

ISSN 1728-5496

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Abay Kazakh National Pedagogical University

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы

Серия «Педагогические науки»

Series «Pedagogical sciences»

№2(66), 2020 ж.

Алматы, 2020

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№2(66), 2020 ж.

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

Бас редактор:

п.ғ.д., проф. К.Қ. Жампеисова

Бас редактордың орынбасары:

п.ғ.к., профессор Ш.Ж. Колумбаева

Жауапты хатшы:

п.ғ.к., доцент 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 Иылдырым

(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., доцент А.Е. Берикханова,

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 08.06.2020 қол қойылды.

Таралымы 300 дана.

Көлемі 48.25 е.б.т.

Пішімі 60x84 ¹/₈. Тапсырыс 556

050010, Алматы қаласы,

Достық даңғылы, 13

Абай атындағы ҚазҰПУ

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

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

ЗАМАНАУИ БІЛІМ БЕРУ МЕН ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Жампеисова К.Қ., Киясова Б.А., Косшыгулова А.С. Методологические аспекты развития адаптивного лидерства у будущих специалистов.....	7
Игібаева А.Қ., Төлеуханова А.Д. Гендерлік педагогиканың әдіснамалық мәселелері.....	14
Биисова Г.И., Мадалиева Ж.Қ. Педагогикадағы синергетикалық тәсіл: мәселелер мен мүмкіндіктер.....	19
Жалгасова А.А., Койшигулова Л.Е., Жубангалиева Г.Г. Андрагогический подход и принципы в системе непрерывного образования.....	25
Төлеубекова Р.К., Талпакова М.Ж. «Корпоративтік құзыреттілік» ұғымының генезисі.....	30
Куратова О.А., Дабылгаева Р.Е., Абдримова Ф.А. Реализация концепции гуманизации и гуманитаризации в высшем образовании.....	35
Шарипов Б.Ж., Джусубалиева Д.М. Smart-обучение как новый подход в системе высшего образования.....	39
Уразбаева Г.Т., Касенов Х.Н. Этико-деонтологические нормативы в современном педагогическом обществе.....	45
Ұзақбаева С.А. Инклюзивті білім берудің бүгінгі жағдайы және оны жетілдіру жолдары.....	49
Керімбаева Р.Қ., Шауенова М.А. Білім беруді интеграциялаудың теориялық негіздері.....	55
Мухтарова Ш.М., Мусраунова А.С. Қазақстандағы ұлттық мектеп және педагогикалық кадрларды даярлау (XX ғасырдың 20-30 жж.).....	61
Жангужина М.Е., Абилкалова К.К., Сабитова А.М. Анализ модульно-компетентностного подхода в проектировании образовательного процесса вузов Казахстана и Латвии.....	69
Бижкенова А.Е., Кабенова Д.М., Тақуова З.С., Әділханұлы М. Состояние и перспективы иноязыкового образования в Казахстане: опыт эмпирического изучения.....	74
Nurkamytova A.B., Islam A. Competence based approach and key competencies in the modern foreign language education.....	84
Жаназарова З.К., Кульгильдинова Т.А. Научно-педагогические подходы к формированию профессиональной метакоммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в профильной школе.....	89

ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ: МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҒАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Джусубалиева Д.М., Мынбаева А.К., Мамбетказиев А.Е. Дидактические средства дистанционного обучения: проблемы и перспективы.....	95
Колумбаева Ш.Ж., Айтпаева А.К. Возможности дистанционного обучения для развития самостоятельности студентов.....	102
Саудабаева Г.С., Шолпанқұлова Г.К. Қашықтан оқыту жағдайында студенттердің ұтқырлығын қалыптастыру.....	106

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№2(66), 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
Киясова 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 Кошербаева А.Н.,
д.п.н., профессор Иманбаева С.Т.,
д.п.н., ассоц.профессор
Саудабаева Г.С.,
к.п.н., доцент 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 08.06.2020.
Формат 60x84 1/8.
Объем 48,25 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 556

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета
им. Абая

Әбдіғаббарова Ұ.М., Сманова А.А., Кенжебаева А.Т. Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда дуальді оқыту элементтерін ендірудің ғылыми-практикалық негіздемесі.....	112
Ташкеева Г.К., Ибраимов М.К., Адилжан К. Реализация практико-ориентированной системы подготовки инновационно-компетентного выпускника вуза.....	120
Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В. Потребность студентов в учебном руководстве и эффективность контроля над образовательной деятельностью.....	126
Құрманбаева Ш.Қ., Ислямова С.А. Студент білімін бағалау жүйесінің өзекті мәселелері.....	132
Жансугурова К.Т. Жоғары оқу орындарында интерактивті оқыту технологияларын пайдаланудың тиімділігі.....	137
Saudabayeva G.S., Aitbayeva M.A. First cours of university students` problem of formation of culture and mental work.....	143
Губайдуллина Г.Н., Шайхымуратова И. Развитие коммуникативной компетентности студентов вуза.....	146
Сарбасова В.Н. Язык как ключевой компонент в структуре национального самосознания будущих педагогов.....	150
Айдналиева Н.А., Ли Е.Д., Жандауова Ш.Е. Волонтерство как фактор развития гражданского самосознания студентов.....	154
Шолпанқұлова Г.К., Садьқова А.Қ. Болашақ мамандарды әлеуметтік серіктестік жағдайында дайындаудың ерекшеліктерін компаративті талдау.....	161
Усенова А.М., Книсарина М.М. Креативность в аспекте развития управленческих умений у обучающихся.....	169
Лекерова А.А., Мовкебаева З.А. Подготовка будущего учителя общеобразовательной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.....	175
Халитова И.Р., Атемқұлова Н.О., Ширинбаева Г.К. Тарихи мұралар әлеуметтік педагог мамандарды рухани даярлау құралы ретінде.....	180
Қыяқбаева Ұ.Қ., Төлешова Ұ.Б., Бекмағамбетова Р.К. Әлеуметтік педагогтың анимациялық іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру мәселелері.....	188
Байменова Б.С., Жубакова С.С., Киясова Б.А. Развитие психолого-педагогических компетенций у социального педагога в условиях инклюзивного образования.....	193
Кдырбаева А.А., Рябова Е.В., Абдыкадыров А.О. Педагогическая практика как эффективное средство профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.....	198
Абдуалы А.Б., Амандосова Р.С., Тумабекова Д.Д. Трудоустройство выпускников: опыт, проблемы и перспективы (на примере ТарГУ имени М.Х. Дулати).....	205
Романов А.А., Жампеисова К.К. А.П. Нецаевтың Ресей мен Қазақстандағы ғылыми-педагогикалық іс-әрекеті: туғанына 150 жыл толуына орай.....	210
Денгельбаева Н.Б., Атантаева А. Қазақстан республикасы жоғары оқу орындары кітапханаларының даму мүмкіндіктері.....	217
Дабылтаева Р.Е., Омарова С.Б., Бектурсын М. Педагогические и психологические предпосылки интенсивного обучения иностранным языкам.....	224
Медведева С.М., Артыкбаева А.К., Медведева О.М. Обучение дискуссии с целью формирования дискурсивной компетенции студентов.....	229
Imanalieva S.S. The role of personally active approach in future teachers` foreign language professional competence formation.....	240
Tilimissova D.S., Yessengaliyeva A.M. Using ict in CLIL classroom at the tertiary level: economics students` results.....	244
Унгарбаева Г.Р., Андреева Н.Д., Ибадуллаева С.Ж. Моделирование методики формирования исследовательской компетентности у обучающихся на лабораторных практикумах по биологии.....	249

Abai Kazakh National Pedagogical
University

BULLETIN

of Pedagogical sciences
№2(66), 2020 y.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001

EDITOR-IN-CHIEF:

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

Deputy editor-in-chief:

Candidate of pedagogical sciences,
professor **Sh.Zh. Kolumbayeva**

Deputy editor-in-chief

Candidate of pedagogical sciences
Kiyassova B.A.

Editorial board:

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

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

Mihailova N.B. (Germany),
Doctor of pedagogical sciences,
professor **Tarantey V. P.** (Belarus),
Doctor **Ibrahim İdirim** (Turkey),
Doctor of pedagogical sciences,
professor **Han N.N.**

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,
professor **Kolumbayeva Sh.Zh.**

Candidate of pedagogical sciences,
docent **S.S.Zhumasheva**

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. N10107 – Ж

Signed to print 08.06.2020
Format 60x84 1/8.

Volume 48.25 – ubl.literature.
Edition 300 num. Order 556.

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

Publishing house «Ulagat»
Kazakh National Pedagogical University
after Abai

Өтемісова А.Ж., Шоқыбаев Ж.Ә. Педагогикалық жоғары оқу
орындарында бейорганикалық химияны оқытудың
гуманизациялық аспектілері..... 256

Babich I.M., Baratova A.A., Shomanova Z.K. Exploring pre-
service chemistry teachers' attitudes towards learning a subject in
english in Kazakhstan..... 265

ОРТА ЖӘНЕ ОРТАДАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ ЖӘНЕ
ТӘРБИЕЛЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Жумадилова Г.А. Интеллектуально-речевое развитие
обучающихся как процесс овладения культурой познавательной
деятельности..... 272

Джанзакова Ш.И., Байкутова А., Макишева Ж. Оқушылардың
танымдық белсенділігін қалыптастырудағы ақпараттық-
коммуникациялық технологиялардың алатын орны..... 278

Усенов Н.Е., Абдуманов Б.Ш. Жаңартылған білім беру
мазмұны аясында оқушыларға экономикалық-географиялық
зандылықтар мен ұғымдарды қалыптастыру..... 284

Сатыбалдиева А.У., Мырзалиева З.К. Жалпы білім беретін
мектептерде «мәдениет географиясы» элективті курсы
енгізудің педагогикалық негіздері..... 289

Равшанова А.Ө. Есту қабілеті зақымдалған балаларды
тәрбиелеуде отбасының рөлі..... 294

Мустапаева Г.Т., Қорғанбаева Ж.Қ., Шоқыбаев Ж.А. Кәсіптік
колледждерде бейорганикалық химияны кіріктіріп оқыту
ерекшеліктері..... 299

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ
МӘСЕЛЕЛЕРІ

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Капенова А.А., Қурманжанова Г.Е. Баланың мектепке
дайындығының факторы ретінде дамытушылық білім кеңістігін
ұйымдастыру..... 304

Агеева Л.Е., Левченко Т.А. Развитие креативного мышления
учащихся дошкольного класса в процессе дополнительного
образования..... 309

Тұрғынбаева Б.А., Үсенбекова Н. Мектеп жасына дейінгі
балалардың ойын әрекеті арқылы мамандықтар жайлы
түсініктерін қалыптастыру..... 314

Кыякбаева У.К., Булшекбаева А.И., Каримова Р.Е. Мектеп
жасына дейінгі балаларды дараландыру мен әлеуметтендіру..... 319

Метербаева К.М., Таубаева Ғ.З. Мектеп жасына дейінгі
балалардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастырудың
теориялық аспектілері..... 322

Ибатова Г.Б. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі
жастағы балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру
әдістемесі..... 326

Ермахан А.Б., Кармысова М.К. Интегративные виды
деятельности как залог развития когнитивно-коммуникативной
иноязычной деятельности дошкольников..... 332

Сулейменова Г.А., Сатынская А.К. Қазақстандағы білім беру
мазмұнын жаңарту аясында бастауыш мектепте оқытудың
қазіргі жағдайы туралы..... 337

Агранович Е.Н., Уайдуллақызы Э. Организация самостоятельной
учебной деятельности учащихся начальной школы..... 342

Карашева Ж.Б., Искакова Л.М. Жаңартылған білім беру мазмұны аясында бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік дағдыларын арттырудағы мұғалімнің рөлі.....	349
Каракулова М.С., Туралбаева А.Т. Бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты дамытудың кейбір мәселелері.....	353
Усенова М.Э., Жиенбаева Н.Б. Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік белсенділігін дамыту жолдары.....	362
Құттықтаулар	367

На основании решения Комитета по контролю в сфере образования и науки (приказ №433-3 ж 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. 35.07

К.К.Жампеисова¹, Б. А.Киясова², А.С.Косшыгулова³

^{1,2,3}Казахский национальный педагогический университет им. Абая
г. Алматы, Казахстан

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ АДАПТИВНОГО ЛИДЕРСТВА У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье раскрываются требования, предъявляемые к современному специалисту, для которого должны быть характерны свойства и качества адаптивного лидерства. Отмечаются причины ненадлежащего становления данного феномена у будущих специалистов в вузах Казахстана. В качестве одной из важнейших, рассматривается - неготовность педагога высшего образования к осуществлению деятельности по воспитанию у будущих специалистов свойств и качеств адаптивного лидерства. Обращается внимание на то, что развитие качеств адаптивного лидерства в контексте традиционной информационно-предметной (линейной) системы подготовки кадров невозможна. Акцентируется внимание на том, что, в условиях вызовов XXI века, быть адаптивным лидером – это норма для современного специалиста. Раскрывается роль и значение синергетического подхода в становлении адаптивного лидерства у студентов.

Ключевые слова: образование конкурентоспособный специалист, лидер, адаптивный лидер, синергия, синергетика, самоорганизация, синергетический подход.

Қ.Қ. Жампеисова¹, Б.А.Қиясова², А.С.Косшыгулова³

^{1,2,3}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ БЕЙІМДЕЛІМДІ КӨШБАСШЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі маманға қойылатын талап бейімделімді көшбасшылық қасиеттер мен сапалардың болу қажеттілігі қарастырылған. Қазақстанның жоғары оқу орындарындағы болашақ мамандарда аталған феноменнің дұрыс қалыптаспауының себептері көрсетіледі. Ең маңыздысы – болашақ мамандардың бейімделімді көшбасшылығының қасиеттері мен сапасын тәрбиелеу жөніндегі қызметті жүзеге асыруға дайын еместігі қарастырылады. Кадрларды даярлаудың дәстүрлі ақпараттық-пәндік (желілік) жүйесі контекстінде бейімделімді көшбасшылықтың қасиеттерін дамыту мүмкін еместігіне назар аударылған. XXI ғасырдың сұраныстары жағдайында бейімделген көшбасшы болу – бұл заманауи маман үшін қалыпты жағдай. Студенттердің бейімделімді көшбасшылығын қалыптастыруда синергетикалық тәсілдің рөлі мен маңызы ашылады.

Түйін сөздер: білім беру, бәсекеге қабілетті маман, көшбасшы, бейімделімді көшбасшылық, синергия, синергетика, өзін - өзі ұйымдастыру, синергетикалық тәсіл.

METHODOLOGICAL ASPECTS OF FUTURE SPECIALISTS ADAPTIVE LEADERSHIP DEVELOPMENT

Abstract

The article reveals the requirements for a modern specialist, who should be characterized by the properties and qualities of adaptive leadership. The reasons are noted for the improper formation of this phenomenon of future specialists in higher educational institutions of Kazakhstan. As one of the most important, it is considered - the unavailability of a higher education teacher to carry out activities to educate future specialists of the properties and qualities of adaptive leadership. Attention is drawn to the fact that the development of adaptive leadership qualities in the context of the traditional informational subject (linear) training system is impossible. Attention is focused on the fact that, in the conditions of the challenges of the XXI century, being an adaptive leader is the norm for a modern specialist. The author reveals the role and significance of the synergetic approach in the formation of adaptive leadership among students.

Keywords: education competitive specialist, leader, adaptive letter, synergy, synergetic, self-organization, synergetic approach.

Сегодня, в режиме быстроменяющегося общества, характерными чертами которого являются непредсказуемость, случайность, непредвиденность, высокая скорость старения знаний, сверх актуальной становится подготовка высокоинтеллектуальных и конкурентоспособных специалистов [1;2] никогда не останавливающихся в своем развитии. Значимость сказанного определяется тем, что в условиях рыночных отношений, для того, чтобы успешно осуществлять профессиональную деятельность, недостаточно быть только лишь грамотным специалистом, требуется максимальное развитие и совершенствование многих профессионально-значимых качеств, отвечающих вызовам XXI века [3].

Анализ современной литературы позволяет утвердиться в том, что в нынешнем, стремительно меняющемся мире, в число наиболее востребованных профессионально значимых характеристик конкурентоспособной личности будущего специалиста выдвигается лидерство, рассматриваемое как совокупность качеств, отражающих степень целенаправленной активности субъекта, преобразующего действительность, в том числе и самого себя.

При этом отмечается, что самым эффективным является адаптивный стиль лидерства или, как пишет К. Арджирис, стиль, ориентированный на реальность.

Согласно теории адаптивного лидерства каждый человек может быть лидером [4]. И это правомерно, так как адаптивные лидеры – это самоорганизующиеся личности. **В научной литературе под самоорганизацией понимается** способность человека становиться и быть подлинным субъектом своей жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет собственного преобразования.

Проявляется данный феномен в целеустремленности, самоанализе и жестком самоконтроле, самооценке, самоограничении себя во всем; в умении планировать время и работу, быстро принимать решения, выполнять их, экономно тратить силы и средства. Самоорганизованная личность работает над собой, своим характером, особенно эмоционально-волевой сферой. Это личность с высоким чувством долга и личным достоинством [5].

Теоретики и практики менеджмента давно пришли к выводу о том, что процессом становления лидерства нужно управлять. Лидерами не рождаются, лидерами становятся. Развитие лидерства у человека должно представлять собой мотивированный, целеустремленный и осознанный процесс, в котором он одновременно и субъект и объект собственного прогрессивного развития, изменения и преобразования.

Осуществляется ли в Казахстане на должном уровне подготовка будущих специалистов, в обозначенном выше контексте. Нет. Не осуществляется [6;7].

Современная система высшего образования Казахстана, преимущественно традиционная, предметно-информационная. В рамках традиционной информационно-предметной (линейной) системы, подготовка кадров с развитыми качествами адаптивного лидерства невозможна.

Проблема заключается в том, что преподаватели высшей школы – это преимущественно специалисты в конкретной области знаний. Поэтому приоритет отдается специализации. В век быстроменяющихся технологий подготовка узкого специалиста не является эффективной.

Упор на предметную составляющую, отодвигает на задний план проблему формирования и развития у будущих специалистов свойств и качеств, которые делают их успешными в мире рыночных отношений: *способность мыслить новыми категориями*, инициировать и продвигать новые идеи, новые проекты, способность и готовность работать в команде и пр.

Здесь важно отметить следующее. Независимо от того к какому профилю специализации относится преподаватель высшей школы, он прежде всего педагог. Педагог высшего образования. Поэтому он должен, он обязан владеть основами педагогики высшей школы и соответственно владеть методологией развития личности будущего специалиста.

В связи со сказанным считаем необходимым отметить: целенаправленная работа педагога высшего образования, по формированию и развитию лидерских качеств у будущих специалистов (в условиях целостного педагогического процесса вуза), должна осуществляться с целевой установкой на формирование у них таких свойств и качеств, которые отвечают, прежде всего, удовлетворению их жизненно важных планов: быть признанными и уважаемыми; успешными, востребованными и конкурентоспособными; не потеряться в завтрашнем мире, найти свое достойное место в быстро меняющемся мире и т.д.

Для того, чтобы эти жизненные планы, ведущие к успеху не стагнировались, педагог высшего образования обязан ориентировать будущих специалистов на преодоление трудностей, на стремление к дальнейшему профессиональному и личностному саморазвитию, подразумевающему личностно-активное отношение к предстоящей деятельности и самому себе как ее участнику» [5].

Педагог высшего образования, также как и студенты, должны знать - движущими силами развития личности и общества являются противоречия. Только через разрешение противоречий происходит развитие, как личности, так и общества. Вне разрешения противоречий развития нет. Отсутствие разрешения противоречий ведет к стагнации достигнутого в развитии личности и общества. Нет разрешения противоречий, нет развития. Вне разрешения противоречий разрушаются личности, системы, коллективы и т.д.

Основным средством разрешения противоречий является деятельность, деятельность и только деятельность. Вне деятельности развития нет.

Не зря Рональд Хейфеци, Марти Лински определяли адаптивное лидерство как акт мобилизации группы людей для решения сложных задачи выходов победителя. Ежедневное решение и разрешение сложных задач это и есть разрешение противоречий. Противоречий между достигнутым результатом вчера и требуемым результатом сегодня. Развитие всегда требует обновления. Вне обновления развития нет. Именно поэтому видение тенденций (мировых) и следование им на практике - есть основной путь обновления сознания и деятельности новым содержанием. Любить неизвестность - это значит всегда быть в поиске. Там где есть удовлетворенность в достигнутом, и следование достигнутому без дальнейшего движения в неизвестность - там путь, ведущий к стагнации достигнутого. И наоборот – неудовлетворенность - это движение вперед.

В связи со сказанным выше, педагог высшего образования должен знать, что в быстроменяющемся технологичном мире, остаются актуальными позиции Рона Хейфетца, обозначенные им еще 26 лет назад (1994 г.) в книге «Leadership Without Easy Answers». Согласно Хейфетцу, процесс адаптивного лидерства имеет три стадии: 1) изучение событий и тенденций; 2) интерпретация и разработка гипотез; 3) создание модели поведения.

По Хейфетцу, эти три стадии должны носить циклический характер. Их нужно повторять снова и снова. Такая позиция вполне правомерна. Это есть научно обоснованный путь развития любой личности, любого общества, любой организации в том числе. «Меняется мир, меняются события, меняются тенденции. Видение новых тенденций, меняет образ мышления, прогрессирует поведение людей» [8]. Поэтому, адаптивный лидер - это личность ориентированная на инновации, любящая неизвестность. Поэтому педагог высшего образования должен понимать, что включенность в исследовательскую проектную деятельность есть основа для развития у будущих специалистов свойств и качеств адаптивного лидерства.

Следование данным методологическим установкам есть основа прогрессивного развития и личности и общества. И если общество не желает застаиваться в своем развитии - оно обязано озаботиться - приложить все усилия для воспитания адаптивных лидеров во всех сферах его

жизнедеятельности: политике, экономике, науке, образовании, медицине, искусстве, спорте и пр. Ведь движущими силами развития общества являются противоречия, ежедневно, ежечасно, ежесекундно разрешаемые адаптивными лидерами во всех сферах его жизнедеятельности посредством всего многообразия видов деятельности: инновационной, творческо-исследовательской, самостоятельной, самообразовательной, проектной и пр.

Здесь четко действуют философские законы: закон перехода количества в качество, закон отрицания отрицаний, закон развития по спирали и др.

Педагог высшего образования должен знать, что удовлетворение жизненно важных потребностей, требует развития у будущих специалистов установки на то, что адаптивные лидеры – это креативные личности, это люди с высоким уровнем творческого мышления, что в основе творческого мышления всегда лежит фантазия.

В научной литературе [9] отмечается: понятие «фантазия» - термин, относящийся к сфере психических способностей человека и употребляющийся в двух различных значениях:

1) как способность мысленно создавать (представлять) образ предмета или события, не присутствующего в непосредственном опыте;

2) как способность создавать новаторские, ранее неизвестные мысленные объекты (образы, конструкции, понятия и т.д.).

И в первом и во втором значении понятие фантазия характеризует творческие способности человека. В данном источнике, в качестве подтверждения сказанному выше, идет ссылка на слова:

- В. Вундта: «Мы должны считать все душевные явления, в которых проявляется творческая деятельность, принадлежащими к области фантазии»;

- И.М. Розета утверждавшего, что фантазия является синонимом понятия «продуктивная умственная деятельность»;

- Ф. Шеллинга, рассматривающего фантазию, как новаторское мышление и воображение, как способность к представлению.

И последнее на чем хотелось бы заострить внимание, в контексте данного источника. «В условиях нехватки информации фантазия позволяет преодолеть неопределенность ситуации и домыслить недостающие данные, тем самым дает возможность практике (в том числе познавательной) двигаться дальше. В условиях поиска решения, фантазия обеспечивает поток гипотетических вариантов решения, помогает мысленному моделированию ситуаций, представляя их в наглядных образах. Именно в рамках образов фантазии, перед человеком часто предстают результаты его собственной мыслительной работы, произведенной подсознательно [9].

