ал, отандық ғалымдар өздерінің зерттеулерінде бұл идеяны тереңдетті. Ғалым Р.А. Сулейменова өз еңбегінде инклюзияға мынандай баға берді: «Денсаулық, әлеуметтік, этникалық және экономикалық мүмкіндіктеріне қарамастан, барлық балаларды ақысыз оқу үдерісіне қосуды көздейтін білім беру үрдісі» [5].

Көптеген ғылыми деректерде инклюзивті білім беру бұл қалыпты дамып келе жатқан балалар мен ерекше даму мүмкіндіктері бар балаларды (эмоционалды, интеллектуалды, сенсорлық, этникалық және т.б.) бірлесіп оқыту мен тәрбиелеу тәжірибесі деп түсіндіріледі.

Инклюзивті білім беру бүгінгі заманауи мемлекеттің жаңа талабы, жаңа бағыты болғандықтан, оны ғылыми тұрғыда саралау және бағалау мақсаты туындайды. Әлеуметтік және табиғи факторлардың әсерінен пайда болған түрлі деңгейдегі ауытқулары бар балаларға білім беретін құзыретті маман қажет.

Әлемде құзыреттілікке байланысты түрлі көзқарастар мен пікірлер қалыптасты. Алғаш рет бұл термин Европа елдерінде кеңінен қолданыла бастады.

Құзыреттілік мәселесі көптеген ғалымдардың зерттеу нысанына айналды. Соның ішінде Ю.Бабанский құзыреттіліктің мынандай аспектілерін ұсынды: басқарушылық аспект, психологиялық аспект, педагогикалық аспект. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ маманның құзыреттілігін дамыту үрдісі жаһандық тәжірибенің маңызды инфрақұрылымына айналды. Осы бағытта көптеген зерттеулер мен еңбектер пайда болды. Бұл тараптан Қазақстандық ғалымдар да қалыс қалған жоқ.

Соның бірі И.А. Оралканова инклюзивті білім беру жағдайында болашақ маманның құзыреттілік өлшемдерін саралай келе, ең негізгі құзыреттіліктерді былай топтастырады:

- құндылықтық бағдарын қалыптастыру;
- психологиялық мүмкіндіктерін ояту;
- оқушының бойындағы толеранттылық;
- эмпатия;
- болашақ маманды педагогикалық оптимизм рухында тәрбиелеу» [6].

Ресей ғалымы Н.Г. Милорадова құзыреттіліктің заңдылықтары мен принциптерін талдай отырып, құзыреттіліктің төрт негізгі компоненттерін ұсынады: әдістемелік құзыреттілік, іс-әрекет құзыреттілігі, гумандық әрекеттесу құзыреттілігі және жеке тұлғалық құзыреттілік. Құзыреттілік

Әлемдегі болып жатқан түбегейлі өзгерістер мен білім саласында жүргізілген мониторинг көрсеткіші уақыт өткен сайын білімі терең, стандартты емес жағдайда тез шешім қабылдайтын құзыретті маманға

деген сұранысты тереңдете түседі. Бұл міндеттер Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында көрсетілді.

Осы орайда, «құзыреттілік» ұғымын қарастыру тақырыбымызды тереңдей түседі. Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, А.К. Маркова сияқты ғалымдар құзыреттілік ұғымын болашақ маманның тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуымен байланыстырады.

Дамыған мемлекеттердің еңбек нарығында құзыретті маманға деген қажеттілік шексіз. Басты талап: біліктілік, ой-өрісінің тереңдігі, өз пәнін жетік меңгеруі, шеберлігі, фундаментальды білімінің болуы.

Біздің зерттеуімізге Н.Хомскийдің айтқан пікірлері қызығушылық туғызды. Ол құзыреттілікті жеке тұлғаның өз кәсібіне сәйкес қасиеттерді меңгеруі. Білімі, ептілігі және дағдысы.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде құзыреттілік белгілі бір кәсіптің айналасындағы білімдер мен ептілік тұрғысынан түсіндіріледі.

Н.Ф. Талызина, М.Ж. Джадрина бұл пікірлерге қарсы. Олардың пікірі бойынша, құзыреттілік - өмірлік тәжірибені игеру процесі.

Ғалым В.В. Нестеровтің ойынша, болашақ маман құзыреттіліктің келесі компоненттерін меңгеруі қажет: танымдық, психологиялық, коммуникативті, кәсіби-техникалық т.б.

Қазақстандық ғалым Б.Т. Кенжебеков өзінің диссертациялық жұмысында кәсіби құзыреттілікті белгілі бір әрекеттерді орындауға даярлығы мен тәжірибелік қабілеттілігі - деп дәлелдейді [7].

Жоғарыда ғалымдардың еңбектерін саралайтын болсақ, инклюзивті білім беру, инклюзивті білім беру жағдайында болашақ маманның кәсіби құзыреттілігін дамыту бойынша бірқатар еңбектер басылым көріп, тәжірибелер жинақталған. Мәселен, инклюзивті білім берудің теориялық саласы көптеген шетел ғалымдарының (К.Хортон, Д.Брикер, Н.Г. Чанилова, Т.В. Егоров және т.б.) еңбектерінде қарастырылған. Инклюзивті білім берудің кейбір бағыттары қазақстандық ғалымдардың (Р.А. Сүлейменова, А.Н. Алмаганбетова, Р.Ж. Жұмажанова, К.Ш. Құмаржанова және т.б.) еңбектерінде көрініс алады. Алайда осының бәріне қарамастан жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті оқытудың кәптеген проблемалары ғылыми-теориялық, әдістемелік тұрғыда өз шешімін әлі де болса толық таба қойған жоқ. Әрине бұл проблеманы шешу әдіснамалық, концептуалдық терең ізденуді қажет етеді. Жалпы отандық педагогикада бұл проблеманың болуы заңды құбылыс. Себебі, инклюзивті білім беру мемлекетіміздің жаңа стратегиялық бағыты болып табылады.

Пікіргалас. Қазіргі заманауи педагогикада инклюзивті білім беру жағдайында болашақ мамандардың құзыреттілігін дамыту тақырыбы аясында көптеген ғалымдар зерттеулерін арнады. Олардың басым көпшілігі құзыреттілікті қызмет жасап жүрген маманның білімі мен тәжірибесі және соған сәйкес шешім қабылдауы десе (Н.Ф. Талызина, М.Ж. Джадрина), екінші ғалымдардың тобы, жеке тұлғаның теориялық білімі мен практикалық тәжірибесі және оны орындау дағдысы (Р.А. Сүлейменова, А.Н. Алмаганбетова, Р.Ж. Жұмажанова). Яғни жансыз жаттанды білімді емес, шынайы білімді қабылдауы. Ғалымдардың пікір-таласын тұжырымдайтын болсақ, болашақ маманның құзыреттілігі арнайы ұйымдастырылған педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесін қамтитын процесс. Осы процесте мұғалім өзінің инновациялық белсенділігін көрсетеді. Осы орайда ғалым Б.Кенжебаевтың тұжырымымен келісе отырып, құзыреттілікті былай топтастыруға болады.

Инклюзивті білім беру үрдісінде келесі құзыреттіліктер маңызды:

- Ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларды әлеуметтік ортаға бейімдеу мақсатында инклюзивті білім берудің идеясын түсіну;
- инклюзивті білім беру үрдісін жүзеге асыруға мақсатты түрде қарау;
- мектеп ұжымында ерекше қамқорлықты қажет ететін балаларға деген ;
- заманауи әдістер мен технологияларды оқу-тәрбие процесінде қолдану;
- Ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың жас және жеке ерекшеліктерін, ауытқушылық түрлерін білу;
- инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық рефлексияның принциптерін меңгеру;
- оқушылардың, ата-аналардың, пән мұғалімдерінің, әкімшіліктің, қоғамдық ұйым өкілдерінің қажеттіліктерін ескере отырып, инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық процесті ұйымдастыра білу;
- оқу бағдарламалары мен оқулықтарды ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың мүмкіндіктеріне бейімдей білуі;
- ерекше қамқорлықты қажет ететін балалардың өзара қарым-қатынас орната білуі.

Қорытынды. Алымдардың зерттеулеріне жасалған талдау мынандай қорытынды жасауға мүмкіндік берді, құзыреттілік дегеніміз болашақ маманның инновациялық технологияларды терең меңгеруі, оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастыра алуы, педагогикалық фактілерді болжай білуі, оқушылармен ынтымақтастық қарым-қатынас орнатуы, кедергісіз, қолжетімді орта құруы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, 10 қаңтар 2018 ж. мақала газеттен.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты, 14 желтоқсан 2012 ж. мақала газеттен.
3. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования: принята Генеральной конференцией ООН по вопросам образования, науки в культуры (ЮНЕСКО) 14 декабря 1960. конференция еңбектері.
4. Саламанка декларациясы (Саламанка, Испания 1994 жыл) конференция еңбектері.
5. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к развитию инклюзивного образования Республики Казахстан // Открытая школа. - №7. – сентябрь, 2012. – 40 с. мақала журналдан.
6. Оралханова И. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: док.дисс. – Алматы, 2014. – 163 с. Диссертация.
7. Кенжебеков. Б.Т. Университет студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы. – Астана, ЕҰУ, 2001. – 270 б. кітап.

МРНТИ 14.35.09

Пентина Е.О.¹

¹*Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан*

**ФОРМИРОВАНИЕ НАРРАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация

В статье раскрывается важность контекстного обучения в иноязычно-образовательном процессе при подготовке будущих учителей иностранного языка. Рассматриваются особенности учета контекстов профессиональной деятельности и реализуемые с помощью него задачи по формированию нарративной компетенции. Порождаемые студентами нарративы являются одной из самых распространенных форм вербальной коммуникации, реализующейся на разных уровнях общения, в зависимости от ситуации и контекста. Предпринимается попытка доказать, что формирование нарративной компетенции в контекстном обучении возможно посредством проблемно-базируемых задач, которые специально организуются преподавателем и обеспечивают активное взаимодействие студентов, их совместную деятельность по поиску решений представленного проблемного контента. Автором приводятся примеры проблемных ситуации, которые раскрывают методический аспект. Предлагаются перспективы дальнейших исследований контекстного обучения и его важность в процессе формирования нарративной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Ключевые слова: контекстное обучение, иноязычно-образовательный процесс, нарратив, нарративная компетенция, проблемно-базируемое обучение, коллаборативная деятельность.

Е.О. Пентина¹

¹*Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

**КОНТЕКСТІК ОҚЫТУДЫ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ
МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ НАРРАТИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУЫ**

Аңдатпа

Мақалада болашақ шет тілі мұғалімдерін даярлауда шет тілі білім беру процесінде контекстік оқытудың маңыздылығы ашылады. Кәсіби қызметтің контекстерін ескеру ерекшеліктері және оларды ескере отырып жүзеге асырылатын нарративті құзыреттілігін қалыптастыру міндеттері қарастырылады.

Студенттер шығаратын нарративтер – бұл жағдайға және контекстке байланысты қарым-қатынастың әртүрлі деңгейлерінде жүзеге асырылатын ауызша коммуникацияның ең көп таралған түрлерінің бірі. Берілген мақала контекстік оқытуда нарративті құзіреттілігін қалыптастыруы мұғалім арнайы ұйымдастыратын проблемалық-негізделген міндеттер арқылы асырылуы мүмкін болатындығын дәлелдеуге тырысады, ол міндеттер студенттердің белсенді өзара әрекеттесуін, ұсынылған проблемалық мазмұнның шешімдерін табудағы бірлескен қызметін қамтамасыз етеді. Автор әдістемелік аспектіні ашатын проблемалық жағдайлардың мысалдарын келтіреді. Контекстік оқытудың одан әрі зерттеу перспективалары және болашақ шет тілі мұғалімдерінің нарративті құзіреттілігін қалыптастыру процесінде оның маңыздылығы ұсынылады.

Түйін сөздер: контекстік оқыту, шет тілі білім беру процесі, нарратив, нарративтік құзіреттілік, проблемалық-негізделген оқыту, коллаборативті қызмет.

Pentina Y.O.¹

*¹Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
Almaty, Kazakhstan*

NARRATIVE COMPETENCE FORMATION OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS THROUGH THE CONTEXTUAL LEARNING IMPLEMENTATION

Abstract

The article presents the contextual learning in foreign language educational process. Reveals its' importance for future foreign language teachers preparation. The author considers peculiarities of professional activity contexts and its role in narrative competence formation. Narratives created by students are the most common forms of verbal communication, realized at different levels of communicative activity, depending on the situation and context. Narrative competence formation in the process of contextual learning is possible through problem-based tasks that are specially organized by the teacher and provide active interaction of students, their joint activity in finding solutions to the presented problem content. The article provides examples of problem situations that reveal the methodological aspect. Prospects for further research of contextual learning and its importance in the process of future foreign language teachers' narrative competence formation are suggested.

Keywords: contextual learning, foreign language educational process, narrative, narrative competence, problem-based learning, collaborative activities.

Введение. Контекстное обучение – это обучение, в котором на языке наук с помощью всей системы форм, методов и средств, традиционных и новых, динамически моделируется предметное и социальное содержание профессиональной деятельности, осуществляется трансформация учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста [1, с. 6]. Контекст специальности будущего учителя иностранного языка, а в целом и основы будущей профессиональной деятельности обязывает преподавателя усиленно вовлекать студентов в размышления, рефлексию и рассуждения о будущей профессии на иностранном языке. Согласно *Бахтину М.М.* «Только в диалоге развивается способность мыслить. В беседе создаются условия для взаимодействия понимающих сознаний» [2, с.13]. Исходя из этого, результаты взаимодействия студентов, обмена идеями, личными рассуждениями, а не скачанными тривиальными фразами из Google, обязательно должны быть озвучены на коллаборативных дебатах, в процессе кумулятивной и исследовательской беседы и конечно же в спорах. Главную роль в данной коммуникативной деятельности играет устный нарратив от первого лица (personal stories, self-narratives). С нашей точки зрения, порождаемые студентами нарративы являются одной из самых распространенных форм вербальной коммуникации, реализующейся на разных уровнях общения, в зависимости от ситуации и контекста. Контекст обеспечивает влияние на студента как внешне благодаря методически управляемой заданной преподавателем ситуацией, так и внутренне на его эмоционально-чувственный мир, раскрывая истинное отношение студента, его понимание, поведение, отношение и реакции.

Специалист в области иноязычного образования, владеющий иностранным языком как средством межкультурного профессионального общения, должен уметь строить логически связанное, аргументированное, четко коммуникативно-ориентированное высказывание, воздействующее на слушающих. В научной литературе это умение принято соотносить с понятием «нарративная компетенция». В силу своих характеристик нарратив может рассматриваться в числе приоритетных способов общения, помогающих установлению взаимопонимания и доверительных отношений между коммуникантами. Формирование нарративной компетенции через реализацию контекстного обучения раскрывается нами в следующем. Мы исходим из того, что порождает идеи, наталкивает на размышления, провоцирует на их выражение и

мотивирует к их обсуждению. С нашей точки зрения, перечисленным задачам отвечают проблемно-базируемые ситуации, которые специально организуются преподавателем и обеспечивают активное взаимодействие студентов, их совместную деятельность по поиску решений представленного проблемного контента. В тематико-текстовых единствах, с которыми мы работаем со студентами, на стадии формирования коммуникативных умений, субкомпетенций и компетенций свободного профессионально-базируемого общения главная роль отводится нарративным текстам с описанием проблемных задач профессионального характера с их последующей доказательной и аргументированной защитой [3, с. 64].

Методология исследования. Теория контекстного обучения как одно из направлений деятельностной теории усвоения социального опыта представлена в трудах таких известных ученых, как Выготского Л.С., Гальперина П.Я., Давыдова В.В., Леонтьева А.Н., Рубинштейна С.Л. Считаю важным отметить, что Вербицкий А.А. приходит к мнению о том, что, «ориентируя студентов на заучивание знаков или их систем, без понимания смысла (контекста), который в них заключается, невозможно сформировать профессионально-направленное мышление и превратить учебную информацию в знания, умения, навыки. Для того чтобы информация стала знанием, студенту нужно совершить в своем сознании двойной переход – от знака (информации) к мысли, а от нее к действию и поступку» [1, с. 55]. Опираясь на данное утверждение, мы заключили, что в иноязычно-образовательном процессе, когда студенты встречают множество новых слов, фраз, определений и концептов, необходима организация четко продуманной деятельности с вокабуляром и проработка каждого этапа, которая приведет к его лучшему усвоению. В частности, это может быть деятельность, направленная на: ведение записи ключевых слов, организацию материала посредством выявления повторяющихся шаблонов, сложение ключевых частей информации в историю, повторение ключевых слов, характерным для себя способом с использованием стратегий.

«Определение значения слова с помощью контекста». Данная техника предполагает работу с вокабуляром через контекст. Именно с помощью ситуации и контекста студент понимает где, когда и как используется новое слово или фраза. Контекст влияет на студента как внешне благодаря дидактически управляемой ситуацией, так и внутренне на его эмоционально-чувственный мир. Также обеспечивается активная деятельность, направленная на усвоение, обработку новой информации и ее запоминание.

«Cloze passages». Это ассоциативная деятельность, которая предполагает заполнение студентами пустых полей, с опорой на контекст. Студенты используют ключевые слова, чтобы заполнить пропуски в предложениях. В предложениях обязательно должны содержаться контекстные подсказки, которые натолкнут на определение правильного ответа.

«Idea completions». Суть данной техники заключается в том, что студенты дополняют начатые преподавателем предложения, в зависимости от содержащихся в них ключевых слов и опираясь на контекст. Студенты заканчивают каждое предложение той идеей, которая представляет определенный смысл и дает преподавателю понять, что значение нового вокабуляра понятно учащимся.

Контекстное обучение обеспечивает огромным разнообразием форм, методов и технологий, позволяющих развивать креативность студентов. По признаку имитации (воссоздания) контекста принято различать имитационные и неимитационные технологии активного контекстного обучения. В основе неимитационных технологий лежат: лекции, семинары, дискуссии, мозговой штурм, которые не предусматривают создание студентами моделей изучаемого явления. Активизация познавательной деятельности осуществляется за счет диалогического взаимодействия преподавателя и студента, студентов между собой, использования технических средств.

Имитационные технологии позволяют отразить в учебном процессе, при помощи построения моделей, различные виды контекста и формировать опыт учащихся в условиях квазипрофессиональной деятельности. Все имитационные технологии можно подразделить на игровые и неигровые. Игровые модели, такие как ролевые (социальные, позиционные, профессиональные) позволяют моделировать ситуации взаимодействия участников. Таким образом, мы приходим к выводу о том, что в учебном процессе преподавателю необходимо прибегать к имитационному моделированию, которое является одной из основ контекстного обучения, что позволяет рассмотреть ситуации как единицы обучения во всем многообразии.

К неигровым формам относятся: анализ ситуаций, имитационный тренинг, действие по инструкции, инцидент. Данные формы представлены группой контекстных ситуаций, на основе которых можно сформировать систему контекстных заданий и тем самым способствовать развитию аналитического мышления учащихся, учиться устанавливать контакты.

Обучая будущих учителей ИЯ, необходимо в первую очередь вовлекать студентов в проблемы, связанные с образованием, не только в Казахстане, но и за рубежом. В настоящее время образовательных проблем очень много, например: школьные хулиганства, проблемные ученики из неблагополучных

семей, конфликтные ситуации, возникающие в образовательном процессе, плагиат, издевательство одноклассников над отстающими учениками и т.д. На наш взгляд, вышеизложенные педагогические проблемы обязательно должны ставиться во главу угла, потому что рассматриваемая в данном ракурсе проблема выступает той движущей силой, которая провоцирует и стимулирует студента на получение нового знания, причем знания из его будущей профессиональной сферы, знания как основы профессиональных умений (компетенций) [4, с. 2]. Значит, важно научить студентов понимать (вычленять) проблемы и решать их путем обращения к информационным источникам и ресурсам коллективной мыследеятельности [4, с. 7].

Следуя вышеизложенному, при создании проблемной ситуации мы опирались на три неотъемлемых компонента:

- потребность студента в новом знании (хочу узнать, решить, научиться);
- неизвестный компонент; то, что должно усвоиться студентом в процессе реализации педагогических целей образовательного процесса;
- сформированные умения, усвоенные в предыдущей учебной деятельности.

Приведем примеры использованных нами проблемных ситуаций:

You are a newcomer in a secondary school. You are a teacher of 7th grade. Arman is one of your pupils. Two weeks ago, he became passive and aggressive. His appearance has changed: dyed hair, black clothes and jeans. Arman is from a normal family, he has mother, father and elder brother. Pupil is not interested in study and misses the classes.

Work in groups. Discuss the given problem situation.

Find the reasons of Arman's behavior.

Think about possible solutions: suggest teaching methods, approaches and techniques, which may help teacher to handle this learner. Express your thoughts in a narrative form.

Teacher of English starts her lesson with checking home assignment of reading material and asks one pupil to read the first sentence. Learner has problems with pronunciation and stuttering and this becomes the reason of his nervousness and shyness. The teacher patiently waits for a couple of minutes and then begins to yell at her pupil. Classmates laugh, the lesson ends up with teacher's words: "You are not ready for today. I am angry with your behavior and will wait for your parents tomorrow!"

What are the problem moments in this situation? Do you agree with teacher's behavior?

Think about the reasons and give possible solutions. Express your ideas in a narrative form.

Narrative Learning in FLT highlights the role of narrative and narration in an individual learning and an understanding of how they act in the world. The 'interior conversations' whereby a person defines their personal thoughts and courses of action and creates their own stories and life missions, is situated at the heart of a person's map of learning and understanding of their place in the world. Narrative learning accommodates personal narrative styles and thereby encouraging engagement and motivation in the learning process.

How narrative learning in FLT connected with learner-centered approach? Express your opinion in a narrative form, providing the examples and proofs.

Использование различных форм и методов организации контекстного обучения направлено на одну и главную цель – это формирование деятельностного пространства, способствующего развитию творческих способностей учащихся, умения применять полученные знания в реальных жизненных ситуациях.

Результаты исследования. На каждом этапе организации образовательного процесса важнейшую функцию осуществляет рефлексия преподавателя, которая предполагает глубокий рефлексивный анализ над проделанной работой. Таким образом, видится важным отметить, что решение проблемно-базируемых задач предполагает активную диалогическую и коллаборативную деятельность учащихся (в зависимости от того, какую форму оно принимает) по разрешению поставленной проблемы, ввиду чего мы пришли к следующим результатам:

- беседа в рамках контекста будущей профессии позволяет студентам выражать понимание темы, ее раскрытие, представление собственного нарратива;
- способствует развитию аргументационных умений, доказательности суждений и логическую последовательность изложения мыслей;
- обеспечивает интерактивное общение «преподаватель – студенты», без разграничения между тем, какие идеи, высказывания, доводы и опровержения можно предлагать, и тем, что нельзя или недопустимо, потому что интеракция – это активное взаимодействие, обмен и готовность выслушать партнеров, соглашаясь или не соглашаясь, приводя аргументы;
- коллаборативная деятельность преподавателя со студентами помогает понять, на каком этапе находятся учащиеся в процессе обучения, где их нужно направить в более подходящее русло, а где необходимо прислушаться к их мнениям, и отнестись с большим вниманием.

Вместе с тем, в результатах нашего исследования, считаем необходимым отметить также важные моменты, которые не удалось реализовать в полной мере. В первую очередь это недостаточная аргументация и доказательность предложенных студентами ответов и решений проблемных задач. Мы это объясняем тем, что студентам гораздо легче выражать собственное мнение, чем представлять доказательства, аргументы или контраргументы если в группе имеется оппонент. С нашей точки зрения, для устранения данной проблемы преподавателем должна быть организована деятельность, направленная на представление техник и приемов по выстраиванию аргументационных позиции, способам выражения суждений, с логической доказательностью и четкой коммуникативной направленностью, что главным образом и является ключевыми характеристиками нарратива.

Во-вторых, проблема заключается в поддержании мотивации студентов, их побуждении к порождению нарратива и вызов, особенно для пассивных студентов. Этот сложный, но важный момент упускается в силу нехватки времени, выделенного на решение проблемной задачи. Таким образом, предлагаемое решение для данного аспекта таково, что работа с проблемной ситуацией может быть разделена на два этапа. В то же время, нельзя исключать, что мотивы учения — это прежде всего внутренние, личностные побудители студентам к учебной деятельности: заинтересованность студента, задачи, которые он ставит перед собой самостоятельно, его стремления, потребности и установки.

Дискуссия. Впервые роль контекста была сформулирована в трудах таких известных философов, таких как Бахтин М.М., Лотман Ю.Н., Библер В.С. Основная идея контекстного обучения заключалась в усвоении теоретических знаний и их применении на практике. Для этого необходимо постепенно и последовательно моделировать профессиональную деятельность в разнообразных формах учебной деятельности студентов.

В настоящее время, процессе контекстного обучения учебная деятельность студента трансформируется в профессиональную и, как результат, происходит постепенная смена потребностей, мотивов, целей, поступков, действий, операций, средств, предмета и результатов на профессиональные [1, с. 37]. Таким образом, главным аспектом контекстного обучения является способность студентов компетентно выполнять профессиональные функции и задачи. Дидактические условия постановки целей в контекстном обучении мотивируют студента к познавательной деятельности, соответственно, и сам процесс учения приобретает личностный смысл, а информация превращается в личное знание студента.

Такие ученые, как Иванов Д.И., Митрофанов К.Г., Чечель И.Д. сходятся во мнении о том, что живое знание (то есть личностное) может быть противопоставлено отчужденному и бессубъектному, транслируемому в виде информации [4, с.39]. Граница между знанием и информацией лежит «по линии смысла», соответственно, основная цель контекстного обучения заключается в создании таких условий, которые способствовали бы приобретению лично значимых знаний, развитию креативного мышления, закреплению умений действовать в различных речевых ситуациях.

В качестве результатов проведенного анализа по реализации проблемно-базируемых задач, видится необходимым отметить, что рефлексивные технологии, представляют собой решение профессионально-значимых проблемных ситуаций, на основе индивидуальной или групповой рефлексии. В процессе рефлексивной деятельности осуществляется анализ профессиональных проблемных ситуаций как рассмотрение и обсуждение профессиональных межкультурно-коммуникативных ситуаций представителей разных культур в профессиональной сфере будущих учителей ИЯ [3, с. 119].

Различные варианты ролевых игр, профессионально-возможных ситуаций и учебных проектов обеспечивают воссоздание предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности и моделируют систему отношений, характерную для этой деятельности. Профессионально-проблемные задачи способствуют как формированию профессионально-ориентированного мышления, так и умений их решения средствами иностранного языка.

Заключение. В процессе реализации идеи контекстного обучения, проведя глубокий рефлексивный анализ проделанной работы, мы пришли к выводам, что одним из важнейших аспектов является выстраивание доверительных отношений преподавателя со студентами. Сближение с учащимися происходит как естественный процесс, так как они делятся личными мыслями и в этот момент преподавателю необходимо поддержать, понять, поощрить, согласиться, а порою возразить, но заранее чувствовать, как эта критика будет воспринята, потому что она должна быть продуктивной, способствуя порождению новых креативных идей и рассуждений.

Видится важным подчеркнуть, что возникает приоритет субъектно-смыслового обучения по сравнению с информационным обучением, необходимость диагностики личностного развития, использования смысло-поискового диалога, включения учебных задач в контекст жизненных проблем. В таком случае объектом работы учащихся становится не порция информации, а ситуация во всей своей предметной и социальной неопределенности и противоречивости.

Еще одним важным моментом является понимание и осмысление преподавателем того, что успех студента зависит не только от заученного им материала, и не от владения теоретической информацией в целом, а в первую очередь от того, как студент чувствует и насколько уверенно ощущает себя конкретно в данной проблемной ситуации. То есть, то насколько комфортно студенту принимать участие в той или иной деятельности, когда он активно способствует организации учебного процесса, его эмоциональное и физической состояние прямо пропорционально его прогрессу и в частности успешности преподавателя.

По нашему мнению, коммуникация в процессе решения проблемно-базируемых задач создает условия для более глубокого понимания и осознания изучаемой темы студентом. Учащиеся самостоятельно формулируют решение, делают выводы и представляют обобщения в нарративной форме.

Рассматривая возможные перспективы дальнейших исследований в области контекстного обучения предлагаем вариант его реализации в сочетании с проектированием (project-based learning) или исследованием (research-based learning). В заключении, считаем важным отметить, что организация деятельности, направленная на работу с проблемными ситуациями является эффективным средством интеллектуального развития, критического мышления, самостоятельности, способности и готовности к адекватному решению профессиональных проблем.

Список использованной литературы:

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: https://studme.org/145896/psihologiya/kontekstnoe_obuchenie (дата обращения: 06.11.2020).
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: <http://zkoipk.kz/ru/2016smart1/2753-conf.html> (дата обращения: 03.11.2020).
3. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – С.339.
4. Поздеева С.И. Проблемное и проблемно-ориентированное обучение [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemnoe-i-problemno-orientirovannoe-obuchenie-problem-based-learning-sravnitelnyy-analiz/viewer> (дата обращения: 06.11.2020).

МРНТИ 14.35.05

Омирбаева Г.Ш.¹

¹*Казахская национальная академия искусств им. Т.Жургенова,
г. Алматы, Казахстан*

**ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ «РУХАНИ ЖАНҒЫРУ»**

Аннотация

В статье излагаются теоретические идеи и опыт деятельности педагога высшей школы по реализации Программы «Рухани жаңғыру» в профессиональной подготовке будущих специалистов сферы культуры и искусства. Автор обосновывает актуальность идей, изложенных в данной Программе. Они направлены на формирование подготовки специалистов в условиях глобализации, инноваций в социально-экономической сфере общества, и тем значимее сохранение музыкального народного искусства, бережное отношение к сокровищницам народного творчества.

При обучении студентов эстрадному вокалу, инструментальному исполнительству, специальности «Традиционное искусство» педагог руководствуется идеями Программы «Рухани жаңғыру».

Особенностью профессиональной подготовки специалистов сферы культуры и искусства является возможность включения в целостный педагогический процесс вуза форм и методов изучения произведений песенного и инструментального исполнительства, богатейшего фольклорного творчества казахского народа, способствующего формированию личности – гражданина, патриота своей Родины.

Ключевые слова: Программа «Рухани жаңғыру», патриотизм, будущие специалисты, народное музыкальное искусство, песня, инструментальное исполнительство.

Г.Ш. Өмірбаева¹

¹Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, Алматы қ., Қазақстан,

«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» БАҒДАРЛАМАСЫН ІСКЕ АСЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада жоғары мектеп педагогінің «Рухани жаңғыру» бағдарламасын жүзеге асыру жағдайында мәдениет және өнер саласындағы болашақ мамандарды кәсіби даярлау бойынша теориялық идеялары мен тәжірибесі баяндалған. Автор осы бағдарламада баяндалған идеялардың өзектілігін негіздейді. Олар жаһандану жағдайында мамандар даярлауды, қоғамның әлеуметтік-экономикалық саласындағы инновацияларды қалыптастыруға және халықтық музыкалық өнерді сақтауға, халық шығармашылығының қазыналарына ұқыпты қарауға бағытталған.

Студенттерді эстрадалық вокалға, аспаптық орындаушылыққа, «Дәстүрлі өнер» мамандығына оқытуда педагог «Рухани жаңғыру» бағдарламасының идеяларын басшылыққа алады. Мәдениет және өнер саласындағы мамандарды кәсіби даярлаудың ерекшелігі – жоғары оқу орнының біртұтас педагогикалық процесіне азамат тұлғасын, яғни өз Отанының патриотын қалыптастыруға ықпал ететін ән мен аспаптық орындаушылық туындыларын, қазақ халқының бай фольклорлық шығармашылығын зерделеудің түрлері мен әдістерін енгізу мүмкіндігі болып табылады.

Түйін сөздер: «Рухани жаңғыру» бағдарламасы, патриотизм, болашақ мамандар, халықтық музыкалық өнер, ән, аспаптық орындаушылық.

G.Omirbaeva¹

¹Kazash national academy of arts.T.Zhurgenova, Almaty, Kazakhstan,

FEATURES OF PROFESSIONAL TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM «RUKHANI ZHANGYRU»

Abstract

The article deals with the theoretical ideas and experience of a higher school teacher in implementing the «Rukhanizhangyru» Program for professional training of future specialists in the sphere of culture and art. The author substantiates the relevance of the ideas which are presented in this Program. They are aimed at developing the training of specialists in the context of globalization, innovation in the socio-economic sphere of society, and the more significant is the preservation of folk music, careful attitude to the treasures of folk art.

While teaching students pop vocals, instrumental performance, specialty «Traditional art», the teacher is guided by the ideas of the Program «Rukhanizhangyru».

A special feature of professional training of specialists in the sphere of culture and art is the possibility of including in the integral pedagogical process of the University forms and methods of studying works of song and instrumental performance, the rich folklore of the Kazakh people, contributing to the formation of a person – a citizen, a patriot of his homeland.

Keywords: «Rukhani zhangyru» program, patriotism, future specialists, folk musical art, song, instrumental performance

Введение. На современном этапе развития общества возрастает значимость профессиональной подготовки специалистов. Приоритетными становятся задачи формирования и воспитания духовно-нравственных качеств личности, жизнестойкости и патриотизма.

Разработанная на основе программных статей Елбасы Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» и «Семь граней Великой степи» Программа «Рухани жаңғыру» направлена на сохранение и приумножение духовных и культурных ценностей народа Казахстана [1, 2].

Реализация Программы в вузовской подготовке будущих специалистов способствует развитию ценностно-смысловой сферы личности, формированию качеств честности, ответственности, милосердия, бескорыстной заботы о людях, об окружающем мире. Особое значение имеет воспитание патриотизма, любви к родному краю, Родине.

Казахская национальная академия искусств (КазНАИ) имени Т.Жургенова, реализуя Программу «Рухани жаңғыру», стремится к подготовке высококвалифицированных специалистов художественного

образования в сфере культуры и искусства. Являясь одним из крупнейших учебно-научных центров Казахстана, КазНАИ совершенствует мастерство в контексте современного развития общества. Тем значимее, актуальность подготовки будущих специалистов в контексте духовно-нравственного развития, воспитания качеств патриотизма и бескорыстного служения обществу.

В век глобализации возрастает влияние на человека различных факторов: религиозных, информационно-коммуникационных, социально-экономических, политических и др. Наблюдаются изменения в развитии духовно-нравственной сферы учащейся молодежи. В том числе, изменения негативного характера: проявление жестокости, равнодушия, эгоизма, грубости, безответственности и т.п.

Требуются комплексные усилия в целостном развитии личности молодых людей. В определении высококлассного специалиста мы видим не только человека, владеющего высоким уровнем интеллектуальных знаний в области своей профессии, но и его умение строить грамотно взаимоотношения с людьми разных категорий, умений разных жизненных ситуациях проявлять человеческие качества.

Реализация Программы «Рухани жаңғыру» способствует воспитанию Гражданина с большой буквы. Она ориентирована на возрождение духовных ценностей казахстанцев, призвана повысить конкурентоспособность страны, в которой огромная роль принадлежит студенческой молодежи.

Методология исследования. В программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» ставится вопрос: «Чего мы добьемся этой программой?»

Это прежде всего качественно другой уровень подготовки сотен тысяч наших студентов. Далее, это подготовка кадров, подготовленных к глобальной конкуренции в сфере знания. Наконец, это те люди, которые и станут главными проводниками принципов модернизации сознания – открытости, прагматизма, конкурентоспособности. Будущее творится в учебных аудиториях» [1].

Программа «Рухани жаңғыру» включает несколько проектов, которые называются:

- Туған жер.
- Сакральная география.
- Современная казахстанская культура.
- 100 новых лиц.
- 100 новых учебников.

Профессиональная подготовка будущих специалистов художественного образования в сфере культуры и искусства предусматривает глубокое осмысление сути Программы «Рухани жаңғыру».

Методологические подходы к исследованию профессиональной подготовки будущих специалистов сферы культуры и искусства определяются, в первую очередь, системой ценностей. Студенты овладевают будущей профессией, благодаря ценностному отношению к трудовой деятельности, которая будет связана с развитием духовного мира человека и человечества, с обогащением художественной и музыкальной культуры народа.

Аксиологический подход способствует формированию ценностных ориентаций личности, развитию гуманитарного мировоззрения, достижению высокого уровня общей и профессиональной культуры. В исследованиях В.П. Бездухова, Б.С. Гершунского, М.Е. Дуранова и др. мы находим научное обоснование аксиологического подхода.

Также одним из важных подходов, определяющих методологию исследования проблем профессиональной подготовки будущих специалистов сферы культуры и искусства, является системный подход. Его сущность заключается в системном изучении всех компонентов профессиональной подготовки специалистов. Системный подход определяется требованиями к социально-культурной деятельности специалистов данной сферы, которые в современных условиях должны владеть полным спектром профессионально-образовательных технологий, способных к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию.

Культурологический подход определяется не только знанием истории культуры, но и веяниями новой эпохи, что означает: это – человек высокой культуры, с богатым внутренним миром, обладающий духовно-нравственными качествами; человек, познающий себя и творящий культуру. То есть, в профессиональной подготовке будущих специалистов сферы культуры и искусства важно изучение современных тенденций, обеспечивающих интеграцию личности в системы национальной и мировой культуры. Разработке культурологического подхода посвящены труды Л.С. Выготского, В.В. Краевского, И.Я. Лернера и др. В Казахстане – это исследования М.Балтабаева, Р.Джержималиевой, А.Мухамбетовой, С.Узакбаевой и др.

Целостный подход к изучению вопросов профессиональной подготовки будущих специалистов определяется формированием целостной личности, способной решать в единстве профессиональные

задачи, а также задачи личностного характера. Такого человека характеризует готовность жить и успешно трудиться в социуме, постоянно стремиться к высокоэффективной самореализации, умение учитывать современные условия и требования работодателя, стремление к овладению профессиональными компетенциями на должном уровне. Ученые В.А. Слостанин, В.С. Ильин, В.Г. Афанасьев и др., рассматривая целостный подход в исследовании человека, особое внимание уделяют формированию мировоззрения и его составляющих компонентов, таких как интеллектуального, эмоционального и волевого. В Казахстане известны труды Н.Д. Хмель, посвященные теории целостного педагогического процесса [3].

Следует учесть и позицию психологов, которые рассматривают целостный подход как совокупность принципов изучения психики, сознания и поведения человека.

В исследовании особенностей профессиональной подготовки будущих специалистов в контексте Программы «Рухани жаңғыру» необходимо использование исследовательских методов изучения теоретических источников, индукции, дедукции, наблюдения, беседы, мысленного эксперимента, изучения вузовской документации, творческих работ студентов.

Методологические основания данного исследования заключаются в его предметно-духовном характере, так как будущая профессия специалистов сферы культуры и искусства связана с художественными произведениями, являющимися объектом действительности, доступные непосредственному восприятию и представлению.

Результаты исследования. Особенностью подготовки будущих специалистов в сфере культуры и искусства является вооружение теоретическими знаниями и практическими навыками в художественной и музыкально-исполнительской деятельности, осмысление ими сути произведений в культурно-просветительском аспекте, формирование мастерства в использовании комплекса художественных средств в исполнении, способности творческого подхода к выполнению профессиональной деятельности.

Программа «Рухани жаңғыру» предоставляет широкое поле для проявления творчества при музыкально-исполнительской деятельности. Автор исследования является преподавателем высшего учебного заведения, где осуществляется подготовка специалистов эстрадного вокала, исполнителей оркестра, а также представителей специальности «Дәсүрлі өнер» («Традиционное искусство»).

В соответствии с целями и задачами проектов «Тұған жер», «Современная казахстанская культура» студенты изучают казахское вокальное, исполнительское искусство, которое обладает разнообразием песен и инструментальных произведений. Студенты учатся исполнять трудовые, лирические, обрядовые песни, а также песни на темы эпоса и истории казахского народа.

Они изучают творчество профессиональных музыкантов-исполнителей, внесших огромный вклад в сохранение и распространение бессмертных образцов казахского песенного и инструментального искусства. Примером может служить жизнь и деятельность замечательного певца, актера Амре Кашаубаева, который распространял казахскую культуру далеко зарубежом, исполняя такие песни, как «Балқадіша», «Жалғыз Арша», («Одинокий можжевельник») «Үш дос» («Три друга») и др.

Также студенты учатся исполнительскому мастерству на примере таких великих певцов, как Роза Багланова, Бибигуль Тулегенова, Роза Рымбаева и др. Песни о Родине, о красоте родной степи, людях, природе родного края, такие как: «Тұған жер» («Родная земля»), «Гауһар тас», «Қарлығаш» («Ласточка»), «Әлия», «Сәлем саған, тұған жер!» направлены на воспитание патриотических чувств, и в исполнении мастеров вокального искусства студенты учатся правильному звукоизвлечению, голосоведению. Особого внимания требует работа над чистотой интонации, владением основами кантилены, воспитанием художественного вкуса и понимания стиля исполняемых произведений.

Сочетание в одном лице певца, композитора, музыканта было в традициях казахского народа, поэтому преподаватели вуза стремятся своим примером показать такого рода музыкально-исполнительскую деятельность.

В репертуаре автора данного сообщения песни патриотического характера, лирические песни, песни собственного сочинения. Такие вокальные произведения, как «Ардақты ұстазым», «Қыздар, қыздар», «Ақ тілеу» требуют проникновенного исполнения, отражающего прекрасное чувство любви, уважения, добрых пожеланий. Поэтому на собственном примере педагог стремится воспитать в своих учениках любовь к родному краю, ответственность, духовность и нравственность, как профессионально и личностно значимые качества специалиста сферы культуры и искусства.

В вузе проводится большая работа по пропаганде государственных символов, организации и проведения государственных праздников, по воспитанию ценностного отношения к народным традициям и обычаям, в которых особое место занимает песенное и инструментальное искусство.

Студенты готовят концертные выступления на мероприятиях, посвященных Дню Республики, Дню Независимости, празднику Наурыз, где песни звучат как под аккомпанимент народных инструментов, так и в сопровождении эстрадных ансамблей.

В вузе проводятся мероприятия по привлечению студентов к научному поиску: студенческие научные конференции, выставки творческих работ, круглые столы и др. «Основные сюжеты, персонажи и мотивы нашей культуры не имеют границ и должны системно исследоваться и продвигаться на всем пространстве Центральной Евразии и в мире целом» [2].

Будущие специалисты принимают активное участие в научно-исследовательской деятельности, изучая историю и теорию развития казахского музыкального искусства в контексте Программы «Руханижаңғыру». Так, студентам предлагаются темы научного исследования:

- Региональные особенности казахского традиционного музыкального искусства.
- Проблемы совершенствования мастерства исполнения современной песни.
- Развитие культуры в контексте модернизации общественного сознания.
- Образ женщины в казахской народной песне.
- Развитие новых направлений песенного искусства в Казахстане и др.

Цели и задачи научного поиска обоснованы ценностными ориентирами казахстанского социума в контексте модернизации общественного сознания.

Дискуссия (Обсуждение результатов). Профессиональная подготовка будущих специалистов – эстрадных вокалистов, инструменталистов – оркестрантов, а также представителей специальности «Традиционное искусство» осуществляется в соответствии с программными вузовскими требованиями. Но творческий подход к подготовке, основанный на Программе «Руханижаңғыру», вносит коррективы, направленные на формирование личности – гражданина, патриота своей Родины.

На учебных занятиях отмечается, что истоки отечественного музыкального искусства эстрады надо искать в недрах народной песенной и исполнительской культуры. Следует изучать устное народное творчество, фольклор казахского народа. Изучение репертуара и исполнительского мастерства жыршы – сказителей и исполнителей эпоса, акынов – поэтов-импровизаторов способствует воспитанию нравственно-эстетических качеств, формированию чувства патриотизма, любви к родному краю, Отечеству. В их репертуаре находят отражение разные стороны общественной и семейно-бытовой жизни, что оказывает непосредственное воздействие на духовно-нравственное становление личности.

В беседе со студентами особое внимание обращается на содержание казахских народных песен, которые связаны с историей, с хозяйственным укладом, обрядами, традициями и обычаями. В песенном и инструментальном жанре воспеваются скромность, дружба, бескорыстная любовь, высмеиваются жадность, тунеядство, зависть.

Студенты стремятся включить в репертуар такие исторические песни, как «Каракерекей Кабанбай батыр», «Бөгенбай батыр», «Өтеген», «Жәнібек батыр» и др. Исполнение таких песен требует особого прочувствования содержания, образа вымышленного или реального героя, системного осмысления народной песни.

Такие произведения, как «Еркем-ай», «Ақ желен», «Балбрауын», «Кертолғау» и др. имеют особую популярность в народе. Их изучение студентами требует кропотливого труда над произведением, чтобы передать ведущие идеи, нюансы, динамические оттенки.

Обучение и воспитание студентов на основе идей Программы «Руханижаңғыру» показывает, что среди учащейся молодежи особую популярность имеют народные песни, музыкальное исполнительство на казахских народных инструментах. Целенаправленность и системность организации учебных занятий способствует развитию ценностного мировоззрения, возвращению «ростков» нового национального самосознания, воспитанию стремления к формированию качеств компетентного специалиста.

Программа «Рухани жаңғыру» способствует сохранению и трансляции качественных культурных ценностей, имеющих непосредственное воздействие на внутренний мир молодых людей. В условиях инновационной экономики, наличия в обществе кризисных явлений, в том числе, духовно-нравственного кризиса, следует отметить актуальность совершенствования профессиональной подготовки будущих специалистов на основе идей вышеназванной Программы.

Заключение. Проекты Программы «Рухани жаңғыру» – «Туған жер», «Современная казахстанская культура», наполненные идеями воспитания гармонично развитой личности в духе казахстанского патриотизма, лежат в основе профессиональной подготовки будущих специалистов сферы культуры и

искусства. Каждый из этих проектов имеет прямое отношение к формированию личности будущих специалистов сферы культуры и искусства.

Проект «Туған жер» направлен на воспитание патриотических чувств, развитие «малой родины». Студенты изучают историю родного края, участвуют в благотворительных акциях, направленных на облагораживание аулов, родных поселков, городов Казахстана, приобщаются к научно-исследовательской деятельности, посвященной выявлению и разрешению проблем, связанных с состоянием жизни и деятельности казахстанцев.

В период обучения в вузе будущие специалисты готовятся к трудовой деятельности, осваивая не только тонкости песенного и инструментального искусства казахского народа, но еще в большей степени они ощущают ответственность за сохранение и бережное отношение к сокровищницам народной мудрости, воспетой в песнях, кюях, других жанрах музыкальной культуры. Отсюда творческий подход к подбору репертуара, поиску костюмов и стилей исполнения народных песен и инструментальных произведений.

Целостный педагогический процесс вуза, характеризующийся единством интеллектуальной, научно-исследовательской и музыкально-исполнительской подготовки, способствует развитию взаимодействия педагогов и студентов. Целостность, общность и единство – вот что характеризует целостный педагогический процесс, поэтому так важно получение ожидаемого результата в изучении возможностей внедрения Программы «Рухани жаңғыру» в процесс обучения и воспитания.

Коллектив педагогов нацелен на результативность труда, так как планируемая и реальная профессиональная деятельность всецело определяются стратегией и направленностью на освоение идей актуальной Программы «Рухани жаңғыру».

Список использованной литературы:

1. Назарбаев Н.А. *Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания*. – 12 апреля, 2017 года. // https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya
2. Назарбаев Н.А. *Семь граней Великой степи*. – 21 ноября, 2018 года. // <https://www.akorda.kz/ru/events/statya-glavy-gosudarstva-sem-granei-velikoi-stepi>
3. Хмель Н.Д. *Теоретические основы профессиональной подготовки учителя*. – Алматы: Гылым, 1998.

МРНТИ 14.23.05

А.Т. Искакова¹ Л.Р. Тайтелиева²

¹²*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

**БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ТӘРБИЕШІЛЕРІНІҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ
ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛЫҒЫН ДАМУ**

Аңдатпа

Мақалада болашақ мектепке дейінгі білім беру ұйымдары тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын қалыптастырудағы эксперименттік зерттеу нәтижелерінің талдауы ұсынылған. Авторлар инновациялық қызметке даярлықтың мотивациялық, компоненттерін бөліп көрсетеді. Осы компоненттерге сәйкес эксперименттік зерттеуде қолданылатын психодиагностикалық әдістемелер тандалынды.

Сондай-ақ тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың салыстырмалы нәтижесі және зерттелуші топтардың инновациялық даярлық деңгейлерінің қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштерінің салыстырмалы диаграммасы суретте берілді. Мұның барлығы зерттеу болжамының дәлелденгендігін куәландырады.

Түйін сөздер: инновациялық іс-әрекетке дайындық, болашақ мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының тәрбиешілері, мотивациялық, компоненттер, педагогикалық эксперимент

Искакова А.Т.¹ Тайтелиева Л.Р.²

^{1,2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье представлен анализ результатов экспериментального исследования формирования готовности будущих воспитателей дошкольных организаций образования к инновационной деятельности. Авторами выделены мотивационный, компоненты готовности к инновационной деятельности. В соответствии с этими компонентами были подобраны психодиагностические методики, которые были использованы в экспериментальном исследовании. Результаты формирующего эксперимента показали статистически значимые различия между показателями контрольной и экспериментальной группами по сформированности и готовности к инновационной деятельности как у педагогов так и студентов.

Также представлена сравнительная диаграмма результатов опытно-экспериментальной работы и сравнительная диаграмма показателей до и после формирующего эксперимента уровней инновационной подготовки исследуемых групп. Все это свидетельствует о доказанности прогноза исследования.

Ключевые слова: готовности к инновационной деятельности, будущих воспитателей дошкольных организаций образования, мотивационный, компоненты, формирующий педагогический эксперимент.

A.T. Iskakova¹ L.R. Taytelieva²

^{1,2}*Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

DEVELOPMENT OF READINESS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS FOR INNOVATIVE ACTIVITIES

Abstract

The article presents an analysis of the results of an experimental study of the formation of readiness of future teachers of preschool educational organizations for innovative activities. The authors have identified motivational components of readiness for innovation. In accordance with these components, psychodiagnostic techniques were selected and used in the experimental study. The results of the formative experiment showed statistically significant differences between the indicators of the control and experimental groups on the level of readiness for innovative activity in both teachers and students.

A comparative diagram of the results of experimental work and a comparative diagram of indicators before and after the forming experiment of the levels of innovative training of the studied groups is also presented. All this testifies to the validity of the research forecast

Keywords: readiness for innovative activity, future teachers of preschool educational organizations, motivational, emotional and activity-communicative components, innovative environment, forming pedagogical experiment.

Кіріспе. Қазіргі уақытта инновациялық қызмет кез келген оқу орнының білім беру қызметінің басты компоненттерінің бірі болып табылады.

Кез-келген білім беру жүйесі мектепке дейінгі тәрбие мен білім алудан басталатындықтан осы сатыда тұрған балалардың болашақта қоғамның дамуына үлес қосатын азаматтарын тәрбиелейтін мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің кәсіби даярлығына жылдан-жылға үлкен мән беріліп, олардың инновациялық іс-әрекетке даярлығына талаптар артуда.

Педагогиканың даму ретроспективасы инновациялық педагогикалық қызмет барлық тарихи кезеңдерде адамдарға тән болғанын көрсетеді. Ғасырлар бойы педагогикалық ойдың белсенді дамуы жеке тұлғаларда немесе адамдар тобында (философтар, жазушылар, ғалымдар, педагогтар, дәрігерлер, мемлекеттік қайраткерлер) өз заманы үшін инновациялық болып табылатын озық көзқарастар мен идеялардың пайда болуына негізделді. А.И. Джуринский, М.В. Кларин, Г.К. Кабиева және Сократ, Платон, Аристотель, Плутарх, Конфуция, Авиценна сынды ғұламалардың философиялық және діни - философиялық ілімдері арнасында педагогикалық идеялардың белсенді пайда болуын; Т.Мор, Р.Декарт,

Ж.Ж. Руссо, Сиенсер, Р.Оуэн, А. Шопенгауэр, И.Кант, Г. А. Флоренский, Л.Н. Толстой, В.С. Соловьев, В.В. Зеньковский, В.В. Розанова және т.б. философиялық-педагогикалық шығармалары аясында педагогикалық көзқарастар мен теорияларды қалыптасуын;

– Я.А. Каменский, И.Г. Песталоцци, А.Дистерверг, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, П.П. Блонский, В.А. Сухомлинский, О.К. Бабанский және т.б. шығармаларының ықпалымен педагогиканың өзіндік ғылыми пән ретінде дамуын;

– XX ғасырдың соңынан бастап постиндустриялық қоғамды дамытудың қажетті құрамдас бөлігі ретінде ақпараттандыру дәуіріне негізделген білім беруді реформалау және жаңғыртуды атап өтті.

Табысты кәсіпқой педагог қызметінің сипаттамасы ретінде оның өзгерістерге дайындығы, ұтқырлығы, стандартты емес еңбек іс-қимылына қабілеттілігі, шешім қабылдауда жауапкершілігі және дербестігін атауға болады.

Зерттеудің әдіснамасы. Педагогтардың инновациялық қызметке дайындығының мониторингін ұйымдастыру педагогтардың кәсіби қызметінің аса күрделі мәселелерінің бірі болып табылады. Өйткені оны өткізу үшін оның нормативтік, әдіснамалық және тұжырымдамалық, сондай-ақ бағдарламалық-әдістемелік негіздері әлі де жеткіліксіз. Сондықтан біз осы ғылыми жұмысымызда қазіргі мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығын диагностикалау әдістемесін құрастырдық.

Осы орайда біз *диагностикалық зерттеу* барысында болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке деген мотивациялық, эмоционалдық және іс-әрекеттік-коммуникативтік даярлығынан тұратын тұлғалық қасиеттерінің қалыптасу деңгейлерін анықтауға тырыстық.

Осы орайда педагогикалық диагностика процедурасының логикасы бөліп көрсетіледі:

- диагностиканың мақсатын құру;
- тұлғаның даму көрсеткіштерін сипаттайтын критерийлерін, оның жекеленген сапаларын, қасиеттерін, даралылығын анықтау;
- диагностика әдістерінің жүйесін анықтау және әдістерді іріктеу;
- тікелей педагогикалық өзара әрекеттесудің диагностикалық әдістерін жетілдіру;
- диагностикалық қорытындыларды талдау;
- даму деңгейлерін айқындау;
- диагностикалық қорытындыларды белгілеу және оны есепке алу.

Зерттеу барысында диагностикалық әдістердің тұлғаның психикалық ерекшеліктеріне мінездеме берумен қатар сандық және сапалық сипаттама беретіні негізге алынды.

Жалпы ғылымда диагностика жүргізуде, біздің жағдайымызда, болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын диагностикалау үшін *зерттеу әдістері* ерекше мәнге ие. Бұл инновациялық даярлықты дамытудың зерттеу әдістерін таңдауға мүмкіндік береді. Себебі, кез келген ғылымның дамуы оның әдістерінің нақтылығымен тікелей байланысты.

Сондықтан болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығының зерттеуде педагогикалық Эксперимент міндеттерін шешу үшін және қойылған мақсатқа қол жеткізуде біз сауалнама әдістерін қолдандық.

Сауалнамалар – бұл сұрақтар мен тұжырымдар түрінде ұсынылған тапсырмалардан тұратын психодиагностикалық әдістемелер тобы. Олар зерттелетін адамның сөздерінен деректер алуға арналған. Сауалнамалар ең көп таралған диагностикалық құралдардың қатарына жатады және жеке тұлғалық сауалнамалар мен сауалнама-анкеталарға бөлінуі мүмкін.

Сауалнамаларда тесттермен салыстырғанда, "дұрыс" және "дұрыс емес" жауаптар болуы мүмкін емес. Олар адамның қандай да бір пікірлерге оның келісімі немесе келіспейтініне деген көзқарасын ғана көрсетеді.

Жеке тұлғалық сауалнамаларды үлгі бойынша топтық және жеке, көбінесе жазбаша, бланктік немесе компьютерлік болып табылатын стандартталған өздігінен берілетін есеп ретінде қарастыруға болады. Жауаптардың сипаты бойынша олар белгіленген жауаптары бар (жабық сауалнамалар) және еркін жауаптары бар (ашық сауалнамалар) сауалнамаларға бөлінеді.

Сауалнамалық әдістерді зерттелушілер топтарында бірлескен түрде жалпылама қолдану болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын дамыту бойынша жүргізілетін тәжірибелік-Эксперимент жұмыстарының тиімділігін тұтас анықтауға мүмкіндік берді (1-кесте).

Кесте 1 - Тәжірибелік-Эксперименттік жұмыс деңгейлеріндегі ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері

Тәжірибелік-Эксперименттік жұмыстың деңгейлері	
Жұмыс мазмұны және міндеттері	Зерттеу әдістері
<p>Мәселенің зерттелу дәрежесін анықтау және осы тақырып бойынша зерттеу жүргізудің қажеттілігін негіздеу.</p> <p>Зерттеудің ғылыми-ұғымдық аппаратын құрастыру.</p> <p>Тәжірибелік-Эксперименттік жұмыстың бағдарламасын құру.</p> <p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық іс-әрекетке даярлығының даму деңгейінің көрсеткіштері мен критерийлерін бөліп көрсету.</p> <p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын дамытудың моделін нақтылау.</p> <p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын дамыту әдістемесін негіздеу және айқындау.</p> <p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын дамыту моделін Эксперименттік түрде апробациялау.</p> <p>Тәжірибелік-Эксперименттік жұмыс барысында алынған материалды математикалық-статистикалық өңдеу және сапалық талдау.</p> <p>Нәтижелерді рәсімдеу және зерттеу қорытындыларын тұжырымдау.</p>	<p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын дамыту моделін ұсыну.</p> <p>Қарастырылып отырған үрдістің инновациялық-педагогикалық көздерін теориялық тұрғыда негіздеу және айқындау.</p> <p>Болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің инновациялық даярлығын бағалаудың бақылаушы-диагностикалық аппаратын анықтау.</p> <ul style="list-style-type: none"> - теориялық (талдау, жалпылама жүйелеу); - эмпирикалық (бақылау, әңгімелесу, педагогикалық тәжірибені біріктіру және зерттеу, тестілеу, анкеталау); <p>Математикалық статистика әдістері; Теориялық (біріктіру, жүйелеу); Эмпирикалық (бақылау, тестілеу, анкеталау); Алғашқы материалдарды өңдеудің статистикалық әдістері;</p> <p>Тәжірибелік-Эксперименттік жұмыс нәтижелерін талдау, сараптау, жалпылау, жүйелеу; Эксперимент нәтижелерін екінші өңдеудің статистикалық әдістері (бақылау ксперименті).</p>

Зерттеу нәтижелері. Сонымен қатар зерттеу барысында теориялық талдау әдісі кәсіби даярлық, инновациялық даярлық феноменін зерттеудің теориялық тұғырларының негізгі идеяларын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді.

Ал зерттеу бойынша алынған нәтижелерді математикалық-статистикалық тұрғыдан өңдеу үшін қолданылатын статистикалық әдістер зерттеу мәселенің ерекшелігіне байланысты таңдап алынады.

Аталмыш мәселе бойынша бақылау жұмысы Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты, Мектепке дейінгі және әлеуметтік педагогика кафедрасына қарасты 5В010100- Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының күндізгі бөлім студенттерімен жүргізілді.

Бақылау тобына күндізгі бөлімнен 4 жылдық 62 студент және 3 жылдық тан 10 студент кірді. Бақылау тобына 72 студент енді.

Эксперименттік жұмыстар Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Педагогика және психология факультеті, Мектепке дейінгі және бастауыш білім кафедрасына қарасты 5В010100- Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының күндізгі бөлім студенттерімен жүргізілді. Экспериментке күндізгі бөлімнен 4 жылдық 80 студент қатысты.

Бірінші кезекте жүргізілген анықтаушы Эксперимент барысында зерттелуші бақылау және Эксперименттік топ студенттерінің инновациялық даярлығының мотивациялық компоненттері даму деңгейлерін айқындау үшін Т.Элерстің «Тұлғаның жетістікке жету қажеттілігін диагностикалау» әдістемесі бойынша зерттеу жүргізілді.

Зерттелушілерге сауалнама парағы және нұсқаулық ұсынылды. Сауалнамадағы 41 сұрақтың әрқайсысына "ИЯ" немесе "ЖОҚ" деп жауап беру қажеттілігі түсіндірілді (1-қосымша).

Зерттелушілердің жауап парағы сауалнама кілтімен тексеріледі: 2–5, 7–10, 14–17, 21, 22, 25–30, 32, 37, 41 сұрақтарына "Иә" жауабы қойылса, онда оларға 1 ұпайдан беріліп, сомасы шығарылады. Ал 6, 13,

18, 20, 24, 31, 36, 38 және 39. 1, 11, 12, 19, 23, 33–35 және 40 сұрақтарына "жоқ" деп жауап берілсе, ешбір ұпай саны берілмейді.

Элерс тестінің интерпретациясы: Ұпайлар саны жоғары болған сайын, жетістікке деген мотивация жоғары болады.

1 ұпайдан 10 ұпайға дейін - жетістікке деген қажеттілігінің төмендігі;

11 ұпайдан 16 ұпайға дейін - жетістікке деген мотивация деңгейі орташа;

17 ұпайдан 20 ұпайға дейін - жетістікке деген мотивация деңгейінің аса жоғарылығы;

21 ұпайдан жоғары - жетістікке деген қажеттіліктің тым жоғарылығын білдіреді.

Аталмыш әдістеме тұлғаның жетістікке қаншалықты дәрежеде бағдарланғандығын, тәуекелділік деңгейін айқындайды. Әдістеме авторы Элерстің пікірінше, сәтсіздіктен қорқатын адамдар тәуекелдің аса үлкен немесе керісінше, кіші деңгейін дұрыс көреді. Сондай-ақ ол адамның мақсатқа жетудегі жетістікке ұмтылысы неғұрлым жоғары болса, соғұрлым тәуекелге дайындығы төмен болатыны жөнінде тұжырымдайды.

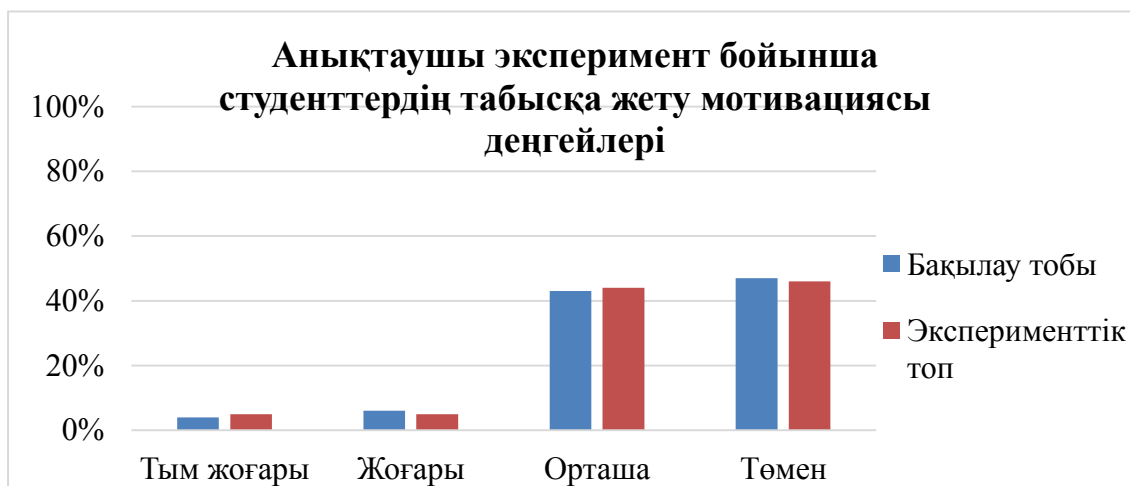
Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Осылайша жетістікке деген ұмтылыс жетістікке деген үмітіне әсер етеді: жетістікке деген үміті жетістікке әлсіз мотивациясына қарағанда жетістікке күшті мотивацияда қанағаттанарлық сипатта болады. Егер адамда сәтсіздіктен қашу (қорғану) мотивациясы жоғары болса, онда бұл адамның мақсатқа жетуіне бөгет жасайды.

Студенттер жауаптарына Т.Элерс сауалнамасының кілтінә сәйкес талдау жасап, оны төмендегі 2-кестеде көрсеттік.

Кесте 2 – Т. Элерс әдістемесі бойынша анықтаушы Эксперименттегі студенттерінің жетістікке жету мотивациясы деңгейлерінің пайыздық көрсеткіштері

Деңгейі	Бақылау тобы (72 студент)	Эксперименттік топ (80 студент)
Тым жоғары (21 және одан көп ұпай)	3 (4,2%)	4 (5%)
Жоғары (17-20 ұпай)	4 (5,6%)	4 (5%)
Орта (11-16 ұпай)	31 (43%)	35 (43,8%)
Төмен (1-10 ұпай)	34 (47,2%)	37 (46,2%)

Т.Элерс әдістемесі бойынша жетістікке жету мотивациясы көрсеткіштері төмен, орташа, жоғары, тым жоғары деңгейлері бойынша есепталып, зерттелуші болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің, яғни анықтаушы Эксперименттегі пайыздық нәтижелері салыстырмалы түрде диаграммада көрсетілді. (Сурет 1).



Сурет 1 – Зерттелуші студенттер топтарының жетістікке жету мотивациясы деңгейлерінің анықтаушы экспериментте анықталған пайыздық көрсеткіштерінің диаграммасы

2-кесте мен диаграммадағы пайыздық мәліметтер көрсеткендей, бақылау және Эксперимент топ студенттерінде жетістікке жету мотивациясы бойынша елеулі айырмашылықтар байқалмады. Екі топта да төмен нәтижелер басым болды. Мұның өзі болашақ мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің жетістікке жету мотивациясының жеткілікті қалыптаспағандығын білдіреді. Мысалы, бақылау тобындағы зерттелушілер жетістікке жетудің жоғары деңгейін 3,8% және тым жоғары көрсеткіштері барлар 6,2% құраса, Эксперименттік топтағы студенттердің 5% тым жоғары көрсеткіштерді және 5% жоғарғы деңгейлік көрсеткішті көрсетті.