Мы не случайно делаем акцент на сущности понятия «фантазия», потому что из представленного материала видно, что в основе фантазии лежит нелинейный стиль мышления, который сегодня, в динамично меняющемся мире, является сверхактуальным.

Поэтому не случайно авторы многих источников по адаптивному лидерству, выделяют такие его составляющие как проницательность, креативность, стремление к экспериментам, к изменениям, к поиску новых стратегий которые будут работать.

Если о творчестве (креативности), основу которого составляет фантазия, определенная часть педагогов высшего образования, так или иначе, имеет некоторое представление, то не каждый из них ассоциирует данное понятие с таким новым явлением как дизайн-мышление. По нашему глубокому убеждению, сегодня нельзя представить адаптивного лидера вне высокого развития у него данного феномена в стенах высшего учебного заведения. В современных источниках дизайн-мышление представляется как «яркое, нестандартное, результативное мышление». Появление данного понятия в практике сегодняшнего дня свидетельствует о том, что развитие креативности и способность творчески подходить к решению задач есть необходимые навыки в постоянно меняющемся мире.

Если обратиться к привычным нам на слуху понятиям как «дизайн-ландшафта», «дизайн-одежды», «дизайн-интерьера», то заметим, что данные словосочетания связываются нами с изменениями, причем зачастую радикальными изменениями территории проживания, окружающей среды в целом, изменениями в стиле одежды, изменениями внутреннего облика квартиры и пр.

Точно также, педагог высшего образования, при работе со студентами по развитию у них свойств и качеств адаптивного лидерства, должен ориентировать их на то, что адаптивный лидер – это специалист с развитым дизайн-мышлением. В основе данного феномена лежит способность менять взгляд на привычные вещи, привычные процессы, генерировать идеи, выбирать самые жизнеспособные, по-новому использовать уже имеющиеся знания. И, как отмечено в источнике, дизайн-

мышление – это мышление руками. Это действие по принципу – показывайте, а не говорите. Если у вас есть идея, то нужно незамедлительно её воплотить в какой-то бумажной форме и показать [10].

Развитие свойств и качеств адаптивного лидерства требует от педагога высшего образования обучать будущих специалистов мышлению в рамках пяти его режимов (по методу Метчета).

Первый режим проявляется в способности личности выделять основные элементы мысли.

Второй режим - мышление стратегическими схемами. Этот режим мышления отражает развитую способность личности выбирать и строить стратегию поведения (ставить ясную цель, разрабатывать разнообразные пути достижения этой цели, отбирать наиболее эффективные, сравнивать достигнутое с намеченным).

Третий режим - мышление в параллельных плоскостях. Это способность не только мыслить, но и следить за собственными мыслями и действиями, оценивать их определенным образом, определять в процессах мышления ключевые моменты и сосредоточивать внимание на них.

Четвертый режим - это голографическое мышление, то есть мышление с разных точек зрения и в различных ракурсах видения проблемы.

Пятый режим — мышление образами. Это ассоциативное мышление, способность отождествить проблему, гипотезу, ситуацию с каким-либо образом. Это продуктивное мышление, имеющее большой потенциал открытий [11].

В рамках пяти режимов мышления, педагог высшего образования должен особо обращать внимание студентов на четвертый режим – голографическое мышление, ориентированное на расширение диапазона мышления. Как отмечает российский ученый В.В. Гуленко, голографическое мышление (полноописательное мышление) – это мышление аналитическое, негативное, индуктивное. Или, как его иначе называют, интеллектуальный стиль мышления. Голографическое мышление ориентировано на четкое формулирование мысли; сжатие и уплотнение информации; рассмотрение предмета исследования с разных ракурсов, с противоположной стороны, с «черного входа» [12]. Здесь важно отметить: негативная составляющая голографического мышления направлена на видение проблем, недостатков, противоречий, слабых мест системы, выворачивание проблемы наизнанку, на столкновение противоположностей (википедия).

С нашей точки зрения, в условиях нестандартности, непредсказуемости, случайности развития нынешнего общества, развитие у адаптивных лидеров голографического мышления является сверхактуальным.

В рамках развития голографического мышления эффективной является техника Рефрейминга. Суть данной техники представлена в источнике [13].

Педагог высшего образования обязан знать методологическую основу развития у будущих специалистов свойств и качеств адаптивного лидерства составляют личностно-ориентированный, компетентностный, гуманистический, культурологический, аксиологический, акмеологический, синергетический подходы.

В условиях быстроменяющегося общества в рамках развития у будущих специалистов адаптивного лидерства наиболее эффективным является синергетический подход.

Основание:

1. Синергетика изучает открытые системы, открытые системы – это самоорганизующиеся системы, то есть адаптивные, в которых принципиальным моментом является взаимодействие, обмен энергией и информацией между его субъектами. С учетом сказанного отметим: система образования есть система открытая, самоорганизующаяся, следовательно, адаптивная. Только в рамках адаптивной системы возможно формирование будущего специалиста с развитыми качествами адаптивного лидерства.

2. Адаптивное лидерство связано не столько с властью, сколько с коллективной, командной работой. Не просто так возникло выражение «современное лидерство есть командный вид спорта».

В синергетическом подходе ключевым понятием является понятие «синергия». В переводе с греческого «synergeia» означает «согласованное взаимодействие», «содружество», «сотрудничество» [14]. Г. Хакен отмечал: «Синергетика - это совокупный коллективный эффект взаимодействия [15].

Педагогический процесс вуза представляет собой специальным образом организованное взаимодействие обучающего и обучаемого, направленное на освоение исторически сложившегося опыта человечества, обогащение его новым содержанием, ориентированного на подготовку к жизни и труду в реально существующем обществе. Педагогический процесс, основанный на взаимодействии обучаемого и обучающегося, требует построения образовательной среды по типу субъект-

субъектных отношений, основанных на сотрудничестве и сотворчестве. А это есть верный путь развития корпоративных, командных лидеров. В современных источниках отмечается, что в нынешних условиях ни один руководитель не может добиться высоких результатов если не работает с командой единомышленников.

Для развития у будущих специалистов командного, корпоративного лидерства важно владение и использование педагогом высшего образования инновационными технологиями, к которым необходимо отнести технологию развития критического мышления (кейс-стадии, мозговой штурм, техника рефрейминга), технологию сотрудничества, дебатную технологию, технологию деловых игр и др., способствующих развитию у будущих специалистов способности и готовности работать в команде.

3. Синергетический подход в профессиональном становлении личности будущего специалиста основывается на доминировании в образовательной деятельности самообразования, самоорганизации, самоуправления [16]. Адаптивное лидерство, не статичное явление. Чтобы быть «впереди планеты всей», оно требует системного развития и самосовершенствования. А это возможно только тогда, когда оперативная составляющая, то есть сознание, всегда находится в режиме перманентного обновления, то есть в режиме перманентного самообразования.

4. Важнейшей характеристикой синергетического способа мышления является нелинейность (междисциплинарность). О котором мы уже говорили выше. В мировом образовательном процессе, нелинейный стиль мышления рассматривается как инновационный. Именно данный стиль мышления становится сегодня стержнем образования [17].

Что подразумевается под нелинейным стилем мышления? И почему его относят к инновационному? В основе данного типа мышления лежит адекватное восприятие и анализ действительности, умение быстро принимать решения и достигать поставленных целей в быстро меняющемся мире [16]. Если исходить из того, что адаптивный стиль лидерства есть стиль, ориентированный на реальность, то развитие данного феномена у будущих специалистов рамках синергетического подхода есть важнейшая составляющая профессиональной деятельности педагога высшего образования.

Именно в рамках формирования нелинейного стиля мышления, востребованного в условиях быстроменяющегося общества, педагог высшего образования обязан актуализировать перед будущими специалистами значимость развития креативного, творческого мышления, стержневую основу которого составляет фантазия; обучить технологии мышления в рамках пяти ее режимов; ориентировать на всемерное овладение дизайн-мышлением.

Наряду с принципом нелинейности (междисциплинарности), в рамках синергетического подхода, актуализируются принципы субъектности (активности), полисубъектности (диалогичности), открытости коммуникабельности, самостоятельности, инициативности [18]. Если исходить из того, что принципы - это основные положения, которыми должен руководствоваться в своей практической деятельности педагог высшего образования, то становится очевидным и то, что ориентация на них, есть ориентация на развития у будущих специалистов важных свойств и качеств адаптивного лидерства.

5. В условиях цифрового общества, общества информации и нового знания важнейшим свойством и качеством адаптивного лидерства должно стать владение ИКТ, SMART-STEM-технологиями. Синергетический подход, где, как уже было сказано выше, принципиальным моментом является обмен энергией и информацией, актуализирует значимость развития именно этих свойств и качеств у будущих специалистов. Все вышесказанное о сущности синергетического подхода в становлении и развитии у будущих специалистов свойств и качеств адаптивного лидерства можно выразить следующей схемой (см. схему 1).

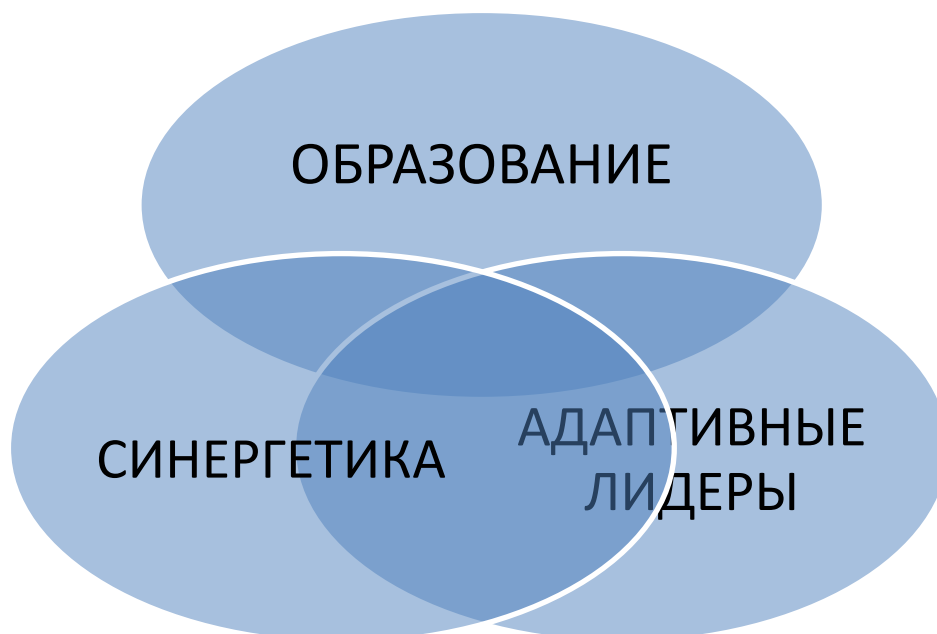


Рисунок- 1. Схема развития адаптивного лидерства в рамках синергетического подхода

Таким образом, проведенная нами работа позволило обогатить содержательную сторону методологической готовности педагога высшего образования по развитию у будущих специалистов свойств и качеств адаптивного лидерства.

Список использованной литературы:

1. Жампеисова К.К. Актуальные проблемы педагогического образования Республики Казахстан // Вестник:КазНПУ им. Абая.- Серия педагогические науки. - № 2(50), 2016. С.8-12. – С. 7-13.
2. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный портрет учителя XXI века//Вестник КазНПУим.Абая сер. Педагогические науки №1(61), 2019 г. – С. 3-13
3. Жампеисова К.К. К вопросу о сущности педагогического менеджмента как специфического вида управленческой деятельности// Вестник. Серия педагогические науки КазНПУ им. Абая, 2016. № 4. – С. 79-82.
4. Что такое адаптивное лидерство, и как вдохновлять коллектив? kloopr.kg/blog/2017/08/28/128652
5. Что такое самоорганизация личности и самоорганизованная личность? helpiks.org/8-85307.html
6. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. К вопросу о сущности понятия «конкурентоспособность высшего педагогического образования» //Вестник КазНПУим.Абая Серия «Педагогические науки», № 1(57), 2018. - с 3-6.
7. Балыкбаев Т.О.,Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Конкурентоустойчивость высшего педагогического образования//Вестник КазНПУим.Абая Серия Педагогические науки №3(59), 2018 г. - с 3-12.
8. Адаптивное лидерство Блог 4brain4brain.ru/blog/адаптивное-лидерство/
9. Г.М. Фрумкин Энциклопедия эпистемологии и философии науки.М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», И.Т. Касавин. 2009.
10. Дизайн-мышление- образование будущего – Учительская плюс/ uchitelskaya.kz/vse-rubriki/.
11. Режимы мышления. /bibliotekar.ru/sistema/
12. Гуленко В.В. Формы мышления//Журнал «Соционика, ментология и психология личности», №4, 2002.
13. Голографическоемышление. Мышление и его компоненты - Статьи -.../bioinformerru/binfs-666-1.html.
14. Словарь иностранных слов. 15-е изд., испр. М.: Рус. яз., 1988. 608с.
15. Хакен Г. Синергетика: пер. с англ. М., 1980. – С. 9.

16. *Синергетический подход к метатеории в непрерывном образовании* - /studexpo.ru/121996/filosofiya//.

17. Майнцер, К. *Сложно-системное мышление: Материя, разум, человечество. Новый синтез.* - М., 2009.

18. Ковалевич М. С. *Социально-психологические и педагогические проблемы профессионализации личности: синергетический подход [электронный ресурс] - Режим доступа.* - URL: <http://sites.google.com/site/konfer/Home/2-sekcia/kovalevic>].

МРНТИ 14.07.01

Игібаева А.Қ¹, Төлеуханова А.Д²

^{1,2}С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан Мемлекеттік Университеті,
Өскемен қ., Қазақстан

ГЕНДЕРЛІК ПЕДАГОГИКАНЫҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі жағдайда ерлер мен әйелдердің әлеуметтік өміріндегі гендерлік белсенділіктің жоғары деңгейлерін және гендерлік проблемаларды зерделеуде жаңа әдіснамалық тәсілдерді зерттеу мәселесінің қажеттілігі туралы сөз етеді. Білім беру жүйесінде гендерлік тәсілді жүзеге асыру тәжірибесін зерттеу мәселесі ерекше маңызға ие. Мақалада мәдени, ұлттық құндылықтар контекстіндегі гендерлік Педагогика мәселелері бойынша ғылыми зерттеулердегі негізгі теориялық тәсілдер талданды. Гендерлік педагогиканың мәселесі тарихына экскурс жасалды. Ресейлік және отандық ғалымдардың ғылыми зерттеулерін талдау негізінде гендерлік педагогикадағы негізгі әдіснамалық тәсілдерді анықтауға әрекет жасалды. Осы мәселені қарастыруда этностың тарихи-мәдени және рухани құндылықтарына қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени болмыстармен бірге ерекше назар аудару қажет. Гендерлік мәселелерді пәнаралық зерттеу қажеттілігі өзекті болып отыр.

Түйін сөздер: гендер, теориялық негіздер, әлеуметтендіру, тәрбие, гендерлік стереотиптер, гендерлік педагогика, ұлттық құндылықтар.

Iigibaeva A.K¹, Toleukhanova A.D²

^{1,2} East Kazakhstan State University named after S.Amanzholov
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF GENDER PEDAGOGY

Abstract

The high level of activity in the social life of both men and women in modern conditions requires new methodological approaches to the study of gender issues. Of particular importance is the issue of studying the experience of implementing a gender approach in the educational system. The article analyzes the main theoretical approaches in research on gender pedagogy in the context of cultural and national values. An excursion into the history of the problem is made. Based on the analysis of scientific research by Russian and domestic scientists, an attempt is made to determine the main methodological approaches in gender pedagogy. In considering this issue, special attention should be paid to the historical, cultural and spiritual values of the ethnic group, together with modern socio-cultural realities. The need for interdisciplinary research on gender issues is being updated.

The high level of activity in the social life of both men and women requires new methodological approaches in the study of gender issues. Of particular importance is the issue of studying the experience of implementing a gender approach in the educational system. The article analyzes the main theoretical approaches in gender pedagogy of Russian and Kazakh researchers in the context of cultural and national values.

Keywords: gender, theoretical foundations, socialization, education, gender stereotypes, gender pedagogy, national values.

¹²Восточно- Казахстанский Государственный Университет им.С.Аманжолова,
г.Усть-Каменогорск, Казахстан

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГЕНДЕРНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация

В статье проанализированы основные теоретические подходы в научных исследованиях по проблемам гендерной педагогики в контексте культурных, национальных ценностей. Сделан экскурс в историю проблемы. На основе анализа научных исследований российских и отечественных ученых предпринята попытка определения основных методологических подходов в гендерной педагогике. В рассмотрении данного вопроса особое внимание следует уделять историко-культурным и духовным ценностям этноса вкупе с современными социально-культурными реалиями. Актуализируется необходимость междисциплинарных исследований гендерных вопросов. Высокий уровень активности в социальной жизни как мужчин, так и женщин в современных условиях требует новых методологических подходов в изучении гендерных проблем. Особое значение имеет вопрос изучения опыта реализации гендерного подхода в образовательной системе.

Ключевые слова: гендер, теоретические основы, социализация, воспитание, гендерные стереотипы, гендерная педагогика, национальные ценности.

Кіріспе. Еліміздің қоғамдық өмірінде болып жатқан өзгерістер, жаһандану, кенттену және т.б. үдерістері өсіп келе жатқан ұрпақты әлеуметтендірудің нақты жағдайларын айтарлықтай өзгертеді. Бұл ғылыми ұғымды, қоғамдық тәрбие процесін құрудағы жаңа жағдайларды қажетті есепке алуды талап етеді. Отандық және шетелдік педагогика тарихындағы зерттеулердегі ізденістер бойынша, гендерлік проблемалар тек қана педагогика мәселелерін ғана емес, идеологиялық сұрақтарды да қамтиды. Себебі бір жағынан, педагогикалық тәсілдер мен шешімдер қоғам мен мемлекеттің гендерлік идеологиясына негізделген, ал екінші жағынан - білім беру отбасы мен қоғамдағы гендерлік қатынастарды жаңғырту сияқты ең қуатты әлеуметтік-мәдени технологиялардың бірі. Адам өмірінің түрлі салаларындағы гендерлік өзара іс-қимылдың педагогикалық аспектілері «жыныс» санатының маңыздылығын жаһандану үдерісінде зерттеулердің теориялық пайымдауды қажет ететін жаңа ғылыми дискурсты қалыптастыра бастады деп айтуға болады.

Осыған байланысты жаһандық әлеуметтік-экономикалық және мәдени трансформация дәуіріндегі жынысына байланысты жеке тұлғаның әлеуметтенуін түзету мәселесі, «гендер», «гендерлік педагогика», «гендерлік тәрбие» және т.б. ұғымдар қазіргі заманғы әлеуметтік - педагогикалық зерттеулерде өте маңызды болып келеді. «Гендер» санатын педагогикалық ғылымға енгізудің принципті маңызы бар, өйткені оқу - тәрбие процесінде баланың жыныстық тиістілігін елемеу, ер және әйел бірегейлігінің, әрбір қыздың, ұл баланың ішкі дүниесінің қайталанбастығының ескермеуі, олардың өзін-өзі дұрыс бағалай алмауына, өзара қарым-қатынасы мәдениетінің болмауына әкеп соқтырады. Өзгермелі қоғамның жағдайында, адамның басты ұстанымдарын қалыптастыруда гендерлік тәрбиенің орнының маңыздылығын ескеру қажет. Сондықтан, уақыттың талабына сай, гендерлік проблемаларды зерделеуде жаңа әдіснамалық тәсілдерді зерттеу мәселесінің маңыздылығын йтуға болады.

Зерттеу әдістері және әдіснамасы. Қазіргі әлемдегі гендерлік төзімділік идеяларын проблемасының өзектілігі ЮНЕСКО 1995 жылы қабылдаған төзімділік қағидаттарының декларациясында және ағымдағы мыңжылдыққа арналған әлемдік қоғамдастықтың Стратегиясында (2000) көрсетілген. Ол құжаттарда гендерлік теңдікке қол жеткізу мәселесі басым бағыттардың бірі болып табылады. 1995 жылы Пекинде өткен «Әйелдер жағдайы жөніндегі» төртінші Дүниежүзілік конференция әйелдердің құқықтарын сақтауды қамтамасыз ету жөніндегі нақты іс-қимылдарға бейілділігін растады [1]. Біздің ойымызша, мемлекеттік саясаттың элементі болып табылатын гендерлік білімнің таралу процесі теориялық және қолданбалы аспектілерде бірқатар ірі проблемалардың туындауына себепші болды. Бұл ретте "жыныстардың гендерлік теңсіздігі қабілет пен ресурстардың жетіспеушілігімен емес, теңсіздіктің туындауына ықпал ететін әлеуметтік факторлар мен қоғам институттарымен байланысты. Демек, күш-жігер гендерлік теңсіздік көріністеріне қарсы күреске емес, оның негізінде жатқан әлеуметтік факторларды, институттарды,

құндылықты ұстанымдарды және стереотиптік түсініктерді өзгертуге бағытталуы тиіс. Әр түрлі мәдениеттер мен қоғамдар гендерлік теңдікке ұмтыла отырып, әр түрлі жолдармен жүреді. Мақаланы жазу барысында авторлар, салыстыру және талдау әдістерін пайдаланып, логикалық пайымдауға жол бере отырып, материалдарды объективті түрде баяндауға тырысты. Осы тақырып бойынша мәліметтерді жалпылау кезінде синтездік әдіс қолданылды.

Зерттеу нәтижелері. Адамзат тарихының ұзақ кезеңі бойы әр түрлі жыныстағы балаларды тәрбиелеу қажеттілігі ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің нақты ара жігін ажыратумен анықталды.

Қазақстандық білім саласында гендерлік мәселелерді шешу жолында өз ерекшеліктері бар. Ол ең бірінші гендерлік қатынастарды мәдени контексте, дәстүрде қарастыру. Бұл дегеніміз, батыс моделін жай ғана өзімізге қабылдап алалмаймыз. Түркі дүниетанымы үшін ерлер – әйел қарым-қатынасы, олардың әлеуметтендіру процесі өз заңдарына тиесілі.

Дәстүрлі қоғамның кәсіби және көпшілік рөлдерін тек ерлерге, ал отбасылық — әйелдерге бекітетін әлеуметтік-мәдени ұстанымдары индустриялық және постиндустриалды қоғамға көшу жағдайында әйелдердің де, ерлердің де психологиялық көңіл-күйіне әсер ететінін байқаймыз. Осы тұрғыда бір неше қарама-қайшылықты байқауға болады.

Білім тарихының деректеріне сәйкес, революцияға дейінгі Қазақстанда, Ресей және т.б. сол кезеңдегі елдердегі сияқты, педагогикалық теория мен тәжірибе негізінен ұлдарды тәрбиелеу мен білім беру міндеттерін шешуге жол берген. Қыздар, әдетте, үй тәрбиесін алды.

Өткен ғасырдың қазан төңкерілісінен кейінгі кезеңде советтік одақтас республикаларында ұлдар мен қыздарды оқытудың бірлескен нысанын енгізу қажетті және прогрессивті құбылыс деп саналды, өйткені уақыттың талаптарымен, өмірдің әлеуметтік және экономикалық салаларындағы жаһандық өзгерістермен анықталғандықтан және ерлер мен әйелдердің білім берудегі тең құқықтарын қамтамасыз етті.

Алайда, екі жыныстың өкілдерін тәрбиелеудегі бірдей тәсіл ретінде тең құқықтарды қамтамасыз етуді түсіну соңында белгілі бір теріс салдарға да әкелді. Ең алдымен, бұл жарты ғасыр бойы жыныстық психология саласындағы зерттеулерді тоқтату, әр түрлі жыныстағы балаларды тәрбиелеу мен оқыту проблемасының түрлі аспектілерін зерттеуге жол бермеді.