Элерс әдістемесінің интерпретациясы бойынша жетістікке жету түрткісі төмен тұлғалар көбінесе қорғану, сәтсіздіктен қашу мотивациясын ұстанады. Ал мұндай түрткілер адамның кез-келген қызметте жетістікке, мақсатқа жетуіне кері ықпал етеді.

Ал жетістікке жетудің төменгі деңгейін екі топта да зерттелушілердің елеулі бөлігі көрсетті: бақылау тобында 48,8%, Эксперименттік топта 46,2%.

Мұның өзі студенттерді жетістікке жетуге ынталандыратын психологиялық-педагогикалық іс-шаралардың қажеттігін көрсетеді.

Қорытынды. Осыған байланысты қазіргі заманғы отандық білім беру жүйесі үшін, әсіресе оның маңызды педагогикалық әлеуетін ескере отырып, даму жолдарын іздеу өзекті болып табылады. Білім алушының жетістігіне қол жеткізу қажеттілігі, өзін-өзі жүзеге асыру үшін жағдай жасау, нәтижесінде болашақ маманның қабілетін толық ашу, кез келген түрлердегі жетістіктердің жоғары деңгейіне ұмтылу үшін мүмкіндіктер қызметі.

Сонымен, Эксперимент жұмысының қалыптастыру бөлімі «Мектепке дейінгі ұйымдардағы инновация» атты элективті курс бойынша студенттерімен жүргізілген сабақтардың нәтижесінде алдымен теориялық білімдерін кеңейту, практикалық тұрғыдан педагогикалық тәжірибелерін байыту үшін инновациялық даярлықты дамытудың жаңа технологияларын, әдіс-тәсілдерін іздестіруге, сонымен оқудан тыс әрекеттердің әртүрлі формасын енгізуге арналады. Бағдарламаны іске асырудың үш жылдық тәжірибесі біз элективті курс қана емес, ақпараттану деңгейін арттыру жүзеге асырылатын сала нысандары мен инновацияларды құру, бірақ мен туралы инновациялық әлеуеттің айтарлықтай өсуі олардың мотивациясын күшейту болашақ педагогикалық қызмет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Беляя К.Ю. *Инновационная деятельность в ДОУ: Методическое пособие.* / К.Ю. Беляя. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 64 с.
2. Лазарев В.С., Мартироян Б.П. *педагогическая инновация: объект, предмет и основные понятия* / В.С. Лазарев, Б.П. Мартироян. / *Педагогика.* – 2016. – №4. – С.16.
3. Поздняк Л.В. *Управление дошкольным образованием: Учеб.пособие для студ. педвузов.* – 2-е изд., стереотип. / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – М.: Изд. центр «Академия», 2017. – 432 с.
4. Barbolin M.P. *Metodologicheskaya koncepciya innovacionnogo razvitiya obrazovatel'nyh sistem. Filosofiya obrazovaniya.* 2011; 1 (34): 85 – 94.
5. Arutyunov V., Strekova L., Syganov S. *Innovacii i sistema korporativnogo obrazovaniya: vklad universitetov. Vysshee obrazovanie v Rossii.* 2005; 1: 29-39.
6. Lapin N. I. *Teoriya i praktika innovatiki: uchebnoe posobie dlya vuzov.* 2-e izd. – Moskva: Logos, 2010.

МРНТИ 14.23.05

А.Т. Қожағұлов¹

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕГІ АРТ-ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі ақпараттандыру және цифрландыру дәуірінде педагогикалық білім беру жүйесі оқыту мен дамудың үздіксіздігінен, шығармашылық ойлаудан, проблемаларды шешудің стандартты емес жолдарын таба білуден тұратындығына ерекше назар аударуы керектігі айқындалады.

Студенттерге, мектеп жасына дейінгі балалардың нәтижелі ұйымдастырылған оқу іс-әрекеті мен функционалдық сауаттылығын дамыту үшін дәстүрлі дидактикалық әдістер мен қатар жаңа педагогикалық технологияларды үйрету қажет екендігі қарастырылады.

Бұл зерттеуде авторлар мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды жағдайы және коммуникативті дағдысын қалыптастыру мен дамыту мүмкіндіктерін арттыруға бағытталған көркемдік технологияларды ұсынады.

Түйін сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, көркемдік технология, арт-технология.

Қожағұлов А.Т. ¹

¹*Казакский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казакстан*

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация

В статье определено, что в современную эпоху информатизации и цифровизации система педагогического образования должна уделять особое внимание непрерывности обучения и развития, творческому мышлению, умению находить нестандартные пути решения проблем.

Рассматривается, что для развития продуктивно организованной учебной деятельности и функциональной грамотности дошкольников наряду с традиционными дидактическими методами необходимы новые педагогические технологии.

В данном исследовании авторами представлены художественные технологии, направленные на повышение возможностей формирования и развития эмоционального состояния и коммуникативных умений дошкольников.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, художественные технологии, арт-технология.

A.T. Kozhagulov¹

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF ART TECHNOLOGIES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract

The article defines that in the modern era of Informatization and digitalization, the system of pedagogical education should pay special attention to the continuity of learning and development, creative thinking, and the ability to find non-standard ways to solve problems.

It is considered that for the development of productively organized educational activities and functional literacy of preschool children, along with traditional didactic methods, new pedagogical technologies are needed.

In this study, the authors present art technologies aimed at increasing the possibilities of forming and developing the emotional state and communication skills of preschool children.

Keyword: information and communication technologies, art technologies, art technology.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында, «Оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді акпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» міндеті қойылған [1]. Білім берудің заманауитиімді технологияларын құрастыру мен ендіру, адам баласының денсаулығын сақтап, интеллектуалдық патенциалының ашылуына септігін тигізеді. Ал интеллект деп, адам баласының ойлау қабілетін айтатын болсақ, онда интеллектуалдық қасиет ой еңбегінің үрдісінде қалыптасады. Интеллектуалдық қасиеттің рухани және материалдық шеңберіндегі бейнелеу өнері – әсерлік, даралық, парасаттылық, метафоралық үлгілері арқылы әлемді танудың құралы ретінде танымал.

Бейнелеу өнерінің басты мақсаты – адам баласының ішкі жан дүниесін көркейттіп, эстетикалық талғамының қалыптасуына ықпал ету. Бейнелеу өнерінің құрылымының өзі, көркем образдар, белгілер жиынтығы арқылы шынайы элементтерді тәжірибе жүзінде қолдана отырып адам баласының рухани және тәжірибелік интеллектуалдық қасиеттерін біріктіреді. Бейнелеу өнері әлемдегі адамзат баласының тарихын суретшілердің көркем қиялының негізінде қайта жазып шықса, сол сияқты болашаққа да қол сермеу арқылы әлі талай жетістіктерге жете отырып шығармашылық пен эксперимент алаңының өрісін ұлғайтып тұлға қалыптастыру мәселесінің тізгінін ұстамақ.

Кез-келген өнер туындысы суретшінің қалауы мен әлеуметтік ортаның талаптары арасындағы қайшылықты көрсетеді, яғни шығарманы жандандырып қана қоймай, оның формасы мен мазмұнын анықтайтын мотивтер. Сонымен қатар, өнер туындысы авторға өзінің қиялын символдық түрде беруге мүмкіндік береді, нәтижесінде сіз белгілі бір дәрежеде әлеуметтік орта талаптарынан арылуға болады. Осылайша, шығармашылық өрнектің мотивін жеке тұлғаның автономды сапасы ретінде қарастыруға болады.

Өнер туындыларының сапасы қабылдау, ойлау, есте сақтау, сондай-ақ олардың арасындағы аралық позицияны алатын қиял сияқты адам психикасының ерекшелігімен анықталады. Қиялдың ерекшелігібұл тек адамға тән және оның білім деңгейінің белсенділігімен байланысты. Қиялдың арқасында адам өзінің шығармашылық қабілеттерін саналы жоспарлау және сапалы басқару арқылы түрлі қызметті жүзеге асыра алады. Адамның интеллектуалды мәдениеті, шын мәнінде, осындай шығармашылықтың жемісі. Өз қиялында адам өзінің кеңістігі мен уақытынан тыс, басқа әлемдерге, өткенге, бүгінге немесе болашаққа шыға алады.

Қиял әртүрлі жолдармен көрінеді. Мысалы, белсенді қиял өз еркімен көрінеді, ал тиісті суреттер ерік-жігерден туындайды. Пассивті қиял адамның еркінен басқа өздігінен пайда болуымен сипатталады. Өнімді қиял адамға шындықты саналы түрде жасауға көмектеседі. Репродуктивті қиял шындықты механикалық түрде көшіреді және сол деңгейде сақталып түсіріледі.

Өнерді оқыту адамның мәдени білімін арттыруға көмектеседі. Бұл өте маңызды фактор, өйткені кез-келген әлеуметтік топтың өзін-өзі тануы мен менталитеті оның қоғамының мәдениетіне негізделген.

Өнер – қоғамдық сананың бір түрі, әлемнің рухани дамуының нақты түрі [2]. Өнер мәдениеттің белгілі бір түрін модельдейді, кейде тіпті бір дәуірдің тұтас бейнесін қалыптастырады. Қазақстанда мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу үдерісінде өнердің әлеуетін пайдалану бойынша практикалық материал жинақталғанына қарамастан, көркем педагогика ғылымды қажетсінетін әдіс ретінде енді ғана қалыптаса бастады. Соңғы уақытқа дейін пәннің көркемдік іс-әрекетінің барлық түрлерінің педагогикалық мүмкіндіктерін біріктіретін перспективалы бағыт ретінде шашыраңқы түсіндіріліп келеді.

Көркем білім берудің негізгі мақсаты көбінесе "мәдени адамның" қалыптасуымен, тұлғаның эстетикалық дамуымен анықталады, өйткені оның өнер туындыларына эмоционалды және құндылық қатынасын, көркемдік талғамын, эстетикалық мүдделерін қалыптастыру, көркемдік қасиеттері мен қабілеттерін дамыту және т.б. көркемдік білім адамның өнермен тиімді өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді (көркемдік сезімдер мен талғам, өнерге деген сүйіспеншілік, бағалау, көркемдік қабылдау және т.б.). Сонымен қатар, көркемдік білім берудегі басты орын адамның шығармашылық қабілеттерін дамытуға беріледі. Көркем білім берудің негізгі міндеті – әлеуетті шығармашылық қабілеттерін анықтау және дамыту [3]. Қазақстанның заманауи білім беру жүйесі білім беру мазмұнын жаңарту кезеңін бастан кешуде. Сапалы білім беру нақты өмірлік жағдайларда іргелі білімге негізделген оқу іс-әрекетінің табыстылығына байланысты.

Көркемдік технологиялар мен әдістер. Көркемдік технологиялар – бұл білім беру процесінде тұлғаның шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған әр түрлі өнер түрлерінің формалары, әдістері мен құралдарының жиынтығы. Сөздіктер мен энциклопедияларда "өнер" ұғымы шеберлікті де білдіреді.

Білім беру жүйесіндегі көркемдік технологиялардың дамуы мен қалыптасу тарихы тұлғаны зерттеудің психологиялық-педагогикалық тәжірибесінде бейнелеу өнерінің әдіснамалық мүмкіндіктерін

қолдану идеяларынан бастау алады. К.Риччидің жұмыстары (балалар өнері), Дж.Рума (балалардың графикалық тілі), К.Лампрехт және Ф.Флейдер (кескіннің пайда болуы), сонымен қатар орта ғасырлардағы еуропалық және американдық ғалымдардың көзқарастары, XX ғ. (х. Рид, Дж. Дьюи және т.б.) бейнелеу өнерінің дені сау және үйлесімді тұлға құрудың негізгі құралы ретінде маңыздылығын атап өтті.

Сол кездегі зерттеулер көрсеткендей, біріншіден, көркемдік технологиялардың мазмұны XX ғасырдың басындағы бейнелеу өнерінен ("көркем орындаушылық", "графика", "классикалық өнер", "импрессионизм", "примитивизм", "колөнер") өсті. "Көркемсурет мектебі", "Көркем білім беру" көркемдік және шығармашылық қызметтің әртүрлі түрлерін біріктіруге негізделген көркемдік технологияларды іске асырудың көптеген тәсілдеріне, екіншіден, арт-технологиялардың функцияларын кеңейту – дамыту, білім беру, оналту, өтемақы және т.б. үшіншіден, арт-технологияларды қолданудың жас және әлеуметтік шекараларын кеңейтуге баса назар аудару. XX ғасырдың 60-70 жылдарындағы көркемдік технологиялар педагогикалық мақсатқа жету үшін өнер мен шығармашылық қызмет әдістерінің үйлесімі ретінде қарастырылды.

Арт-технологиялардың социологиялық-педагогикалық мазмұны "арт-терапия" (А.Хилл) әдісі түрінде психоанализ теориясына (С.Фрейд, К.Юнг) негізделген. Бұл әдіс кейбір өзгерістер мен өзгерістермен қазір қолданылады. Астанада психологтарды даярлау форумында (2013 ж.) ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен сабақтар "арт-терапия" көмегімен өткізілді. Бұл әдістің мәні ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мен олардың ата-аналарына балалар сурет салатын шыны кенеп ұсынылды, ал екінші жағынан, ата-аналар балалар суретіне мазмұнды баға берілді. Бұл техниканың нәтижесі балалар мен ата-аналардың тығыз қарым-қатынасы болды; эмпатия мен қабылдау кескіндеме арқылы көрініс тауып, дами бастады.

Шығармашылық белсенділік шығармашылық мүмкіндіктерді дамытады, өзін-өзі сәтті жүзеге асыруға ықпал ететін және жеке өсу процестерін ынталандыратын шығармашылық күштерді босатады (А.Маслоу, К.Роджерс). Педагогикалық білім беруде көркемдік технологияларды қолданудың классикалық түсінігі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің тиісті компоненттеріне негізделген, мысалы,

- Танымдық, келесі көркемдік технологиялар қолданылған кезде: "Үй салу",

- "Менің болашағым", "Қуыршақтар", "Сықырлы терезе", "Педагогикалық пейзаж", "Көңіл-күйді салу", "Менің арманымдағы үй», бұл технологиялар проективтік қызметке, шығармашылыққа, өзін-өзі талдауға және өзін-өзі тәрбиелеуге бағытталған.

- Коммуникативті, келесі көркемдік технологиялар қолданылған кезде: "Ойын

- театры", "Коллаж", "Шенбер сызбасы", "Әжемнің сандығы", "Саусақпен боялған букет", "Түрлі-түсті тілектер", "Дос портреті", бұл технологиялар коммуникативті мәдениетті арттыруда, жанжалды жағдайларды жеңуде, әртүрлі жастағы адамдармен қарым-қатынасты үйлестіру қажеттілігін қалыптастыруда көрінеді, топтар, диалогқа дайындық, мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын дамыту.

- Мотивациялық, келесі көркемдік технологиялар қолданылған кезде: "Сүйікті

- Әріптің портретін жасаңыз", "Сүйікті кейіпкердің маскасы", "Монотип", "Құмсалғышта ойнаңыз", "Өз атыңызды салыңыз" және т. б. технологиялар.

- Эмпирикалық, келесі көркемдік технологиялар қолданылған кезде: "Сүйікті

- ертегілер", "Мен және менің мамандығым", "Менің жоспарларым мен арманым", "Сүйікті сурет", "Мен болашақта" және т.б. бұл технологиялар өзін-өзі тану тәжірибесін, рөлдік өзара әрекеттесуді, практикалық шешімдерді, эмоционалды тәжірибелерді және оқу нәтижелерін болжауды байытуда көрінеді.

Нәтижелер және оларды талқылау. Педагогикалық мамандық студенттері кездейсоқ таңдау әдісімен сауалнама арқылы сұралды. Бұл шығармашылық көзқарасты қажет ететін пәндер ("Бейнелеу өнері және сызу", "Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу", "Бастауышты оқыту әдістемесі", т.б.) мамандықтарының студенттері болды. Сауалнамаға 132 студент қатысты, олар оқытуда көркемдік технологияларды қолданудың маңыздылығын атап өтті және келесі нәтижелер алынды:

83% - кәсіби қызметке шығармашылық қатынасты дамыту;

79% - әртүрлі жастағы адамдар тобымен жұмыс істеу үшін қажетті кәсіби дағдыларды дамыту;

56% - адамдармен қарым-қатынас жасау және қарым-қатынас жасау дағдыларын ұсыну;

43% - проективтік қызметке қабілеттілік.

Осылайша, білім беруде көркемдік технологияларды енгізудің классикалық тәсілі негізге ие және сәтті оқу іс-әрекетін қалыптастыруға қызмет етеді.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында қазіргі қоғамға белсенді өмірлік ұстанымға ие планетарлық ойлау қабілеті бар адам және осындай адамды тәрбиелеудегі басты фактор қажет екендігі айтылған. Кәсіби-педагогикалық

құзыреттілік деңгейі жоғары педагог [4]. Білім беруді жалпы жаңғырту білім беру нәтижесін бағалауды "дайындық", "ғылым", "жалпы мәдениет", "сыпайылық" ұғымдарынан студенттердің құзыреттілік тұжырымдамасына қайта бағдарлауға бағытталған.

Г.Селевко математикалық, коммуникативті, ақпараттық, автономды, әлеуметтік, өнімді және моральдық (бұл дәстүрлі моральдық заңдарға сәйкес өмір сүруге деген ықылас, қабілет пен қажеттілікті білдіреді) сияқты негізгі супер қабілеттерге назар аударады [5].

А.В. Хуторскийдің пікірінше, негізгі құзыреттерге құндылық-мағыналық, мәдени, білім беру, танымдық, ақпараттық, коммуникативтік, әлеуметтік-еңбек, сондай-ақ құзыреттілік кіреді. Дүниетанымға негізделген құзыреттілік құндылық-семантикалық болып табылады және студенттердің құндылық идеяларымен, қоршаған әлемді көру және түсіну, оны шарлау, оның рөлі мен тағдырын білу, өз іс-әрекеттері үшін мақсаттар мен мағыналарды таңдай білу және шешім қабылдау қабілетімен байланысты. Құзыреттілік студенттің барлық іс-әрекетте өзін-өзі анықтау механизмін қамтамасыз етеді, оның жеке білім беру траекториясын және оның өмір сүру бағдарламасын анықтайды [6].

Гуманизм, шығармашылық, интегративтілік, рефлексивтілік сияқты қасиеттер мұғалімдерді қолданбалы және практикалық қызметке бағыттайды. Көркемдік технологияларды қолдана отырып практикалық жұмыс дегеніміз – еңбек нәтижелерін практикада қолдана білу, көркемдік технологиялардың қолданбалы аспектісі – маманның жаңа технологияларды құру қабілетін қалыптастыру үшін негіз болып табылады.

Сондықтан теория тұрғысынан көркемдік технологиялар шығармашылығы жалпы алғанда, мәселенің тәуелсіз тұжырымдалуына, көптеген түпнұсқа идеяларды қалыптастыруға және оларды стандартты емес шешуге ықпал ететін тұлғаның зияткерлік және жеке сипаттамаларының кешені ретінде түсіндіріледі. "Шығармашылық" және "технология" ұғымдары синоним болып көрінеді, бұл біріншісін енгізудің орындылығына күмән тудыруы мүмкін. Шын мәнінде, шығармашылықты белгілі бір шығармашылық қабілет немесе қабілеттер жиынтығы ретінде емес, шығармашылық қабілет ретінде анықтаған дұрыс, және бұл ұғымдар өте жақын, бірақ бірдей емес.

Білім беру саласындағы шығармашылық әдістердің бірі НИТ – (новая информационная технология) немесе ЖАТ – (жаңа ақпараттық технологиялар), соның ішінде интернет-технологиялар, бейнеконференциялар, вебинарлар, электронды басылымдар және бейне тәжірибелер. Жинақталған тәжірибе көрсеткендей, студенттердің көпшілігінде жеке оқу мақсаттарын жүзеге асыру үшін ақпаратты технологияны пайдалану мүмкіндігі жеткілікті. Сондай-ақ, атап өткен жөн:

1) мансаптық өсу перспективалары (желілік ортадағы жеке білім мен дағдылардың әлеуетін кеңейту арқылы жұмысқа орналасу мүмкіндіктері артады, бұл өз кезегінде қазіргі заманғы ЖАТ бағдарламалық қосымшаларын игеру процесін тездетеді);

2) жеке адамдардың ресурстары мен дағдыларын жаңарту мүмкіндігі (маңызды жеке қасиеттерді дамыту, құзыреттілік деңгейін арттыру және қосымша мамандықтарды игеру, бос уақытты тиімді жоспарлау және т.б.);

3) білім алу мүмкіндігін іздейтіндердің ерекше санаттары [8].

Интегративті пән студенттердің проективтік белсенділік қабілетін қалыптастырады, оларды жаңа жетістіктерге жақындатады. Көркем педагогика және көркемдік технологиялар мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік, психологиялық және кәсіби бейімделуінің бұзылуын түзету, диагностикалау және алдын-алу функцияларында көптеген ұқсастықтарға ие. Олар жеке дамудың интеллектуалдық, танымдық және эмоционалды мәселелерін шешумен мінез құлқын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорытынды. Көркемдік технологиялар тәрбиеші мен мектеп жасына дейінгі балалардың бірлескен инновациялық педагогикалық қызметін құруға ықпал етеді.

Нәтижесінде тәуелсіздік, өзін-өзі дамыту, өзіндік бірегейлікті түсіну және шығармашылық әлеуетін арттыру дағдылары қалыптасады.

Мұндай технологиялар білім берудің өзін-өзі тәрбиелеуге, оқытудың өзін-өзі тәрбиелеуге, дамудың тікелей өзін-өзі дамытуға деген ұмтылысын қалыптастырады. Олар сонымен қатар әлемнің көркемдік және интеллектуалдық қабылдауын біріктіреді, жеке тұлғаның тұтастығын сақтауға ықпал етеді, өнердің тұтас әлемі арқылы моральдық құндылықтармен таныстырады. Олар барлық сезім, зейін, есте сақтау, түйсігі органдарының дамуына көмектеседі, білім жүйесіне тиімді енуді қамтамасыз ететін, заманауи әлеуметтік-мәдени кеңістікке бейімделуіне ықпал ететін инновациялық әдістер жүйесімен қамтамасыз етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы // Қазақстан мұғалімі. – 1999. – 23 шілде. – 2-5 бб.
2. [Философский Энциклопедический Словарь. – Москва, 1983.
3. Медведева Ю. А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская. Арт-педагогика и арт-терапия в системе профессионального образования. – М.: Академия, 2001.
4. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы . № 1118. – Астана, 2010.
5. Селевко Г. Компетентности и их классификация // народное образование, том 4, 2004.
6. Хуторский А. Ключевые компетенции, народное образование, т. 2, 2003.
7. Флейк-Хобсон, Робинсон. Развитие ребенка и взаимоотношения с ним, McGraw Hill Higher Education, 1983.
8. Либман М. Арт-терапия для групп: справочник тем, игр и упражнений, Шамбала, Кембридж-Бостон, 2003.

МРНТИ 14.35.09

Баялина А.М.¹, Дамекова С.К.²

*^{1,2} Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова
г. Кокшетау, Казахстан*

**СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ**

Аннотация

Цель исследования заключается в анализе сущности и структуры исследовательской компетентности учителя математики.

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показал: при определении сущности исследовательской компетентности учителя большинство авторов отмечают ее целостность, динамичность, интегральность, и интегративность. Исследовательская компетентность рассматривается как характеристика, как совокупность качеств личности, как способность решать исследовательские задачи.

Исследовательская компетентность учителя математики это профессионально-значимое качество, составная часть педагогической компетентности, интегральная характеристика личности учителя, осознанная готовность заниматься познавательной, научно-исследовательской деятельностью, стремление и потребность руководить ею в педагогической работе.

Методологическими подходами к исследованию структуры исследовательской компетентности учителя послужили идеи личностного, деятельностного, системного, компетентностного, аксиологического, процессуально-технологического.

Структурными компонентами исследовательской компетентности учителя математики, являются: мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный, рефлексивный.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессионализм, педагогическая компетентность, исследовательская компетентность.

А.М. Баялина¹, С.К. Дамекова²

*^{1,2} Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау университеті
Көкшетау қ., Қазақстан*

МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМІНІҢ ЗЕРТТЕУ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІНІҢ МӘНІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

Аңдатпа

Математика мұғалімінің зерттеу құзыреттілігінің мәні мен құрылымын талдау зерттеудің мақсаты болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді зерттеу мен талдау көрсеткендей: көптеген авторлар мұғалімінің зерттеу құзыреттілігінің мәнін анықтауда оның тұтастығын, динамикалығын, интегралды-

лығын және интегративтілігін атап өтеді. Зерттеу құзыреттілігі жеке қасиеттердің жиынтығы, сипаттамасы, зерттеу мәселелерін шешу қабілеті ретінде қарастырылады.

Математика мұғалімінің зерттеу құзыреттілігі – бұл кәсіби маңызды сапа, педагогикалық құзыреттіліктің құрамдас бөлігі, мұғалімнің жеке басының интегралды сипаттамасы, танымдық, ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуға саналы дайындығы, оны педагогикалық жұмыста басқаруға деген ұмтылыс пен қажеттілік.

Жеке, қызметтік, жүйелік, құзыреттік, аксиологиялық, процессуалды-технологиялық идеялар математика мұғалімінің зерттеу құзыреттілігінің құрылымын зерттеудің әдіснамалық тәсілдеріне негіз болды.

Математика мұғалімінің зерттеу құзыреттілігінің құрылымдық компоненттері: мотивациялық-құндылық, танымдық, операциялық-қызметтік, рефлексивті.

Түйін сөздер: құзырет, құзыреттілік, кәсібилік, педагогикалық құзыреттілік, зерттеу құзыреттілігі.

A.M. Bayalina¹, S.K. Damekova²
^{1,2}Sh.UalikhonovKokshetau University
Kokshetau, Kazakhstan

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE RESEARCH COMPETENCE OF A MATHEMATICS TEACHER

Abstract

The aim of the research is to analyze the essence and structure of the research competence of a mathematics teacher.

The study and analysis of psychological and pedagogical literature has shown that many authors, when defining the essence of the teacher's research competence, denote its integrity, dynamism, integrity, and integrativity. The research competence is considered as a characteristic, as a set of personality traits, as the ability to solve the research problems.

The research competence of a mathematics teacher is a professionally significant quality, an integral part of pedagogical competence, an integral characteristic of the teacher's personality, a conscious willingness to engage in cognitive, research activities, the desire and need to lead it in pedagogical work. The methodological approaches to study the structure of the research competence of a mathematicsteacher were the personal, active, systemic, competence, axiological, procedural and technological ideas. The structural components of the research competence of a mathematics teacher are: motivational-value, cognitive, operational-activity, reflexive.

Keywords: competence, competency, professionalism, pedagogical competence, research competence.

Введение. На современном этапе модернизации образовательной системы приоритетным становятся идеи компетентностного подхода в обучении. Одним из качеств выпускников высшей школы становится компетентность. Компетентностный подход находит отражение в нормативных документах, концепциях образования Республики Казахстан. В Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020–2025 годы акцентируется внимание на подготовку конкурентоспособных кадров, обладающих профессиональными знаниями, умениями и компетенциями.

История становления компетентностного подхода в образовании показывает на сложность, неоднозначность и многоаспектность трактовки термина «компетенция» и «компетентность». Рассмотрим историю становления в психолого-педагогической литературе термина «исследовательская компетентность, определим ее сущность и выделим структуру.

Методология исследования. Понятие «компетентность» тесно взаимосвязано и взаимообусловлено с термином «компетенция». Соотношение этих дефиниций является предметом обсуждения ученых лингвистов, социологов, психологов и педагогов, представляющих различные отрасли научных знаний.

Среди зарубежных школ исторически сложились несколько противоположных друг другу подходов к пониманию этих понятий: американская, поведенческая (Р.Уайт, Д.Макклеланд, Р.Бойдис, ЛайлМ.Спенсер-мл, СайнМ.Спенсер), английская, функциональная.

Считается, что первым, кто ввел в научную литературу термин «компетенция» был американский психолог Роберт Уайт. В 1959 году в своей статье «Motivation reconsidered: the concept of competence» Р.Уайт раскрывая содержание этого термина делает акцент на социальный аспект.

Лингвист Ноам Хомский применил понятие «компетенция» к теории языка. Компетенция, по мнению Н.Хомского способность выполнять языковую деятельность в родном языке.

Изучение и анализ литературы, раскрывающий американский подход к формированию компетенций свидетельствует о том, что он направлен на выявление поведенческих характеристик личности. Если американская школа в большей степени концентрируется на людях, которые выполняют различные виды деятельности, то английская школа компетенций была нацелена на изучение характеристик деятельности.

Компетентность, по мнению английского психолога Джона Равена есть мотивированные способности. В работе «Компетентность в современном обществе» Дж. Равен перечисляет 37 вида компетентностей и дает развернутое толкование им. Анализ представленных компетентностей позволил нам вычленить те, которые, на наш взгляд, необходимы учителю для эффективного обучения и преподавания:

- вовлечение эмоций в процесс деятельности;
- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- самоконтроль; самостоятельность мышления, оригинальность;
- критическое мышление;
- готовность решать сложные вопросы;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- знание того, как использовать инновации;
- уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;

В педагогическую науку термины «компетентность», «компетенция» стали активно внедряться в 80-90 годы двадцатого столетия. Анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что исследователи, изучающие вопросы компетентного подхода в образовании имеют различные точки зрения на определение содержания этих понятий.

Российские педагоги-исследователи В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов рассматривают компетентность как характеристику профессионализма учителя. Профессиональная компетентность педагога, по мнению этих авторов, заключается в единстве профессиональных знаний, умений и навыков.

Автор психологической концепции профессионализма А.К. Маркова [1] в работе «Психология профессионализма» различает понятия «нормативный и реальный профессионализм», при этом «реальный профессионализм» близок по значению с понятием «компетентность». А.К. Марковой были выделены специальный, социальный, личностный и индивидуальный виды профессиональной компетентности:

- специальная компетентность – владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;
- социальная компетентность – владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда;
- личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональным деформациям личности;
- индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению.

В работах Н.В. Кузьминой употребляется понятие «профессионально-педагогическая компетентность», которое рассматривается как свойство личности, как совокупность умений педагога.

Профессионально-педагогическая компетентность, по Н.В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности [2, с. 90]. Это:

- специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины.
- методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений учащихся.
- социально-психологическая компетентность в области процессов общения.
- дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей учащихся.
- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности.

Компетентность как дидактическое понятие представлена в концепции А.В. Хуторского, Л.Н. Хуторской. Они выделяют компетентности в следующей иерархии:

- ключевые (базовые) компетенции, которые относятся к метапредметному содержанию образования;

– общепредметные компетенции, которые относятся к определенному циклу учебных предметов и образовательных областей;

– предметные компетенции, которые формируются при изучении конкретных учебных предметов[3].

Автор книги «Компетентность в общении» Л.А. Петровская, специалист в области социальной психологии предлагает различные формы перцептивно-ориентированных тренингов для формирования компетентности в общении.

Л.М. Митина понимает педагогическую компетентность как гармоничное сочетание знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навыков (культуры) педагогического общения, а также приемов и средств саморазвития, самосовершенствования, самореализации [4, с.75].

Исследователь А.А. Иринчеев опирается на идеи концепции Л.М. Митиной и считает, что педагогическая компетентность учителя математики есть процесс и результат приобретения деятельностных, личностных и коммуникативных компетенций.

И.Я. Зимняя в работе «Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании» описала следующие компетентностиотносящиеся:

- к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- к взаимодействию человека с другими людьми;
- к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах [5].

В структуре этих актуальных, ключевых компетентностей И.Я.Зимняя выделяет мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой, эмоциональный аспект.

Результаты. Предпосылки появления понятия «исследовательская компетентность» связаны с требованиями социально-экономических приоритетов государства, направленных на развитие интеллектуального потенциала личности. Одним из способов развития интеллектуального потенциала является исследовательская деятельность.

Актуальность проблемы формирования исследовательской компетентности у будущих учителей в процессе вузовской подготовки связана с требованиями общества к педагогу. Сегодня нам нужен учитель способный переосмыслению собственного опыта, с высоким интеллектуальным потенциалом и исследовательским интересом к нововведениям, обладающий готовностью к формированию у учащихся ключевых компетенций, в том числе исследовательских.

В.И. Загвязинский во введении своей работы « Исследовательская деятельность педагога» пишет о том, что к традиционным функциям учителя добавляется и исследовательская.

О специальной подготовке учителя к исследовательско-творческой деятельности писал В.В. Краевский. По его мнению, каждый педагог должен давать научное обоснование своей деятельности, понимать сущность педагогических явлений.

Г.Н. Лицман связывала этапы роста учителя с овладением исследовательской деятельностью и педагогическим исследовательским творчеством.

Различные аспекты сущности и структуры исследовательской компетентности учителя рассмотрены в работах Е.В. Бережновой, Л.А. Голубь, А.А. Губайдуллина, О.В. Зданович, Е.В. Набиевой, Е.Л. Макаровой, Ю.В. Рындиной, В.Г. Сотник, А.Д. Сыздыкбаевой

Е.В. Бережнова рассматривает исследовательскую компетентность как особую функциональную систему психики, как целостную совокупность качеств человека, которые обеспечивают возможность быть эффективным субъектом исследовательской деятельности.

В структуру исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования Л.А. Голубь включает следующие компоненты: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный, операционный, организационный, коммуникативный, рефлексивно-оценочный.

В структуре исследовательской компетентности Губайдуллин А.А. выделяет ценностно-ориентировочный, проективно-творческий, предметно - преобразовательный и контрольно-коррекционный компоненты.

Исследовательская компетенция, по мнению О.В. Зданович является составной частью исследовательской компетентности. В структуре исследовательской компетенции О.В. Зданович выделяет следующие три компонента: когнитивный, аксиологический, праксиологический.

Авторство термина «исследовательская компетентность» принадлежит Е.В. Набиевой, которая рассматривает исследовательскую компетентность как условие профессионального роста учителя.

Е.Л. Макарова в модели исследовательской компетентности учителя естественно-научного профиля выделяет следующие компетенции:

- аналитические;

- процессные;
- эвристические;
- методологические;
- коммуникативные;
- социокультурные;
- метапредметные.

Ю.В. Рындина в определении характеристики личности учителя подчеркивает целостность и интегральность исследовательской компетентности.

Способность личности к системному мышлению, к самообразованию, к самоанализу, к сотрудничеству являются важными показателями исследовательской компетентности по мнению В.Г. Сотник.

Сыздыкбаева А.Д. представляет исследовательскую компетентность как интегральное качество личности учителя.

Дискуссия. Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показал: многие авторы при определении сущности исследовательской компетентности учителя отмечают ее целостность, динамичность, интегральность, и интегративность. Исследовательская компетентность рассматривается как характеристика, как совокупность качеств личности, как способность решать исследовательские задачи.

Методологическими подходами к исследованию структуры исследовательской компетентности учителя математики послужили идеи личностного, деятельностного, системного, компетентностного, аксиологического, процессуально-технологического.

Личностный подход (А.К. Маркова, Л.М. Митина, А.А. Иринчеев, Е.В. Бережнова) позволяет учитывать индивидуально - психологические свойства, направленность, мотивы, саморазвитие, творческий и интеллектуальный потенциал учителя математики. Важнейшими содержательными характеристиками и качествами личности будущего учителя математики должны быть сформированные исследовательские знания, умения и навыки, высокий уровень исследовательских способностей.

Исследовательская компетентность с позиции деятельностного подхода (В.А. Сластенин, Н.В. Кузьмина) рассматривается как средство и условие развития личности учителя. Одним из условий эффективного развития исследовательской компетентности наряду с формированием ценностно-мотивационной сферы личности будущего учителя является внедрение в учебный процесс исследовательского обучения.

С точки зрения системного подхода исследовательская компетентность выступает как совокупность компонентов (ценностный, мотивационный, когнитивный, операционно-действенный, рефлексивный), является «составляющей профессиональной компетентности». Все компоненты исследовательской компетентности мы рассматриваем как целостную, взаимосвязанную систему, направленную на формирование исследовательской компетентности у будущего учителя математики.

Компетентностный подход (В.А. Адольф, И.Я. Зимняя, А.В. Хуторской) ориентирован на способность учителя математики действовать в различных образовательных ситуациях.

Аксиологический подход представлен в работах (И.Я. Зимняя, Е.М. Муравьев, Г.Н. Лицман, О.В. Берсенева, О.В. Зданович). Согласно этому подходу исследовательская компетентность рассматривается как ценностное самоопределение в отношении исследовательской деятельности, осознание будущего учителя математики смысла, важности исследовательской позиции.

С позиции процессуально-технологического подхода (А.В. Хуторской) исследовательская компетентность рассматривается не только как результат целенаправленной и осознанной научно-исследовательской деятельности студентов-будущих учителей математики, но и как технологический процесс.

Заключение. В соответствии с выделенными нами подходами и на основе анализа литературы по исследуемой проблеме мы рассматриваем структуру исследовательской компетентности учителя математики как комплекс взаимосвязанных компонентов: мотивационно - ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного, рефлексивного.

Мотивационно-ценностный компонент исследовательской компетентности представляет собой осознанную готовность заниматься научно-исследовательской деятельностью, выражающуюся в интересе и потребности заниматься интеллектуальным и творческим процессом, стремлением к успеху, достижению поставленной цели, к самореализации.

Когнитивный компонент исследовательской компетентности включает интеллектуальные умения, способствующие активному познанию, состоит из системы исследовательских компетенций, которые необходимы будущему учителю математики осуществлять научно-исследовательскую деятельность.

Операционно-деятельностный компонент исследовательской компетентности позволяет осуществлять собственную исследовательскую деятельность на основе приобретенных знаний, умений и компетенций, организовать исследовательскую деятельность учащихся в процессе преподавания математики.

Рефлексивный компонент необходим для самоанализа, самонаблюдения, способствует сознательному контролю результатов исследовательской деятельности, формированию исследовательского поведения.

Таким образом, мы рассматриваем исследовательскую компетентность учителя математики как профессионально-значимое качество, важнейшую составную часть педагогической компетентности, как интегральную характеристику, выражающуюся в осознанной готовности заниматься собственно научно-исследовательской деятельностью, стремлением и потребностью руководить ею в педагогической работе.

Список использованной литературы:

1. Маркова А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знания», 1996. – С.192.
2. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – С.118.
3. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Вестник Института образования человека. – 2012 institute.ru/journal/2011/200. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя [Текст]: учеб.пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина // – М.: Издательский центр Академия, 2004. – С. 320.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – С.40.

ОРТА ЖӘНЕ ОРТАДАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ 14.15.15

Т.Н. Жүндібаева¹, Г.С. Примбетова¹, Қ.Е. Ағыбай¹

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАНДА SACERS ШКАЛАСЫН ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫН БАҒАЛАУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада білім сапасын арттыру мәселесінің бүгінгі таңда өзекті болып отырғандығына, ал оның қаншалықты талаптарға сай екенін анықтауда халықаралық SACERS бағалау шкаласын пайдаланудың мүмкіндіктеріне тоқталады. SACERS бағалау шкаласы арқылы білім беру ұйымдарының ортасын бағалаудың артықшылықтарын көрсету мақсатында Қазақстан Республикасы Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттарынмен салыстырмалы талдау жасаланады. Сонымен қатар SACERS бағалау шкаласы арқылы білім беру ұйымдарын бағалау Мәскеу қаласының мектептерінде 2015 жылдан бастап қолға алынып келе жатқандығына тоқтала отырып, Қазақстанда аталған мәселеге де көңіл бөліне бастағандығын, оның дәлеле ретінде Абай атындағы Қазақ педагогикалық университетінің 7M011-Педагогика және психология (педагогикалық өлшем) білім беру бағдарламасына «SACERS білім беру жағдайларын бағалау» атты пән енгізіліп, оқытылып жатқандығына, пән аясында магистранттар алғашқы зерттеулерін жүргізіп, өзіндік қорытындылар мен ұсыныстарын бергендігін сипаттайды.

Сондай-ақ мақалада SACERS бағалау шкаласын пайдалану негізінде еліміздегі мектептердің білім беру ортасын бағалау, оның жетістіктері мен кемшіліктерін анықтау арқылы жаңадан салынатын білім беру ұйымдарының құрылысын халықаралық талаптарға сәйкестендіруге, сол арқылы оқушылардың білім сапасынмен қатар, оларды белсенді, шығармашылық әрекетке тартуға мүмкіндік туатындығыны қарастырылады.

Түйін сөздер: білім сапасы, білім сапасын бағалау, білім беру ортасы, SACERS бағалау шкаласы.

*Жүндібаева Т.Н.¹, Примбетова Г.С.¹, Ағыбай К.Е.¹
Казахский Национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы. Казахстан*

О ВОЗМОЖНОСТЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНОЙ ШКАЛЫ ОЦЕНОК SACERS В КАЗАХСТАНЕ ДЛЯ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

В статье подчеркивается, что актуальность проблемы повышения качества образования, а также возможность использования международной шкалы оценок SACERS для этой цели. Для того, чтобы показать преимущества оценки среды образовательных учреждений по шкале SACERS, проведен сравнительный анализ критериев оценки образовательных организаций Республики Казахстан. Вместе с тем, отмечено, что оценка учебных заведений по шкале оценок SACERS проводилась в школах г.Москвы с 2015 года. Свидетельством того, что Казахстан начал уделять этому вопросу является включение в учебный план образовательной программы 7M011 – Педагогика и психология Казахского педагогического университета имени Абая дисциплины «Оценка условий обучения SACERS». Магистранты

проводят свои первые исследования по дисциплине и предоставляют собственные выводы и рекомендации.

Вместе с тем в статье рассмотрены возможности использования оценочной шкалы SACERS для оценки образовательной среды школ нашей страны, через определение достижений и недостатков приведение в соответствие международным требованиям образовательных учреждений, которые будут строиться. И через эти созданные условия развить творчество обучающихся, повысить их активность, и качество их образования.

Ключевые слова: качество образования, оценка качества образования, образовательная среда, шкала оценки SACERS.

*T.N. Zhundybayeva¹, G.S. Primbetova², K.E. Agibay¹
Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan*

ABOUT POSSIBILITY OF USING INTERNATIONAL SACERS RATING SCALE FOR THIS PURPOSE FOR ASSESSING EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article emphasizes the relevance of the problem to improve the quality of education, as well as the possibility of using international SACERS rating scale for this purpose. In order to show the advantages of assessing the environment of educational institutions according to the SACERS scale, a comparative analysis of the criteria for assessing educational institutions of the Republic of Kazakhstan was carried out. At the same time, it was noted that the assessment of educational institutions with the SACERS scale has been carried out in Moscow schools since 2015. The evidence that Kazakhstan has begun to pay attention to this issue is the inclusion of the discipline "SACERS assessment of learning conditions" in the curriculum of the educational program 7M011 – Pedagogy and Psychology, Abay Kazakh Pedagogical University. Master students conduct their first studies in the discipline and provide their own conclusions and recommendations.

The article also considers that the SACERS assessment scale can help to assess the educational environment of schools in the country identifying its strengths and weaknesses. Then it is possible to comply the construction of new educational institutions with international standard, so there is an opportunity to improve pupils' knowledge, involvement and creativity as well.

Key words: quality of education, evaluation of education quality, educational environment, SACERS rating scale.

Кіріспе. Қазіргі кезеңінде мемлекеттің жалпы дамуында білім берудің рөлі артып келеді. Осыған байланысты «Жаппай» білім берумен қатар, білім сапасы, оқушының жеке басын дамыту, оның жеке ерекшеліктері мен әлеуеттерін көтеру мәселесіне көбірек көңіл бөлінуде.

Білім беру сапасын арттыру мәселесі білім беру ұйымдарының барлық білім алушыларға тең білім беру мүмкіндіктерін қамтамасыз ету, білім беру жағдайларын бағалау мен дамыту мәселелерін зерттеуді өзектендіреді.

Себебі қазіргі заманның сын-тегеуріндерінің бірі әрбір білім алушыға тең әрі сапалы білім алуға мүмкіндіктер беру үшін білім беру ұйымдарында оңтайлы материалдық-техникалық, ақпараттық-әдістемелік, психологиялық-педагогикалық, кадрлық, қаржылық-экономикалық жағдайлар жасалуы тиіс. Мұндай жағдайлардың жиынтығы оқу бағдарламасын жүзеге асыру үшін ресурстарды ғана емес, сонымен қатар қолданыстағы оқу деңгейін қолдау және жоғарылатуды қажет етеді.

Ал бұл қолда бар мүмкіндіктерді бағалаудың мазмұны мен процедураларын өзгертуді, әлеуметтік-экономикалық факторларды ескеруді, мектеп құрылымы мен микроклиматты алдын-ала зерттеуді қажет ететін басқарушылық және педагогикалық іс-әрекеттердің тиімділігін арттыру сияқты шараларды қамтиды.

Зерттеу әдіснамасы. Қазіргі білім беру инфрақұрылымының бөлігі ретінде білім беру ортасының сапасы білім беру сапасын қамтамасыз етудің маңызды шарттарының бірі болып табылады.

Манчестер қалалық кеңесінің (MCC) SCRI Senses, Brain and Spaces workshop семинарына қатысқаннан кейін, кеністіктің сенсорлық әсерлері туралы ғылыми білімдерден, оның ішінде неврологиялық процестермен қалай делдал болатындығы 2007 жылдың наурызында жаңа / жанартылған идеялар

мектептерін жобалау, салу және пайдалану мүмкіндіктерін зерттеу мүмкіндігі бар екендігі белгілі болған. Осы бастапқы сәттен бастап МСС-мен бірлесіп «Оңтайлы оқу кеңістігі» (OLS) атты зерттеу қызметі әзірленді. Бұл жоба білім беру саясатына, басқаруға немесе ұйымдастырушылық құрылымдарға емес, микро деңгейде оқыту мен оқытуға бағытталған [1].

Ғалымдар зерттеу нәтижелері негізінде мектептерді жобалау кезінде оқу процесіне әсер етуі мүмкін маңызды келесі факторларды бөліп көрсетеді:

- ортаның табиғилығы: жарық, дыбыс, температуралық режим, ауаның сапасы, қабырғалар;
- оқшаулану ортасының болуы: таңдау вариативтілігі, икемділік, байланыстылық, трансформация жасауға ыңғайлылық;
- ынталандырудың жеткілікті деңгейі: ортаның күрделілігі, түстердің дұрыс сәйкестігі, құрылымы және оның сенсорлық қасиеттері.

Білім беру ұйымдарының жоғарыда айтылған факторларға сәйкестігін анықтауда Sacers халықаралық шкаласының мүмкіндіктері зор.

SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale) – АҚШ - та ата-аналар жұртшылығы тарапынан білім беру ұйымдарының толық күн ішінде жұмыс істеуіне арналған сұраныстарына жауап ретінде және тиісінше мектеп кеңістігінің оқушыларға жайлы болуы, олардың өзара әрекеттесуі, уақытты белсенді өткізуі үшін жағдай жасау мақсатында әзірленген мектептердегі білім беру ортасын бағалау шәкілдері.

Sacers халықаралық шкаласының көмегімен бастауыш және негізгі жалпы білім берудің негізгі білім беру бағдарламаларын іске асыру шарттарын бағалау жүйесі білім беру ұйымындағы білім алушылардың денсаулығы мен қалыпты өмір сүру сапасын сақтау жағдайларын (қолайлы орта), білім беру процесін жүргізу жағдайларын, заманауи білім беру технологиялары мен ақпараттық қамтамасыз етуді енгізу жағдайларын, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және дамыту жағдайларын, мектеп кеңістігінде қосымша білім беру жағдайларын бағалайды, сондай-ақ білім беру процесінің барлық қатысушылардың (мұғалімдер, білім алушылар, ата-аналар) өзара әрекеттесулерін бағалайды.

Дискуссия. SACERS мектеп жасындағы білім алушылардың дамуын күшейту критерийлеріне және мектеп жағдайында олардың даму қажеттіліктерін қанағаттандыруға негізделеді.

SACERS шкаласы білім беру ұйымында құрылған кадрлық, материалдық-техникалық, ақпараттық-әдістемелік, психологиялық-педагогикалық жағдайлар жүйесін зерттеуге мүмкіндік беретін 48 көрсеткішпен ұсынылған. Әрқайсысы 7 балдық шкала бойынша бағаланады, бұл білім беру ортасының даму деңгейін: **қанағаттанарлықсыз, минималды, жақсы, өте жақсы деп** анықтауға мүмкіндік береді.

Бағалау бақылау және білім беру ұйымының қызметкерлеріне нақтылайтын сұрақтар қою негізінде жүргізіледі.

SACERS шкаласының көмегімен алынған деректерді өңдеу барысында: білім беру ұйымының білім беру ортасының сапа индексі; білім беру ортасының жекелеген компоненттері бойынша сапа индексі; білім беру ұйымының білім беру ортасының бейіні бойынша сапасы анықталады. Бұл белгілі бір білім беру ұйымының білім беру жағдайларын дамытудағы **әл-ауқаты мен тапшылықтарын** анықтауға мүмкіндік береді.

Білім беру ұйымының білім беру ортасының сапа индексі осы көрсеткіштер санына бөлінген SACERS шкаласының барлық көрсеткіштері бойынша жиынтық мәнді білдіреді. Сапа индексі білім беру ортасының даму деңгейін «қанағаттанарлықсыз» (1 балл)-дан «үздік» (7 балл)-ге дейін сипаттауға мүмкіндік береді. Білім беру ортасының сапа индексінің шамасы мектептердің материалдық-техникалық, ақпараттық-әдістемелік, кадрлық және психологиялық-педагогикалық жағдайларының дамуындағы оң өзгерістерді сипаттайды.

Қазақстанда білім беру ұйымдарындағы білім беру сапасын бағалау «Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2016 жылғы 2 ақпандағы № 124 бұйрығына сәйкес жүзеге асырылады.

Білім беру ұйымын бағалау нақты бағыттар бойынша оның қызметіне талдау жүргізу арқылы жүзеге асырылады.

Бағыттарды бағалау кезінде 0,5-тен 2,5-ке дейінгі салмақтық коэффициентіне ие болатын өлшемшарттар пайдаланылады.

Әрбір өлшемшарттарға "uzdik", "zhaqsy", "ortasha", "nashar" бағаларының біреуіне тиесілі болатын дескрипторлар әзірленген.

Бағаға тиесілі балл:

"uzdik" – 4;

"zhaqsy" – 3;

"ortasha" – 2;

"nashar" – 1.

Бағаның пайыздық ара қатынасы төмендегідей анықталады:

"uzdik" – 87-100 %;

"zhaqsy" – 62-86 %;

"ortasha" – 37-61 %;

"nashar" – менее 36 %.

Бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім берудің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын жүзеге асыратын білім беру ұйымдарын бағалау осы Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттары 2-қосымшаға сәйкес жүзеге асырылады [2].

Біз төмендегі 1- кестеде SACERS шкаласы мен Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттарының ерекшеліктерін көрсетуге тырыстық

Кесте -1 – SACERS шкаласы мен Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттарының ерекшеліктері

SACERS шкаласы	Білім беру ұйымдарын бағалау бағыттары мен өлшемшарттары
1. Ішкі кеңістік және жиһаз	1. Басшылық және басқару сапасы
2. Денсаулық және қауіпсіздік	2. Білім беру сапасы
3. Белсенді қызмет / Ойын-сауық	3. Оқушылардың нәтижелері
4. Өзара әрекеттесу	4. Ресурстар
5. Оқу үдерісі	5. Білім алушыларға қолдау мен қамқорлық
6. Персоналды дамыту	6. Ата-аналармен және жергілікті қоғамдастықпен өзара іс-қимыл сапасы
7. Арнайы қажеттіліктер.	

SACERS шкаласын қолдана отырып, Мәскеу мектептерінің білім беру жағдайларын зерттеу 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018, 2019-2019 жж. жүргізілген болатын. Зерттеу Мәскеу қаласының 119 білім беру ұйымдарының негізінде жүргізілген. Аталған зерттеу нәтижелері Е. М. Барсукова, А.К. Белолуцкая, Е.В. Иванова, Т.Н. Леван, Т.Г. Шмис, М.А. Устинова, М.Б. Лозовскийтың «Формирование современной образовательной среды» аты еңбектерінде [3], Е.В. Иванова, И.А. Виноградова, С.А. Зададаевтың «Исследование образовательной среды школы в контексте обеспечения равного доступа к качественному образованию» [4], Е.В. Иванова, И.А. Виноградова, О.В. Нестерова, Е.В. Маякованың «Концепция развития образовательных условий московских школ» [5], И.А. Виноградова, Е.В. Иванованың «Модель развития условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования с использованием международной шкалы SACERS» [6], «Оценивание условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования с использованием международной шкалы SACERS» [7]. мақалаларында жарық көрді.

Зерттеу нәтижелері. Қазақстанда да SACERS шкаласын қолдана отырып білім беру ұйымдарын зерттеу 2020 жылдан бастап қолға алынууда. Аталған шкала бойынша білім беру ұйымдарын бағалау үшін арнайы эксперттер дайындалуы қажет. 2019-2020, оқу жылынан бастап осы мақсатта Абай атындағы Қазақ педагогикалық университетінің 7М011- Педагогика және психология (педагогикалық өлшем) білім беру бағдарламасына «SACERS білім беру жағдайларын бағалау» атты пән енгізіліп, оқытылуда.

Пәннің негізгі мақсаты: Магистранттардың жалпы орта білім беру бағдарламаларын жүзеге асыратын білім беру ұйымдарының білім беру ортасын бағалау кезінде SACERS халықаралық шкаласын қолдану біліктері мен дағдыларын игерулеріне ықпал ету.

Магистранттар алған білімдерін тәжірибеде пайдаланып көру мақсатында Талғар қаласындағы Дарын инновациялық мектебіне барып, өздерінің алғашқы зерттеулерін жүргізуге тырысты. Қазіргі кездегі қашықтан білім беру жағдайына сәйкес магистранттар тек «Ішкі кеңістік және жиһаз» шкаласы бойынша жүргізуге тырысты.

Бұл шкала мыналарды қамтиды: ішкі кеңістікті және үй-жайлардың орналасуын, жылжымалы белсенді қызметке арналған кеңістікті, оқшаулануға арналған кеңістікті, персоналға арналған үй-жайларды, оқу процесін іске асыруға және демалуға арналған жиһазды және т.б. бағалау. Магистранттардың бақылау нәтижелері төмендегідей.

1.1 Ішкі кеңістік:

– дарын инновациялық мектебі шағын бастауыш мектеп оқушыларына арнайы білім беру 200 оқушыға жасақталған білім ордасы. Дарын инновациялық мектеп ғимараты 3 қабатты, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеріп ішкі кеңістіктік жалпы жобасы жақсы ұйымдастырылған, дегенмен мектепте оқушыларды күту залы мен кіре беріс кеңістік аумағы бала санына сәйкес емес.

1.2 Жылжымалы белсенді қызметке арналған кеңістік:

– мектепте парталар орындықтар жылжымалы және оқушыларға ыңғайлы, музыка бөлмесі жылжымалы белсенді жабдықтармен әрлеген.

1.3 Оқшаулануға арналған кеңістік:

– мектепте оқушыға оқшаулануға арналған кеңістік қарастырылмаған

1.4 Үй-жайлардың орналасуы:

– мектепте жихаздардың орналасуы оқушыларға қол жетімді қарастырылған, оқушыларға білім алуға арналған оқу кабинеттері әр сыныптың жас ерекшеліктеріне орай төменнен жоғарыға қарай орналасқан, оқушының білім алуына орай жас ерекшеліктер ескерілген.

1.5 Күнделікті қолдануға арналған жиһаз:

– мектепте күнделікті қолдануға арналған жиһаз парталарды оқушының бойына сәйкес ұзартып немесе қысқартуға болады

1.6 Оқу процесін іске асыруға арналған жиһаз:

– мектепте оқу процесіне арналған жабдықтардың аздығы және қол жетімсіздігі байқалды

1.7 Демалуға және жайлылыққа арналған жиһаз:

– мектепте демалуға және жайлылыққа арналған жиһаз қарастырылмаған

1.8 Белсенді қызметке арналған жиһаз:

– белсенді қызметке арналған жиһаз мектепте қарастырылмаған

1.9 Қосымша білім беру қызметтеріне қол жеткізу:

– қосымша білім беру Дарын инновациялық мектепте қарастырылмаған

1.10 Мектеп персоналының жеке пайдалануына арналған үй-жайлар:

– мұғалімдерге арналған кабинет мектепте қарастырылған, бірақ айтарлықтай талапқа сай емес

1.11 Мектеп персоналының жеке жұмысына арналған үй-жайлар:

– мектеп персоналына жеке жұмысына арналған кабинеттер аталған мектепте қарастырылмаған.

Бақылау нәтижесін семинар сабақтарында талқылау барысында магистранттар: Дарын инновациялық мектепте жихаздар жаңа оқушыға білім алуға барлық жағдай жасалған, мектеп құрлысы ішкі кеңістігі балалар үшін қолайлы, шағын мектеп болғандықтан қызметкерлер айтарлықтай көп емес. Мектептің білім беру ортасын жетілдіруге байланысты:

- компьютерлер мен белсенді тақталар жеткілікті қамтамсыз етілсе;
- ұстаздардың жеке жұмыс жасауына және демалуына жеке кабинеттер болса;
- жиһаздарды әр жылда тесеріп ақауларын реттесе;

- оқушыларға арналған демалыс орны мен дәліздерге жұмсақ жиһаздар қойып демалуға жағдай қарастырылса жөн болар еді деген төмендегідей қорытындылар мен ұсыныстар жасалынды.

Сондай-ақ биылға оқу жылында «Оқушылардың білім беру ортасын бағалауда SACERS өлшеу шкаласын пайдалану технологиясы» тақырыбында бір білім алушы өзінің магистрлік диссертациян алып, университеттің ғылыми Кеңесінде бекітті.

Қорытынды. Қорыта келгенде Қазақстанда SACERS шкаласы білім беру ұйымдарының білім сапасын арттыруға ықпал ететін кадрлық, материалдық-техникалық, ақпараттық-әдістемелік, психологиялық-педагогикалық, қаржылық жағдайларды бағалаудың сенімді құралы болып табылады және аталған бағыттағы зерттеулер өз жалғасын тауып, нақты эксперименттік нәтижелерін көрсетеді деп ойлаймыз.

Жалпы SACERS шкаласы арқылы біздің білім беру ұйымдарымыздың білім беру ортасы қаншалықты халықаралық стандарттарға сәйкес келетіндігін анықтауға және оны жетілдіру бағытында қандай жұмыстар атқаруға болатындығына мүмкіндік береді. Ал білім беру ортасының халықаралық стандарттарға сәйкес келеуі оқушылардың білім сапасына ғана емес, олардың оқуға, ізденуге, шығармашылық іс-әрекеттермен айналысуына және жалпы психологиялық ахуалдың жақсаруына әсер ететіні анық.

Пайдаланылған әдебиеттер

I.Barrett P., Zhang Y. Optimal learning spaces: Design Implications for Primary Schools. [Электронный ресурс]. URL: http://www.oecd.org/education/innovation-education/centre_foreff_ectivel_earnin_genvir_onmentscele/43834191.pdf (дата обращения: 10.12.2020).

2. Білім беру ұйымдарын бағалау өлшемшарттарын бекіту туралы [adilet.zan.kz > kaz > docs](http://adilet.zan.kz/kaz/docs)
3. *Формирование современной образовательной среды*. ISBN 978-5-358-23116-0 УДК 373.51 ББК 74.202 © Корпорация «Российский учебник», 2019 © ГАОУ ВО МГПУ, 2019. – С. 36-39
4. Иванова Е. В., Виноградова И. А., Зададаев С. А. Исследование образовательной среды школы в контексте обеспечения равного доступа к качественному образованию // *Образование и наука*. Том 21. № 7. 2019. – С. 69-86
5. Иванова Е.В., Виноградова И.А., Нестерова О.В., Маякова Е.В. Концепция развития образовательных условий московских школ ... [www.science-education.ru > article > view](http://www.science-education.ru/article/view)
6. Виноградова И. А., Иванова Е. В. Модель развития условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования с использованием международной шкалы SACERS // *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. - 2018. - № V4. -0,5п. л. - URL: <http://e-koncept.ru/2018/186030.htm>.
7. Иванова Е.В., Виноградова И.А. Оценка условий реализации основной образовательной программы начального и основного общего образования с использованием международной шкалы SACERS // *Вестник Московского городского педагогического университета*. Серия. Педагогика и психология. - 2017. - № 4(42). – С. 66-79.

МРНТИ 14.39.09

А.А. Дүйсенбек¹, Н.Т. Аблайханова¹, А.Б. Бауыржан¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ЫНТЫМАҚТАСТЫҚТА ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ БИОЛОГИЯ ПӘНІНЕН БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІН ИНТЕНСИФИКАЦИЯЛАУДАҒЫ РӨЛІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ынтымақтастықта оқыту технологиясының жалпы биологияны оқыту үдерісін интенсификациялаудағы рөлі қарастырылған. Себебі, педагогикалық технологиялардың әртүрлілігінің ішінде білім берудің мақсаттарына барынша сәйкес келетіні – ынтымақтастықта оқытуболып табылады. Авторлар ынтымақтастықта оқыту технологиясын білім беру мазмұнын, мерзімін, тығыздығын есепке ала отырып талдаған. Сонымен қатар, бұл технологияны білім беру үдерісіне кіріктіруде қолданылатын ең тиімді әдіс ретінде қарастырып, отандық және шетелдік әдебиеттерге шолу жасаған. Зерттеудің нәтижесінде қазіргі білім беру жүйесінің негізгі мәселелерінің бірі - білім беру үдерісін интенсификациялау болып табылатындығы анықталды. Осылайша, жалпы биологияны оқытуды интенсификациялаудың негізгі міндеті: оның мақсаттылығын, уәжділігін арттыру және оқытудың мазмұндық жағын кеңейту, оқу әрекеттерінің қарқындылығын арттыру, оқу үдерісін ұйымдастырудың шеберлігін дамыту, оқу-тәрбие жұмысының жаңа әдістері мен формаларын әзірлеу және енгізу болып табылады.

Түйін сөздер: педагогикалық технологиялар, білім беруді интенсификациялау, биологиялық білім, ынтымақтастықта оқыту.

Дүйсенбек А.А.¹, Аблайханова Н.Т.¹, Бауыржан А.Б.¹
¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан

РОЛЬ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ В ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПО БИОЛОГИИ

Аннотация

В данной статье рассмотрена роль технологии обучения в сотрудничестве в интенсификации процесса обучения общей биологии. Так как, среди многообразия педагогических технологий наиболее подходящий образовательным целям является технология обучения в сотрудничестве. Кроме того, авторы

проанализировали содержание, сроки, плотность обучения и рассмотрели наиболее эффективные методы интеграции данной технологии в образовательный процесс. Так же, в этих же целях провели обзор отечественной и зарубежной литературы. В результате исследования выяснилось, что одной из основных проблем современной системы образования является: интенсификация образовательного процесса. Таким образом, основной задачей интенсификации процесса обучения общей биологии является увеличение мотивации и целеполагания, повышение плотности учебной деятельности, развитие содержательной стороны обучения, развитие умения организации учебного процесса, формирование и интеграция новых методов и различных форм учебно-воспитательной работы.

Ключевые слова: педагогические технологии, интенсификация обучения, биологическое знание, обучение в сотрудничестве.

*A.A. Duisenbek¹, N.T. Ablaihanova¹, A.B. Bauyrzhan¹
¹al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE OF COOPERATIVE LEARNING TECHNOLOGY IN INTENSIFICATION OF BIOLOGY EDUCATION

Abstract

This article addresses the role of cooperative learning technology in intensifying the process of teaching general biology. Among the diversity of pedagogical technologies, the most relevant to the aims of education is cooperative learning technology. In addition, the authors analysed the content, timing, density of the training and considered the most effective methods of integrating this technology into the educational process, as well as a review of domestic and foreign literature for the same purpose. The survey revealed that one of the main problems of the modern education system is the intensification of the educational process. Thus, the main task of intensifying the teaching of general biology is to increase its relevance, motivation and content, increase the intensity of training activities, develop the mastery of educational organization, development and introduction of new methods and forms of educational work.

Keywords: pedagogical technologies, intensification of education, biological education, cooperative learning.

Кіріспе. XXI ғасырда адамзат дамудың түбегейлі жаңа кезеңіне аяқ басты. Бұл кезең тарихи даму барысында ақпараттың тек 5-7 жыл ішінде ғана өз өзектілігін сақтай алатындығымен сипатталады. Егер бұрынғы кезеңдерде технологиялар ғасырлар бойы, тіпті одан да ертерек кезеңдерде мыңдаған жылдар бойы үстемдік етсе, қазір олардың жаңарып отыруы өте қарқынды түрде жүзеге асырылуда. Осындай поли ақпараттық кезеңде өмір сүру үшін адамда кең көлемді жаңа ақпаратты белсенді түрде игеру қажеттілігі пайда болды, және осы себепті де оқушының алдында оқу-білім сапасын жоғалтпастан, оны үлкен көлемде игеруге мүмкіндік беретін технологияларды, іс-қимыл әдістерін игерудің табиғи қажеттілігі туындайды. Осылайша, қазіргі білім беру жүйесіне ақпараттық технологиялардың белсенді кіріктірілуіне байланысты, білім беру үдерісін интенсификациялау өзекті мәселелердің біріне айналып отыр.

«Интенсификация» термині энциклопедиялық сөздіктерде «күшейту, қауырттылықты, өнімділікті және пәрменділікті арттыру» ретінде түсіндіріледі [1].

Интенсификация дегеніміз - оқытушылар мен білім алушылардың оқу-тәрбие іс-әрекетінің тиісті дидактикалық жүйесін құру. Мұндай жүйе заманауи материалдық дидактикалық жабдықтармен, білім алушылардың максималды физиологиялық және психологиялық күш-жігерімен, ынтасымен, білім алу үшін мүмкіндігінше қолайлы жағдайлар жасаумен сипатталады [2].