Ұзақ уақыт бойы психологиялық және педагогикалық зерттеулерде, білім беру бағдарламаларына негізінен «балалар» және «оқушылар» деген ұғым орын алды, ұлдар мен қыздар деген ұғымдар мүлде қолданылмады деп айтуға болады. Жыныстың сипаттамасымен байланысты барлық нәрсе-түрлі жыныстағы өкілдердің түсінігі, мүдделері, мінез-құлқының ерекшеліктері-іс жүзінде орын таба алмады. Бұл ХХ ғасырдың аяғы мен ХХІ ғасырдың басында арнайы педагогикалық зерттеулердің пайда болуына жол берді.

Тұлғаның гендерлік сана-сезімінің оның үйлесімді дамуына әсерін қазіргі ғалымдардың көпшілігімен сөзсіз мойындауға қарамастан, бүгінгі күні педагогикалық теориядағы гендерлік бағытты әлі де қалыптасқан деп атауға болмайды. Қыздар мен ұлдардың дәстүрлі жыныстық өкілділігі бойынша әлеуметтенуі патриархаттық стереотиптік көзқарасқа ие болып келе жатыр. Бұл стереотиптер қазіргі қоғамдағы гендерлік қатынастардың нақты өзгерістеріне жиі қайшы келеді, тұлғаның дамуына, өзін-өзі жүзеге асыруына кедергі болады. Сонымен қатар, осы проблеманы астарлы сұрақтары да бар. Ол ғасырлар бойы әр этностың қалыптасқан мәдениеті, салт-дәстүрлері, тәлім-тәрбиесімен, қоғамдық сұраныспен тығыз байланысты.

Зерттеу тақырыптың тарихы бағыттарына көңіл аударсақ, «гендер» термині ресейлік ғылымға шет елден келгенін көреміз. Ресей ғалымдары өткен ғасырдың 60-шы жылдарында гендерлік айырмашылық, феминизация және қоғамды маскулинизациялау мәселелерімен айналыса бастады. Бұл терминді бірінші ғылымғы еңгізген американдық педагог Дж. Скотт [2]. «Гендер» ұғымы сөзге ерекше жолмен келді деп айтуға болады: рудың грамматикалық санатын білдіретін «gender» ағылшын термині сөйлеу мәнмәтінен алынып, басқа ғылымдардың - әлеуметтік философияның, әлеуметтанудың, тарихтың зерттеу алаңына, сондай-ақ саяси дискурсқа ауыстырылды. Тасымалдау биологиялық жынысты білдіретін *sexus* терминінен «кету» үшін жасалды, өйткені бұл ұғым ерлер мен әйелдердің дене айырмашылықтарын ғана емес, олардың арасындағы еңбектің бөлінуін, қоғамның ерлер мен әйелдерге деген жансыз талаптары мен қатынасын, олардың жынысына байланысты адамдардың әртүрлі қоғамдық «құндылығын» ашып көрсетеді. «Гендер» термині жынысаралық айырмашылықтардың табиғи емес, әлеуметтік-мәдени себебін атап өтуге арналған.

«Гендер» терминді мінез-құлық туралы ғылымға Джон Мани енгізді (1955 жыл) [3]. Содан кейін оны әлеуметтанушылар мен заңгерлерде жиі қолдана бастады.

Біздің жүргізген талдау бойынша, ресейлік педагогикалық ғылымында жоғарыда аталған мәселе бойынша зерттеулердің келесі бағыттарын байқауға болады:

- 1) білім берудегі гендерлік әлеуметтендіру (А. В. Мудрик, Е. Р. Ярская-Смирнова);
- 2) мектеп бағдарламалары мен курстарының гендерлік талдауы және оқулықтардағы гендерлік стереотиптер (О. А. Константинова, Т. Е. Котлова, А. В. Смирнова, Е. Р. Ярская-Смирнова);
- 3) гендерлік стереотиптердің тәрбие мен білім алуға әсері (Л. Н. Надолинская);
- 4) жоғары оқу орындарында оқытудың гендерлік аспектілері (Л. А. Булатова);
- 5) білім беруді басқарудың гендерлік аспектілері (Н. Ю. Ерофеева).

Проблеманы зерделеу аясында біз ресей ғалымы Л. В. Штылеваның зерттеулеріне тоқтауды жөн көрдік. «Педагогика және гендер: білім берудегі гендерлік көзқарастарды дамыту» жұмысында автор гендерлік педагогиканы зерттеу пәні ретінде ғаламдық әлеуметтік-экономикалық және мәдени трансформация дәуіріндегі жынысына байланысты жастарды әлеуметтендіру процесін түзету мәселесін атайды [4].

Сонымен қатар, зерттеуші гендерлік педагогика шеңберінде қазіргі білім беру жүйесінің келесі жақтары мен процестеріне талдау жүргізеді:

- 1) оның феминизациясы (жүйенің төмен деңгейлерінде әйелдердің басым болуы – балабақшалар мен мектептерде, ЖОО) және осы үдеріспен байланысты жалпы қоғамдағы педагогикалық кәсіптердің беделінің төмендеуі;
- 2) гендерлік теңдік тұрғысынан оқу бағдарламалары мен оқулықтарды талдау негізінде оның мазмұнын жетілдіру;
- 3) гендерлік стереотиптер мен сексизмді анықтайтын оқыту және педагогтердің оқушылармен өзара іс – қимыл жасау стилі-бір жыныстың басқасынан басымдығын айқын көрсету.

Қазақстанда гендер мәселесіне деген қызығушылық екі мың жылдық тоғысында байқала бастады. Гендерлік мәселе бойынша қазақстандық зерттеушілерден Б.Х. Хасанов, Г.Г. Соловьева, С. Шакирова, М.А. Өскембаева, Н. Шеденова, К.А. Тохтыбаева, Б. Қылышбаева, т.б атауға болады[4]. ҚР Философия және саясаттану институтында зерттеушілер тобы «Гендер теориясына кіріспе» деген кітапты дайындап, жарыққа шығарды, ал кейін Қазақ қыздар педагогикалық институтында Орталық Азиядағы бірінші «Әлеуметтік және гендерлік ғылыми зерттеу институты» ашылып, онда оқу жоспарларын және гендерлік пәндер бойынша арнайы курстар, гендерлік білімнің ұстанымдары мен жорамалдарын жасай бастады .

Гендерлік проблематиканың тарихи аспектілеріне Б. Х. Жұбанованың «Қазақстанның педагогикалық ой тарихындағы гендерлік идеялар» атты кандидаттық диссертациясы арналған. Автор ғылымдағы гендерлік зерттеулердің теориялық негіздері мен негізгі бағыттарын анықтап, гендердің педагогикалық мәні ашуға талпынды. Диссертацияда Қазақстандағы гендерлік проблематиканың дамуының әлеуметтік-экономикалық алғышарттары анықталды, сондай-ақ Қазақстан педагогикасындағы гендерлік идеялардың генезисі орнатылды. Қазақстанның қазіргі білім беру жүйесінде гендерлік идеяларды іске асырудың оң тәжірибесін анықтау негізінде оны трансформациялау мен қолданудың ықтимал жолдары сипатталған [5].

Қазіргі уақытта жаңа қазақстандық философияның дамуына байланысты ерекше гендерлік тәсілдер қалыптасуда. Бұл философия марксистік философиядан бас тарта отырып, руханилықтың артықшылығына және қазақтың дәстүрлі мәдениетіне тән ақыл мен жүректің, ой мен ожданнның бөлінбес бірлігіне сүйенеді.

ҚР білім беру саласында гендерлік мәселелердің өзекті сұрақтарына жауап іздеген – педагог-ғалымдар Ш.К. Беркимбаева, К.Ж.Кожаметова және т.б [6]. Авторлардың «Гендерный подход в системе образования Республики Казахстан» атты ұжымдық монографиясы ҚР гендерлік мәдениеттің жолдары мен механизмдерін қалыптастырудың тұтас тұжырымдамасын жасаудың негізі болды деп айтуға болады. Ғалымдар білім беру саласындағы проблемалардың өзекті міселелерін қарастырып, гендерлік педагогика және психология балабақшадан бастап жоғарғы оқу орнына дейін өз зерттеулерін қажет ететінін атаған. Авторлар гендерлік саясаттың теориялық контекстерін талдап, гендер феноменінің әлеуметтік-мәдени мәнін анықтап, гендерлік дисплейдің ұлттық ерекшеліктерін зерттеген. Сонымен бірге гендерлік білімнің педагогикалық аспектілеріне талдау жасалынып, гендерлік тепе-теңдік тұрғысынан гендерлік білім беру жолдары ұсынылған. Авторлардың пікірі бойынша, білім беру саласында гендер мен азаматтық қоғамның стратегиясы ретінде үйлесімді

қарым-қатынас жасауға маңызды. Ғалымдар «Білім беруде гендерлік тәсілді іске асырудың негізгі тұлғасы педагог болып табылады. Педагогтар қоғамның гендерлік мәдениетін және меншікті гендерлік көріністерді жеткізгіштер ретінде тәрбиеленушілердің гендерлік әлеуметтенуіне, жыныстық рольдікқұндылықтардың, жыныстық рольдік мінез-құлықтың қалыптасуына әсер етеді. Қазіргі уақытта білім гендерлік білімі бар, гендерлік ерекшеліктерді ескере отырып, тұлғаны қалыптастыру міндеттерін тиімді шеше алатын мамандарға мұқтаж. Гендерлік біліктілік кәсіби құзыреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады», - деп көрсеткен [7].

Дегенмен, гендерлік зерттеулер саласындағы жетістіктерге қарамастан, оның институционалдық дәрежесі қазақстандық ғылыми кеістікте төмен деп айтуға болады. Терминологиялық импорт пен әдіснаманың күрделілігіне байланысты гендерлік теорияны игерудегі қиындықтар, гендерлік теорияны феминизммен теңестіру, жаппай санада әйелдер мен ерлердің мақсаты туралы идеялардың түбірі - осының барлығы білім берудегі гендерлік теорияның таралу жолындағы тосқауыл болып табылады. Оның мысалдарын бір неше жарияланған мақалалардан көруге болады. Оларда гендерлік тәрбие әлеуметтік процестердің педагогикасымен емес, жыныстық тәрбиемен, кейде санақ ағарту және жыныстық өмірдің медициналық-гигиеналық аспектілерімен байланыстырылады. Кейбір педагогикалық ізденістерде гендерлік мәселелерді шешу үшін жеке білім беру (немесе оның инварианты), кішкентай адамда оның жыныстық тиістілігіне сәйкес келетін әлеуметтік типін қалыптастыру ұсынылады. Осы мәселелерге сәйкес негізгі және қосымша білім берудің тәрбие әлеуетін қайтадан қарастыру, тәрбиеленушілердің санасында, көріністерінде және мінез-құлқында жыныстық айырмашылықтарды одан әрі тереңдетуге және бекітуге бағытталған түрлі қызмет түрлеріндегі (дене шынықтыру-сауықтыру, еңбек, ойын, оқу-танымдық және т.б.) жыныстық және гендерлік саралаудың стратегиясы ұсынылады [8].

Көпшілік ғылымдардың пікірінше, білім берудегі гендерлік көзқарас бір неше міндеттерді шешумен байланысты. Олардың ішінде , мектеп тәрбиесінің субъектісі ретінде қыздар мен ұлдарды гендерлік әлеуметтендіру процесінің педагогикалық аспектілерін қарастыру, ата-аналармен, құрдастарымен, педагогтармен, өзара - ұлдар мен қыздардың қарым-қатынастарында өздерінің гендерлік ұқсастығын қалыптастыруға әсерін анықтау. Сонымен бірге, өскелең ұрпақты гендерлік әлеуметтендіруде мектептің әлеуметтік институт ретіндегі рөлін талдау, жынысы бойынша кемсітушіліктерді жоюға, педагогикалық мектеп тәжірибесіндегі неғұрлым қатаң гендерлік стереотиптерді жеңуге ықпал ету, ортаның әсерін түзету, олардың жеке мүмкіндіктерін кеңейту.

Қорытынды Жасалған сараптама бойынша, ғалымдардың пікіріне сүйене отыра, гендерлік педагогика зерттеулерінің әдіснамалық негіздеріне келесі ұстанымдарды атауға болады:

1) адамның психикалық дамуында биологиялық әлеуметтік басымдықты мойындайтын тұлға дамуының мәдени-тарихи теориясы (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия және т. б.);

2) мәдениеттің конструктивистік табиғаты, адам білімі мен тәжірибесінің әлеуметтік-конструктивистік табиғаты туралы, адамның жыныстық қатыстылығы мен сексуалдығы туралы постмодернистік идеялар;

3) әлеуметтанушылар мен психологтардың гендерлік бірегейлік туралы идеялары оның дамуының барлық кезеңдерінде тұлғаның базалық құрылымы ретінде, әрбір адамның өмір бойы гендерді құрастыру және қайта құру процесінің үздіксіздігі туралы;

4) гендерлік әлеуметтену процесіндегі бала мен қоғамның қарым-қатынасының табиғаты туралы;

5) тұлғаның тиімді өздігінен дамуы.

Біздің ойымызша, қазақстандық зерттеушілер алдында қазіргі кезде күрделі міндет тұр: гендердің еуропалық теориясының тәжірибесі мен әдісін игеріп қана қоймай, қазақ этностың менталитетіне, мәдени құндылықтарына сай келетін гендерлік қатынастар моделін өзгерістермен толықтыру. Атап айтсақ, гендерлік білімнің ұстанымдары мен әдістерін жасау, үздіксіз білім беру тұжырымдамасын, оқу құралдары мен гендерлік тренингтердің сәйкес кешендерін жасау, гендерлік пәндер мен гендерлік білім саласы бойынша мамандарды дайындау т.б. Білім беру мен педагогикадағы гендерлік тәсілді одан әрі әзірлеу қажеттілігіне сүйене отырып, гендерлік білім әдіснамасының тазалығы мәселесіне, жыныс мәселелері бойынша қолданыстағы педагогикалық әдебиетті сараптамалық бағалау тетігін жасау керек. Біздің көзқарасымызша, бұл проблеманы қарастырған кезде, қазақ халқының рухани құндылықтарымен, озық тәрбие дәстүрлерімен қатар қазіргі қоғамдық, әлеуметтік құбылыстарды естен шығармау қажет.

Ғылыми білімнің әр түрлі салаларындағы жыныстың мәселелері (ми жарты шарының асимметрия концепциясы және эволюциялық биологиядағы жынысты саралау, психологиядағы

жыныстың сипаттамасы және т. б.) педагогикалық интерпретацияны, педагогикадағы гендер (жынысты емес) үйлесімді және тұтас концепциясын әзірлеуді қажет етеді. Осы тұрғыда психология, педагогика, әлеуметтану және т.б ғылымдардың гендерлік саладағы жетістіктерін кең қолданып, гендерлік педагогиканы жеке педагогика саласы ретінде қарастырып, жаңа зерттеулер жүргізуөте қажет деп санаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Четвертая Всемирная Конференция по положению женщин. Пекин 4-15 сентября 1995 г. (извлечения) // *Международные конвенции и декларации о правах женщин и детей. Сборник универсальных и региональных международных документов.* М., ИЦ-Гарант, 1997. С. 78-107.
2. Дж. Скотт. *Гендер: полезная категория исторического анализа* // *Гендерные исследования*, 2000. - № 5. - С.142-171.
3. M.John. (1995). *Gendermaps: Social Constructionism, Feminism, and Sexosophical History.* New York: *Continuum International Publishing Group.*
- 3 Л.В.Штылева *Педагогика и гендер: развитие гендерного подхода в образовании.* [Текст] / Л.В. Штылева // *Женщина в российском обществе.* - 2000. - №3 - С.61 –66.
4. Г.Г Соловьева З.А. Закаева З.А., З.Н. Сарсенбаева *Учебная программа спецкурса "Феминизм и гендер: изменение социальной перспективы".* - Сборник экспериментальных учебных программ и спецкурсов для вузов. Социология. Алматы: "Фонд Сорос-Казахстан". 1999.
5. Б.Х.Жубанова *Гендерные идеи в истории педагогической мысли Казахстана. Автореферат канд.дисс. КарГУ им. Букетова, 2008г.-18 с.*
6. Ш.К.Беркимбаева, К.Ж.Кожжахметова және т.б. «Гендерный подход в системе образования Республики Казахстан».-Алматы, 2011-302с.
- 7.. Ш.К.Беркимбаева, К.Ж.Кожжахметова және т.б «Гендерный подход в системе образования Республики Казахстан»-Алматы, 2011 .,бб 164-165
8. И.А.Лыкова *Играют мальчики: гендерные проблемы в образовании: Учебно-методическое пособие/И.А.Лыкова. Е.И.Касаткина, С.П.Пеганова. М.:Изд.дом «Цветочный мир», 2014. -96с.*

МРНТИ 14.01.07

Бишова Г.И.¹, Мадалиева Ж.Қ.²

*¹М.Акмұлла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті
Уфа қ., Ресей Федерациясы*

*²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

ПЕДАГОГИКАДАҒЫ СИНЕРГЕТИКАЛЫҚ ТӘСІЛ: МӘСЕЛЕЛЕР МЕН МҮМКІНДІКТЕР

Аңдатпа

Мақалада заманауи педагогиканың синергетика тәсілін пайдалану мүмкіндіктері талданады. Педагогика теориясы мен практикасындағы синергетикалық тәсілдің даму болашағына студенттердің өзіндігінен білім алу мен шығармашылығының кеңейуін, пәнаралық, сыни ойлау, шығармашылық ойлау және т.б. жатқызуға болады.

Педагогикалық үдеріссинергетикалық парадигма тұрғысынан оқушының өздігінен білім алуына, дәстүрлі білім беру тәжірибесінеқарағанда мол мүмкіндік береді, ғұрыптық тәжірибеде мұғаліммен оқушы арасындағы қатынаста, ұстаз доминантты рөлге ие болып, білім беру жүйесінде оқушыға шығармашылық ой еркіндігін бермейді.

Ғылыми қоғамдастықта педагогикалық үдерісте синергетика қағидалары мен тұжырымдамаларын, түсініктерін қолдануға тек оң ғана емес, сонымен қатар теріс көзқарастар бар. Адамның әмбебаптығы, біріншіден, оның еркіндігінің кеңдігін, екіншіден, нақты белгіленген заңдарға, атап айтқанда, өмірдің алуан түрлі жағдайларында басқа адамдармен дұрыс қарым-қатынас мәнмәтініндегі адамжанының рухани құрылымын білдіреді. Сондықтан педагогикалық практикадағы синергетикада адамның жан-жақты даму талаптарының мүмкіндіктері сарқылмайды. Синергетика

қағидалары гуманизм мен дамушы педагогиканың қағидаларына қайшы келмеуі, керісінше, олар өз кезегінде оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық әдістеріне кедергі жасамауы үшін білім мен тәрбие беруде әртүрлі тәсілдерді үйлесімді біріктірудегі қолданыс мәселесі қозғалады.

Түйін сөздер: синергетика, білім беру, тәрбие беру, әдістеме, жүйе, адам, гуманизм, руханилық.

Biisova G.I.¹, Madaliev Zh.K.²

*¹M.Akmullah Bashkir State Pedagogical University,
Ufa, Russian Federation*

*²Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

SYNERGETIC APPROACH IN PEDAGOGY: PROBLEMS AND OPPORTUNITIES

Abstract

The article analyzes the possibilities that modern pedagogy provides for the achievement of synergetics. The prospects for a synergistic approach in the theory and practice of pedagogy include the expansion of self-education and creativity of students, interdisciplinarity, critical thinking and creative thinking, etc.

The pedagogical process from the point of view of the synergetic paradigm provides the student with the opportunity of self-education to a much greater extent than the usual practice of education, where the teacher often dominates the student, and the entire educational system does not give the student the freedom of creative expression.

In the scientific community, there is not only a positive, but also quite cautious attitude to the application of the principles and concepts of synergetics in the pedagogical process. Man's universality implies, firstly, the widest range of his freedom, and secondly, the spiritual (spiritual) structure of man, which obeys quite certain laws, namely, development in the context of proper relationships with other people in a wide variety of life circumstances. Synergetics in pedagogical practice does not exhaust the possibilities and requirements for the full development of man. Therefore, the problem consists in harmoniously combining different approaches to education and upbringing so that the principles of synergetics do not contradict the principles of humanism and developing pedagogy, and they, in turn, would not interfere with innovative teaching and upbringing methods.

Keywords: synergetics, education, methodology, system, human, humanism, spirituality.

Биисова Г.И.¹, Мадалиева Ж.К.²

*¹Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акумлы
г.Уфа, Российская Федерация*

*²Казахский национальный педагогический университет им. Абая
г.Алматы, Казахстан*

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация

В статье предпринимается анализ возможностей, которые предоставляют современной педагогике достижения синергетики. К перспективам синергетического подхода в теории и практике педагогики можно отнести расширение самообразования и творчества учащихся, междисциплинарность, критическое мышление и творческое мышление и т.д.

Педагогический процесс с точки зрения синергетической парадигмы предоставляет учащемуся возможность самообразования в значительно большей степени, чем обычная практика образования, где над учеником часто доминирует учитель, и вся система образования не дает ученику свободы творческого самовыражения.

В научной среде существует не только позитивное, но и достаточно осторожное отношение к применению принципов и понятий синергетики в педагогическом процессе. Универсальность человека подразумевает, во-первых, широчайший диапазон его свободы, а во-вторых, душевную (духовную) структуру человека, которая подчиняется вполне определенным законам, а именно –

развития в контексте правильных взаимоотношений с другими людьми в самых разнообразных жизненных обстоятельствах. Синергетика в педагогической практике не исчерпывает собою возможности и требования к полноценному развитию человека. Поэтому проблема состоит в гармоничном совмещении различных подходов к образованию и воспитанию так, чтобы принципы синергетики не противоречили принципам гуманизма и развивающей педагогики, а они, в свою очередь, не служили бы помехой инновационным методам обучения и воспитания.

Ключевые слова: синергетика, образование, воспитание, методология, система, человек, гуманизм, духовность.

Кіріспе. Қазіргі заман барлық елдер, халықтар, индивидтер мен адам өмірінің барлық салаларымен тікелей байланысты ғаламдық сипаттағы көптеген мәселелермен ерекшеленеді. Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде «антропологиялық қайшылар» деп аталатын қатерлі феномен айқын көрінеді. Бір жағынан ғылыми, техникалық және технологиялық прогресс пен екінші жағынан адамның дамуы арасында үлкен алшақтық пайда болды. Ғылым, техника, технология ілгерілеушілікпен алға жылжуда, ал адамның дамуы бұл процесстен айтарлықтай артта қалып отыр.

Жоғырадағы пайымдаудан, дұрыс білім беру, білім беру жүйесіне және білім беру процедураларына қатысты барлық шаралар мен элементтердің болашақта адамзаттың алға жылжуында маңызды рөл атқаратындығы айқын. Бұл мәнмәтінде теориялық тұрғыдан мағыналы және басқа ғылымдар практикасында сынақтан өткен, оқыту мен тәрбиелеудің жаңа әдістерін, педагогикадағы жаңа тәсілдерді қолдану әдістемесі өте маңызды болып табылады.

Зерттеу әдістемесі. Бұл мақала педагогикалық жүйеде синергетикалық әдістерді қалай қолдануға болатындығын түсінуге бағытталған. Демек, бұл жағдайда зерттеу әдістемесі ретінде синергетиканың өзі және оның негіздемелері мен қағидалары нақты қызмет етуі керек.

Синергетика дегеніміз не? «Синергетика» терминінің өзі гректің «достастық», «ынтымақтастық» деген сөзінен шыққан және бірегей құрылымды қалыптастыруда бөліктердің өзара әрекеттесуінің үйлестірілуіне назар аударады.

Синергетика терминіне толығырақ анықтама беруге болады. Синергетика өзін-өзі ұйымдастырудың заманауи теориясын, жаңа дүниетанымын, өзін-өзі ұйымдастырудың феномендерді зерттеулерімен байланысты, сызықтық емес, тепе-теңсіздік, ғаламдық эволюцияны, «хаос арқылы тәртіптің» орнауын білдіреді [1, б. 432], сонымен қатар бифуркациялық өзгерістерді, уақыттың қайтарымсыздығын, эволюциялық үдерістердің сипаттамасы ретінде тұрақсыздықты білдіреді.

Біздің ойымызша, синергетика күрделі жүйелер мен өзін-өзі ұйымдастыру құбылыстары зерттелетін білім салаларына қатысты әмбебап әдістемелік парадигманың құрамына енеді; ол зерттелетін пәндер мен объектілерге біртұтас пәнаралық көзқарасты білдіреді. Басқаша айтқанда, синергетика, әмбебап білім жүйесі бола отырып, қазіргі ғылымның әртүрлі салаларында қолдануға мүмкіндік береді.

Синергетиканың пәні, өзін - өзі ұйымдастыру механизмдері болып табылады. Біз белгілі бір сыни нүктелерге жақын орналасқан тепе-теңсіздік күйлерде орналасқан күрделі сызықтық емес жүйелерде реттелген уақыт кеңістігіндегі құрылымдардың пайда болу үдерістері туралы айтып отырмыз. Өзін-өзі ұйымдастыру сыртқы әсердің қатысуынсыз, ішкі себептерге байланысты элементтердің ретке келуімен анықталады.

Синергетика классиктерінің бірі Хакен [2, б. 406] ойынша, өзін-өзі ұйымдастырудың қасиеттерін табиғаттың әртүрлі нысандарын ашады. Өзін-өзі ұйымдастыру үдерістері бар құрылымды қайта құруға және жүйенің элементтері арасында жаңа қатынастардың қалыптасуына байланысты жүреді. Өзін-өзі ұйымдастыру үдерістерінің өзіндік ерекшелігі олардың мақсаттылығы, бірақ сонымен бірге табиғи, стихиялық сипаты: жүйенің қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі кезінде пайда болатын бұл үдерістер белгілі бір дәрежеде автономды, қоршаған ортаға қатысты тәуелсіз. Өзін-өзі ұйымдастыру процесі кездейсоқтық пен қажеттіліктің өзара әрекеттесуі нәтижесінде пайда болады және әрдайым тұрақсыздықтан тұрақтылыққа ауысуымен байланысты.

Өзін-өзі ұйымдастыру идеяларының тұжырымдамалық әдіснамалық жаңалығы энергияның, ақпараттың, сырттағы заттардың ғана емес, жүйенің ішкі мүмкіндіктерін пайдалану арқылы әртүрлі жүйелердің өзін-өзі дамыту қабілетін танумен байланысты екенін атап өткен жөн.

Педагогикалық синергетика: оң және теріс жақтары. Зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, синергетикалық тұжырымдама қоғам сияқты күрделі, сызықты емес, ашық жүйелерді, оның әртүрлі ішкі жүйелерін, оның ішінде білім беруді терең түсінуге ықпал етеді.

Бірден атап өтейік: практикалық педагогикадағы, бағдарламалардағы және білім беру жүйесіндегі жағымды мүмкіндіктер - бұл өзін-өзі оқыту мен тәрбиелеудегі студенттің шығармашылығында, оқытудың пәнаралық табиғаты мен сыни ойлауды дамытуында жатыр (бифуркация нүктелерінде серпіліс жасау мүмкіндігі).

Педагогикалық тұрғыдан өзін-өзі ұйымдастыру теориясының кейбір аспектілері көптеген авторлардың еңбектерінде кездеседі. Алайда, синергетика мәселелеріне арналған ғылыми жұмыстардың көп бөлігіне қарамастан, «педагогикалық синергетика», «синергетикалық тәсіл» сияқты ұғымдар педагогика саласында осы күнге дейін біртұтас түсіндірме алған жоқ және зерттелу кезеңінде.

Синергетика түсінігінің тұрақтанғанына қарамастан, оның қағидалары мен шарттары педагогикалық теория мен практикаға енгізілу мәселесі қазіргі заманда өзекті болып келе жатыр және осы теорияның жекелеген мәселелерін зерттейтін көптеген зерттеушілер осы тұжырымды мойындайды. Сонымен, А.А. Ворожбитова [3, б. 22-26] педагогикалық синергетиканы тәрбиелеу мен өзін-өзі тәрбиелеудің, білім беру мен өзін-өзі тәрбиелеудің, оқыту мен өзін-өзі оқытудағы қарама-қарсы үдерістеріндегі студенттердің тұрғылықтылығына бағытталған көп факторлы өзара әрекеттесудің синтезі ретінде қарастырады. В.И. Андреев [4, б. 568] педагогикалық синергетиканы синергетиканың заңдары мен заңдылықтарына, яғни өзін-өзі ұйымдастырудың заңдары мен заңдылықтарына және педагогикалық, білім және тәрбие беру жүйелерінің өзіндік дамуынан егізделген педагогикалық білім саласы деп атауға ұсыныс тастады. Педагогикалық синергетика, Андреевтің пайымдауынша, педагогикалық жүйелерді дамыту мәселелерін шешуде жаңа көзқарасты, оларды ашықтық, бірлесіп құру және өзін-өзі дамытуға бағдарлау тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік береді.

Осылайша, педагогика үшін синергетика әдіснамалық ұстанымдардың бірі ретінде қолданыла бастайды, өйткені педагогикалық процесстегі мақсатты өзара іс-қимыл аясында жаңа білім саласымен зерттелген әсерлер байқалады.

В.Д. Грачев [5, б. 108] атап өткендей, қазіргі жағдайда синергетикалық идеялардың таралуы жаратылыстану және гуманитарлық ғылымдар арасындағы шекаралардың жойылуына және әлемнің жалпыға ортақ эволюциялық бейнесін құруды қамтамасыз ететін қуатты ықпалға айналды; білім беру жүйесін гуманитарландыру құралы; бұқаралық психологияны, шығармашылық механизмдері зерттеудегі өзіндік «әдіснамалық құрал» болып табылады.

Синергетиканың негізгі түсініктері бір мезгілде аппараттық жүйеге қызмет ете отырып, оның ең маңызды принциптеріне айналуында қандай ұғымдар жатыр?

Бұл әрине, ашықтық, сызықтық емес, тепе-теңсіздік, айнымалы. Сонымен қатар, өзін-өзі ұйымдастыру теориясы ретінде синергетика бифуркация нүктелері, тербелістер, диссипативті құрылымдар, аттрактор, фракталдық және тағы басқа ұғымдармен жұмыс істейді.

Білім беру жүйесін ашық деп санауға болады, өйткені біріншіден, ол мұғалім мен студент (кері байланыс) арасындағы ақпарат (білім) алмасу үдерісінде, мақсатты ақпарат алмасу үнемі жүреді. Бұл үдеріс барысында жаңа мақсаттар, оқыту құралдары мен әдістер пайда болады. Екіншіден, білім мазмұны қазіргі кездегі студенттердің біліктілігі мен дағдыларына сәйкес келмеген жағдайда өзгереді. Үдерістің сызықтық емес және оның нәтижесі пайда болады. Оқу процесінің нәтижесі әрқашан оның қатысушыларының ойларынан ерекшеленеді. Үшіншіден, білім берудегі ақпараттық кеңістік жүйені тұрақты тепе-теңдіктен шығарады.

Синергетика сызықтық емес заңдарға сәйкес қоршаған әлемнің эволюциясы принципінен туындайды, және бұл идея көп түрлілігінде немесе баламалы таңдау арқылы көрініс табады. Білім беру жүйесіндегі көпнұсқалық дегеніміз білім беру ортасында таңдау еркіндігі мен әрбір субъектіге жетістікке жетудің индивидуалды қозғалыс жолымен жүруге мүмкіндік беру, өзіндік таңдаудымен жауапкершілікті шешім қабылдауды ынталандыру, балама және тәуелсіз жолдың дамуын қамтамасыз ету. Нақтырақ айтсақ, мұндай таңдау жеке білім беру траекториясын, оқу қарқынын анықтауға, білімділіктің әр түрлі деңгейіне жетуге, оқу орындарының типін, оқу пәндері мен мұғалімдерді, оқытудың формалары мен әдістерін, индивидуалды құралдар мен әдістерді, шығармашылық тапсырмаларды анықтаудан тұрады.

Өзін-өзі ұйымдастыру қағидасына келер болсақ, педагогикалық жүйеде оқытушы мен оқушы арасындағы белгілі бір өзара әрекеттестіктің болуын болжайды, бұл болжам педагогикалық жүйенің даму талаптарына сәйкес, және оның өзіндік қозғалысының объективті алғышарттарынан шығады. Бұл бізге педагогикалық үдерістің даму механизмін түсінуге мүмкіндік береді.

Шындығында, педагогикалық үдеріс синергетикалық парадигма тұрғысынан студенттерге үйренудің дәстүрлі тәжірибесіне қарағанда өзіндік білім алу мүмкіндігін береді. Екінші жағдайда, мұғалім студентке толығымен үстемдік ететіні және ғұрыптық білім беру жүйесі студентке шығармашылық ой еркіндігін бермейді деген тұжырымдама жасалған. Бұл ұстаным, мысалы, Кеңес дәуірінде «Қазақфильмде» түсірілген «Менің атым - Қожа» атты культ фильмімен өте жақсы көрінеді. Онда ауыл баласы Қожа бір кездері мектепте оқып жүргенде, шамадан тыс ресми, формалды, жабықтығына және догматизміне ауырып, барынша еркіндікке, жазық дала кеңістігіне, тіршілікке шығуға тырысады.

Дәстүрлі білім беру жүйесінен синергетикалық тәсілдің басты айырмашылығы оқушының тұлғалық өсуінің салыстырмалы түрде кең ауқымын және материалды салыстырмалы түрде еркін игеруді қамтамасыз етеді. Қазіргі заманда сыни ойлау мен шығармашылықты маңызды орынға шығара отырып, оны қажет ететін педагогикалық үдерістегі белгілі таңдау еркіндігін (либералдылықты) білдіреді.

Сонымен қатар, ғылыми қоғамдастықта синергетика ұстанымдары мен тұжырымдамаларын педагогикалық үдерісте қолдануға айтарлықтай теріс немесе сақтықпен қарайтын көзқарастар жүйесі бар.

Мақалада М.Г. Гапонцева, В.Л. Гапонцева және В.А. Федоров педагогика саласында синергетиканы қолдану мүмкіндіктерін сыни тұрғыдан талдады. Авторлардың ойынша, синергетиканың әмбебаптылық сипаты асырылған, сондықтанбасқа ғылымдардың әдіс-тәсілдерін педагогика саласында қолдану конструктивті болатыннақты шарттар қажет [6, б. 100].

Педагогикада синергетиканы қолданудың толығымен сәтсіз нұсқаларының мысалы ретінде педагогика ғылымы айналысатын жүйелер сызықтық емес, ашық және айнымалыекендігіне жүгінеді. Алайда, салыстырмалы түрде синергетикалық тәсіл, біздің ойымызша, кез-келген күрделі жүйенің эволюциясын сипаттауға жарамды деген дұрыс емес пікірді қалыптастырды. Сонымен бірге, адам соншалықты «кең» (Ф.М. Достоевскийдің сөзімен), ол сызықтық емес, ашықтық және тепе-теңдік сияқты әмбебап және икемді анықтамалардың шеңберіне сәйкес келмейді. Адамның әмбебаптығы, біріншіден, оның еркіндігінің кең ауқымын білдіреді, екіншіден, адам жаныныңрухани құрылымы, ол «тепе-теңсіз және сызықтық емес» болса да, белгілі бір заңдарға бағынады. Нақтырақ айтсақ, өмірдің алуан түрлі жағдайларында адамның басқа адамдармен дұрыс, үйлесімді, адами қарым-қатынас жағдайындағы даму заңдылықтарына бағынады. Сондықтан педагогикалық практикадағы синергетика адамның жан-жақты даму талаптары мен мүмкіндіктерінеқамтамасыз ете алмайды.

Сыни пікірден кейін орынды сұрақ туындайды. Нақты ғылымдардың әдістерін, оның ішінде синергетика әдістерін педагогикаға қалай тасымалдаған жөн? Егер мұндай тасымал педагогика ғылымы мен практикасындағы кейбір нақты мәселелерін шешуде оң нәтиже бере алса - эмпирикалық материалдарды талдаумен расталған және педагогиканың шеңберінде пайда болған әдістермен шешілсе, мұндай ауысудың бар болуға құқығы бар сияқты. Уақыт өте келе педагогикаға синергетика қағидаларының енгізілуімен байланысты мұғалімнің оқу-тәрбие үдерісіндегі рөлінің төмендеуі, ағалық ретіндегі рөлі, тәжірибелі тәлімгер ретіндегі мәртебесінің өзгеру оқытудың қосымша факторлы мәселесі ретінде қарастырылуы мүмкін. Студент заманауи байланыс құралдарының қатысуымен Википедиядан, әлеуметтік желілерден және басқа виртуалды ақпарат көздерінен қажетті материалды өз бетінше таңдай алады. Қаншалықты, бұл болжас дұрыс, ақпаратты талдау мен синтездеу дағдысы білім беру үдерісінде біліктілік болып қалыптасады. Мысалы, қазіргі жоғарғы оқу орындарының білім берудегі мақсаты ақпараттадыру емес, студенттің бойындағы дағды мен біліктілікті қалыптастыру. Егер, болашақта осындай тенденция бой алып жатса, мұғалім қызметінің формасы өзгергенімен, мағынасы өзгермейді, ізденуші ретінде тіркеліп, студенттердің өзіндік оқуын ақпаратпен қамтамасыз ететін жүйелердің бөлігіне айналады.

Білім беруді технологияландырудағы ең қауіпті нәрсе - бұл оқушының өз құрдастарымен байланысының элиминациясы және біртіндеп жойылуы. Әлеуметтену үдерісінің негізгі объектілері болып табылатын құрамдас бөліктің жойылуы қоғамдық келісім қағидаларын бұзуы мүмкін.

Қорытынды. Кез-келген күрделі процесс сияқты синергетика принциптерін педагогикаға енгізу оңай емес екені анық. Педагогика саласына синергетиканы әдіс ретінде енгізудің жағымды, жағымсыз жақтары бар (кез-келген жағдайда, болашақты қоса алып қарастырғанда). Біздің ойымызша, мәселе синергетика қағидалары мен шарттары гуманизм мен әрқашан даму кезеңінде болатын педагогиканың қағидаларына қайшы келмеуі, керісінше оның жас буынды тәрбиелеу мен

білім берудегі инновациялық әдістеріне кедергі келтірмейтіндей етіп, білім мен тәрбиенің әртүрлі тәсілдерін үйлесімді түрде біріктірудегі қолданысұсынамыз.

Бұл мәселедегі шаралардың қажеттілігі, басқалармен қатар, «хаос тәртібі» белгілі реттеуші ұстанымның болған жағдайында ғана мүмкін болатындығымен байланысты [7, б.28]. Әрине, синергетика идеяларын қолдана отырып, күрделі жүйелерді олардың өзіндік даму жолдарына салуға болмайтындығы және хаос құрылымдарының өзін-өзі ұйымдастыру және өздігінен құрылу механизмі тек жойқын ғана емес, сонымен қатар креативті, сындарлы бастаушы ретінде әрекет ете алатындығын айқындауға болады. Алайда, егер хаос, ол кездейсоқтық, терең тәртіптілік, қалыптастырушы қағидаттан терең туындайтын онтологиялық заңдардан пайда болатынын түсінсек қана мүмкін болады.

Келесі көзқарас тұрғысынан алғанда, синергетикалық тәсілді, қаншалықты әмбебап болғанына карамастан, неғұрлым кеңірек және нақтырақ, интегралды және біртұтасқа аудару қажет. Бұл адамның дамып келе жатқан, эволюцияланушы, және әлеуметтік тұрғыдан анықталған жүйе ретінде оны жетілдіруді талап етеді, біріншіден, білім беру үдерісінде гуманистік, рухани-адамгершілік қағидалары, екіншіден (және тек екіншіден) білім берудің жан-жақты, әмбебап тәсілдері түсіндіріледі. Адамның шынайы дамуы өзгелермен қарым-қатынаста, адамдармен тұрақты өзара әрекеттестігінде, оның белгілі бір бағыттаушы және гуманизациялау векторымен жүзеге асырылады. Бұл үдерісте адамның терең, мәндік қасиеттері пайда болады, және түзетіледі, жаңа өлшемдерге ие болады.

Осылайша, синергетикалық тәсілді келешегі бар, білім берудің жаңа көкжиектерін белгілейтін, бірақнақты білім беру жағдайларында анықтаулар мен толықтыруларды талап ететін біліктілікке ретінде ұсынуға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Пригожин И., Стенгерс И. *Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой.* – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.- книга

2 Хакен Г. *Синергетика.* – М.: Мир, 1980. – 406 с.- книга

3 Ворожбитова А.А. *Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода // Вестник высшей школы.* – 1999. – № 2. – С. 22–26.- статья из журнала

4 Андреев В.И. *Педагогика творческого саморазвития.* – Казань: изд-во Казанского ун-та, 1996. – 568 с.- книга

5 Грачев В.Д. *Философия ума.* – Ставрополь: изд-во СГУ, 1999. – 108 с.- книга

6 Гапонцева М.Г., Гапонцев В.Л., Федоров В.А. *Синергетика в педагогике: целесообразность переноса // Образование и наука.* – 2008. – № 9 (57). – С. 100–109.- статья из журнала

7.Капышев А., Колчигин С. *Онтология Духа.* – Алматы.:СаГа, 2005. – 204 с.- книга

МРНТИ 14.07.01

Жалғасова А.А.¹, Қойшыгулова Л.Е.², Жубанғалиева Г.Г.³

¹*Атырауский университет нефти и газа имени С.Утебаева*

^{2,3}*Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова,
г.Атырау, Казахстан*

**АНДРАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД И ПРИНЦИПЫ
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

Философия образования формируется на основе глобализационных процессов, которые определяют развитие мирового сообщества. Непрерывное образование, учитывая все объективные изменения образовательной сферы и достижения различных наук в понимании роли человека в своей жизнедеятельности, является важным условием для эффективной деятельности в этом сообществе. В данной статье рассматривается актуальность использования андрагогического подхода и принципов в системе непрерывного образования. Это обусловлено новыми требованиями к системе подготовки и переподготовки кадров в условиях современности, когда цели и практика образования носят опережающий характер, ориентированный на подготовку высококвалифицированных специалистов. Андрагогические принципы определяют деятельность по организации процесса обучения обучающихся и обучающихся в системе непрерывного образования (принципы приоритета самостоятельного обучения обучающихся; совместной деятельности обучающегося с обучающим по организации процесса своего обучения; опоры на опыт обучающегося, используемого в качестве одного из источников обучения; индивидуализации обучения; системности обучения; контекстности обучения; актуализации результатов обучения; элективности обучения; развития образовательных потребностей обучающихся; осознанности обучения). Использование андрагогического подхода и принципов в системе непрерывного образования в будущем предполагает разработку и внедрение андрагогической модели, использование современных технологий обучения, подготовку специалистов-андрагогов.

Ключевые слова: образование, непрерывное образование, модернизация образования, андрагогика, андрагогический подход, андрагогические принципы, подготовка и переподготовка специалистов, повышение квалификации.

А.А.Жалғасова¹, Қойшығұлова Л.Е.², Жубанғалиева Г.Г.³

¹*С.Утебаев атындағы Атырау мұнай және газ университеті*

^{2,3}*Х.Досмухамедов атындағы Атырау Мемлекеттік Университеті
Атырау қ., Қазақстан*

ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ АНДРАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛ МЕН ҚАҒИДАЛАР

Аннотация

Білім беру философиясы әлемдік қауымдастықтың дамуын анықтайтын жаһандану үдерістері негізінде қалыптасады. Үздіксіз білім беру, білім беру саласының барлық объективті өзгерістерін және әр түрлі ғылымның жетістіктерін ескере отырып, адамның өз өмірінде ролін түсінуде осы қоғамдастықтағы тиімді іс-әрекет үшін маңызды шарт болып табылады. Бұл мақалада үздіксіз білім беру жүйесіндегі андрагогикалық тәсілдер мен қағидаларды пайдаланудың өзектілігі қарастырылады. Бұл қазіргі заман жағдайында кадрларды даярлау және қайта даярлау жүйесіне қойылатын жаңа талаптарға негізделген, білім берудің мақсаты мен тәжірибесі озық сипатқа ие болғанда, жоғары білікті мамандарды даярлауға бағдарланады. Андрагогиялық қағидалар үздіксіз білім беру жүйесінде білім берушілер мен білім алушыларды оқыту үдерісін ұйымдастыру бойынша іс-әрекетті анықтайды (білім алушыларды өз бетінше оқытудың басымдық қағидалары; білім алушының өз оқу үдерісін ұйымдастыру бойынша білім берушілермен бірлескен іс-әрекеті; білім беру көздерінің бірі ретінде қолданылатын білім алушының тәжірибесіне сүйену; оқытуды дараландыру; оқыту жүйелілігі; оқыту

мәңмәтіндігі; оқу нәтижелерін өзектендіру; оқытудың элективтік болуы; білім алушылардың білім алу қажеттіліктерін дамыту; оқытудың саналы болуы). Болашақта үздіксіз білім беру жүйесінде андрагогиялық тәсілдер мен қағидаларды пайдалану андрагогиялық модельді әзірлеу мен енгізуді, оқытудың қазіргі заманғы технологияларын пайдалануды, андрагог мамандарды дайындауды болжайды.

Түйін сөздер: білім беру, үздіксіз білім беру, білім беруді жаңғырту, андрагогика, андрагогикалық тәсілдер, андрагогикалық қағидалар, мамандарды даярлау және қайта даярлау, біліктілікті арттыру.

Zhalsassova A.A.¹, Koishigulova L.E.², Zhubangaliyeva G.G.³

¹Atyrau University of Oil and Gas named after S. Utebaev

^{2,3}Atyrau State University named after Kh.Dosmukhamedov
Atyrau, Kazakhstan

ANDRAGOGICAL APPROACHES AND PRINCIPLES IN THE SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract

The philosophy of education is formed on the basis of globalization processes that determine the development of the world community. Continuing education, taking into account all the objective changes in the educational sphere and the achievements of various sciences in understanding the role of man in his life, is an important condition for effective activity in this community. This article discusses the relevance of using andragogical approaches and principles in the system of continuing education. This is due to new requirements for the system of training and retraining of personnel in modern conditions, when the goals and practice of education are outstripping in nature, focused on the training of highly qualified specialists. Andragogical principles determine the organization of the learning process of teachers and students in the continuing education system (principles of the priority of self-study of students; the student's joint activities with the teacher in organizing the process of their learning; reliance on the experience of the student, used as one of the sources of training; individualization of instruction; systematic training; contextual learning; updating learning outcomes; learning electives; development of educational needs of students; mindfulness learning). The use of andragogical approaches and principles in the system of continuing education in the future involves the development and implementation of the andragogical model, the use of modern educational technologies, and the training of andragogical specialists.

Key words: education, continuing education, modernization of education, andragogy, andragogical approaches, andragogical principles, training and retraining of specialists, advanced training.

Введение. Динамичность процесса глобализации и информатизации во всем мире порождает в нашем нынешнем обществе модернизацию, то есть обновление и совершенствование действующей системы образования, что требует от компетентных специалистов умение обучаться постоянно на протяжении всей жизни.

В основе модернизации образования лежит непрерывное образование, другими словами, образование через всю жизнь, рассматриваемое как развитие непрерывного процесса образования, обеспечивающее преемственность его ступеней, и профессиональной ориентации обучающихся в соответствии со следующими нормативными документами: Закон Республики Казахстан «Об образовании» [1], «Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы» [2], Послание Первого Президента страны народу Казахстана от 14 декабря 2012 года «Стратегия «Казахстан - 2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» [3].