Заманауи педагогика ғылымындағы білім беру үдерісін интенсификациялау мәселесін зерттей отырып Одинцов А.И. мынадай қорытынды жасаған: «Білім беру жүйесін толықтай қайта құрудың негізгі бағыты – оқу үдерісін интенсификациялау болып табылады. Ол мақсатты және жоспарлы түрде жүзеге асырылуы тиіс және білім алушыны болашақ арнайы білім беру ортасына дайындауы қажет. Білім беру үдерісіне интенсификацияны енгізу: оқудағы формализмді жеңуге, сонымен қатар, оқу үдерісінің құрылымын догматизмнен шығармашылық бағытқа өзгертуге мүмкіндік береді» [3].

Жалпы білім беретін мектептерде биологияны оқыту үдерісін интенсификациялау мақсаттарды, мотивтерді, әдістерді, құралдарды, ұйымдастырушылық формаларды кеңейту арқылы іске асырылады. Оқыту сапасын жақсартудың жолдарын зерттеу барысында білім берудің мазмұнын және білім беру үдерісін толықтай қайта қарастыру қажеттілігі туындайды. Оқытудың белсенді формаларының,

әдістерінің, құралдарының жиынтығын қолдану, сонымен қатар, оларды білім берудің мақсатын, мазмұнын, міндеттерін ескере отырып таңдау, жалпы биологияны оқыту үдерісін интенсификациялауға мүмкіндік береді. Алайда, тек дәстүрлі оқыту әдістерін пайдалана отырып, коммуникативтілік, білімділік, танымдық қабілеттерін дамыту сияқты білім берудің мақсаттарына қол жеткізу белгілі бір дәрежеде қиындықтар тудырады.

Қазіргі уақытта жетекші педагогикалық тәжірибелерде оқытудың дәстүрлі формалары және әдістерімен қатар, білім берудің инновациялық тәсілдері мен заманауи психологиялық және педагогикалық технологиялар кеңінен қолданылуда [4].

Гуманистік бағыттағы алуан түрлі педагогикалық технологиялардың ішінде, білім берудің эволюциялық жолмен дамуын қамтамасыз ететін, сонымен қатар, дәстүрлі оқыту жүйесін сынып-сабақ жүйесімен органикалық және жеңіл түрде біріктіре алатын технологияларды қарастырған жөн. Мектепте интенсификация жағдайында жалпы биологияны оқыту үдерісінде белгілі бір нәтижеге қол жеткізуге бағытталған бірқатар технологиялар кеңінен қолданылады. Осы педагогикалық технологиялардың әртүрлілігінің ішінде қойылған мақсаттарға барынша сәйкес келетіні – ынтымақтастықта оқыту технологиясы болып табылады.

Ынтымақтастық – бұл өзара әрекеттесудің бір түрі, оның барысында субъектілер бірлескен нәтижеге қол жеткізу үшін бірін-бірі түсінуге, қолдау көрсетуге және қол ұшын созуға ұмтылады, бір-бірінің қызығушылықтарын ескеруге және өз еріктерімен белсенділік танытуға тырысады [5].

Қазіргі заманғы жалпы білім беруді модернизациялаудағы инновациялық бағыттардың ішінде ынтымақтастықта оқыту технологиясын білім беру үдерісінде қолдану бірнеше себептерге байланысты оңтайлы және тиімді болып есептеледі:

- біріншіден, қолданыстағы оқытудың сыныптық-сабақтық жүйесі жағдайында бұл технологиялар оқу процесімен жеңіл үйлеседі және жалпыға бірдей білім беру стандартымен тағайындалған оқытудың мазмұнына ешқандай әсерін тигізбейді;

- екіншіден, бұл технологияларды оқу-тәрбие процесіне енгізу нәтижесінде балама әдістерді қолдана отырып, әр оқу пәні бойынша білім берудің мақсаттарына қол жеткізуге болады.

Зерттеудің әдіснамалық негіздері. Зерттеудің әдіснамасын биология пәнінің білімділік мақсаттары мен оның мазмұнының дидактикалық және әдістемелік ерекшеліктері анықтайды. Зерттеу жұмыстарын жүзеге асыруда төмендегідей әдістер кешенді түрде қолданылды:

- Теориялық: әдістемелік, биологиялық, педагогикалық, психологиялық әдебиеттерді теориялық сараптау, білім беру туралы әкімшілік, нормативтік, бағдарламалық-әдістемелік құжаттарды зерттеу;

- Тәжірибелік: тура және жанама педагогикалық бақылау, сауалнама, қорытынды жұмыстарын жүргізу.

Ынтымақтастықта оқыту технологиясы әлемдік педагогикада оқытудың дәстүрлі әдістерінің ең сәтті балама нұсқасы ретінде қарастырылады. Ынтымақтастықта оқыту – бұл тұлғалық-бағдарланған тәсілді қамтитын оқыту әдістерінің жиынтығы [6].

Қазіргі кезеңде мұғалімдердің биологиялық білім берудің жүйесін қалыптастыру мәселесіне деген көзқарасы, сондай-ақ жалпы биологияны оқыту курсына оқушылардың зияткерлік және ұйымдастырушылық қабілеттерін дамыту мәселесіне деген көзқарастарын анықтау мақсатында оларға келесі сұрақтар қойылды: «Жалпы биология бөлімін оқыту кезінде сіз биологиялық білім, білік және дағдылар жүйесін қалыптастыру барысында қандай мәселелерге тап боласыз?». Биология мұғалімдерінің көпшілігі оқушылардың танымдық қызығушылығының төмендеуі келесі себептерге байланысты болады деп санайды: теориялық материалдың күрделілігі (сұралғандардың 68%), оқушылар зерттелетін материалдың тәжірибелік маңызын әрдайым түсіне бермейді (сұралғандардың 62%). Ал мұғалімдердің келесі бір бөлігі (67%) жүйелі білімді қалыптастыру үшін оқытуға берілген уақыттың жетіспеушілігін алға тартады.

Өз кезегінде оқушыларға ұқсас сұрақтар қойылды: "Сіз биология сабақтарында толық жаттығасыз ба?" - деген сұраққа оқушылардың тек 48,3%-ы оң жауап берді. "Сіз өтілген тақырып бойынша үйде қосымша дайындаласыз ба?" - деген сұраққа оқушылардың 64,8%-ы аз немесе мүлдем дайындалмаймын деп жауап берді. Сауалнамаға қатысқан оқушылардың 43,2%-ы оған себеп өздерінің жалқаулығы мен күндерін дұрыс ұйымдастыра алмауы деп тұжырымдады, 32%-ы игеруге тиіс материал тым көп екенін атап өтті.

Е.С. Полаттың пікірінше: «Ынтымақтастықта оқытудың басты идеясы – бір нәрсені бірге орындап қана қою емес, сонымен қатар, бірге оқу болып табылады. Ынтымақтастықта оқытудың мақсаты – әр оқушының өзінің даму деңгейіне сәйкес білім, білік және тәрбиелік дағдыларды игеруі және оқушының әлеуметтендірілуі мен оның коммуникативтік дағдыларының қалыптастырылуы» [7].

Көптеген әдебиеттер ынтымақтастықта оқыту технологиясын басқа технологиялармен немесе әдістермен салыстыра отырып, оның оқушылардың топпен бірлесе жұмыс атқару, оқу үдерісіне белсенді араласу сияқты шеберліктерін арттыруда өте тиімді екендігін алға тартады [8].

Джонсон және Джонсон (Johnson and Johnson, 1987), Лобато (Lobato, 1997) және Доминго (Domingo, 2008) мәліметтеріне сүйенсек, ынтымақтастықта оқытуда топтық жұмыс тиімді атқарылуы үшін мынадай бес компонент маңызды болып табылады: позитивті өзара тәуелділік (топ мүшелері бірге жеңіске жетеді немесе бірге жеңіліске ұшырайды), позитивті өзара әрекеттесу (топ мүшелері бір-бірін ынталандырады және қолдау көрсетеді), жеке талаптар немесе жеке жауапкершілік (жекелей сұрақтар мен тесттер), ынтымақтастық қабілеті (көшбасшылық, коммуникативтілік, қақтығыстарды басқару және т.б.) және соңғысы, топтың қызметін бағалау (мүмкін болатын ақаулықтарды түзету үшін) [9,10,11].

Ынтымақтастықта оқыту технологиясында қарым-қатынастың үш жағы ұсынылған:

- ақпараттық, яғни оқушылардың ақпаратты түсінуімен және алмасуымен сипатталады;
- интерактивті, соның арқасында бірлескен қызметті ұйымдастыру және орындау кезінде оқушылардың бірлескен іс-қимылдарының стратегиясын әзірлеу және үйлестіру жүзеге асырылады;
- перцептивті, яғни, қарым-қатынас кезінде оқушылардың бір-бірін барабар қабылдауы және түсінуімен сипатталады. Бұл технологияны жалпы биологияны оқыту үдерісіне кіріктіруде дәрістер, семинарлар, зертханалық практикумдар, сабақ-дискуссиялар, сабақ-диспуттар, сабақ-конференциялар сияқты сабақ түрлері пайдаланылуы мүмкін. Осылайша, қолданылып жүрген семинар-сабақтар түрін, шартты түрде кіріспе, шолу, өзін-өзі ұйымдастыру, іздеу, тандау бойынша топтағы семинарлар, идеяларды қалыптастыру семинарлары, "дөңгелек үстел" семинарлары және т.б. деп бөліп қарастыруға болады.

Зерттеу нәтижелері. Зерттеудің нәтижесінде ынтымақтастықта оқыту әдісінің коммуникативтік қарым-қатынас дағдыларын дамытатындығы, зияткерлік эмпатияның дамуына ықпал ететіндігі анықталды.

Ынтымақтастықта оқыту технологиясында ауызша, көрнекі, практикалық әдістермен қатар, гипотеза, ұғымдарды құрастыру, салыстыру, зерттеу, "миға шабуыл", өзін-өзі бағалау сияқты танымдық және шығармашылдық әдістер кешенді түрде қолданылады.

Жалпы биология курсының ерекшелігі оқушылардың табиғи объектілермен өз бетімен жұмыс жасауына мүмкіндігінше көп көңіл бөлуді талап етеді. Жоғарыда келтірілген мәлімдемелерге сәйкес, бірлесіп оқытудың тиімді әдістерінің бірі – экскурсиялар болып табылады. Экскурсия оқушыларға оқыту мазмұнын жан-жақты қамтуға, зерттелетін объектілер мен табиғаттағы құбылыстардың өзара байланысын байқауға, білімді әмбебап қолдана алу дағдыларын игеруге көмектеседі. Зертханалық жұмыстар, экскурсиялар сияқты сабақтың түрлерін ынтымақтастықта оқыту технологиясы бойынша бірлесіп өткізу оқушылардың зияткерлік, зерттеушілік, ұйымдастырушылық, коммуникативтік біліктерін белсенді түрде қалыптастыруға ықпал етеді, сондай-ақ, сабақтың тақырыптары қазіргі заманның мәселелерін терең қозғайтындықтан, жеке тұлғалық қасиеттерін дамытуға да өз септігін тигізеді.

Жалпы биологияны ынтымақтастықта оқытудың технологиясын төрт кезеңге бөліп қарастырса болады:

Бірінші кезең – білім беру топтарын қалыптастыру. Топты қалыптастыруда мынадай ерекшеліктерді ескеру қажет:

- Сабақтың міндеттері.
- Оқушылардың тұлғааралық қарым-қатынасы.
- Оқушылардың оқу білімдері мен дағдыларының деңгейі.

Екінші кезең - топта оқушылардың оқу қызметін ұйымдастыру, ол бірнеше қадамдарды қамтиды:

- Топқа берілген тапсырманы игеру.
- Ең дұрыс шешімді іздеу (талқылау) үдерісі.
- Пікірлерді жинақтау.
- Топтық жұмыстың қорытындысын жасау.

Айта кету керек, топқа берілетін оқу тапсырмасының мазмұны дәстүрлі оқыту формасымен салыстырғанда өзгеше болып келеді.

Біріншіден, стандартты емес мәселені қою ғана оқушылардың бір-бірінің пікірін айқындауға, мәселе туралы пікір алмасуларына мәжбүрлейді, осылайша, топтың жалпы ортақ пікірі қалыптасады.

Екіншіден, тапсырма бүкіл топқа ортақ болуы қажет.

Үшіншіден, оқушылар бөлінген уақыт мөлшерінде жекелей жұмыс істеу барысымен салыстырғанда, топта жұмыс істеу кезінде біршама аз тапсырмаларды орындаулары мүмкін екенін ескеру қажет.

Үшінші кезең – диагностикалық, топтың тапсырманы қаншалықты орындай алғандығын көрсетеді. Топ ішіндегі (шағын топтағы) талқылау үдерісі ұжымдық қарым-қатынас түріне айналады. Топтық шешімдерді ортаға салу сабақтың жоспарланған құрылымына байланысты және әртүрлі нысандарда жүзеге асырылуы мүмкін.

Төртінші кезең – білімді тексеру және бағалау. Оқушылардың білімін тексеру және бағалау тәсілдері бақылаудың дәстүрлі түрлерін (алдын ала, ағымдағы, қайталама, кезеңдік, қорытынды), бақылаудың дәстүрлі әдістерін (бақылау жұмыстары, тесттер, үй тапсырмалары және т.б.), сондай-ақ, ұсынылған жағдайларда белгілі бір іс-әрекеттерді орындауды талап ететін әдістерді (түпнұсқалықты тексеру әдістері) қамтиды.

Жалпы биология сабақтарында ынтымақтастықта оқыту технологиясын жүйелі қолданудың белгілі бір артықшылықтары бар:

- шағын топтарда жұмыс атқару барысында, бірлескен іс-әрекеттің нәтижесінде оқушылар сабақ тақырыбы бойынша түсініксіз сұрақтарды бір-бірінен сұрау арқылы ой алмасады, қажет болған жағдайда оқытушының көмегіне жүгінеді;

- білім алушылар өздерін қоршаған ортадағы құбылыстарды, мәселелерді өздері түсініп қарауға және оларды шешудің мүмкін жолдарын өз беттерімен іздестіруге үйренеді;

- білім алушылар топтың жетістігі тек дайын ақпаратты есте сақтауға ғана емес, сонымен қатар, жаңа білімді өз беттерімен игере алуға және оларды нақты бір жағдайларда қолдана білу қабілеттеріне де байланысты екенін түсінеді;

- оқушылардың өзіндік көзқарасы қалыптасады және олар өз пікірлерін қорғауды үйренеді;

- қарым-қатынас дағдыларын игереді, серіктестік, өзара көмек сезімдері дамиды.

И.Шаран, С.Шаран (Sharan Y., Sharan S.) айтуынша, ынтымақтастықта оқыту технологиясын сынып-сабақ жүйесіне кіріктіруді ұйымдастыру келесідей жүзеге асырылуы тиіс: «Дәстүр бойынша, оқытушы топтық пікірталасты және студенттерге таңдау жасауға және белгілі бір шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретін қысқа мерзімді бірлескен тапсырмаларды қамтитын әдістерден бастайды. Топтағы барлық білім алушылар басқарушылық рөлдерде өздерін байқап көру мүмкіндігіне ие болып, бір топта бірлесе жұмыс атқару туралы өз ойларын ортаға салулары қажет. Бірте-бірте мұғалім әр оқушының өзінің білім алуымен қатар, топ мүшелерінің де білім алуы үшін жауапкершілікті арттыратын тапсырмаларды тағайындайды. Оқушылар мен оқытушы ынтымақтастықта оқыту технологиясын тәжірибеде пайдаланып көріп, тиімділігіне көз жеткізгеннен кейін, оқытушы репертуарына ұзақ мерзімді стратегияларды жұмылдырады. Ал ол, өз кезегінде, әр түрлі және күрделі мінез-құлықпен өзара әрекеттесудің түрлерін қажет етеді. Сонымен қатар, бірлескен оқыту әдістерін қолдану мұғалімдерден оқытудың жаңа әдістерін ғана емес, жаңа мінез-құлықты үйренуді де талап етеді» [12].

Т.А. Браш (Brush T.A.) ынтымақтастықта оқытудың тиімді және кемшіл тұстарын зерттей отырып мынадай мәліметтер келтірген: «Бірлескен оқу топтарының топ мүшелерінің үлгеріміне тигізетін әсері туралы бірқатар зерттеулер жүргізілді. Осы зерттеулердің көпшілігінде бірлескен топта оқитын білім алушылардың жетістіктері жекелей оқитын оқушылардың жетістіктерімен салыстырылған. Соның ішінде, Славин (Slavin, 1983) бірлескен топта оқытуды жекелей оқытумен салыстыратын 100-ден астам зерттеу жұмыстарын жүргізген және олардың басым көпшілігі (шамамен 75%) бірлескен топта оқитын оқушылардың үлгерімі мен жетістіктерінің айтарлықтай жоғары болғанын хабарлайды [13]. Зерттеулер ынтымақтастықта оқыту технологиясы білім алушылардың академиялық үлгерімдерін арттырумен қатар, академиялық үлгеріммен тікелей байланысты көптеген басқа факторларға да әсер ететіндігін көрсетеді» [14].

Славин (Slavin, 1983) сыныпта ынтымақтастықта оқыту технологиясының әдіс-тәсілдеріне зерттеу жүргізіп, мынандай пікір ұсынған: «Ынтымақтастықта оқытудың практикалық тиімді әдістерін зерттеу нәтижесінде төрт негізгі ойын түрінде оқыту модельдері анықталған: Топтық ойындық турнирі; Топтық жетістік дивизионы; Джигсау және Шағын топтық оқыту. Бұл әдістердің таңдап алыну себебі: олардың жақсы дәрежеде зерттеліп қарастырылғандығы және олардың барлығы көптеген сыныптарда қолданылып, оқытудың нақты стратегияларын меңзейді» [13].

Пікірталас. Нәтижелерді талдау. Corner Research сәйкес: Education Data and Research Analysis from Edvantia (2005), «Ынтымақтастықта оқытуға жасалған зерттеулер оның білім алушылардың үлгеріміне жоғары дәрежеде әсер ететіндігін, сонымен қатар үлгерімдерін арттыратындығын және ересектермен және құрдастарымен әлеуметтік қарым-қатынастарын жақсартатындығын көрсетеді» [15].

Ал, А.Равив (Raviv A.), С.Кохен (Cohen S.) және Е.Альфало (Aflalo E.) өз еңбектерінде «Қазіргі кезде ынтымақтастықта оқытудың артықшылықтарына көптеген зерттеу әдебиеттерінде талдау жасалғанымен,

орта мектептегі ынтымақтастықта оқытудың тиімділігі мен артықшылықтарын нақты көрсететін қандайда бір эмпирикалық зерттеулерді кездестіру қиын болып отыр» деп тұжырымдайды [16].

Көптеген жылдар бойы ынтымақтастықта оқыту мәселесі білім беру саласындағы ең көп зерттелген тақырыптардың бірі болып есептелді. Соңғы ширек ғасырда ынтымақтастықта оқыту стратегиялары оқушылардың өзін-өзі бағалауына, үлгеріміне және тапсырманы орындау кезіндегі мінез-құлқына жағымды әсер етуінің арқасында бұл технология дәстүрлі оқытудың танымал балама нұсқасына айналды. Биология пәнінде білім алушылардың тұлғааралық қарым-қатынасын, танымдық қабілеттерін арттыруға ынталандыратын іс-әрекетке негізделген ынтымақтастықта оқыту технологияларын қолдану үлкен жетістікке алып келеді. Бұл технологияларды қолданудың өзектілігі студенттердің белгілі бір білімді игеруіне ғана емес, сонымен бірге, оның жеке басының дамуына, өз бетімен жұмыс істей алу дағдыларының қалыптасуына байланысты болып табылады.

Сонымен қатар, ынтымақтастықта оқытудың құрылымы егжей-тегжейлі және ауқымы кең болып табылады. Бірлескен топ мүшелерінің саны екі немесе одан да көп болуы мүмкін. Топ мүшелерінің әрқайсысы жеке функцияларды немесе тапсырмаларды немесе барлығы да бірдей тапсырмаларды орындай алады. Қандай формада болмасын, ынтымақтастықта оқыту мектепке дейінгі мекемелерден бастап жоғары оқу орындарына дейін және мектептердің барлық түрлерінде кез-келген пәнді үйретуде көптеген уақыт қолданылып келеді.

Қорытынды. Қорытындылай келе, білім беру үдерісін интенсификациялаудың негізгі мақсаты - біздің мамандардың әлемдік талапқа сай, бәсекеге қабілетті бола алатынына жағдай жасау болып табылады. Осыған орай, дүние жүзіндегі жоғары білім жүйесінің даму тәжірибесін зерттеу және ұлттық білім беру жүйесін халықаралық сапа стандарттарының талаптарына сәйкестендіру - бүгінгі күннің күрделі мәселесі болып отыр.

Сонымен, жалпы биология сабақтарында ынтымақтастықта оқыту технологиясын қолдану - оқушылардың білім сапасын едәуір арттыратынын көрсетті. Бұл технология жеке тұлғаның шығармашылық қасиеттерін дамытуға, сондай-ақ, оқушылардың адамгершілік-құндылық бағдарларын қалыптастыруға ықпал етеді. Осылайша, интенсификация жағдайында жалпы биологияны оқытудың мақсаттарына қол жеткізу үшін, топтық жұмыстың барлық түрлерін модельдеуге мүмкіндік беретін ынтымақтастықта оқытудың әртүрлі нұсқаларын қолдану қажет, оны ұжымдық талқылаумен, рефлексиямен біріктіре отырып, қарым-қатынас мәдениетін, объективті өзін-өзі бағалау және өзіне-өзі талдау жүргізе алу дағдыларын дамытуға ықпал ету қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мачнева В.В. *К вопросу об интенсификации обучения иностранному языку в условиях университета.* – 2000. – С. 47. – статья из журнала
2. Безбородова С.В. *Технологии интенсификации учебного процесса в образовательном учреждении* //дис.... канд. пед. наук: 13.00. 01. – 2008. – С. 111-116. - диссертация
3. Одинцов А.И. *Проблема интенсификации процесса обучения в современной педагогической науке / А.И. Одинцов. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 3 (83). – С. 829-831. – URL: <https://moluch.ru/archive/83/15174/>. ISSN: 2072-0297. eISSN: 2077-8295. – статья из журнала*
4. Abdulaeva R. et al. *Psychological and pedagogical technologies of actualizing practical orientation of educational environment in a university* //RevistaEspacios. – 2017. – Т. 38. – №. 40.ISSN 0798 1015 – статья из журнала
5. Цквитария Т.А. *Воспитательный потенциал технологии обучения в сотрудничестве* //Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №. 4-3. – С. 420-423. UDC378.147 – статья из журнала
6. Боброва Н.Г. *Аспекты применения технологии обучения в сотрудничестве при организации практической деятельности учащихся на уроках биологии* // Концепт. – 2014. С. 600-621. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14179.htm>. – ISSN 2304-120X. - статья из журнала
7. Полат Е.С. *Новые педагогические информационные технологии в системе образования.* – М.: Издательский центр "Академия", 2009. С. 272. ISBN: 978-5-7695-6156-6. - книга
8. Cebrián F.J., Moreno J.J., Rodríguez M.G. L. (2014) *Cooperative learning in higher education: differences in perceptions of contribution to the group [Aprendizajecooperativoeducación superior: diferencias en la percepción de la contribución al grupo]* //RUSC. Universities and Knowledge Society Journal. T. 11. – №. 2. – С. 70-84. <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v11i2.1936>. ISSN 1698-580X. – статья из журнала

9. Johnson D. W., Johnson R. T. *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. – Prentice-Hall, Inc, 1987. – С. 80-85. – книга
10. Fraile C. L. (1997) *Towards an understanding of cooperative learning // Journal of Psychodidactics [Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo // Revista de psicodidáctica]*. №. 4. – С. 59-76. ISSN: 1136-1034. – статья из журнала
11. Domingo J. (2008) *Cooperative learning // Social work notebooks [El aprendizaje cooperativo // Cuadernos de trabajo social]*. Т. 21. – С. 231-246. ISSN: 0214-0314. – статья из журнала
12. Sharan Y., Sharan S. (1992) *Expanding cooperative learning through group investigation*. – New York: Teachers College Press. Т. 1234. – С. 14-21. – статья из журнала
13. Brush T. A. (1998) *Embedding cooperative learning into the design of integrated learning systems: Rationale and guidelines // Educational Technology Research and Development*. Т. 46. – №. 3. – С. 5-18. [Doi:10.1007/bf02299758](https://doi.org/10.1007/bf02299758). ISSN 1042-1629. – статья из журнала
14. Slavin R. E. (1983) *When does cooperative learning increase student achievement? // Psychological bulletin*. Т. 94. – №. 3. – С. 429. [Doi:10.1037/0033-2909.94.3.429](https://doi.org/10.1037/0033-2909.94.3.429). – статья из журнала
15. Strategies E. I. *Research Corner: Education Data and Research Analysis from Edvantia // Retrieved Nov. (2005) Т. 15. – С. 2013. – материалы исследования*
16. Raviv A., Cohen S., Aflalo E. (2019) *How should students learn in the school science laboratory? The benefits of cooperative learning // Research in Science Education*. Т. 49. – №. 2. – С. 331-345. [Doi:10.1007/s11165-017-9618-2](https://doi.org/10.1007/s11165-017-9618-2). – статья из журнала

МРНТИ 14.07.07.

М.О. Еликбаева¹, Н.К. Ахметов¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БИОЛОГИЯНЫ ОҚИТУДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Аңдатпа

Сабақта мұғалімдер мен білім беру ұйымдарының алдына қойылған оқытудың негізгі мақсаттары мен міндеттері іске асырылады. Бұл сұрақтардың көпшілігін шешу бірінші кезекте оқытушы мен оқушылардың сабақтардағы бірлескен жұмысына байланысты. Сондықтан қазіргі заманғы білім беру жүйесі, әсіресе оқытуда жаңа технологияларды, оның ішінде оқытудың ойын технологияларын тарту саласында елеулі өзгерістерге ұшырады. Олар сабақта оқушылардың ойлау, шығармашылық және т.б. қызметінің белсенділігін арттырады. Бұл ретте сабақтың мазмұны өзгереді, ұсынылған ойын технологиясы аясында бірінші орынға оқушылар мен мұғалімнің бірлескен ойын қызметі тұрады. Мұндай қолайлы жағдайлар оқушыларды мақсатты түрде оқытуға мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде олар үшін аса маңызды: оқу материалын сын тұрғысынан ойлау, талдау және синтездеу, проблеманы шешу құралдарын іздеу, ұжымда жұмыс істеу, жұмыс нәтижелерін түзету және т.б. қасиеттерді қалыптастырады.

Түйін сөздер: ойын, іс-әрекет, тұлға, психология, технология, тірі ағзалар, ақыл-ой.

М. Yelikbayeva¹, N. Akhmetov¹

¹Abai Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

GAME TECHNOLOGIES IN LEARNING BIOLOGY

Abstract

The main goals and learning objectives set for teachers and educational organizations implemented in the lessons. The solution of most of these issues directly depends on the cooperative work of the teacher and students in the classroom. Therefore, the modern education system has undergone significant changes, especially in the field of attracting new technologies to learning, including game-based learning technologies. They increase the activity of students' mental, creative, and other activities in the classroom. At the same time, the content of the

lesson changes, and in the framework of the proposed game technology, the cooperative game activity of students and teachers comes to the fore. Such favorable conditions allow for purposeful learning of students, which, in turn, forms their most important qualities: critical thinking, analysis and synthesis of educational material, search for solutions to problems, teamwork, correction of work results, etc.

Keywords: game, activity, personality, psychology, living organisms, mental.

М.О. Еликбаева¹, Н.К. Ахметов¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Аннотация

На уроке реализуются основные цели и задачи обучения, поставленные перед учителями и организациями образования. Решение большинства этих вопросов, в первую очередь, зависит от совместной работы преподавателя и учащихся на уроках. Поэтому современная система образования претерпела существенные изменения, особенно в области привлечения в обучение новых технологий, в том числе игровых технологий обучения. Они повышают активность мыслительной, творческой и др. деятельности учащихся на уроке. При этом меняется содержание урока, в рамках предложенной игровой технологии на первое место выходит совместная игровая деятельность учащихся и учителя. Такие благоприятные условия позволяют целенаправленно обучать учащихся, что, в свою очередь, формирует у них важнейшие качества: критическое мышление, анализ и синтез учебного материала, поиск средств решения проблемы, работа в коллективе, коррекция результатов работы и др.

Ключевые слова: игра, деятельность, личность, психология, живые организмы, мственный.

Кіріспе. Біздің жүйе жағдайында мектеп және колледж оқушылары үшін оқытудың негізгі түрі сабақ болып табылады. Сабақта мұғалімдер мен білім беру ұйымдарының алдына қойылған оқытудың негізгі мақсаттары мен міндеттері іске асырылады. Бұл сұрақтардың көпшілігін шешу бірінші кезекте оқытушы мен оқушылардың сабақтардағы бірлескен жұмысына байланысты. Сондықтан қазіргі заманғы білім беру жүйесі, әсіресе оқытуда жаңа технологияларды, оның ішінде оқытудың ойын технологияларын тарту саласында елеулі өзгерістерге ұшырады. Олар сабақта оқушылардың ойлау, шығармашылық және т.б. қызметінің белсенділігін арттырады. Бұл ретте сабақтың мазмұны өзгереді, ұсынылған ойын технологиясы аясында бірінші орынға оқушылар мен мұғалімнің бірлескен ойын қызметі тұрады. Мұндай қолайлы жағдайлар оқушыларды мақсатты түрде оқытуға мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде олар үшін аса маңызды: оқу материалын сын тұрғысынан ойлау, талдау және синтездеу, проблеманы шешу құралдарын іздеу, ұжымда жұмыс істеу, жұмыс нәтижелерін түзету және т.б. қасиеттерді қалыптастырады.

Сонымен қатар, педагогика ғылымдарында ойын технологиялары қолданылады, дегенмен өте сирек. Мысалы, химия бойынша орта және жоғары оқу орындарында оқу ойындарын қолдану мүмкіндігі Н.К. Ахметовтың еңбектерінде жуырда ғана кеңінен баяндалды [1,2, с. 368-400]. Сабақта, ойын технологияларын қолдану экологияны оқытуда жиі қолданылады және Кавтараздың алдыңғы жұмыстарында осындай мысалдар [3, с.67] бойынша тиісті ғылыми және әдістемелік әдебиеттерде бар.

Педагогикада оқу мақсатында ойын технологияларын қолдану да кеңінен таралған. Әсіресе, бұл орта оқу орындары мен колледждерге қатысты. Бұл биологияның медицина, биотехнологиялар, ауыл шаруашылығы салалары және т.б. үшін негізгі теориялық база болып табылатындығымен байланысты. Сондықтан да биологияны оқыту жаңа заманауи технологияларды қолдануды талап етеді.

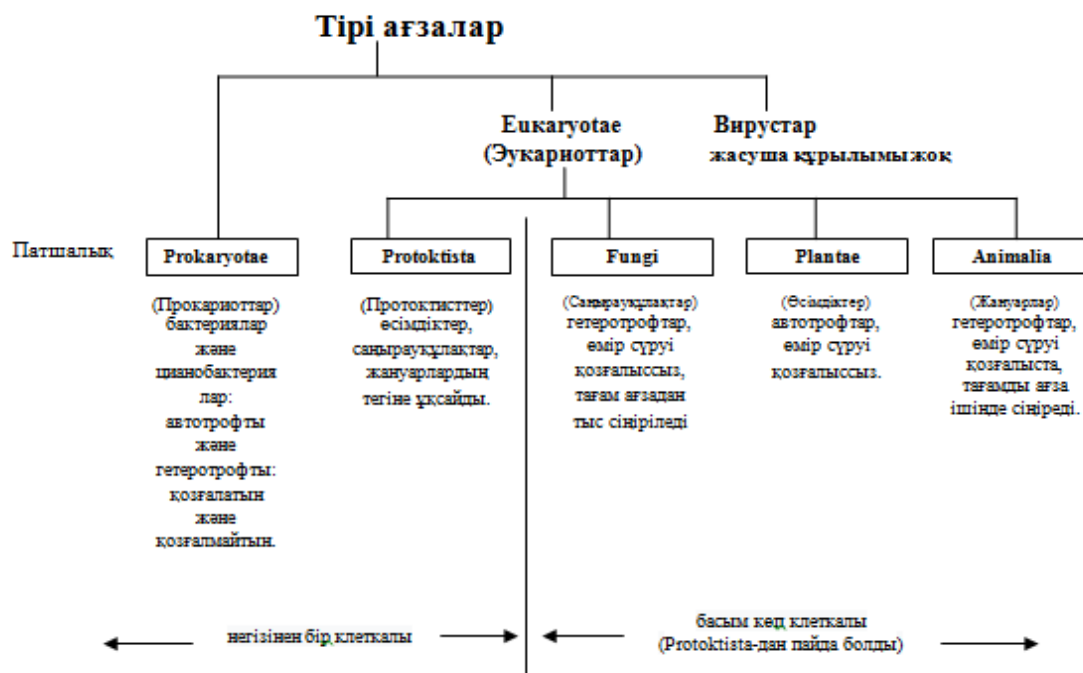
Бірақ та педагогика өте алуан түрлі, көп пәннен құралған ғылым. Сондықтан оқыту талаптарына сәйкес келетін оқу ойындарын құру біздің ойымызша, барынша күрделі көп деңгейлі міндет болып табылады. Ең қарапайым бастапқы деңгейде, педагогиканың кез -келген пәні үшін, оқу ойынын құру оқу бағдарламасының жекелеген, жергілікті сұрақтарын тандап, содан кейін осы сұрақтарға сәйкес оқу ойындарын құруға болады.

Осыдан кейін оқу ойындары жоғары деңгейде биологияның негізгі бөлімдерін пәнаралық білімге үйрету үшін құрастырылады. Осының барлығы оқытушыдан тек қана биология пәнінің жақсы білімін ғана емес, сонымен қатар оқытудың ойын технологияларында үлкен рөл атқаратын психологиялық-педагогикалық білімді талап етеді. Оқытушының оқу ойынын қолдануға дайындайтынын осы ретпен көруге болады. [4, с.24]. Ең алдымен ол оқу материалынан оқушылардың білімі үшін ең қажеттісін

таңдап, оны ойын формасына ауыстыру мүмкіндігін қарастырады. Бұл ретте оқу ойындарын олардың оқу мазмұнының маңыздылығы бойынша талдау өте маңызды. Оқушылардың білімі мен іскерлігін жоғары сапалы деңгейде көтере алатын және қолдайтын ойындар мен оларды қолдану технологияларына ерекше көңіл бөлу керек. Оқыту үшін таңдап алынған оқу материалын ойын формасына аудару өте күрделі, бірақ көбінесе мүмкін болады. Мұндай мүмкіндік биологияда келесі мысалда көрсетіледі.

Зерттеу әдістері және әдіснамасы. Жер шарында қазіргі уақытта тірі ағзалардың бір жарым миллионға жуық түрі табылғандығы барлығына мәлім. Сонымен қатар, көптеген биологтар бұл санды кем дегенде бірнеше есе арттыруға болады деп санайды. Әрине, ағзалардың мұндай саны бары түсінікті және дұрыс жіктеуді талап етеді. Жалпы қолдануға ыңғайлы болу үшін талдау объектілерін қандай да бір ортақ қасиеттер негізінде бөлуді, яғни шартты топтар бойынша жіктеу деп түсінуге болады. Сондықтан ағзалардың үлкен саны үшін тиісті жіктеуді құру жауапты және қиын міндет болып табылады. Мұндай әрекеттер биологтармен бұрыннан бері жүзеге асырылды, бірақ та жіктеудің негізі сол кезде пайда болған жеке мақсаттар мен практикалық міндеттердің мәселелерін түсіндіруге арналған. Осыған байланысты ХХ ғасырдың ортасына дейін ұсынылған барлық жіктеулер негізінен жасанды сипатқа ие болды, онда негізге бір немесе бірнеше жеңіл ажыратылатын белгі алынды. Мысалы, Линнеем барлық ағзаларды екі патшалыққа бөлуді - жануарлар патшалығы мен өсімдіктер патшалығы деуді ұсынды. Жанбыр құртынан жыланға дейінгі барлық құрттәрізділерді бір топқа біріктіруді ұсынды.

Биология ғылымның дамуы барысында ағзалар арасындағы табиғи өзара байланыстарға негізделген белгілерден жіктелуді құру көп пайдаланылды. Сондықтан да, анатомияда, физиологияда, морфологияда, биохимияда, жасушалық құрылыста, эмбриогенезде, мінез-құлықта сыртқы және ішкі ұқсас белгілер ескеріле бастады. Бұл эволюциялық өзара байланыстардың аса маңызды ролын атқарады. Осы сыртқы және ішкі белгілердің барлығын салыстыру 1982 жылы Маргелис пен Шварцқа тірі ағзалардың жүйесін (жіктелуін) ұсынуға мүмкіндік берді. Қазіргі уақытта бұл жүйе кеңінен мойындалды және оны биология негіздерін оқыту кезінде қолдануға кеңес береді. Сондықтан оның негізінде биология бойынша оқу ойынын жасау осы мақаланың авторлары үшін қосымша ғылыми, педагогикалық және әдістемелік қызығушылық тудырды. Мақала мәтіні бойынша әрі қарай редакциялық ыңғайлылық мақсатында жүйе авторлар ретінде емес, жіктеу анықтамасы бойынша қолданылады.



*Сурет-1. Маргелис пен Шварцтің тірі ағзалар жүйесі

Маргелис пен Шварцтің жіктелуі негізінде (1-суретті қараңыз) сыртқы және ішкі ұқсас белгілерді салыстырудан басқа қазіргі кездегі тірі ағзалар арасындағы эволюциялық қарым-қатынас жатыр. Бұл ағзалардың эволюциясы бір жасушадан көп жасушаға, яғни күрделіліктің жоғарылауымен құрастырылған. Мұның барлығы оқу ойынын дайындау кезінде екі жақты сипатқа ие. Бір жағынан кіріспе деректердің (белгілердің) көп саны қойылған мақсатты іске асыруды қиындатуы мүмкін, ал екінші жағынан

тиісті ойындарды құру және олар үшін ойын ережелерін анықтау кезінде осы іске асыру үшін мүмкіндіктер санын ұлғайтады.

Маргелис пен Шварц жүйесі бойынша тірі ағзаларды жіктеуге арналған оқу ойынын жасаудың бірінші кезеңінде біз құрылған ойынның көмегімен шешу қажет болатын негізгі міндеттерді анықтадық. Оларды екі негізгі топқа бөлуге болады, олар өз мәні бойынша бір-біріне тең болды. Бірақ олар мазмұны жағынан өзара тығыз әрекетті сақтай отырып ерекшеленді. Осы топтардың бірі оқу ойынын өткізу психологиялық-педагогикалық жағынан қамтамасыз ету болып табылады. Жасалатын ойын мүмкіндігінше осы ойындарға қойылатын талаптарға қатаң сәйкес болуы тиіс, ол туралы бұрынғы жұмыста көрсетілген. Осы оқу ойынына оқыту үшін бізге бөлінген оқу тапсырмаларын объектілер ретінде іріктеп енгізу де аса маңызды болды. Осы міндеттердің қатарына мыналар жатқызылды:

- оқушыларды ағзаларды жүйелеп оқыту қажеттілігі, өйткені жүйелеу негізінде ағзалардың бір-бірімен ұқсастығы мен айырмашылықтары жатыр;

- биологтардың кеңінен танылуына және таралуына ие болған Маргелис пен Шварц жүйесіне оқушыларды оқыту қажеттілігі;

- оқушыларды осы жүйеде қабылданған патшалықтардың орыс және латын атауларына оқыту қажеттілігі;

- оқушыларды патшалықтың жіктеуіндегі әрбіріне тән ерекше белгілерді бөлуге үйрету қажеттілігі;

- оқушыларды тірі ағзалардың бір жасушалығын көп жасушалықтан айыру қабілеті бойынша оқыту қажеттілігі.

Әрине, бір оқу ойындары аясында жоғарыда қойылған барлық міндеттерді толық шешу қиын, бірақ оған мақсатталған тәсілдерді анықтау және бөліп көрсетуге толық мүмкіндік бар.

Сурет-1. Маргелис пен Шварцтің тірі ағзалар жүйесі

Зерттеу нәтижелері. «Тірі ағзалардың жіктелуі» шартты атауын алған оқу ойынын біз ары қарай ұсынамыз.

«Тірі ағзаларды жіктеу» оқу ойыны оқушыларды бірыңғай биологтардың көпшілігімен қабылдаған, оқытудың әртүрлі сатыларын, тірі ағзаларды шартты түрде бөлінген топтар бойынша бөлу туралы білімдерді жіктеуге арналған. Мұндай бөлу тірі ағзаларға ұқсас және әртүрлі белгілерге негізделген, бұл оқушылардың дайындық деңгейінің сапасын есепке алатын ойын жасауға мүмкіндік береді. Ойын жасау үшін жоғарыда айтылғандай, Маргелис пен Шварцтің тірі ағзаларының жүйесі қолданылады (1-суретті қараңыз).

Ойын ережелері. Ойын Маргелис және Шварц жүйесінің сипатын сақтайтын ойын үшін арнайы сызылған алаңда өткізіледі (2-сурет). Сондықтан 2-сурет осы жіктеменің құрамдас бөліктерімен салыстырмалы толтырылған түрде келтірілген. Дегенмен, ойынның өзі әрине, ойын үшін сол уақытта мүлдем бос алаңды толтырудан басталады. Сондықтан, 2-суреттегі патшалықтар мен вирустар туралы мәліметтер ойынның өзін дұрыс пайдалану үшін көмекші материал болып табылады. Бұл үшін 2-суреттегі патшалықтар мен вирустар өкілдерінің белгілері, және патшалар мен вирустардың атаулары жеке дайындалған карточкаларда, ойын үшін алаңдардың тиісті бөлімдеріне кіретін өз өлшемдері бойынша орналастырылады. Мұндай карточкалардың мысалын 3-суретте көруге болады.

Тірі ағзалар					
Вирустар	Prokaryotae (Прокариоттар)	Eukaryotae (Эукариоттар)			
		Protoktista (Протоктистер)	Fungi (Саңырауқұлақтар)	Plantae (Өсімдіктер)	Animalia (Жануарлар)
- жасуша құрылымы жоқ	- көбінесе бір жасушалы	- көбінесе бір жасушалы	- көбінесе көп жасушалы	- көбінесе көп жасушалы	- көбінесе көп жасушалы
- 1,2 млрд. жыл уақыттан бұрын	- 3,5 млрд. жыл бұрын пайда болған	- 1,2 млрд. жыл бұрын	- 1,2 млрд. жыл бұрын	- 1,2 млрд. жыл бұрын	- 1,2 млрд. жыл бұрын

- облигация-лық эндопаразиттер	жасуша диаметрі 0,5-10 мкм	-жасуша диаметрі 10-100 мкм	- жасушадиметрі 10-100 мкм	-- жасушадиметрі 10-100 мкм	-жасуша диаметрі 10-100 мкм
-ерекшелі-гі жоғары	- автотроф-ты және гетеротроф ты	- автотрофты және гетеротрофты	- гетеро-трофты	- автотрофты	- гетеротрофты
	-жылжыма-лы және жылжымай-тын	- жылжымалы және жылжымай-тын	-жылжымай-тын	- жылжымай-тын	- жылжымалы және жылжымай-тын
	- азотты бекітуге қабілетті	- азотты бекітуге қабілеттілігі жоқ	- азотты бекітуге қабілеттілігі жоқ	- азотты бекітуге қабілеттілігі жоқ	- азотты бекітуге қабілеттілігі жоқ
	- жасуша қабырғалары қатты	- жасуша қабырғалары қатты	- жасуша қабырғалары қатты	- жасуша қабырғалары қатты	- жасуша қабырғалары жоқ
	- қарапайым жартысынан жасушалар бөлінеді	- митоз, мейоз немеле олардың ұқсастықтары	- митоз, мейоз немеле олардың ұқсастықтары	- митоз, мейоз немеле олардың ұқсастықтары	- митоз, мейоз немеле олардың ұқсастықтары
	- хлоропласттар жоқ	- фотосинтез хлоропластта жүреді		- фотосинтез хлоропластта жүреді	
Вирус-тар	Эукариоттар	1,2 млрд. жылдан аз уақыт бұрын	Саңыр ауқулақтар	1,2 млрд. жыл	Автотрофты

Сурет-2. «Тірі ағзалардың жіктелуі» оқу ойынына арналған карточкалардың үлгісі

2-суретте вирустар мен патшалықтар белгілері мұндай карточкаларға арналған орындар пунктирлік сызықтармен бөлінген. Карточкалар саны және олардың мазмұны ойынға қатысу үшін іріктелетін патшалық атауларының саны мен мазмұнына және олардың белгілеріне қатаң сәйкес келуі тиіс. Жоғарыда айтылғандар ойынға дайындықтың бірінші кезеңі болып табылады.

Ойынның екінші кезеңінде оқушылар ойынның ережелерімен тікелей танысады. Оқу материалының көлеміне байланысты құрамында 4-6 ойыншыдан құралған топпен ойнауға ыңғайлы. Дайындалған карточкаларды ойыншылардың бірі, ойынға қатысушы оқушыларға шеңбер бойынша таратады. Ережеге сәйкес, бірінші болып өз карточкаларынан құтылатын ойыншылардың бірі ойын жеңімпазы болып саналады. Карточкаларды ойыншылар кезекпен, сағат тілі бойынша шығарады. Сонымен қатар, ойыннан карточкалардың өзін тікелей шығару келесі ережелер мен шарттарға байланысты:

Карточкаларды ойыннан шығару оларды шығарудың белгілі бір реттілігімен байланысты. Тиісті патшалықтың немесе вирустардың белгісі бар карточкаларды шығару, егер ойын алаңында осы патшалықтың немесе вирустардың атауы жазылған карточка қойылған жағдайда ғана жүргізілуі мүмкін. Ойын алаңында «eukaryotae» және «эукариоттар» жалпы карточкалары қойылған кезде ғана патшалық атауымен карточкаларды шығару мүмкін болады.

Кесте-1. «Тірі ағзалардың жіктелуі» оқу ойынына арналған кесте

Сурет-2. «Тірі ағзалардың жіктелуі» оқу ойынына арналған карточкалардың үлгісі

Карточкаларды кезең-кезеңімен шығару алдымен ойыншыдан оның қандай да бір патшалыққа тиістілігін білуді, содан кейін оның белгілерін білуді талап етеді. Белгілі бір патшалықтың латын және орыс атаулары кезектілікті сақтамай қойылады;

- ойыншының бір жолы үшін ол карточканың беткі бөлігін жоғары қаратып, басқа ойыншыларға хабарлай отырып, тек бір карточканы шығаруға болады. Осыдан кейін жүру құқығы келесі сағат тіліне ауысады;

- жол жүру құқығы бар ойыншы, егер ол үшін мүмкіндік болса, оны жасауға міндетті. Мүмкіндік болмаған жағдайда ол бұл туралы басқа ойыншыларға хабарлайды, ал жүру құқығы келесі ойыншыға өтеді;

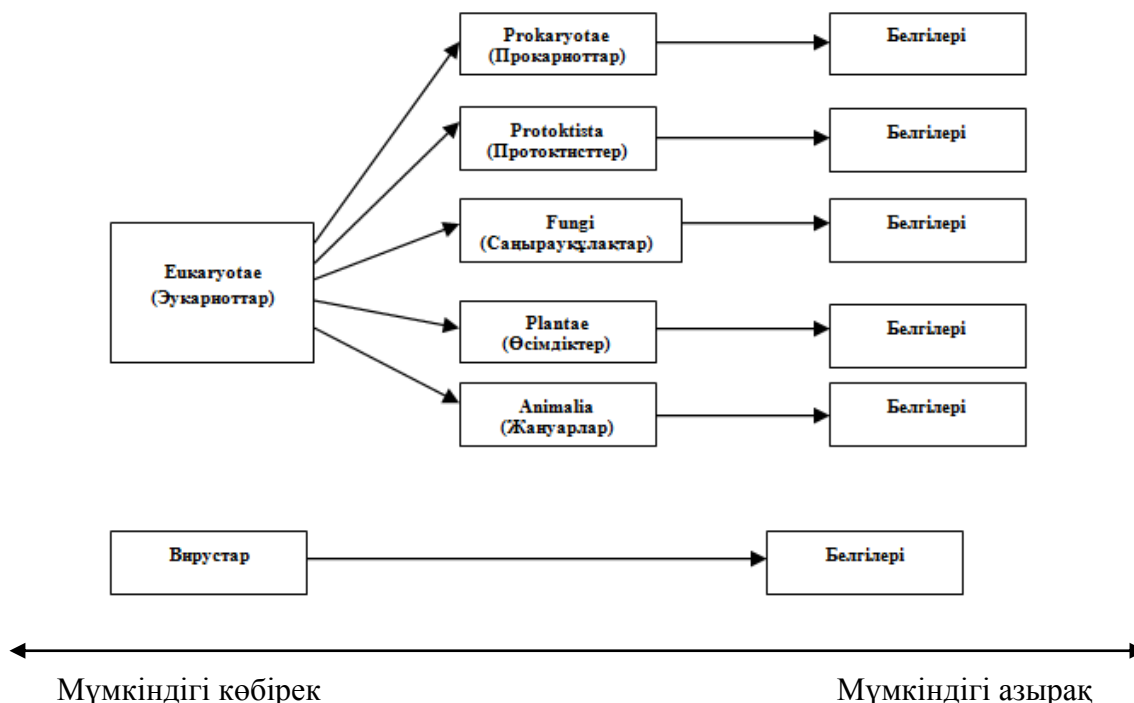
- қате жүргенде, қате жасаған ойыншы, қате салынған карточканы кері алып кетеді, ал жүру құқығы келесі ойыншыға ауысады. Қарсыластың қатесін байқаған оқушы ойыннан қосымша тағы бір карточканы шығару мүмкіндігіне ие болады;

- ойында оқытушы әдетте бас кеңесші және төреші;

- оқу ойыны ойыншылардың қолында карточкалар жоқ болғанға дейін, ойынның барлық алаңы толтырылғанға дейін жалғасады. Бұл ойын ережесі оқушылардың қажетті білімдерін толық меңгеру және танысу үшін қажет;

- бірінші жүріс құқығы Eukaryotae және «эукариоттар» карточкалары бар ойыншыларға осы тәртіпте жүретін және тиісінше жүретін ойыншыларға беріледі.

Осылайша, жоғарыда келтірілген шарттар мен ережелерден ол жұмыста белгіленген ойын олардың кейбірін атап, оларға тимей-ақ, психологиялық-педагогикалық талаптарын толықтай қанағаттандырады. Осылайша, ойын алаңының тиісті бөлімдерін толтырудың қатаң белгіленген реттілігі, ойыншылардың бар ойын карточкаларының жиынтығына байланысты ойыншыларға ойынның барысы мен бағытын өзі үшін тиімді әсер етуге мүмкіндік береді. Бұл біздің ойында пайдаланылатын карточкалардың әртүрлі ойын құндылығына байланысты. Егер олардың ойын мүмкіндіктерін салыстырсақ, осы мүмкіндіктердің келесі иерархиясын құруға болады (4 суретті қараңыз).



Сурет-3. «Тірі ағзаларды жіктеу» ойынында иерархияны жүзеге асыру мүмкіндігі

Эукариоттың карточкасы барлық патшалықтар үшін жіктелуді құру мүмкіндігін ашады, ал олар өз кезегінде өзінің тиісті белгілері үшін ғана іріктеуге мүмкіндік береді. Сондықтан, латын және орыс тілдеріндегі вирустар мен патшалықтар карточкалары ең үлкен құндылыққа ие, содан кейін тиісті патшалықтар белгілері бар құндылығы төмен ойын карточкаларынан арылуға құқық береді. Патшалықтар карточкаларының болуы оқушыға - ойыншыға басқа ойыншылар үшін оны қиындата отырып, ойын барысын бағыттауға және реттеуге мүмкіндік береді. Бұл қасиет осы сөздің дұрыс түсіну үшін, сол

ойынды, ойын ережелері үшін ұсынылған сипатты дұрыс түсіндіруі қажет. Оқушыларды тірі ағзаларды жіктеу ойыны арқылы оқытудан басқа, оларды логикалық талдау, ойын тактикасы мен стратегиясын құра білу, сыни тұрғыдан ойлау, ұжымда жұмыс істей білу, дербестік және т.б. сияқты қажетті қасиеттерді дамытуға көмектеседі.

Пікірталас. Осы сәттерді жақсы түсіну үшін мысал ретінде 3-суретте көрсетілгендей, ойынға қатысушы оқушылардың біріне, карточкалар жиынтығымен пайда болуы мүмкін гипотетикалық жағдайды қарастырған ыңғайлы. 3 және 4 суреттерден көріп тұрғанымыздай, ойыншы әртүрлі мүмкіндіктерге ие болуы мүмкін. Егер бірінші қадамда ойыншылардың бірі айқын болса, бұл жағдайда біздің мысалдағы «eukaryotae» жазуы бар карточкасы бар ойыншы баруға тиіс, содан кейін басқа нұсқалар болуы мүмкін. Ойынның басқа қатысушыларының жүрісіне жауап ретінде ол екі жолмен жүре алады. Бірінші жол – бұл бірден вирус және Fungi патшалығы ойын карточкаларын енгізе алады. Екінші жол – тиісті мүмкіндікті күту және басқа ойыншылардың қойған патшалық белгілері бар карточкаларынан арылуға тырысу. Алайда, басқа ойыншылардың осы патшалықтардың карточкаларын ойынға енгізгендігін күту керек. Сондықтан, ұту үшін оқушыға резервтегі маңызды карточканы сақтай отырып, мүмкіндігінше екінші жолды таңдау керек. Бірақ бұл жағдайда басқа нұсқа болуы мүмкін, өйткені біздің ойыншының қолында вирустар мен fungi патшалығы карточкалары бар. Олардың кез-келгенінің тиімділігі бірдей, бірақ бұл сіз ойлағандай емес. Бұл жалпы ойында «1,2 млрд жыл бұрын» 4 карточка бар және тек бір ғана «1,2 млрд жылдан бұрын пайда болған». Сондықтан fungi патшалығы ойын карточкаларын енгізу үшін басқа ойыншыларға осы патшалықтың осы белгісі бар карточканы енгізу мүмкіндігін береді. Сонымен қатар, вирустары бар карточкаларды ойынға енгізу үшін басқа ойыншыларға осы мүмкіндікті бермейді. Бірақ, ойыннан «1,2 млрд жылдан бұрын пайда болған» карточкасын шығаруға мүмкіндік береді. Сондықтан бұл мүмкіндік нұсқалардың көптігіне байланысты осы оқу ойынына ерекше қосымша құндылық пен тартымдылық береді.

Осы оқу ойынының ерекше артықшылықтарына оның көп деңгейлі әмбебаптығын жатқызуға болады. Оған мектеп және колледж оқушылары да, жоғары оқу орындарының студенттері де және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің тыңдаушылары да қатыса алады. Мұндай әмбебаптылық оның құрылымының ерекше икемділігімен байланысты, онда деңгей аралық өткелдерде қажетті бірлілік пен өзара байланыс сақталған. Ойынның бірінші деңгейінің негізі-тірі ағзаларды жіктеудің ең негізгі элементтерін білу. Мысалы, патшалардың жалпы атаулары, негізгі белгілер және т.б. Бұл деңгей орта оқу орындарының оқу бағдарламаларына сәйкес келеді. Жоғары оқу орындарының оқушылары үшін жоғары деңгей басталады. Олар үшін, таңдаған мамандығына байланысты, патшалықтың ерекше белгілерін арнайы таңдау арқылы деңгейдің күрделілігін оқытушы жоғарылатады. Бұл ретте оқытушыда осы белгілерді таңдауда кең мүмкіндік бар. Барлығы оқушылардың меңгеруі қажет оқу бағдарламасына байланысты.

Қорытынды. Осылайша «тірі ағзаларды жіктеу» оқу ойыны оқу процесінде көбірек пайдалану үшін ұсынылады. Өйткені оқытудан басқа, білімді бақылау мен бекітудің жақсы құралы бола алады. Жекелеген жағдайларда оқу ойынын оқу процесіне жаңа оқу материалын енгізумен ғана емес, басқа да тәсілдермен күрделене отырып енгізуге болады. Мысалы, оны ойын үшін бос алаңнан емес, тірі ағзалардың жіктеуінен алынған тиісті мәліметтермен толтыруды (2-суретті қараңыз) қолдануға болады. Бұл жағдайда оқушылар іздеу режимінде олардың карточкаларының мазмұнына сәйкес ойын алаңына тауып, оларға тиісті карточкаларын орналастыруы қажет болады. Көрінетін қарапайымдылыққа қарамастан, бұл нұсқаның өзіндік педагогикалық мағынасы бар, өйткені ойнаушы оқушы кез-келген жағдайда зерттелетін сыныптама туралы алғашқы білім алады. Сондай-ақ, ойын бағдарлауға, ойын алдындағы нұсқаларды таңдау, жағдайларды талдау және т.б. қосымша білім алады. Содан кейін оқу ойынын күрделендіре беруге болады және оны жүзеге асыру үшін бос алаңды толтырудан бастау керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Грин Н., Стаут У., Тейлор Д. Биология. Учебник. Под ред. Р. Сонера. – М.: Мир., 2007. – Т. 1. – 368 с.
2. Борзова З.В., Дидактические материалы по биологии: Методическое пособие. / З.В. Борзова, А.М. Дагаев. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 400 с.
3. Долгая Т.И. Игровые технологии в учебном процессе / Долгая Т.И. // Школа. 2004. №1. – С. 67.
4. Малыгина А.С. Игровые формы уроков биологии: метод. пособие / А.С. Малыгина. – Саратов: Аквариус, 1998. – 24 с.

МРНТИ 14.35.01

Г.К. Шолтанқұлова¹, Д.Ж. Торғауыт¹

*¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан*

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРМЕН ЖҰРГІЗЕТІН ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ БАҒЫТТАРЫ

Аңдатпа

Әлеуметтік педагог өзінің іс-әрекетінде дарындылықты тұлғалық дамуды дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі мақсаты деп қарастыруды көздейтін интегралды сапа ретінде қабылдауы тиіс. Әлеуметтік педагогтың дарынды балалармен жұмыс істеуге кәсіби-тұлғалық дайындығы танымдық, операциялық-әрекеттік, мотивациялық, рефлексивтік компоненттердің тұтастығын көрсететін және оның дарынды балалармен әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру қабілетін анықтайтын құрылымдық-деңгейлік тұлғалық білім алуы болып табылады. Дарынды балалармен жұмыс істеуге кәсіби-тұлғалық дайындығының аталған компоненттері әлеуметтік педагогтың дарынды балалармен жұмысының негізгі бағыттарының ерекшеліктерін ескере отырып, анықталатын танымдық-гносеологиялық, интегративтік және тәрбиелік, аналитикалық-диагностикалық, болжау және үйлестірушілік-ұйымдастырушылық, рефлексивтік, реттеушілік және коммуникативтік функцияларды жүзеге асыруын қамтиды. Әлеуметтік педагог осы бағытта дарынды балаларды анықтау үшін тестілеу критерийлерін әзірлеуі, дарынды балалардың шығармашылық әлеуетін дамыту бойынша шығармашылық топтар мен жеке бағдарламалар құруы, әріптестерімен шығармашылық байланыстар орнатуы және дарынды балаларға педагогикалық қолдау көрсетуі тиіс.

Түйін сөздер: дарындылық, дарынды бала, әлеуметтік педагог, дарынды балалармен жұмыстардың бағыттары.

*Шолтанқұлова Г.К.¹, Торғауыт Д.Ж.²
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Нур-Султан, Казахстан*

НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Аннотация

Социальный педагог, в своей деятельности, должен воспринимать одаренность как интегральное качество, предполагающее рассмотрение личностного развития как основополагающей цели обучения и воспитания одаренных детей. Профессионально-личностная готовность социального педагога к работе с одаренными детьми является структурно-уровневым личностным образованием, отражающим целостность когнитивного, операционно-деятельностного, мотивационного, рефлексивного компонентов и определяющим его способность к эффективной организации социально-педагогической деятельности с одаренными детьми. Перечисленные компоненты профессионально-личностной готовности к работе с одаренными детьми предполагают реализацию таких функций, как познавательная-гносеологическая, интегративная и образовательно-воспитательная, аналитико-диагностическая, прогностическая и координационно-организационная, рефлексивная, регулятивная и коммуникативная, которые определяются с учетом специфики основных направлений работы социального педагога с одаренными детьми. Социальный педагог в данном направлении должен разрабатывать критерии тестирования для выявления одаренных детей, создание, создавать творческие группы и индивидуальные программы по развитию творческого потенциала одаренных детей, устанавливать творческие контакты с коллегами и оказывать педагогическую поддержку одаренным детям.

Ключевые слова: одаренность, одаренные дети, социальный педагог, направление работы с одаренными детьми,

Sholpankulova G.K.¹, Torgauyt D.J.¹
¹L.N. Gumilyov Eurasian National University
Nur-Sultan, Kazakhstan

DIRECTION OF WORK OF A SOCIAL TEACHER WITH GIFTED CHILDREN

Abstract

The social educator, in his activities, perceives giftedness as an integral quality that presupposes personal development as the fundamental goal of teaching and educating gifted children. The professional and personal readiness of a social teacher to work with gifted children is a structural-level personal education that reflects the integrity of the cognitive, operational, activity, motivational, reflexive components and determines his ability to effectively organize social and pedagogical activities with gifted children. The listed components of professional and personal readiness to work with gifted children imply the implementation of such functions as cognitive and epistemological, integrative and educational and educational, analytical and diagnostic, prognostic and coordination-organizational, reflective, regulatory and communicative, which are determined taking into account the specifics of the main directions work of a social teacher with gifted children. A social educator in this direction should develop testing criteria for identifying gifted children, creating creative teams and individual programs for developing the creative potential of gifted children, establishing creative contacts with colleagues and providing pedagogical support to gifted children.

Key words: giftedness, gifted children, social educator, direction of work with gifted children,

Кіріспе. XXI ғасырда білім мен ғылым саласындағы әлемдік білім беру кеңістігіне сәйкес білім алу, жалпы ғаламдық таным мен ойлауды дамыту, ұлттың интеллектуалдық әлеуетін арттыру, өз іс-әрекетінің субъектісі болуына мүмкіндік туғызу балалар дарындылығын ерте жастан айқындап, оған қолдау көрсетудің қажеттілігін талап етеді.

Қазақстанда дарынды балаларға әлеуметтік қарым-қатынасты дамытудың жаңа кезеңі басталғанын дәлелдейтін және зерттеу барысында басшылыққа алынған бірқатар нормативті-құқықтық құжаттар бар, олар: Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында мемлекеттік саясат негізінде ең алғаш рет «Әр баланың қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуы және адамның дарындылығын таныту» өзекті мәселе ретінде енгізілуі [1]; Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті-Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Дарынды балаларға арналған мектептерді мемлекеттік қолдау және дамыту туралы» үкім қабылдады. Осы Қаулыны жүзеге асыру мақсатында Қазақстан Республикасы Өкіметінің 1998 жылғы 24 наурыздағы №256 қаулысымен Білім және ғылым министрлігі жанында жаңа ғылыми-құрылымдағы білім беру мекемесі республикада дарынды балалармен жұмыс істеу жүйесін ұйымдастыратын «Дарын» республикалық ғылыми-практикалық орталығы құрылды. «Жас таланттарды қолдаудың мемлекеттік бағдарламасын» әзірленуі [2]; мемлекет басқарудағы экономика, ғылым, мәдениет, өнер салаларында қабілетті жастардың зерделілік әлеуетін арттыру білім берудің ұлттық моделін құрудағы бағыттың бірі дарынды балалар мен талантты жастарды қолдау «Қазақстан-2030» бағдарламасындағы басты стратегиялық міндеттің бірі деп белгіленуі [3]; «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Білім алушының зияткерлік, рухани-адамгершілік және физикалық дамуын қамтамасыз ету» деп белгіленуі қарастырылып отырылған мәселенің өзектілігін арттырады [4].

Зерттеудің әдіснамалық негіздері. Болашақ әлеуметтік педагогтарды дарынды балалармен жұмысқа дайындаудың теориялық негіздері мәселесін түсінуде «тарихилық» қағидасының маңызы ерекше. Мұнда тарихилық қағидасының мәні объектіні туындаған белгілі жағдайға сәйкес әрекет нәтижесіндегі тұтас жүйе ретінде қарастырумен анықталады. Сонымен қатар дарындылықтың мәні туралы философиялық ілім; дарындылық, шығармашылық іс-әрекетті арттыруға қатысты психология мен педагогиканың негізі тұжырымдары; іс-әрекет тұғыры (А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, т.б.); тұлғалық бағдар тұғыры (Е.В. Бондаревская, В.И. Сериков, И.С. Якиманская, т.б.); құзыреттілік тұғыры (В.А. Адольф, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, т.б.); аксиологиялық тұғыр (И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, т.б.) негізге алынады.

Зерттеудің нәтижелері және талқылануы. Қоғамның барлық тарихи кезеңдерінде «дарындылық» феномені практикалық және ғылыми тұрғыда қызығушылық тудырып, сан алуан түрлі аспектіде мынадай бағыттарда зерттелінгені анықталады:

- балалар дарындылығын зерттеудің және дамытудың теориялық-әдіснамалық аспектілері (Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Дж.Рензулли, А.И. Савенков, П.Торренс, В.Д. Шадриков, Н.Б. Шумакова және т.б.);

- әлеуметтік-педагогикалық қызметте болашақ маманның кәсіби даму ерекшеліктері (В.Г. Бочарова, М.А.Галагузова және Ю.Н. Галагузова және т.б.);

- әлеуметтік педагогтың кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту мәселелері (Б.Г. Ананьев, Т.А. Василькова, Ю.В. Василькова, Ф.Н. Гоноболін, С.Б. Елканов, Ю.Н. Кулюткин, Л.С. Усманова, Г.Н. Штинова және т.б.);

- дарынды балаларды оқыту мен дамытудың негізгі технологиялары мен әдістері (Н.И. Авдеева, Э.А. Аксенова, А.В. Золотарева, А.И. Карманов, т. б.);

- болашақ мұғалімдердің дарынды оқушылармен жұмыс істеуге дайындығын қалыптастыру (Л.М. Нәрікбаева, Ү.Б. Жексенбаева, С.И. Қалиева, А.У. Сатова, Ж.О. Үмбетова, О.А. Жумадуллаева, Г.Н. Әбілмәжінова және т.б.).