Нынешняя система непрерывного образования способствует опережающему характеру развития креативных способностей человека и умений принимать ответственные решения в условиях неопределенности образования, также способствует ориентированию на решение глобальных проблем современности, существенному расширению возможностей образования, направленного на многофункциональную образованность, обуславливает успешную адаптацию в новой информационной, социальной и профессиональной среде, а также способствует сохранению и дальнейшему гармоничному развитию человеческого общества, в том числе личности.

Таким образом, обучение постоянно, на протяжении всей жизни, это необходимое условие для эффективной деятельности во всех сферах общественного и личного бытия в современных условиях человеческого общества. Данное актуализирует необходимость использования андрагогического подхода и принципов в системе непрерывного образования.

Общеизвестно, что непрерывное образование является фактором усилия структурной согласованности, гармоничного сочетания интеллектуальных и иных свойств личности, где интегративное качество характеризуется направленностью, реализующейся в развитии творческих потенциалов и определяет ценность обучения для взрослого человека.

Проблемы системы непрерывного образования и обучения взрослых не новые, их исследовали многочисленные ученые в разных аспектах: Б.Г. Ананьев, Ю.Н. Кулюткин, Р.И. Степанова, Т.В. Шадрин, И.Г. Абрамова и др. в психологическом аспекте; С.Г. Вершловский, И.А. Колесникова и др. в методологическом аспекте; С.А. Щенников, А.П. Лиферов, С.И. Змеёв и др. в аспекте дистанционного образования и применения информационных технологий в обучении взрослых. Также в трудах ученых, как Б. Г. Ананьев, Л.В. Глазырина, С.А. Филин и др. исследовались общие вопросы андрагогики, развития способности личности к самоорганизации, саморегуляции и самоактуализации.

Основная часть. Андрагогический подход в системе непрерывного образования обеспечивает следующие функции: общекультурное развитие взрослых и их профессиональную подготовку; развитие креативности и мотивацию самообразования; рационально использовать творческий потенциал и время.

При этом, с учетом возможностей различных траектории самопроцессов (самопознания, саморазвития, самоопределения, самообразования, самореализация, самосовершенствования), непрерывное профессиональное образование является средством развития взрослых.

Понятие «непрерывное образование» (на английском – *lifelong learning*) впервые применяется в материалах генеральной конференции ЮНЕСКО 1968 года и определяется как не ограниченное ни во времени относительно сроков обучения, ни в пространстве относительно методов обучения, объединяющее всю деятельность и ресурсы в области образования, направленное на достижение гармоничного развития потенциальных способностей личности и процесса преобразования в обществе. В центре внимания идеи непрерывного образования находятся сам человек, его личность, желания и способности, разностороннему развитию которых уделяется основное внимание. По типологии ЮНЕСКО система непрерывного образования делится на: формальное образование, которое предполагает обучение в соответствии с наличием предназначенных для обучения учреждений и специально подготовленных педагогических кадров; неформальное образование, характеризующееся отсутствием системности, учебного плана и происходящее без участия профессиональных преподавателей; информальное образование – самообразование, предполагающее получение информации из профессиональной литературы, Internet, а также в процессе консилиумов, конференций и общения с коллегами [4].

По мнению Бим-Бад, непрерывное образование – это сумма профессиональной, социальной и культурной практики, которая предоставляет основу эпизодическим образовательным периодам, формальным и информальным, и организует как непрерывность, так и беспрерывность нашего личного развития, нашего социального участия и нашего обучения [5].

Таким образом, непрерывное образование в современном мире – это основной ресурс обновления кадрового потенциала и системы образования в целом. В государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы обеспечение функционирования системы обучения в течение всей жизни рассматривается как одна из основных целей.

В процессе реализации вышеназванных задач перед вузами встает проблема подготовки будущих специалистов, при решении которой необходимо опираться на андрагогический подход и принципы.

Андрагогический подход служит основой для разработки теории образования взрослых, которая в новом формате охватывает социальную и профессиональную сферы жизнедеятельности взрослого человека. Андрагогика акцентирует внимание на специфичности целей, методов и способов обучения в разные возрастные периоды жизни человека, выделяет факторы развития и саморазвития на основе идей гуманизации образования и учета всех достижений наук о человеке, при этом андрагогический подход выполняет гуманистическую функцию.

С.А. Филин в своем исследовании рассматривает андрагогический подход к построению системы профессионального обучения персонала предприятия. Автор считает, что реализация андрагогического подхода к обучению рассматривается как целостная интерпретация положений теории образования взрослых. По его мнению, для этого необходимы организационно-педагогические условия, такие как, реализация в образовательном процессе эффектов андрагогического взаимодействия; проектирование целостной системы андрагогического взаимодействия в учебной деятельности персонала предприятий; разработка андрагогических технологий обучения персонала предприятий; изменение роли преподавателя в сфере обучения персонала [6].

По мнению А.В. Глазыриной, андрагогический подход в плоскости развития образовательной активности педагога в процессе повышения квалификации, обусловлен переходом от традиционной к личностно ориентированной модели обучения в системе повышения квалификации. Поэтому организация процесса повышения квалификации на основе реализации андрагогического подхода приводит к созданию условий для максимального проявления и развития активности педагога. В этом случае реализация андрагогического подхода требует соответствующего отбора форм, методов, средств и способов организации учебного процесса. Автор выявляет педагогические условия, которые обеспечивают эффективность развития образовательной активности педагога: выбор индивидуального образовательного маршрута курсовой подготовки; освоение технологии проектной деятельности в процессе повышения квалификации; реализация диалогического взаимодействия преподавателя и педагога в процессе обучения и в межкурсовой период [7].

Следовательно, андрагогический подход в силу своей специфичности и конкретности обеспечивают целостность рассмотрения проблемы непрерывного образования.

В системе непрерывного образования реализуется подготовка взрослых, опирающаяся на андрагогические принципы, с соблюдением специфических условий. Следовательно, целенаправленный процесс обучения строится на следующих принципах андрагогики: признания ведущей роли обучающегося; интеллектуальной информационной среды образования; учета физических, психологических, возрастных и гендерных особенностей обучающихся; рефлексивно-ценностного отношения к профессиональному опыту обучающегося; системности в обучении; приоритетности саморазвития в самореализации; осознанного моделирования своего процесса обучения; формирования новых образовательных потребностей и построение новых образовательных маршрутов; диверсификации целей, содержания и методов обучения взрослых; обеспечения востребованности результатов обучения производством; учета интересов, способностей и возможностей обучающихся, состояния их здоровья и самочувствия; проведения занятий на уровне доступной трудности; оптимальности дидактических средств обучения; прочности овладения профессиональной компетентностью; эффективности образовательного процесса; выявления профессиональных приоритетов; поддержки мотивации учения и интереса к специальным предметам и профессиональному обучению; научно-профессионально-политехнической направленности обучения взрослых; единства целей теоретического и практического обучения; доминанты производственного обучения; дуальности обучения (сочетание обучения в специально организованных, в том числе смоделированных, условиях образовательного учреждения и в условиях производства); профессиональной мобильности (формирование социальной, информационной, коммуникативной, когнитивной компетенций и постоянное обновление содержания профессионального обучения); оптимистичности обучения взрослых, активизации их внутренних личностных ресурсов; принцип помощи в трудоустройстве. Вышеприведенные андрагогические принципы определяют деятельность по организации процесса обучения обучающихся и обучающихся.

На практике России андрагогические основы организации обучения являются одной из фундаментальных дисциплин, что способствует расширению масштабов включения андрагогики в качестве одной из ведущих учебных дисциплин в учебные программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации различных специалистов с применением андрагогических принципов.

В исследовательских работах (С.Г.Вершловского, М.Т.Громковой, С.И.Змеева, И.Ю.Кузнецовой, А.И.Кукуева) отмечается, что учебный процесс образования взрослых строится на основе технологий, обусловленных принципами личностно ориентированной образовательной парадигмы, учитывающими закономерности природного развития взрослого обучающегося, развивающими культуру целостной жизнедеятельности личности, реализующими потребности в самоидентификации, создающими условия для обретения смысла образования и самообразования.

Исследователи, рассматривая проектирование учебного процесса образования взрослых (повышения квалификации) и конструирование его технологий и содержания, выделили, что они базируются на идеях деятельностной парадигмы, реализуемой в рамках модели повышения квалификации на основе андрагогического подхода и принципов образования взрослых [8, 9, 10, 11, 12].

В их числе С. И. Змеев, который в своих трудах рассматривал основные положения теории андрагогики в широком международном контексте развития сферы образования и, опираясь на отечественный и зарубежный опыт теоретического осмысления и практической реализации, разработал концепции непрерывного и свободного (открытого) образования, образования взрослых [10].

В Казахстане андрагогика рассматривается с разных аспектов и уровней. Так, к примеру, в рамках проекта «Разработка методологии андрагогического образования в контексте третьей модернизации Казахстана» на факультете социальных наук Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева проходил международный научный семинар, где обсуждалась тема «Андрагогическое образование в XXI веке: проблемы и пути решения». Данное мероприятие прошло под руководством доктора педагогических наук, профессора Г.Ж. Менлибековой. В процессе семинара обсуждались актуальные вопросы современной андрагогики в контексте третьей модернизации Казахстана и поиск их решений; распространение научных теоретических и практических знаний в области андрагогики среди ученых, преподавателей, студентов, магистрантов, докторантов и заинтересованных лиц. В работе семинаре принимали участие ученые Российского государственного социального университета, Омской гуманитарной академии (Россия), представители Департамента международных сопоставительных исследований АО «Информационно-аналитический центр» Министерства образования и науки Республики Казахстан, Национальный менеджер по работе с данными Международной программы оценки компетенций взрослых (Program for International Assessment of Adult Competencies, PIAAC), ученые Назарбаев университета, Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева, Казахского национального университета аль-Фараби, Карагандинского государственного технического университета, Казахского национального педагогического университета им. Абая, Атырауского государственного университета им. Х. Досмухамедова, Жетысуского государственного университета им. И.Жансугурова, Кызылординского государственного университета им. Коркыт ата, университета «Тұран-Астана», Кокшетауского государственного университета им. Ш.Уалиханова, Аркалыкского государственного педагогического института им. Ы. Алтынсарина, Академии гражданской авиации, Казахстанского инновационного университета, Евразийского технологического университета, Казахского университета технологий и бизнеса, а также педагогические работники организации образования г. Астана, г. Алматы и Карагандинской, Кызылординской, Акмолинской областей [13].

Таким образом, использование андрагогического подхода и принципов является важной методологической основой современной системы непрерывного образования, а также оптимальным конструктом, позволяющим вариативно подходить к решению вопросов подготовки и переподготовки в отношении профессионального саморазвития.

Выводы. Андрагогический подход и принципы дополняют и развивают дидактические принципы педагогики и делают андрагогическую модель обучения наиболее оптимальной и применимой для разных образовательных ситуаций, когда реализация их реализация в непрерывном образовании открывает широкие возможности для оптимизации профессионального развития, что позволяет проектировать комплексную деятельность, направленную на постоянное совершенствование.

Следовательно, в настоящее время и в ближайшем будущем, для организации непрерывного образования важнейшую роль играют андрагогический подход и принципы, то есть организация обучения, основанная на теории и технологии обучения взрослых и направленная на формирование и развитие компетенций, необходимых взрослому человеку для решения его важнейших жизненных проблем.

Из вышеизложенного следует, что приоритетные задачи непрерывного образования проявляются в продвижении личности к саморазвитию, готовности создавать, развивать и мобилизовать внутренние ресурсы на личностное совершенствование нравственных, общекультурных, социальных, коммуникативных, профессиональных качеств. Это обуславливается потребностью общества, в том числе самого человека, поскольку в этом направлении проявляется принцип непрерывного образования, то есть ориентированность образовательного процесса.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020г.) https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30118747
2. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 «Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы». https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33927070
3. Общенациональный план мероприятий по реализации Послания Главы государства народу Казахстана от 14 декабря 2012 года «Стратегия «Казахстан - 2050»: Новый политический курс состоявшегося государства» <https://strategy2050.kz/ru/>
4. . Lengrand, P. An Introduction to Lifelong Education / P. Lengrand. - London: doom Helm; Paris: The UNESCO Press, 1975. - 99 p
5. Бим-Бад Б. Открытые проблемы открытого обучения /Б.Бим-Бад, С.Змеев // Вестник высшей школы. - 1991. - № 10. - С. 10-16.
6. Филин С.А. Андрагогический подход к построению технологий обучения взрослых /Марон А.Е., Филин С.А. // Человек и образование. - 2006. - №6. - С. 10-14.
7. Глазырина А.В. Андрагогический подход к развитию образовательной активности педагога в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук. - Йошкар-Ола, 2006. - 156с.
8. Вершловский С. Г. Вызовы научно-технической революции и образование//Новые знания. - 2008. - № 4. - С. 23-28.
9. Громкова М. Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых: учеб. пособие. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. - 495с.
10. Змеев С. И. Андрагогика: основы теории и технологии обучения взрослых. - М.: PerSe, 2009. – 438 с.
11. Кузнецова И. Ю. Андрагогические условия развития субъектной позиции педагога в процессе повышения квалификации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. - Кемерово, 2011. - 24с.
12. Кукуев А. И. Андрагогический подход в образовании взрослых. - Ростов н/Д.: Булат, 2008. – 176 с.
13. Международный научный семинар «Андрогогическое образование в XXI веке: проблемы и пути решения» <http://www.enu.kz/ru/info/novosti-enu/52222/>.

МРНТИ 14.01.45

Р. К.Төлеубекова¹, Талпакова М. Ж.²

¹²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ, Қазақстан

«КОРПОРАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІК» ҰҒЫМЫНЫҢ ГЕНЕЗИСІ

Аңдатпа

Мақалада ғылыми дереккөздердің негізінде «құзырет», «құзыреттілік», «корпоративтік құзыреттілігі» ұғымдарына отандық және шетелдік авторлардың берген анықтамалары бойынша талдау жасалынған. Қазіргі кезде болашақ мамандарда корпоративтік құзыреттілікті қалыптастырудың маңыздылығы қарқынды талқылануда. Болашақ мамандардың корпоративтік құзыреттілігін қалыптастыру - білім беру саласында жұмыс істейтін болашақ маманның ұжыммен қатысымға түсу, корпоративтік мәдениетті сақтау мен құндылыққа бағдарлануын қамтамасыз етеді. Тәуелсіз білім беру мекемелерінің мамандарының арасындағы бәсекелестіктің, біліктілігі мен білімін анықтау құралы ретінде құзыреттілік негізгі көрсеткіш болып табылады.. Өйткені білімді құзыретті маман қоғам дамуында шешуші рөл атқарады. Корпоративтік құзыреттілік маманның корпоративтік мәдениетінің дамуына, оның болашақ әріптестермен өзара тиімді әрекеттесуіне және кәсіби тұрғыдан шыңдалуына себепші болады. Бұл мақалада корпоративтік құзыреттілік ұғымының қалыптасу генезисі сонымен қатар, корпоративтік мәдениеттің көп деңгейлі иерархиялық жүйесі келтірілген. Болашақ маманның корпоративтік құзыреттілігінің қалыптастыру компоненттеріне сипаттама беріліп, қорытынды бөлімде негізгі ұғымға авторлық анықтама ұсынылған.

Түйін сөздер: құзыреттілік, корпоративтік құзыреттілік, корпоративтік мәдениет.

R.K. Toleubekova ¹, Talpakova M. Zh ².

¹²Eurasian National University named after L.N. Gumilev,
Nur-Sultan, Kazakhstan

GENESIS OF THE CONCEPT "CORPORATE COMPETENCE"

Abstract

The article analyzes the concepts of "competence", "competency", "corporate competence" on the basis of scientific sources on the basis of definitions, given by domestic and foreign authors. At the present time, the importance of forming corporate competence among future professionals is actively discussed. Formation of corporate competence of future professionals - ensures the interaction of future professionals working in the field of education, with the team, the preservation of corporate culture and value orientations. Competence is a key indicator of competition among specialists of higher educational institutions, as a means of determining qualifications and knowledge, as long as a competent specialist plays a key role in the development of society. Corporate competence contributes to the development of a corporate culture specialist, his effective interaction with future colleagues and professional development. This article presents the genesis of the formation of the concept of corporate competence, as well as the multi-level hierarchical system of corporate culture. Described components of the formation of corporate competence of the future specialist, and in the final section presented the author's definition of the key concept.

Keywords: competence, corporate competence, corporate culture.

R. K. Төлеубекова ¹, Талпакова М. Ж ².

¹² Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, Казахстан

ГЕНЕЗИС ПОНЯТИЯ «КОРПОРАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Аннотация

В статье анализируются понятия «компетенция», «компетентность», «корпоративная компетенция» на основе научных источников на основе определений, данных отечественными и зарубежными авторами. В настоящее время важность формирования корпоративной компетенции у будущих специалистов активно обсуждается. Формирование корпоративной компетенции будущих специалистов - обеспечивает взаимодействие будущих специалистов, работающих в сфере образования, с командой, сохранение корпоративной культуры и ценностных ориентаций. Компетентность является ключевым показателем конкуренции среди специалистов высших учебных заведений, как средство определения квалификации и знаний, поскольку компетентный специалист играет ключевую роль в развитии общества. Корпоративная компетентность способствует развитию корпоративной культуры специалиста, его эффективному взаимодействию с будущими коллегами и профессиональному развитию. В данной статье представлен генезис формирования концепции корпоративной компетенции, а также многоуровневой иерархической системы корпоративной культуры. Описаны компоненты формирования корпоративной компетентности будущего специалиста, а в заключительном разделе представлено авторское определение основного понятия.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, корпоративная компетентность, корпоративная культура.

Кіріспе Еліміздің даму стратегиясының басым бағыттардың бірі сапалы бірегей білім беру жүйесі бар ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс, педагогтан ақпараттық, коммуникативтік, тұлғалық құзыреттілігін арттыруын талап етеді. Осы тұжырымдама бағдарламасын негізге ала отырып, кәсіптік білім берудің ұлттық жүйесін қалыптастыруда педагог құзыреттілігі, студенттен кәсіби құзыретті маман қалыптастыруды бәсекеге қабілетті, білімді, азаматтар тәрбиелеуді жүктейді.

Қазіргі ноосфералық білім кеңістігінде құзыреттілігі жоғары маман ғана бәсекеге қабілетті, өзінің білім, білік, қабілеттіліктерімен ерекшелене отырып, болашақта қоғамның дамуына үлес қоса

алатын, өзіндік мүддесімен қатар елінің білім беру кеңістігінде ортақ мүддеге жұмыс жасай білетін, жан-жақты дамыған, дұрыс құндылықты бағдарда тәрбиеленген азамат болуы тиіс. Кілт кәсіби, коммуникативтік, басқарушылық, корпоративтік және тұлғалық құзыреттіліктері бірдей дамыған педагогтың білім беруде және тәрбиелеуде жоспарлы түрде оқу мақсаттарына жетеді, ұжымда жұмыс жасай отырып, өзінің кәсіби дамуын қамтамасыз ете алатыны сөзсіз.

Негізгі бөлім «Құзыреттілік» түсінігі білім беру саласында 1960-1970 жылдардағы шетел әдебиетінде, ал 1980 жылдарда отандық әдебиеттерде кездеседі. Кәсіби құзыреттілік - жете білушілік ұғымын енгізудің қажеттілігін, оның мазмұнының кеңдігімен, интерактивтік сипатымен, «кәсіптілік», «біліктілік», «кәсіби мүмкіндіктер» деген түсініктерді білдіреді. Құзыретті педагогтан өз ісінен шеберлікті, жақсы оқытушы болу үшін мамандығына қажетті қабілеттіліктерді және жалпы әлемдік мәдениетті сонымен қатар өз елінің мәдениетін, интегралды үдерістерді меңгерген, әлемдік білім кеңестігінің өресінен шыға алатын талпынысы жоғары, шығармашыл болуы керектігін талап етеді.

Құзыреттілік мәселесін және болашақ педагогтардың шығармашылық әлеуетін, кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды қазақстандық ғалымдар Ж.Ы.Намазбаева, Б.А.Тұрғынбаева, М.А.Абсатова; студенттерінің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың теориялық және практикалық аспектілерін Ш.Х.Құрманалина, К.С.Қудайбергенова, Б.Т.Кенжебеков, Б.Р.Қасқатаева, М.В.Семёнова және т.б. әр қырынан зерттеген.

Ал бүгінгі күнде корпоративтік құзыреттілік шетелдік және ресейлік ғалымдардың зерттеу нысанына да айналған. Шетелде корпоративтік құзыреттілік мәселелері 80-жылдардың басында талқылау тақырыбына айналғанымен, зерттеушілердің көзқарастары бүгінгі күнге дейін айтарлықтай бір-бірінен ерекшеленеді.

Мәселен, экономикалық қырынан, корпоративтік құзыреттілік ұғымын франциялық ғалымдар И. Каннак мен М. Года қысқа мерзім ішінде нәтижеге жеткізетін ұжымдық жұмыстағы білім мен қабілеттің ұтымды үйлесімі деп анықтайды [1, 43]. Сонымен қатар, ғалымдар бұл құзыреттілікті 3 факторлы модель ретінде қарастыруға болады деп пайымдайды: біріншісі, білім - тұлға тәрбиесінің нәтижелері; екіншісі, дағдылар - жұмыс тәжірибесі мен оқыту нәтижелері; үшінші, қарым-қатынас тәсілдері - адамдармен сөйлесу және топта жұмыс істеу мүмкіндігі.

Американдық ғалымдар А. Александр мен Д.Мартин корпоративтік құзыреттілік деп мамандандырылған білім, білік дағды жиынтығын атайды. Бұл басқарудың негізгі құзыреттерінен тыс қабілеттілік және құзыреттіліктің қалыптасуы, яғни, оның толық мүмкіндіктерін пайдалану үшін топ-менеджмент үшін қолданатын стратегиялық нәтижесі деп көрсетеді [2, 40].

Ресейлік ғалым, Ю. Г. Одеговтың анықтамасы бойынша, кез-келген ұйым өзінің негізгі экономикалық, ғылыми-техникалық, индустриялық-коммерциялық және әлеуметтік мақсаттарын жүзеге асыруда, корпоративтік құзыреттілікті белгілі бір ұйымның ерекшелігі мен құндылықтарын көрсететін негізгі мақсаттарына жетуі үшін қажетті маманның құзыреттілігі ретінде анықтайды [3].

Н.В. Демьянченко, корпоративтік құзыреттіліктің кеңістігі жеке құзыреттердің жиынтығы ретінде қарастыруға болатын өзара әрекеттесуінің кез-келген қатысушысы қатынастар жүйесіне жаңадан енгізілгендердің әрқайсысын қанағаттандыруға тиісті жүйенің талаптары екендігін атайды [4,102].

Сонымен бірге С.Г. Киров ұйымның бәсекеге қабілеттілігінің дамуына байланысты кәсіби өзін-өзі дамытудың, оның ішінде корпоративтік құзыреттіліктің маңыздылығын атап өтеді [5, 79].

Жеке тұлғаның корпоративтік құзыреттілігінің құрамдас бөліктерін, сондай-ақ осы құзыреттіліктің қалыптасуының мақсаттары мен міндеттерін анықтайтын параметрлерді А. Н. Леонтьев анықтай отырып, оны төрт компонентке бөледі [6]:

1) құндылық-мотивациялық – болашақ педагогтың мотивтері, мақсаттары мен құндылықтарын қамтиды, болашақ кәсіби іс-әрекет пен корпоративті мәдениетті құндылық ретінде қарастырады, студенттің корпоративтік құзыреттілігін қалыптастыру және өзін-өзі тәрбиелеу қажеттілігі; жеке өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу. Бұл компоненттің функционалды мақсаты корпоративтік құзыреттіліктің қалыптасуы басқа компоненттерінің дамуына ықпал етеді.