Л.М. Нәрікбаеваның зерттеуінде болашақ мұғалімдерді дарынды балалармен жұмыс істеуге дайындаудың ғылыми-педагогикалық негіздері ашып көрсетіледі, оның нәтижесі педагогикалық іс-әрекеттің осы аспектісіне қалыптасқан теориялық және практикалық дайындығы болып табылады. Сонымен қатар, оның табысты қалыптастыру шарттарының бірі ретінде зерттеуші студенттің шығармашылық әлеуетін қарастырады [5].

Ү.Б.Жексенбаева балалар дарындылығы мәселесін зерттей отырып, дарындылықты анықтаудың арнайы психометриялық тест; бақылау тәсілдері (оқу және оқудан тыс әрекеттер, зертханалық жағдаяттар); арнайы бағдарлама аясында сынақ сабақтарын өткізу; педагог тарапынан оқушының іс-әрекеті мен мінез-құлқын және оқушы шығармасының туындыларын эксперттік бағалау; сан алуан түрлі зияткерлік жарыстар, байқаулар, олимпиадалар өткізу; арнайы психодиагностикалық тренингтер жүргізу секілді әдістерін бөліп көрсетеді [6].

Л.А. Галкина «әлеуметтік педагогтар арнайы дарындылықты дамыту үшін делдалдық қызметті ғана атқарып қоймайды, дарындылығы бар балаларды қосымша білім беру ұйымдарына, үйірмелерге, секцияларға бағыттайды. Бұл қосымша білім беру жүйелері мұндай балалар дамуының психологиялық ерекшеліктерін, олардың танымдық қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескеруі тиіс» - деп есептейді [7].

М.В. Шакурованың пікірінше, әлеуметтік педагогтың білім берушілік-тәрбиелік, қорғау, ұйымдастырушылық-коммуникативтік, диагностикалық, делдалдық, әлеуметтік-компенсаторлық, болжамдық, сараптамалық қызметтерінің ішіндегі ең негізгілері баланың жеке қабілеттерін диагностикалау, есепке алу және дамыту міндеттерін іске асыру, сонымен бірге отбасы, білім беру ұйымдары шеңберінде бос уақытты дұрыс ұйымдастыру, оңтайлы қарым-қатынас ортасын қалыптастыру, айқындалған қабілеттерін дамытуға арналған баланың құқықтарын әлеуметтік педагогикалық қорғау болып табылады [8].

О.С. Гришанованың пікірінше, әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың ерекше бағыттары ретінде мыналарды бөліп көрсетуге болады: оқушының жеке тұлғасындағы психикалық ауытқуларды, олардың оқуына, мінез-құлқына бастапқы әсерін анықтау, қажет болған жағдайда нақты оқушыларды тереңдетілген диагностикаға жіберу; әртүрлі ауытқулары бар оқушылармен жеке түзету жұмыстарын ұйымдастыру және толық диагностикалауды қамтамасыз ету бойынша медициналық және әлеуметтік орталықтармен өзара әрекеттесу; жеке оқушыларға және топтарға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық жұмыс; бірлескен тәрбиелік күшті үйлестіру үшін мінез-құлқы ауытқыған балаларды сан алуан түрлі орталықтармен байланыстыру; мұғалімге оқушылармен, сыныппен жұмыс жасауда әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету; оқушыларға, мұғалімдерге және ата-аналарға психологиялық-педагогикалық кеңес беру[9].

Н.Б. Шумакованың пікірінше, дарынды балалар жоғары танымдық мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне сәйкес келетін және онсыз олардың әлеуеті іске асырылмай қалуы мүмкін жағдайларға мұқтаж. Бұл оқытудың ішкі дифференциациясы мен даралануы арқылы аралас сыныпта да туындауы мүмкін. Бірақ жоғары дарындылықты дамыту үшін неғұрлым олардың жалпы сипаттамасына арнайы бағытталған қолайлы жағдай жасау қажет. Сонымен қатар дарынды балалардың жеке ерекшеліктерін ескеретін, зияткерлік және шығармашылық қабілеттеріне оқытудың сәйкестігін қамтамасыз ететін бағдарлама құрылады, бұл танымдық тұрғыдан табысты дамуын, жағымды тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуын айқындайды [10].

А.И. Савенковтың пікірінше, дарындылық кейбір жағдайда балалардың жоғары эмоционалдылық аффектілерге бейімділігінен көрінеді. Сондықтан кейде ол жасырын, ішкі сипатқа ие болып, қарым-қатынаста шамадан тыс ұялшақтық, ұйықтау қиындықтары секілді эмоциялық деңгейде кейбір психосоматикалық ауруларды тудыруы мүмкін. Жалпы дарындылығы бар балалардың психологиялық-

әлеуметтік дамуының ерекшеліктеріне мыналар жатады: өзін-өзі ақтауға ұмтылу; перфекционизм; дербестік, қалыпты емес; әлеуметтік дербестік; эгоцентризм; көшбасшылыққа ұмтылу; жоғары сыншылдық; мұғалім тарапынан авторитаризм мен қысымды қабылдамау; өзін-өзі бағалау; өзін-өзі реттеу; бақылаудың ішкі локусы; құндылықтардың ерекше жүйесі; моральдық сананың тез дамуы. Мұндай балалардың эмоциялық дамуының ерекшелігі жоғары сезімталдық пен осалдық, сондай-ақ эмоциялық тұрақсыздық болып табылады [11].

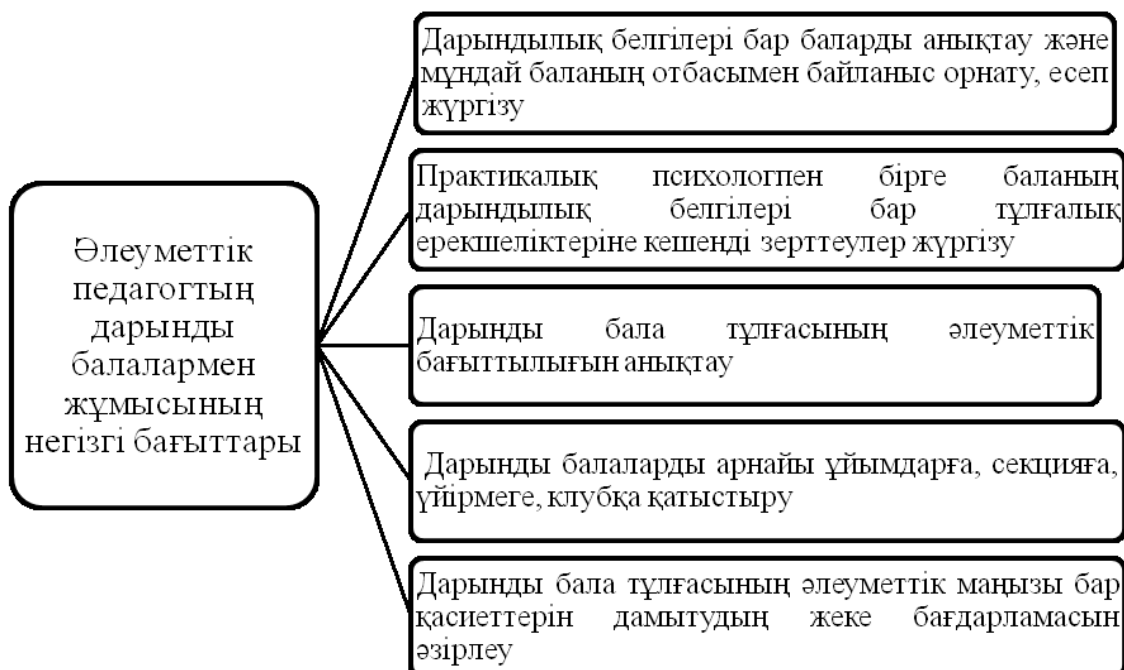
Дарынды балалардың жоғарыда аталған ерекшеліктері олардың қоршаған ортамен өзара әрекеттесуімен және оқуындағы мәселелерімен сипатталады. Олардың бір бөлігінің психикалық дамуының әрқелкі болуы бір саланың дамуындағы басқа ортамен салыстырғанда біршама немесе айқын артта қалуын (диссинхрония) негіздейді.

И.Ю. Кулагина дарынды балалардың келесі мектептік мәселелерін ерекше бөліп көрсетеді: дарынды бала оқып жатқан материалды тақырып бойынша жиі білетініне немесе мұғалімнің жақсы түсінуіне байланысты, ол сабақта бөгде істермен айналыса алады, «аспанда қалқиды» немесе оқу үдерісіне араласады, сұрақтар қояды, соның ішінде тақырыпқа байланысты мәселелер бойынша, педагог әрдайым жауап бере алмайды, бұл жанжал тудырады. Сыныптастар оны ерекшеленуге тырысуына қарай ақылгөй деп санайды, бұл оның өз қабілетін жасыруға және «бәрі сияқты» болуға мәжбүр етеді. Сонымен қатар, мұндай балаларда бәсекелестік, эгоцентризм өте дамыған болуы, бөлшектерге назар аудармау, механикалық және қысқа мерзімді немесе есту жадының нашар дамуы, ақылға қонымсыз және түсініксіз сөйлеу секілді мәселелерді басынан өткізуі мүмкін [12].

Сонымен бірге дарындылықтың негізгі теориялары мен тұжырымдамаларына жасалған талдау болашақ әлеуметтік педагогтарды дарынды балалармен жұмысқа дайындау мәселесін ғылыми-теориялық және практикалық тұрғыдан шешу үшін белгілі бір алғышарттардың қалыптасқанын көрсетеді:

- әлеуметтік алғышарттар (қоғам мен білім беру жүйесінің нәтижелі педагогикалық іс-әрекет үшін кәсіби-маңызды сапалар кешенін меңгерген педагогтарға сұранысы);
- теориялық алғышарттар (психология мен педагогикада шығармашыл педагогтарды дамыту мәселесінің өзектілігі);
- практикалық алғышарттар (дарынды балалармен жұмыс бағдарламаларында олармен жұмыс істейтін педагогтардың кәсіби сапаларын диагностикалау жүйесін әзірлеу).

Сондықтан болашақ әлеуметтік педагогтардың дарынды балалармен жұмысының арнайы дайындауды қажет ететін негізгі бағыттары қарастырылады (1-сурет).



Сурет 1 – Болашақ әлеуметтік педагогтардың дарынды балалармен жұмысының бағыттары

Суретте көрсетілгендей, әлеуметтік педагогтардың дарынды балалармен жұмысының негізгі бағыттары бойынша мынадай іс-әрекеттері айқындалады:

- ұйымдардың басқа қызметкерлерімен бірге әлеуметтік педагог дарындылық белгілері бар балалардың есебін жүргізеді және анықтайды, мұндай баланың отбасымен байланыс орнатады;

- дарынды бала тұлғасының әлеуметтік бағыттылығын («тәуекел топтарына») қатыстылығы, көшбасшылық бағыты, альтруистік ұстанымдары және т.б.) және белгілі бір іс-әрекет түрлеріне жеке бейімділігін анықтайды;

- ата-аналармен бірлесе отырып, дарынды баланы арнайы ұйымға, секцияға, үйірмеге, клубқа қатыстыру үшін анықтау мүмкіндігін туғызады;

- білім беру ұйымдарының әкімшілігімен бірлесіп, ұйым базасында әртүрлі шығармашылық топтар құру үшін мүмкіндіктер іздестіреді (көбінесе тегін оқыту немесе аз қамтамасыз етілген отбасыларының балалары үшін жеңілдікті шарттар), балаларға заңмен бекітілген жеңілдіктерді іске асыруға қол жеткізуі және балалардың сабақтарына ақы төлеу үшін демеушілік құралдарды іздестіруі бойынша жұмыстар жүргізеді;

- практикалық психологпен бірге баланың дарындылық белгілері бар тұлғалық ерекшеліктеріне кешенді зерттеулер жүргізеді, құрдастарымен, мұғалімдерімен өзара іс-әрекет кезінде оның күрделілігін анықтайды;

- дарынды бала тұлғасының әлеуметтік маңызы бар қасиеттерін дамытудың жеке бағдарламасын әзірлейді және іске асырады.

Осыған орай дарынды балаларды тәрбиелеу және білім беру жұмысының мақсаттары айқындалады: барлық арнайы қабілеттердің негізі ретінде баланың жалпы қабілетін дамыту («ақыл-ойдың бас факторы» немесе «дарындылықтың негізгі факторы»), өйткені қабілеттіліктің табиғи нышандарын қолайлы жас кезеңінде дамыту қажет; баланың интеллектісін дамыту (ойлау, есте сақтау, сөйлеу және басқа да зияткерлік функциялары); баланың ойлау қабілетін дамыту (ойлау, есте сақтау, сөйлеу және басқа да қызметтер).

Дарынды балалармен жұмыс істеудің осы мақсаттары мен міндеттері бастауыш мектеп жасындағы балалардың осы санаттарымен жұмыс істейтін кез келген маманның (соның ішінде әлеуметтік педагогтің) қызметіндегі жалпы бағдары болып табылады. Мұнда болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби біліктілігінің негізгі компоненттері ескеріледі: дарынды балалармен жұмысқа дайындаудың базалық компоненті: жалпы кәсіби педагогикалық дайындығы (пәндік, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік білімі, білігі мен дағдысы); кәсіби маңызды тұлғалық сапалары. Сондай-ақ арнайы компоненттеріне де мән беріледі: психологиялық-педагогикалық білім, білік және дағды; кәсіби маңызды тұлғалық сапасы; кәсіби-тұлғалық ұстанымы; кеңес беру және тренингтер жүйесін құру; шығармашылық шеберлігін дамыту үшін факультатив, үйірме секциялар жүйесін құру; үйрету процедураларын демократияландыру және ізгілендіру, шығармашылық және еркін ахуал туғызу; кәсіби тәжірибесін қалыптастыруға мүмкіндік жасау; білім беру инфрақұрылымының ерекшеліктері.

Қорытынды. Сонымен дарынды балалармен жұмыс стратегиясын дайындауда алдымен дарынды балаларды анықтау кезеңдері айқындалды:

1. Алдын ала іздестіру кезеңі (бала туралы ақпараттарды алдын ала жинақтау).
2. Бағалау-коррекциялық кезең (ақпаратты іздеу кезеңінде алынған мәліметтерді нақтылау).
3. Дербес бағалау кезеңі (қосымша сабақтарды жалғастыруды таңдау).
4. Қорытынды іріктеу кезеңі (даму болжамын құру).

Дарынды балаларды анықтауда дарындылықты дамытудың өзекті деңгейін (осы жастық кезеңде жеткен); дарындылықтың нақты көрінісінің ерекшеліктерін (белгілі бір іс-әрекет түрінде өзін-өзі жүзеге асыру талпыныстары); баланың әлеуметтік мүмкіндіктерін ескеру қажет.

Сонымен бірге дарындылықты айқындау үшін баланы оның бейімділігі мен қызығушылығына сәйкес іс-әрекетке қатыстырып, белсенділік формасын білу маңызды, олар: мектептік ғылыми зерттеу жұмыстары – байқаулар, интеллектуалдық және эвристикалық ойындар, өзін-өзі басқару күндері, қашықтан өтетін олимпиадалар мен байқаулар; көрме, қашықтан оқитын мектептер, интеллектуалдық және мектептік ойындар спартакиадалары, балалар-жасөспірімдер секциялары, балалар мен жастар бірлестіктері, үйірмелер мен студиялар, фестивалдар, пәндік декадалар, әлеуметтік-маңызды акциялар, спорттық жоғары оқу орындарының жарыстары.

Болашақ әлеуметтік педагогтарды дарынды балалармен жұмысқа дайындау жүйесіне талдау жасалады. Балалардың дарындылығын дамыту мәселесін шешу, олардың даралығын ашу үшін барынша қолайлы жағдайлар жасау, базалық және қосымша білім беру ресурстарын интеграциялау, базалық білім беруге пәнаралық сипаттағы интегративті дамыту курсы енгізу қажет, сонымен бірге зерттеу әдісі оқыту әдістемесінің негізі болып табылады. Сондықтан болашақ әлеуметтік педагогтарды дарынды балалармен жұмысқа дайындаудың теориялық негіздерін, олардың қызметінің мәні мен ерекшелігі қарастырылад.

Бұл болашақ әлеуметтік педагогтардың жалпы дарындылығы бар бастауыш мектеп жасындағы балалармен жұмыс істеуге, сондай-ақ әлеуметтік қорғауды қажет ететін дарынды балаларды анықтауға және оларға қолдау көрсетуге кәсіби-тұлғалық дайындығын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. <http://adilet.zan.kz/>
2. Дарынды балаларға арналған мектептерді мемлекеттік қолдау және дамыту туралы Қазақстан Республикасы Президентінің Өкімі 1996 жылғы 24 мамыр N 3002.
3. Назарбаев Н.А. «Қазақстан-2030»: процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев: Послание Президента страны народу Казахстана. – Алма-Ата, 1997.
4. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 Қаулысы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>.
5. Нарикбаева Л.М. Развитие профессиональной одаренности будущего специалиста в высшей педагогической школе: автореф. ... доктора пед. наук. – Алматы, 2008. – 38 с.
6. Жексенбаева Ү.Б. Научно-педагогические основы управления системой работы с одаренными детьми в Республике Казахстан: Дисс... канд.пед. наук. – Алматы, 1999. – 149 с.
7. Галкина Л.А. Развитие профессионально-личностной готовности социальных педагогов к работе с одаренными детьми // Ярославский педагогический вестник. Т. II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – №4. – С. 139-143.
8. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2007. – 272 с.
9. Справочник социального педагога /авт.-сост. О.С. Гришанова. – Волгоград: Учитель, 2010. – 271 с.
10. Шумакова Н.Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения: автореф. ... дис. канд. пед. наук. – М., 2006. – 50 с.
11. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 272 с.
12. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. – М.: ТЦ «Сфера», 1999. – 192 с.

МРНТИ 14.07.03

Г.Баялиева¹ Т.Н. Жундыбаева¹

*¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

**БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНЫҢ
ПРОФИЛАКТИКАСЫ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ (ТИПТЕРІ, ФОРМАЛАРЫ ЖӘНЕ ДИНАМИКАСЫ)
ПЕДАГОГИКАСЫ**

Аңдатпа

Мақала білім алушылардың девиантты мінез-құлқының алдын-алу және түзету педагогикасының теориялық және әдістемелік негіздерін ашады. Ауытқудың мәні, сипаты және ерекшелігі негізделген; девиантты мінез-құлқты болдырмау және педагогикалық тұрғыдан түзету үшін білім беру мекемелерінің объективті мүмкіндіктері анықталды. Сонымен қатар «Девиант» термині ғылымның қай салаларында кең таралғандығы, ауытқушылық туралы шетелдік зерттеушілердің тұжырымдамалық тәсілдерінің алуан түрлерін бірнеше жетекші теориялық бағыттарға, яғни: биологиялық, психологиялық және әлеуметтік ғылымдар деп топтастырып айтылған. Білім алушыларда кездесетін ауытқудың салалары, дейгейлеріне сипаттама берілген. Білім алушының девиантты мінез-құлқын зерттеу оны халықтың басқа топтарынан бөліп және девиацияның өзіне ғана тән әлеуметтік көрсеткіштерін анықтауды талап етеді. Білім алушылардың девиантты сипаттамаларын анықтау кезінде осы жастағы ерекшеліктерді, сондай-ақ қоғамдағы девиацияның жоғары деңгейін тікелей анықтайтын және ұстап тұратын әлеуметтік өмірдің бірқатар жағдайларын ескеру қажет.

Түйін сөздер: девиант, девиантты мінез-құлық, білім алушы, педагогика, әлеуметтану, әлеуметтік ауытқу, субъект.

Баялиева Г.¹, Жундыбаева Т.Н.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ПЕДАГОГИКА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ (ТИПЫ, ФОРМЫ И ДИНАМИКА) ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

Статья раскрывает теоретико-методологические основы педагогики профилактики и коррекции девиантного поведения обучающихся. Обосновывается сущность, природа и специфика девиации; определяются объективные возможности учебных заведений предупреждать и педагогически корректировать отклоняющееся поведение. Термин «девиантный» также сгруппирован в ряд ведущих теоретических областей, биологических, психологических и социальных наук, которые, в областях исследований преобладают концептуальные подходы иностранных исследователей к вариациям. Описаны области и уровни отклонений, встречающихся у подростков. Изучение девиантного поведения обучающихся требует его отделения от других групп населения и определения конкретных социальных показателей девиации. При определении девиантных характеристик обучающихся необходимо учитывать возрастные особенности и ряд социальных жизненных ситуаций, которые непосредственно определяют и поддерживают высокий уровень отклонений в обществе.

Ключевые слова: девиант, девиантное поведение, обучающиеся, педагогика, отклонение, социальное отклонение, субъект.

G.Bayaliyeva¹, T.N. Zhundybayeva¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGY OF PREVENTION AND CORRECTION (TYPES, FORMS AND DYNAMICS) OF DEVIANT BEHAVIOR IN LEARNER

Abstract

The article reveals the theoretical and methodological foundations of the pedagogy of prevention and correction of deviant behavior of students. The essence, nature and specificity of deviation is substantiated; the objective capabilities of educational institutions to prevent and pedagogically correct deviant behavior are determined. The term «deviant» is also grouped into a number of leading theoretical fields, biological, psychological and social sciences, in which the conceptual approaches of foreign researchers to variations dominate in the fields of research. The areas and levels of abnormalities found in adolescents are described. Studying the deviant behavior of adolescents requires its separation from other population groups and the determination of specific social indicators of deviation. When determining the characteristics of deviant adolescents, it is necessary to take into account age-related characteristics and a number of social life situations that directly determine and maintain a high level of deviations in society.

Key words: deviant, deviant behavior, adolescence, pedagogical, sociology, deviation, social deviation, subject.

Кіріспе. Кез-келген қоғамның өмірі әлеуметтік бақылау мен басқарудың маңызды құралы болып табылатын әлеуметтік нормалар мен мінез-құлық үлгілерінің болуымен сипатталады. Адамзат тарихында қалыптасқан нормативті шарттарға сәйкес барлық мүшелері бірыңғай әрекет ететін қоғам табу мүмкін емес. Орташа нормадан оң немесе теріс бағытта күрт ауытқу қоғамның тұрақтылығын бұзады. Соңғы онжылдықтарда біздің елімізде әлеуметтік нормалардың бұзылуы кең етек алып, бұл мәселені зерттеу ғалымдардың назарына өзіне аударды. «Девиант» термині криминология, педагогика, медицина, құқықтық статистика, әлеуметтану, психология және басқа ғылымдарда кең таралған [1, б.5].

Білім алушылардың, жастардың девиантты мінез-құлқының алдын-алудың теориялық және әдістемелік негіздерін жасау және сәйкес педагогикалық құралдарды жетілдіру бұл жағдайда ерекше маңызға ие девиантты мінез-құлықтың деструктивті және тәуелді формаларының ауқымын кеңейту, девиацияның әлеуметтік негізін жасарту.

Девиантты мінез-құлыққа Ресейлік педагогиканың келесідей классиктері П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.С. Макаренко т.б ғалымдардың, психология саласында Б.Г. Ананьев, С.А. Беличева,

А.С. Белкин, В.Г. Бочарова, В.Т. Лисовскийдің және әлеуметтанушылар А.В. Мудрик, М.И. Рожков, В.Д. Семенов, Л.С. Славина сияқты ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады.

Отандық ғалымдардан педагогикалық тұрғыдан Л.К. Керімов, Г.А. Уманов, И.Трифанов, т.б., психологиялық тұрғыдан М.М. Мұқанов, Ж.Н. Намазбаева және т.б. қарастырған. Қиын балалар мәселесінің әлеуметтік жағдайы Ш.Е. Жаманбалаеваның еңбектерінен көрініс тапқан. Л.К. Керімовтың еңбегінде қиын оқушыны жеке-дара қайта тәрбиелеу тұжырымдамасын және ондағы педагогтың іс-әрекеттің белгілі жүйесі жасалған делінген [2, 123 б.].

Ауытқушылық туралы шетелдік зерттеушілердің тұжырымдамалық тәсілдерінің алуан түрлерін бірнеше жетекші теориялық бағыттарға топтастыруға болады: биологиялық, психологиялық және әлеуметтік ғылымдар [3, 298 б.].

Педагогикалық, тәрбиелік әсерлерді нақты қолданудың негізінен нақты тұлға және оның микроортасы болып табылады, оны қоғам тұтасымен қолдану мүмкін емес. Бұл тұрғыдан алғанда, педагогика мен педагог екінші дәрежелі, өйткені олардың қызметі, олардың ұсыныстары елдегі және әлемдегі адамдардың басым өмір салтымен, қоғамдық өмірдің жалпы процестері мен жағдайларына байланысты. Сондықтан мұғалім күдіретті емес, оның девиацияға әсер ету мүмкіндіктері және девиантты мінез-құлқы бар білім алушыларға жақын ортамен шектеледі. Педагогика, мұғалімдер макроортаның білім алушыларға игізетін кері әсерін толықтай жоя алмайды. Егер, айталық, қоғам аномия, дағдарыс жағдайында болса, мұның сөзсіз салдары адамдардың жалпы мәдениетінің төмендеуіне алып келеді. Мұндай жағдайда мұғалімге макроортаның жағымсыз әсерін бейтараптандыруға бар күш-жігерін жұмсау қажет екендігі түсінікті. Себебі білім алушыларды ақпарат жан-жақты дамыған заманда, мысалы, зорлық-зомбылық мақұлданған, ақша мен сәнді заттарды санаға енгізу культі дамыған бұқаралық ақпарат құралдарынан және олардың көмегімен құрылған қоғамның моральдық-психологиялық атмосферасынан оқшаулау қиын. Психикасы нәзік білім алушылар үшін мұндай көзқарас оның өмір туралы мәңгілік және жарқын мереке идеясын қалыптастырады. Әрине, мұның бәрі оның тәрбиелік және білім деңгейіне әсер етеді. Алайда, өмірден үзіліссіз мерекелерді күту, белгілі бір өмірлік қиындықтарға тап болған кезде, олар қиындықтармен күресе алмайтын, қорғансыз сезінеді. Нәтижесінде ашуланшақтық пен агрессивтілік пайда болады, олар бастапқыда адамға тән адаптивті агрессивтіліктен асып түседі.

Соңғы жиырма жыл ішінде ауытқу кеңістігі едәуір кеңейді. Айқын химиялық тәуелділікке, үнемі өсіп келе жатқан тізім киокультуралық ауытқулар, мысалы құмар ойындарға тәуелділік, сауда, интернетке тәуелділік және басқалар.

Мақаланың мақсаты субъективті-белсенді тәсіл негізінде білім алушылардың ауытқушының қауіп факторларының құрылымын, типтері, формалары және динамикасығалдау болып табылады. Қойылған мақсатқа жету үшін келесі міндеттерді шешу көзделіп отыр:

1. Девианттың табиғаты туралы идеялардың дамуын қарастыру.
2. Білім алушы девианттарының қауіп факторларының құрылымын нақтылау.
3. Эмпирикалық зерттеу негізінде жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының факторларын зерттеу, әлеуметтік субъективтілік пен девианттылықтың өзара байланысын анықтау.

Мақаланың зерттеу нысаны - білім алушылардың девиантты ауытқуы.

Зерттеу әдіснамасы. Қазіргі кезде девиантты мінез-құлықты зерттеу екі бағытта қарастырылады: біріншісі – психикалық денсаулық нормасынан ауытқыған мінез-құлық ретінде (жүйке аурулары, психосоматикалық бұзылулар, патологиялық күй және т.б.); екіншісі – «әлеуметтендіру-педагогика-дезадаптация-оқшаулау» құқықтық, мәдени және әлеуметтік нормаларды бұзуымен байланысты әлеуметтік қарсы мінез-құлық. Ауытқуды зерттеуде биологиялық мектептің ең жарқын өкілдері С.Лозбросо, Э.Кречмер, В.Шелдон, Т.Прайс, сонымен қатар, атақты австриялық дәрігер - психиатр, психолог Э.Кречмер ауытқудың биологиялық тұжырымдамасын ұстана отырып, жалпы идеялық негізі-әлеуметтік шындықтың белгілі бір шеңберінде өзінің өмірлік белсенділігін көбейту және жетілдіру қабілетінде әрекет етуші субъектіні қарастыру.

Демек, әдеттен тыс және тәуелді мінез-құлық мәселесі жан-жақты - әлеуметтік-мәдени, жеке және педагогикалық тұрғыдан қарастырылуы керек. Бұл деңгейлерге тән нәрсе - қоршаған орта құбылысы - отбасы, субмәдени, мәдени және білім беру, бұл білім алушы үшін жеке тұлғаны әлеуметтендіру мен өзін-өзі жүзеге асырудың маңызды кеңістігі болып табылады. Аддиктивті мінез-құлықтың профилактикасы педагогикасындағы экологиялық тәсілдің маңыздылығы қалыптан тыс мінез-құлықтың кеңею сипатымен анықталады. Атап айтқанда, тәуелділікті әлеуметтік топтарда таралатын «әлеуметтік инфек-

ция» ретінде қарастыруға болады. Өкінішке орай, қазіргі заманғы педагогикалық білімде проблеманың ауқымы мен тереңдігіне сәйкес девиантты мінез-құлықтың алдын алу мен түзетудің тиімді әлеуметтік-мәдени технологиялары жасалмаған.

Зерттеу нәтижелері. С.А. Беличева девиантты мінез-құлықтағы әлеуметтік ауытқуды былайша топтастырады:

а) пайдакүнемдік бағыттар: материалдық, қаржылық, мүліктік пайда табуға ұмтылумен байланысты заң бұзушылық, теріс қылық. Бұлар: ұрлық, тонау, алыпсатарлық, алаяқтық және т.б.;

ә) кастандық бағыттар: жеке тұлғаға қарсы бағытталған әрекеттер: тіл тигізу, бұзақылық, ұрып соғу, өлтіру, зорлау және т.б.;

б) әлеуметтік енжар түрлері: белсенді өмір салтынан қашқақтау, азаматтық міндеттерден бас тарту, жеке және әлеуметтік мәселелерді шешуге құлықсыз болу [4, 92 б.]. Бұл топқа жұмыстан, оқудан бас тарту, кезбелік, маскүнемдік, нашақорлық, токсикомания, өз-өзіне қол жұмсау және т.б. жатады. Сондықтан да мінез-құлық пен дамудағы ауытқушылықтармен жүргізілетін түзету психологиялық және педагогикалық жұмыстардың болмысы мен табиғатын анықтау үшін арнайы білім беру мекемелерінің ғылыми жаңалықтарына, алдын алу психологиясы мен арнайы педагогика салаларындағы ғылыми зерттеулерге баса назар аудару қажет.

Әрбір жаңа буынның қалыптасуы күрделі қарама-қайшылықты процесс. Қоршаған ортадағы өзгерістер, қоғамның объективті шарттары және жастардың әлеуметтенуі жаңа буынның мінез-құлқының типтері мен формаларының ерекшеліктерінің, айырмашылықтарының қалыптасуын анықтайды. Қазіргі білім алушылар мен жастар ортасында девиантты мінез-құлықтың таралуы оның пайда болу себептерін, шарттары мен факторларын анықтайтын ғылыми зерттеулердің маңызы зор. Балалық шақ пен жасөспірім кезіндегі девиантты мінез-құлықтың қалыптасуын зерттеушілер тұлғаны қалыптастыру процесімен (Д.И. Фельдштейн, Э.Эриксон, Д.С. Сагатовская), отбасының теріс әсерімен (Т.А. Гурко, И.Ф. Дементева, А. Бандура, М.И. Буянов, А.И. Захаров) және дәл сол білім алушылардың сияқты қоршаған орта талаптарының әсер етуімен (А.В. Петровский) түіндіреді. Бірқатар авторлардың пікірінше, қазіргі қоғамдағы девиацияның көбеюі – бұл компьютерлік ойындар әлемінің әсері (О.Ю. Ермолаев, Т.М. Марютина).

Француз ойшылы Г.Тард түсіндіргендей, девиация еліктеу теориясының негізінен туындайды. «Әлеуметтік шығу тегінің кез келген ұқсастықтары – оның барлық түрлеріне еліктеудің тікелей немесе жанама салдары». Ол адамдар «бір-біріне тәуелді» деген идеяны «еліктеу заңының» арқасында «көндіру» әрекетінің арқасында жасайды деп өз ойын білдірді. Жасөспірім кезінде ол сезімдік, эмоционалды реакцияларға еліктеу зияткерліктен гөрі маңызды рөл атқарады деп санады. «Балалардың бір-біріне немесе көшбасшы болған жолдастардың біріне еліктеп, өз ортасында алатын тәрбиесі, әрқашан мұғалімдерінен алатын тәрбиені еңсереді», - деп жазды [5, 89 б.]. Білім алушылардың девиантты мінез-құлқын зерттеу оны халықтың басқа топтарынан бөліп және девиацияның өзіне ғана тән әлеуметтік көрсеткіштерін анықтауды талап етеді. Девиантты білім алушылардың сипаттамаларын анықтау кезінде осы жастағы ерекшеліктерді, сондай-ақ қоғамдағы девиацияның жоғары деңгейін тікелей анықтайтын және ұстап тұратын әлеуметтік өмірдің бірқатар жағдайларын ескеру қажет.

Жасөспірім кезеңіндегі қарама-қайшылықтар мен қиындықтардың туындау себептері жеке тұлғаның қалыптасуының жас ерекшеліктеріне, қарым-қатынас шеңбері мен сапасына, отбасылық қатынастарға, сондай-ақ қоғамда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық процестерге байланысты. Осы факторлардың үйлесуі қолайлы жағдайда сау, жан-жақты тұлғаны қалыптастыруға негіз бола алады. Әлеуметтену процесінің бұзылуынан, жоғарыда айтылған факторлардың немесе басқа факторлардың жеткіліксіз болуына байланысты жасөспірімнің, содан кейін ересек адамның мінез-құлқындағы әртүрлі ауытқуларды байқауға болады [6, 34 б.; 7, 154 б.].

Р.Мертон девиантты мінез-құлқының типологиясы мәдени мақсаттар мен оларға қол жеткізудің әлеуметтік жолдары арасындағы алшақтық ретінде ауытқу туралы идеяларға негізделген. Осыған сәйкес ол ауытқудың төрт мүмкін түрін анықтайды:

– қоғамның мақсаттарымен келісуді және оған қол жеткізудің жалпы қабылданған тәсілдерінен бас тартуды білдіретін инновациялар («жанашылдарға» жезөкшелер, қарақшылар, «қаржылық пирамидаларды» құрушылар, ұлы ғалымдар кіреді);

– белгілі бір қоғамның мақсаттарын теріске шығарумен және оған жету жолдарының маңыздылығын абсурдтық асыра көрсетумен байланысты ритуализм, мысалы, бюрократ әр құжатты мұқият толтыруды, екі рет тексеруді, төрт данада толтыруды талап етеді, бірақ бастысы ұмытылған - мақсат;

– әлеуметтік мақұлданған мақсаттардан да, оларға жетудің жолдарынан да көрінетін репрессия (немесе шындықтан қашу) (маскүнемдер, нашақорлар, үйсіз адамдар және т.б.);

– бүлік, екі мақсатты да, әдістерді де жоққа шығарады, бірақ ұмтылады [7, 155 б.].

Қазіргі заманғы педагогиканың маңызды мәселелерінің бірі - оның психологияның орасан зор теориялық және практикалық жүгін бұзуы, адамның санасы мен мінез-құлқына әсер етудің тиімді әлеуметтік-мәдени тәжірибесін бейімдей алмауы, қызметтің басқа салаларында дамыған және сыналған. Білім беру мекемесінде жасөспірімдердің ауытқу аймағын азайтуға мүмкіндік беретін тиімді әлеуметтік технологияларды дамыту мен бейімдеуге арналған зерттеулер жоқ. Бүгінгі күні өткір әлеуметтік проблемалар мен ауытқудың жаңа түрлерінің пайда болуы аясында профилактикалық технологияларды дамыту әлеуметтік-педагогикалық білімнің назарына айналуы керек. Тәжірибе көрсеткендей, жағымсыз девиантты мінез-құлықтың алдын-алу әдістері тиімдірек, өйткені олар қалыптан тыс мінез-құлық кеңістігін кеңейтетін факторлардың санын азайта алады.

Макаренко балалар керемет және тірі өмір екенін айтты, сондықтан оларды жолдастар мен азаматтар ретінде көру керек, олардың құқықтары мен міндеттерін, соның ішінде қуаныш пен жауапкершілік құқығын құрметтеуіміз керек. Макаренко өзінің педагогикалық қызметінде «адамға мүмкіндігінше көп талаптар және оған деген құрмет» қағидаты бойынша жұмыс істеді. Макаренконың білім беру әдістемесі әр баланың төрт қажеттілігіне негізделген, бұл қарым-қатынас қажеттілігі, білім мен білім беруге деген қажеттілік, жұмысқа деген қажеттілік және өзін-өзі растау мен тәуелсіздікке деген қажеттілік баланың жеке басын бұзушы емес, жасаушы ретінде қалыптастыру үшін бұл қажеттіліктерді сенімді дамыту қажет [8].

Ауытқу адамның бастапқы әлеуметтену процесінде пайда болады. Бұл адамның өткен және қазіргі кездегі мотивациясын, әлеуметтік рөлдері мен мәртебесін қалыптастырумен байланысты, олар бір-біріне қайшы келеді. Мысалы, оқушының рөлі баланың рөлімен сәйкес келмейді. Адамның мотивациялық құрылымы табиғатта екі мағыналы болып келеді, оның құрамында іс-әрекеттің оң (конформальды) және теріс (девиантты) себептері бар.

Әлеуметтік рөлдер адам өмірінің процесінде үнемі өзгеріп отырады, конформды немесе девиантты мотивтерді күшейтеді. Мұның себебі – қоғамның дамуы, оның құндылықтары мен нормалары. Девиант болған нәрсе қалыпты болады (конформды) және керісінше [9, 979 б.].

Таңбалау теориясы біздің өмірімізді анықтайтын қарапайым рөлдерге қатысты емес, қоғам девиантты рөлдер, стигматикалық рөлдер немесе әлеуметтік стигма деп аталатын девиантты мінез-құлықты қамтамасыз ететін ерекше рөлдерге қатысты емес. Әлеуметтік рөл – бұл мінез-құлықтан күту жиынтығы. Әлеуметтік рөлдер кез-келген қоғамның немесе топтың ұйымдастырылуы мен жұмыс істеуі үшін қажет. Біз пошта қызметкерінен, мысалы, өзінің жұмысын қалай жасау керектігі туралы белгілі бірері желерді сақтауын күтеміз.

Таңбалау теориясы адамдарға қолданылатын белгілер олардың мінез-құлқына әсер етеді, атап айтқанда теріс немесе брендтік белгілерді пайдалану девиантты мінез-құлыққа ықпал етеді деп болжайды. Олар өздігінен орындалатын пайғамбарлыққа айналады: заттаң басы бар адам бұл шешімнің негізгі мағынасына сәйкес келетін басқа таңдау жоқ. Демек, таңбалау теориясы әлеуметтік бастартуды әлеуметтік масқараның «белгілерге» шектеулі реакциясы арқылы болдырмауға болады және моральдық наразылықты өзінділікпен алмастырады.

Нәтижелерді талқылау. Қазіргі қоғамға әлеуметтік бақылаудың және девиацияның алдын алудың жаңа тұжырымдамасы қажет. Батыс Еуропа педагогикасы «жазалау дағдарысын» мойындайды, және ықпал етудің мәжбүрлі, репрессивті шараларына балама іздеуде. «Либералды» әлеуметтік профилактика мен педагогиканың негізгі принциптері пайда болуда: әлеуметтік патологияның қауіпті түрлерін қоғамдық пайдалы немесе бейтарап түрлерімен ауыстыру, ауыстыру, әлеуметтік белсенділіктің оның әлеуметтік мақұлданған немесе бейтарап түрлеріндегі бағыты; «құрбандарсыз» қылмыстарды заңдас-тыру; әлеуметтік көмек қызметін құру; өзін әлеуметтік құрылымдардан тысқары санайтын адамдарды қайта баптау және т.б.

Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқының барлық түрлері мен формаларының әлеуметтік-психологиялық мәні – бұл әлеуметтік-мәдени ортаның маңызды элементтерімен (пұтқа, анықтамалық топқа және т.б.) тұлғаны сәйкестендірудің терең психологиялық механизміне негізделген олардың

қызметінің тәуелділігі. Позитивті сәйкестіктің жетіспеушілігі тәуелділік синдромын тудырады, ол жеке тұлғаны иеленудің жалған компенсаторлық механизмі ретінде әрекет етеді. Девиантты мінез-құлықтың көптеген түрлерінің болуы сол түрлерді бағалайтын көптеген реттеуші талаптармен байланысты. Осыған байланысты, әлеуметтік ауытқулардың сипаттамалары біркелкі емес, сондықтан мінез-құлықтың қай түрін девиантты деп санауға болатындығын анықтаған кезде зерттеушілерде келіспеушіліктер кездеседі.

Әлеуметтік ауытқуларды жіктеу әртүрлі көзқарастардан құрылады. Ғылыми әдебиеттерде келесі негіздерге негізделген типологиялар бар: бұзу субъектісі бойынша, ауытқу деңгейі бойынша, бұзылған нормалардың түріне сәйкес және т.б. Ауытқудың сипаттамалары мен айырмашылықтары туралы егжей-тегжейлі біз тек типологиялардың қысқаша сипаттамасын қарастырамыз.

Бұзу субъектісі тақырыбына сәйкес жеке және топтық ауытқулар ажыратылады. Егер біріншісінде моральдық-құқықтық талаптарды бір адамның бұзуы қарастырылса, онда екіншісінде жағымды нормаларға ашық түрде қарама-қайшы әрекет етуі «мәдениеті» ұқсастығын тудыратын девиантты мінез-құлық әлеуметтік топтың көрінісі. Девиантты мінез-құлықты ынталандыратын тұтас девиантты субмәдениет пайда болады.

Ауытқу саласына қарай келесілер болады: мәдени - яғни белгілі бір қоғамның мәдени нормалардан ауытқуы және жеке ұйымдағы психикалық ауытқулар: невроздар, психология және т.б.

Ауытқу деңгейіне қарай, келесідей жіктеледі: бірінші дәрежелі, олар қоғамда қабылданған мәдени нормаларға сәйкес келеді және әзіл, қателіктер, эксцентрицильер ретінде қарастырылады және екінші дәрежелі деп саналады егер адамды - айналадағы әлеуметтік топ немесе ресми ұйымдар моральдық-құқықтық нормаларды бұзушы ретінде ашық таныса, іс-әрекетіне қарай белгілі бір санкциямен байланысты болады.

В.Н. Кудрявцев бұқаралық бөліну мен белгілі бір тұрақтылыққа нұсқайды: «Әлеуметтік ауытқулар белгілі бір масса, тұрақтылық және ұқсас әлеуметтік жағдайлардағы таралумен сипатталатын әлеуметтік нормалардың бұзылуы ретінде анықталуы мүмкін», - деп анықтама береді [10, 179 б.].

Девиантты мінез-құлықты жіктеуді адам қызметінің саласына сәйкес жүргізуге болады. Осыған сәйкес, өндіріс және еңбек саласында экономикалық ұрлық, дұрыс емес басқару және т.б. пайда олады; тарату саласында - парақорлық, әлеуметтік паразитизм; саяси өмір саласында - мансапшылдық, бюрократия, ұлтшылдық, экстремизм; рухани өмір саласында - мәдениеттің жетіспеуі; қарым-қатынас саласында дөрекілік, өзімшілдік, дөрекілік, менмендік.

Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқын зерттеудің интегралды тәсілі оның бағытына қарай девиацияның түрін де зерттеу. Осы негізде келесі түрлер бөлінеді: деструктивті - жеке басына зиян келтіретін ауытқулар (алкоголизм, нашақорлық, суицид); ассоциативті түрде адамдарға зиян келтіреді (еңбек тәртібін бұзу, бұзақылық); заңға қайшы түрде - моральдық және құқықтық нормалардың өрескел бұзылуымен байланысты, тұтастай қоғам үшін теріс салдарларға әкеледі (тонау, бандитизм, терроризм) [10, 197 б.].

Педагогика құзыретіне кіретін девиантты мінез-құлықтың негізгі әлеуметтік-мәдени және психологиялық алғышарттары мен шарттары: қоғамдағы құндылықтардың «индивидуализм - коллективизм» осі бойынша үлкен индивидуализмге қарай өзгеруі; позитивті әлеуметтенуге жол бермейтін адамның психологиялық сапаларының нақты тобы; тосқауылдар мен кедергілер болмаған жағдайда қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкіндіктерінің «артықтығын» сезіну тәжірибесі; елеулі әлеуметтік-психологиялық ортада және жеке тұлғаның ішкі әлемінде туындайтын шұғыл мәселелерді шеше алмау. Осы жағдайларды әлеуметтік-педагогикалық минимизациялау оқушылардың әдеттен тыс мінез-құлқының радиусы мен ауқымын едәуір шектейді.

Білім беру ұйымындағы профилактикалық педагогика бүгінде мыналарды қамтитын тәжірибелік-рефлексивті және түсінушілік қызметіне айналуы керек: оқушымен тұтас өмір әлемін жеткізуші ретінде өзара әрекеттесу; педагогикалық ықпал субъектісінің белсенді позициясы, яғни, мұғалімнің оқушылардың өмірлік маңызды мәселелерін шешуге тікелей қатысуы; оқушының үміті жеке бағытталған мұғалімнің ерекше моральдық жауапкершілігін түсіну; педагогикалық қарым-қатынас процесіне толықтай жеке қатысу; тақырыптың проблемалары мен күтулеріне түсіністік пен эмпатияға негізделген диалог құру.

Девиантты белсенділіктің алдын-алу және білім алушылар арасында тәуелділік мінез-құлқының пайда болуының «қауіпті аймағын» азайту жеке әлеуметтік кеңейту, мәдени-білім беру ортасын оңтайландыру бойынша мақсатты әрекеттерді қамтиды. Педагогикалық мұраның орасан зор әлеуеті мен педагогикалық білімнен тыс қалыптасқан жаңа әлеуметтік технологиялар бірін-бірі толықтыратын болса,

білім беру ұйымындағы профилактикалық жұмыс тиімді болады. Әлеуметтік-мәдени нормативті тұлғаны дамытудың басым бағыттары мыналар болуы керек: оқушылардың рухани-адамгершілік дамуы; әлеуметтік маңызды іс-әрекеттің әлеуметтік дизайнына ену арқылы әлеуметтік бағдар мен сындарлы әлеуметтік коммуникацияларды қалыптастыру; білім алушының мәдени-білім алу ортасын оңтайландыру.

Қорытынды. Девиантты мінез-құлық проблемаларын эмпирикалық зерттеу және теориялық түсіну отандық қоғамның даму тенденцияларына байланысты өзекті болып табылады. Девиантты мінез-құлықтың жағымсыз түрлерімен күресуде ауытқудың анықталған себептерін ескере отырып, профилактикалық жұмыс маңызды рөл атқарады.

Профилактика педагогикасының заманауи технологиялық базасы білім беру мекемесінің ерекшеліктері мен міндеттерін ескере отырып бейімделген және түрлендірілген үш технология тобынан тұрады: бұқаралық коммуникация саласында қалыптасқан тұлғаның нормативтік параметрлерін қалыптастырудың әлеуметтік-мәдени технологиялары (сілтеме, символизация, проблематизация, позиция); психотерапиялық диалогтың педагогикалық тұрғыдан түсіндірілген әдістері, оның біртұтас әдістемелік негізі мұғалімнің «қатысушылық» ұстанымы, оның жанашырлығы мен басқалардың тағдырына араласуы, оқытушы мен оқушының бірлескен қызметі; әлеуметтік-мәдени қызметтің теориясы мен әдіснамасы шеңберінде жасалған тұлғаны әлеуметтендіру, мәдениеттендіру және өзін-өзі жүзеге асыру процестерін оңтайландыру технологиялары. Аддиктивті мінез-құлық мәселесін кең әлеуметтік-мәдени контекстте және әлеуметтік-психологиялық жоспарда жүйелі түрде түсіну профилактикалық педагогиканың сауатты әдіснамасын құруға және педагогикалық ықпал ету әдістерінің технологиялық репертуарын едәуір кеңейтуге мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Aitchison J. *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*/ Aitchison J.- John Wiley & Sons., 2012. – 352 p.
- 2 Керімов Л.К. «Қиын жасөспірімдерді жеке – дара қайта тәрбиелеу теориясы мен практикасы» – Алматы, 2003. – 123 б.
- 3 Wilson C.J., Deane F.P. *Help-negation and suicidal ideation: The role of depression, anxiety, and hopelessness*//*Journal of Youth and Adolescence*.- 2010.-Vol.39,P.291-305. <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9487-8>.
- 4 Беличева С.А. *Характеристика современного состояния проблем девиантного поведения несовершеннолетних и пути ее решения* //Проблемы социальной работы в России: Матер. 1-й нац. конф. - М., 1995. – С.91-95.
- 5 Тард Г. *Молодые преступники* / Г. Тард. – Санкт - Петербург, 2001. – 127 с.
- 6 Шипунова Т.В. *Подходы к объяснению преступности противосостояние или взаимодополнение*// *Социол.исслед.* - 2006.- №1. – С.32-39.
- 7 Dwyer A. *Youth gangs, violence and social respect: Exploring the nature of provocations and punch-ups* // *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*. – 2016. – Vol. 5(4). –P.154-156. <https://doi.org/10.5204/ijcjsd.v5i4.364>.
- 8 [Система и опыт работы А.С. Макаренко [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://secrets-of-happy-family.narod.ru/index-284.html> (дата обращения 28.05.2015)].
- 9 Berdibayeva S., Garber A., Ivanov D., Satybaldina N., Smatovad K., Yelubayeva M. *Identity crisis resolution among psychological correction of deviant behavior of adolescents*// *Social and Behavioral Sciences*. – 2016. - Vol.217. - P.977-983. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.077>.
- 10 Кудрявцев В.Н. *Преступность и нравы переходного общества*/ В.Н. Кудрявцев. – М., 2002. – 237 с.

МРНТИ 14.31.01

Курсабаев М.К.¹, Киякбаева У.К.¹, Дәулет Н.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ДЕТСКАЯ КИБЕРСРЕДА «BAIRN-BALA ROBOTS» КАК УСТОЙЧИВОЕ ТЕХНОТРОННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

Аннотация

Данный материал представляет собой сложную панорамму, где основным объектом вступает проблемы пересечения интеллектуальных мезоареалов между современным человеком и представителями киберсообщества с условным названием «Bairn-BalaRobots». Философским значением рассматриваемого феномена посужили последние информационно-технотронные вызовы перешедшие когнитологические границы юных киберпровайдеров, выбиравшие новые платформы коммуникационной инфраструктуры в качестве альтернативной формы свободного технотронного образования.

Одним из главных вопросов интерпретации является выявление причинной связи отношение детского социума в процессе разработки проекта с целью дешифровки антропоморфного типа биомеханического гуманоида, благодаря цифровых продуктов и технологии современных IT-индустрии.

Обзор аналитической обработки сбора информации по кибернетическим наукам, автоматизации электронно-вычислительных машин, электронной системы управления и информатизации образовательных инфраструктур показали, что формирование адаптации технотронно-информационного сознание и поведение индивида в течении последних этапов общественной формации параллельно генерировались с законами эволюционного развитие. Таким образом, были определены феномены киберсреды в качестве научного сбора информации, в роли робота-посковика, что способствовали появлению новой экосистемы образовательно-технотронной коммуникации «Bairn-Bala Robots».

Ключевые слова: детское свободное киберобщество, Bairn-Bala Robots (BBR), Human robot, образование и устойчивое развитие, информационно-образовательная среда, технотронное образовательное пространство, искусственный интеллект, Artificial intelligence, экосистема детского киберобщества, цифровая педагогика, технологическая революция, биомеханический гуманоид информационно-коммуникативные технологии, мезоареальная трансформации «OLIARA», облачные вычисления и кибербезопасность в образовании, геймификация образования, детская медиадидактика и медиапсихология.

М.Қ. Құрсабаев¹, У.Қ. Қияқбаева¹, Н.Дәулет¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БАЛАЛАРДЫҢ «BAIRN-BALA ROBOTS» КИБЕРҚОҒАМЫ – ТҰРАҚТЫ ТЕХНОТРОНДЫ БІЛІМ КЕҢІСТІГІ

Аңдатпа

Заманауи қоғамдағы адамдар мен салыстырмалы атауға ие болған «Bairn-Bala Robots» атты болашақ киберқоғам өкілдерінің арасындағы мезоареалдық тұстағы интеллектуалдық арақатынастардың өзекті мәселелері, ұсынылып отырған материалдың күрделі панорамасын бейнелейді.

Жаңа коммуникациялық инфрақұрылым платформасына негізделген, альтернативті бейіндегі еркін технотрондық білім кеңістігін таңдаған жас киберпровайдерлік ұландардың аталмыш ниеттері, ауқымды ақпараттық-технотрондық жаңалықтардың жас ұрпақ ынтасының когнитологиялық аумағына шартсыз таралуы – мәселенің философиялық маңыздылығын арттырды. Жаңа заманның IT-индустриясының қайнар көзі болып табылатын цифрлық өнімдер мен технологиялардан қанаттанған балалар социумындағы болашақ биомеханикалық гуманоидтың антропоморфтық типін дешифровкалауға бағытталған болжамдық-жобалық үрдістің себеп-салдарын айқындау ғылыми сұлбалаудың мәйегіне айналды.

Кибернетика ғылымы, автоматтандыру, электронды есептеуіш машиналар мен цифрлық басқару және білім инфрақұрылымының ақпараттандырылуы жүйелеріне жасаған терең талдаунамалық шолу,

қоғамдық даму формацияларында жеке тұлғаның санасы мен құлқиятына шешуші әсер еткен технотрондық һәм ақпараттық дүниелердің эволюциялық даму заңдылықтарына адаптациялануы параллельдік тұрпатта генерацияланып отырғаны белгілі болды. Осылайша, ғылыми ақпаратты қабылдауға икемді, оларды іздеу мен өңдеуге бейім робот-тәлімгер кеңістігін иеленген «Bairn-Bala Robots» біліми-технотрондық коммуникациялық бағыттағы эожүйенің пайда болғаны заңды құбылыс екені анықталды.

Түйін сөздер: балалардың еркін киберқоғамы, Bairn-Bala Robots (BBR), Human robot, білім және тұрақты даму, біліми-ақпараттық орта, технотрондық білім кеңістігі, жасанды интеллект, Artificial intelligence, балалар киберқоғамының эожүйесі, цифрлық педагогика, технологиялық революция, биомеханикалық гуманоид ақпараттық-коммуникативтік технология, «OLIARA» мезоареалдық трансформация, білім жүйесіндегі киберқауіпсіздік және Cloud есептеуіштер, білім беру жүйесіндегі геймификация, медиадидактика и медиапсихология жүйесіндегі баланың орны.

M.Kursabaev¹, U.Kuyakbayeva¹, N.Daulet¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty c., Kazakhstan

CHILDREN'S CYBER ENVIRONMENT "BAIRN-BALA ROBOTS" AS A SUSTAINABLE TECHNOTRONIC EDUCATIONAL SPACE

Abstract

This material is a complex panorama, where the main object enters the problem of the intersection of intellectual mesoareas between modern man and representatives of the cyber community with the code name "Bairn-Bala Robots". The philosophical significance of the phenomenon under consideration was condemned by the latest information and technotronic challenges that crossed the cognitive boundaries of young cyber providers, choosing new platforms of communication infrastructure as an alternative form of free technotronic education.

One of the main issues of interpretation is to identify the causal relationship of the attitude of the children's society in the process of developing a project in order to decipher the anthropomorphic type of biomechanical humanoid, thanks to digital products and technology of the modern IT industry.

A review of analytical processing of information collection on cyber sciences, automation of electronic computers, electronic control systems and informatization of educational infrastructures showed that the formation of adaptation of technotronic-informational consciousness and behavior of an individual during the last stages of social formation were generated in parallel with the laws of evolutionary development. Thus, the phenomena of the cyber environment were identified as a scientific collection of information, in the role of a robot-poser, which contributed to the emergence of a new ecosystem of educational-technotronic communication "Bairn-Bala Robots".

Keywords: children's free cyber society, Bairn-Bala Robots (BBR), Human robot, education and sustainable development, information and educational environment, technotronic educational space, artificial intelligence, Artificial intelligence, children's cyber society ecosystem, digital pedagogy, technological revolution, biomechanical humanoid information and communication technologies, mesoareal transformation "OLIARA", cloud computing and cybersecurity in education, gamification of education, children's media didactics and media psychology.

Введение. Современные инновационные и революционные технологические достижения в области робототехники и других высокотехнологичных продуктов IT-индустрии в начале XXI века коренным и фундаментальным образом стали влиять на эргономику и сознание подрастающего поколения. В процессе столкновения между двумя интеллектуальными формациями (технологическая революция и биомеханический гуманоид) в мезоареалах появились ранние признаки дешифровки антропоморфного типа «BAIRN-BALA ROBOTS» (BBR) т.е. ближайшего будущего провайдера между «Homo Sapiens informaticus» и «Artificial intelligence».

1961 год стал не только началом освоения человеком космоса, но и дал огромный толчок расширению диапазона человеческого интеллектуального потенциала в планетарном масштабе. Космический век открыл перед нами необъятное пространство для выбора научного, традиционного, прикладного и альтернативного (свободного) познания и образования. Благодаря свободному доступу к получению альтернативного образования (к ним можно перечислить электронное и дистанционное обучение, кибернетика, дианетика, эзотерика, облачные вычисления, медиадидактика и другие

технологии) глобальные изменения произошли в антропологической, психофизиологической и эргономической структуре человека.

Пройденный этап показывает, что создание специальных прикладных учебников и современных технологических арсеналов IT-решения для нейтрализации и локализации интеллектуального спроса представляет собой как подсистема с ограниченными и временными количествами ресурсов из-за массового информационного прессинга. Максимальный поток непрерывной информации с огромной скоростью стремясь к пространству технологической интеграции, что в конечном итоге приводит ее к созданию и приобретению интеллектуального генератора со статусом абсолютного детерминанта.

Глобальная трансформация современного человека «Homo Sapiens» в новую эпоху эры «Homo Informaticus» сопровождается с появлением феномена «Artificial intelligence» вызванного с последними достижениями «High Tech» эволюции в мире, серьезным образом заставляет нас пересмотреть перспективную конструкцию связанные с модернизацией системы образования.

Появление новейших технологии в сфере IT-индустрии и создание глобальной коммуникационной инфраструктуры в обществе, требует от ученых и профессионалов нового компетентного подхода и высокой степени ответственности в процессе принятия решения для определения технологии, феномена, философии и парадигмы современной системы образования.

Социально-экономический кризис в мире вызванного от глобальной последствия связанные с феноменом пандемии, показал о необходимости широкомасштабного внедрения новейших достижениях IT-технологии и медиаресурсов на основе альтернативного образования. Фантастические успехи и невероятные результаты в области информационных технологии усиливают свои огромные влияния на социум, заставляя огромную массу активного и незамедлительного трансформирования в новую среду может стать ключевым переходным фактором мезоареальной трансформации «OLIARA» (посткризисный ареал трансформации между регрессом (стрессом) и прогрессом на основе закона эволюции) в экосистему киберобщества «Bairn-Bala Robots» (BBR).

В результате глобального технологического прессинга в обществе постепенно началась проявляться в сознании людей объективное мнение, что и порождает новую тенденцию знания и навыков о формирование новой информационной культуры. Главным мостом между массами общества и «High Tech» индустрии стали современные знание и навыки полученные в результате глобальной интеграции науки, технологии и систем образования в условиях рынка.

Традиционная система образования в течении многих лет и веков, имея колоссальный опыт и практическую значимость, никогда не развивалась отдельно от мировых достижениях в области рационализаторства, инженерии, новаторства а также высокой технологии, медиаресурсов, компьютерных прикладных программ и других инновации связанные с информационными технологиями в обществе. Одним словом, все выдающиеся мировые достижения и ведущие идеи, опыты и инновации всегда неразрывно развивались параллельно с требованиями, решениями и многолетними традициями на основе усвоения исторического опыта представителями подрастающего поколения.

Интерпретация данного материала заключается подведением итогов исследовательской работы на основе фундаментальных научных трудов и авторских проектов в области применения современных достижениях глобальных научно-технических информационных ресурсов (ГНТИР) в системе образования в последние десятилетия.

Методология исследования. Главным контекстом материала является объективный анализ и теоретическое обоснование о генезисе феномена цифровой педагогики (образования) как логического последователя и сопроводителя от первого до современных инновационных образовательных проектов и коммуникационных инфраструктур: дистанционного обучения, дистанционных образовательных технологии, информатизация систем образования, эмпирической кибернетики и вычисления информационного пространства и среды человека, неформального образования, воспитательно-образовательного пространства сетевого Интернета, психолого-педагогические особенности медиапсихологии и медиадидактики, программные органайзеры, электронной дидактики и глобальной цифровизации современной системы технотронного образования, где они были изложены в традиционной (классической) и современной трактовке.

Результаты исследования. В процессе герменевтического подхода были раскрыты параллели и точки системы координат пространства научного знания и генезиса цифровой педагогики на основе аксеологического и когнитологического размышления. В результате были определены мезоареалы рекогнации основные этапы развития цифровой педагогики как планетарного фактора качественного и эффективного образования и как инструмента движущей и прогрессивной силы общества в целом.

Изучая и анализируя приоритетных контентов историко-педагогических мысли и опытов в процессе становления и развития цифровой педагогики от примитивного знания и к совершенству инновационной технологии были объективно изложены ранние этапы формирования прогрессивной мысли о создании эмпирической технологии дистанционного обучения в мире и в Казахстане.

Тотальное применение достижении информационных технологии в мире стало возможной, благодаря научной концепции Nicholas Negroponte «о трансформации от обработки атомов к обработке битов», где ключевым фактором стал идея о глобальном перемещении товаров и услуг с помощью виртуальных операции комбинации с применением ресурсов информационных технологии.

Один из пионеров цифровой экономики международная компания, занимающиеся управленческим консалтингом «Boston Consulting Group», согласно данных 2019 года подсчитала общий размер «Интернет-экономики» до \$25,3 трлн (с прогнозом до \$31,4 трлн в 2020 году) для стран Большой двадцатки-G20. Согласно экспертов в области «Digital economic» глобальное изменение в транспортной инфраструктуре, свободное перемещение и доступа товаров и услуг в цифровом пространстве способствует максимальную возрастанию конкурентоспособности специалистов, Smart-предприятия и кибернетизации электронной торговли в мире.

В связи с активной мобилизацией современного общества цифровая или электронная экономика с каждым днем усиливает свои глобальные влияния на все сферы общества. Создание электронной платформы единого административного управления (Китов А.И), Интернет-банкинг, разработка новых учебных электронных дисциплин, развитие робототехники и Smart-технологии, создание онлайн-университетов и широкое применение технологии массовых открытых онлайн-уроков и курсов, информатизация и цифровизация систем образования и другие позитивные перемены в обществе нацеливают нас искать новые пути преобразования в условиях рынка.

История становления и развития кибернетического и технотронного образования неразлучно связана с развитием электроники, в частности изобретения радио (Попов А.С, 1895), лампового триода (Lee De Forest, 1906), полупроводникового элемента для генерации сигналов (Лосев О.Д, 1938), изобретение транзистора (William Bradford Shockley, John Bardeen, Walter Houser Brattain) а также появление интегральной микросхемы и другие изобретения стали основными базами появления электронной науки и промышленности [10].

К электронике относятся: электрический ток и полупроводники, электромагнитные волны с заряженными частицами, бытовая электроника, электроэнергетика, микроэлектроника и микросхемы, оптикоэлектроника (фотоновые потоки), аудио-видео, цифровая микроэлектроника (микропроцессор) и другие сферы электронной системы.

Развитие электроники способствовало бурного развития кибернетической концепции как феномена получения и передачи информации в сложных системах (синтез биосферы и техносферы) в обществе.

Идея о толковании и информатизации термина «Cybernetics» (André-Marie Ampère, Norbert Wiener) впоследствии предложенным Norbert Wiener (1948) в научный оборот заключается как глобальная система управления путем автоматического регулирования с помощью электронно вычислительных машин (ЭВМ прототипа компьютерных систем). Дальнейшее исследование кибернетических наук как системой эффективной организации (Anthony Stafford Beer), как информационный поток от макрокосмоса до микроорганизма (Gordon Pasck), как искусство обеспечения эффективности действия (Louis Couffignal), признании кибернауки как науки в развитии информатики в системе государственного управления (Китов А.И) и другие научные определения и высказывания особое имели место в обществе как совокупность научных систем об общих закономерностях управления и процессов передачи информации в биомеханической и математической формуле.

Таким образом развитие и становления кибернетической науки в мире способствовали к появлению ранних элементов электронной системы управления на основе цифровизации автоматических и вычислительных опытов и их применение в производстве и в дргих сферах.

Революционные сдвиги в мире электроники и системный подход в изучении электронной технологии в аспекте кибернетических наук повлияли к созданию информационно-коммуникационных технологии, где основными базовыми критериями являются вычислительно-цифровые процессы поиска сбора и обработки информации.

Выдающиеся научно-технические достижения в процессе исследования космоса, астофизического явления околоземного пространства и кибернетики учеными СССР до сих по остается малоизученным объектом исследования. Имена Циолковского К.Э (эзотерическая концепция о создании космического лифта и поезда), Менделеева Д.И (периодический закон химических элементов), Вернадского В.И (наука

о ноосфере и панспермии), Королева С.П (основатель советской ракетно-космической техники), Келдыш М.В (крупный специалист в области прикладной математики и космической навигации), Хлопина В.Г (основоположник советской радиохимии), Ланге Ф.Ф (изобретатель первой советской атомной бомбы), Курчатова И.В (основатель советской атомной бомбы), Сахарова А.Д (основатель советской водородной бомбы) и других ученых по сей день являются эталоном чести и достоинства советской науки.

На заре развития современной кибернетической науки (André-Marie Ampère, Norbert Wiener) во многих странах мира огромное пространство СССР не осталось без влияния от нового феномена «человека машины». В 1948 году основатель «Сибирского Академгородка» академик Лаврентьев М.А обратился с письмом И.Ф. Сталину об открытии специального научно-исследовательского института (сегодня институт точной механики и ВТ им. С.А.Лебедева) с целью ускорения исследования в области кибернетики (кибернауки) [9].

Несмотря на критическое отношения ученых СССР (модная лжетеория или сходство человеческого мозга с ЦЭВМ изобретениями) к научному труду Норберта Виннера (применение кибернетики в военных целях, 1948) вскоре, появилось новое изобретение с названием «Цифровая электронная вычислительная машина» (Рамеев Б.И, Брук И.С).

Детерминизацией феномена информационных технологии является развитие информационных систем, главной задачей которая является обработка и передачи информации (программное обеспечение и информационный сервис) в процессе взаимодействия интеллектуальных и технических ресурсов в обществе и в целом. Допуская мысль, что информационные системы нацелены для применения информационных потребностей, которые различаются с особенностью сферой деятельности (экономическая информационная система, медицинская информационная система, географическая информационная система, экологическая информационная деятельность и другие) в современном обществе с ускоренными темпами развивается новая сфера «Информационная экосистема в образовании».

В связи с активной мобилизацией современного общества цифровая или электронная экономика с каждым днем усиливает свои глобальные влияния на все сферы общества. Создание электронной платформы единого административного управления (Китов А.И), Интернет-банкинг, разработка новых учебных электронных дисциплин, развитие робототехники и Smart-технологии, создание онлайн-университетов и широкое применение технологии массовых открытых онлайн-уроков и курсов, информатизация и цифровизация систем образования и другие позитивные перемены в обществе нацеливают нас искать новые пути преобразования в условиях рынка.

Информационно-коммуникационная образовательная программа «E-Learning» инициированной UNESCO в середине 1990 годов стала генерирующим фактором для организации комплексных мер по внедрению информационных технологии и медиаресурсов в системе образования. В результате появились новые форматы. Технологии и инструменты организации и реализации дистанционного и электронного обучения: Learning management system (LMS), Massive open online course (MOOC), EduTech, Coursera, MITx, EDX (Energy-dispersive X-ray spectroscopy), Udacity, ABBYY Language Services (Awatera) и другие.

Научные сотрудники американского университета Massachusetts Institute of Technology и Harvard University профессора Gerry Sussman, Anant Agarwal, Chris Terman, and Piotr Mitros при создании платформы онлан-курсов EDX (Energy-dispersive X-ray spectroscopy) по разным направлениям в течении года (2013) собрал до одного миллиона студентов всего мира.

Открытие онлайн-уроков в 2011 году по теме «Artificial Intelligence» профессорами IT-наук Sebastian и Thrun Peter Norvig Стенфордского университета, в которое заинтересовались около 200 000 человек в скором времени повлекло с собой созданию специальную платформу «Udacity» на основе рейтинга активности онлайн-слушателей.

Российская IT-компания «Awatera» (2003)-является одним из ведущих Интернет компании оказывающие услуги онлайн-переводов полиязычной локализацией (около 80 языков мира). Компания является генеральным оператором американской IT-компания «Connective Language Services» и обладателем облачной платформы в области автоматизации перевода «SmartCAT».

Аналитический обзор и подборка важных научных интерпретации в процессе сбора и обработки позволили нам дешифровать антропологического характера феномена «Bairn-Bala Robots» как альтернативного варианта биомеханического гоминида. Данное суждение со стороны исследователей и экспертов должны трактоваться не как научное обоснованное определение, так как мы считаем что, наши

предположения в течении короткого времени должен стать объектом для размышления в статусе «научной гипотезы».

Обсуждения результатов исследования. Допуская мысли о существовании ближайшего будущего представителя (в какой то мере спасителя) или строителя нового общества (в нашем понимании это детское киберобщество) нам необходимо разработать перспективную стратегию (prevention plan) для предотвращения слияния или трансформации современного человека (Modern Human) в искусственный интеллект (Artificial intelligence) минуя пространство детского киберобщества «Bairn-Bala Robots». В этом аспекте возникает вопрос о создании детского киберобщество как реального общественного феномена или как социального объекта временного информационного синдрома в жизни единого социума!?

Именно детское сознание является главным субъектом максимального воздействия информационно-коммуникативной радиации. Вчерашние детские увлечения связанные с важными составляющими органами сенсорики и системами моторики за короткое время погрузились в другой непознанный, необъятный виртуальный мир.

Для предотвращения вмешательства негативного и неэффективного содержания со стороны официальных и IT-индустриальных компании разработаны и проделаны немало работ в целях обеспечения кибербезопасности, где главным объектом были детские информационные сообщества. На сегодняшний день имея колоссальный психолого-педагогический, образовательно-воспитательный, социально-экономический, информационно-коммуникативный, научно-технологический арсенал и опыт создание материально-технической базы и их оснащения мы не имеем конкретный план действия для локализации и нейтрализации о постепенного перехода современного человека в сообщества искусственного интеллекта (AI) через киберпространство «Bairn-Bala Robots» (BBR).

В этом плане в качестве главного оппонента выступали базовые надстройки достижения цифровой экономики (Digitaleconomic) как основного игрока и драйвера трансформации интеллектуального и технического потенциала современного человека в более высокий уровень.

Идея о создании экосистемы детского свободного киберобщества «Bairn-Bala Robots» (BBR) появилось в процессе поисковой информационной виртуальной операции, которые сопровождалась путем передачи, сбора и обработки информации на платформе «GoogleResearch» в 2004 году в связи с реализацией научно-этнопедагогической программы «Атамекен». Активисты Республиканской детско-молодежной организации «Атамекен Ордасы» в процессе подготовки к проведению научного семинара для учителей, воспитателей и вожатых-талимгеров по воспитательной программе «Атамекен» неожиданно наткнулись на материал IT-платформы опубликованный в Интернете международной компанией «AUTHORSTREAM» [2].

Программа была опубликована на портале IT-компании «Authorstream» в виде слайдовых Online-материалов на казахском, русском и английских языках, что вызвало огромный интерес и резонанс у большинства участников научного семинара.

Через некоторое время мы решили создать несколько вариантов на основе контента программы «Атамекен» Online-приложения под названием «GLOBAL KAZAKH YURT TOURISM» а также «KUNGEI TARBAGATAY (TASKESKEN) PETROGLYPHS» которые соответствовали с целями и задачами основных Направлений программы «Атамекен» [3], [8], [13].

В результате поиска, сбора, обработки научных информации мы заметили две ситуации, которые стали базовыми надстройками для формулировки гипотезы нашего исследования. Объектом первого эпизода-А (ситуации) стал сам процесс научно-творческой деятельности нашей рабочей группы: интерпретация научных тезисов, разработка научно-методических разработок, учебных пособия, книг и других проектов. Объектом второго эпизода-Б (ситуации) стали виртуальные медиаматериалы, фотоотчеты, видео композиции, слайдовые инфографические гипертексты, графические элементы проектирования с бэграундом цветовых гамм и другие ресурсы полученные посредством Интернета. В конечном итоге мы пришли к выводу, что в роли второго эпизода все это время выступал «Робот-поисковик» (Search robot) [Диаграмма-1].

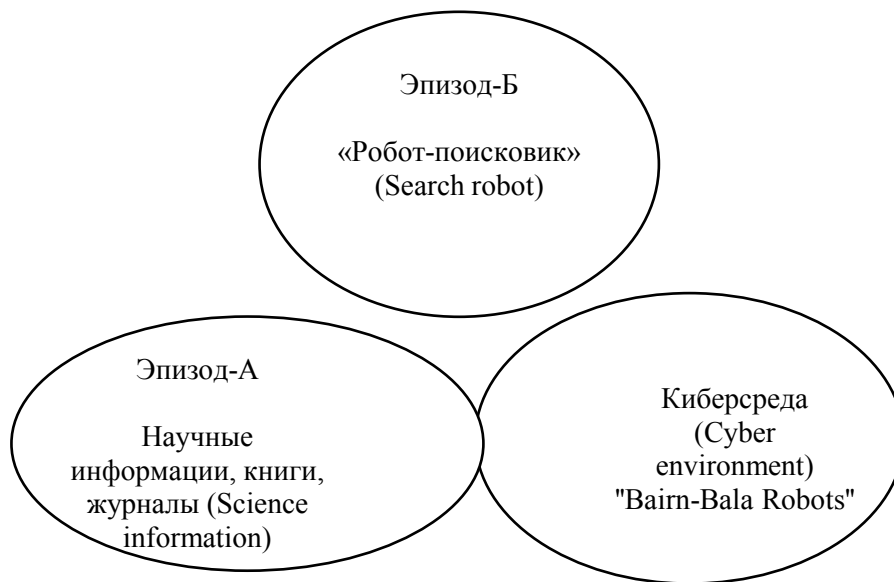


Диаграмма-1. Киберсреда (Cyber environment) Bairn-Bala Robots (BBR) как трансформатор между эпизодами А-Б, (Kursabaev, 2020)

Таким образом, детская киберсреда вступает в качестве трансформации между эпизодами А и Б, что позволяет нам сделать заключение о реальном существовании феномена «Bairn-Bala Robots»(BBR) в ближайшем будущем. Следует добавить, что с появлением виртуального робота-поисковика или аналогичных реальных технологических продуктов начиная с 1961 года мы бессознательно и незаметно адаптировались к совместной жизни с роботами-помощниками такие как радио, телевизор, калькулятор, электронно-вычислительные машины, ЭВМ, электрическая лампа, пылесос, автомашина, автоматизированные системы и механические приспособления.

На сегодняшний день в роли основного фактора мезоареальной трансформации «OLIARA» (посткризисный ареал трансформации между регрессом (стрессом) и прогрессом на основе закона эволюции) и как система устойчивого развития в экосистему киберобщества «Bairn-Bala Robots» (BBR) может претендовать цифровые и дистанционные технотронно-образовательные технологии (Digital and distance education technologies), (DDEduTech), научно-методологические и экспериментально-методические инновационные опыты учреждения образования и другие авторские проекты на формате детского киберобщество «Bairn-Bala Robots» (BBR).

В начале 2008 года, когда наша монография под названием «QAZAQNAMA» благодаря библиографическим электронным ресурсам Национальной библиотеки РК и IT-компанией «KAZNEB» была качественно оцифрована на формате открытого доступа и стала одним из первых электронных учебников в Казахстане [1].

Заключение. Учитывая весь арсенал инновационно-технологического достижения официальных органов, IT-компании и авторских проектов указанные выше а также в целях активного соучастия и реализации государственной программы Республики Казахстан «DigitalKazakhstan» (5-Инновациялык экожүйені құру)и Программу Европейского Союза (European Union)«The Digital Education Action Plan» (Action 7 - Cybersecurity in education) для широкого круга общения предлагается разработка единой концепции для выявления феномена «Bairn-Bala Robots» (BBR) с целью создание условия для адаптированной трансформации современного человека (ModernHuman)на новый уровень коммуникационной инфраструктуры.

На основе вышеизложенного материала нами были переосмыслены и определены ведущие идеи и гипотезы нижеследующих форматах:

- современные инновационные и революционные технологические достижения в области робототехники и других высокотехнологичных продуктов IT-индустрии в начале XXI века коренным и фундаментальным образом стали влияют на эргономику и сознание подрастающего поколения;
- детские увлечения связанные с важными составляющими органами сенсорики и системами моторики за короткое время погрузились в другой непознанный, необъятный виртуальный мир;
- детское сознание является главным субъектом максимального воздействия информационно-коммуникативной радиации;

- с появлением виртуального робота-поисковика или аналогичных реальных технологических продуктов начиная с 1961 года мы безсознательно и незаметно адаптировались к совместной жизни с роботами-помощниками такие как радио, телевизор, калькулятор, электронно-вычислительные машины, ЭВМ, электрическая лампа, пылесос, автомашина, автоматизированные системы и механические приспособления;

- фантастические успехи и невероятные результаты в области информационных технологии усиливают свои огромные влияния на социум, заставляя огромную массу активного и незамедлительного трансформирования в новую среду может стать ключевым переходным фактором мезоареальной трансформации «OLIARA» (посткризисный ареал трансформации между регрессом (стрессом) и прогрессом на основе закона эволюции) в экосистему киберобщества «Bairn-Bala Robots» (BBR);

- космический век открыл перед нами необъятное пространство для выбора научного, традиционного, прикладного и альтернативного (свободного) познания и образования;

- благодаря свободного доступа к получению альтернативного образования (к ним можно перечислить электронное и дистанционное обучение, кибернетика, дианетика, эзотерика, облачные вычисления, медиадидактика и другие технологии) глобальные изменения произошли в антропологической, психофизиологической и эргономической структуре человека;

- детская киберсреда вступает в качестве трансформации между эпизодами А (научные информации, книги, журналы) и Б («Робот-поисковик» (Search robot)), что позволяет нам сделать заключение о реальном существовании феномена «Bairn-Bala Robots» (BBR) в ближайшем будущем;

- в процессе столкновения между двумя интеллектуальными формациями (технологическая революция и биомеханический гуманоид) в мезоареалах появились ранние признаки дешифровки антропоморфного типа «BAIRN-BALA ROBOTS» (BBR) т.е ближайшего будущего провайдер между «Homo Sapiens informaticus» и «Artificial intelligence»;

- создание условия для адаптированной трансформации современного человека (Modern Human) на новый уровень коммуникационной инфраструктуры;

- разработкка конкретного плана действия для локализации и нейтрализации о постепенного перехода современного человека в сообщества искусственного интеллекта (AI) через киберпространство «Bairn-Bala Robots» (BBR) .

Список использованной литературы:

1. *Qazaq nata. Kursabaev M.K. Қазақ-нама: шығармалар жинағы / Құрсабаев, Мұхамедрахим, - Астана: [Б.ж.], 2008. - 504 б., сурет., кесте. Библиогр.: 492-503 б. – 9965-721-05-X. <http://kazneb.kz/site/catalogue/view?br=1105928>*
2. *Курсабаев М.К. Основные направления научно-этнопедагогической программы «Атамекен» // Поиск. – 2005. – № 4. – Б.44-47.*
3. *Курсабаев М.К, Аяпбекова А.Е, Демеуов А.Б и др. //Туристско-геоархеологический потенциал наскальных рисунков Кунгей Тарбагатая. Вестник КазНУ им. Аль-Фараби, Серия географическая, №1/2(42) 2016. – С. 233-238.*
4. *Kursabaev M. K. Problem and cognitive as a form of innovative pedagogic technology. USA. Life Science Journal. ISSN: 1097-8135. May, 2014. Page 127-134. Impact factor 0,158.*
5. *Құрсабаев М.Қ. Интернет һәм ұлттық тәрбие. Qazbilim Орталығы. – Астана, 2015 <https://kazbilim.kz/?p=2557>*
6. *Аяпбекова А.Е. Электронды білім қырлары. «Егеменді Қазақстан» газеті, 2014 жыл. <https://egemen.kz/article/28448-elektrondy-bilim-qyrlary> .*
7. *Қыдырбайұлы М. «Табиғаттану» оқулығын Интернет ресурстары арқылы интерпретациялаудың технологиясы, Астана, 2016. <https://yvision.kz/post/686088>*
8. *Китов А. И. Применение электронных вычислительных машин // М., Известия артиллерийской академии им. Ф. Э. Дзержинского. 1953.*
9. *William S. Davis, David C. Yen. The Information System Consultant's Handbook. Systems Analysis and Design. — CRC Press, 1998. — 800 с. — ISBN 0849370019.*
10. *Digital Education Action Plan (2021-2027). https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en*
11. *Бағдарлама туралы. «Цифрлық Қазақстан».*
12. *SerenellaBesio, Marco Carnesecchi. Department of Human and Social Sciences, University of Valle d'Aosta, 11100 Aosta, Italy, The Challenge of a Research Network on Play for Children with Disabilities.*
13. *Monica Pivettia, Silvia Di Battista, Francesca AgatoliocBrunildaSimakub Michele Morod Emanuele Menegattid. Educational Robotics for children with neurodevelopmental disorders: A systematic review. Heliyon, Volume 6, Issue 10, October 2020, e05160.*

МРНТИ 14.35.01

А.С. Имангалиев¹, А.Г. Арыстангалиева¹, Г.М. Қасымғали¹

*¹Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті
Атырау қ., Қазақстан*

ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі ұрпақтан ұрпаққа жалғасқан құндылықтар негізінде көптеген тарихи, танымдық, дүниетанымдық іс-әрекеттер, ұлттық ойындардың маңызының ерекше екені қарастырылады.

Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың құжаттарға тоқтала отырып, салауатты өмір салты бұл ең әуелі денсаулықты сақтауға және нығайтуға бағытталған сауықтыру жолындағы белсенді іс-әрекет екені айқындалған.

Ғылыми-педагогикалық, психологиялық және медициналық әдебиеттерді талдау нәтижесі денсаулықты бірнеше аспектілері физикалық денсаулық, психикалық денсаулық, адамгершілік денсаулық, әлеуметтік денсаулық тұрғысынан қарастырылады.

Салауатты өмір салтын қалыптастыруда қозғалыс белсенділігін дұрыс ұйымдастыру, организмді шынықтыру, дұрыс толыққанды тамақтану, жарاقات және жұқпалы аурулардың алдын алу, зиянды әдеттерден алшақ болу, күйзеліс пен кикілжіңді болдырмау, экологияның денсаулыққа әсерін біле отырып, адам организмін қорғай білу, денсаулықты сақтаудың маңызы ашылып берілді.

Түйін сөздер: Ұлттық құндылық, салауатты өмір салты, денсаулықты сақтау, физикалық денсаулық, адамгершілік денсаулық, әлеуметтік денсаулық.

*Имангалиев А.С.¹, Арыстангалиева А.Г.¹, Қасымғали Г.М.¹
¹Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова
Атырау, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования здорового образа жизни учащихся через национальные ценности, подчеркивается важность многих исторических, познавательных, идеологических мероприятий, национальных игр на основе ценностей, передаваемых из поколения в поколение.

Ссылаясь на документы по развитию здравоохранения в Республике Казахстан, было установлено, что здоровый образ жизни – это, прежде всего, активная деятельность, направленная на сохранение и укрепление здоровья.

В результате анализа научной, педагогической, психологической и медицинской литературы рассматриваются несколько аспектов здоровья с точки зрения физического здоровья, психического здоровья, морального здоровья, социального здоровья.

Раскрывается важность здорового образа жизни, правильная организация физической активности, физическая подготовка, правильное питание, профилактика травм и инфекционных заболеваний, избегание вредных привычек, профилактика стрессов и конфликтов, способность защищать организм человека, знать влияние окружающей среды на здоровье.

Ключевые слова. Национальные ценности, здоровый образ жизни, здравоохранение, физическое здоровье, моральное здоровье, социальное здоровье.

A.S. Imangaliyev¹, A.G. Aristangaliyeva¹, G.M. Kasymgali¹
¹ Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov
Atyrau, Kazakhstan

FORMING A HEALTHY LIFE OF STUDENTS THROUGH NATIONAL VALUES

Abstract

The article discusses the problem of forming a healthy lifestyle for the students through the national values, the importance of many historical, cognitive, ideological events, national games based on the values transmitted from generation to generation.

Referring to the documents on the development of health care in the Republic of Kazakhstan, it was found that a healthy lifestyle is, first of all, an intensive activity aimed at maintaining and strengthening health.

As a result of the analysis of scientific, pedagogical, psychological and medical literature, several aspects of health are considered in terms of physical health, mental health, moral health, social health.

By revealing the importance of a healthy lifestyle it was revealed that everything depends on the proper organization of physical activity, physical preparation, proper nutrition, the prevention of injuries and infectious diseases, the avoidance of bad habits, the prevention of stress and conflict, the ability to protect the human body, and the environmental impact on health.

Keywords. National values, a healthy lifestyle healthcare, mental health, moral health, social health.

Кіріспе. Ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан құндылықтар негізінде көптеген тарихи, танымдық, дүниетанымдық іс - әрекеттер, ұлттық ойындардың маңызы ерекше. Ұлттық мұраларда салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты жалғасқан ұлттық дәстүрлер құрсақ тәрбиесінен бастау алатыны, баланың құрсақтағы өмірі, оның түйсігі, ананың нәрестемен тілдесуі, жерік асымен толыққанды рахаттануы, ананың оған деген ықпалы, махаббатынан бастау алатын сезімдері, жүрек тәрбиесі баланың дүниеге келген соң өз жалғасын табуы, дүниеге келген сәбиге махаббатпен айтылған бесік жырынан басталатын мейірімді сезімді әуендер, бесік жырларының табиғи маңыздылығын адам өмірінің дамуының негізі болып табылады. Салауатты өмір салтын қалыптастыруда ұлттық құндылықтарды пайдалану – ата-бабаларымыздың көшпелі өмір тіршілігі де үлкен ықпал еткені белгілі. Себебі, олардың жаз жайлауы, қыс қыстауы да экологияны таза ұстауының, сақтаудың негізгі көзі деп білеміз. Жаз айларында жайлауға көшу, өткен жылда қоныстанған жерге қайта орналаспау, мекендерін ауыстырып отыруы да экологияның бұзылмай сақталуына айтарлықтай пайдасы болды. Таза ауа, табиғи тамақтану, аттың үстінде ойнау, жас кезінен баланы азамат ретінде атқа мінгізуі де бала денсаулығының дамуына үлкен әсер еткені белгілі.

Мақсаты. Ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыруда зерттеу мәселеміздің ғылыми - теориялық негізінде айқындай отырып, тәжірибелік жұмыстар арқылы нәтижесін дәлеледеу.

Зерттеудің әдіснамалық негізгі. Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың «Саламатты Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың 2011-2015 жылдарға арналған «Саламатты Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 29 қарашадағы № 1113 Жарлығымен қабылданды. Бағдарламада көрсетілген бағыттар мақсаты – еліміздің орнықты әлеуметтік-демографиялық дамуын қамтамасыз ету үшін Қазақстан азаматтарының денсаулығын жақсарту алға негізгі мақсат етіп қойылған. Осы белгіленген аралықта, яғни 2011-2015 жылдар аралығында елімізде салауатты өмір салты мәдениет, спорт, әлеуметтік салаларда қарқынды дамыды.

«Саламатты Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында денсаулық сақтау саласындағы жағдайды талдай отырып, жалпы саланың күшті жақтары ретінде денсаулық сақтау саласын дамытудың нақты белгіленген басым бағыттары; денсаулық сақтау саласын мемлекеттік қаржыландыруды айтарлықтай ұлғайту; ел халқының негізгі медициналық - демографиялық көрсеткіштерінің тұрақтануы мен жақсаруы, оның ішінде әлеуметтік мәні бар аурулар бойынша сырқаттанушылықтың төмендеуі; денсаулық сақтау объектілерінің қалпына келтірілуі және жаңаларының салынуы; емдеу-диагностикалық үдеріске жаңа медициналық технологиялардың енгізілуі; ауылдық жерлердің медициналық ұйымдарында теле-медициналық пункттердің болуы; елдің барлық өңірлерінде филиалдары бар республикалық медициналық ақпараттық-талдау орталығының болуы; халықтың дәрілік заттарға қолжетімділігінің жақсаруы алға қойылды және осы тұжырымдаманы іске асыруда іргелі жұмыстар жүргізілді [1,2].

Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Президентінің 2006 жылғы 14 қарашадағы № 216 Жарлығымен мақұлданған Қазақстанның 2007-2024 жылдарға арналған орнықты дамуға өту тұжырымдамасы ұлтты сауықтыруда салауатты өмір салтын қалыптастыру (СӨСК) процесін түбегейлі жақсарту міндетін қойды. Осы міндетке сай елімізде салауатты өмір салтына сай әргелі шаралар жүргізілді[3].

Аталған мемлекеттік құжатта ұсынылған шаралар Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі ұсынған «Тәрбие негіздері» тұжырымдамасында да салауатты өмір салты, әсіресе, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан құндылықтар, ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі тұжырымдамада тәрбиенің сегізінші бағыты - дене тәрбиесі, салауатты өмір салты мақсатында салауатты өмір салты, дене дамуы және психологиялық денсаулық сақтау дағдыларын ойдағыдай қалыптастыру, денсаулыққа зиян келтіретін факторларды анықтау біліктілігі үшін кеңістік орнату тұрғысынан қарастырылады. Бағалау критерийлері (қарым-қатынасы арқылы):денсаулық жағдайының скринингіне; әлеуметтік мақсаттар мен рухани қажеттіліктерге; теріс ықпалдарға қарсы тұрудың тиімді тәсілдерін меңгеруге; табиғи қабілеттерді орынды пайдалануға; денсаулық сақтауға және нығайтуға, қауіпсіз және жауапты мінез- құлыққа; өмірдегі жаңа жағдайларға сабырлылығы; қауіпсіздік пен өмір сүру әрекетін қамтамасыз етуге; денсаулық сақтау ортасын құруға; жаңа ортаға бейімделуге ықыласын және даярлығын көрсетуі деп атап көрсетеді [4].

Ал салауатты өмір сүруді қалыптастыруға негізделген іске асыру механизмдері сабақтар, оқу пәндері, қосымша білім беру, волонтерлық қозғалыстар; дене тәрбиесі және салауатты өмір салты сабақтары, спорттық секциялар мен үйірмелер, ақпараттық-ағарту курстары, экологиялық форумдар, ғылыми жобалар, туған өлкеге жасаған экспедициялар, туристік жорықтар, сенбіліктер, репродуктивті денсаулық, нашақорлық, маскүнемдік, темекі тарту және алдын алу жөніндегі семинар-тренингтер; денсаулық фестивальдері, спартакиадалар, қауіпсіздік бағдарлары; ақпараттық-диагностикалық материалдарды дайындау және тарату; «сенім қызметтерін» ұйымдастыру; мектепті, ауданды, қаланы көгалдандыру және абаттандыру, жасыл желек отырғызу, «Жасыл ел» қозғалысына қатысу және т.б. арқылы жүзеге асырылады [4].

Салауатты өмір салты (СӨС) – бұл ең әуелі денсаулықты сақтауға және нығайтуға бағытталған сауықтыру жолындағы белсенді іс-әрекет. Өмір Адамның өмір салты өздігінен қалыптаспайды, ал салауатты өмір салты өмір сүру барысында мақсатты түрде қалыптасады. Қазіргі мәліметтер бойынша денсаулық 53-55%-ға салауатты өмір салтына тәуелді болады екен [5]. Бұдан салауатты өмір салтын ұстанудың қаншалықты маңызды екендігі көруге болады.

Салауатты өмір салтының ғылыми - теориялық негіздері мен практикалық маңыздылығы К.Н. Джуланова [6], М.Т. Айхожаева [6], Ж.К. Мұса [6], А.С. Әділханов [7], К.А. Жаңабердиева [7], З.Г. Брусенко [7], А.Шарман [8], А.Д. Соколов [9], З.С. Абишева [9], Х.К. Сатбаева [10] т.б. еңбектерінде жан-жақты сараланып беріледі. Ал, салауатты өмір салтын қалыптастыруда жалпы ойындармен бірге, ұлттық ойындардың маңызы ерекше атауға болады.

Ғылыми-педагогикалық, психологиялық және медициналық әдебиеттерді талдау нәтижесі денсаулықты бірнеше аспектіде қарастыруға болатындығын көрсетеді: физикалық денсаулық, психикалық денсаулық, адамгершілік денсаулық, әлеуметтік денсаулық және т.б. қарастырған.

Адамның әлеуметтік денсаулығы тұлғаның адамзат қауымымен жағымды қарым-қатынас орната білуі, қоғамның басқа мүшелерімен өзара әрекеттесу қабілетін анықтайтын күйі. Тұлғаның түрлі әлеуметтік дағдыларын қалыптастыруға мақсатқа бағытталған тәрбие үрдісі, сонымен бірге, әлеуметтену үрдісінің сан алуан аспектілері әсер етеді. Отбасындағы тәрбие, ата-ана-мен, достарымен, құрдастарымен, көршілерімен, таныс емес адамдармен қарым-қатынасы және т.б. маңызды рөл атқарады.

1998 жылдан бастап мектептерде салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты «Валеология» атты факультативтік курс пән ретінде енгізілді. Бүгінгі қоғамның даму жағдайында әлемдегі туындап жатқан салауаттылықпен қатар, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан құндылықтарды да қамтиды. Валеология пәні «Денсаулық және өмірлік дағдылар» кешенді бағдарламалар жүйесі бойынша жүргізе отырып, пәнді оқыту мониторингі айқындалды. Аталған пән негізінде «Денсаулықты нығайтуға ықпал ететін мектептер», «Салауатты университеттер» атты өмірлік бағдарламалар да іске асты [2].

Сонымен қатар, салауатты өмір салтын қалыптастыруда мектептегі «Биология», «Өзін өзі тану», «Дене тәрбиесі», т.б. пәндері негізгі орын алады. Салауатты өмір салтын қалыптастыруға бағытталған құжаттар елдерге халықтың денсаулығын сақтау мен нығайту жөніндегі тиімді кешенді бағдарламаларды әзірлеу мен жүзеге асыруға төмендегідей мақсатта белсенді ықпал етуді ұсынады:

1) әрбір жеке тұлғаның толық денсаулық әлеуетін оған қатысты экономиканың барлық секторларын қамти отырып, қауіп-қатер факторларының денсаулыққа әсерін төмендету жөніндегі мемлекеттік саясатты әзірлеуге үкіметтің жауапкершілігі;

2) салауатты өмір салтының пайдасына шешімдер қабылдау үшін жағдайлар жасау;

3) денсаулық және тұрақты дамуға капитал салу ретіндегі өмір бойғы біліммен қамтамасыз ету және алдын алу;

4) денсаулықты сақтау мен нығайтудағы мүмкіндіктерді арттыру үшін халықтың қажеттіліктеріне жауап беретін денсаулық сақтау жүйесін және тиісті инфрақұрылым жасау», - деп атап көрсетеді [5].

Расында да, жоғарыда көрсетілген ұсыныстар әлеуметтік даму үдерісінде мектептегі салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады. Ол өмірлік маңызды мүшелердің және сол жүйенің қызметін жақсартады, сондықтан салауатты өмір салтын қалыптастыруда үлкен рөл атқарады. Қозғалыс белсенділігін дұрыс ұйымдастыру организмнің өсуі мен дамуына белсенді ықпал етеді, организмнің жұмысқа қабілеттігін жоғарылатады, әр түрлі ауруларға төзімділігін арттырады. Ал аз қозғалған кезде организмде кері өзгерістер пайда болады. Яғни, бұл адам ағзасының дамуына дұрыс ықпал етпейтіні белгілі.

Салауатты өмір салтын ұйымдастыруда біз А.С. Әділханов, К.А. Жаңабердиева, З.Г. Брусенконың төмендегі ұстанымдарын негізге алдық:

- Организмді шынықтыру. Организмді шынықтыруда тұлғаның жас және дара ерекшеліктері ескеріледі. Шыныққан дене көптеген жұқпалы ауыруларға қарсы тұра алады.

- Дұрыс толыққанды тамақтану. Қазіргі таңда дұрыс тамақтану мәселесі ақпарат құралдарында жан-жақты беріліп отыр. Яғни, денсаулықты сақтау дұрыс тамақтануға байланысты. Кітап оқып отырып, теледидар алдында, жүріп бара жатып тамақтануға болмайды.

- Жарақаттың алдын алу. Көшеде және үйде де қауіпсіздік ережелерін сақтау, табиғаттағы ұлы өсімдіктерді білу және одан сақтану т.б.

- Жұқпалы аурулардың алдын алу. Жеке гигиена ережелерін бұлжытпай орындау, жұқпалы дүниелерден қорғану тәсілдерін білу, алдын алу екпелерін уақытымен қабылдау.

- Зиянды әдеттерден алшақ болу. Темекі шегуден, ішімдіктен, есірткі және уытты заттардан бас тарту. Бұл зиянды әдеттер организмге әсер етіп, денсаулыққа зиян келтіреді.

- Күйзеліс пен кикілжінді болдырмау. Адамның денсаулығына ықпал ететін ол адамның көңіл-күйі екені белгілі, сондықтан тұлғаның мінез-құлқын бір қалыпты ұстауы, іс-әрекет пен қарым-қатынаста сабырлылық сақтауы денсаулық кепілі екенін білу.

- Экологияның денсаулыққа әсері. Қоршаған орта, таза ауа адамның физиологиялық дамуына негізгі ықпал ететін сыртқы күш екені, организмнің жақсы жетілуіне және әртүрлі ауырулардан сақтандырады.

Зерттеу нәтижелері. Жоғарыда көрсетілген ұсыныстарды ескере отырып, ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты ұсынылған «Салауатты өмір» атты факультативтік курс бағдарламасы арқылы жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың нәтижесінен аңғарғанымыз, егер оқушылардың жас және дене ерекшеліктеріне байланысты ұсынылған іс-әрекеттер мен жұмыстар үздіксіз жүргізілсе тұлғаның толыққанды дамуына ықпал ететіне көз жеткіздік. Аталған бағдарлама негізінде атқарылған салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты әр түрлі спорт клубтармен байланыс орнату, ұлттық ойындарды пайдалану, импдромдарға бару, ат шабыстарына қатыстыру, музейлерге саяхаттау, т.б. жұмыстарды ерекше атауға болады.

Тұлғаның үнемі қозғалыста болуы және спортта белгіленген нормаларды орындауы, организмді шынықтыру, дұрыс тамақтану, зиянды әрекеттерден алшақ болу, күйзеліс пен кикілжінді болдырмау, жұқпалы ауыруларды алдын алу және алшақ жүру, экологияның денсаулыққа ықпалын түсінуі дамудың негізгі көзі болып табылатыны тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында нақтыланды. Ұлы ғұлама Аристотель «жанды дене қозғалмаса өледі» деуінен де біз қозғалыстың адам ағзасының дамуына ықпалының ерекше екенін көреміз.

Тәжірибелік - эксперимент барысында біз оқушылардың таңғы жаттығулар жасауы, таза ауада жүруі, кикілжінді болдырмау т.б. бойынша сауалнамалар, тапсырмалар арқылы анықтағанымызда анықтау эксперименті кезінде оқушылардың 44 пайызы толықтай спортпен шұғылданатыны және жоғарыда көрсетілген салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты ұстанымдарды орындауын көрсетсе, ал қалыптастыру эксперименті кезінде 67 пайызды, бекіту эксперименті кезінде 87 пайызы салауатты өмір

салтын ұстанатыны, спортпен шұғылданатыны айқындалды. Сонда анықтау мен бекіту эксперименті аралығында сапалық деңгей 43 пайызыға өскенін айқындадық.

Қорытындылай келе, ұлттық құндылықтар арқылы оқушылардың салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан құндылықтар негізінде денсаулықты сақтауға және нығайтуға бағытталған сауықтыру жолындағы белсенді іс- әрекет қозғалысы, организмді шынықтыру, дұрыс тамақтану, зиянды әдеттерден алшақ болу, күйзелістерді болдырмау, экологияның денсаулыққа әсерін дұрыс қабылдай білу арқылы денсаулықтың және әлеуметтік ортаның дұрыс дамуына ықпал ете аламыз.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың 2011-2015 жылдарға арналған «Саламатты Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. – Астана. 2010. – 28 б.
2. Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың 2008-2016 жылдарға арналған "Салауатты өмір салты" бағдарламасын бекіту туралы бағдарламасы. 2007. – 30 б.
3. Қазақстан Республикасы Президентінің 2006 жылғы 14 қарашадағы N 216 Жарлығымен мақұлданған Қазақстанның 2007-2024 жылдарға арналған орнықты дамуға өту тұжырымдамасы. – Астана. 2006. – 32 б.
4. «Тәрбие негіздері» атты Тұжырымдама. Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 22 сәуірдегі № 227 бұйрығымен бекітілген. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 21 б.
5. Интернет көзі: https://kk.wikipedia.org/wiki/Салауатты_өмір_салты.
6. Дәуланова К.Н, Айхожаева М.Т., Мұса Ж.К. Салауатты өмір салты және денсаулық. // [Вестник КазНМУ - ҚазҰМУ. Медицина. 2016. – Алматы.](#)
7. Әділханов А.С., Жаңабердиева К.А., Брусенко З.Г. Салауатты өмір салты. - "Алматыкітап" ААҚ, 2005. – 134 бет.
8. Шарман А. Формула здоровья. - 2010. – 120 с.
9. Соколов А.Д., Абишева З.С. Валеология – наука о здоровье. Учебно-методического пособие. – Алматы: Ғылым, 1999. –140 с.
10. Сатбаева Х.К. Валеология – оқу-әдістемелік құрал. – Алматы: Ғылым, 2003. – 148 б.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.23.05

Асанбаева З.Д.¹ Тасжурекова Ж.Т.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье раскрыты современные подходы понятия «познавательная самостоятельность» и определены основные компоненты формирования познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста. На основе анализа научных исследований дано определение «кейс-технологий» применительно в условиях детского сада. Разработана модель развития познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий. В ней определены основная цель и вытекающие из цели основополагающие задачи. В содержании модели представлены основные виды кейсов: фото-кейсы, кейс-иллюстрации, ролевое проектирование.

Авторами обоснованы научные подходы, принципы, требования к использованию кейс-технологий в условиях дошкольного образования. Даны рекомендации по использованию различных видов кейс-технологий на занятиях по художественной литературе, формированию элементарных математических представлений и ознакомлению с окружающим миром. Показаны диагностические методики, направленные на определение уровня познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная самостоятельность, старший дошкольный возраст, кейс-технологии, модель, фото-кейс, кейс-иллюстрации, кейс-проектирование, развитие, формирование, познавательная деятельность.

З.Ж. Асанбаева¹ Ж.Т. Тасжурекова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ДЕРБЕСТІГІН КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМЫТУ

Аңдатпа

Мақалада «когнитивті тәуелсіздік» ұғымына заманау тәсілдер ашылып, ересек мектеп жасына дейінгі балаларда когнитивті дербестікті қалыптастырудың негізгі компоненттері анықталған. Ғылыми зерттеулері талдау негізінде балабақшада қолданылатын «кейс-технологиялар» анықтамасы берілген. Кейс-технологияларды қолдана отырып, ересек мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық тәуелсіздігін дамыту моделі жасалды. Ол негізгі мақсатты және мақсаттан туындайтын негізгі міндеттерді анықтайды. Модельдің мазмұны негізгі түрлерін ұсынады кейстері: фото-кейстер, кейстер иллюстрациялары, рөлдік дизайн.

Авторлар мектепке дейінгі білім беруде кейс-технологияларды қолданудың ғылыми тәсілдерін, қағидаларын, талаптарын негіздеді. Сабақта кейс-технологиялардың әр түрін көркем әдебиет бойынша қолдану, қарапайым математикалық түсініктерді қалыптастыру және қоршаған әлеммен танысу бойынша ұсыныстар берілген. Ересек мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық тәуелсіздік деңгейін анықтауға бағытталған диагностикалық әдістер көрсетілген.

Түйін сөздер: когнитивті тәуелсіздік, мектепке дейінгі жастағы, кейс-технологиялар, модель, фото-кейс, кейстер иллюстрациялары, кейсті безендіру, дамыту, қалыптастыру, танымдық іс-әрекет.

Z.D. Assanbayeva¹Z.T.Taszhurekova¹
¹Abai kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE INDEPENDENCE IN CHILDREN OF PRESCHOOL AGE THROUGH CASE TECHNOLOGIES

Abstract

The article reveals modern approaches to the concept of «cognitive independence» and defines the main components of the formation of cognitive independence in older preschool children. Based on the analysis of scientific research, the definition of «case technologies» as applied in a kindergarten is given. A model for the development of cognitive independence in older preschool children has been developed using case technologies. It defines the main goal and the underlying objectives arising from the goal. The content of the model presents the main types of cases: photo cases, case illustrations, role design.

The authors substantiated scientific approaches, principles, requirements for the use of case technologies in preschool education. Recommendations are given on the use of various types of case technologies in the classroom on fiction, the formation of elementary mathematical concepts and familiarization with the surrounding world. Shown are diagnostic techniques aimed at determining the level of cognitive independence in older preschool children.

Key words: cognitive independence, senior preschool age, case technologies, model, photo case, case illustrations, case design, development, formation, cognitive activity.

Введение. В связи с глобализацией и информатизацией современного общества от человека требуется гибкость мышления, креативность, готовность адаптироваться к постоянно меняющимся условиям, своевременно реагируя на социально-экономические и политические требования. Поэтому, не случайно в ГОСО 2018, среди базовых качеств личности, способных корректировать поставленные цели, регулировать методы и средства их достижения, в соответствии с новыми условиями, важным является - познавательная самостоятельность, как один из видов самостоятельности [1].

В настоящее время проблема развития познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста остается одной из актуальных, поскольку именно в старшем дошкольном возрасте ребенок стремится освободиться из-под опеки взрослых и многие задачи решать самостоятельно, не владея при этом необходимыми умениями и навыками.

Выступая как волевое качество личности, познавательная самостоятельность формирует характер ребенка, и поэтому её развитию необходимо уделять особое внимание.

Хотелось бы отметить, что вопросы формирования и развития познавательной самостоятельности в истории педагогической мысли рассматривались в трудах многих ученых прошлого столетия: М. Монтень, А. Дистервег, Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и многие другие.

Исследованиями в области развития познавательной самостоятельности активно занимаются педагоги и психологи современности. Аспекты организации познавательной деятельности, активизации процесса учения, формирования и развития познавательных интересов как основы познавательной самостоятельности исследовались в работах педагогов: Л.П. Аристовой, С.И. Архангельского, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, С.И. Зиновьева, А.Ильиной, И.Я. Лернера, М.И. Махмутова, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и других; психологов Д.Н. Богоявленской, Л.И. Божович, П.Я. Гальперина, Т.В. Кудрявцева, Г.С. Костюка, А.Н. Леонтьева, Н.А. Менчинской и многих других.

Сущность и специфика познавательной самостоятельности как качества личности рассматривается в трудах педагогов: Б.Г. Ананьева, В.П. Беспалько, Н.М. Дичусь, И.В. Калашникова, О.Г. Шишкова, В.И. Орловой, П.И. Пидкасистого, Н.А. Половниковой, Г.Я. Шишмаренко и др.

Также формированию познавательной самостоятельности посвящены труды Д.В. Вилькеева, П.И. Виноградова, Е.А. Голанта, П.В. Гора, А.К. Громцевой и других дидактов.

Исследованием проблемы формирования познавательной самостоятельности в дошкольном возрасте занимались Т.И. Бабаева, Г.Н. Година, Т.В. Гуськова, Е.Л. Кононко, Л.С. Люблинская, С.А. Марутян, З.А. Михайлова, Н.О. Никонова, Н.Н. Поддъяков, Л.А. Порембская, О.А. Сафонова, М.Н. Силаева, Г.В. Урадовских.

Методология исследования. В педагогической науке выделяют следующие методы исследования, которые можно использовать с целью развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста:

- методы эмпирического исследования, которые включают в себя наблюдение, эксперимент, беседу, описание;

- методы теоретического исследования, в состав которых входят такие методы как анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, абстрагирование, моделирование.

В процессе развития познавательной самостоятельности детей 5 -6 (7)используются следующие принципы: наглядности (ребенок наглядно видит проблему), доступности (ситуации подбираются с учетом возрастных особенностей детей), последовательности, активности (ребенок является активным участником познавательной деятельности), сотрудничества (познавательная деятельность осуществляется на основе взаимодействия воспитателя и детей), связь воспитания с жизнью.

Деятельность по развитию познавательной самостоятельности старших дошкольников эффективно проходит в коллективной либо индивидуальной форме. В качестве средств выступают наглядные материалы.

Дискуссия и результаты исследования. В настоящее время, в научной литературе, существуют различные определения понятия «познавательная самостоятельность» и, соответственно, разные подходы к её организации и внедрению в учебно-воспитательный процесс. Так, по мнению А.Н. Леонтьева: «познавательная самостоятельность – это система внутренних образований и их внешнего проявления – практических действий по самообразованию. Подчиненность всех действий ребенка решению перспективной, значимой для него задачи, направленность всей деятельности на достижение поставленной цели – один из важных признаков высокого уровня развития познавательной самостоятельности старшего дошкольника» [2, 304].

Ученый Н.А. Половникова под познавательной самостоятельностью понимает такое качество личности, как «готовность (способность или стремление) своими силами вести целенаправленную познавательную деятельность» [3, 21].

Познавательную самостоятельность Т.И. Шамова рассматривает, как одно из основных интегративных качеств личности, связанное с «воспитанием положительных мотивов к учению, формированием системы знаний и способов деятельности по их применению и приобретению новых знаний» [4, 259].

Опираясь на исследования ученых, мы рассматриваем познавательную самостоятельность детей 5-6 (7) лет как интегративное качество личности, структурными компонентами которого, по нашему мнению, выступают следующие компоненты: мотивационный, содержательно-операционный и волевой.

Рассмотрим каждый из компонентов в отдельности.

Мотивационный компонент предполагает наличие познавательного интереса к изучаемому объекту, его свойствам, назначению и к самому процессу познания. Данный компонент побуждает детей к активной познавательной деятельности.

Содержательно-операционный компонент включает в себя познавательную активность старших дошкольников, владение элементарными мыслительными операциями и способность решать различные педагогические задачи.

Волевой компонент подразумевает удержание внимания на изучаемом объекте с целью восприятия необходимой информации.

Все вышеперечисленные компоненты тесно взаимосвязаны между собой и определяют развитие познавательной самостоятельности ребенка как качества личности.

Учитывая, что процесс развития познавательной самостоятельности детей является целенаправленным, нами также выявлены эффективные методы и технологии, посредством которых можно добиться его развития.

Среди множества разнообразных технологий мы выбрали кейс-технологии, как один из методов интерактивного обучения для развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Кейс-технологии – это интерактивные технологии обучения на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленные не столько на освоение знаний, сколько на формирование новых личностных качеств, в том числе и познавательной самостоятельности детей [5, 172].

Среди множества других определений кейс-технологий можно выделить следующее:

Г.К. Селевко рассматривает кейс-технологии как обучение, при помощи анализа конкретных ситуаций [6, 125].

И.В. Гладких представляет кейс-технологии как методически организованный процесс анализа конкретных ситуаций (ситуационный анализ), в ходе которого у детей развиваются определенные навыки [7, 169].

Главное предназначение кейс-технологий – это развитие умения анализировать различные проблемные ситуации и находить их решение. Как показывает опыт, включение кейс-технологий в учебно-воспитательный процесс способствует развитию аналитических и оценочных навыков, умений работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы; активизации коммуникативных способностей; развитию гибкости, диалектичности мышления [8, 58].

Изучением и разработкой данного метода в России занимались Ю.Д. Красовский, В.Я. Платов, Д.А. Поспелов, В.С. Раппопорт, О.В. Козлова, Г.А. Брянский, О.Г. Смолянинова, Ю.Ю. Екатеринославский, О.А. Овсянников и др.

Изучением метода кейс-технологий занимались отечественные ученые, в частности: С.С. Джубатырова, Н.Г. Абуылхайрова, Е.Юнисов, Н.А. Слепцов. Этими авторами рассмотрены проблемы использования кейс-метода в разных областях знаний. Следует отметить, что проблема развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий в нашей стране практически не рассматривалась, что и послужило основанием для выбора в качестве научного исследования.

На основе вышеизложенного, нами разработана модель развития познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста, посредством кейс-технологий, которая представлена в нижеследующей таблице 1.

Таблица 1

Модель развития познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий

Целевой блок		
Цель: развитие познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий		
Латентный этап	Этап поддержки	Этап становления
Задача: формирование познавательного интереса к изучаемому объекту и к самому процессу познания	Задача: развитие познавательной активности старших дошкольников	Задача: развитие познавательной самостоятельности у старших дошкольников
Нормативный блок		
Принципы: наглядности, доступности, последовательности, активности, сотрудничества, связь воспитания с жизнью. Подходы: деятельностный, системный, личностно-ориентированный. Требования: кейс должен четко соответствовать цели его создания, иметь определенный уровень трудности в соответствии с возрастными особенностями детей, развивать аналитическое и критическое мышление у дошкольников, быть актуальным, интересным, ярким, красочным и понятным.		
Содержательный блок		
Фото-кейсы	Ролевое проектирование	Кейс-иллюстрации
ФЭМП: «Аленка потеряла куклу», «Три собачки», «Случай во время обеда», «Поход в гости к Вини пуху», «Кукла Катя встречает гостей», «В магазине».	Художественная литература: «Лиса, заяц и петух», «Цветик – Семицветик», «Волк и семеро козлят», «Теремок», «Заюшкина избушка», «Три друга», «Жадный бай и Алдар-Косе», «Обманутый толстяк», «Глупый волк», «Аби и Таби», «Ёж и ворона».	Ознакомление с окружающим миром: «Желание девочки», «Нахохлившиеся птицы», «Случай во время прогулки».
Процессуальный блок		
Методы: проблемного изложения, частично-поисковые методы, беседа, объяснительно-иллюстративные методы, ролевое проектирование др. Формы: коллективные и индивидуальные. Средства: наглядные материалы.		
Результативно-оценочный блок		
Методика А.Н. Белоуса «Что перепутал художник?»	Методика Р.С. Немова «Нелепицы»	

Разрабатывая содержание модели, мы опирались на выявленные психологом Е.О. Смирновой этапы приобщения ребенка к новой для него деятельности: латентный этап, этап поддержки и этап становления самостоятельности [9, 256].

На латентном этапе воспитатель формирует познавательный интерес детей старшего дошкольного возраста к изучаемому объекту и к самому процессу познания.

На этапе поддержки воспитатель развивает познавательную активность и самостоятельность старших дошкольников.

На этапе становления происходит формирование познавательной самостоятельности как волевого качества личности старших дошкольников.

Все выше обозначенные этапы тесно взаимосвязаны между собой и способствуют активному формированию познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста.

Разработанная нами модель развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий включает в себя пять блоков: целевой, нормативный, содержательный, процессуальный и результативно-оценочный.

Целевой блок содержит основную цель и задачи в соответствии с тремя этапами формирования познавательной самостоятельности старших дошкольников.

Основная цель разработанной модели: развитие познавательной самостоятельности у детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий.

Исходя из цели, нами были установлены следующие задачи:

- формирование познавательного интереса к изучаемому объекту и к самому процессу познания;
- развитие познавательной активности старших дошкольников;
- развитие познавательной самостоятельности у старших дошкольников.

Нормативный блок отражает принципы, подходы и требования к развитию познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста посредством кейс-технологий.

Поскольку процесс развития познавательной самостоятельности у детей 5-6 (7) лет является целенаправленным, то в работе мы планируем использовать системный подход. Он подразумевает систему последовательных действий по реализации данной модели.

Познавательная деятельность сама по себе осуществляется в рамках деятельностного подхода, который в свою очередь предполагает проявление инициативности и активности самих детей [2, 352].

Воспитательно-образовательный процесс планируем осуществлять с учетом возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка. Таким образом, процесс развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста обеспечит личностно-ориентированный подход.

В основу модели развития познавательной самостоятельности детей 5-6 (7) лет положены принципы, раскрытые в методологии исследования.

Хороший кейс должен отвечать определенным требованиям: соответствовать цели его создания, иметь определенный уровень трудности в соответствии с возрастными особенностями детей, развивать аналитическое и критическое мышление у дошкольников, должен быть актуальным, интересным, ярким, красочным и понятным.

Содержательный блок включает в себя тематику всех кейсов в соответствии с типовой учебной программой дошкольного образования.

В условиях дошкольной организации, мы можем активно использовать различные виды кейсов: фото-кейсы, кейсы-иллюстрации, кейсы-проектирования [10, 89].

Фото-кейс – это фото, которое отражает сюжет определенной проблемы, решение которой необходимо. При этом к самому кейсу добавляется текст, который описывает события и правильно подобранные вопросы, ориентирующие детей на разрешение данной проблемы.

Например: фото-кейс «Поход в гости к Вини пуху». Данный кейс можно использовать на организованной учебной деятельности по ФЭМП. Цель: повторить и закрепить знания о длине. Текст к кейсу следующий: Вини пух на обед позвал к себе гостей: ослика, пяточка и кролика. Друзья так обрадовались, что решили устроить соревнование, кто быстрее добегит от своего домика до домика Вини пуха. Первым прибежал кролик, вторым прибежал пяточок, а волк прибежал ослик. Почему так долго бежал ослик?

Либо фото-кейс «Рисунок Саши». Цель кейса: повторить и закрепить знания о такой геометрической фигуре как круг. Текст к данному кейсу следующий: Воспитатель в детском саду попросила детей нарисовать что-то похожее на круг. Саша нарисовала дерево, воспитатель ей сказала, что рисунок не

подходит. Как вы думаете ребята, правильно ли нарисовала Саша? Что ей следовало нарисовать вместо дерева? Первый вариант: домик. Второй вариант: солнышко. Третий вариант: радугу.

Кейс-иллюстрация – это иллюстрация, которая демонстрирует детям старшего дошкольного возраста, проблемную ситуацию, взятую из реальной жизни. Её целью является анализ проблемной ситуации, рассмотрение возможных вариантов разрешения данной ситуации и выбор наиболее оптимальной из них. Кейс-иллюстрация должна быть яркой, красочной, доступной, отражать всю необходимую информацию. Ситуации должны включать в себя именно те проблемы, с которыми ребенок может столкнуться или уже сталкивался в своей повседневной деятельности.

К примеру: кейс-иллюстрация «Девочка Маша потеряла куклу». Текст к кейсу: Маленькая девочка Маша потеряла куклу и плачет. Подруга ее в растерянности и не знает, что ей делать. Давайте поможем подруге и дадим ей совет. Первый вариант: Подруга Маши может пойти погулять с другими детьми. Второй вариант: Подруга может продолжать сама играть в куклы и не обращать внимания на Машу. И вариант третий: Подруга может поделиться с Машей своими куклами.

Либо кейс-иллюстрация «Поход в магазин». Текст к этому кейсу звучит следующим образом: Бабушка Даши идёт с магазина с сумками. Как стоит поступить Даши в этот момент? Первый вариант: она может продолжать играть с детьми. Второй вариант: спрятаться от бабушки. Третий вариант: помочь бабушке донести сумки.

Ролевое проектирование – это один из видов кейс-технологий. Сущность данного кейса заключается в проигрывании определенных ролей. Он позволяет старшим дошкольникам самостоятельно спроектировать и разыграть определенную роль в соответствии с заданными характеристиками. Кейс способствует развитию у детей коммуникативных умений и навыков, повышает их самостоятельность в различных видах деятельности, расширяет социальный опыт, прививает определенные нормы и правила поведения в различных ситуациях, развивает умение принимать собственные решения, опираясь на уже имеющиеся знания и опыт.

Так, например, прочитав до определенного момента ненецкую сказку «Кукушка», мы спрашиваем: как следует поступить сыновьям? Можно предложить в картинках несколько вариантов разрешения данной ситуации. После этого выбранную ситуацию необходимо проиграть. Либо прочитать рассказ «Цветик-Семицветик» до момента, когда девочка загадала свое последнее желание и спросить, как лучше поступить девочке.

Представленные выше кейсы можно использовать на определенных этапах образовательно-воспитательной деятельности. Тематика всех использованных кейсов может быть заимствована из знакомых литературных произведений или основана на реальных событиях. Каждый кейс может быть подобран к теме занятия и раскрывать ее содержание.

Так, например, на занятиях по ФЭМП в старшей дошкольной группе можно использовать следующие фото-кейсы: «Аленка потеряла куклу», «Три собачки», «Случай во время обеда», «Поход в гости к Вини пуху», «Кукла Катя встречает гостей», «В магазине». Каждый из предложенных фото-кейсов преследует определенную цель – это повторение цифр, закрепление знаний о длине, формирование умений соотносить предметы между собой по величине, закрепление умений сравнивать две группы предметов.

На занятиях по художественной литературе можно использовать как ролевое проектирование, так и фото-кейсы. В рассказе или сказке выделяем конфликт или проблему и предлагаем несколько вариантов разрешения данной проблемы с последующим ее проигрыванием. Либо просматривая мультфильмы такие как: «Заюшкина избушка», «Цветик – Семицветик», «Волк и семеро козлят» выделяем проблему и предлагаем найти пути ее разрешения, после чего досматриваем мультфильм до конца.

Занятия по ознакомлению с окружающим миром можно проводить с включением кейс-иллюстраций. Например: кейс-иллюстрация «Желание девочки» нам показывает, к чему может привести большое количество насекомых. Либо кейс-иллюстрация «Покормим птиц», покажет как и чем нужно кормить пернатых. Таким образом, case-study в дошкольном образовании можно использовать на различных занятиях подбирая их к изучаемой теме.

В процессуальный блок нашей модели входят методы, формы и средства развития познавательной самостоятельности детей 5-6 (7) лет.

Внедрение кейс-технологии в работу с детьми старшего дошкольного возраста, позволяет нам использовать следующие методы: объяснительно-иллюстративные (наглядно показываем ситуации), методы проблемного изложения (выдвигаем проблему и предлагаем несколько вариантов ее решения), частично-поисковые методы, беседу, ролевое проектирование (проигрывание детьми ситуаций).

Результативно-оценочный блок позволяет диагностировать уровень развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста с помощью различных методик. В своей работе мы планируем использовать диагностическую методику А.Н. Белоуса «Что перепутал художник?» и методику Р.С. Немова «Нелепицы».

Диагностическая методика «Нелепицы» помогает выявить следующие особенности познавательной деятельности старших дошкольников: умение мыслить и рассуждать логически, умение принимать рациональные решения, выявить уровень самостоятельности детей.

Тестирование проводится следующим образом: ребенку предлагается рассмотреть картинку с нелепыми изображениями, и определить, все ли правильно нарисовано, если на картинке изображено что-то неверно или что-то не на своем месте, то предложить ему объяснить, что показано не так и как должно быть на самом деле. К примеру: лягушка, прыгающая на скакалке, дети купающиеся зимой на речке, либо утка кормящая птенцов.

На данное тестирование отводится всего 3 минуты. Чем больше ребенок найдет ошибок, тем лучше будут его показатели. Для получения самых высоких баллов старшему дошкольнику необходимо найти 7 ошибок на картинке.

Анализируя результаты тестирования необходимо обращать внимание на следующие критерии: правильность нахождения нелепых предметов; степень понимания нелогичности того, что изображено; уровень познавательной самостоятельности.

Результаты тестирования выставляются по десятибалльной шкалесоогласно таблице 2.

Таблица 2

Уровень	Количество баллов	Время, затраченное на выполнение задания	Действия
Очень высокий	10	3 мин	Старший дошкольник называет все нелепости, объясняет, что изображено не так, и рассказывает как должно быть на самом деле.
Высокий	8-9	3 мин	Ребенок находит максимальное количество нелепостей, но не может объяснить характер одного или двух нелепостей, или затрудняется ответить, как должно быть на самом деле.
Средний	4-7	3 мин	Ребенок находит все нелепости, но не может объяснить три или четыре ошибки в изображении предметов.
Ниже среднего	4-5	3 мин	Старший дошкольник замечает все ошибки, но не в состоянии объяснить найденные нелепости и к тому же, не может предложить свой правильный вариант.
Низкий	2-3	3 мин	За отведенное время ребенок не может найти больше четырех или пяти ошибок.
Очень низкий	0-1	3 мин	За три минуты старший дошкольник смог заметить и назвать меньше четырех нелепиц.

Аналогично проводится диагностическая методика «Что перепутал художник?». С помощью данной методики можно определить уровень логического мышления детей, сообразительность, познавательную самостоятельность.

Диагностика проводится следующим образом: ребенку предлагается рассмотреть картинки с изображением различных животных, предметов, явлений, и определить, все ли правильно нарисовано, если на картинке изображено что-то неправильно, то попросить его объяснить, что показано не так и как должно быть на самом деле. Например: грибы растут на дереве, рыбы летают по небу либо утка кушает кость.

На данное тестирование отводится 4 минуты. За это время ребенку необходимо найти 10 ошибок, которые совершил художник. Желательно, чтобы ребенок работал самостоятельно и сразу все объяснял.

Анализируя результаты данного тестирования необходимо обращать внимание на следующее: быстрота и правильность нахождения ошибок; самостоятельность детей в нахождении ошибок.

Результаты тестирования выставляются согласно таблице 3.

Таблица 3

Уровень	Баллы	Время, затраченное на выполнение задания	Действия
Очень высокий	10	4 мин	Старший дошкольник за отведенное время называет все ошибки и объясняет их.
Высокий	8-9	4 мин	Ребенок находит максимальное количество ошибок, но не может объяснить одну или две ошибки.
Средний	6-7	4 мин	Ребенок находит все нелепости, но не может объяснить три или четыре ошибки в изображении животных или предметов.
Ниже среднего	4-5	4 мин	Старший дошкольник замечает все ошибки, но не в состоянии их объяснить.
Низкий	2-3	4 мин	За отведенное время ребенок не может найти больше четырех или пяти ошибок.
Очень низкий	0-1	4 мин	За четыре минуты старший дошкольник смог заметить и назвать меньше четырех ошибок.

Таким образом, используя данные методики на констатирующем и контрольном эксперименте, мы сможем выявить уровень познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста с целью дальнейшего его развития.

Выводы. Разработанная нами модель развития познавательной самостоятельности детей старшего дошкольного возраста будет эффективной при соблюдении всех вышеуказанных принципов, подходов, требований к использованию кейс-технологий в условиях дошкольного образования.

Механизм по использованию кейс-технологий в дошкольном образовании строится следующим образом:

На первом этапе, дошкольники знакомятся с ситуацией, воспитатель мотивирует детей, создает положительный настрой. После чего, дети совместно с воспитателем выделяют проблему и определяют цель.

На втором этапе, воспитатель активизирует познавательную деятельность детей с помощью правильно подобранных вопросов, поддерживает эмоциональный настрой и осуществляет координационную работу в их поисковой деятельности. В результате рассуждений дошкольники совместно с воспитателем составляют план действий.

На третьем этапе, выдвигают свои аргументы, размышляют, анализируют принятое решение и делают вывод.

Систематичное использование данной технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста будет способствовать развитию словесно-логического мышления, которое начинает активно развиваться на данном возрастном этапе.

Внедрение данной модели будет способствовать не только развитию познавательной активности детей, но и формированию самостоятельности мышления, расширению знаний, приобретению умения, закреплению навыков и воспитанию нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста, не только в процессе организованной учебной деятельности, но и в ходе других режимных процессов.

Список использованной литературы:

1. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения утвержденный приказом МОН РК от 31 октября 2018 № 604.

2. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. 2-е изд., стер. – М.: Смысл, 2005. – С. 304-352.
3. Рабаданова А.А. *Познавательная самостоятельность как педагогическая проблема // Материалы VIII Международной научно-практической конференции, 2016. – 21 с.*
4. Торосян В.Ф., Торосян Е.С. *Проблема формирования познавательной самостоятельности личности в образовательном процессе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований - 2014. № 11. – С. 259-263.*
5. Шимутина Е.Н. *Использование кейс-технологий в учебном процессе // Образовательные технологии - 2009. № 2. – С. 172-180.*
6. Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии*. – М.: Народное образование, 1998. – 125 с.
7. Гладких И. В. *Методические рекомендации по разработке учебных кейсов // Вестник Санкт-Петербургского университета. - 2005. - №2. – С. 169-194*
8. Варданян М.Р., Палихова Н.А., Черкасова И.И., Яркова Т.А. *Практическая педагогика (учебно-методическое пособие) // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 2. – С. 58-60; URL: <http://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=7692> (дата обращения: 04.11.2020).*
9. Смирнова Е.О. *Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах*. – М.: Издательство «Институт практической психологии», 1998. – 256 с.
10. Дружинина М.А. *Технология кейс-стади в работе с дошкольниками*. – Тольятти: Издательство ТГУ, 2012. – 89 с.

МРНТИ 14.23.11

С.Ж. Еркебаева¹, А.Е. Жұмбаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ДАҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру мәселелесі жайында жазылған. Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру мәселесі өзекті әлеуметтік-педагогикалық мәселе болып отыр, демек балалардың білім деңгейінің оң шешім табуы, педагогтармен және құрдастарымен өзара тұлғааралық іс-қимылдың тиімділігі және жалпы-балалардың әлеуметтік бейімделуі әлеуметтік педагогтарға байланысты болмақ. Мектепке дейінгі жастағы балалардың бірі-біріне деген коммуникативті дағдыларын қалыптастыруда түйінді теориялық ой-пікірлер мен жеке ұғымдарына талдау жасалды.

Мақалада «коммуникация», «коммуникативті дағдынын» жеке ұғымдарына әлеуметтік тарихи түсінігі қарастырылып, қарым-қатынас компоненттерінің іс-әрекет ретінде топтастырылуы, коммуникативтік іс-әрекет, коммуникативтік дағды, коммуникативті қабілеттердің компоненттерін талдауы қарастырылады.

Авторлар коммуникативтік дағдылардың қалыптасуы кезінде жас шамасындағы балаларда құрдас-тарымен жағдайлық іскерлік қарым-қатынастағы қажеттілік пайда болатынын белгілейді. Бірлескен ойын әрекеті қарым-қатынастың мазмұны ретінде болады, құрдастарынан құрметтеу мен қадірлеуге деген қажеттілік туындайды. Қарым-қатынас шеңберін кеңейтуде баладан негізгі сөйлеу тілі болып табылатын қатынас құралын толыққанды игеруді талап етеді.

Сонымен қатар қарым-қатынас компоненттерінің коммуникативтік іс-әрекет ретінде топтастырылды және коммуникативтік дағдының әрекеті жүзеге асырылатын амалдар, коммуникативтік қабілеттердің компоненттері қарастырылды.

Түйін сөздер: жаңарту (модернизация), коммуникативті дағды, мектеп жасына дейінгі бала коммуникация, қарым-қатынас, сабақтастық, мектепке дейінгі жас, іс-әрекет.

Еркебаева С.Ж.¹, Жумабаева А.Е.¹
¹ КазНПУ им. Абая г. Алматы, Казахстан

СУЩНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматривается о проблеме формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста. Проблема формирования коммуникативных навыков в условиях обновления содержания образования является актуальной социально-педагогической проблемой, а значит, от социальных педагогов зависит положительное решение уровня знаний детей, эффективность межличностного взаимодействия с педагогами и сверстниками и общая-социальная адаптация детей. Проведен анализ ключевых теоретических представлений и личностных понятий в формировании коммуникативных навыков дошкольников друг к другу.