2) іс-әрекеттік компонент - мінез-құлық стилін, мінез-құлық таңдауын және практикалық мәселелерді шешуді анықтайды, корпоративтік құзыреттілікті сәтті іске асыру жағдайларын қамтиды. Корпоративтік құзыреттілік болашақ кәсіби сферада тұлғаның корпоративті мәдениетін дамытуды қамтамасыз ететін қабілеттердің, тұлғалық ерекшеліктердің, дағдылардың, білім мен қабілеттердің, қалыптасқан құндылық бағдарларының болуын болжайды.

3) эмоционалды-ерікті - жоғары нәтижеге жету үшін кәсіби іс-әрекет жағдайында тұлғаның мінез-құлқын эмоционалды-ерікті түрде реттеу. Эмоционалды-ерікті белсенділіктің көрінісі оң

эмоционалды фактор ретінде эмоционалдылықты - сәттілік пен сәтсіздікке реакция - субъектінің кәсіби қызметке деген қажеттілігін түсінудің құнды көрсеткіші, ол жұмыс істейтін ұйымның корпоративті мәдениетін игеру, жеке және кәсіптік өзін-өзі жетілдіруге оң, белсенді, эмоционалды-түсінікті көзқарасты қамтиды.

4) рефлексивті-бағалау - бұл маманның мақсаттары мен нәтижелері корпоративті мәдениетке сәйкестігін бақылау, сонымен қатар өзін-өзі тану және рефлексия негізінде жеке тұлғаның өзін-өзі бағалауы, яғни өзінде болып жатқан ішкі өзгерістерді түсіну және бағалау. Тұлғаның корпоративтік құзіреттіліктің субъектісі ретіндегі көрінісі оның барлық компоненттерін қамтиды: жеке кәсіби құзыреттілік деңгейін, мінез-құлық стилін, құндылық-мотивациялық сфераның сипаттамаларын және т.б.

Осы орайда, білім беру қызметтерінің еуропалық нарығын құру жағдайында Еуропа кеңістігінде жұмыс істейтін маман алдында тұрған міндеттерге жауап ретінде анықталған келесі бес негізгі құзіреттілік (демократиялық ашық қоғамды сақтау, көптілділік, көп мәдениеттілік, еңбек нарығының жаңа талаптары, интеграцияланған ұйымдардың дамуы, экономикалық өзгерістер және т.б.) көрсетіледі [7]:

1) мәдениетаралық құзіреттілік - көп мәдениетті қоғамдағы өмірмен байланысты, айырмашылықтарды қабылдау, басқаларды құрметтеу және басқа мәдениеттер, тілдер мен діндердің адамдарымен өмір сүру мүмкіндігі;

2) коммуникативтік құзыреттілік - ауызша және жазбаша коммуникацияны, бірнеше тілді білу мен меңгеруге байланысты құзыреттілік;

3) ақпараттық құзыреттілік - қоғамды ақпараттандырудың жоғарылауымен байланысты осы технологиялардың болуы, олардың қолданылуын, күшті және әлсіз жақтарын және бұқаралық ақпарат құралдары мен жарнама тарататын ақпаратқа қатысты сыни көзқарастарды түсіну;

4) кәсіби құзыреттіліктер – тұлғалық, кәсіби және әлеуметтік өмір жағдайында өмір бойы білім алу.

5) корпоративтік (саяси және әлеуметтік) құзыреттілік - жауапкершілікті сезіну, топтық шешім қабылдауға қатысу, жанжалдарды күшпен шешпеу, демократиялық институттарды қолдауға және жетілдіруге қатысу мүмкіндігі;

И.В. Волгинаның пікірінше, білім беру мекемесіндегі корпоративтілік ұжымдық қызметтің барлық субъектілеріне жан-жақты үйлесімді даму процесіне кіруге мүмкіндік беретіні келесі міндеттерін қамтиды:

– студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуын жақсарту мақсатында оқытудың мазмұнын, формалары мен әдістерін үнемі жетілдіру бағытындағы оқытушылардың ынтымақтастық әрекеттері;

– педагогикалық процеске қатысушылардың психо-физиологиялық және моральдық денсаулығын қолдау;

– ұжымдағы басқару мен өзін-өзі басқаруды жетілдіру және т.б.[8].

Маманның корпоративтік құзіреттілігі кәсіптік мансабын перспективті түрде өзі жұмыс істейтін ұйымның даму стратегиясына бағдарлай отырып, оның бәсекеге қабілеттілігін қолдау үшін жобалауға мүмкіндік береді. Яғни, корпоративтік құзіреттілік - бұл адамның барлық құндылықтар мен мінез-құлық ережелеріне сүйене отырып, ұжымда, кәсіби іс-әрекетті қалыптастыру процесінде пайда болатын кәсіби білім, білік пен дағдыларды іс жүзінде жүзеге асыратындығын анықтайтын нәтиже. Басқаша айтқанда, корпоративтік құзіреттілік - бұл жеке тұлғалық қасиеттердің интеграцияланған сипаттамасы, университет түлегін белгілі бір салада қызмет атқаруға дайындаудың нәтижесі.

Құрылымдық жағынан болашақ маманның корпоративтік құзіреттілігі төмендегі компоненттерден:

- маманның кәсіби қызметке және корпоративті мәдениетке құндылық ретінде қатынасын, мотивті, мақсатты, құндылықты, маманның кәсіби алға жылжуын корпоративтік мәдениет аясында жобалау қажеттілігін қамтитын жеке өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс құндылықты ынталандырушы компонентін;

- іс-әрекет стилі, мінез-құлықты талдау және ұйымдастырушылық мәдениеттің негіздеріне сәйкес келетін практикалық мәселелерді шешу - іс-әрекеттің құрамдас бөлігін;

- жоғары нәтижеге жету үшін кәсіби іс-әрекет жағдайында тұлғаның мінез-құлқын эмоционалды-ерікті түрде реттеу мүмкіндігі, позитивті белсенді эмоционалды-жеке тұлғаға деген көзқарас, өзіндік көмек және кәсіби өзін-өзі жетілдіру компонентін;

- өзін түсіну және өзін-өзі бағалау, кәсіби біліктілік деңгейі, мінез-құлық стилі, тұлғаның құндылық-мотивациялық сферасының сипаттамаларын жатқызуға болады [9].

Жоғарыдағы айтылған идеяларды тұжырымдай келе, корпоративтік құзыреттілік мекеменің корпоративтік мәдениетіне байланысты болады.

Корпоративті мәдениет - бұл философиялық, дүниетанымдық көзқарастар, мақсаттар, миссиялар, стратегиялар, мінез-құлық жиынтығы ретінде анықталады.

Кез-келген ұғымдар жүйесі секілді, корпоративтік мәдениет ауызша және вербальды емес тілдердің тіркесінен тұрады. Корпоративті мәдениет, әдетте, бірнеше деңгейден тұратын көп деңгейлі иерархиялық жүйе болып табылады.

Корпоративті мәдениеттің символдық деңгейі сыртқы ұйымдық сипаттамаларды қамтиды: киім үлгісі, мінез-құлық модельдері және интерьер. Мысалы, батыстық стандарттарға бағдарланған компанияны сыртқы белгілер, стиль, лексика, қарым-қатынас пен психика стандарттары арқылы оңай тануға болады.

Құндылық деңгейіне компания қызметкерлері бөлетін құндылықтар мен қағидаттар, моральдық нормалар мен этикалық мұраттар кіреді. Әдетте, құндылықтар белгілі бір корпоративті мәдениеттегі құндылықтарға және жалпы мәдени идеологиялық болжамдарға негізделген құндылықтарға нақты бөлінеді. Айырмашылықтар компания ішіндегі әлеуметтік өзара әрекеттесуді реттейтін нормалардың сипатында көрінеді.

Бейсаналық деңгей қарым-қатынас нормаларында көрінеді, олар вербальды емес және көп жағдайда «ұжымдық бейсаналық» болып табылады, ол мінез-құлық пен қызметтің ритуалдық модельдерінде көрінеді.

Корпоративтік мәдениет статикалық жүйе емес. Әрине, ол мақсатты, құндылықтарды және мінез-құлық алгоритмдерін өзгерте отырып, үнемі кеңістік-уақыттық өзгерістерге ұшырайды. Корпоративтік жүйе ашық және жабық болып екіге бөлінеді.

«Ашық» корпоративтік мәдениет жаңа ақпаратты өздеріне оңай біріктіреді, олар инновациялар мен құрылымдық қайта құруларға оңай ұшырайды.

«Жабық» корпоративтік мәдениет анағұрлым консервативті - әдетте, олар ұзақ мерзімді, қауіптің төмен деңгейімен және тағы басқа көрсеткіштермен сипатталады.

Қорытынды. Жоғарыда келтірілген анықтамаларға негізделе отырып, корпоративтік құзыреттілік педагогикалық тұрғыда болашақ педагог маманның білім беру мекемесінің негізгі мақсаттарына сәйкес, білім мен тәрбие беруді жалпы адамзаттық құндылық ретінде бағдарға ала отырып, өзіндік кәсіби дамуында ұжымда әрекеттесе білу қабілеттер жиынтығы» деп тұжырымдаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Каннак И., Года М. «Хорошее корпоративное управление». *Cannac u., godet m. La «bonne gouvernance» // futuribles. – 2001. – 265. – с.41–50.*
2. Alexander, A.; Martin, D. "Intermediaries for open innovation: A competence-based comparison of knowledge transfer offices practices". *Technological Forecasting & Social Change. - 201380: p. 38–49.*
3. Одегов Ю.Г., Руденко Г.Г., Бабынина Л.С. *Экономика труда: учебник: в 2 т. /под ред. Ю.Г. Одегова. М.: Альфа-пресс, 2007. Т. 1. с. 678.*
4. Демьянченко Н.В. *Компетенция персонала как основа формирования конкурентных преимуществ организации в постиндустриальной концепции менеджмента // Вестник Белгородского университета кооперации, экономики и права. 2009. № 4-2. с. 99-106*
5. Киров С.Г. *Андрогогические аспекты формирования корпоративной компетентности современного специалиста // Человек и образование. 2010. №1 (22). с. 79*
6. Леонтьев, А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность / А.Н.Леонтьев. 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.*
7. *Ключевые компетенции для Европы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://letopisi.ru/index.php>*
8. Волгина И. В., Галагузова М. А. *Корпоративность образовательного учреждения // Педагогическое образование в России. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnost-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya>*
9. *Алехина О. Управление корпоративной компетенцией как один из аспектов долгосрочного развития компании //Управление персоналом. – №2. – 2000. <http://hrm.ru/db/hrm/04833094363DFA1DC3256AAB00419294/category.html>*

МРНТИ 14.35.09

Куратова О.А.¹, Дабылтаева Р.Е.², Абдримова Ф.А.³

¹Университет иностранных языков и деловой карьеры,
г. Алматы, Казахстан

²Казахский государственный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан

³Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Учебно-воспитательный процесс в системе высшего образования представляет собой один из основных способов социализации молодежи, помогает им профессионально реализоваться в обществе, которое постоянно меняется и развивается. Процесс воспитания в вузе - это деятельность, которая естественно связана с образованием. Систематическая деятельность направлена на определенную цель, служит для формирования некоторых социальных направлений и ценных свойств человека. Профессиональное образование и гуманное воспитание должны представлять собой единый процесс формирования специалиста. Образование в рамках концепции гуманизации и гуманитаризации образования - это не только передача специальных знаний, но целая система мер, направленных на формирование личностной нравственной зрелости обучающихся.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, высшее образование, педагогическая наука, формирование личности

Куратова О.А.¹, Дабылтаева Р.Е.², Абдримова Ф.А.³

¹Шет Тілдер және Іскерлік Карьера Университеті,
Алматы қ., Қазақстан

²Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан,

³Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДІ ІЗГІЛЕНДІРУ МЕН ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ ТҮЖЫРЫМДАМАСЫНЫҢ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУЫ

Аңдатпа

Жоғарғы оқу орындарындағы тәрбие жасөспірімдердің осы ауыспалықоғамда қалыптасуы негізгі әдісі болып табылады. Оқу процесімен байланыстағы органикалық тәрбие бағыттық және жүйелік іс - эрекетпен байланысты, бұл тәрбиелер тұлға болып қалыптасуына бағыт береді. Кәсіптік білім беру және қоғамдық тәрбие адамның тұлға ретінде қалыптасуына бағытталған бірегей процесі құрауы қажет. Білім беру бұл тек – қана өз білгеніңді жеткізу ғана емес ол бірқатар жаңа тұлғалық қасиеттерді икемді ойлаудың жаңа біртұтас бағдарын, диалог құрудың бағыты мен бірлестікті қалыптастыру міндетін атқаруы қажет. Жоғарғы оқу орнында тәрбиелеуде максатқа жету барысында білімгердің, университеттің және қоғамның мүддесі бір – бірімен үйлесуі тиіс, және де қиын әрі үнемі ауысып тұратын экономикалық, әлеуметтік, саяси – құқтық жағдайларда қызмет атқаратын маманның «моделі» жасалынуы керек.

Түйін сөздер: гуманизация, гуманитаризация, жоғары білім, педагогикалық ғылым, тұлғаны қалыптастыру

Kuratova O.A.¹, Dabyldaeva R.E.², Abdrimova F.A.³

¹ University of Foreign Languages and Business Careers,
Almaty, Kazakhstan

² Kazakh State Women's Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

³ Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION IN HIGHER EDUCATION

Abstract

The upbringing in universities presents the most important way of making young people more social, helps them to dart in society, which constantly changes and develops. Upbringing is an activity, which is naturally connected with education. Systematic activity is directed to a certain aim, serves for forming some social directions and valuable properties of a person. Professional education and humane upbringing must present the only process of creating a specialist with a definite goal. Education is not only transferring of some knowledge, it also must fulfill such functions as: forming a great number of new valuable directions, all-round mentality, collaborating and finding a common language with others.

Key words: Humanism, education, higher education, pedagogical science, formation of the person

Проблемы воспитания молодежи во все времена волновали любое общество. Отечественная культурно-педагогическая традиция придавала проблемам воспитания значение важнейших вопросов, и особенно остро они вставали в условиях радикальных социальных перемен.

В свою очередь, современная педагогическая наука указывает, что целью воспитания является формирование не законченной личности, а личности, развивающейся на протяжении всей жизни, следовательно, данную проблему необходимо разрешать постоянно, а не только в детстве и подростковом возрасте, как теперь иногда пытаются утверждать.

Ряд современных исследований показывает, что в настоящее время многие преподаватели вузов страны психологически и профессионально не готовы проводить качественную и эффективную воспитательную работу со студентами, проявляют пассивность и неумение влиять на сознание и чувства студенчества, не знают современных методик воспитания.

Часто основными причинами возникновения такой позиции профессорско-преподавательского состава вузов называют:

1. Формальную организацию учебно-воспитательной работы.
2. Несоответствие учебных программ и методов обучения требованиям времени.
3. Невысокую оплату педагогического труда.
4. Отсутствие должных моральных и материальных стимулов.
5. Неудовлетворительную материально-техническую базу образовательного процесса.

6. Доминирование авторитарного стиля руководства и общения, не учитывающего интересы студентов, их права выбора организационных форм учебной деятельности, участия в управлении вузом.

Улучшение социально-экономического положения в стране в последние годы повлекло за собой осознание необходимости корректировки и определения направлений воспитательного процесса в образовательных учреждениях. Воспитание молодежи становится приоритетным в государственной политике Казахстана.

Доказательством этому являются программы, принятые на государственном уровне: «Казахстан – 2030», «Программа развития воспитания в системе образования РК», «Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками и их незаконному обороту» и т.д.[1, с.73].

В свою очередь, государственная программа развития образования определяет в числе основных задач усиление воспитательной функции образования. В этой связи воспитательная деятельность в вузе на сегодняшний день многими рассматривается как логическое продолжение реализации концепции гуманизации и гуманитаризации образования.

Несмотря на то, что к настоящему времени в государстве сложилось правовое поле, дающее возможность решать проблемы воспитательной деятельности в вузах, многие авторы считают, что в

действительности существует определенное противоречие между необходимостью в кардинальном повышении качества воспитания студентов, с одной стороны, и отсутствием системно-целостного педагогического обеспечения его реализации - с другой. Данное противоречие позволяет выделить ряд стратегически важных вопросов, которые требуют своего разрешения:

1. Основные концептуальные идеи современного воспитания студентов.
2. Цели и задачи воспитания студентов в вузе в настоящее время.
3. Определение модели воспитательной системы вуза.

Решить данные проблемы возможно только на основе серьезных комплексных научных исследований и обобщения накопленного практического опыта работы в этой области, что, безусловно, в дальнейшем необходимо проводить в Университете иностранных языков и деловой карьеры.

Как показывает практика, феномен воспитания многофункционален и потому в современной педагогической литературе можно встретить множество его определений в зависимости от функции, принятой автором.

Рассматривая различные подходы к определению понятия «воспитание», следует указать общие признаки, выделяемые большинством авторов:

- целенаправленность воспитательных воздействий на субъект воспитания;
- социальная направленность этих воздействий;
- создание условий для усвоения субъектом воспитания определенных норм отношений;
- освоение человеком комплекса социальных ролей.

Анализ научных источников по проблеме показывает, что воспитание в вузе представляет собой важнейший способ социализации и адаптации молодого человека в постоянно меняющемся обществе. Иными словами, «воспитание в вузе есть управление процессом социализации будущих специалистов с высшим профессиональным образованием, который заключается в целенаправленном влиянии на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие [2, с.38].

В основе Стратегического плана воспитательной деятельности Университета иностранных языков и деловой карьеры лежит нормативная парадигма, в которой функция воспитания направлена на формирование определенных качеств личности, требуемых обществом и государством в соответствии с нормативными документами. В этой связи, под воспитанием понимается органически связанная с обучением целенаправленная и систематическая деятельность, ориентированная как на формирование социально-значимых качеств, установок и ценностных ориентаций личности, так и на создание благоприятных условий для разностороннего (духовного, интеллектуального, физического, культурного и т.д.) развития, самосовершенствования и творческой самореализации личности будущего специалиста с высшим профессиональным образованием.

В условиях возрастания роли патриотического воспитания в Казахстане национальным традициям и ценностям, достижениям национальной культуры в воспитательной системе Университета иностранных языков и деловой карьеры отводится приоритетное место. Сегодня как никогда ясно, что без воспитания патриотизма у казахстанского студенчества мы не сможем двигаться вперед ни в экономике, ни в культуре. Патриотизм - это синтез духовно-нравственных, гражданских и мировоззренческих качеств личности, которые проявляются в любви к Родине, в стремлении и умении беречь и приумножать лучшие традиции, ценности своего народа, своей национальной культуры, своей земли. Понятие патриотизма достаточно емкое, оно не сводится только к чувству любви к Отечеству. Патриотизм - одна из составляющих нравственного и культурного воспитания, входящая в процесс формирования чувств, взглядов, убеждений и, в конечном итоге, мировоззрения. Вряд ли можно считать нравственным человека, не чувствует привязанности к родной земле, не гордится своим народом. Нельзя считать культурным человека, не знающего историю своего народа, своей Родины. Одним из условий воспитания патриота и гуманиста в новой исторической реальности является формирование у студентов толерантного сознания. Терпимость, интерес к иному образу мышления, уважение к другим культурам всегда были и должны оставаться частью национальной культуры Казахстана.

Анализ реальной практики патриотического воспитания в университете убеждает в необходимости организации специальной системы форм и методов по решению проблемы патриотического и гуманистического воспитания студентов, в которую могут войти:

- изучение истории, традиций, культуры своего народа, своего края, своей Родины, своего университета;

- участие студентов в различных конкурсах, соревнованиях за честь университета, города, области, республики;
- дискуссии, конференции по вопросам экологии, сохранения природных и материальных ресурсов;
- участие в молодежных движениях;
- туристические поездки по стране, встречи с интересными людьми;
- посещение всевозможных выставок, отражающих достижения казахстанских мастеров, художников, архитекторов и т.д.

Воспитание гражданственности предполагает формирование активной гражданской позиции личности, гражданского самоопределения, осознания внутренней свободы и ответственности за собственный политический и моральный выбор. В качестве критериев эффективности воспитательной работы в этом направлении являются проявление гражданского мужества, порядочности, убежденности, терпимости к другому мнению, соблюдение законов и норм поведения. Патриотическое воспитание связано, прежде всего, с формированием у молодежи национального самосознания, включая патриотические чувства и настроения. Показателями уровня патриотического воспитания студентов является их желание участвовать в патриотических мероприятиях, знание и выполнение социокультурных традиций, уважение к прошлому своей страны, желание защищать свою страну от внешних и внутренних деструктивных воздействий, желание работать во имя процветания своего Отечества. Патриотическое воспитание неразрывно связано с интернациональным, поскольку Казахстан – многонациональное государство; следовательно, и патриотизм должен иметь интернациональный характер, основанный на необходимости совместного проживания людей различной национальности в едином государстве. В этом случае ведущая воспитательная роль отводится кафедрам, преподающим такие дисциплины, как «История Казахстана», «Правоведение», «Культура народов Казахстана» и др.

Профессиональное обучение и гуманистическое воспитание должны представлять собой единый процесс целенаправленного формирования личности специалиста. Образование не может сводиться исключительно к передаче знаний, оно должно выполнять и такие функции, как формирование ряда новых личностных качеств, новых ценностных ориентаций, гибкого мышления, установок на диалог и сотрудничество. Отсюда вытекает и необходимость качественной постановки воспитательного процесса в вузе.

Гуманистическое воспитание студентов должно ориентироваться на конечные результаты всего процесса вузовской подготовки. От того, в какой мере воспитательный процесс в вузе будет соответствовать этим требованиям, зависит эффективность всей работы вуза. Поскольку объектом воспитания являются студенты, то особое значение для воспитательной работы имеет учет их социально-психологических особенностей, которые требуют систематического изучения. Наиболее общими чертами возрастной группы от 17 до 23 лет являются: активное отношение к действительности, стремление к самопознанию, самоопределению и самоутверждению в качестве субъекта социальной жизни.

Вместе с тем в юношеском возрасте проявляются импульсивность и разбросанность, иллюзорный романтизм, разочарование и пессимизм, нигилизм и негативный максимализм. Причиной этого оказывается неразвитость общественного содержания мотивов активности. Поэтому воспитание можно представить как процесс формирования мотивационно-потребностной сферы личности. Как гласит один из народных принципов воспитания "ребенок может делать все, что захочет, но хотеть он должен того, чего хочет мать" [3, с.19]. Этот принцип вполне применим к воспитанию студентов, так как мы прекрасно знаем, что заставить их что-то сделать - невозможно, можно лишь заинтересовать их, сформировав соответствующую потребность. Сформировать какое-то определенное качество личности можно лишь в соответствующей деятельности. Поэтому воспитательная работа должна представлять собой систему, включающую в себя учебную, трудовую, научно-исследовательскую, спортивную, художественную и другие виды деятельности, в которые включается студент в течение всего периода обучения в вузе. В самом общем виде цель воспитания в вузе – это формирование гуманистически ориентированной личности специалиста высшей квалификации. При этом должны быть гармонизированы интересы самого студента, университета и общества, а также "модель" специалиста, способного работать в сложных, быстро меняющихся экономических, политических, социальных условиях. Однако недопустимо сводить всю воспитательную работу только к внеучебным мероприятиям. Воспитательный потенциал

университета включает в себя воспитательные средства преподавания учебных дисциплин, воспитательные средства СРС, производственных практик, курсового и дипломного проектирования, НИРС. Воспитательная работа, проводимая на разных курсах, должна различаться как по задачам, так и по форме [4, с.61].