В статье рассматривается социально-историческое осмысление отдельных понятий «коммуникация», «коммуникативный навык», группировка компонентов общения Как деятельности, анализ компонентов коммуникативной деятельности, коммуникативных умений, коммуникативных способностей.

Авторы отмечают, что при формировании коммуникативных навыков у детей младшего возраста возникает потребность в ситуативном деловом общении со сверстниками. Совместная игровая деятельность выступает как содержание общения, возникает потребность в уважении и уважении со стороны сверстников. В расширении круга общения от ребенка требуется полноценное овладение средством общения, основным из которых является разговорный язык.

Также были сгруппированы компоненты общения как коммуникативные действия и рассмотрены приемы, с помощью которых осуществляется действие коммуникативных умений, компоненты коммуникативных способностей.

Ключевые слова: обновление (модернизация), коммуникативные навыки, коммуникация дошкольника, общение, преемственность, дошкольник, деятельность.

Yerkebayeva S.Zh.¹, Zhumabayeva A.E.¹
¹ *Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

THE IMPORTANCE OF DEVELOPING COMMUNICATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

The article describes the problem of forming communication skills of preschool children. In the context of updating the content of education, the problem of forming communication skills is an urgent socio-pedagogical problem, which means that the positive solution of the level of education of children, the effectiveness of interpersonal interaction with teachers and peers and, in general, the social adaptation of children depends on social teachers. The analysis of key theoretical ideas and personal concepts in the formation of communicative skills of preschool children in relation to each other was carried out.

The article considers the socio-historical concept of individual concepts "communication", "communication skills", the grouping of components of communication as activities, the analysis of components of communication activities, communication skills, and communicative abilities.

The authors note that during the formation of communication skills, children of age have a need for situational business communication with peers. Joint game activity exists as the content of communication, there is a need for respect and respect from peers. Expanding the circle of communication requires the child to fully master the means of communication, the main of which is speech.

At the same time, the components of communication were grouped as communicative activities, and the actions in which the action of communicative skills is carried out, and the components of communicative abilities were considered.

Keywords: modernization (modernization), communication skills, preschool child communication, communication, continuity, preschool age, activity.

Кіріспе. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына сәйкес Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарт мазмұнында бала бойында қимыл, коммуникативтік, танымдық, шығармашылық, әлеуметтік білім, білік, дағдыларын, өз бетінше үйрену дағдыларын, өмірдегі түрлі жағдайлардағы қарым-қатынас дағдыларын игеру, қалыптастыру деп айқын белгіленген. Қазіргі қоғамда баланың жақын адамдарымен коммуникативті тіл табысуы төменгі нәтижені көрсетуде. Оның салдары:

- қоғамның екі тілді соның ішінде орыс тілінің ауызекі тіл ретінде басым болуы,
- баланың күнделікті ұялы телефондардағы ақпараттарды өзге тілде қабылдауы;
- ата-ана мен бала арасындағы коммуникативті қатынастың аздығы коммуникативті тілдік дағдылардың төмендеуіне алып келді.

Коммуникативті дағдылардың қалыптасуының маңыздылығы баланың мектепке бару кезеңінде айқын көрінеді, мысалы қарапайым бала бойындағы дағдылардың болмауы оның құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасын қиындатады, демек алаңдаушылықтың өсуіне әкеп соғады, жалпы айтқанда оқыту үдерісін бұзады. Қарым-қатынасты дамыту - мектепке дейінгі және бастауыш жалпы білім берудің сабақтастығын қамтамасыз етудің басым негізі, оқу қызметінің табыстылығының қажетті шарты, әлеуметтік-тұлғалық дамудың маңызды бағыты болып табылады. [1, 67 б.].

Жалпы мектеп жасына дейінгі баланың қоршаған ортаға қарым-қатынасы мен жанасуының бірлігі заңының әрекетіне сәйкес, тұлғаның өзінің әлеуметтік ортадағы мәнін саналы ұғыну үдерісінің заңдылықтарын айқындайды.

Алдымен "Коммуникативті" және «коммуникативті дағды» "коммуникация" ұғымдарының теориясына ғылыми тұрғыдан сипаттама бердік.

Философиялық энциклопедиялық сөздікте "коммуникация" сөзіне: өз ойыңмен, мәліметтермен, идеялармен бөлісу немесе қандай да бір мазмұнды бір санадан – ұжымдық немесе жеке-басқа материалдық тасығыштарда тіркелген белгілер арқылы беру деген түсінік беріледі. [2].

Әлеуметтік энциклопедиялық сөздікте түсінікте "коммуникация" мақсаты өзара түсіністік болып табылатын символдарды беру арқылы адамдар арасындағы қарым-қатынас әктісі ретінде түсіндіріледі [3].

Оның үстіне, коммуникация тек ақпарат алмасу ретінде ғана емес, сонымен қатар қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара іс-қимылдың мағыналық аспектісі ретінде қарастырылады [4].

Мектепке дейінгі педагогикада М.И. Лисинаның, Т.А. Репинаның, А.Г. Рузскаяның көзқарасы басым. Олардың пайымдауынша "қарым-қатынас" және "коммуникативтік қызмет" синонимдер ретінде қарастырылады. М.И. Лисинаның [5, 44-57 б.]

Зерттеушілер Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, В.Штерн, К.Бюлер қарым-қатынас пен психикалық процестердің тығыз байланысын көрсетеді. Олар қарым-қатынасты адамдардың қарым-қатынасын дамыту механизмі, осы қарым-қатынастардың өмір сүру формасы және жеке адамның психикалық әлемінің маңызды аспектілерінің өмір сүру тәсілі ретінде анықтайды [6].

Әлеуметтік түсіндірме сөздікте мынадай ұғымның анықтамасы келтіріледі: "қарым-қатынас-адамның басқа адамдармен қарым-қатынаста қажеттілігін қанағаттандыратын, іс-әрекетпен, дағдылармен, іскерлікпен, тәжірибемен, ақпаратпен тікелей алмасудан тұратын индивидтердің немесе әлеуметтік топтардың өзара іс-қимылы" [7]. "Қарым-қатынас" ұғымымен қатар түсінік пайдаланылады

Ғылыми басылымдарда "қарым-қатынас" және "коммуникация" түсініктері арасындағы айырмашылықты көруге болады.

Ең алдымен, коммуникация – бұл қарым-қатынас, адамнан адамға ақпарат беру, адамдардың танымдық-еңбек қызметі үдерістеріндегі өзара іс-қимылының спецификалық түрі, негізінен тіл көмегімен жүзеге асырылады (сирек басқа да таңбалы жүйелердің көмегімен) [8].

С.М. Вишнякова коммуникацияны "...әріптестердің арасындағы өзара түсіністіктің, қарым-қатынастың неғұрлым жоғары деңгейге қол жеткізуге мүмкіндік беретін тұлғааралық қарым-қатынас ...» [9, б.130], деп қарастырғанын атап өту керек. Яғни "... тек ұтымды дайындалған ақпаратпен бөлісіп қана қоймай, адамдар арасындағы тікелей көңіл-күй қатынасына мән беру болып табылады...»[10, 28 б.].

Қарым-қатынас барысында әрбір адам бірте-бірте коммуникативтік дағдыларды меңгереді. "Коммуникативтік дағдылар" ұғымын анықтаудың әртүрлі тәсілдері мен көзқарастары бар.

К.К. Платонов. түсінікке келесі анықтаманы былай береді: дағды - адамның санасыз жүзеге асыратын әрекет, яғни адамның бұл әрекетті бұрын көп рет жүзеге асыруының арқасында автоматты түрде жүзеге асыратын әрекет [11, 101 б.].

Сондай-ақ, дағды "автоматизм деңгейіне жеткен және тұтастығымен, поэлементтік сананың болмауымен сипатталатын іс-әрекет", "қайталану процесінде автоматизмге дейін жеткізілген іс-әрекет"

деп қарастырылады. Дағды әрдайым әрекет ретінде қарастырылмайды. Көптеген зерттеушілер осы анықтамаға басқа көзқарас бар. Мысалы, зерттеуші Ю.О. Петров дағдысы автоматтандырылған әрекет емес екенін айтты. Іс-әрекет – бұл ең алдымен процесс, ал дағды-процестің сипаттамасы және оның сапасы [12].

Зайцева К.П. коммуникативтік дағдыларды бірнеше позициядан қарастырады [13]:

- 1) қарым-қатынас ретінде коммуникация (сұхбаттасушының ұстанымын және қойылған міндеттерді іске асыру үшін оны қабылдау қабілетін анықтауға бағытталған коммуникативтік әрекеттер;
- 2) кооперация ретінде коммуникация (жұмыстың тиімділігі мен ең жақсы нәтижеге жету үшін жалпы пікірді іздеу);
- 3) коммуникативтік-сөйлеу әрекеттері (қоршаған адамдарға ақпарат беру құралы ретінде әрекет етеді).

Баланың үлкендермен қатынасы оның білімқұмарлығын дамытуына жағдай туғызады. Ғалымдар баланың білімқұмарлығы, жаңа жағдаяттарға тап болғандағы белсенділігі мен оның үлкендермен қатынас біліктілігін дамыту деңгейлері арасында өзара тәуелділік бар екенін анықтаған.

Балалардың үлкендермен қатынасы олардың өзара достық байланыстарын қалыптастырумен шарттас келеді. Сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік іс-әрекеттерін қалыптастыру бала дамуының темпіне тікелей әсер береді [8; 92]. Баланың жағдайдан тыс қатынас жасау формасын дамыту нәтижесінде балаларды қоғамдық нормативтік және адамгершілік құндылықтарына баулуға болатындығын да ерекше атауға болады.

Аталмыш құндылықтар балалардың пікір таластыра білу қабілеттеріне ауысып, балалардың мектепте білім алуға деген қызығушылықтарын, зияткерлік және коммуникативтік дайындығын қалыптастырады [12, 156.].

Мектепке дейінгі кезеңде қатынастың екі түрі жүзеге асырылады: үлкендермен, құрдастарымен және айнала қоршаған ортамен. Мектеп жасына дейінгі баланың коммуникативтік іс-әрекетін қалыптастыру мәселесін қарастырғанда балалардың үлкендермен ғана емес, құрдастарымен де белсенді қатынасқа түсетіндігін атауға болады

Коммуникативтік дағдылар туралы айтатын болсақ, Э.И. Аюпова қарым-қатынастың үш қызметін көрсетеді:

1. когнитивті-хабар беру, эмоциялық және интеллектуалдық хабар мазмұнын алу, қарым-қатынастың вербалды және вербалды құралдарын пайдалану, серіктесті түсіну;
2. аффективті - бірлескен қызметтің түрлі нысандарын ұйымдастыру;
3. реттеуші – қарым-қатынасқа қатысушыларды басқару.

А.Б. Ынтықбаева коммуникативтік білік пен дағдылар қатарына қажетті сезімі мен көңіл бөле білу, өзара қатынас орната білу, іс-әрекетке әсер ете білу деп түсіндіреді [14, 156.].

Е.В. Локтева коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру күнделікті дағдыларды (тілдік іскерлік, ауызша және ауызша емес құралдарды қолдана білу, мінез-құлық түрлерін бағалау) жаттықтыру үдерісі болып табылатындығын айтады. Оның құрамына мынадай компоненттер кіреді:

1. Диалогтық, коммуникативтік дағдылар: ауызша (диалогты бастап, оған қолдау көрсетіп, оны аяқтау, өзгені тыңдау, сұрақ қоя білу, өзгенің сұрағына жауап беру, тақырыптық ұжымдық талқылауға қатысу) және қимылды қоса отырып әңгімелесу (әңгімелесіп отырған серігіне қарап тұрып әңгіме жүргізе білуі; әңгіме барысында қимылды, мимиканы, дауыс үні мен ырғағын қолдана білуі).

2. Әлеуметтік дағдылар. Сезімі мен эмоциясын көрсете білуі, үлкендермен және құрдастарымен өзара іс-әрекеттес бола білуі (таныс та, таныс емес те); жағдаяттарға байланысты эмоционалдық жағдайын реттей білуі.

3. Коммуникативтік білікті қалыптастыруға қажетті шарттардың бірі – балалардың тілдік дамуының жоғары деңгейі. Жақсы дамыған тіл бала өмірінде өте маңызды болып табылады [12, 11 б.].

Дағды мен білікті неғұрлым анықтай түскен А.А. Леонтьев «Коммуникативтік дағды толық қалыптасқан әрекеттер, сол әрекеттер және одан да күрделі әрекеттердің қарапайым әрекет негізінде қалыптасуы коммуникативтік біліктің қалыптасу негізін құрайды» - деп дәлелдейді.

Белгілі ғалымдар Е.В. Локтева мен А.А. Леонтьевтің пікірлеріне сүйене отырып, «Мектеп жасына дейінгі балалардың іс-әрекет үдерісінде қатынас мақсатына жетуде қолданатын дағдыларының жиынтығы олардың коммуникативтік дағдыларын құрайды» деген тұжырымға келдік және ол төмендегідей дағдылардан тұрады:

- баланың үлкендермен, құрдастарымен ауызша, ауызша емес құралдарды қолдана отырып, қатынасқа еркін түсе білуі;

- бірлескен іс-әрекетте жағымды мінез-құлық таныта білуі;
- қатынас барысында өз ойларын еркін жеткізіп, жағымды, жағымсыз әрекеттерді бағалай білуі.

Коммуникативтік дағдылар туралы айта отырып, сөйлеу қызметінің автоматтандырылған коммуникативтік компоненттері бар, олардың қалыптасуына ересектердің үлгісі, құрдастарымен, педагогтармен және ата-аналармен қарым-қатынас жасайды.

"Коммуникативтік дағдылар" түсінігінде балалардың коммуникативтік әрекеттерін, оларды қарым-қатынас барысында дұрыс қолдана білу және қарым-қатынас міндеттеріне сәйкес өз мінез-құлқын қалыптастыру дағдыларын түсінеді.

Психологияда "коммуникативтік дағдылар" – бұл коммуникатордың негізгі доминант коммуникаторын түсінудің адекваттылық дәрежесін көрсететін коммуникациялық үдерістердегі адам бағдарының ерекшеліктерінің сипаттамасы [15].

Жоғарыдағы айтылған анықтамаларға сүйене отырып біз мектепке дейінгі әсіресе ересек жастағы балалардың коммуникативті дағды қалыптасуына былайша анықтама берелік:

Мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдысы баланың құрбы құрдас-тарымен, үлкендермен өзара іс-қимыл жасау қабілетті болуы, шығармашылық ой өрісінің дамуы мен алынған ақпаратты дұрыс түсіндіре отырып, сондай-ақ оны дұрыс жеткізу деп тұжырымдаймыз.

Зерттеудің әдіснамасы: жүйелілік, аксиологиялық, зерттеу, педагогикалық озат тәжірибені зерттеу, бақылау.

Зерттеу нәтижесі: Мектепке дейінгі ұйымда баланың ұйымдастырылған оқу іс әрекетінде және одан тыс уақытында түрлі жағдаяттармен қалыптастыруға болады. Оқу нәтижелеріне бағдарланған мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұнына қойылатын талаптар мен үлгілік оқу бағдарламасының мазмұны сүйене отырып бала бойындағы дағдыларды дамытуға төмендегі білім беру саласы бойынша жүзеге асырылады. Олар:

"Қатынас" білім беру саласы тәрбиеленушілердің түрлі іс-әрекетінде балалар әдебиетімен таныстыру арқылы ауызекі және байланыстырып сөйлеуді, мәнерлеп оқу мен мазмұндауды, тілдің дыбыстық мәдениетін тәрбиелеуді, белсенді сөздік қорын байытуды, тілдік нормаларды игеруді, мемлекеттік, орыс және шет тілдерінің бірін дамытуды қамтиды.

Коммуникативтік-тілдік дағдылар:

- қоғамдық орындардағы тәртіп ережелерін біледі және оларды сақтайды;
- ересектермен, балалармен қарым-қатынасқа түсе алады және олардың өтініштерін орындайды;
- сөйлеу тіліне сыни көзқарас таныта алады, грамматикалық дұрыс сөйлеуге тырысады;
- дыбыстарды саралай отырып, интонациялық мәнерлеудің әртүрлі тәсілдерін қолданып, сөздерді белсенді қолданып ойнай алады;

- сөйлеуде антоним, синоним сөздерді қолдана отырып, тілдегі сөздің көп мағыналылығын түсінеді;

Жоғарыда аталған дағдыларды бала бойында қалыптастыру үшін біз коммуникативтік дағдылар құрылымында бірнеше компоненттер саралап алдық.

1. Когнитивті-реттеушілік - ересек жастағы балалардың бойынан қарым-қатынас тәжірибесін алуға, тұлғааралық коммуникативті дағдыларды орнатуға қабілетті жеке тұлғаның қасиеттерін қалыптастыруға, қоғамда өзін-өзі ұстау және коммуникативті ережелерін түсінуге ықпал етеді;

2. Эмоционалдық-мотивациялық – өзара түсіністікке жеткізетін бірлескен екі жақты ақпарат алмасуға қажетті.

3. Іс-әрекеттік--практикалық-тұлғаның білімі мен қарым-қатынасының өзектілігін қамтамасыз етеді, балаға білімді қайта құруға, оларды жағдайға сәйкес қолдануға, тұлғааралық коммуникацияның жаңа жағдайларына ауыстыруға мүмкіндік береді [11, 152 б.].

Осы жоғарыда аталған компоненттерді басшылыққа ала отырып мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативті дағдысын дамыту жолдарын бірнеше технологиялардың әдіс-тәсілдері арқылы жүзеге асыруға болады.

Мектепке дейінгі білім берудегі ересек жастағы балалардың коммуникативті дағдысын дамытуда жаңартылған білім мазмұнына сәйкес бала бойында осы дағдыларды кешенді қалыптастыру негізінде мынадай инновациялық технологиялардың түрлері мен олардың стратегиялық әдіс-тәсілдерін алуды жөн көрдік. «Тәй-тәй», Дамыта оқыту, «Жобалы іс-шығармашылық», Зайцев технологияларының әдіс тәсілдемелерін қолдануға болады.

Ондағы бала бойынан мынадай нәтижелерді күтуге болады:

- балалардың іс-әрекетті таңдау мүмкіндігі;
- баланың жан дүниесін түсінуі;
- сөздік қоры мен сөйлеу мәдениетін қалыптастыру;
- ізденімпаздыққа, проблемалық іс әрекетті жасай білуге дағдыландыру;
- бала мен құрдастарының арасындағы қарым-қатынас болуына мүмкіндігі;

Демек, ұйымдастырылған оқу қызметінің мазмұнына сәйкес оқыту мақсаттары көздеп отырған коммуникативті дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндігі жоғары.

Мектепке дейінгі білім берудегі 4К тобындағы дағдыларды қалыптастыру мақсатында «Стем», «Ремраунд», «Ой ашар», «Бумеранг», «Ассоциация» әдістері мен түрлі жаттығулар қандай оқыту формасы болмасын нәтижелі орын алды. Аталған әдістердің мектеп жасына дейінгі ересек топ балаларының бойында қай-қайсысы болмасын креативтілікті, сындарлы ойлауды, командамен жұмыс жасау, коммуникативтілікті жетілдіруге басым әдістердің бірден бір әрі ол қазіргі таңда өз нәтижесін беруде.

Нәтиженің талдамасы: Баланың ойлау қабілеттерін арттырып, қызығушылықтарын танытып, ұйымдастырылған оқу қызметіндегі кез-келген жүргізілген іс-әрекетке белсенділіктерін арттыруға мүмкіндігін көрсеткен соң жоғарыдағы аталған әдістерді оқу іс-әрекетінде басым түрде қолдану жүйелі орын алды. «STEAM», «Ремраунд», «Ой ашар», «Бумеранг» әдістерін «Step by step» бағдарламасы бойынша, В.Давыдов, В.Занков, В.Эльконин, В.Эрдиновдың авторлығымен шыққан, әдістерді инновациялық жаңа әдістер жиынақтамадан алынып, балалардың қызығушылықтары мен қатар оң нәтижесінің көрсетуде.

«STEAM» әдісін қолдану шарты: Білім беру ортасында STEAM балалар білім алады және оларды дереу пайдалануды үйренеді. Сондықтан, олар қоршаған ортаның ластануы немесе климаттың жаһандық өзгеруі болсын, нақты әлемдегі өмірлік проблемаларға өскен және тап болған кезде, олар мұндай күрделі мәселелерді әр түрлі салалардан алған білімдерге сүйеніп және барлығына бірге жұмыс істей отырып ғана шешуге болатынын түсінеді. Мұнда тек бір пән бойынша білімге сүйену жеткіліксіз. STEAM тәсіл оқыту мен білім беру біздің көзқарасымызды өзгертеді. Практикалық қабілеттерге баса назар аудара отырып, балалар өз ерік-жігерін, шығармашылық әлеуетін, икемділігін дамытады және коммуникативті дағдыларды қарапайым түрлерін үйренеді. Бұл дағдылар мен білім негізгі оқу міндетін құрайды, яғни білім берудің барлық жүйесі жаңа ұмытылысына бағыттайды.

«Ремраунд» әдісінің қолдану стратегиясы арқылы балалар өз ойларын белгіленген уақыт аралығында қағаз бетіне түсіреді, оң жағындағы көрші балаға ысырады Солай барлығыдерлік жазып болып, сондағы топ жетекшісі өз тұжырымы мен тобының ойын суретке қарап айтып береді. Ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде жаңа тақырыптарды жан-жақты ашу, талдау үшін, бір-бірінің ойын тиянақты тыңдап дұрыс жауапты беруге дағдаландыратын коммуникативті дағдыны қалыптастыратын ұтымды әдіс. Бұл әдіс арқылы бала өз қиялындағы түрлі пікір айтуға дағдыланады.

«Ой ашар» стратегиялық әдісі миды, екі көзді, екі қолды жұмысқа жұмылдыру мақсатында логикалық сұрақтар қою арқылы балалардың ойлау, сөйлеу дағдыларын дамытады. Бірнеше суретті тақтаға қойылады бала сол суреттердің бас әріптерінен сөз құрастыады, әрі сөзден кейін сөйлем құрастырады. Бұлда топ бойынша жүргізіледі балалар сөзді айтып тұрғанда, мұғалім сол тұста тоқталып балалар бірлесе отырып шағын әңгіме құрастыады. Бұл балалардың бойында сыни ойлауды, сөздік қорды, сөзбен сөзді байланыстырып құрдастарына еркін ойын айта алуды дамытады. Шағын әңгіме құрастыруда балалар күнделікті өмірмен байланыстырып жаңа идеяларды айтып береді.

«Бумеранг», 2-4 минут ішінде топ құрамында педагог сұрақтар дайындайды. Нәтижесінде осы сұраққа сіз өзіңіз қалай жауап бере едіңіз деп жауап бергісі келеді? Бұл сұраққа сіз жан-жақты бере аласыз деп ойлаймын деп педагог білім алушының өзінен жауап алады.

Қорытынды. Егер де, мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік дағдыларын дамыту белгілі бір мақсатқа негізделіп ұйымдастырылса, соғұрлым балалардың дұрыс сөйлеу дағдылары қалыптасып, оң нәтиже бермек. Қазіргі жағдайда мектепке дейінгі жастағы балалардың коммуникативтік дағдыларын 4К моделіне негіздей отырылып жүзеге асырылса баланың коммуникативті тілдік дағдысы тиімді дамиды. Балалардың коммуникативті дағдылар деңгейінің жоғары болуы өзгермелі қоғамға бейімделуге икемді, елдің жаһандық бәсекеге қабілеттілігінің маңызды факторы болып саналады және табысты өмір сүруге кепілдік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы.
2. *Философиялық энциклопедиялық сөздік /Л.Ф. Ильичева, Н.П. Федосееваның редакциясымен – М.: Білім беру, 2001. – 840 б.*
3. *Энциклопедический социологический словарь. – М., 1995. – 286 с. Галигузова, Л.Н., Смирнова Е.О. Қарым-қатынас сатылары: бір жастан жеті жасқа дейін. – М., 1992.*
4. *Лисина, М.И., Смирнова, Р.А. Мектепке дейінгі балалар арасындағы қарым-қатынас қажеттілігі мен себептері [Мәтін] / Я.Л. Коломинскийдің редакциясымен. – Минск: Сила, 2005. –194 б.*
5. *Выготский, Л.С. Баланың даму психологиясы [Тест] / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2004. – 512 б.*
6. *Сомкова О.Н. "Табыс" бағдарламасы. Білім беру саласы «Коммуникация» / О.Н. Сомкова // Мектепке дейінгі тәрбие. - 2011. - № 9. – 22-33 бб.*

7. Жуков, Ю.М., Петровская, Л.А., Растянников, П.В. Қарым-қатынастағы біліктілікті диагностикалау және дамыту./ Ю.М. Жуков, Л.А. Петровская, П.В. Растянников. – Киров, 2001. – 142 б.
8. Вишнякова С.М. Кәсіптік білім беру: Сөздік. Түйінді түсініктер, терминдер, өзекті лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 б.
9. Дубина Л.А. Мектепке дейінгі балалардың коммуникативтік біліктілігі: ойындар мен жаттығулар жинағы / Л.А. Дубина. – М.: Книголюб, 2006. – 64 б.
10. Платонов К.К. Балалардың дұрыс сөйлеуін тәрбиелеу [Мәтін] / Р.Е. Левина. – М.: Акад. пед. ғылым, 2008. – 91 б.
11. Петров, А.А. Тіл, сөйлеу, сөйлеу қызметі / А.А. Петров. – М.: Просвещение, 2005. – 214 б.
12. Зайцева К.П. Компетентность в общении. Социально-педагогический тренинг. – М., 1989. – 325 с.
13. Ынтықбаева А.Б. Формирование основ профессионально коммуникативных умений и навыков у будущих учителей: автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1992. – 34 с.
14. Локтева Е.В. Формирование социально-коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития: дисс. ... канд. пед. наук. – Нижний новгород, 2007. – 190 с.

МРНТИ 14.25.09

Ж.А. Жұмабаева¹, Г.И. Уайсова¹

¹Абай атындағы ҚазҰПУ

БАСТАУЫШ СЫНЫП ПӘНДЕРІН МЕТАПӘНДІК ТҰРҒЫДАН ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Біз мақаламызда "метапән", "метапәнділік" ұғымдарына түсінік беріп, метапәндік тұрғыда оқыту мәселесін зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасадық. Сонымен қатар бастауыш сынып пәндерін метапәндік тұрғыдан оқытуға арналған әдіс-тәсілдер мен жаттығу түрлерін қарастырдық. Егер бастауыш білім беру пәндерін метапәндік тұрғыдан оқыту теориялық тұрғыдан негізделіп, оның әдістемесі жасалса, онда бұл оқушылардың жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына және тілдік дағдыларды жете меңгеруіне мүмкіндік береді. Осыған орай бастауыш сынып мұғалімдеріне пәндерді метапәндік тұрғыда оқыту туралы түсінік беру жұмыстары жүргізілді. Ал оқушылар үшін арнайы тапсырма үлгілері жасалып, тәжірибеден өткізілді. Соның нәтижесінде ұсынылған метапәндік нәтижелерге қол жеткізу үшін арнайы тандалған әдістеме, жаттығулар жүйесі мен тапсырма үлгілері бастауыш білім беру пәндерін метапәндік тұрғыда оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді деген қорытынды жасалды. Бұл өз кезегінде оқушылардың тұлға ретінде жан-жақты дамуына жол ашады.

Түйін сөздер: метапән, метапәнділік, метапәндік тәсілдеме, метапәндік нәтиже, метапәндік сабақ.

Жұмабаева Ж.А.¹, Уайсова Г.И.¹
¹ҚазНПУ им Абая, г. Алматы, Қазақстан

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЕ ПРЕДМЕТОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ЧЕРЕЗ МЕТАПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД

Аннотация

Поэтому в нашей статье мы проанализировали работу ученых, которые изучали понятия «метапредмет», «метапредметный подход». В то же время мы обсудили методы и подходы к обучению предметов начального класса через метапредметный подход.

Если методология преподавания предметов в различных предметных областях начального образования будет основываться на теоретическом подходе и будет принята его методология, это позволит ученикам развивать казахский язык, а также овладевать языковыми навыками. В связи с этим учителям начальной школы были даны разъяснения относительно метапредметного подхода. И также специально был разработан шаблон заданий для школьников и были протестированы. В результате был сделан вывод о том, что выбранная методология, система обучения и модели задач позволяют проводить

метапредметное обучение по предметам начального образования для достижения предлагаемых результатов. Это, в свою очередь, способствует всестороннему развитию школьников как личность.

Ключевые слова: метапредмет, метапредметность, метапредметный подход, метапредметный результат, метапредметны урок.

Zh.Zhumabayeva¹, G.Uaisova¹
¹KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan

PROBLEMS TEACHING PRIMARY SCHOOL SUBJECTS THROUGH A META-SUBJECT APPROACH

Abstract

Therefore in our article we analyzed the works of scientists who studied the concept of "Meta-subject", "interdisciplinary approach." At the same time, we discussed methods and approaches to teaching primary school subjects through a meta-subject approach.

If the methodology of teaching subjects in various subject areas of primary education is based on a theoretical approach and its methodology is adopted, this will allow students to develop the kazakh language, as well as master language skills. In this regard, primary school teachers were given explanations about the meta-subject approach. And also a special task template was developed for schoolchildren and tested. As a result, it was concluded that the chosen methodology, training system and task models allow conducting meta-subject training in primary education subjects to achieve the proposed results. This, in turn, contributes to the comprehensive development of students as a person.

Keywords: meta-subject, meta-subject approach, meta-subject result, meta-subject lesson.

Кіріспе. Бүгінгі таңда әлемдік білім беру парадигмасының негізгі идеялары бүкіл өмір бойы өздігінен білім алуға және өзін өзі жетілдіруге дайын, әрі қабілетті, қоғамдағы өскелең қажеттіліктерді ескере отырып шығармашылықпен жасайтын жоғары білікті мамандар даярлау, тұлғаны жан-жақты дамыту, оқушылардың бастамашылдығы мен өзіндік танымдық қызметін дамыту болып табылады. Мектеп түлегі жаңа жағдайда бағдарлауға, мәселелік міндеттерді өздіктерінен шешуге, өз еңбегінің нәтижелерін дұрыс бағалауға мүмкіндік беретін әмбебап біліктердің жинағын игеруі тиіс.

Білім берудегі *мұндай нәтижелер* білім беру үрдісінде оқытудың пән-білімдік үлгісінен зияткерлік-қызметтік немесе ой қызметіне өту метапәндік тәсілдемені қолдану барысында мүмкін болады.

"*Метапән*", "*метапәнділік*" түсініктерінің өзге елдердің білім беру саласында танымалдылығына қарамастан, олардың ғылыми қолданысы көне грек ойшылы Аристотельдің кезінен белгілі. Ұғымның көп жылғы тарихына қарамастан, осы күнге дейін оның бірыңғай түсіндірмесі жоқ, әртүрлі ғылыми мектептер оны түрліше түсіндіреді.

Метапәндік тәсілдеме ХХ жүз жылдықтың соңында ерекше мағынаға ие бола бастады, қазіргі таңда Ресей Федерациясы [1], Беларусь Республикасының бастауыш, негізгі және орта (толық) жалпы білім берудің Федералды мемлекеттік білім беру стандарттары [2] негізіне алынып жүр. Бұл тәсілдеменің тиімділігі А.Г. Асмолов [3], Ю.В. Громько [4], [5], Н.В. Громько [6], А.В. Хуторский [7], Е.Я. Аршанский [8], О.В. Петунин [9], В.Р. Имакаева [6], Л.В. Квитова [10] және басқа ресей ғалымдарының көптеген еңбектерінде қарастырылып, эксперименттік тұрғыдан дәлелденген.

Ғалымдар өз еңбектерінде метапәндік оқытудың негізгі ұғымдарына анықтама беріп қана қоймай, сонымен бірге білім беру тәжірибесіндегі метапән тәсілін іске асырудың негізгі технологияларын, әдістері мен тәсілдерін сипаттайды. Сонымен қатар білім берудегі метапәндік тәсілдеме түрлі ғылыми пәндердің бытыраңқылығы, бөлшектенуі, байланыссыздығы мәселесін шешу үшін дайындалды деген қорытындыға келеді.

Ю.В. Громько білім берудегі метапәндік тәсілдеме мәселелерін қарастыра келіп, метапәндік тәсілдеменің педагогикадағы ой қызметтік әрекетке бағдарланатынын және білімді пәндерге бөлудің қолданыстағы тәжірибесінен әлемді тұтас бейнелік қабылдауын, тар пәндік қызметтен пәндік қызметке өтуін қамтамасыз ететіндігін атап өтеді. Сонымен қатар ол метапәндік мазмұн деп нақты оқу пәніне қатысы жоқ, керісінше, кез келген оқу пәнінің аясында оқыту үдерісін қамтамасыз ететін әрекетті түсінеді [6].

Г.А. Андрианова [11], А.Д. Король [6], С.Г. Полищук [6], Т.В. Свитова [6], Ю.В. Скрипкина [6], А.В. Хуторскийдің [7] ғылыми жұмыстарында талдау кезінде оның идеяларына сәйкес метапәндік деп әртүрлі ғылымдардың (оқу пәндері) білімдерінің (фактілер, заңдар, заңдылықтар) арасындағы ішкі

байланысты анықтау, нақтылау және ой елегінен өткізу түсіндіріледі. А.В. Хуторский метапәнділікті оқу пәндерінен кетіп қалу емес, олардан тыс шығу ретінде сипаттайды. «Метапән – бұл пәннің немесе бірнеше пәндердің артында тұрған дүние, ол олардың негізінде және біруақытта олармен түбегейлі байланыста болады», - дейді [7].

С.В. Галянный пікірінше, метапәндік сабақтың негізгі әдістемелік ұстанымдары:

- субъектілеу (білім беру үдерісінің барлық қатысушыларының тең құқылығы);
- метапәнділік (нәтижеге жетудің жалпы тәсілдерін қалыптастыру);
- іс-әрекеттік тәсіл (іздеушілік және зерттеушілік іс-әрекеті барысындағы білім алушылардың дербестілігі);
- рефлексиялылық (өзінің іс-әрекетін білімге қатысты қайта талдау қажет болатын жағдай);
- импровизациялылық (педагогтың сабақты өткізу кезінде оның барысын өзгерту мен түзетуге дайындығы) деген пікірге келеді [12].

Зерттеудің әдіснамасы: Бүгінгі күні білім беру тәжірибесі неліктен метапәндік тәсілдемені іске асыруды қажет етеді? Міне, осы сұраққа жауап іздеп көрдік.

Біріншіден, ғылыми білімнің қызу дамуы басталды, бұрын білім беру нақты білім беру аумақтарының мамандарын даярлауға бағдарланды. Бұл оқу пәндерінің бөлшектенуіне алып келді. Әлдебір әмбебаптық, әлемді қабылдаудың тұтастығы жоғалып кетті. Бірақ технологиялық процесс ашықтықты, ақпараттанушылықты, бір мезетте білім игеру мүмкіндігін берді.

Екіншіден, метапәндік тәсілдеме оқушының, студенттің даму тұтастығын ғана емес, білім беру үдерісінің барлық сатыларының сабақтастығын қамтамасыз етеді.

Үшіншіден, метапәндік тұрғыдан келу білім берудің пәндік мазмұнын қайта ұйымдастыруды ұсынады, онда білім – есте сақтауға арналған мәліметтер емес, жеке тәжірибелік әрекетте саналы түрде пайдалануға арналған білімдер ретінде қарастырылады.

Төртіншіден, метапәнділік педагогтың перспективамен жұмыс жасауына мүмкіндік береді. Бұл жағдайда педагог серіктес, тьютор рөлін алады [12].

Метапәндік тәсілдемені қолданып білім беру үдерісін ұйымдастыру қандай нәтиже береді?

Ресей Федерациясының білім және ғылым министрлігі 17 желтоқсан 2010 жылдың №1897 [URL: <http://standart.edu.ru>] бұйрығымен бекітілген Федералдық мемлекеттік жалпыға білім беру стандартының «Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования» атты II тарауында лингвистикалық дамытуға қатысты пунктте 12 метапәндік нәтиже қарастырылған. Оның төртеуі оқушылардың тілі және сөйлеуімен байланысты. Олар мынадай:

- ұғымды анықтау, жалпылау, топтастыру, топтастыру үшін негіздеме және өлшемдерді өзіндік таңдау, себеп-салдарлық байланыстар орнату, логикалық талқылау, ойқорытындылар (индуктивті, дедуктивті және аналогия бойынша) жүргізу, құру, тұжырымдар жасау;
- оқу және танымдық міндеттерді шешу үшін үлгілер мен сызбалар, білгілер мен символдар қолдану және түрлендіру, құру білігі;
- білім беру және өздігінен білім алу үдерісінде тұлғаның зияткерлік және шығармашылық қабілеттерін дамытуда тілдің анықтаушы рөлін түсіну;
- тіл туралы ғылыми білімді жүйелеу және кеңейту; лингвистиканың базалық ұғымдарын, тілдің негізгі бірліктерін және грамматикалық категорияларын меңгеру [1].

Метапәндік нәтижелер – оқушының оқу үдерісі барасында меңгерген оқу әрекеттері (танымдық, реттеуші, коммуникативті). Метапәндік нәтижелерді қалыптастыру негізінде оқу әрекетінің барлық компоненттерін (танымдық және оқу мотиві, оқу мақсаты, оқу міндеті, оқу іс-әрекеттері мен амалдар) толыққанды меңгеруді көздейтін «оқи алу қабілеті» жатыр.

Метапәндік білім беру нәтижелері оқушылар бойында мыналар дамытылады деп болжайды:

- философиялық және жалпы пәндік мектеп пәндерін оқу кезінде саналы түрде пайдалану есебінен түрлі пәндік аумақтардағы сенімді бағдарлану;
- ақпараттық-логикалық сипаттағы негізгі жалпы оқу біліктерін, дербес оқу қызметін ұйымдастыру біліктерін, ақпараттық сипаттағы негізгі әмбебап біліктерді, білім алудың негізгі әдісі ретінде ақпараттық үлгілеуді, ақпараттың түрлі түрлерін жинау, сақтау, түрлендіру және беру үшін ақпараттық және коммуникациялық технологиялар құралдарын пайдалану біліктері мен дағдыларының кең спектрін, зерттеу қызметінің, виртуалды эксперименттер жүргізудің базалық дағдыларын, жаңа аспаптық құралдарды игерудің тәсілдері және әдістерін, балалар және ересектермен өнімді әрекеттестік пен серіктестіктің негіздерін меңгеру [13].

Зерттеу барысында Ресей Федерациясының «Мемлекеттік білім беру стандартында» метапәндік нәтижелерге қойылатын талаптары ретінде мыналарды алға тартатындығын аңғардық (бастауыш мектеп мысалында):

- оқу мақсаты мен міндетін қабылдау және сақтау, тәжірибелік міндетті танымдыққа өз бетінше түрлендіру қабілетін меңгеру;
- қойылған міндетке және оны іске асыру талаптарына сәйкес өз әрекеттерін жоспарлау, бақылау және бағалау білігі;
- оқу әрекетінің жетістігін/сәтсіздігін түсіну білігі;
- танымдық және тұлғалық рефлексияның бастапқы нысандарын игеру;
- ақпарат пен коммуникацияның түрлі құралдарын пайдаланумен ақпараттық, танымдық және тәжірибелік әрекетті жүзеге асыру білігі;
- зерттелетін объектілер мен процестердің үлгілерін құру үшін ақпарат ұсынудың белгі-символдық құралдарын, оқу және тәжірибелік міндеттерді орындау сызбаларын пайдалану білігі;
- тектік-түрлік белгілер бойынша салыстыру, талдау, жалпылау, ең қарапайым жіктеуді жүргізу, аналогияны анықтау, белгілі түсініктерге жатқызу білігі;
- пәнаралық түсініктерді игеру [1].

Метапәндік тәсілдеменің ең басты ерекшелігі тәсілдемені білім берудің түрлі пәндік салаларында жүзеге асыруға болады. Осы мәселе төңірегінде де зерттеулер, талдаулар жүргізілген. Солардың бірі С.И. Львова және В.В. Львовалардың «Используем знания русского языка на других уроках» құралында қарастырылады. Бұл құралда ұсынылған тапсырмалар орыс тілі сабағында алған білімдерін әртүрлі пәндік салаларда қалай пайдаланылатыны көрсетілген [14]. Төменде солардың кейбіреуіне тоқталып көрейік.

Мысалы: «Тарих» пәні. 101-жаттығу. «Археология», «хронология», «астрономия» сөздерінің лексикалық мағынасын түсіндір. Ежелгі дәуір тарихы курсына бұл терминдердің қалай қолданылғанын түсіндір.

«Математика» пәні. 83-жаттығу. Оқулықтан бес бұйрық сөйлемді тауып жаз. Оқулықта берілген мәтіндегі олардың ролін анықта.

Тапсырмалар лингвистикалық ұғымды, тілдік құбылысты бейнелейтін қосымша материалды табумен байланысты болуы мүмкін.

Осыған орай, әдебиеттері мен нормативтік құжаттарға талдаулар жүргізудің негізінде өзге шет елде тілді метапәндік тұрғыдан оқыту мәселесі қарастырылғанымен, отандық зерттеулерде бұл мәселенің жеткілікті деңгейде зерттелмегендігін байқаймыз.

Осының салдарынан «метапәндік тәсілдеме», «пәнаралық байланыс», «интеграция» ұғымдарының ара жіктері айқандалмауы арасында және қазақ тілін оқытудың метапәндік тәсілдемесін жүзеге асырудың теориясы мен практикасы арасында қарама-қайшылық туындап отыр.

Сондықтан біз алдымызға бастауыш білім берудің түрлі пәндік салаларында қазақ тілін оқытудың метапәндік тәсілдемесін ғылыми-әдістемелік тұрғыдан негіздеу мақсатын қойып отырмыз.

Егер бастауыш білім берудің түрлі пәндік салаларында қазақ тілін оқытудың метапәндік тәсілдемесі теориялық тұрғыдан негізделіп, оның әдістемесі жасалса, онда бұл оқушылардың жеке тұлға ретінде жан-жақты дамуына және тілдік дағдыларды жете меңгеруіне мүмкіндік береді деп болжам жасауға болады.

Бүгінгі таңда метапәндік оқыту қажеттілігі айқын, себебі мектепте баланы неге оқыту керек болса, ол – шығармашылық ойлау. Мектептегі балалар мұғалімнен немесе оқулықтардан бұрын біреудің ашқан жаңалықтарын біліп қана қоймай, олардың өздері аталмыш жаңалықтарды қайта аша алатын немесе өзіндік жаңалықтарды жариялай алатын кезде ғана қызығушылықпен оқитын болады. Егер кеменгерлік жаңалықтың ашылу жағдайы «нақты» ақиқат секілді өзекті түрде сыныпта қайтадан ұсынылып және бастан кешірілетін болады, ал алынған білім енді ешқашан ұмытылмайды. Себебі «адамның өзінің көзі жететін қорытындылар, біреудің бастан кешкендеріне қарағанда оны көбірек сендіреді» (Паскаль). Осы жағдайда ғана оқушылар мектеп партасында отырып, нағыз зерттеуші-алғашқы жаңалық ашушыларға айналады.

Зерттеу нәтижесі. Зерттеу жұмысымыздың субъектілері Алматы қаласы №76 және №176 жалпы білім беретін орта мектептің бастауыш сынып мұғалімдері мен бастауыш сынып оқушылары (30) болып табылады.

Зерттеу жұмысында қойылған мақсатқа жету үшін келесідей әдістер қолданылды: зерттеу жұмысы мәселесі тұрғысынан философиялық, әлеуметтік, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік әдебиеттерге талдау, жинақтау, педагогикалық басылымдар мен нормативті құжаттарды, озық педагогикалық үлгілерді жалпылау, меңгеру, сауалнама, салыстырмалы талдау, эксперимент жүргізу, практикалық жұмыстар, оның нәтижелерін бағалау, көрсеткіштерді математикалық өңдеу және жалпылау.

Эксперимент барысында мұғалімдер арасында сауалнама жүргізілді.

Мұғалімдер төмендегі сұрақтарға жауап берді.

1. «Тәсілдеме» ұғымын қалай түсінесіз?

2. Оқыту үдерісін ұйымдастыру барысында қандай тәсілдемелерді негізге аласыз?

3. «Метапәндік тәсілдеме» ұғымымен таныссыз ба? (Ия / Жоқ)

4. «Метапәндік тәсілдеме» ұғымы жайында не білесіз?

5. «Метапәндік тәсілдеме» ұғымы шеңберінде біліміңізді қанша баллға бағалар едіңіз? (1-ден 10-ға дейінгі шкаламен)

6. «Метапәндік», «пәнаралық байланыс», «кіріктіру» ұғымдары бір бірімен өзара байланысты ма? Неліктен?

7. «Метапәндік тәсілдеме» негізінде бастауыш мектептің түрлі пәндік салаларында қазақ тілін қалай оқытуға болады? Өз тәжірибеңізден мысал келтіріңіз.

8. Бүгінгі күні жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында әзірленген оқулықтарда метапәндік тапсырмалар қаншалықты кездеседі? 1-2 мысал келтіріңіз.

Сауалнама қорытындысы бойынша сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің

20% тәсілдеме ұғымымен таныс екендігін өздерінің жауаптары арқылы дәлел болды. Бірақ та оқыту үдерісін ұйымдастыру барысында қандай тәсілдемені негізге алып отырғандығы жайында сұрақтың қиындық тудырғандығын 28% байқаймыз. Метапәндік тәсілдеме ұғымымен мұғалімдердің 42% таныс. 42% көрсеткіштің тек 5% ғана бұл тәсілдеме жайында түсініктерінің дұрыс бағытта екендігін байқауға болады. Метапәндік тәсілдеме жайында білімдерін 1-ден 10 баллдық шкаламен бағалау тұрғысынан қойылған сұраққа мұғалімдердің 48% 5-7 балл аралығында бағалағандығын көреміз. Метапәндік, пәнаралық байланыс, интеграция ұғымдырының бір-бірімен не себептібайланысты деген сұраққа жауап беруде қиындық тудырғанын білдік. Ал, 7 және 8 сұрақтарға мүлдем жауап бере алмағандығы мұғалімдерге осы тәсілдеме жайында әдістемелік көмек көрсетуді қажет етеді.

Осы көрсеткіштерді өзгерту үшін бастауыш сынып мұғалімдеріне «Метапәндік тәсілдемені қолданудағы бастауыш сынып мұғалімдерінің күзиреттілігі» атты семинар өткіздік. Семинарда тақырып төңірегінде толық ақпарат берілді, негізгі ұғымдар түсіндірілі, диспут, шағын ойын, жеке, топтық жұмыс түріндегі практикалық жұмыстар ақпараттық технологияның түрлі құралдарын қолданыла отырып ұйымдастырылды. Осы семинардағы ең маңыздысы басқа пәндер аясында қазақ тілін меңгертуге мүмкіндік беретін метапәндік тәсілдеме жайында жаңа білімдер бірілді. Семинар соңында жоғарыда айтылған барлық терминдер барлық бастауыш сынып мұғалімдеріне таныс болды, оқыту үдерісінде метапәндік тәсілдемені қолдануға деген үлкен ұмтылыс пайда болды.

Оқыту үдерісінде метапәндік тәсілдемені қолдануды одан әрі дамыту үшін арнайы әзірленген «Бастауыш сыныптарда білім берудің түрлі салаларында қазақ тілін оқытудың метапәндік тәсілдемесін жүзеге асыру әдістемесі» атты әдістемені қолдандық.

Бұл әдістеменің негізгі артықшылығы оқушылар түрлі ақпарат құралдарымен жұмыс жасай отырып қазақ тілін үйренуге мүмкіндік ала алады, алынған ақпараттарды өзара байланыстырып өмірде қолдануға жаттығады.

Сонымен қатар қазақ тілін меңгеруге қызығушылық танытқан балалар саны анықталды. Метапәндік тәсілдеме негізінде ұйымдастырылған сабаққа дейінгі және сабақтан кейінгі оқушылардың білім көрсеткіштерін анықтау үшін диагностика жүргіздік. Нәтижесінде оқушылардың түрлі пәндерде тілдік материалдармен жұмыс жасай алу біліктері, қызығушылықтары анықталды.

Осыған орай, оқушылардың өзге пәндерді оқуаясында қазақ тілін қоса қарастыруға деген көзқарасын өзгертуге ұмтылды, оларға «Математика», «Жаратылыстану», «Дүниетану» пәндерін оқу барысында тілдік материалдармен жұмыс жасауға мүмкіндік бердік.

1. Мәтінді түсініп оқы.

Стадион – спорттық жарыстарды өткізуге арналған спорт құрылысы. Әдетте, стадионда үлкен алаң болады. Ол алаңның айналасында жүгіруден және әр алуан спорттық сайыстар өткізу үшін жарыс жолы орналасқан. Жарыс жолының ортасында футбол алаңы бар. Бұл жерде найза, диск, балға лақтырудан сайыстар өткізілуі мүмкін. Көрермендер үшін алаңды айнала сатылап орындықтар қойылады.

Ең алғашқы стадион Олимпиадалық ойындарды өткізу үшін Ежелгі Грецияда жасалған. Бұл стадион Олимпии қаласында орналасқан. Оның жарыс алаңының ұзындығы бір бағытқа шамамен жүз тоқсан екі метрді құрады. Ұзындық өлшемі қайдан пайда болды? Аңыздарға сүйенсек, жарыс алаңын Олимпияда Грецияның аты аңызға айналған батыры Геракл өлшеген. Ол осы жарыс алаңын жүріп өткен. Сондағы арақашықтық оның табанының ұзындығына тең алты жүзді құраған. «Стадия» сөзінен «стадион» сөзі пайда болған.

Бүгінгі күні стадиондар барлық қалаларда бар. Алматы қаласының басты спорттық алаңы «Орталық стадион» - республикамыздағы ең ірі кешендердің бірі. Ол 1958 жылы тамыз айында іске қосылды. Оның

көлемі - 22 гектар. Оған 23 804 көрермен сияды. Стадионда футбол, жеңіл атлетика, шапшаң жүгіру, коньки тебу, көгалдағы және доппен ойнайтын хоккей, волейбол, бокс және т.б. спорттың барлық түрлері бойынша халықаралық жарыстар өткізілген.

«Астана Арена» стадионы Қазақстанның бас қаласы Астана қаласында орналасқан. Бұл стадионға 30 000 көрермен сияды. Стадион 2009 жылдың шілде айында іске қосылды. «Астана Арена» әлемдегі қозғалмалы шатыры бар алты стадионның құрамына енеді. Жылжымалы шатыры 20 минутта ашылып-жабылады. Стадион алдымен футболға бағытталған, сонымен қатар күрес, дзюдо және бокс, басқа да спорттық іс-шараларға бейімделген.

Заманауи стадиондар Ежелгі Греция кезіндегі стадиондардан сырт-пішіні бойынша өзгерген, бірақ олар ептілік, батылдық, күштілікті көрсетуге арналған орын болып қала береді.

2. Бұл мәтін не жайлы? Жауап нөмірін дөңгелекте.

- 1) Ең алғашқы стадионды ойлап тапқан Геракл жайында
- 2) Олимпиадалық ойындар жайында
- 3) стадиондардың пайда болуы мен оның міндеті жайында
- 4) «стадион» сөзінің шығу тарихы жайында

3. Ұзындық өлшемі қайдан пайда болғаны туралы қай пайымдауды дұрыс деп санауға болады? Мәтін бойынша тексер

- 1) Ең алғашқы стадионды ойлап тапқан Геракл жайында
 - 2) Жарыс жолы стадионның ортасы арқылы өтеді
 - 3) аңыз бойынша Геракл табанын ұзындықты өлшеу құралы ретінде пайдаланды
 - 4) Бүгінгі күні стадиондарды Ежелгі Грециядағыдай етіп соғады
4. Стадион дегеніміз не? Жауабын жаз.

5. Аңызға сүйенсек Гераклдың табанының өлшемі қанша болды?

Мәтіндегі ақпараттарды пайдаланып, есепте.

6. Кестені толтыр. Стадиондарды олардың сыйымдылығының өсуі бойынша ретімен жаз.

Қала	Стадион атауы	Сыйымдылық

7. Қорытынды мәтіннің қай бөлігінде тұр ? Қорытындыны жаз.

8. Мәтінді айтып беру үшін мәтін жоспарын құрастыр және жаз.

1. _____
2. _____
3. _____

9. Абылай жеңіл атлетикамен айналыса бастады. Ол аяқ бұлшықетін нығайту үшін жаттығулардың төмендегідей тізімін жасады. Барлық жаттығулар бұл тізімге сәйкес келе ме? (Артығын сыз)

- | | |
|-------------------------------|------------------------------|
| 1) отырып тұру | 4) қолды айналдыра қозғалту |
| 2) оң және сол тұстарға еңкею | 5) жүгірісті үдету |
| 3) бір орнында секіру | 6) қол қозғалысы арқылы жүру |

10. Гераклдың қандай қасиеттері оның атын аңызға айналдырды?

- 1) «Ежелгі Греция мифтары»;
- 2) «Әлемнің ең үлкен стадиондары»;
- 3) «Денің сау болғың келсе»;
- 4) «Бәрін білгім келеді»;

11. Батырлар туралы қандай аңыздарды білесің? Қысқаша мазмұнын жаз.

Осы тәрізді бір ғана мәтінмен жұмыс жүргізу арқылы оқушылардың тілдік дағдыларын, түрлі пәндік салалардан алған білім, біліктерін байқауға болатынына көз жеткіздік.

Оқушыларға бұдан басқа да тапсырма үлгілері ұсынылды:

I.1 Кестеде берілген ақпаратты пайдаланып, қорытынды жаса.

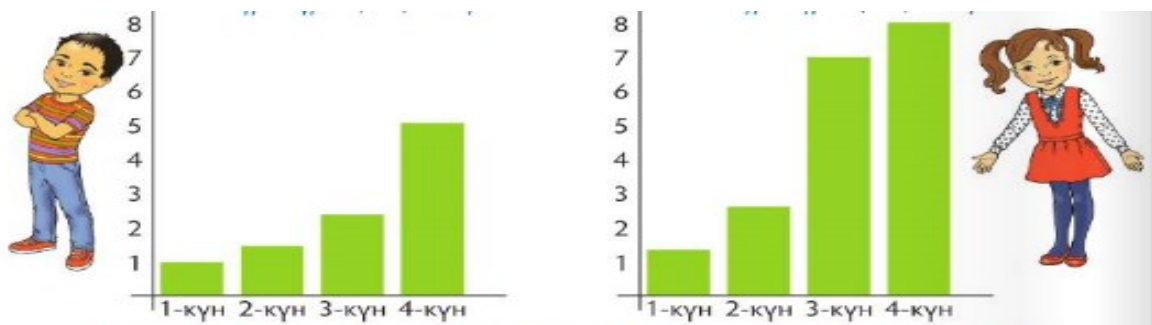
Мүшелері	Итмұрын	Шырша
Тамыр	+	+
Сабақ	+	+
Жапырақ	+	?
Гүл	?	?
Тұқым	?	?

Ойлан

Неліктен Жер бетінде жоғары сатыдағы өсімдіктер төменгі сатыдағы өсімдіктерге қарағанда көп таралған?

2. Өз өлкеңнің өсімдіктерінен мысал келтір.
3. Кестеде берілген үлгіге қарап, өсімдіктің мүшелерін сипатта.
4. Ол қай сатыдағы өсімдікке жатады?
5. Итмұрын мен шыршаның пайдасы туралы пайымдау мәтінін құрап жаз.
6. Жазған мәтіндегі сөйлемдерді сөз таптарына талда.

II.1. Әли пен Мерей бір апта бойы өз үрмебұршағының өсуін бақылады. Олар оның тамырын өлшеп, нәтижесін диаграмма арқылы көрсетті. Диаграммаларды салыстырып, айырмашылығын анықта. Үрмебұршақтың әртүрлі өсуінің себебін түсіндір.



2. Сенің үрмебұршағың дамудың қай кезеңінде?
3. Эксперимент жүргізу үшін қандай тәсілдер таңдағаның туралы айтып бер.
4. Өзің таңдаған тәсілдің артықшылығын дәлелде.
5. Экспериментте қолданған тәсілдерді қалай жақсартуға болады деп ойлайсың?
6. Үрмебұршақтың дұрыс өсуі туралы өз ойыңды жаз.

III.1. Қазақ хандығының құрылуы жайлы біліміңді еске түсіріп, оның қазақ рулары мен тайпаларының бірігуіне қалай әсер еткендігі туралы айтып бер.

XIII ғасырдың соңы мен XIV ғасырдың басында тайпалар мен рулар бірігіп, қазақ халқы қалыптасты. Бұл үдеріс XV ғасырдың ортасында Қазақ хандығы құрылған кезде аяқталды. Алғаш рет моңғол шапқыншылығынан кейін бір мемлекеттің астына Шығыс Дешті-Қыпшақ, Жетісу мен Оңтүстік өңірдегі барлық дерлік түркі тайпалары мен рулары бірікті. Уақыт өте келе хандықта «қазақ мемлекеті», «қазақ елі», «қазақ жері» деген түсініктер қалыптаса бастады.

2. «Қазақ» сөзінің шығуы туралы не білесің? Осы сөздің шығу тарихы туралы дереккөздерден мағлұмат іздеп көр.
3. Тапқан ақпараттарыңды жаз және топта талқыла.
4. Мәтіннен синоним сөздерді тап.

Экспеиментке 3 А (28 оқушы) және 3 Б (28 оқушы) сынып оқушылары қатысты. Біз оқушыларға топқа бөлініп, топта жұмыс жасауларына ерік бердік.

Кесте 1. Тапсырмалар нәтижесі бойынша бағалау кестесі

Жоспарланған метапәндік нәтижелер	Метапәндік тапсырма нөмірі	Балл саны
Барлық тапсырма саны – 26		
Макс.балл – 28 балл		
Тапсырманы орындауға берілетін уақыт – 40 мин		
Мәтіннің негізгі ойын түсінуі тиіс	2	1
Мәтіннен анық түрде берілген ақпаратты табу	3	1
Мәтіннен анық емес түрде берілген ақпаратты табу. Маңызды ақпаратты белгілеу	7	1
Түрлі формадағы (мәтін, сурет, сызба, кескін) ақпаратты түсіну, оны бір формадан екінші формаға ауыстыруды жүзеге асыру	6	1
Логикалық қорытындыны жеңіл түрде жасау, салыстыру, өзара байланыс орнату, топқа жатқызу, топтастыру	5	2
Әрекетті ретке келтіру	6	1
Жазуды тексеру, мәтінмен тексеру, түзетулер енгізу	7	1
Пайымның дұрыстығын мәтінмен сүйене отырып бағалау	3	1
Мәтінге бағдарлана отырып сөздің мағынасын түсіндіру	4	1
Мәтінді айтып беру барысында бірізділікті орнату. Мәтін жоспарын құрастыру.	8	2
Ойын айтып беруге, өз ойын тұжырымдауға, кішігірім мәтіндер жазуға	11	1
Адамның (мәтін кейіпкері) тұлғалық сапаларына сипаттама беруге, осы сапалардың барына мысалдар келтіруге	10	1
Пәндік білімді, логикалық қорытындыны қолдана отырып, бақылау мен түзетуді жүзеге асыру	9	1
Заттарды, құбылыстарды т.б. белгілеріне қарай топтастыру.	I.4	1
Берілген үлгіге қарап ұсынылған нәрселерді сипаттау.	I.3	1
Мәтіндегі сөйлемдерді сөз таптарына талдау	I.6	2
Мәтін (әңгімелеу, сипаттау, пайымдау) құрап жазу	I.5	2
Диаграммаларды, кестелерді, суреттерді т.б. салыстырып, айырмашылығын анықтау.	II.1	1
Өсімдіктердің өсуінің себебін түсіндір.	II.1	1
Қандай да бір құбылыс туралы өз ойын жазу.	II.6	2
Берілген ұғымның шығу тарихы туралы дереккөздерден мағлұмат іздеу.	III.2	2
Мәтіннен синоним, антоним, омоним сөздерді табу.	III.4	1

Оқушылардың орындаған жұмыстарының нәтижелері мына шкала бойынша есептеп шығарылды:

0-6 балл арасы– жоғары деңгей

7-12 балл арасы– ортадан жоғары деңгей

13-18 балл арасы – орта деңгей

19-25 балл арасы– ортадан төмен деңгей

26-28 балл арасы – төменгі деңгей

Егер барлық эксперименттік кезеңнің көрсеткіштерін жинақтасақ төмендегідей нәтижелерді аламыз:

Кесте 2. Метапәндік тәсілдеме негізінде кіші мектеп жасындағы оқушылардың тілдік мәліметтермен жұмыс жасау ынтасын қалыптастыру бойынша салыстырмалы деректер.

Сыныптар	Жалпы оқушы саны	Оқушылардың метапәндік тапсырмалармен жұмыс жасау білігінің даму деңгейі				
		26-28 балл арасы – төменгі деңгей	19-25 балл арасы– ортадан төмен деңгей	13-18 балл арасы – орта деңгей	7-12 балл арасы– ортадан жоғары деңгей	0-6 балл арасы – жоғары деңгей
3 «А»	28	1	6	4	14	3
		4%	21%	14%	50%	11%

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Зерттеу жұмысымыздың мақсаты мен міндеттеріне сәйкес «метапән», «метапәндік», «метапәндік тәсілдеме», «метапәндік нәтиже» ұғымдарының мәні анықталды. Ғалымдардың еңбектерін оқып, талдау барысында келесідей тұжырымдар жасай аламыз:

Қорыта келе, білім берудегі метапәндік тәсілдеменің мәні оның қоғамда ойлау мәдениетін және тұтас дүниетанымды қалыптастыру мәдениетін сақтауға және алға тартуға мүмкіндік беруінен көрінеді. Сондықтан да білім берудегі метапәндік тәсілдемені насихаттай отырып, осы тәсілдемені қолдана отырып, метапәндік тәсілдемені отандық педагогиканы дамытудың қандай да бір бағыты деп есептейміз. Метапәндік тәсілдеме білімнің пәндік нысанын дамытудың озық дидактикалық-әдістемелік үлгілерін көрсете алады, бұл ретте ол оқу пәні және оқу сабағы сияқты білім беру нысандары үшін дамудың жаңа перспективаларын ашуға мүмкіндік береді.

Бұл кемшіліктерді жою үшін сабақтағы іс-әрекеттың жоспары құрастырылып, тәжірибелік жұмыс жүргізілді.

1. Сауалнама нәтижесінен кейін бастауыш сынып мұғалімдеріне метапәндік тәсілдеме жайында түсінік беру мақсатында «Метапәндік тәсілдемені қолданудағы бастауыш сынып мұғалімдерінің құзіреттілігі» тақырыбында семинар жүргізілді.

2. Бастауыш мектептің оқыту үдерісінде метапәндік тәсілдемені оқыту үдерісінде қолдану көрсеткіштерін жақсарту үшін «Бастауыш сыныптарда білім берудің түрлі салаларында қазақ тілін оқытудың метапәндік тәсілдемесін жүзеге асыру әдістемесі» тақырыбында арнайы әзірленген әдістемені қолдандық.

3. Кіші мектеп жасындағы оқушылардың қазақ тілін меңгеруге деген ынталарын арттыру үшін түрлі зияткерлік жарыстар ұйымдастырдық.

Сонымен қатар жоғарыда аталғандардан басқа кіші мектеп жасындағы оқушылардың қазақ тілін меңгеруге деген ынтасын арттыру үшін басқа да жұмыс түрлері бар деп ойлаймыз. Олар келесідей:

- Балалармен зерттеушілік іс-әрекет бойынша тренинг. Бір жағынан тренинг еркін стильде жүргізіледі. Балалар мәселені топта талқылап, шешімін іздестіруге, топта жұмыс жасауға үйренеді. Екіншіден, тренинг тақырыбындағы практикалық жұмыстарды орындау арқылы зерттеуші ретінде белгілі-бір дағдылары қалыптасады

- Осы тақырып бойынша мұғалімдер мен оқушыларға кеңестер. Кеңесті мұғалім мен оқушы арасындағы бірлескен жұмыс барысындағы кеңес беру ретінде қабылдауға болады. Өйткені білім беру үдерісіндегі басты тұлға – мұғалім, оның шеберлігі, білімі мен білігі. Оқушының тұлғалық, қабілетінің, қызығушылық дамуы барысында кез келген кеңес оған пайдалы бола алады.

Қорытынды. Басқа пәндер аясында метапәндік тәсілдеме арқылы қазақ тілін оқыту эксперимент барысын қорыта келе оң нәтиже алғанымызды көруімізге болады. Сонымен, басқа пәндер аясында метапәндік тәсілдеме арқылы қазақ тілін оқыту лингвистикалық дамыған тұлға қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. *Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования /М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с. (өтініш берген күн: 21.01.2020).*
2. *Образовательный стандарт учебного предмета «Русский язык» (I-XI классы). Министерство образования Республики Беларусь. 29.05.2009 № 32. Образовательный портал www.adu.by/ Национальный институт образования. (өтініш берген күн: 21.01.2020).*
3. *Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с. (өтініш берген күн: 23.01.2020).*
4. *Громыко, Ю. В. Метапредмет «Знак». Схематизация и построение знаков. Понимание символов: учебное пособие для учащихся старших классов / Ю.В. Громыко. — М.: Пушкинский институт, 2001. — 288 с. (өтініш берген күн: 14.03.2020)*
5. *Громыко Ю.В. Метапредмет «Проблема» / Ю.В. Громыко. – М.: Институт учебника Пайдейя, 1998. – 382 с. (өтініш берген күн: 09.09.2018).*
6. *Метапредметный подход в образовании: от теории к практике. Сборник материалов. Международной научно-практической конференции 27 октября 2015 г. (өтініш берген күн: 11.10.2018)*
7. *Хуторской, А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Эйдос; Издательство Института образования человека, 2012. – 73 с. (өтініш берген күн: 30.10.2019).*
8. *Арианский, Е.Я. Метаметодический подход: потребности, возможности и перспективы интеграции предметных методик/ Е.Я. Арианский// Хімія: праблемы выкладання. – 2009. – № 11. – С. 14-23. (өтініш берген күн: 22.12.2019).*
9. *Петунин О.В. Метапредметные умения школьников// Народное образование. - 2012. - № 7. - С.164-170. (өтініш берген күн: 17.04.2020)*
10. *Квитова, Л.Ф. Способы региональной диагностики метапредметных результатов. [Текст] // Начальная школа: плюс до и после. - 2010.- №2.-С.6. (өтініш берген күн: 05.04.2020).*
11. *Андреанова Г.А. Трудности учителей по проведению уроков в соответствии с требованиями ФГОС. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2016. – №2. <http://eidos-institute.ru/journal/2016/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru. (өтініш берген күн: 06.04.2020).*
12. *Метапредметный подход в обучении школьников: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Авт.-сост. С.В. Галян – Сургут: РИО СурГПУ, 2014. – с. (өтініш берген күн: 06.04.2020).*
13. *Попова О.А. Смысловое чтение как метапредметный результат реализации системно-деятельностного подхода. 82 стр. Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам: материалы II Всероссийской научно-практической конференции, г. Москва, 18 апреля 2019 г. / сост. О.Е. Дроздова, М.И. Шаповалов. – Москва: МПГУ, 2019. – 300 с. (өтініш берген күн: 19.10.2020).*
14. *Русский язык. 9 класс: учебник / С.И. Львова, В.В. Львов. – М.: Мнемозина, 2016. – 208 с. (өтініш берген күн: 12.05.2020).*

МРНТИ 14.01

М.С. Каракулова¹, М.Ж. Сұлтанбек², А.С. Тазабекова¹

¹ *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті*

² *Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті*

**БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТОЛЕРАНТТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН
ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰҒЫРЛАРЫ**

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың теориялық талдаулары, әдіснамалық тұғырлары баяндалады. «Толерантты қарым-қатынас» түсінігі бірнеше топқа жіктеледі. Олар: субъективті-субъективті; қарым-қатынас құндылықтары, субъектілердің жеке тәжірибесі; диалогтық іс-әрекет ретінде ұйымдастыру көзқарасындағы тәрбиелік әсер ету субъектілері деп талданады. Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық тұғырлары басшылыққа алынады. Олар: аксиологиялық тұғыр, синергетикалық тұғыр, әлеуметтік орта тұғыры, диалогтық тұғырларының сипаттамасы беріледі. Толерантты қарым-қатынасты дамытудың функционалдық құрылымы ретінде «тану», «түсіну», «қабылдау» әрекеттеріне талдау жасалады.

Қалыптастыру эксперименті бойынша «Бастауыш мектеп жасындағы балаларда толеранттылық мәдениетін тәрбиелеу» (1-4 сынып) бағдарламасының мазмұны баяндалады. Бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты дамыту моделін құруға ережелер ұсынылады.

Түйін сөздер: толеранттылық, толерантты қарым-қатынас, қарым-қатынас құндылықтары диалогтық іс-әрекет, аксиологиялық тұғыр, синергетикалық тұғыр, әлеуметтік орта тұғыры, диалогтық тұғыр, тану, түсіну, қабылдау.

Каракулова М.С.¹, Сұлтанбек М.Ж.², Тазабекова А.С.¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан*

² *Международный казахско-турецкий университет Ходжи Ахмеда Ясауи*

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Аннотация

В статье излагаются теоретический анализ, методологические подходы к развитию толерантного отношения младших школьников. Понятие «толерантное отношение» классифицируется на несколько групп. Они анализируются как: субъективно-субъективные; ценности общения, личный опыт субъектов; субъекты воспитательного воздействия в организационном подходе как диалогическая деятельность. Руководствуются методологическими принципами развития толерантного отношения младших школьников. Это: аксиологический подход, синергетический подход, средовой подход, диалогический подход. Анализируются действия «признание», «понимание», «восприятие» как функциональная структура развития толерантного отношения.

Изложено содержание программы «Воспитание культуры толерантности у детей младшего школьного возраста» (1-4 класс) по формирующему эксперименту. Предлагаются правила построения модели развития толерантного отношения у младших школьников.

Ключевые слова: ценности толерантности, толерантного общения, общения диалогическая деятельность аксиологический подход, синергетический подход, подход социальной среды, диалогический подход, признание, понимание, восприятие.

Karakulova M.S.¹, Sultanbek M.Zh.², Tazabekova A.S.¹
¹Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

²Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University Kazakhstan, Turkestan

METHODOLOGICAL APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF TOLERANT ATTITUDE OF STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

The article presents a theoretical analysis and methodological approaches to the development of tolerant attitude of primary school children. The concept of «tolerant attitude» is classified into several groups. They are analyzed as: subjective-subjective; values of communication, personal experience of subjects; subjects of educational influence in the organizational approach as Dialogic activity. They are guided by the methodological principles of developing a tolerant attitude of younger students. These are: axiological approach, synergetic approach, social environment approach, Dialogic approach. The article analyzes the actions «recognition», «understanding», «perception» as a functional structure for the development of a tolerant attitude.

The content of the program «Education of a culture of tolerance in children of primary school age» (grades 1-4) on the formative experiment is described. The rules for building a model of development of tolerant attitude in primary school children are proposed.

Keyword: values of tolerance, tolerant communication, communication Dialogic activity axiological approach, synergetic approach, social environment approach, Dialogic approach, recognition, understanding, perception.

Кіріспе. Қазіргі қоғам өскелең ұрпақты толеранттылыққа тәрбиелеу мәселесіне қатты алаңдайды. Бүгінгі таңда педагогика ғылымында осы сапаны тиімді тәрбиелеудің шарттары мен құралдарын іздестіру белсенді түрде жүзеге асырылуда, балалар мен жасөспірімдерде толеранттылықты тәрбиелеу үдерісінің ерекшеліктері және оны ұйымдастыратын мұғалімнің құзыреттілік деңгейіне қойылатын талаптар анықталды.

«Қазақстан–2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында: «Біз **бірлік пен татулық құндылықтарын** қоғамның іргетасына, **қазақстандық ерекше толеранттылықтың** негізіне айналдырдық. Біз осы құндылықтарды **қазақстандықтардың әрбір болашақ буынына** аялай ұсынуымыз керек» деп көрсетеді [1]. Осы орайда Елбасымыздың Жолдауындағы толеранттылықты құндылық деп тануы, сондай-ақ оны болашақ буыны болып саналатын бастауыш білім беруден негізге алудың қажеттігін атайды.

«Толеранттылық» терминінің мағынасы және оның қазіргі заманғы осы ұғымның «Әртүрлі жағдайдағы үйлесімділіктің жетістіктері» деп түсіндірілуі Париждегі Біріккен Ұлттар Ұйымының Бас Ассамблеясында жарияланған болатын. 1995 жылы 16 қарашада ЮНЕСКО-ның Бас конференциясында салтанатты түрде қабылданған «**Declaration of principles on tolerance**» негіздеріне сүйеніп, «Tolerance on principles Declaration of principles» құжаты ағылшын тілінен орыс тіліне аударылып, бастапқыда «Төзімділік принциптерінің декларациясы» ретінде тіркелді, кейіннен «**Толеранттылық қағидаттарының Декларациясы**» атауымен ауыстырылды. «Толеранттылық» ұғымының анықтамасы бүкіл Еуроодақ үшін «Толеранттылық принциптерінің Декларациясы» негізіндегі «Толерантты сана ұстанымдарын қалыптастыру» бағдарламасында берілген. Олар:

– азаматтық қоғамның құндылығы мен әлеуметтік нормасы, азаматтық қоғамның барлық *жеке тұлғаларының әртүрлі болу* құқығында көрініс табады;

– әртүрлі әлеуметтік топтар арасында *тұрақты үйлесімділік пен сындарлы өзара іс-қимылды* қамтамасыз етеді;

– әртүрлі әлемдік мәдениеттердің, өркениеттер мен халықтардың әртүрлілігіне *құрмет* көрсетеді;

– сыртқы келбеті, тілі, наным, әдет-ғұрпы мен наным бойынша ерекшеленетін *адамдарды түсінуге және олармен ынтымақтастыққа дайын* болады;

– тиімді *мәдениетаралық өзара іс-қимыл дағдылары* болады [2].

Аталмыш декларациядағы «Толерантты сана ұстанымдарын қалыптастыру» бағдарламасында негізгі талаптардың бірі – балаларда толеранттылықты *жеке маңызды құндылық* ретінде тәрбиелеу, ал мұғалімнен осы құндылықтың адам мен қоғам өміріндегі рөлін, толеранттылық пен *жеке мінез-құлықты*

тәрбиелеу үдерісі үшін оны сәтті ұйымдастырудың негізгі шарттарының бірі ретінде жауапкершілікпен қарау.

Бүгінгі таңда «толеранттылық» ұғымы біздің елімізде «бірлік», «бірегейлік», «біртектілік», «татулық», «сенім» «төзімділік» мазмұнында «Мәңгілік Ел» жалпыұлттық бағдарламасының міндеттерін жүзеге асырумен қамтамасыздандырылады. Ендеше, білім беру жүйесінің білімнің негізі болып саналатын бастауыш білім сатысында бұл категориялар тәрбиенің құрамдас күші ретінде ұйымдастырылу қажеттігі туындайды. Дегенмен толеранттылық категорияларының қызметі қарым-қатынас жағдайындағы әрекеттердің орындалуын міндеттейді. Себебі, толерантты болу – жақсы қарым-қатынастың қалыптасуы болмақ. Біз, осы орайда «толерантты қарым-қатынас» ғылыми тіркесіне түсінік беруді жөн санаймыз.

Толерантты қарым-қатынас барысында оқушылар арасында өзара тану, өзара әсер етуге мүмкіндік беретін шығармашылық үдеріс дамиды.

Бастауыш сынып мұғалімі оқушының жеке басын түсінуге, оның танымдық қабілеттерін белсендендіруге, шындықты эмоционалды және құндылықты қабылдауын дамытуға, ал бастауыш сынып оқушысы өзінің жеке басын тануға тырысады және жеке тұлға ретінде өзіне рефлексивті кеңістік аясында қалыптасуына мүмкіндік алады.

Бастауыш білім берудегі оқушылардың құрбыларына деген толерантты қарым-қатынасын дамытуда бізге негізгі құрылымдық компоненттері ретінде: *диалогтық қатынастар, жеке позициялар, белсенді бірлескен қызмет, құндылық-семантикалық деңгейдегі ақпараттық байланыс* (әлеуметтік желі, т.б.) болады. Білім беру жағдайындағы әлеуметтік-педагогикалық қатынастардың шешуші әсері, тұтастай алғанда, толерантты қарым-қатынас бұл – өзара әрекеттесудің негізі.

«Толеранттылық» терминін ғылыми тезаурусқа француз философы Антуан Л.К. Дестнод де Траси енгізген [3]. Осы уақытқа дейін Батыс әлеуметтануы мен саясаттануында толеранттылық плюрализм, әлеуметтік еркіндік және адам құқықтары ұғымдарымен тығыз байланысты негізгі демократиялық қағидаттардың бірі болып табылады [40].

Зерттеулерге сүйенсек, «толеранттылық» түсінігін қалыптастыру екі ғасыр бойы жүзеге асырылған. Толеранттылық ұғымының туындысына айналған латынша «toleranten» сөзі тұрақтылықты, сыртқы өзгерістерге иммунитетті білдіреді және ұзақ уақыт бойы таза медициналық, биологиялық термин болды. Бірақ бүгінде гуманитарлық, әлеуметтік, табиғи, нақты ғылымдар арасындағы диффузияның жалпы тенденциясымен және тиісінше, тұжырымдамалардың жақындасуымен ол объективті түрде басқа мағынаға ие болып отыр. Алайда оның бастапқы мағынасына ішінара байланысты да болады.

«Кеңестік энциклопедиялық сөздікте» бұл ұғымның көп мағыналы түсіндірмесі келтірілген: «толеранттылық – ағзаның иммунологиялық жағдайы; ағзаның қоршаған орта факторының қолайсыз әсеріне төтеп беру қабілеті; басқалардың пікіріне, сенімдеріне, мінез-құлқына төзімділік» деп ұсынылады [4].

Психологиялық әдебиеттерде «толеранттылық» мазмұны мен оның көрсеткіштері кеңінен талқыланады. «Толеранттылық» ұғымының анықтамасы психология саласындағы бірқатар еңбектерде кездеседі. Олардың барлығының ортақ негізгі бөлігі – толеранттылықты адамның әр түрлі әлемде өмір сүруге және сындарлы әрекет етуге дайындығы мен қабілеті ретінде анықтау» деп талданады.

Л.Ю. Рюмшина бойынша: «толеранттылық адамның тұрақтылығы ретінде қолайсыз факторлар болған кезде ғана көрінеді» дейді. Мысалы, мазасыздыққа төзімділік қауіпті жағдайға эмоционалды жауап беру шегінің жоғарылауымен, ал сыртқы жағынан – шыдамдылықпен, ұстамдылықпен, бейімделу қабілетін төмендетпестен ұзақ уақыт бойы жағымсыз әсерлерге төтеп беру қабілетімен көрінеді. Сонымен қатар, мәселені зерттеудегі қолданыстағы бағыттардың бірі ретінде басқаларға төзімділік арқылы толеранттылықты ашуға сілтеме жасалады [5].

В.А. Петрицкий зерттеулері бойынша: «толеранттылық дегеніміз – бастапқыда мүмкін болатын теріс бағалауға қарамастан, басқа тақырыпқа қатысты субъектінің толеранттылығы; басқа талғамдардың, іс-әрекеттердің, мінез-құлық стилінің, менікінен өзгеше ойлау тәсілінің және кеңірек басқа мәдениеттің болу құқығын тану; адамгершілік-түсіну эмпатиясына негізделген ішкі саналы төзімділік» делінген [6].

В.А. Лекторский толеранттылықты талдай отырып және оны түсінудің мүмкін жолдарын қарастыра келе: «Толеранттылық – өз тәжірибесін кеңейту және сыни диалог ретінде қазіргі жағдайда жалғыз жемісті деп санайды. Толеранттылық туралы бұл түсінік іс жүзінде әр мәдениет немесе құндылық, танымдық жүйе басқа жүйелік тақырыппен күресуге ғана емес, сонымен қатар басқа жүйенің тәжірибесін ескеруге тырысатындығын, осылайша өзінің жеке басын кеңейтетінін көрсетеді. Толеранттылықты түсіну өте маңызды» дейді [7].

А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатованың «толеранттылық» жайлы анықтамалары теңдікті құрметтеу және тану, үстемдік пен зорлық-зомбылықтан бас тарту, адамзат мәдениетінің көп өлшемділігі мен алуан түрлілігін, нормаларын, сенімдерін мойындау, осы әртүрлілікті біртұтас немесе белгілі бір көзқарастың басымдығына жеткізуден бас тарту» ретінде көрінеді. А.Г. Асмоловтың пікірінше, «төзімділік» термині үш қиылысатын мағынаны білдіреді: 1) тұрақты-төзімділік; 2) төзімділік; 3) рұқсат етілген ауытқу [8].

Б.А. Тұрғынбаева әлеуметтік-педагогикалық толеранттылықты дамыту шарттары жүзеге асырылуы қажеттігін айта келе, оған мынадай шарттарды ұсынады:

- оқушыларда ана тіліне деген сүйіспеншілікті ояту арқылы елге, жерге, оның тарихына, мәдениетіне деген жауапкершілік сезімімен қоса бақа мәдениеттерге құрметпен қарау толеранттылықты дамытады;

- оқушылардың мектепте психологиялық, эмоционалдық жағымды жағдайда болуы, «ынтымақтаса оқуы», қоршаған адамдардың сезімдері мен көзқарастарын сыйлау да толерантты қарым-қатынасты ынталандырады;

- бастауыш сынып мұғалімдерінің толерантты болуы оқушыларға деген сенім, олардың даралығын тану, шығармашылығын танытуға жағдай жасау оқушылардың толерантты болуына серпін береді;

- қазіргі философия, психология және педагогика ғылымдары тұлғаны қарым-қатынас, әрекет, ортаның әсерімен қалыптасатын тұтас құрылым ретінде таниды. Әсіресе диалогқа аса зор мән беріледі. Диалог субъект-субъектінің өзара байланысының формасы болғандықтан әртүрлі сөйлеушілер арасында өрбиді (сыртқы диалог) немесе бір ғана адамның өзімен іштей сөйлесуі (ішкі диалог) түрінде орын алады деген тұжырымдар жасалады. Диалог-сұхбаттасушының өзіндік тұжырымдамасын тану, түсіну, ынтымақтасу арқылы қабылдау, яғни тең құқықтылыққа жету. Толеранттылық осы сыртқы және ішкі диалогтардың тиімді тоғысуы нәтижесінде дамиды [9]. Ғалым Б.А. Тұрғынбаеваның тұжырымдауы бойынша толеранттылық қарым-қатынасқа негізгілердің бірі – әр адам өзінің алып жүретін позициясын танудан басталатындығын және өзара әрекеттестік екінші жақтың позициясын түсінуді, қабылдауды талап ететіндігін байқаймыз.

Біздің зерттеуімізге жақын келетін М.Н. Шаяхметованың «*Болашақ педагогтардың этникалық толеранттылығын қалыптастыру*» атты кандидаттық диссертациясында: «...педагог мамандар өзінің кәсіби іс-әрекетінде «басқа», «бөтен», әртекті ортада жұмыс жасауға дайын, басқа мәдениеттің құндылықтарын құрметтеуге қабілетті болуы тиіс. Сол себептен оқу-тәрбие процесінің объектілері мен субъектілерінде толеранттылық қалыптастыру қажеттігі туындайды» дей келе, ғалым «Осыған орай, дайындық процесінде практикалық құрамдас бөлікті күшейту, толеранттылыққа тәрбиелеу процесін ұйымдастырудың әдістемесі мен технологиясы бойынша мәселелерді дайындау мазмұнында көрсету; толеранттылыққа тәрбиелеудің тиімділігін негіздейтін практикалық біліктер жиынтығын қалыптастыруға және қабілеттерді дамытуға бағдар беру; білім алушыларды әртүрлі қызмет түрлеріне (танымдық, түрлендіргіш, зерттеу), ғылыми-зерттеу жұмысына, педагогикалық практикаға енгізу қажет» деп тұжырымдайды [10].

Педагогикалық ғылымда толеранттылықтың жекелеген аспектілері қазақстандық ғалымдардың зерттеулеріне де арқау болды: М.А. Кучерова [11], Ж.Қартбаева [12], П.И. Мамедова [13], Б.А. Тұрғынбаева [9, 186 б.], т.б. толеранттылықты қалыптастырудың жалпы мәселелерін қарастырса, ал жаңа форматта дайындалған (PhD) зерттеулер Ш.Убниязова [13], М.З. Сейдина [14] еңбектерінде толеранттылық және оның тұлғаны кәсіби даярлаудағы маңызын тұжырымдайды.

Бізге зерттеу жұмыстарының нәтижесі көрсеткендей, «толерантты қарым-қатынасты» бірнеше қырынан тануға мүмкіндік туды. (1-суретте)



1-сурет. «Толерантты қарым-қатынас» түсінігінің топтастырылуы

Ғылыми зерттеулер көрсетіп отырғандай, біз 1-суретте толерантты қарым-қатынас» үлгісін бірнеше түсініктер шеңберінде топтастыруға болатындығын алға шығарамыз. Олар:

- **біріншілер:** мысалы, тұлғаға бағытталған, *субъективті-субъективті*; жеке бағытталған, объектілі-субъективті, тікелей және жанама; өзін-өзі басқаратын, субъективті әрекеттерді игеру деп тұжырымдайды;

- **екіншілер:** қарым-қатынас құрылымында семантикалық кеңістік, эстетикалық және бірлескен қызмет мазмұнының адамгершілік құндылықтары; *қарым-қатынас құндылықтары, субъектілердің жеке тәжірибесі*; өзектендіру тұлға функциялары делінген;

- **кейбір зерттеушілер:** қатынастар әртүрлі *субмәдениеттердің* өкілдерімен кездесіп, өзара қарым-қатынас жасау, бұл қарым-қатынастардағы оның барлық қатысушылары үшін (бастауыш сынып оқушылары) *жеке өсу көзі* болады, негізі білім беру үдерісін *диалогтық іс-әрекет* ретінде ұйымдастыру көзқарасындағы тәрбиелік әсер ету субъектілері деп көрсетеді.

Зерттеу әдіснамасы. Бастауыш сынып оқушыларының құрдастарына толерантты қарым-қатынасын дамыту үдерісі «тану», «қабылдау», «түсіну» әрекеттерінің жиынтығынан тұрады. Бастауыш сынып оқушыларының құрдастарына толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық маңызы бірнеше әдіснамалық тұғырлардың қызметін басшылыққа алады. Әдіснамалық тұғырларға: аксиологиялық тұғыр; синергетикалық тұғыр; әлеуметтік орта тұғыры; диалогтік тұғырлар негізге алынады.

Бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты дамытуды қамтамасыз етуге өзара әрекеттестіктің құралдары ретінде: *позиция, мақсаттар, мазмұн, әдіс, нәтижені* айтамыз. Мысалы, **жалпы позиция:** «*Өзара әрекеттестікте мен кімін/ол кім?*», яғни өзара әрекеттестіктің жалпы позициясын тану; **ал мақсаттар:** «*Бұл қарым-қатынас маған/оған не үшін қажет?*», яғни әр оқушының өзін-өзі анықтауы; **мазмұн:** «*Өзара әрекеттестіктің мен/ол үшін ережелері қандай?*», яғни бұдан мен қандай нәтиже/ол қандай нәтиже алатындығын түсіну; **әдіс:** «*Түсінушілікке мен қалай қол жеткіземін/ол қалай қол жеткізеді?*», яғни іс-қимылдың ортақ құралдарын қолдануды түсіну; **нәтиже:** «*Менде/онда түсінушілік орын алды ма?*», яғни екі жақтың да нәтижені терең түсінуі әрі қабылдауы жүзеге асырылады.

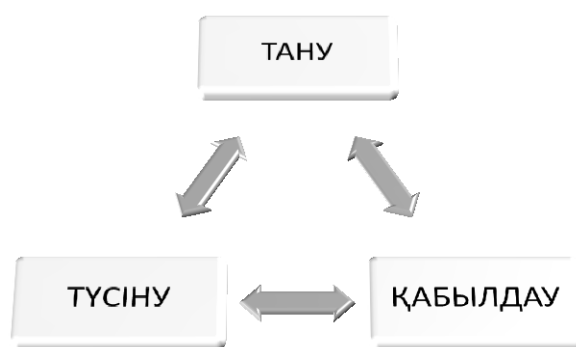
Толерантты қарым-қатынасты дамытудың негізгі факторы өзінің және басқаның ішкі мазмұнын түсіну деуге болады. Ал мұндағы ішкі мазмұны бастауыш сынып оқушыларында эмоционалдық, интеллектуалдық болып бөлінеді. Бастауыш сынып оқушысындағы эмоционалдық мазмұн – қажеттілігін қанағаттандыруда не керісінше болған жағдайда байқалады. Осы сәтте сыныпастарының немесе құрбыларының өзін түсіне алуы ол туралы көп мағлұмат бере алады. Интеллектуалдық мазмұн – адамның нақты жағдайда өзінің ақпараттық қорын пайдалана алуында байқалады. Бастауыш сынып оқушыларының құрдастарына деген толерантты қарым-қатынасын төзімділік сапасы арқылы дамыту бар. Бұл педагогикалық қарым-қатынастың жаңа негізі болып табылады. «Мұғалім-оқушы», «оқушы-оқушы» өзара әрекеттестіктің төзімділік арқылы дамуы білім алушылардағы толерантты қарым-қатынастың қалыптасуы үшін оңтайлы жағдай туғызады. Бастауыш мектеп үшін толеранттылықты тәрбиелеу мәселесі өзекті. Жас ерекшеліктерінің осы кезеңінде өзара іс-қимыл дами бастайды. Әр түрлі микросоциумдардан шыққан бастауыш сынып оқушылары коммуникативті іс-әрекеттің тәжірибесі мен

қалыптаспауының әсерінен өзара әрекеттесу процесінде құрметпен қарау, үйлестіру, сыныптағы қарым-қатынас, ынтымақтастық толеранттылықты тәрбиелеуге ықпалын тигізері анық.

Жеке сыныптағы толерантты білім беру ортасы жалпы мектептің толерантты білім беру жүйесінің негізі гуманизация, интеграция, мәдени сәйкестілік, вариативтілік және икемділік. Толерантты мәдениет көп өлшемді және білім беруді құру кеңістік кем дегенде үш компонентті – дайындықты ескере отырып қажет білім беру мекемесінің әкімшілігі мұғалімдерге, толеранттылық, толеранттылық педагогикасы мектебінің мәдениетіне мұғалімдердің сыртқы және ішкі (толеранттылықтың жалпы деңгейі, этникалық және әлеуметтік толеранттылық, сондай-ақ коммуникативтік толеранттылық басқа адамдармен қарым-қатынаста төзбеушіліктің болмауы сияқты) және қабылдау білім беру ортасының оқушылары толерантты жүйе ретінде.

Бастауыш сыныптағы субъектілердің өзара әрекеттестігіндегі оқушылардың қызығушылықтары, қажеттіліктері, мақсаттарын түсіну үшін олардың ішкі дүниелеріне өзгеріс енгізуді қажет етеді.

Тану – бұл басқа біреуді танушы құндылықтар, ойлаудың басқа логикасы, мінез-құлықтың басқа түрлері. *Қабылдау* – бұл айырмашылықтарға, өзгерістерге оң көзқарас. *Түсіну* – бұл басқа нәрсені іштей көру, өзінің және құрбысының қатынасын көру қабілеті. Біз жоғарыдағы сипаттауларды жүйелей келе, «толерантты қарым-қатынасты дамытудың» функционалдық құрылымын ұсынамыз. (2-суретте)



2-сурет. «Толерантты қарым-қатынасты дамытудың» функционалдық құрылымы

Балаға психологиялық қолдау көрсету қажеттілігі оқу кезеңі және оның жеке басының қалыптасуының барлық кезеңдері айқын көрініс табады, өйткені ол оның дамуына ғана емес, сонымен бірге психикалық денсаулығын сақтауға да ықпал етеді. Мұнда ең маңызды рөл мектеп мұғалімдерінде болады. Балалар ұжымын қалыптастырудың бастапқы кезеңінде мұғалім оқушылар мен мұғалімдер арасындағы қарым-қатынаста эмоционалды жайлылықты қамтамасыз етеді, жанжалсыз қарым-қатынас дағдыларын көрсетеді және оларды оқушыларға үйрету бойынша жұмыс жүргізеді, эмоционалды, сыни ойлауды, ынтымақтастық, өзін-өзі бақылау қабілеттерін дамытады. Оқушылардың пікірінше, сабырлы, басқаларға мейірімді мұғалім сыныпта психологиялық жайлылық атмосферасын және оқушылардың өзін-өзі тануы мен танымдық белсенділігі үшін барынша жағдай жасайды, осылайша олардың пәнге деген қызығушылығын оятады.

Бастауыш сынып оқушыларының құрдастарына толерантты қарым-қатынасын дамытудың ұғымдық-категориялық аппаратын зерделеуде әдіснамалық тұжырымдамалық негізді ұғымдық аппаратты және оны іс жүзінде қолдану тәсілдерін болжайтындығын алға шығарамыз.

Толерантты қарым-қатынасты дамытудың әдіснамалық базасы, басшылыққа алынатын қағидаттар жүйесінен, іске асыру тәсілдерінен, қағидаттық ұстанымдардан, тұғырлардан, яғни педагогикалық ғылым идеяларының жиынтығынан тұрады. Олар:

- ұғымдық аппарат – педагогикада оқытудың мақсаты, мазмұны, ұйымдастырушылық нысандары, әдістері болып табылатын олардың арасындағы тәсіл мен логикалық байланыстарды сипаттайтын түйінді ұғымдар (субъект, объект, пән, нысандар, құралдар, әдістер және қызмет нәтижесі);

- тұжырымдамалық негіз – тәсілдің негізгі ұғымдары арасындағы маңызды байланыстарды көрсететін бастапқы педагогикалық ережелер (идеялар) жүйесі;

- басқару қағидаттары жүйесі – тәсілге сәйкес ғылыми немесе педагогикалық қызметті жүзеге асыру шарттары;

- қажетті нәтижеге қол жеткізу тәсілдері, орындалатын іс-әрекеттің кезеңдері, кезеңдері, фазалары (іс-қимыл жоспары немесе стратегиясы) болады.

Осылайша, педагогикалық зерттеуде қолданылатын әдіснамалық тұғырлар ғылыми және педагогикалық қызметті зерттеуді, жобалауды және ұйымдастыруды анықтайтын іргелі әдіснамалық ұстанымды білдіреді.

Бастауыш сынып оқушыларының құрбыларына толерантты қарым-қатынасты дамытудың әдіснамалық тұғырлары **аксиологиялық тұғыр; синергетикалық тұғыр; әлеуметтік орта тұғыры; диалогтік тұғырлары** басшылыққа алынды.

Аксиологиялық тұғыр. Аксиологиялық тұғыр толеранттылықты «құндылық-өзіне», «шексіз төзімділік» «төзімділік парадоксы» деп тұжырымдайды. Оның мәні – «шексіз төзімділік» дегенді түсіндіреді. Аксиологиялық тұғыр мәнін теориялық талдау оқушыларда толеранттылықты тәрбиелеуге дайындаудағы бұл тұғыр мыналарды болжайды: дайындықтың мақсатты және мазмұнды аспектісінде адамды әлеуметтік дамудың жоғары мақсаты және өзіндік мақсаты ретінде тануға бағдарлау. Бастауыш сынып оқушыларын гуманистік бағдар мен толеранттылықты жеке маңызды аспаптық құндылық ретінде қалыптастыруға; оқытудың ұйымдастырушылық аспектісінде – адам жетекші құндылық болып табылатын гуманистік құндылық кеңістігінің негізі ретінде педагогикалық үдерісті ұйымдастыру. Бұл тұғыр толерантты қарым-қатынасты дамытуда өзара іс-қимылды жүзеге асыруды көздейді, ол оқушыны сол күйінде қабылдай отырып (оның өзгелерге құқығын тану), онда қалыптасқан құндылық бағдарының құрылымына сүйене отырып, оқушы-оқушы диадасында үнқатысу, ынтымақтастық, бірлесіп құру қағидаттарына негізделеді. Ендеше бізге синергетикалық тұғырды талдау қажеттігі туындайды.

Синергетикалық тұғыр. Синергетика (синергея – бірлесіп әрекеттесу, ынтымақтасу) немесе өзін-өзі дамыту теориясы педагогика үшін эвристикалық мәні бар тұлғаны дамытудың әмбебап үлгілерін іздеуге бағытталған күрделі жүйе болып табылады. Біздің жағдайымызда синергетика бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытуда өзін-өзі дамытатын үрдістердің жүзеге асуының нақты тәсілдеріне көңіл бөледі, үрдістің интерсубъектілік коммуникативті тұрғыда ұйымдастырылуын тірек етеді. Кәсіби білім берудегі синергетика тәуелсіздікті, жеке күштерді, жеке қасиеттер мен оны бастайтын жағдайлардың болуын болжайды.

Әлеуметтік орта тұғыры. Орта көзқарас – қазіргі ғылымдағы жаңа құбылыс, ол ғылыми тұрғыдан «толерантты қарым-қатынасты дамыту процесін (орта арқылы) жанама басқарудың теориясы мен технологиясын» білдіреді. Орта көзқарастың ұсынылған нұсқасында негізгі ұғымдар: «орта», «қатысушылар», «элементтер», «қоршаған орта және өмір салты». Жеке тұлғаға талап етілетін – басқару субъектісін қалыптастыру үшін білім беру ортасын құратын орта қалыптастыру стратегиясын (іс-қимыл жүйесін) түсіндіреді. Қазіргі заман тұрғысынан қоршаған ортаның тәрбиелік әлеуетін жан-жақты талдауға жасалған маңызды әрекеттің бірі. Бұл тұғыр білім беру мекемелері субъектілерінің қызметін тәрбие әдіснамасы, теориясы мен технологиясы деңгейінде түбегейлі өзгертуге, ортаны ұғыну тәжірибесінен оны педагогикалық құрал ретінде қолдануға көшуге және белгілі бір типтегі адамды «құрастырудың» қысқа жолдарын табуға мүмкіндік береді. Алайда, Ю.С. Мануиловтың пікірінше, қоршаған ортаның табиғатын түсіну үшін оның «субстанциялық» негізін ашып, қоршаған ортаны олардың жеке басын қалыптастыратын және дамытатын субъектілердің өміріне әсер ететін элементтердің жиынтығы ретінде көрсету керек [16].

Бастауыш сынып оқушыларының құрдастарына толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық тұғырларын жоғарыда талдай келе 1-кестеде ұсынамыз.

Кесте 1. Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық тұғырлары

Тұғырлар	Тұғырлардың сипаттамасы
Аксиологиялық тұғыр	«құндылық-өзіне», «шексіз төзімділік», «төзімділік парадоксы»;
Синергетикалық тұғыр	«өзін-өзі дамыту теориясы»;
Әлеуметтік орта тұғыры	«орта», «қатысушылар», «элементтер», «қоршаған орта және өмір салты»;
Диалогтық тұғыр	«тұлғараралық қарым-қатынас», «коммуникативті төзімділік»;

Диалогтық тұғыр толеранттылықтың маңызды түрін анықтайды. Тұлғааралық толеранттылық – қарым-қатынасты, тұлғааралық қарым-қатынасты және басқа адамдармен, оның ішінде басқалармен» қарым-қатынасты құрудың ерекше тәсілі деуге болады. Диалогтық тұғырда толеранттылық проблемасының зерттеу тұрғысынан, дамыту және оқыту тұрғысынан болсын барлық негізгі аспектілері айқын көрінеді. Толеранттылықты қалыптастыру қажеттілігі жағдайында білім беру қарым-қатынас процесінде диалогтық қатынастардың позициясын нығайтуға бағытталған жеке тұлғаға бағытталған үлгісін беруге жетелейді. Ең бірінші үлгісі топтық қызмет болады. Мұнда құрылымдық-психологиялық тұрғыдан басқалармен қарым-қатынас күрделі екі деңгейлі, яғни қарым-қатынас нысаны ретінде ішкі және сыртқы диалогтар. Осы идеяның негізінде диалогтың анықтамасы кейіннен субъект-субъектілік қатынастардың нысаны қызметін атқарады. Бастауыш сынып оқушылары арасында топтық іс-әрекеттің мақсаты тұлғааралық диалогтық қатынастарды құру. Диалогтық жағдайда шығармашылық тұрғыдан әрекет етуге мүмкіндік алады. Бір-біріне қолдау көрсету және ынтымақтастық-жәрдемдесудің жоғары нысаны ретінде талданады.

Зерттеу нәтижелері. Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың қалыптастыру кезеңі бірнеше мазмұнды қамтиды. Қалыптастыру кезеңінің біріншісі: бастауыш сынып мұғалімдерімен жұмыстар ұйымдастыру.

1. Түсіндіру әдістері. Мұғалім баланың мінез-құлқын түсіндірген кезде, бастапқы ұстаным – баланы тану, оның «өзін-өзі», даралығын құрметтеу, оның мінез-құлқының өзі үшін субъективті, шынайы мағынасы бар екенін түсіну.

2. Мұғалімге баланың ішкі әлемін түсінуге көмектесетін әдістеререкшелігі мен тұтастығы, зерттеушінің сезімдері мен түйсігі негізінде оның тәжірибесінің тереңдігіне ену. Бұл тәсіл бір адамның екінші адамға деген қарым-қатынасын дамыту үдерісімен байланысты, ол толерантты, күрделі қарым-қатынасты, эмпатияны жәнедиалогты білдіреді.

Бастауыш сыныптар үшін сынып сағаттары мен ұжымдық шығармашылық жүйесіадамдарға төзімділікке тәрбиелейтін істер мектептегі өмірге ғана емес, сонымен қатар одан тыс жерлерге де сәтті бейімделуге мүмкіндік береді. «Бастауыш мектеп жасындағы балаларда толеранттылық мәдениетін тәрбиелеу» бағдарламасы 1-4 сыныптарда жүзеге асыруға арналған және толеранттылықты оқытуды қамтамасыз етеді.

Бағдарламаның негізгі мақсаты – балаларда толерантты қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыру.

Бағдарламаның міндеттері:

- балаларды толеранттылық рухында тәрбиелеудің маңыздылығын көрсету;
- үйлесімді түрде біріктіру;
- құндылықтарды түсінуге әкелетін практикалық іс-әрекет пен қарым-қатынасқа тарту.

Бағдарламаны іске асыру қорытындысы ретінде күтілетін нәтижелер:

- ұжымда сәтті қарым-қатынас жасайтын бала;
- төзімсіз қатынастарға қарсы тұрған бала;
- әлеуметтік бейімделген бала.

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудағы педагогикалық білім беру жүйесін құруға қойылатын талаптар ретінде вариативтілік, жеке бағдарлау және дайындықтың икемділігі, дайындықтың ашықтығы қағидалары маңызды болып табылады. Вариативтілік, жеке бағдар және икемділік қағидасы оқушының білім беру бағытын таңдау құқығын және қызығушылықтарына, қажеттіліктеріне, субъектілердің ерекшеліктері мен білім беру ортасына, кәсіби бағдарына, студенттердің дайындық критерийлерінің даму деңгейіне байланысты оны «қайта құру» мүмкіндігін жүзеге асыруды қамтиды. Осыған сәйкес бастауыш сынып мұғалімдеріне толеранттылықты тәрбиелеуге дайындықтың әртүрлі құралдары ұсынылуы керек: таңдау курстары, психологиялық-педагогикалық блок бойынша аймақтық компоненттің пәндері, дайындықтың осы түріне байланысты, ғылыми-зерттеу және шығармашылық қызмет, тәрбие жұмысы, бағыт бойынша орындау үшін тәуелсіз таңдау құқығымен әртүрлі тапсырмалар. Дайындықтың ашықтығы қағидаты дайындыққа қатысушыларды мәдени ортаның әртүрлі субъектілерімен диалогқа, педагогикалық ойлаудың икемділігіне, дивергенттілігіне және сыншылдығына (толерантты педагогтың ойлау қасиеттері) ықпал ететін толеранттылық педагогикасы саласындағы отандық қана емес, халықаралық тәжірибені игеруге, қоғамдағы және өмірдегі әлеуметтік жағдайға даярлаудың барабарлығына, мәдениетаралық педагогикалық құзыреттілікті қалыптастыруға бағыттайды. Бастауыш сынып оқушыларында толеранттылықты тәрбиелеуге дайындауды ұйымдастыру моделін құру кезінде келесі ережелерді ескеру қажет деп санаймыз:

• дайындық процесінде толеранттылық құндылығының (жалпыадамзаттық және педагогикалық), сондай-ақ балаларды толеранттылық рухында тәрбиелеудің маңыздылығын көрсетуді үйлесімді түрде біріктіру, осы құндылықтарды түсінуге әкелетін практикалық іс-әрекет пен қарым-қатынасқа тарту;

- жеке тұлғаның мотивациялық және эмоционалды-еріктік саласына мұқият назар аудару қажет, өйткені жоғарыда аталған құндылықтар студентте белгілі бір жағдайларды қызығушылық пен тәжірибе негізінде қалыптастыру;

• дайындық кезінің құрылымы нақты ойластырылған және алдын-ала құрылған іс-қимыл жүйесі болуы керек, сонымен қатар ол вариантты және инвариантты бөліктерден тұруы мүмкін, ашық болуы керек, сонымен қатар кездейсоқ факторлар мен өзін-өзі жүзеге асыру элементтері мүмкіндік береді.

Қорытынды. Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамыту процесін құруға «Бастауыш мектеп жасындағы балаларда толеранттылық мәдениетін тәрбиелеу» бағдарламасы жүйелі және белсенді көзқарасты оқушылар арасында қажетті дайындық мазмұнын (гностикалық, конструктивті, жобалық, коммуникативті, ұйымдастырушылық, зерттеу, шығармашылық қызмет) игеретін және орындайтын операцияларды, әрекеттерді, қызмет түрлерін ұтымды және жүйелі түрде құруға мүмкіндік береді.

Біз сондай-ақ зерттелетін құбылыстың ерекшелігін көрсететін бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың әдіснамалық тұғырларын анықтадық. Біз басшылыққа алған әдіснамалық тұғырлар, толеранттылықты тәрбиелеуге дайындық процесінде болашақ мұғалімде толеранттылықты қалыптастыру қажеттілігімен анықталады және осы зерттеудің тұжырымдамалық идеясымен байланысты. Осындай ортада толерантты өзара әрекеттесу тәжірибесін ала отырып, бастауыш сынып оқушысы әлемге толерантты көзқарасты нығайтады, толерантты қарым-қатынас мәдениетін дамытады, осылайша балалардағы толеранттылықты тәрбиелеуге дайындық процесіне саналы түрде жақындайды.

Жоғарыда айтылғандар толеранттылық моральдық категория деп тұжырымдауға мүмкіндік береді, өйткені ол адамның рухани мәдениетінің сапасын құрайтын бірқатар белгілерді ұсынады: өзінің ұлттық мәдениетіне жататындығын түсіну және басқа біреудің мәдениетін түсіну; моральдық таңдауды жүзеге асыру; өзін басқа біреудің орнына қоя білу; жауап беру; мәдениетаралық диалогқа кедергі келтіретін қатаң санаттардан, стереотиптерден және пікірлерден аулақ болуды көздейді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. – Астана, 2012, 14-желтоқсан (дата обращения: 03.09.2020).

2 Декларация принципов толерантности Организации Объединенных Наций, утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. URL: <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php> (дата обращения: 03.09.2020).

3 Цепкова И. Толерантность как составляющая культуры Мира // Толерантность, веротерпимость, свободомыслие - основа культуры Мира: Материалы междунар. науч.-практ. конф. – Алматы, 2006. – 194 с.

4 Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. – 2-е изд. – М.: Сов.энцикл., 1983. – 1600 с.

5 Рюмина Л.Ю. Библиотека психологии и педагогики толерантности // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 130-131.

6 Петрицкий В.А. Толерантность — универсальный этический принцип // Известия СП лесотехнической академии. – СПб., 1993. – С. 139-151.

7 Лекторский В.А. О толерантности // Философские науки. – 1997. – № 3, 4. – С. 14-18.

8 Асмолов А.Г., Солдатова Г.У. О смыслах понятия «толерантность» // Век толерантности: Науч.-публ. вестн. – 2001. – № 1.

9 Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. – Алматы: «Полиграфия – сервис К0», 2012. – 316 б.

10 Шаяхметова М.Н. Болашақ педагогтердің этникалық толеранттылығын қалыптастыру. 13.00.08. пед.ғыл.канд. ...автореф. – Қарағанды, 2009. – 23 б.

11 Кучерова М.А. Понятие толерантности и его содержание в современном культурном контексте // Толерантность в культуре и процессе глобализации. – М., 2010. – С. 34.

12 Қартбаева Ж.Ж. Оқушыларда толерантты мінез-құлықты қалыптастырудың педагогикалық-психологиялық негіздері. 13.00.01. пед.ғыл.канд. ...автореф. – Астана, 2008. – 24 б.

13 Мамедова П.И. Толерантность — основной принцип мирного сосуществования // Евразия. – 2003. – № 6. – С. 70-75.

14 Убниязова Ш. Оқыту үдерісінде интеграция негізіндегі студенттердің толеранттылығын қалыптастыру филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2013. – 170 б.

15 Moldir Seidina, Irina Karabulatova, Zinaida Polivara, Anastasia Zinchenko. A publicist discourse of the islamic organizations of the central federal district of russia and the issue of tolerance. CENTRAL ASIA AND THE CAUCASUS Journal of Social and Political Studies //-2017. –V.18. Iss.1. – P.109-118.

16 Мануїлов Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Университета Российской академии образования. 2003. № 1. – С. 36-68.

МРНТИ 14.07

Г.Ф. Арынова¹, Г.И. Уайсова¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫ ДАМУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖАҒДАЙЫ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушысы дамуының әлеуметтік-педагогикалық жағдайы қарастырылған. Әр жастың өзіндік психологиялық, физикалық және әлеуметтік даму деңгейі болатыны айтыла келіп, сырты әлеуметтілік балалардың ішкі әлеуметтілігін дамытудың басты шарты екені көрсетілген. Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік интеллектісін дамытуда мектептегі оқу іс-әрекеті жетекші рөл атқаратыны және сол арқылы баланың қоғаммен негізгі қатынастары жүзеге асырылатындығына тоқталған.

Ғалымдардың пікірлеріне сүйене отырып, кез-келген жастың нақты, ерекше және қайталанбайтын әлеуметтік даму жағдайы болатыны және дәл осы жағдай балаларды алға жылжытудың формасы мен жолдарын анықтауға мүмкіндік беретіні айтылған. Сонымен қатар баланың дамуы көбінесе қоршаған орта жағдайларына байланысты болатындықтан, олардың бұл дамуды ынталандыруы немесе керісінше тежеуі мүмкін екені баяндалған.

Түйін сөздер: бастауыш сынып, даму кезеңдері, әлеуметтік-педагогикалық жағдай, оқу іс-әрекеті, интеллектуалды даму деңгейі, оқушы тұлғасы, қарым-қатынас.

Арынова Г.Ф.¹, Уайсова Г.И.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В статье рассматриваются социально-педагогические условия развития учащихся начальных классов. Каждый возраст имеет свой уровень психологического, физического и социального развития, а также, отмечено, что внешний социальный фактор является основным условием развития внутренней социальности у детей. Школьная деятельность играет ведущую роль в развитии социального интеллекта учащихся начальных классов и, следовательно, в формировании основных взаимоотношений ребенка с обществом.

По мнению ученых, любой возраст имеет свое уникальное и неповторимое условие социального развития. Именно эти условия позволяют определить формы и пути развития детей. Поскольку развитие

ребенка часто зависит от условий окружающей среды, эти условия могут как стимулировать развитие, так и тормозить.

Ключевые слова: начальные классы, периоды развития, социально-педагогические условия, школьная деятельность, уровень интеллектуального развития, личность учащегося, взаимосвязи.

G.G. Arynova¹, G.I. Uaisova¹
¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

SOCIO-PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING PRIMARY SCHOOL PUPILS

Abstract

This article examines the socio-pedagogical conditions for developing of primary school pupils. Each age has its own level of psychological, physical and social development, and it is also noted that the external social factor is the main condition for the development of internal sociality in children. School activities take a leading role in the development of the social intelligence of primary school pupils and, therefore, in the formation of the child's basic relationship with society.

According to scientists, any age has its own unique and unrepeatable condition for social development. It is these conditions that make it possible to determine the forms and ways of development of children. Since a child's development is often dependent on environmental conditions, these conditions can both stimulate and inhibit development.

Keywords: primary school, periods of development, socio-pedagogical conditions, school activities, level of intellectual development, student personality, relationship.

Кіріспе. Бастауыш сынып оқушысының жасы психологиялық кезеңдеу тұрғысынан алғанда 6 жастан 11 жасқа дейін созылады (А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин және басқалар), педагогикалық кезеңдеу тұрғысынан – 6 жастан 10 жасқа дейін (Я.А. Коменский, Б.Д. Лихачев, И.П. Подласый және т.б.). Әр жастың өзіндік психологиялық, физикалық және әлеуметтік даму деңгейі болады. Педагогикалық кезеңдеудің негізі, бір жағынан, жеке тұлғаның психикалық және физикалық даму кезеңдерінен, ал екінші жағынан, дамудың жүретін жағдайларынан тұратындығын атап өткен жөн. Ғалымдар бұл жиынтықты дамудың әлеуметтік жағдайы деп атайды.

Л.С. Выготскийдің айтуынша, сыртқы әлеуметтілік (әлеуметтік өзара әрекеттесу, әлеуметтік орта) бүлдіршіндердің ішкі әлеуметтілігін көрсетудің шарты болып табылады. «Интериоризация» термині сыртқы күйдің ішкі күйге өту процесінде қолданылады. Қарым-қатынас, әлеуметтік таным және бірлескен іс-әрекет арқылы жеке тұлғаның сыртқы әрекеті ішкі психикалыққа айналады, ал сыртқы талаптар іштей тежеуге айналады, ал іс-әрекеттің құралдарын, мотивтері мен мақсаттарын басқа адамдардың ықпалынсыз субъект өзі игереді және анықтайды. Адамның санасында «орныққан», интериоризацияланған білім, мінез-құлық тәсілдері, әрекет ету нормалары мен әдістері экстериоризациялануы мүмкін, яғни айналадағыларға ұсынылып, басқа адамдармен бірлескен іс-шараларында қамтылуы мүмкін [1, 102].

Л.С. Выготский бүлдіршіндердің психологиялық дамуы әлеуметтік орта жағдайында іске асатындығын айтады. Бұл бір жағынан, баланың дамуының шығармашылық күші бастау алатын әлеуметтік бағытталған процесс екеніне баса назар аударды. Осы тәсілге байланысты Л.С. Выготский «дамудың әлеуметтік жағдайы» терминін енгізді, ол әр жас кезеңіне тән болатын және оның барлық барысында психикалық дамудың динамикасын анықтайтын дамудың ішкі процестерін сыртқы жағдайлармен байланысты, сонымен бірге осы кезеңнің соңында пайда болатын жаңа, ерекше психологиялық формацияларды ерекше үйлестіру деп атап көрсетті [1, 90].

А.Н. Леонтьев оқушының әлеуметтік қатынастар жүйесіндегі объективті орнын анықтайтын субъект пен қоршаған орта арасындағы байланыс түрінде дамудың әлеуметтік жағдайын, сондай-ақ қоғамның оған қоятын сәйкесінше талаптарын қарастырып, дамудың қандай да бір «идеалды формасын» анықтайды. Дамудың әлеуметтік ахуалы белгілі бір жастағы бала мен әлеуметтік орта арасындағы қатынастар жүйесі ретінде, белгілі бір кезеңде дамуда болатын барлық динамикалық өзгерістердің бастапқы нүктесі ретінде әрекет етеді [2, 420].

Кез-келген жастың нақты, ерекше және қайталанбайтын әлеуметтік даму жағдайы болады. Осыны ескеру арқылы ғана белгілі бір психологиялық өзгерістердің қалай пайда болатынын және дамитынын түсінуге болады, бұл балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты дамудың нәтижесі болып табылады

[3,112]. М.В. Матюхинаның пікірінше, бастауыш сынып оқушылары дамуының әлеуметтік жағдайы, балалар мен ересектер арасындағы қазіргі қатынастар жүйесі баланың осы жас кезеңінде дамуы барысында болатын барлық өзгерістердің бастауы болып табылады. Бұл әлеуметтік дамудың жағдайы балаларды алға жылжытудың формасы мен жолдарын, олардың іс-әрекет түрлерін, алынған психикалық қасиеттерін, өмір сапасы мен түрін толығымен анықтайды.

Негізгі бөлім. Дамудың осы әлеуметтік жағдайында іс-әрекеттің жетекші түрі (типi) пайда болады және қалыптасады. Мектеп жасына дейінгі баладан мектеп оқушысына ауысу оқушының әлеуметтік қатынастар жүйесіндегі орнының, бүкіл өмір қалпының айтарлықтай өзгеруімен сипатталады. Мектепке қадам басу – бұл өмірдің бетбұрыс кезеңі, жаңа өмір салты мен іс-әрекеттің жаңа жағдайына, қоғамдағы позицияға, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасқа ауысу кезеңі. Оқу міндетті қоғамдық маңызды іс-әрекетке айналады, ол үшін мұғалім, отбасы және мектеп алдында жауап береді. Оқушының өмірі барлық білім алушыларға бірдей қатаң ережелер жүйесіне бағынады. Осы кезеңде баланың қоғамда да, отбасында да мәртебесі өзгереді, ол – бұл кезеңде жауапты тұлға, оқушы. Оқушының үйренетін тиімді байланыс құралдары басқа адамдардың оған деген қатынасын анықтайды [4, 110].

Бастауыш сынып жасында оқу, яғни білімдерді игеру жетекші іс-әрекеттік сипатқа ие болады. Л.С. Выготскийдің пайымдауынша, оқу іс-әрекеті – теориялық білім, білік және дағдыларды игеруге бағытталған оқушы іс-әрекеттерінің бірі [1, 78].

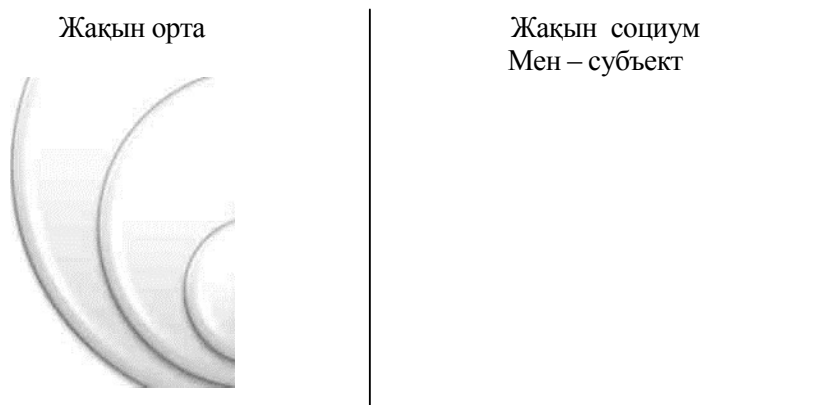
В.В. Давыдов оқу іс-әрекетінің қажеттілігі мен себептерінің бір түрі – бұл ақиқатқа теориялық қатынас және соған сәйкес бағдарлау әдістері деп атап өтті. Осы жас кезеңінде баланың психикасының дамуында болатын маңызды өзгерістер дәл осы оқу іс-әрекетімен анықталады. Бұл жағдайда психикалық дайындық мектеп жасына дейінгі баланың мектепте оқуды бастау үшін қажетті даму деңгейі тұрғысынан қарастырылады және ол өз кезегінде организмнің физиологиялық жүйелерінің жетілуімен тығыз байланысты.

Д.Б. Элькониннің пікірі бойынша «оқу іс-әрекеті мектеп жасында жетекші іс-әрекет болып табылады, өйткені, біріншіден, сол арқылы баланың қоғаммен негізгі қатынастары жүзеге асырылады және жеке психикалық процестер дамиды» [5, 319]. Д.Б. Эльконин мотивация, оқу міндеттері мен операциялары, бақылау, бағалау сияқты оқу қызметінің компоненттерін анықтады. Атап айтқанда, ол өзіндік жұмыс тәсілдерінің көмегімен білімдерді игеруге көмектесетін танымдық мотивтерді, өзін-өзі жетілдіруді және жауапкершілікті дамытатын, айналадағы адамдармен қарым-қатынаста әлеуметтік позицияға ие болуға және олардың мақұлдауына ынталандыратын әлеуметтік мотивтерді жатқызды. Жеке мотивтер жақсы баға алуға және мадақталуға мүмкіндік береді [6, 98].

Бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекеті – жас ұрпақты қоғамдық қатынастар жүйесіне, ашық ұжымдық қызметке енгізудің негізгі тетіктерінің бірі, оның барысында кез-келген ұжымдық іс-әрекеттің негізі болып табылатын құндылықтар мен нормалар сіңіріледі. Оқыту сонымен қатар кіші жастағы оқушылардың бойында жаңа біліктердің, қасиеттердің дамуына ықпал етеді, мысалы: жеке және интеллектуалды рефлексия, психикалық процестердің еріктілігі, ішкі әрекет жоспары.

Сегіз жасқа қарай оқушының интеллектуалды даму деңгейі ересек адамның дамуынан едәуір жоғары болады (Л.С. Выготский, М.М. Кольцова, С.Лупан). Негізгі өзгеріс психикалық процестердің еркін сипатына байланысты, яғни бастауыш сынып оқушысы қабылдауды, ойлауды, есте сақтауды, белгілі бір деңгейде эмоциясы мен қиялын басқаруды үйренеді. Оқушының сыртқы өмірін қайта құрылымдау дамыған сайын оның ішкі психикалық өмірі қайта құрылады. Алайда бұл даму көбінесе қоршаған ортаның жағдайларына байланысты болады, олар бұл дамуды ынталандыруы немесе керісінше тежеуі мүмкін [7, 19].

Бастауыш сынып оқушысының әлеуметтік дамуындағы келесі аспектіні атап өткен жөн. Егер мектепке дейінгі балалық шақта оның қоғамға қосылуы – ең жақын ортасы – отбасына, содан кейін ғана жақын қоғамды қабылдауға ұласады [1-сурет]:



1 -сурет. Әлеуметтік даму және таным салалары

Әлеуметтік дамудың келесі кезеңінде бұл көрініс біршама өзгереді.

Оқушы үшін ең жақын маңызды орта – бұл оның білім алу ортасы (сынып) және мұғалімі (бірінші мұғалімі). Бұл өзгеріс әлеуметтік жағдайды түсінуге де әсер етеді. Дәл осы қоршаған ортаның субъектіге қатынасы көп жағдайда бізде болып жатқан барлық нәрсеге деген көзқарасымыз бен мінез-құлқымызды қайта қарауға мәжбүр етеді. Сондықтан кіші мектеп жасында бала әлеуметтік әсер мен ықпалға сезімтал.

Мен психологтардың ғылыми зерттеу еңбектерінде, өмір тәжірибесінің өзі де мектептегі білім берудің басталуы бала дамуының әлеуметтік жағдайының түбегейлі өзгеруіне әкелетінін растайды.

Мектепке дейінгі жастан кіші мектеп жасындағы оқушыға ауысуы жеті жас дағдарысымен байланысты болуы кездейсоқ емес. Дағдарыстың басталуы, әдетте, баланың мектепке қабылдануымен сәйкес келеді, мектепте оқи жүріп, ол белгілі бір жауапкершіліктің жүктелгенін түсінеді және оны қабылдауға дайын, өйткені ол ересек болуға талпынады, бірақ бар білімі мен дағдылары ол үшін әлі жеткіліксіз екенін түсінбейді. Мектепте оқу кезеңі жақындаған кезде балалар өздерін мектеп оқушылары, мектеп өмірінің қатысушылары ретінде қабылдай бастайды, өздерінің әлеуметтік «Мені» туралы бірінші рет біле бастайды.

В.Н. Дружининнің пікірінше, жеті жылдық дағдарыс көбінде баланың әлеуметтік «Менін» түсінуімен байланысты. Бұл баланың психологиялық портретінің өзгеруіне, оның әлеуметтік ортамен қарым-қатынас жасау тәсілінің айтарлықтай қайта құрылуына әкеледі. Мектепке дейінгі жаста ойын барысында немесе ересектердің қолдауымен ғана көрініс табатын баланың еркіндігі 6-7 жастан бастап баланың ішкі жетістігіне айналады, өмірінің түрлі салаларына тарайды.

И.В. Дубровинаның анықтамасына сәйкес, бұл – жеке тұлға құрылымы мен белсенділігінің ерекше түрімен, сонымен қатар баланың өзіне және айналасындағы адамдарға деген қатынасымен сипатталатын дамудағы жетістік [8, 315]. Балалар тәуелсіз болады, белгілі бір жағдайларда қалай әрекет ету керектігін өздері таңдайды және т.б. Мінез-құлықтың бұл түрінің негізі осы жаста қалыптасатын әлеуметтік қатынастар, қалыптасатын моральдық мотивтер болады. Осы жаста балалар қоғамдық ұстанымдарды бойына сіңіреді және белгіленген заңдар мен ережелерді сақтауға бейімделеді.

Адамның ішкі позициясы – бұл бастауыш мектеп жасындағы баланың негізгі игерген жаңа қасиеті. Л.И. Божович ішкі позиция – бұл барлық жас кезеңдерінде адамның әлеуметтік позициясына қатынасын анықтайтын өзіндік сана-сезімнің белгілі бір түрі. Осыған қарамастан, балалық шақтағы ішкі позиция, әдетте, жеке ерекшеліктерден гөрі жас ерекшелігіне байланысты, сондықтан жас – нормативтік сипатқа ие. Оқушының позициясы – баланың қоғамдағы жаңа позициясы міндетті, әлеуметтік маңызды және әлеуметтік бақыланатын білім игеру іс-әрекетінің пайда болуымен сипатталады [9, 250].

В.С. Мухинаның пайымына сәйкес, мектеп табалдырығын аттау және білім игеру сияқты жаңа әлеуметтік жағдаймен байланысты балалардың тұрмыс-тіршілігі қатаяды, яғни бүлдіршіннен жауапкершілікті, ерікті және тәртіпті болуды талап ететін қатаң қалыптағы қатынастар әлеміне енеді.

Бастауыш мектеп жасындағы оқушы міндеттерден басқа жаңа құқықтарға ие болады, атап айтқанда: оқу құралдарына ие болу құқығы, ересектердің құрметіне. Оқушы «қоғамдық» объектіге айналады және әлеуметтік маңызды құқықтар мен міндеттерге ие, оны орындай отырып, ол қоғамның бағасына да ие болады [10, 415].

Дәл осы жаңа жағдайларда оқушының ішкі позициясы қалыптасады, яғни бұл жерде жаңа деңгейде әрекет ететін танымдық және ересектермен қарым-қатынас жасау қажеттілігінің өзара тығыз байланысуынан туындайтын оқушының қоршаған ортаға деген жаңа қатынасы қалыптасады.

Бастауыш сынып оқушылары туралы көптеген еңбектерде оқудың ішкі детерминанты болып табылатын баланың жеке инстанциясын сипаттайтын осы ұғым қолданылады (Н.И. Гуткина, Д.В. Любовский, М.Р. Гинзбург, Т.А. Нежнова және т.б.). Сонымен Н.И. Гуткина оқушының ішкі позициясының пайда болуын баланың жаңа білімді игеру қажеттілігінің пайда болуымен ғана емес, сонымен бірге танымдық қажеттілікті жүзеге асыра отырып, ересектермен жаңа әлеуметтік қатынастарға түсу қажеттілігі арқылы түсіндіреді. Бұл баланы білім игеру іс-әректіне қосу арқылы мүмкін болады. Оқу жетістігі баланың әлеуметтік мәртебесін арттырады және ересек адамдармен қарым-қатынастың жаңа деңгейін қамтамасыз етеді [11].

Л.И. Божович «бала тіршілік ететін объективті қатынастар қалай және қандай жағдайда ол үшін қарым-қатынасқа айналады (яғни ол үшін жеке мәнге ие болады), ондағы ересек адамдар (мұғалім, тәрбиеші) қандай рөл атқарады?» және осы қатынастар болған кезде баланың жеке қасиеттері қалай қалыптасады» деген сұрақтар қойды. Бұл сұрақтар бастауыш сынып оқушысына қатысты [9, 61].

Л.С. Выготский «оқыту дамудың алдында жүреді және оны алға жетелейді» деген [11, 5]. Бұл дегеніміз бастауыш сыныпта балалар әлеуметтік талаптарға сай болуды ғана емес, сонымен қатар оқушы, білім алушы сияқты жаңа рөлді игереді, оған бейімделу кезеңінен өтеді. Бастауыш сынып оқушысы үшін дамудың әлеуметтік жағдайының өзгеруінің мәнін ересектермен қарым-қатынасы, олармен қарым-қатынас жасаудың рөлдік репертуары құрайды.

Стандартты емес жағдайда өзін-өзі игере алмайтын оқушылар стандартты емес мінез-құлыққа ие болады. М.Тышқованың ойынша, бастауыш сынып оқушылары қимыл-қозғалыс әрекеттерін басқаруды қажет ететін жағдайларда үлкен қиындықтарға тап болады; бастауыш сынып оқушылары басқа сынып оқушыларына қарағанда мақсатты іс-әрекеттерден жиі ауытқиды; олардың қиындықтарға қатысты реакциясы, әдетте, әрекеттен және нәтижеге жетуден бас тартумен сипатталады. Бастауыш мектеп оқушылары өздерінің жетістіктерін асыра бағалайды және сонымен бірге, өз сәтсіздіктерін бағалай алмайды («перцептивті қорғаныс» деп аталады).

Оқушының жеке басында қиындықтар тудыратын жағдайлар: мектептің немесе мұғалімнің ауысуы; үлгеріміне байланысты ұзақ қобалжулар; мұғалімнің авторитарлығы және оқушы үлгерімінің төмен болуы, оқу материалын игере алмаған жағдайда бір тәсілді баса пайдалануы.

Осындай мән-жайлар оқушының бойында жағымсыз қасиеттерді дамытуға ықпал етеді. Психологтар оқушының іс-әрекеті (дидактогендік факторлар) оның мектепке бейімделе алмауының себептері емес, нәтижесі болатындығын ескертеді. Жеке жағдайларды терең клиникалық талдау келесі қорытынды жасауға мүмкіндік береді: мектепте оқушының дезадаптациясының себептері оқушының жеке басының ерекшеліктерінде жатыр. Осыған байланысты бірдей білім беру жағдайында кейбір балалар дидактогенез әсеріне тұрақты болып келеді, ал кейбіреулері тіпті өте әлсіз психогендік жағдайларға сезімтал болады [12, 27-33].

Көріп отырғанымыздай, оқу қызметін меңгеру барысында бала мектепте белгілі бір баға алады, бұл оның «Мен-тұжырымдамасын» қалыптастыруда өте маңызды. Баланың өзін-өзі бағалау деңгейіне жақын адамдардарының оның жеке тұлғанысын қабылдауы тәуелді. Бұл баланың әлеуметтік рөлін, әлеуметтік қатынастардағы жаңа позициясын түсінудегі маңызды кезең. Бір-бірін қабылдаудың ең жоғарғы деңгейі өздерін тепе-тең бағалайтын ортада байқалады, төмен деңгейі өзін-өзі төмен бағалайтын ұжымда қалыптасады, яғни адамдар өзін төмен бағалайтын адамдарды қабылдамайды. Өзін, өзгелерді және басқаларды қабылдау арасында аса тығыз байланыс барын ескеру керек.

Өзін қабылдаудан басқа, айналадағы адамдардың, әсіресе жақын адамдардың қабылдауы өте маңызды. Жаңа адамдармен таныса алмау және бұрыннан танысымен тіл табыса алмау – бұл ауытқу белгілерінің бірі. Басқаша айтқанда, жағымсыз «Мен-тұжырымдама» белгілі бір әлеуметтік адаптациямен байланысты. Бұл жағдай әр түрлі жолмен көрініс табуы мүмкін: сондықтан көбінесе өзін төмен бағалайтын оқушылар құрдастарының арасында білінбейтін болуы мүмкін, мектеп пен қоғамдық өмірге қатысқысы келмейді, олар өздерін қорғай алмайды және жалпы өз пікірін айтуға қорқады.