На младших курсах она в значительной степени направлена на адаптацию студентов к новым условиям обучения, к иной организации умственной деятельности. Именно на этом этапе должна проводиться наиболее интенсивная работа по профилактике вредных привычек; мероприятия должны быть направлены также на формирование здорового и сплоченного коллектива учебной группы. Поэтому основная тяжесть воспитательной работы на младших курсах должна ложиться на плечи кураторов и преподавателей общеобразовательных и гуманитарных дисциплин. Целью воспитательной работы на старших курсах становится формирование профессионально важных качеств личности и формирование психологической готовности к работе по избранной специальности. Вместе с тем успех воспитательного процесса в вузе зависит также от того, как воспринимает сам студент воспитательное воздействие или влияние, какова его собственная активность в деле формирования качеств будущего специалиста.

Список использованной литературы:

1. *Идеи формирования гармонично развитой личности в трудах Назарбаева.* - Алматы: Казахстанская правда № 3, 2017. – С.2
2. *Битинас Б.П. Введение в философию воспитания.* - М., 2016. – 128 с.
3. *Чекунин В.А. Педагогическая психология.* - СПб, 2009. – 203 с.
4. *Бернс Р.В. Я – концепция и воспитание.* - М., 2008. – 178 с.

МРНТИ 14.85.35

Шарипов Б.Ж.¹, Джусубалиева Д.М.²

*¹Международный университет информационных технологий,
г.Алматы, Казахстан*

*²КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
г.Алматы, Казахстан*

SMART-ОБУЧЕНИЕ КАК НОВЫЙ ПОДХОД В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается понятие «SMART-образование». Приводится обоснование значительного влияния развития информационных технологий на требования к содержанию и качеству образования в университетах также основные направления и опыт работ по внедрению SMART- образования в АО «Международный университет информационных технологий» (МУИТ). Показано, что одним из основных путей реализации SMART-образования является использование цифровых технологий во всех сферах жизнедеятельности вуза. Именно с помощью Smart-обучения создаются условия для реализации провозглашенного тезиса ЮНЕСКО «образование для всех» и «образование через всю жизнь» – «Life Long Learning». Проанализированы различные технологические решения для сферы образования, которые позиционируются как smart, к ним относятся следующие: smart-доски, smart-учебники, smart-проекторы, программное обеспечение для создания и распространения образовательного контента, имеющее интерактивный и коммуникативный характер.

Ключевые слова SMART-образование, e-learning, smart-eLearning, информационное общество, SMART-университет.

Шарипов Б.Ж.¹, Джусубалиева Д.М.²

¹Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті,
Алматы қ, Қазақстан

²Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ,
Алматы қ, Қазақстан

SMART-ОҚЫТУ ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАҢА ТӘСІЛ

Аңдатпа

Мақалада «SMART-білім» ұғымы қарастырылады. Университеттердегі білім беру мазмұны мен сапасына қойылатын талаптарға ақпараттық технологияларды дамытудың елеулі әсерін негіздеу келтіріледі. «Халықаралық ақпараттық технологиялар университетіне» АҚ (ХАТУ) SMART-білім беруді енгізу бойынша жұмыстардың негізгі бағыттары мен тәжірибесі келтірілуде. SMART-білімді жүзеге асырудың негізгі жолдарының бірі университет өмірінің барлық саласында сандық технологияларды қолдану екендігі көрсетілген. Smart-оқытудың көмегімен ЮНЕСКО-ның «баршаға білім беру» және «өмір бойы білім алу» - «Life Long Learning» тезистерін жүзеге асыру үшін жағдайлар жасалады. Smart деп танылған білім беру саласына арналған әртүрлі технологиялық шешімдер талданады: smart-тақталар, smart-оқулықтар, smart-проекторлар, интерактивті және коммуникативті сипатқа ие білім беру контентін құруға және таратуға арналған бағдарламалық жасақтама.

Түйін сөздер: SMART - білім, e-learning, smart-eLearning, ақпараттық қоғам, SMART университет.

Sharipov B. J.,¹ Dzhussubaliyeva D.M.²

¹International University of Information Technology

²Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

SMART TRAINING AS A NEW APPROACH IN THE SYSTEM HIGHER EDUCATION

Abstract

The article discusses the concept of "SMART education". The article provides a justification for the significant impact of information technology development on the requirements for the content and quality of education in universities. The main directions and experience of work on the implementation of SMART education in JSC "international University of information technologies" (IIT) are given. It is shown that one of the main ways of implementing SMART education is the use of digital technologies in all spheres of the university's life. It is with the help of Smart-training that the conditions are created for the implementation of the declared thesis of UNESCO "education for all" and "Life Long Learning". Various technological solutions for the education sector that are positioned as smart are analyzed, these include the following: smart boards, smart textbooks, smart projectors, software for creating and distributing educational content that is interactive and communicative in nature.

Keywords: SMART- education, e-learning, smart-eLearning, informational society, SMART - University

Введение. Современное общество, которое мы называем информационным или цифровым, характеризуется бурным развитием информационно-коммуникационных (ИКТ) и цифровых технологий, стремительно «умнеют» окружающие нас вещи и устройства, делая жизнь более комфортной, безопасной и интересной. Все это показывает переход общества к более совершенному, так называемому, SMART-обществу. Становление SMART-общества проявляется как глобальная тенденция всего мирового сообщества и конечно, все это не оставляет в стороне и систему образования.

Нидерланды, Австралия, Корея заявили о SMART- обществе как о национальной идее и главной политической задаче. В Нидерландах принята Стратегия развития «Топ-экономика, SMART-общество», в Австралии стратегия «На пути к более сильной SMART-стране через революцию в

образовании», в Республике Корея – «SMART Education» – базовое системное решение в построении SMART - общества и один из основных способов укрепления конкурентоспособности национальной экономики [1].

Курс на развитие SMART-образования сегодня взяли и многие другие государства. Модель нового SMART-общества подразумевает создание с помощью современных информационных и организационных систем интеллектуальной, высокотехнологичной, комфортной для человека среды обитания.

Методология исследования. SMART- образования стало новой парадигмой развития образования и обеспечения его устойчивого развития. Именно с помощью Smart-обучения создаются условия для реализации провозглашенного тезиса ЮНЕСКО «образование для всех» и «образование через всю жизнь» – «Life Long Learning». Smart-обучение позволит повысить доступность образования «всегда, везде и в любое время». Вместе с тем, еще нет установившегося определения что же такое Smart Education . В различных источниках данное понятие трактуется по-разному. Smart-образование – это осуществление образовательной деятельности в Интернете на базе общих стандартов, технологий и соглашений, установленных между сетью учебных заведений и профессорско-преподавательским составом. Можно также сказать, что Smart education, или умное обучение - это гибкое обучение в интерактивной образовательной среде с помощью контента со всего мира, находящегося в свободном доступе [2, с. 22]. Ключ к пониманию Smart-образование лежит в широкой доступности знаний. Профессор МЭСИ Тихомиров В.П. очень точно выразил основную позицию развития образования сегодня: «Старая система образования ни по каким параметрам не подготавливает людей для работы и жизни в SMART-обществе. Без SMART-технологий инновационная деятельность невозможна. Если система образования отстает от этих направлений развития, то она переходит в тормоз» [2, с.22].

Если проанализировать различные технологические решения для сферы образования, которые позиционируются как smart, то можно перечислить следующие: smart-доски, smart-учебники, smart-проекторы, программное обеспечение для создания и распространения образовательного контента, имеющее интерактивный и коммуникативный характер. Ряд других технологий, прежде всего, различные виды Social Media и технологии Data Mining также используются в сегменте SMART-образования.

В то же время только использование новых технологий с приставкой «smart» не может определять характер образования нового типа. Так что такое Smart Education? В первую очередь это «Умная» система образования, неформальное объединение учебных заведений и преподавателей для осуществления совместной образовательной деятельности в сети Интернет на базе общих стандартов, соглашений и технологий. Это уже не только техническое совершенствование образовательного процесса, а это уже новая философия образования [3].

На сегодняшний день электронное обучение уже не является инновацией, т.к. здесь в основном делается акцент на технологии. Как показывает практика технологическое оснащение ведущих университетов мира достигло такого предела, что дальнейшее развитие информационной базы качественно нового изменения не принесет столь существенных новшеств. Образовательный контент в свободном доступе, обеспечение обратной связи ППС и студентов, обмен знаниями между ними, автоматизация административных задач — все это относится к технологиям.

Основная задача современного 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.

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.

На основании известных источников можно сформулировать основные принципы Smart-образования.

К основным принципам SMART-образования относятся [4,5]:

1. Использование в образовательной программе актуальных сведений для решения учебных задач: скорость и объем информационного потока в образовании и любой профессиональной деятельности стремительно нарастает, существующие учебные материалы необходимо дополнять сведениями, поступающими в режиме реального времени, для подготовки учащихся к решению практических задач.

2. Организация самостоятельной познавательной, исследовательской, проектной деятельности обучающихся. Данный принцип является доминирующим при подготовке обучающихся к творческому поиску решения поставленных задач, самостоятельной информационной и исследовательской деятельности.

3. Реализация учебного процесса в распределенной среде обучения. Образовательная среда не должна ограничиваться территорией учебного заведения или пределами системы дистанционного обучения. Процесс обучения должен быть непрерывным.

4. Гибкие образовательные траектории, индивидуализация обучения. Многообразие образовательной деятельности требует предоставления широких возможностей для учащихся по изучению образовательных программ и курсов, использованию инструментов в учебном процессе в соответствии с их возможностями здоровья, материальными и социальными условиями.

Результаты исследования и дискуссия. Направление Smart education в Казахстане, как и во всем мире, только начинает получать право на жизнь, есть много задач и проблем, которые надо решать и работать в данном направлении, иначе мы можем отстать от мировых требований в образовании. Первые попытки работы в этом направлении уже начаты рядом вузов Казахстана, которые заговорили о новых направлениях обучения и развития Smart Education.

Так, в АО «Международный университет информационных технологий» (далее АО «МУИТ») в начале 2017/2018 учебного года был организован Центр Образовательных инноваций и Smart-обучения. Основные направления работы МУИТ по внедрению образовательных инноваций и Smart-обучения были связаны с разработкой новых образовательных программ, новых форм и методов обучения.

В 2018-2019 гг. МУИТ был главными координаторами 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).

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 школ.

Указанный проект реализуется в соответствии с *одним из принципов Smart-обучения*, когда одного специалиста готовят 2-3 вуза. В данном случае партнером МУИТ является Казахский Национальный педагогический университет им. Абая (КазНПУ), с которым заключен договор о представлении взаимных образовательных услуг. В рамках данного проекта уже обучаются на 1 и 2 курсах более 40 студентов. Дисциплины, связанные с ИКТ ведут педагоги МУИТ, а педагогические дисциплины ведут педагоги 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 работы в очной форме. Это позволяет ППС КазНПУ им. Абая проводить вебинары онлайн, а на лабораторные работы приглашать к себе в вуз.

Так же в соответствии с *принципами Smart-обучения* совместно с институтом Физиологии человека и животных (на договорной основе) разработана образовательная программа «Биокомпьютинг», по которой планируется начать обучение в бакалавриате уже в следующем 2020/2021 учебном году. Учитывая, что переход на Болонский процесс внес помимо положительного и много проблемных вопросов, особенно в части практической подготовки будущих специалистов, что сказалось на качестве технических и технологических специальностей. В данной образовательной

программе (ОП) практическая подготовка значительно увеличена (почти 2,5 раза) без влияния на теоретический курс программы, что достигается внедрением очно-сетевое обучения и соответствующих современных педагогических технологий. Дисциплины биологического направления (их 9 в данном ОП) будут вести ведущие сотрудники института Физиологии человека и животных из числа докторов и кандидатов биологических наук. Производственная практика буде проводится на научно-технологической базе института.

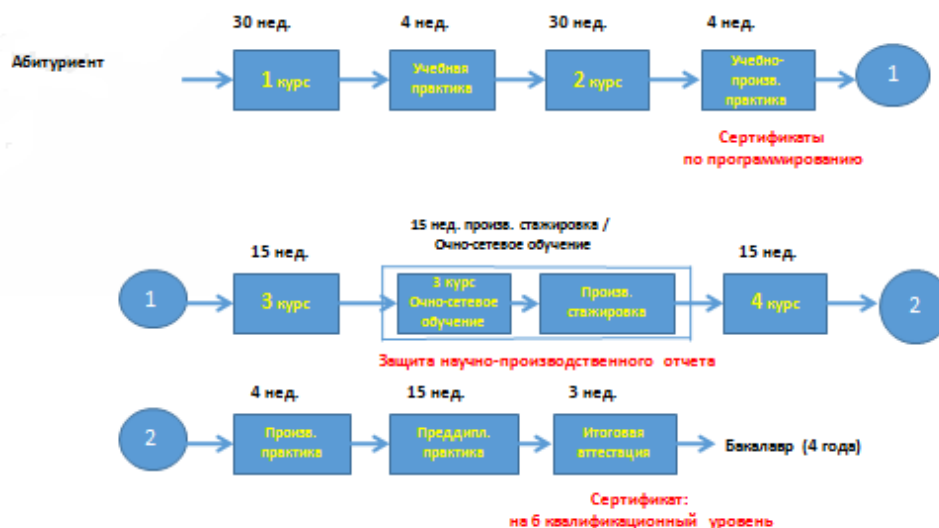


Рисунок 1. Технология процесса подготовки специалистов «Математическое и компьютерное моделирование» (направление ОП «Биокомпьютинг»)

Увеличение длительности производственной практики достигается путем перевода студентов 3 курса на 6 семестре на производственную стажировку и на смешанное обучение. Три дисциплины биологического профиля проводятся непосредственно в институте «Физиологии человека и животных».

Вторым направлением работы по *Smart-обучению* стала подготовка юристов по цифровому праву. В Казахстане отсутствуют специалисты в области цифрового права, что уже приводит к полной правовой несостоятельности казахстанских юридических фирм и организаций не только на внешнем, но и на внутреннем рынке. Происходит вытеснение Казахских правовых фирм из области юридического обслуживания крупного казахстанского корпоративного бизнеса, происходящим за счет расширения влияния практически чисто американских правовых фирм. Вытеснение происходит по причинам технического, технологического и концептуального превосходства при решении абсолютного большинства вопросов международного бизнеса.

МУИТ совместно с КазНПУ им. Абая было принято решение по открытию магистерских программ по цифровому праву. Для юристов учебный план на 70% состоит из курсов, связанных с ИКТ, для айтишников - 70% курсов связано с юриспруденцией.

Следующий шаг- это переход на 2 дипломное образование, когда выпускник по окончании вуза получает 2 диплома, один по избранной специальности, другой по цифровому праву (рис.2).

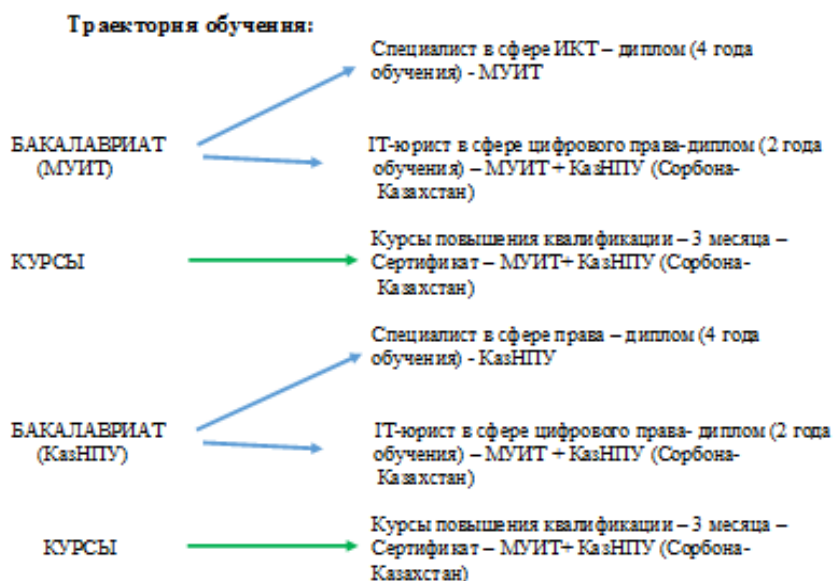


Рисунок 2. Траектория подготовки специалистов по 2-х дипломному образованию

Планируются работы с Агроуниверситетом (г. Алматы) по созданию образовательной программы «Агроинформатика», в котором предполагается рассмотреть широкий спектр вопросов, связанных с информатизацией сельского хозяйства и его цифровизации. Имеются планы работ и по интеграции образовательных программ в сфере медицины, IT-генетике и т.д.

Заключение. Несомненно, проблемных вопросов возникает много, но они все при рациональном подходе разрешимы. Очевидно, одним из первых таких вопросов будет «Учим студентов вместе, а как выпускников будем делить?». Решение можно найти по примеру европейских стран – создание единого казахстанского университета IT-технологий с общим деканатом, который будет сопровождать перемещение студентов от одного вуза к другому.

Как видно из изложенного выше вопросов очень много, но их можно и нужно решать, ведь образование – это не передача знаний и навыков, это формирование будущего нашей страны, наших детей и внуков.

Список использованной литературы:

1. Тихомиров В. *Smart eLearning – новая парадигма развития образования и обеспечения устойчивой конкурентоспособности страны* // материалы Международной конференции ИИТО-2012 «ИКТ в образовании: педагогика, образовательные ресурсы и обеспечение качества» - Институт ЮНЕСКО. – 2012.- 228с – С.17-19
2. Тихомиров В.П. *Мир на пути Smart Education: новые возможности для развития* // Открытое образование. 2011. - № 3. - С.22-28.
3. <http://www.eg-online.ru/article/120870/>(дата обращения 2 марта 2020)- интернет источник
4. <https://videouroki.net/razrabotki/novyi-podkhod-v-obrazovanii-tiekhnologhii-obucheniia-i-razvitiia-smart-ieducat.html> (<http://www.eg-online.ru/article/120870/>(дата обращения 10 марта 2020) – интернет источник.
5. *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.

МРНТИ 14.07.01

Г.Т. Уразбаева¹, Х.Н. Касенов²

¹²Евразийский национальный университет им. Л.Гумилева
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

ЭТИКО-ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ НОРМАТИВЫ В СОВРЕМЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация

В данной статье проводится анализ, и даются примеры пересмотра и трансфера этико-деонтологических основ на нормативный уровень. Автор раскрывает принятый в Республике Казахстан Закон «О статусе педагога», призванный определить и закрепить положение педагога в стране. Описываются принятые обязательства и права педагога, а также деятельность совета по педагогической этике, создаваемой организацией образования. Нормативное описание этико-деонтологических основ в стране коррелируется с разрабатываемым коммюнике Министров образования до 2030 года. Также, в статье приводятся примеры международных инициатив таких, как Платформа Совета Европы по этике, прозрачности и добросовестности в образовании. Тем самым, автором достигнуто обоснование актуальности этико-деонтологического учения в современном обществе, в котором намечается трансфер ценностей на более высокий уровень.

Ключевые слова: этика, деонтология, этико-деонтологический, педагогическая этика, статус педагога.

Г.Т. Уразбаева¹, Қ.Н. Касенов²

¹²Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан Республикасы

ЗАМАНАУИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОҒАМНЫҢ ЭТИКАЛЫҚ - ДЕОНТОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕЖЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада этикалық-деонтологиялық негіздерді қайта қарау және нормативті деңгейге өткізу мысалдары келтіріле отырып, анализ жасалады. Автор елімізде мұғалім мәртебесін айқындауға және бекітуге арналған Қазақстан Республикасында қабылданған «Мұғалімнің мәртебесі туралы» Занды толықтай ашады. Мұғалімнің қабылданған міндеттері мен құқықтары, сонымен қатар білім беру ұйымы құрған педагогикалық этика жөніндегі кеңестің қызметі сипатталған.

Елдегі этикалық-деонтологиялық негіздердің нормативті сипаттамасы Білім министрлерінің 2030 жылға дейін әзірлеген коммюникемен байланысты. Сонымен қатар, мақалада Еуропа Кеңесінің білім берудегі этика, ашықтық және тұтастығы жөніндегі халықаралық бастамалардың мысалдары келтірілген. Осылайша, автор қазіргі қоғамдағы этикалық-деонтологиялық ілімдердің құндылықтарды жоғары деңгейге көшіру жоспарындағы өзектілігін негіздеді.

Түйін сөздер: этика, деонтология, этикалық-деонтологиялық, педагогикалық этика, мұғалім мәртебесі.

G. Urazbaeva¹, Kh. Kassenov²

¹²L. Gumilyov Eurasian national university,
Nur-Sultan, the Republic of Kazakhstan

ETHICAL-DEONTOLOGICAL REGULATIONS IN THE MODERN PEDAGOGICAL SOCIETY

Abstract

This article analyzes and gives examples of the review and transfer of ethical and deontological foundations to the normative level. The author discloses the Law on the Status of a Teacher adopted in the

Republic of Kazakhstan, which is designed to determine and consolidate the position of a teacher in the country. The undertaken obligations and rights of the teacher are described, as well as the activities of the council on pedagogical ethics created by the educational organization. The normative description of ethical and ethical foundations in the country is correlated with the communiqué being developed by the Ministers of Education until 2030. The article also provides examples of international initiatives such as the Council of Europe Platform on Ethics, Transparency and Integrity in Education. Thus, the author has justified the relevance of ethical-deontological teachings in modern society, in which a transfer of values to a higher level is planned.

Key words: ethics, deontology, ethical-deontological, pedagogical ethics, status of a teacher

Введение. В современном обществе наблюдается трансформация ценностей в образовании, а именно их переход на нормативную плоскость, что дает возможность становления педагога с правами и обязанности этико-деонтологической направленности. Далее мы рассмотрим нормативные документы, обеспечивающие признание нового статуса педагога, а также разрабатываемые Постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 была утверждена Государственная программа развития образования и науки до 2025 года [1]. Основными задачами образования и науки на следующие пять лет были определены разработчиками, экспертами и функционерами такими, как: обеспечение высокого статуса профессии педагога, модернизация педагогического образования; сокращения разрыва в качестве образования между городскими и сельскими школами, регионами, учебными заведениями, обучающимися; обеспечение безопасной и комфортной среды обучения; внедрение обновленной системы оценки качества обучающихся, педагогов и организаций образования на основе лучших практик; обеспечение преемственности и непрерывности обучения, профессиональной подготовки в соответствии с потребностями экономики и региональными особенностями; обеспечение интеллектуального, духовно-нравственного и физического развития обучающихся; оснастить организации образования цифровой инфраструктурой и современной материально-технической базой; внедрить вертикаль системы управления и финансирования образованием; укрепить интеллектуальный потенциал науки; модернизировать и оцифровать научную инфраструктуру; повысить результативность научных разработок и обеспечить интеграцию в мировое научное пространство.

В настоящей статье мы хотим обратить внимание на задачу, обеспечивающую высокий статус педагога. В связи с этим было инициировано программа по обновлению и пересмотру положения педагога в академической и общественной системе. После долгих обсуждений экспертным сообществом с привлечением всех заинтересованных стороны 27 декабря 2019 года принят Закон Республики Казахстан «О статусе педагога» [2]. Настоящий Закон определяет статус педагога, устанавливает права, социальные гарантии и ограничения, обязанности и ответственность педагога.

Основная часть. В настоящем Законе используются такие понятия, как педагогическая этика, которая трактуется как нормы поведения педагогов, установленные законодательством Республики Казахстан о статусе педагога. Также дается определение совета по педагогической этике – коллегиальный орган, создаваемый в организации образования, рассматривающий вопросы соблюдения педагогами педагогической этики.

В Законе этико-деонтологической основе выделена статья, посвященная педагогической этике. В данном разделе 3 пункта:

1. Педагогическая этика основывается на принципах законности, добросовестности, ответственности, уважения чести и достоинства личности.

2. Нарушение педагогической этики является дисциплинарным проступком и влечет дисциплинарную ответственность педагога в соответствии с трудовым законодательством Республики Казахстан.

3. Педагогическая этика утверждается уполномоченным органом в области образования.