Осындай оқушылар құрдастарының арасында сөз айтуға қысылады, ұялады, сыртқы өмірден оқшауланады. Нәтижесінде басқалармен өзара әрекеттесуі шиелене түседі. Өзіне деген сенімділігі жеткіліксіз, құндылығын білмейтін оқушыға ықпал ету оңай, нәтижесінде олар үшін шешімді басқа адамдар қабылдайды және бұл жағдайда оның басқалардың көңілінен шығуға деген ұмтылысы өте зор болады. Басқа адамдарды құрметтеу үшін, ең алдымен, өзін адам ретінде құрметтеу қажет. Өзіне сенбейтін оқушы өзгелерге сене алмайды. Әр адам басқалардан бөлінген бөлек әлем [13, 305].

Бастауыш сынып оқушыларының ойлауы мен зеректігі негізінен оқу процесінде қалыптасатыны анық, сондықтан оларды мақсат қоюға, міндеттерді тұжырымдауға, өзін-өзі ұстай білуге және өзін-өзі

басқаруға үйрету маңызды. Ол үшін оқушыны өзі туралы тиісті білімге ие болуға және өзін бағалай білуге үйретуіміз керек. Өзін-өзі бақылауды дамыту – оқытудың маңызды сапасы. Мектепке келу, жаңа іс-әрекеттің – оқудың пайда болуы өзін-өзі бағалаудың келесі кезеңін анықтайды.

Жас ерекшеліктеріне байланысты бастауыш сынып оқушылары өзін-өзі бақылауды негізінен ересектердің басшылығымен және осы процесте құрдастарының қатысуымен жүзеге асыра алады. Бастауыш мектеп жасындағы балада өзіндік сана-сезімнің дамуы біртіндеп артып келе жатқан өзіне деген талап пен сыншылдықта көрінеді. Бірінші сынып оқушылары өздерінің оқу әрекеттерін негізінен оң бағалайды, ал сәтсіздіктер өздеріне тәуелді емес жағдайлармен түсіндіріледі. Бастауыш мектептің 2, 3 және 4 сынып оқушылары онсыз да өздеріне сынай қарайды және мектептегі жетістіктерді ғана емес, сәтсіздіктерді де бағалайды. Егер бірінші сынып оқушысының өзін-өзі бағалауы сыртқы бағалауларға және ересектердің оған деген көзқарасына байланысты болса, 2, 3 және 4 сынып оқушылары өз жетістіктерін өз бетінше түсінеді, объективтілікке қабілетті, кейде олар мұғалімнің бағасын да сынга алады.

Өзін-өзі бағалау тұрақты болған кезде бастауыш сынып оқушысының оқу іс-әрекетінде ынта, таным күшейеді. Бұл – бастауыш мектеп оқушысының әлеуметтік дамуындағы белгілі жетістік.

Бастауыш сынып оқушылары өздерін және айналасындағы адамдардың мінез-құлқын бағалауға қатысты адамгершілік нормаларын басшылыққа ала бастайды. Балада азды-көпті тұрақты мораль идеялары дамиды, өзін адамгершілік тұрғысынан реттеу қабілеті дамиды.

Т.В. Архиреева бастауыш сынып оқушыларында «Мен-идеал» ұғымдарының аз өзгеретінін, аз дараланатынын және негізінен әлеуметтік нормаларды ғана игеретіндігін баса айтады. Бірінші сыныптан үшінші сыныпқа көшу кезінде мектеп оқушыларының бойында өзін-өзі сынау деңгейі жоғарылайды, бұл әсіресе мектептегі үлгерімінде айқын көрінеді. Бастауыш сынып оқушыларының арасындағы өзін-өзі бағалаудың рационалды және эмоционалды компоненттерінің үйлесуі «Мен-нақты» және «Мен-идеалдың» біртіндеп алшақтауына алып келеді және ол өзін-өзі құрметтеу сияқты субъективті бағалау компонентінің қалыптасуымен байланысты.

Бастауыш сынып оқушысы өзін-өзі бағалау идеясындағы «жақсы - жаман» логикасындағы «ақ-қара» идеясынан біртіндеп алшақтайды. Уақыт өте келе ол «жақсы оқушы» мен «жақсы» арасында айырмашылықтар барын түсінеді; «жақсы» мен «қабілетті, ақылды, ұқыпты, өзін қорғай алатын» арасындағы айырмашылықты да түсіне бастайды. Дәл осы жаста осындай айырмашылық туралы білуі норма болуы керек. Сонымен бірге оқушының нақты мінез-құлқы, оның қасиеттері мен іс-әрекеттері әлеуметтік нормалармен және идеялармен сәйкес келмеуі мүмкін [14, 29-37].

Қорытынды. Сонымен, оқыту процесі баланың оқу іс-әрекетінің мазмұны мен сипаттамаларын белгілейді. Бастауыш мектеп оқушыларының әлеуметтік интеллектісінің қалыптасуы мен дамуы оқу, тәжірибе мен білімді кеңейту арқылы жүреді. Сол себепті қазіргі мектептегі білім берудің басты мақсаты қоршаған социуммен әр түрлі, оңтайлы өзара әрекеттесуге, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі тәрбиелеуге дайын тұлғаны қалыптастыру болып табылады. Бастауыш сыныптардағы оқу жағдайы олардың әлеуметтік интеллектісі қалыптасатын және дамитын жағдайлар туғызуы керек. Бастауыш сынып оқушысының интеллекті – бұл оқушының игеретін әлеуметтік білім, қабылдау, эмпатия, өзара әрекеттесу және т.б. негізінде дамитын қоршаған тіршілік кеңістігінде түрлі маңызды міндеттерді шеше отырып (әлеуметтік және жеке) бағдарлай алу қабілетінің ажырамас бөлігі.

Бастауыш сынып оқушыларында көптеген бірқатар жағымды өзгерістер орын алады, бұл – оқу іс-әрекеті мен қоршаған әлемге деген танымдық талпынысты қалыптастыруға, өзін-өзі реттеу және ұйымдастыру дағдыларын дамытуға аса қолайлы кезең. Мектептегі оқытудың нәтижесінде балалардың дамуының барлық салалары сапалы түрде өзгереді, қайта құрылады. Олардың өзін-өзі тануы қарқынды дамып, нығайып, жаңа құндылықтармен толықтырылады. Балалардың мәдени сөйлеуді меңгеруі оларды психикалық және ақыл-ой дамуының жаңа кезеңіне бағдарлайды. 7 жастан 11 жасқа дейін балалар өздерінің, әрине, әлеуметтік ықпалға ұшырайтын тұлға екенін түсіне бастайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Виготский Л.С. *Вопросы детской психологии*. – СПб.: Союз, 1997. – 220 с.
2. Божович Л. И. *Проблемы формирования личности*. Избр. пси-хол. тр. /Л.И. Божович; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 350 с.
3. Матюхина М.В. *Психология младшего школьника*. – М.: Просвещение, 1976. – 208 с.
4. *Основы педагогики и психологии младшего школьника [Текст] / А.Ю. Нагорнова [и др.]. – Ульяновск: Изд-во УлГПУ, 2012. – 329 с.*
5. Эльконин Д.Б. *Избранные психологические труды*. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

6. Сапогова Е.Е. Психология развития человека. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 460 с.
7. Баранова Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. – 128 с.
8. Возрастная и педагогическая психология. Учеб.пособие для студентов пед. вузов / [сост. И.В. Дубровина и др.]. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
9. Божович Л.И. Проблемы формирования личности [Текст]: избр. пси-хол. тр. / Л. И. Божович; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 1995. – 350 с.
10. Мухина В.С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность [Текст]: хрестоматия / В. С. Мухина, А.А. Хвостов. – М.: Академия, 2007. – 624 с.
11. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США [Текст] / под общ.ред. М.В. Кларина И.Н. Семенова. – М.: ИТПиММО РАО, 1994. – 189 с.
12. Тышкова М. Исследование устойчивости личности детей и подростков в трудных ситуациях // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 27-33.
13. Хрипкова А.Г. Мир детства: младший школьник. – М.: Педагогика, 1981. – 400 с.
14. Архиреева Т.В. Становление критического отношения к себе у детей младшего школьного возраста [Текст] / Т.В. Архиреева // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 29-37.

МРНТИ 14.35.09

А.Қ. Ахметова¹, Л.О. Бірімгазина¹

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ӘБЛАХАТ ЕСПАЕВ ӘНДЕРІ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселелері қарастырылған. «Қабілет», «шығармашылық», «шығармашылық қабілет» ұғымдары ғалымдардың еңбектері бойынша әдіснамалық тұрғыдан жан-жақты ашылып зерттелген.

Ұмытылып бара жатқан ата-бабаларымыздан мирас болып қалған, қанымыз бен тамырымызға сіңген ізгі қасиеттерді қайта жаңғырту мәселесі де тысқары қалмаған. Атап айтқанда, ұлттық салт-дәстүріміз, тіліміз бен музыкамыз, әдебиетіміз, әдет-ғұрыптарымыз, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухымыз өн бойымызда мәңгілікке қалуы керек.

«Рухани жаңғыру» аясында тәрбиелеу мәселесіне сай келетін Әбілахат Еспаев әндерінің мектептегі музыка бағдарламаларында қаншалықты қолданыста екендігіне толық талдау жасалынған. Әсіресе, музыка сабағы бойынша композитордың әндері бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту көзделген. Авторлар композитор әндерінің мазмұнын, сипатын, тақырыптарын жете аша зерттеген.

Түйін сөздер: шығармашылық, тәрбие, дидактика, оқыту, білім беру, ұстаным, әдіс, ойын, қабілет, музыка сабағы, өлшем, ән жанры, импровизация.

Akhmetova A.K.¹, Brimgazina L.U.¹

¹ Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

PROBLEMS IN THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF PRIMARY CLASSES THROUGH A.ESBAEV SONGS.

Abstract

The article considers the development of creative abilities of young students. The concepts of "ability", "creativity", "creative ability" are studied in detail in the work of scientists.

Also, there was discussed the issue and the question of regeneration of virtues, inherited from our forgotten ancestors, rooted in our blood and roots. In particularly, our national traditions, language and music, literature, customs, especially, our national spirit must always remain in our heart.

In the framework of "Spiritual Revival" is a detailed analysis of the use of the song by Abilahata Espaeva in school music programs, which correspond to the problem of education. In particular, the composer's songs in music lessons are intended for the development of creative abilities of young schoolchildren. The authors thoroughly studied the content, character and theme of the song of the composer.

Keywords: creativity, upbringing, didactics, training, education, position, method, game, ability, music lesson, size, genre of song, improvisation.

Ахметова А.К.¹, Бримгазина Л.У.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Республика Казахстан

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ ПЕСЕН А.ЕСПАЕВА

Аннотация

В статье рассматривается развитие творческих способностей учащихся начальных классов. Понятия «способности», «креативность», «творческие способности» подробно исследуются в трудах ученых.

Не осталась без внимания и вопрос возрождения добродетелей, унаследованных от наших забытых предков, укоренившихся в нашей крови и корнях. В частности, наши национальные традиции, язык и музыка, литература, обычаи, одним словом, наш национальный дух должен оставаться навсегда в наших сердцах.

В рамках «Духовного возрождения» проводится подробный анализ использования песен Абилахата Еспаева в школьных музыкальных программах, которые соответствуют проблеме воспитания. В частности, песни композитора на уроках музыки предназначены для развития творческих способностей младших школьников. Авторы досконально изучили содержание, характер и тематику песен композитора.

Ключевые слова: творчество, воспитание, дидактика, обучение, образование, позиция, метод, игра, способность, урок музыки, размер, жанр песни, импровизация.

Кіріспе. Қазіргі қоғам түрлі әлеуметтік-экономикалық және мәдени мәселелерге қалай қарау керек екендігін білетін белсенді және креативті адамдарды қажет етеді. Сондықтан мектепке үлкен рөл жүктеледі, себебі қоғамға оқушылардың шығармашылықтарын дамытып отыратын ізденіс үстіндегі ұстаздар керек. Балалардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесі адамзат тарихының тереңінен бастау алады. Абай Құнанбайұлы қара сөздерінде баланың дүниеге келгендегі қабілеттерін дамытып, шыңдап отыру қажет екендігін, себебі олардың сонда ғана пайдаға асатынын айтқан. Керісінше назардан тыс қалған қабілеттілер жойылып, жоқ болатынын жазған [1].

«Білім беру туралы» Заңда білім беру жүйесінің «тұлғаның шығармашылық, рухани, адамгершілік және дене мүмкіншіліктерін дамыту, адамгершіліктің және салауатты өмір салтының берік негізін қалыптастыру, жеке дамуға жағдайлар жасай отырып интеллектті байыту» секілді міндеттері көрсетілген [2].

Еліміздің ертені, ұлтымыздың болашағы – жастарды «Рухани жаңғыру» аясында тәрбиелеу – тәрбиенің басты міндеттерінің бірі [3].

«Сондықтан қазіргі заманда ұрпағымызды төл мәдениетіміздің негізінде тәрбиелеу – өзекті мәселе. «Ұлтты өлтірмейтін оның төлтума мәдениеті», - деген Тарақты Акселеудің пікіріне қосыламыз, себебі болашақта жас жеткіншектерді тәрбиелеудің бірден-бір жолы – төлтума мәдениет [4].

Қайта жаңғыру жолында ата-бабаларымыздан мирас болып қалған, қанымызға сіңген, тамырымызды бойлаған ізгі қасиеттерді қайта түлетуіміз қажет. Әсіресе, біздің ұлттық дәстүріміз, тіліміз бен музыкамыз, әдебиетіміз, ырым-тыйымдарымыз, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухымыз бойымызда мәңгілікке қалуы керек.

Мектеп оқушыларының шығармашылық қабілеттері қарастырылған еңбектерді талдай отырып, әлі ауқымды да тереңірек қарастыру қажеттігі байқалады. Музыкалық педагогика мәселелеріне қатысты арнайы шыққан әдебиеттерде шығармашылық қабілеттердің жалпы білім беретін мектептерде пайдаланылуын және толық зерттелгенін таба алмадық.

Осы орайда, ұмытылып бара жатқан, ән жанрымен айналысқан Әбілахат Еспаевтың алатын орны ерекше, себебі оның әндері халықтық, ұлттық негізде жазылған, тіпті мазмұны жағынан қазіргі заман

талаптарымен үндесіп жатыр десек те болады. Сондықтан оның әндері арқылы бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту көзделіп отыр.

Зерттеудің әдіснамасы. Шығармашылық қабілеттерді талдау ең алдымен «қабілет» ұғымының мәнін терең түсініп алуы талап етеді.

Философияда «қабілеттерді» тұлғаның белгілі бір әрекетті орындауға жағдай жасайтын жеке ерекшеліктері дей келе, олар қоғамдық-тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратынын атап көрсетеді.

«Қабілеттер – білім алуға қажетті адамның психологиялық ерекшеліктері» - дейді А.В. Петровский [5]. Академик Т.Тәжібаев «қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауында көрінетін адамның жеке қасиеті», - деп жазады [6].

Қабілеттер жалпы және арнайы деп бөлінеді, арнайы қабілет дегеніміз – іс-әрекеттің қандайда бір арнайы түрімен айналасуда (мысалы: әдебиет, сурет өнері, музыкалық және т.б.) жоғары нәтижелерге жетуге түрткі болатын жеке адамның қасиеттер жүйесі. Негізінен бұл екі қабілеттер де жалпы мен ерекшенің арақатынасы ретінде қарастырылады. С.Л. Рубинштейн оны былай деп сипаттаған: «адамның қабілеттері шындығында әрқашан жалпы және арнайы қасиеттерінің белгілі бір бірлігінде берілген» [7].

Қабілеттердің даму, қалыптасу ерекшеліктері жайлы жазылған Қазақстандық психолог ғалымдардың еңбектерінің құндылығы өте зор. Бұған Ж.Аймауытовтың «Жан дүниесі және өнертандау», М.Мұқановтың «Ақыл-ой өрісі», С.М. Жақыпов, Қ.Жарықбаевтың еңбектері дәлел.

Ә.Алдәуратовтың басшылығымен жарыққа шыққан «Жалпы психология» оқулығында авторлар «қабілеттер – бұл адамның жеке ерекшелігі, яғни бір адамды екінші адамнан ерекшелендіретін психологиялық қасиет» деп түсіндіріп, қабілет түрлерін жан-жақты терең зерттеген [8].

«Музыкалық қабілеттің психологиясы» атты еңбектің авторы Б.М. Теплов «тек ерекше интеллектуалды және эмоционалды ғана қабілетті музыкант бола алады» - деген пікірді айтады. Б.М. Теплов еңбегінің ең басты құндылығы негізгі музыкалық қабілеттер, ладтық және ырғақтық сезім, мелодиялық, гармониялық, «абсалютті» есту сынды жеке адамға тән іс-әрекеттерді детальды түрде қарастырады. Оның пікірінше, қабілет үнемі даму, қозғалыс үстінде ғана емес, арнайы бір өнер (музыка) түрінде дамығанда ғана маңызды.

Сонымен қатар психологтар қабілеттердің деңгейлерін анықтады: *репродуктивті* (өнімсіз) – іс-әрекетті, не білімді берілген үлгі бойынша қабылдай, меңгере алу деңгейі. *Шығармашылық* – жаңа нәрсе ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі.

Олай болса, қабілет дегеніміз – іс-әрекеттің табыстылығының деңгейі мен жүзеге асу мүмкіндігі тәуелді болатын жеке адамның қасиеті.

Ал «шығармашылық» сөзінің төркіні «шығару», «іздену», «ойлап табу» деген мағынаны білдіреді. Олай болса, жаңа нәрсе ойлап табу, сол арқылы жетістікке қол жеткізу деп түсіну керек. Философиялық сөздікте «шығармашылық – қайталанбайтын тарихи-қоғамдық мәні бар, жоғары сападағы жаңалық ашатын іс-әрекет», - деп түсіндіріледі" [9]. Демек, шығармашылық әрқашан сапалы жаңа, нақты рухани және материалдық құндылықтар жасайтын адам іс-әрекетінің даму деңгейінің көрсеткіші болып табылады.

Шығармашылықтың сипаты мен көрінісі көптеген факторларға байланысты. Негізінен бұл факторлар үш үлкен топқа бөлінеді:

- бірінші топқа табиғи нышандар мен жеке тұлғаға тән қасиеттер және ерекшеліктер жатады;
- екінші топқа шығармашылық қабілеттердің қалыптасуы және оның қалыптасуына әлеуметтік ортаның әсер ету түрлері мен формалары жатады;
- үшінші топқа шығармашылық әлеуеттің (шығармашылық көріністердің) дамуының іс-әрекет сипаты мен құрылымына тәуелділігі жатады.

«Шығармашылық» ұғымын талдай отырып, біз шығармашылық қабілеттер басқалар сияқты тұқым қуалаушылық факторларға тәуелді деген тұжырымға келеміз, бірақ қоғамның да едәуір әсері бар.

Демократиялық педагогиканың классиктері де (И.Г. Песталоцци, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Ы.Алтынсарин және т.б.) жеке тұлғаның өзінің белсенділігіне, оның шығармашылық – қайта құру іс-әрекетіне үлкен мән берген.

Сонымен, шығармашылық қабілеттер – шығармашылық тұрғыда бір адамды екінші адамнан ажыратып тұратын жеке психологиялық ерекшелік. Яғни оқу іс-әрекетінен шығармашылық іс-әрекеттің айырмашылығы – баланың өзін-өзі тәрбиелеуге, өз ойларын жүзеге асыруға бағытталған жаңа бағыттарды іздеуі. Мысалы, оқу іс-әрекетінде күнделікті сабақтар болып жатса, шығармашылық іс-

әрекетте бала іздену жұмысымен айналысады. Оқу іс-әрекеті баланың жалпы қабілетін дамытса, шығармашылық іс-әрекет алға қойған мақсатты шешу барысында нәтижеге жетеді.

Музыкалық педагогика мен психологияда шығармашылықтың тәрбиелік мәнін жоғары бағалаған бірқатар теориялық және практикалық еңбектер баршылық. Олар атақты кеңес ғалымдары мен педагогтары: Б.В. Асафьев, Б.Л. Яворский, Б.М. Теплов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, М.Румер, Н.Черноиваненко, Н.А. Ветлугина, О.А. Апраксина және т.б.

Н.А. Ветлугинаның мектепке дейінгі балалардың шығармашылық қабілеттері жайлы зерттеулік еңбегі ерекше маңызды. Балалардың әншілік шығармашылығымен айналысқандар В.Баршева, К.Головская. В.Баршева балалар шығармашылығын музыкалық сауаттылық бойынша берілген білімді меңгерудің белсенді әдісі деп анықтаса [10], ал К.Головскаяның пікірінше, оқушының шығармашылығы «музыкалық сауаттылық негізінде әуен, өлең, аспаптық шығармаларды шығаруда балалардың бастамасынан көрінеді» деп түсіндіреді [11].

Ғалым, педагог О.А. Апраксина музыка сабақтарын түзуге, құрастыруға қатысты және әдіс-тәсілдерді таңдауда жалпы дидактикалық, сондай-ақ эмоционалдық пен саналылықтың, көркемдік пен техникалықтың бірлігі принциптеріне сүйенудің, сөйтіп шығармашылықты дамытудың қажеттігі жайлы құнды ұсыныстар жасады.

Қазақстандық ғалымдар, музыка сабағы бағдарламаларының авторлары М.Х. Балтабаев, Б.М. Бекмұхамедов, А.Райымбергенов, Ш.Б. Құлмановалар да ғылыми еңбектерінде мектеп оқушыларының шығармашылық қабілеттеріне аса назар аударды.

Зерттеу нәтижелері. Қазақ халқының өнер саласындағы ән жанры өмірдің көптеген қырлары мен құпияларын суреттейді. Олай болса, оқушыларда әншілік өнер туралы ұғым-түсініктерді қалыптастыру – ұлттық тәрбиенің негіздерінің бірі. Тіпті, оқушылар кейбір әндерді білгендерімен, оның ішкі ерекшеліктерін түсінбейді. «Ән – өмірдің шежіресі, өмірдің сәулесі, музыка біткеннің негізі, керегетасы, халықтың игілігі мен ақыл-парасаты» деп А. Толстой бекер айтпаған [12].

Әбілахат Еспаевтың музыкалық шығармаларына өз уақытында Өмірбек Байділдаев, Жоламан Тұрсынбаев және т.б. лайықты бағаларын берді. Әсіресе, Әбілахат Еспаевтың өмірі, қызметі, таланты толығымен суреттеліп, кейбір шығармаларына біраз зерттеулер болғанымен, оның шығармашылығының педагогикалық табиғаты зерттелмеген.

Әбілахат Еспаев әндерінің тақырыбы сан алуан халық шығармашылығының сазымен үндес, сонымен бірге жаңа толқынды, эмоциялы, шабытты болып келеді. Композитордың Отан-ананың, бейбітшілік пен достықты арқау ететін туындыларында азаматтық, патриоттық үн, қазақтың әзіл-күлдіргі дәстүрі, лирикалық әуендер әдемі үйлесім тауып, тыңдаушысын еліктіріп, сүйсіндіріп отырады. Оның З.Қабдолов сөзіне жазған «Туған ел», І.Мәмбетовтің өлеңдері бойынша шығарған «Республика туралы жыр», «Октябрь жұлдыздары» сынды әндері кезінде қазақ кеңес композиторлары шығармаларының ең үздіктерінің бірі ретінде аталған еді.

Ал Н.Шәкеновтің өлеңдеріне жазған Отанды, бейбітшілікті жырлаған әндері құлаққа жағымды, жеңіл, мелодиялық бояуы әсерлі. Әсіресе, «Солдат сәлемі» әнінен бояуы анық, айтуға жеңіл, жорық әндеріне ұқсас әуенді байқаймыз. Ал марш екпінді, көтеріңкі жігермен салтанатты рухта жазылған, әділетті, достықты жырлаған «Бейбітшілік сақталады» әні кеңес елінің белгілі композиторлары И.Дунаевский, В.Соловьев-Седой, А.Новиков, В.Мурадели және т.б. бейбітшілікке арналып шығарылған әндерімен рухтас, үндес. Интернационализмге, отансүйгіштікке шақыратын бұл әнді кезінде Роза Бағланова орындап, бүкіл дүние жүзіне таныстырған.

Еліміздің ерлігіне, Отанымыздың достық, бірлігіне, ұлылығына арналған «Гүлденген өлке», «Қазақстан нұрлы аймақ», «Сәулетті Қазақстан» секілді салтанатты ән-хорлары да бар.

Әсіресе, Жамбылдың өлеңіне жазылған, шалқыған шаттыққа толы мажорлы әні «Одағым – бақыт ордасы» Бүкілодақтық ән конкурстарында таңдаулы жүлдеге ие болып, композиторға лауреат атағы берілді.

Жұртқа танымал Әбілахат Еспаевтың «Қайдасындар, достарым» әні әншілердің репертуарларынан ешқашан тысқары қалмаған және де бұл әнді білмейтіндер өте сирек.

Бастауыш сынып оқушыларының (7-10 жас) музыка сабағын ұйымдастыруда баланың барлық организмінде қарқынды өсудің болатынын міндетті түрде ескерген жөн. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін анықтай отырып, Г.С. Тарасов олардың бойында кездестірілетін құбылыстарды анықтады: • бытыраңқы, ұйымдастырылмаған музыкалық тәжірибе; • вокальдық-есту қабілеті (кейде қозғалтқыш-есту қабілеті де) координациясының жеткіліксіздігі; • есту қабілетіне қатысты оқиғалар көрініс әсерінің басым болуы; • боялған рахаттық (гедонистически) сезімге бейімделу; • эмоциялық күйді ауыстырудағы қажеттілік, ерекше албырттық, эмоционалдық күйді бақылаудың жоқтығы; • тікелей күйзеліске бейімделу, қарым-қатынас ситуациясындағы (ересектермен, музыка шығармаларының кейіпкерлерімен) эмоциялық сәйкестендіру; • сезімді сезінуге, образға сүйене отырып

қарым-қатынасты, іс-әрекетті реттеу, бірақ сөзде емес (сөз соңынан нақты көріністі “көруге” ұмтылу; бар образдарды, балалардың ойын-сауығын қортындылай алатын сол сөздерді артық көру); • тек субъективті қызықтыратын, “маңызды” себептердің жолында интеллектуальдық-жігерлі реттеу; • тұлғалық доминанта (басым): түрлі формаларда (дыбыстық, көруде, қозғалтқыш және т.б.) өзін көрсетуге ұмтылу.

Мектептегі музыка сабағында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту ең басты мәселе. Импровизациялау (суырыпсалмалық) музыка сабағында өте маңызды, яғни «импровизация» латын сөзінен аударғанда «ойланбаған жерден, аяқ астынан, кенеттен» деген мағына береді, бұл музыканы түрлендіру деген сөз. Бұл оқушылардың музыкалық шығармашылық қабілеттерін дамытудың бірден бір түрі.

Барлық қабілет түрлерінің дамуын қамтамасыз ететін ең негізгі фактор – іс-әрекет, олай болса, балалардың негізгі іс-әрекеті – *ойынды* белсендіре отырып, шығармашылық қабілетті дамытуға болатындығы әбден анық.

Ж.Ж. Руссо тәрбиенің мақсатын сөз ете отырып, баланың шығармашылық тұлғасын көрсету керектігін атап өтті. Ол алғаш рет оқытудағы шығармашылық, ізденімпаздық ұстанымын көрсетіп берді [13]. Ал М.Жұмабаевтың ойынша, ойын тәрбиенің негізгі элементі деп тұжырымдалады [14].

А.С. Макаренконың айтуынша, ойын баланың жаңа ортаға тезірек үйренуіне мүмкіндік береді [15]. Ю.К. Бабанский – ойынды бастауыш сынып оқушыларының барлық әрекеттерін ынталандырудың түрлері мен әдістері ретінде ұсынады [16].

Ал дидактикалық ойындар бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық ойлау қабілеттерін жетілдірумен қатар, ырғақты, дыбыс биіктігін есту және есте сақтау сезімдерін дамытады, музыкалық сөздік қорларын молайтып, ассоциативті ойлауын қалыптастыруына ықпал етеді. Мұндай дидактикалық ойындарды шығармашылық ойындар деп атауға болады. Осындай шығармашылық-дидактикалық ойындар бастауыш сынып оқушыларының суырып салмалылығын іске қосады.

Әбілахат Еспаевтың "Ойлан, тап" әнінің ырғағын өзгерту арқылы әр түрлі жанрларды жасай отырып, дамыта орындауға болады:

1. Бір тактіні екіге бөле отырып өлшемі арқылы вальс ырғағын жасау.

2. Синкопалы ырғақты күшті үлеске үзіліс (пауза) сақтау арқылы жеңіл, ойнақы етіп полька ырғағын жасау.

3. Әр үлесті бөлек-бөлек нық орындауға, пунктирлі ырғақты қосу арқылы марш екінін жасау.

4. Динамикалық импровизация жасау, яғни динамикалық дамыту.

5. Орындау арқылы дамыту жолдарын оқушыларға тапсыру.

Сонымен қатар осы жастағы балаларға ашық, бейнелі қиялдау тән. Мысалы, жоғарыда қарастырылған тапсырмалар оқушылардың ой-өрісін, қиялын ұштайды. Себебі оқушыны музыка арқылы қиялдауға үйрете отырып, өмірге дайындаймыз. Бұл проблемалық жағдай тудыру әдісі арқылы жүргізіледі. Осы орайда, елінің еңсесін көтерген, азаматтық сезімін оятып, ұлттық рухты дәріптеген І.Мәмбетовтің өлеңіне жазылған Әбілахат Еспаевтың "Республика туралы жыр" әні адамның жүрегіне жылы тиіп, елжіретіп, ана құшағын сезінгендей, Отанға деген сүйіспеншілікті оятады. Ән мәтіндері әуен ырғағымен тербетіліп дірілдегенде, кеудедегі терезе кең ашылып, оқушылар бақытты сезініп, қиялдап кете барады.

Музыка сабағында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін таңдалған тақырыптарға сай айтылған ертегі немесе әңгіме негізінде суреттер салғызудың да пайдасы зор. Музыка мұғалімі әуені әдемі де құлаққа жағымды Ә.Еспаевтың әндерін атақты әншілердің орындауында ұнтаспаға жаздырылып, қазақ радиосының алтын қорында сақталған дей келе, оқушыларға осы әндер негізінде туған жерге байланысты сурет салып, өлең шығарып келу сияқты тапсырмалар бергені дұрыс. Әсіресе, композитордың “Құлыншақ”, “Ақтайлақ”, “Ортеке” әндерін үйреткенде, оқушылар жайлау, табиғат, алтын күз, жылқы және т.б. сияқты суреттерді қиялдап салып жүр. Әңгіме бойынша сурет салуда бала өзін суретші ретінде сезінеді, сонымен бірге әңгіменің мазмұнын есінде жақсы сақтап қалады. Әрине, бұл тұста әңгіменің мазмұнын ішкі сезіммен жеткізу көзделеді.

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамыту барысында Ә.Еспаевтың әндері пайдаланылып, апробациядан өткізілді, эксперимент екі кезеңді қамтыды. Анықтау кезеңінде бақылау және эксперимент топтары анықталып, Әбілахат Еспаев әндерінің музыка сабағында қалай қолданылып жүргендігі талданды. Ш.Б. Құлманованың бағдарламасы бойынша бастауыш сыныптарда «Ортеке», «Бақытты балалық шақ», «Құлыншақ», «Ақтайлақ» әндері үйретіледі. Ал 5-6 сыныптарға арналған музыка сабағы оқулықтарында (А.Жайымов, Б.Ысқақов, Ж.Еңсепов) «Ұстазым менің», «Бақытты балалық шақ» «Бейбітшілік сақталады» секілді әндері ғана репертуарға енгізілген. Жалпы білім беретін мектептің 1-4 сыныптарына арналған музыка сабағы оқулықтарында (А.Райымбергенов, С.Райымбергенов, Ұ.Байбосынова) Ә.Еспаевтың әндері жоқ. Осы бағдарлама барысында да айта кететін жайт: репертуарда кәсіби емес әуесқой композиторлардың әндері көп орын алған.

Алдыңғы қатарлы озық әдіскерлердің іс-тәжірибесін қолдана отырып, оқушылардың сабаққа белсенді қатысуын қамтамасыз ету яғни сабаққа деген белсенділіктерін арттыру басты талап болып отыр. Осы орайда, мектепте білім мазмұны жаңартылып, жаңартылған білім бағдарламалары қолданысқа енгізілді. Сөйтіп білім беру мазмұны, оқу жүктемесі, білім алушылардың дайындық деңгейі және оқу мерзімі талаптарын ескеретін білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты жасалды.

Осы бағдарлама бойынша Әбілахат Еспаевтың әндерінің репертуар тізіміндегі көрінісі төмендегідей: 1-ші сыныптың оқулығында композитордың әндері қолданылмаған. 2-ші сынып оқулығы (Ш.Құлманова, Б.Сүлейменова, Т.Тоқжанов) бойынша 3-ші бөлім «Менің мектебім» деп аталады, осы бөлімнің «Мектептегі бір күнім» атты 11-ші сабағында Әбілахат Еспаевтың Қ.Ыдырысовтың сөзіне жазылған «Кел, балалар, ойнайық» әні үйретіледі. Кезінде радиодан берілетін балаларға арналған «Ойлан тап» бағдарламасы осы әнмен ашылатын. Ал 6-ші бөлім «Салт-дәстүр және фольклор» деп аталады, осы бөлімнің «Ортеке» деп аталатын 22-ші сабағында композитордың Ш.Смаханұлының сөзіне жазылған «Ортеке» әні үйретіледі. Кеңес одағы кезінде радиодан берілетін балаларға арналған бағдарламаның алдында бұл ән Роза Бағланованың орындауында орындалып жүрді. Ал 3-ші, 4-ші, 5-ші, 6-шы сынып оқулықтарында Әбілахат Еспаевтың бірде-бір әндері кездеспейді. Сонымен 1-6 сыныптар бойынша жоғарыда тізбектеп келтірілген әндер тізімінен композитордың екі-ақ әні кездеседі. Әрине бұл өте қынжыртарлық жағдай.

Анықтау экспериментінде Ә.Еспаев әндері арқылы оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың жоғары, орта, төменгі деңгейлерін белгіледік. Композитор әндерін қаншалықты білетінін (сауалнама, бақылау, әңгімелесу негізінде) анықтағанымызда екі топта да (эксперимент және бақылау) жоғары деңгей бойынша оқушылардың білім деңгейі 20 пайызды, орта деңгей 20 пайызды, ал төменгі деңгейі 60 пайызды көрсетті (1- кесте).

Кесте 1 – Анықтау эксперименті кезінде Ә.Еспаевтың әндері арқылы шығармашылық қабілеттерді дамытудың деңгейлері

Р/с	Деңгейлер	Эксперимент тобы, саны – 25	Бақылау тобы, саны – 25
		экспериментке дейін	экспериментке дейін
1	Жоғары	5 (20 %)	5 (20 %)
2	Орта	5 (20 %)	5 (20 %)
3	Төмен	15 (60 %)	15 (60 %)

Жоғарыда көрсетілген пайыздық көрсеткіштерден оқушылардың Ә.Еспаевтың әндерін білмейтіндігі байқалды.

Осыдан соң оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін эксперимент тобының іріктелген оқушыларымен (25) төмендігідей жұмыстар жүргізілді: Әбілахат Еспаев әндері туралы әңгімелесу, ойындар ұйымдастыру, әндерді үйрену, суреттер салу, сөзжұмбақ шешу және т.б.

Эксперименттің II-ші кезеңінің соңында осы топтың оқушылары қайтадан мынадай тапсырмалар бойынша тексеріледі:

1. «Бейбітшілік сақталады» әнінің қайырмасындағы көп нүктенің орнына керекті сөздерді қою:

Халықтар өмірді,

Әділет ұранын

Шырқандар, кел достар, ... елде,

Бейбіт күн әлемде!

2. «Музыкалық калейдоскоп» ойыны:

Ахмет Жұбанов пен Әбілахат Еспаевтың портреттері және олардың шығармаларына қатысты бейнелі суреттер берілген. Эксперимент тобының оқушыларына Әбілахат Еспаевқа қатысты берілген суреттер бойынша музыкалық калейдоскоп құрастыру тапсырылады. Суреттер: оркестр, құлыншақ, дирижер, Роза Бағланова мен Жамал Омарованың портреттері, Ортеке, Бейбітшілік көрінісін бейнелейтін сурет.

3. Тест сұрақтары:

а) «Ұстазым» әнін орындаған әнші (Ермек Серкебаев, Роза Бағланова, Жамал Омарова, Ескендір Хасанғалиев, Әлібек Дінішов);

ә) Ә.Еспаевтың әндері (Аяз ата, Жаз, Ән сабағы, Ортеке, Достық).

4. Нотасымен көрсетілген музыкалық шығарма берілген, осы әнді табу керек (Біздің класс, Жан әжем, Құлыншак, Жылқышы әні, Қайдасыңдар, достарым).

5. Әннің басы айтылады, одан соң әрі қарай жалғасын яғни әуенін айту («Ойлан тап» әні беріледі).

6. Әбілахат Есбаевтың “Құлыншак”, “Ортеке» әндерін үйренгеннен кейін сурет салғызу.

7. «Ойлан тап» бағдарламасында орындалатын ән (Ойлан тап, Құлыншак, Ортеке, Ұстазым, Аяз ата).

Осындай жұмыстардан кейін қайтадан ұйымдастырылған сауалнамалар жүргізілді. Нәтиже бойынша эксперимент тобында жоғары деңгей 60 пайызды, орта деңгей 24 пайызды, ал төменгі деңгейі 16 пайызды көрсетті (2- кесте).

Кесте 2 – Бекіту эксперименті кезінде Әбілахат Еспаев әндері арқылы шығармашылық қабілеттерді дамытудың деңгейлері

P/ с	Деңгейлер	Эксперимент тобы, саны - 25	Бақылау тобы, саны – 25
		эксперименттен кейін	эксперименттен кейін
1	Жоғары	15 (60%)	7 (28%)
2	Орта	6 (24 %)	8 (32 %)
3	Төмен	4 (16 %)	10 (40 %)

Жалпы нәтижелер эксперименттік топта «жоғары» деңгей бойынша 40 пайызға, ал «төменгі» деңгей 44 пайызға айырмашылықты көрсетеді.

Қорытынды. Әбілахат Есбаевтың “Ұстазым” әнінің сапасы да мәні де ешқашан өшпейді, керісінше қазіргі рухани жаңғыруға сай келіп тұрған жоқ па? Құлаққа жағымды, әуені әдемі, жаның жай табатын осы әнді оқушылар неге үйренбеу керек?

Композитор бұл әнді 1960 жылдың тамыз айында Алматыда өткен мұғалімдердің бірінші құрылтайында ұстаздарға тарту еткен. Шындығында, бәрімізге өмірлік азық берген ұстазға арналған бұл ән білім, ғылым және өнер саласында еңбек етіп жүрген зиялы ұстаздарға деген құрмет, қайталанбас ескерткіш, бүгін мен ертең айтылатын құдіреті күшті шығарма екенін дәлелдей түскендей.

Қорыта келгенде, Әбілахат Еспаевтың артында қалған телегей-теңіз мол ән мұрасы ешқашан жойылмайды, жоғалмайды, өзгермейді. Ал композитордың әндері бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық қабілеттерін дамытуға әбден қажет-ақ.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Абай. Энциклопедия. – Алматы: Атамұра, 1995. – 720 б. – кітап
2. Қазақстан Республикасының Конституциясы. – Алматы: Қазақстан, 1995. – кітап
3. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 358 б. – кітап
4. Тарақты Ақселеу. Күй шежіре. – Алматы: КРАМДС - Яссауи, 1992. – кітап
5. Введение в психологию / под. ред. Петровского А.В. – Москва «Academia», 1996. – 496 с. – кітап
6. Тәжібаев Т. Жалпы психология. – Алматы, 1993. – 102 б. – кітап
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т, Т.2. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с. – кітап
8. Алдамұратов Ә. Жалпы психология / Оқу құралы. – Алматы: Білім, 1996. – 224 б.
9. Философский словарь / под ред. Фролова И.Т. – М.: Политиздат, 1986. – 674 с. – кітап.
10. Баршьева В. Творческая деятельность младших школьников в системе муз. воспитания. – М., 1992. – 309 с. – оқу құралы.
11. Головская К. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. – М.: Просвещение, 1986. – 224 с. – кітап
12. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения [Текст] / Л.Н.Толстой. 2-изд. – М.: Учпедгиз, 1953. – 444 с. – кітап
13. Руссо Ж.Ж. Таңдамалы шығармалары. Т-1. – М., 1961.– 351 б. – кітап
14. Жұмабаев М. Педагогика. Алматы, Ана тілі, 1992. – 154 б. – монография
15. Макаренко А.С. Собрание сочинений: В 2-х томах. – М.: Правда, 1980. – 375 с. – кітап
16. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – Москва, 1989, – 190 с. – кітап

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Жампеисова Қорлан Қабыкеновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Хан Наталья Николаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, kolumb_09@mail.ru

Игібаева Айнагүл Құрмашқызы – п.ғ.д., С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университетінің профессоры, aiko-53@mail.ru

Төлеуханова Айгүл Дәлелханқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Университетінің аға оқытушысы ai gul76.vko@mail.ru

Алимбаева Сауле Қурмантаевна - социология ғылымдарының кандидаты, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, e-mail: bapanova@inbox.ru

Нұрадин Гулхан Болатқызы - философия ғылымдарының кандидаты, доцент, М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, e-mail: gnuradin@mail.ru

Жунусова Айнагүл Қуановна –Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, докторант, ainash.zhunusova@mail.ru

Алтонаян Абрахам – PhD, профессор, Университет Брунеля Лондон, abraham.althonayan@brunel.ac.uk

Головчун Алевтина Анатольевна – Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, al_tina@inbox.ru

Зұлпыхарова Меруерт Мұсабекқызы - Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті 8D01301 - 1-курс PhD докторанты Meru_007@mail.ru

Сәдуақас Гүлбану Тимирязқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, gulbanu_sadvakasova@mail.ru

Сұлтанбек Мәлік Жұпанбекұлы - Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті PhD, аға оқытушысы М.Сұлтанбек malik.sultanbek@ayu.edu.kz

Есингелдинов Бауржан Танырбергеневич – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, докторант, yessingeldinov.b@gmail.com

Аширбаев Нурғали Қудиярович – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, физика-математика ғылымдарының докторы, профессор, ank_56@mail.ru

Абсатова Мейрамқұл Бакираевна – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы, бөлім басшысы, absatova_m@cpi.nis.edu.kz

Чинибаева Гульнар Дүйсековна – Silkway халықаралық университеті, аға оқытушы, Sh_gulnar.60@mail.ru

Найманбаев Бекмурат Рахимбердиевич –Silkway халықаралық университеті, тарих ғылымдарының докторы, профессор қыз.мін. атқарушы, naimanbaev_b@mail.ru

Құлданов Наурыз Талғатович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, naurizartvokal@mail.ru

Балагазова Светлана Тулеутаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, balagazova1963@mail.ru

Момбек Алия Ануарбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, aliya_mombek@mail.ru

Өскенбаева Раиса Кабиевна - техника ғылымдарының докторы, профессор, Халықаралық ақпараттандыру академиясының академигі (MAIN), Халықаралық ақпараттық технологиялар университетінің ректоры, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, e-mail – uskenbaev@ gmail.com

Шарипов Бахыт Жаппарович - педагогика ғылымдарының докторы, техника ғылымдарының кандидаты, ХАА академигі, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, e-mail – bsharipov@mail.ru

Джусубалиева Дина Мұфтаховна - педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ, e-mail – dinaddm@mail.ru

Ланцева Татьяна Владимовна – п.ғ.м., Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің аға оқытушысы, tmanapa@gmail.com

Қиясова Бақыт Айдархановна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Мардахаев Лев Владимирович - Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ХІПБҒА –ның академигі, Ресей мемлекеттік әлеуметтік университет, mantissa-m@mail.ru

Момбекова Диана Қартбабақызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D010500 – Дефектология мамандығының 3-курс докторанты, diana_mombekova@mail.ru

Еримова Ақнұр Жәнібекқызы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті аға оқытушы

Тазабекова Ардақ Серғазықызы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.магистрі, аға оқытушы

Шолпанкулова Гульнар Кеңесбаевна - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, п.ғ.к., профессор, sh.gu@mail.ru

Махметова Балайна Теменовна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымының кандидаты, профессор

Саудабаева Гульмира Сауытжановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.д., қауым. профессор, evlmiras75@mail.ru

Мальгаждарова Татьяна Геннальевна - ҚР ҰҚК Шекара қызметі академиясы, педагогика ғылымдарының докторы, қауымдық профессор

Жубакова Сауле Сайбулатовна - Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін - өзі тану кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты. 87774740269, zhubakova.saule@mail.ru. Нұр-сұлтан Қ., Ш. Құдайбердіұлы даңғылы., 19/2, 80 п.

Байменова Ботагөз Серікбайқызы - Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін - өзі тану кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты

Пентина Евгения Олеговна – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлемдік дері университеті, оқытушы, докторант

Өмірбаева Гүлнұр Шахенқызы – Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, gulnur_omir75@mail.ru

Искакова Айгүль Толеутаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, aiskakova@bk.ru

Тайтелиева Лаура Рахатовна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD докторант, laura8788@mail.ru

Қожағұлов Айдын Токтасынұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Мектепке дейінгі білім беру мен тәрбие» мамандығының 3 курс докторанты, aidyn.kozhagulov@bk.ru

Баялина Адилә Мырзақанқызы – Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, докторант, missbam@list.ru

Дәмекова Сәуле Қайролақызы – Ш.Уәлиханов атындағы Көкшетау университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, damekova_s@mail.ru

Примбетова Гүлжан Серікбаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты

Ағыбай Құрманғазы Еркінұлы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.м., аға оқытушы

Дүйсенбек Аяулы Ағабекқызы - 2 курс магистранты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті биофизика және биомедицина кафедрасы, E-mail: ayaulym040917@gmail.com

Аблаіханова Нуржанат Татухановна - б.ғ.к., қауымдастырылған профессор, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті биофизика және биомедицина кафедрасы, E-mail: nurzhanat75@mail.ru

Бауыржан Айтолқын Бауыржанқызы - 2 курс магистранты, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті биофизика және биомедицина кафедрасы, E-mail: aitolkyn.bauyrzhan@mail.ru

Елікбаева Мөлдір Оралбекқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 3 курс докторанты, elikbaevam@mail.ru

Ахметов Нұрлан Каркенұлы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Торғауыт Дамира Жүзбайқызы - 7М01823 – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», 2 курс магистранты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Әлеуметтік ғылымдар факультеті, әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы

Баялиева Гүлзина – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, aydok11@mail.ru

Жұндыбаева Турархан Нурмахановна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған проф., turarkhan.2011@mail.ru

Құрсабаев Мұхамедрахим Қыдырбайұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, kursabaev1961@gmail.com

Кыякбаева Улбосын Қозыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, kyakbaeva@mail.ru

Дәулет Нуршат Әуескелдіқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының 1 курс магистранты, dauletovann@mail.ru

Иманғалиев Асхат Сәлімұлы - педагогика ғылымдарының докторы, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің профессоры, Email: ashat@mail.ru

Арыстанғалиева Гүлжанат Ғизатқызы - Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің магистранты. Email: arvstangalieva_gulzhanat@mail.ru

Қасымғали Гүлмарал Маридатқызы - Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің магистранты, Email: Gulmaral.kasymgalieva@mail.ru

Асанбаева Зарина Жұмағұлқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 2 курс магистранты, zaikosha-12.04@mail.ru

Тасжүрекова Жұмагүль Тлеуовна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, zhumagul.taszhurekova@mail.ru

Еркебаева Сауле Жомартовна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 3 курс PhD докторанты, Saule877@mail.ru

Жұмабаева Азия Елеупановна - Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, aziya_e@mail.ru

Жұмабаева Жәзира Аманжолқызы – Абай атындағы ҚазҰПУ, п.ғ.маг., аға оқытушы, zhazi_29_09@mail.ru

Уайсова Гүлнар Инаматқызы – ҚазҰПУ п.ғ.к., профессор, uaisova54@mail.ru

Қарақұлова Маржан Семетейқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D010500 – Дефектология мамандығының 3-курс докторанты, karakulova88@mail.ru

Сұлтанбек Мәлік Жұпанбекұлы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті PhD, аға оқытушысы

Тазабекова Ардақ Серғазықызы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.магистрі

Арынова Гүлжанар Ғабитқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының докторанты

Уайсова Гүлнар Инаматқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Uaisova54@mail.ru

Ахметова Аймкүл Қадірбайқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Aimkul_Akhmetova@mail.ru

Бірімғазина Ләззат Оралқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, аға оқытушы,

Brimgazinalyazat@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Жампеисова Корлан Кабыкеновна – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, доктор педагогических наук, профессор

Хан Наталья Николаевна - Казахский национальный педагогический университет им. Абая, доктор педагогических наук, профессор

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kolumb_09@mail.ru

Игибаева Айнагуль Курмашевна – д.п.н., профессор Восточно- Казахстанского Университета им.С.Аманжолова, aiko-53@mail.ru

Толеханова Айгуль Далелхановна – Магистр педагогических наук,ст.преподаватель Восточно - Казахстанского Университета им. С. Аманжолова, aigul76.vko@mail.ru

Алимбаева Сауле Курмантаевна - кандидат социологических наук, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, e-mail: bapanova@inbox.ru

Нұрадин Гулхан Болатқызы - кандидат философских наук, доцент, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, e-mail: gnuradin@mail.ru

Жунусова Айнагуль Куановна –докторант, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. [Абылай хана, ainash.zhunusova@mail.ru](mailto:Abylaykhana, ainash.zhunusova@mail.ru)

АлтонаянАбрахам – Брунел Университеті Лондон, PhD, профессор, abraham.althonayan@brunel.ac.uk

Головчун Алевтина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. [Абылай хана, al_tina@inbox.ru](mailto:Abylaykhana, al_tina@inbox.ru)

Зулпыхарова Мерuert Мусабековна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD докторант 1-го курса Meru_007@mail.ru

Садуакас Гулбану Тимирязевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая ассоц.профессор, к.п.н. gulbanu_sadvakasova@mail.ru

Султанбек Малик Жупанбекович - Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель, PhD malik.sultanbek@ayu.edu.kz

Есингельдинов Бауржан Танырбергенович – докторант, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова, yessingeldinov.b@gmail.com

Аширбаев Нурғали Кудиярович – доктор физико-математических наук, профессор, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауезова, ank_56@mail.ru

Абсатова Мейрамкул Бакираевна – начальник отдела, Филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», absatova_m@cpi.nis.edu.kz

Чинибаева Гульнар Дуйсековна – старший преподаватель,Международный университет Silkway, Sh_gulnar.60@mail.ru

Найманбаев Бекмурат Рахимбердиевич – доктор исторических наук, и.о. профессор, Международный университет Silkway, naimanbaev_b@mail.ru

Кулданов Наурыз Талғатович– докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aurizartvokal@mail.ru

Балагазова Светлана Тулеутаевна – кандидат педагогических наук, асс.профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, balagazova1963@mail.ru

Момбек Алия Ануарбековна – кандидат педагогических наук, асс.профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aliya_mombek@mail.ru

Ускенбаева Раиса Кабиевна - д.т.н., проф., академик Международной академии информатизации (МАИН), ректор АО Международный университет информационных технологий (АО МУИТ), e-mail – uskenbaevarg@gmail.com

Шарипов Бахыт Жаппарович - доктор педагогических, кандидат технических наук, академик МАИН, директор Центра образовательных инноваций и SMRT –обучения, Международного университета информационных технологий, e-mail- bsharipov@mail.ru

Джусубалиева Дина Муфтаховна - профессор, доктор педагогических наук, академик МАИН, академик МАНПО, профессор кафедры послевузовского образования КазУМОиМЯ им. Абылай хана, e-mail – dinaddm@mail.ru

Ланцева Татьяна Владимовна – м.п.н., старший преподаватель Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова, tmanapa@gmail.com

Киясова Бакыт Айдархановна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, кандидат педагогических наук, доцент

Мардахаев Лев Владимирович - Российский государственный социальный университет, доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, E-mail: mantissa-m@mail.ru

Момбекова Диана Картбабаевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант 3 курса специальности 6D010500-Дефектология, karakulova88@mail.ru

Еримова Акнур Жанибековна - Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель

Тазабекова Ардак Сергазиевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая магистр п.н., старший преподаватель

Шолпанкулова Гульнар Кенесбаевна - к.п.н., профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, sh.gu@mail.ru

Махметова Балайна Теменовна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, кандидат педагогических наук, профессор

Саудабаева Гульмира Сауытжановна – д.п.н., ас.проф., Казахский национальный педагогический университет имени Абая, gulmiras75@mail.ru

Мальгаждарова Татьяна Геннадьевна - Академия пограничной службы КНБ РК, доктор педагогических наук, ассоциированный профессор

Жубакова Сауле Сайбулатовна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского Национального университета имени Л.Н.Гумилева. 87774740269, zhubakova.saule@mail.ru.

Байменова Ботагоз Серикбаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского Национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Пентина Евгения Олговна - Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, преподаватель, докторант

Омирбаева Гулнур Шакиеновна – Казахская национальная академия искусств им. Т.Жургенова, старший преподаватель, gulnur_omir75@mail.ru

Искакова Айгуль Толеутаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aiskakova@bk.ru

Тайтелиева Лаура Рахатовна - PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, laura8788@mail.ru

Кожажулов Айдын Токтасынович – докторант 3 курса по специальности «Дошкольное обучение и воспитание», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aidyn.kozhagulov@bk.ru

Баялина Адиля Мурзакановна – докторант, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, missbam@list.ru

Дамекова Сауле Кайроллоевна – кандидат педагогических наук, Кокшетауский университет имени Ш.Уалиханова, damekova_s@mail.ru

Примбетова Гульжан Серикбаевна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Агыбай Курмангазы Еркинович - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, м.п.н., ст. преподаватель

Дуйсенбек Аяулы Ағабекқызы – магистрант 2 курса, Казахский национальный университет имени аль-Фараби кафедра биофизики и биомедицины, E-mail: ayaulym040917@gmail.com

Аблайханова Нуржанят Татухановна – к.б.н., ассоциированный профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби кафедра биофизики и биомедицины, E-mail: nurzhanat75@mail.ru

Бауыржан Айтолкын Бауыржанқызы - магистрант 2 курса, Казахский национальный университет имени аль-Фараби кафедра биофизики и биомедицины, E-mail: aitolkyn.bauyrzhan@mail.ru

Еликбаева Молдир Оралбековна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант 3 курса, elikbaevam@mail.ru

Ахметов Нурлан Каркенович - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор

Торгауыт Дамира Жузбаевна - магистрант 2- курса 7M01823 – «Социальная педагогика и самопознание» Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, Факультет социальных наук, кафедра социальной педагогики и самопознание

Баялиева Гулзина – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aydok11@mail.ru

Жундыбаева Турархан Нурмахановна - кандидат педагогических наук, ассоц.профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, turarkhan.2011@mail.ru

Құрсабаев Мұхамедрахим Қыдырбайұлы – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kursabaev1961@gmail.com

Кыякбаева Улбосын Козыбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kyakbaeva@mail.ru

Дәулет Нуршат Әуескелді қызы - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистрант 1 курса по специальности «Дошкольное обучение и воспитание», dauletovann@mail.ru

Имангалиев Асхат Салимович - доктор педагогических наук, профессор, Атырауский государственный университет им. Х.Досмухамедова, Email: ashat@mail.ru

Арыстангалиева Гулжанат Гизаткызы - преподаватель кафедры “Педагогика” Атырауского государственного университета им. Х.Досмухамедова, Email: arystangalieva_gulzhanat@mail.ru

Касымгали Гулмарал Маридаткызы- магистрантка Атырауского государственного университета им. Х. Досмухамедова, Email: Gulmaral.kasymgalieva@mail.ru

Асанбаева Зарина Джумагуловна– магистрант 2 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zaikosha-12.04@mail.ru

Тасжурекова Жумагуль Глеуовна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhumagul.taszhurekova@mail.ru

Еркебаева Сауле Жомартовна - PhD докторантка 3 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Saule877@mail.ru

Жумабаева Азия Елеупановна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, aziya_e@mail.ru

Жұмбаева Жәзира Аманжолқызы – маг.п.н, старший преподаватель, КазНПУ им Абая, zhazi_29_09@mail.ru

Уайсова Гүлнар Инаматқызы – кандидат педагогических наук, профессор КазНПУ им Абая, uaisova54@mail.ru

Каракулова Маржан Семетеевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант 3 курса специальности 6D010500-Дефектология, karakulova88@mail.ru

Султанбек Малик Жупанбекович - Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель, PhD

Тазабекова Ардак Сергазиевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая магистр п.н., старший преподаватель

Арынова Гулжанар Габитовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант по специальности педагогика и методика начального обучения.

Уайсова Гүлнар Инамовна – кандидат педагогических наук, профессор, Uaisova54@mail.ru

Ахметова Аймкуль Кадирбаевна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Aimkul_Akhmetova@mail.ru

Бримгазина Лязат Ораловна – ст. преп., Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Brimgazinalyazat@mail.ru

OUR AUTHORS

Zhampeissova Korlan Kabikenovna – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of pedagogical science, professor

Khan Natalya Nikolaevna – Kazakh National Pedagogical University name dafter Abai, Doctor of pedagogical science, professor

Kolumbayeva Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kolumb_09@mail.ru

Igibaeva Ainagul Kurmashevna – doctor of Pedagogical Sciences, Professor of S. Amanzholov East Kazakhstan University, aiko-53@mail.ru

Toleukhanova Aigul Dalelkhonovna – Master of pedagogical Sciences, senior lecturer at S. Amanzholov East Kazakhstan University, aigul76.vko@mail.ru

Alimbaeva Saule Kurmantayevna - candidate of sociological sciences, Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, e-mail: bapanova@inbox.ru

Nuradin Gulkhan Bolatkyzy - candidate of philosophy sciences, associated professor, Taraz Regional University named after M.Kh.Dulaty, e-mail: gnuradin@mail.ru

Zhunuosova Ainagul Kuanovna – PhD student, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, ainash.zhunuosova@mail.ru

Althonayan Abraham – PhD, professor, Brunel University London, abraham.althonayan@brunel.ac.uk

Golovchun Aleftina Anatolievna – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, al_tina@inbox.ru

Zulpykharova Meruyert - Kazakh national pedagogical University named after Abai course PhD doctoral student Meru_007@mail.ru

Sadvakas Gulbanu - Kazakh national pedagogical University named after Abai associate professor, candidate of sciences gulbanu_sadvakasova@mail.ru

Sultanbek Malik - Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer, doctor(PhD)E-mail: malik.sultanbek@ayu.edu.kz

Yessingeldinov Baurzhan Tanyrbergenovich – doctoral student, South Kazakhstan State University named after M. Auez, yessingeldinov.b@gmail.com

Ashibayev Nurgali Kudiyarovich – doctor of Physical and Mathematical sciences, professor, South Kazakhstan State University named after M. Auez, ank_56@mail.ru

Absatova Meiramkul Bakirayevna – head of department, Center for Pedagogical Measurements AEO «Nazarbayev Intellectual Schools», absatova_m@cpi.nis.edu.kz

Chinibayeva Gulnar – Senior teacher, Silkway International University, Sh_gulnar.60@mail.ru

Naimanbayev Bekmurat – Doktor of Historical Sciences, Acting Professor, Silkway International University, naimanbaev_b@mail.ru

Kuldanov Nauryz – doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, naurizartvokal@mail.ru

Balagazova Svetlana – Candidate of Pedagogical Sciences, ass.professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, balagazova1963@mail.ru

Mombek Aliya – Candidate of Pedagogical Sciences, ass.professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, aliya_mombek@mail.ru

Uskenbaeva Raisa - Doctor of Technical Sciences, Professor, Academician of the International Academy of Informatization (MAIN), Rector of JSC International University of Information Technologies (JSC MUIT), e-mail – uskenbaevar@gmail.com

Sharipov Bakhyt - candidate of technical Sciences, academician of international Informatization Academy, foreign member of RANS, International University of Information Technology, e-mail – bsharipov@mail.ru

Dzhussubaliyeva Dina - Doctor of Pedagogical sciences, Professor, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages, e-mail – dinaddm@mail.ru

Lantseva Tatyana Vadimovna – m.p.s., senior lecturer of the Karaganda state University of the name of academician E.A. Buketov, tmanapa@gmail.com

Kiyassova Bakyt Aidarhanovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, dozent

Mardakhaev Lev Vladimirovich - Russian State Social University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of IANPO, E-mail: mantissa-m@mail.ru

Mombekova Diana - Kazakh national pedagogical University named after Abai, 3 th year doctoral student of the specialty 6D010500-Defectology, diana_mombekova@mail.ru

Yerimova Aknur - Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh Turkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer.

Tazabekova Ardak - Kazakh national pedagogical University named after Abai senior lecturer, master degree

Sholpankulova Gulnar Kenesbaevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilev Eurasian National University, sh.gu@mail.ru

Makhmetova Balaina Temenovna - Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Saudabaeva Gulmira Sautjanovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, gylmiras75@mail.ru

Malgazhdarova Tatiana Gennadiyevna - Academy of Border Service of the National Security Committee of the Republic of Kazakhstan, Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor

Zhubakova Saule Saibulatovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-Recognition of the Eurasian National University named after LN Gumilev. 87774740269, zhubakova.saule@mail.ru.

Baimenova Botagoz Serikbaevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge of the Eurasian National University named after LN Gumilev.

Pentina Yevgeniya Olegovna – Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, teacher, PhD student

Omirbaeva Gulnur Shakenovna – Kazakh national academy of arts. T.Zhurgenova, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, gulnur_omir75@mail.ru

Iskakova Aigul Toleutaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, aiskakova@bk.ru

Taytelieva Laura Rahatovna - PhD doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, laura8788@mail.ru

Kozhagulov Aidyn - Kazakh National Pedagogical University named after Abai 3rd year doctoral student (PhD) in Preschool education and upbringing, aidyn.kozhagulov@bk.ru

Bayalina Adilya – doctoral student, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, missbam@list.ru

Damekova Saule Kairolovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Sh.Ualikhanov Kokshetau University, damekova_s@mail.ru

Primbetova Gulzhan Serikbaevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Agybay Kurmangazy - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, senior lecturer

Duisenbek Ayaulay Agabekkyzy - Master degree student, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan; E-mail: ayaulym040917@gmail.com

Ablaikhanova Nurzhanyat Tatukhanovna - Candidate of Biology Sciences, associate Professor at the Department of Biophysics and Biomedicine, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan; E-mail: nurzhanat75@mail.ru

Bauyrzhan Aitolkyn Bauyrzhan kyzy - Master degree student, al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan; E-mail: aitolkyn.bauyrzhan@mail.ru

Yelikbaeva Moldir Oralbekovna - Abai Kazakh National Pedagogical University, 3rd year doctoral student, elikbaevam@mail.ru

Akhmetov Nurlan Karkenovich - Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Torgauyt Damira Zhuzbaikyzy - 2 nd year undergraduate 7M01823-«Social pedagogy and self-knowledge» Eurasian National University. L.N. Gumilyova, Faculty of Social Sciences, Department of Social Pedagogy and Self-Knowledge

Bayaliyeva Gulzina – doctoral, Abai Kazakh National Pedagogical University, aydok11@mail.ru

Zhundybayeva Turarkhan - candidate pedagogical sciences, associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, turarkhan.2011@mail.ru

Kursabaev Muhamedrahim – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kursabaev1961@gmail.com

Kyyakbayeva Ulbossyn – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kyakbaeva@mail.ru

Daulet Nurshat - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, the master student of the 1st course of the specialty «Preschool education and upbringing», dauletovann@mail.ru

Imangaliev Ashat - Doctor of pedagogical sciences, Professor Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, Email: ashat@mail.ru

Arystangaliyeva Gulzhanat - Teacher of “Pedagogics” faculty of Atyrau State university named after Kh. Dosmukhamedov, Email: arystangaliyeva_gulzhanat@mail.ru

Kasymgali Gulmaral - Master's student at Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, Email: Gulmaral.kasymgalieva@mail.ru

Assanbayeva Zarina Dzhumagulovna – master student of 2 course, Abaikazakh national pedagogical university, zaikosha-12.04@mail.ru

Taszhurekova Zhumagul Tleuovna - Candidate of Pedagogical Sciences, docent, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, zhumagul.taszhurekova@mail.ru

Erkebaeva Saule Zhomartovna - 3rd year PhD doctorant, Abay Kazakh national pedagogical University, Saule877@mail.ru.

Zhumabayeva Aziya Eleupanovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, aziya_e@mail.ru

Zhumabayeva Zhazira Amanzholkyzy - master of Science in education, senior lecturer, KazNPU named after Abai, zhazi_29_09@mail.ru

Uaisova Gulnar Inamatkyzy - candidate of pedagogical sciences, professor, KazNPU named after Abai, uaisova54@mail.ru

Karakulova Marzhan - Kazakh national pedagogical University named after Abai, 3 th year doctoral student of the specialty 6D010500-Defectology, karakulova88@mail.ru

Sultanbek Malik - Khoja AkhmetYassawi International KazakhTurkish University (Kazakhstan, Turkestan), senior lecturer, doctor(PhD)

Tazabekova Ardak - Kazakh national pedagogical University named after Abai senior lecturer, master degree

Arynova Gulzhanar – doctoral of student of the pedagogy and methods of primary education Kazakh National Pedagogical University named after Abai

Uaisova Gulnar – candidate of pedagogical sciences, Professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Uaisova54@mail.ru

Akhmetova Aimkul Kadirbaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Aimkul_Akhmetova@mail.ru

Brimgazina Lyazzat Oralovna – The Senior Lecturer, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Brimgazinalyazzat@mail.ru