Пункты, описанные выше, дают право педагогу на уважительное отношение к профессии и надлежащее поведение со стороны обучающихся, воспитанников и их родителей или иных законных представителей. Тем самым, все участники образовательного процесса должны проявлять этико-деонтологическое поведение по отношению к профессии педагога, к окружающим людям на законодательном уровне. Немаловажным правом педагога становится уважение его чести и достоинства со стороны обучающихся, воспитанников и их родителей или иных законных представителей.

Государством нормативно закреплена обязанности педагога в рамках этико-деонтологических принципов, а именно: уважение чести и достоинства обучающихся, воспитанников и их родителей или иных законных представителей; воспитание детей в духе уважения к закону, правам, свободам человека и гражданина, родителям, старшим, семейным, историческим и культурным ценностям, государственным символам, высокой нравственности, патриотизма, бережного отношения к окружающей среде; развитие у обучающихся и воспитанников жизненных навыков, компетенций, самостоятельности, творческих способностей и формирование культуры здорового образа жизни.

Данные принципы подтверждаются исследованиями Marta Gluchmanova, которая утверждает, что учителя на всех уровнях образования должны обеспечить познавательный, интеллектуальный и нравственный прогресс своих учеников и показать им соответствующее уважение и оценку. Соблюдение установленных правил и требований для выполнения обязательств учащихся и обеспечение того, чтобы они не менялись на протяжении семестра или учебного года, является способом проявления уважения человеческого достоинства учеников со стороны учителя [3, с. 513]. В своей статье, автор утверждает, что нравственный образ жизни помогает развитию человеческой жизни, защищает и поддерживает его.

Контроль за соблюдением этико-деонтологических основ у педагогического состава организаций образования отведен совету по педагогической этике. Деятельность совета осуществляется организацией образования на основании типовых правил организации работы совета по педагогической этике, утверждаемых уполномоченным органом в области образования. Решения совета по педагогической этике носят рекомендательный характер. Привлечение педагога к дисциплинарной ответственности принимается актом руководителя организации образования с учетом рекомендации совета по педагогической этике.

При рассмотрении вопроса о соблюдении педагогической этики педагог имеет право на получение в письменном виде информации о рассматриваемом вопросе; на ознакомление со всеми материалами по рассматриваемому вопросу; на защиту своих прав и законных интересов всеми не противоречащими закону способами лично или через представителя в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан; на получение решения в письменном виде; на обжалование принятого решения в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан; на разбирательства в отношении педагога и принятые на их основании решения могут быть преданы гласности только с его согласия.

Вопрос нормативного закрепления этико-деонтологических основ становится актуальным в современном обществе. На следующем заседании Министров образования стран-участников Болонского процесса, который пройдет в ноябре 2020 года в Италии, будет принято коммюнике, нацеленное на развитие высшего образования [4]. Ведется подготовка проекта коммюнике, в котором Казахстан принимает непосредственное участие. Основным приоритетом по развитию высшего образования до 2030 года является создание инклюзивного, инновационного и взаимосвязанного образовательного пространства.

Для достижения подобного результата на национальном уровне необходимо создать условия, способные предоставить каждому человеку равный доступ к высшему образованию и полную поддержку для завершения своего обучения, развития своих знаний, навыков и компетенций, необходимых для личного, социального, гражданского и профессионального роста, а также для подходящих возможностей для карьерного роста.

Иновационным академическим пространством позволит стать внедрение новых и более согласованных методов обучения, преподавания и оценки, тесно связанных с исследованиями; ускоренное развитие цифровых возможностей и устойчивости вузов.

Всеобъемлющие рамки и инструменты должны способствовать и усиливать все более интенсивное и плодотворное сотрудничество и координировать реформы высшего образования, включая мобильность студентов, докторантов и преподавателей в рамках исследовательского сотрудничества, совместное предоставление возможностей для обучения и множество форм сотрудничества среди высших учебных заведений.

Для эффективного выполнения принимаемых министрами обязательств в коммюнике приводятся рекомендации по соблюдению этико-деонтологических основ. В частности, с развитием инновационных технологий и искусственного интеллекта стремительно общество должно убедиться, что такие разработки не имеют негативных последствий в рамках этики или прав человека, и роль

социальных и гуманитарных наук останется важнейшей в придании глубины и значения нашей жизни, в качестве морального компаса для наших обществ.

В документе подтверждается приверженность укреплению этики, прозрачности и целостности и посредством образования и исследований и отмечается, что Платформа Совета Европы по этике, прозрачности и добросовестности в образовании (ETINED) дает возможность всем членам Европейского пространства высшего образования, консультативным членам и партнерам сотрудничать для достижения этой цели[5].

Платформа ETINED представляет собой сеть специалистов, назначаемых государствами-членами Совета Европы и государствами-участниками Европейской культурной конвенции (50 государств). Его миссия состоит в том, чтобы делиться передовым опытом в области прозрачности и добросовестности в образовании, определять руководящие принципы по этому вопросу и развивать потенциал для всех участников.

ETINED хочет предложить новый подход, основанный на идее, что качественное образование будет достигнуто, а коррупция будет эффективно искоренена, если все соответствующие слои общества будут полностью привержены фундаментальным позитивным этическим принципам общественной и профессиональной жизни, а не полагаться только на механистические меры регулирования. ETINED содействует развитию культуры демократии и участия, основанной на принципах этики, прозрачности и честности.

Вывод. Проанализировав основные документы, регламентирующие развитие высшего образования на международном и национальном уровне, нами выделяется тенденция оформления этико-деонтологических основ на нормативно-правовой плоскости. Подобная тенденция позволяет сделать вывод о наступлении стадии необходимой имплементации руководящих принципов этики и деонтологии в любой вид образовательной деятельности. Предписание выполнения этико-деонтологических обязательств перед обществом предполагает создание структур, координирующих и контролирующих соблюдение таких норм при организациях образования.

Без подобного подхода становится невозможным говорить и наблюдать эффективную реализацию стратегических документов, планов развития, дорожных карт, фокус исследований, форсайт сессий.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. Электронный ресурс: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>.
2. Закон Республики Казахстан «О статусе педагога». Электронный ресурс: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z1900000293>.
3. Marta Gluchmanova. The importance of ethics in the teaching profession. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 176 (2015) 509 – 513. Available online at www.sciencedirect.com.
4. Draft of the Rome Ministerial communique. Электронный ресурс: <http://www.ehea.info/page-ehea-ministerial-conferece-rome-2020>.
5. Платформа Совета Европы по этике, прозрачности и добросовестности в образовании. Электронный ресурс: <https://www.coe.int/en/web/ethics-transparency-integrity-in-education/home?desktop=true>.

МРНТИ 14.29.01

С.А.Ұзақбаева¹

¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
Алматы қ., Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ БҮГІНГІ ЖАҒДАЙЫ ЖӘНЕ ОНЫ ЖЕТІЛДІРУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстандағы инклюзивті білім берудің бүгінгі жағдайы мен проблемалары, денсаулығы шектеулі балаларға инклюзивті білім берудің мүмкіндіктері қарастырылады, мұғалімнің ерекше білімді қажетсінетін балалармен жұмыс процесіндегі кәсіби маңызды іскерлігі мен дағдысын психологиялық-педагогикалық тұрғыда өңдемелеуге байланысты тәсілдер ұсынылады. Инклюзивті білім беру әрбір адамнан ұдайы шығармашылықты ізденісті талап етеді, білім берудің жасампаз процесіне оған қатысушылардың бәрі (мұғалімдер, ата-аналар, балалар, басшылар және т.б.) араласады. Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру мәселесін тиімді шешу үшін білім беру жүйесінің өзіне өзгерістер ендіру қажет. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыстағы проблеманы шешудегі қиындықтар білім беретін мекемелердегі мамандардың кәсіби сауатсыздығынан, қоғам өміріне бәрімен бірдей қатарласа араласатын осындай балаларды түсінікпен қабылдамауынан туындайды.

Түйін сөздер: инклюзия, инклюзивті білім беру, денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалар, ерекше білімді қажетсінетін балалар, арнайы білім беру, психологиялық-педагогикалық коррекция, психологиялық-педагогикалық қолдау.

S.A.Uzakhbayeva¹

¹Kazakh Abylai khan University of International Relations and World Languages,
Almaty, Kazakhstan

CURRENT STATE OF INCLUSIVE EDUCATION AND WAYS OF ITS IMPROVEMENT

Abstract

The article examines the current state and problems of inclusive education in Kazakhstan, reveals the possibilities of inclusive education in the development of children with disabilities, suggests methods of psychological and pedagogical correction of professionally significant qualities of teacher skills necessary for working with children with special educational needs. Inclusive education requires constant creative contribution from everyone; all its participants (teachers, parents, children, administration, etc.) are involved in the creative process of education. For the successful implementation of inclusive education of children with special needs, changes in the education system itself are needed. The difficulty in solving the problem of working with children with disabilities is exacerbated by the professional incompetence of specialists of educational institutions, a lack of understanding in society of the possibilities of such children, who participate equally in society.

Key words: inclusion, inclusive education, children with disabilities, children with special educational needs, special education, psychological and pedagogical correction, psychological and pedagogical support.

С.А.Узакбаева¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана,
г.Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ЕГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается современное состояние и проблемы инклюзивного образования в Казахстане, раскрываются возможности инклюзивного образования в развитии детей с ограниченными возможностями здоровья, предлагаются способы психолого-педагогической коррекции профессионально значимых качеств умений и навыков учителя, необходимых в процессе работы с детьми особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование требует постоянного творческого вклада от каждого, в созидательный процесс образования включаются все его участники (учителя, родители, дети, администрация и др.) Для успешного осуществления инклюзивного образования детей с особыми потребностями нужны изменения самой системы образования. Трудность решения проблемы работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья усугубляется профессиональной некомпетентностью специалистов образовательных учреждений, непониманием в обществе возможностей таких детей, равноправно участвующих в жизни общества.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с особыми образовательными потребностями, специальное образование, психолого-педагогическая коррекция, психолого-педагогическое сопровождение.

Кіріспе. Бүгінгі таңда инклюзивті білім беру әлемдегі аса өзекті проблеманың бірі. Қазақстанда бұл проблемаға кейінгі жылдары мемлекет пен қоғам және педагогикалық бірлестік тарапынан ерекше назар аударылуда. Мәселен, Елбасы Н.Назарбаев өзінің 2014 жылғы «Қазақстан жолы -2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты халыққа Жолдауында «... мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуге тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы біздің парызымыз. Бүкіл әлем осымен айналысады...Біз оларды белсенді өмірге тартамыз, олар тек жәрдемақы алып қана қоймайды, сонымен бірге, өздерін қоғамның мүшесі, пайдалы еңбеккер ретінде сезінетін болады. Біздің барлық әлеуметтік институттар, үкіметтік емес ұйымдар, «Нұр Отан» партиясы осы жұмысты қолға алғандары жөн» - деген [1]. Білім беру саласында көрініс алған мұндай маңызды өзгеріс денсаулық мүмкіндігі шектеулі және кемтар адамдарға деген қамқорлық пен гумандық көзқарастан туындап отыр.

Зерттеу әдістемесі мен нәтижелері. «Инклюзия» деген ұғым ағылшын тілінен аударғанда «қосылу» деген түсінікті береді. Инклюзивті білім беру - бұл даму мүмкіндігі шектеулі балалардың, қалыпты, дені сау балалармен бірлесе білім алуы. Нақтырақ айтқанда, мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбелеп, оқытудың бір формасы. Инклюзивті білім беру аясында балалардың құқығын ескеру, барлық адамды тең құқықта біліммен қамтамасыз ету, ерекше оқытуды қажетсінетін балаларға барлық мүмкіндіктерді жасау түсінігі көрініс алады.

Инклюзивті білім беру балаларға қатысты бұрмалаушылықты болдырмайтын, бәрін бірдей көзқараста қабылдайтын, олардың құқығын қорғауды көздейтін, сондай – ақ ерекше назар аударуды, арнайы білімді қажетсінетін мүмкіндігі шектеулі балаларға оңтайлы жағдайды жасайтын идеологияға негізделеді. Бүгінгі мектеп тәжірибесінде көрсетілгендей, талабы жоғары білім беру жүйесінен мұндай балалардың бір бөлігі шығып қалады, өйткені қалыптасқан жүйе олардың дербес қажеттілігін қанағаттандыра алмайды. Мұндай балалар мектептегі балалар санының 15% құрайды, демек, оқудан шығарылған балалар жалпы жүйеден оқшауланып, шеттеп қалады. Бұны балалардың жеке басында кездесетін сәтсіздік деп қабылдамай, балаларды түсінікпен қабылдай алмайтын жүйе деп түсіну қажет. Инклюзивті білім балалардың оқуда белгілі бір жетістікке жетуіне қолдау көрсетіп, жарқын болашаққа талпынуына жәрдемдеседі [2, б. 35].

Өкінішке орай, «инклюзия», «инклюзивті білім беру» түсінігі бүгінгі Қазақстан қоғамында кең белес ала қойған жоқ. Ал өркениетті мемлекеттерде инклюзивті білім беру заңды түрде бекітілген

және білім берудегі бұл бағытты ЮНЕСКО, ЮНИСЕФ сияқты бірқатар халықаралық ұйымдар толығымен қолдап отыр.

Инклюзивті білім беру әлемдік тәжірибеде әрбір адамның құқығын, еркіндігі мен теңдігін қорғауға арналған, ізгілікті істерін жүзеге асыруға мүмкіндігі бар адамдарға және осындай адамдарға білім беретіндерге, олармен бірге оқытындарға, сонымен бірге оларды тәрбиелеп отырған отбасыларға арналған игілікті іс ретінде қабылданып, жүзеге асырылады. Инклюзивті білім беру саласындағы қағидалар, саяси көзқарастар мен инклюзия идеяларының шешімімен байланысты педагогикалық іс-әрекеттер халықаралық құжаттарда («Адам құқығының жалпыға міндетті декларациясы», «Бала құқығының декларациясы», «Саламан декларациясы» мен «Мүгедектердің құқығы туралы БҰҰ Конвенциясы» және т.б.) жан-жақты көрініс алады.

Инклюзивті оқыту барлық балаларға тең мүмкіндік береді. Сонымен бірге, оқушылардың теңдігін анықтап, ұжымға белсене араласуына жағдай туғызады, адамдармен қарым-қатынасқа қажетті қабілетті дамытады. Білім берудің негізгі тәсілі - балалардың оқу процесінде қажеттілігін қанағаттандырады, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын анықтайды. Инклюзивті оқытудағы тәсілдер тиімді болған жағдайда, ерекше білімді қажетсінетін балалардың жағдайы да жақсара түседі.

Әлемнің дамыған елдерінде мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты, дені сау балалармен қосып оқытуға көп көңіл бөлінеді және бұл салада 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. Алмағанбетова, Р.Ж.Жұмажанова, К.Ш. Құмаржанова және т.б.) еңбектерінде көрініс алады. Алайда осының бәріне қарамастан жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті оқытудың көптеген проблемалары ғылыми-теориялық, әдістемелік тұрғыда өз шешімін әлі де болса толық таба қойған жоқ. Демек, бүгінгі мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беру қажеттілігі мен оларды оқытуға байланысты бірегей әдістеменің жоқтығы арасында қарама-қайшылық анық байқалады. Бұған таңырқауға да болмайды. Өйткені инклюзивті оқыту Қазақстанның білім беру жүйесіне соңғы жылдары ғана енгізіле бастады. Қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты, дені сау балалармен мектепте қосып оқытудың қажеттілігі мен тиімділігін педагогикалық жұртшылық та мойындай бастады. Инклюзивті оқыту мектеп тәжірибесі үшін жаңалық болғандықтан оны жүзеге асыруға байланысты бірқатар психологиялық-педагогикалық, ұйымдастырушылық проблемалар да пайда болды. Мәселені оңтайлы шешу үшін дамыған елдердің осы салада жинақталған оң тәжірибесін зерделеп, оны Қазақстанның жалпы білім беру жүйесінде шығармашылықпен пайдаланудың жолдарын анықтау қажет.

Әдетте, инклюзивті білім беру мәселесін қарастырғанда интеграция түсінігіне де аса мән берген жөн. Интеграция (біріктіру) – арнайы білім беруді ұйымдастырудың жаңа формасы, яғни мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты, дені сау балалармен бірге бір сыныпта оқытып, тәрбиелеу болып табылады. Қоғамдық түсінікте интеграция деген ұғым мүмкіндігі шектеулі адамдарды еңбек түрлері мен білім саласына біріктіру (бейімдеу) дегенді білдіреді.

Интеграция бірыңғай жүйедегі тұжырымдамаға сүйенеді. Мұнда мүмкіндігі шектеулі адамдарды қоғамдық ортаға бейімдеу мәселесіне назар аударылады. Соның ішінде, балаларға қатысты мына мәселелерге ерекше көңіл бөлінеді:

- арнайы оқытуды қажетсінетін балалар жалпы білім беретін мекемелер қажеттілігіне негізделеді;
- балалар мүмкіндігінше, қалыпты жағдайға сәйкес жетіледі;
- мүмкіндігі шектеулі балалар, қалыпты, дені сау балалар секілді тәрбиенің негізін отбасынан алады;
- мүмкіндігі шектеулі балалардың бәрі, бойындағы кемістікке қарамастан қалыпты, дені сау балалармен тең құқықта білім алуға міндетті [2].

Демек, мүмкіндігі шектеулі адамның бәрі қоғамның басқа мүшелері сияқты білім алуға, өмір сүруге, жұмыс жасауға, өзінің жеке меншік үйінде тұруға, адамдармен дос болып, қарым-қатынас жасауға, қоғамның сұранысынан шығатындай адам болуға толық құқығы бар.

Көптеген жылдар бойы мүмкіндігі шектеулі балалар білімінің жоқтығынан, білім мен технологияға бейімделмегендігінен басқа балалардан шеттетіліп, оқшауландырылып отырды. Уақыт өте, олар білімді арнайы мектептерден алды. Соңғы уақыттарда мүмкіндігі шектеулі балалар қалыпты, дені сау балалармен бірге дағдылы мектептерге қатынайтын болды. Қазір мүмкіндігі

шектеулі балалардың білім алуына көзқарас біраз өзгерді. Мүмкіндігі шектеулі балалар бөлек мектептерде немесе бөлек сыныптарда оқытылғандықтан адамдар «арнайы білім» — бұл бөлек білім деген түсінікте болды. Ал бүгінгі таңда «ерекше» деген балаларды, яғни мүмкіндігі шектеулілерді жалпы оқу процесіне бейімдеу оларда жағымды әлеуметтік дағдыны дамытуға ықпал етеді.

Инклюзивті білім беру сегіз принципке негізделеді. Атап айтсақ:

- адамның құндылығы оның қабілетіне және жеткен жетістіктеріне байланысты болмайды;
- әрбір адам сезінуге, ойлануға қабілетті;
- әрбір адам қарым- қатынас жасауға және өзін тыңдата білуге құқылы;
- адамдардың бәрі бір-біріне мұқтаж;
- негізгі білім тек шынайы қарым-қатынас барысында жүзеге асады;
- адамдардың бәрі құрдастарының қолдауына және достығына мұқтаж;
- барлық білім алушылар үшін жетістікке жету деген: олардың нені жасай алмайтынынан гөрі,

нені жасай алатынында болса керек;

- жан-жақтылық адам өмірінің барлық жағын нығайтады [3].

Инклюзивті білімнің сапасын мынадай қағидалар қамтамасыздандырады:

- балалардың бәрі бірдей болғандықтан, инклюзивті білім беру - әрбір бала мен оның отбасы бірдей бағаланады және дамуға, тәжірибе жинақтауға мүмкіндігі бірдей деген дағдылы идеяға негізделеді. Басқаша айтқанда, мүмкіндігі шектеулі балалар, өздерінің басқаларға ұқсамайтын ерекшеліктеріне қарамастан, денсаулығы бар балалар мен күнделікті білім беру әрекетіне бірдей қатыса алады. Бұл арадағы басты мәселе, достық қарым-қатынас құру, қолдау, әлеуметтік бейімделу болып табылады;

- балалардың бәрі жаңа нәрсені танып-білуде өздерінің қабілетімен ерекшеленеді: бағдарламаны меңгеру барысында, балалар бір –біріне, физикалық немесе ақыл –ой ерекшелігіне қарамастан, көмектесуге, қиындықты жеңуге үйренеді. Мүмкіндігі шектеулі балалардың ортаға бейімделуіне, бәрінен бұрын, құрбы-құрдастары мен мұғалімі және арнайы даярланған материалдар немесе технологиялар көмектесе алады. Әрбір бала өзіне қажетті көмекті алып отырғаны жөн;

- барлық баланың білім алуға құқығы бар – білім алу бұл әрбір бала үшін міндет. «Білім беру» Заңында мүмкіндігі шектеулі балалар өзінің жасындағы дені сау балалармен бірге жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын меңгеруі керек деп нақты көрсетілген. Бұл орынды да, өйткені бүгінгі бала — ертеңгі азамат. Олай болса, сол азаматты балабақшадан бастап өмірге бейімдеп, дені сау адамдардың арасында өздерін еркін сезінетіндей қолайлы жағдайды туындату қажет. Ал бұл болса, білім беру мекемелерінің тікелей міндеті болып табылады [4].

Пікірталас. Бүгінгі таңда инклюзивті білім берудің басымды екені даусыз, әйтседе оның өзіне тән жағымды жағы мен кемшіліктері де жоқ емес. Жағымды жағы: бала әлеуметтік ортаға, қарым-қатынасқа бейімделеді; дені сау балалармен бірлесе сабаққа қатысу арқылы өзіне және өзгеге деген жағымды көзқарасы қалыптасады; бір-біріне сыйластық сезімі, түсінігі, сенімі артады; оқуға, жазуға бейімделеді, логикалық ойлауға үйренеді, бала өзінің мүмкіндігіне және өзі білім алып отырған ортаға қарай бейімделе дамиды; инклюзивті бағыттағы жұмысты мамандар әлеуметтік, психологиялық, әлеуметтік, өңдемелік тұрғыда қамтамасыздандырады. Кемшілігі: инклюзивті білім берудің бүгінгі жағдайы үздіксіз жетілдіріліп отыруды қажет етеді; инклюзивті білім беру саласынан арнайы білімі бар мамандардың (психологтар, дефектологтар, логопедтер, әлеуметтік педагогтар, тәрбиеші мұғалімдер) жеткіліксіздігі, денсаулығы шектеулі балаларға немқұрайлылықпен қарау, инклюзивті білім беру мәселесінің барлық аудандарда бірдей жүзеге асырылмауы; инклюзивті білім беру бағдарламасының жалпы мемлекеттік стандартқа сәйкестендірілмеуі — бұл болса оқуды әрі қарай жалғастыруда кедергісін келтіреді; оқушыларға берілетін ақпараттың қажетті деңгейде болмуы және т.б. [4].

Инклюзивті білім беру мәселесін жүзеге асыру мақсатында республикада бірқатар жұмыстар жүргізіліп жатыр. Мемлекет, ең алдымен, білімді дамыту жоспарына арнайы және инклюзивті білім беру сияқты салаларды ендіردі. Халықаралық Заңдылықтар негізінде Қазақстан Республикасының келесідей заңдары негізін ұсынды: ҚР «Білім беру туралы» Заңы (толықтырмаларымен) Заңы; «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық — педагогикалық коррекциялық қолдану туралы» Заңы; «Қазақстан Республикасындағы мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы» Заңы; «Арнайы әлеуметтік қолдау туралы» Заңы және ҚР 2011-2020 жылдары білімді дамытудағы Мемлекеттік бағдарламасы. Инклюзивті білім беру осы бағдарламаның негізгі бағыттарының бірі.

Бағдарламада алғаш рет мүмкіндігі шектеулі балаларды білім беру процесіне ендіру, оларға қолжетімді ортаны ұсыну механизмі анықталады.

Сонымен бірге аталған заңдарға негізделген актілер де (отбасылық бала-бақшалардың; «мектеп-балабақша, мектеп жасына дейінгі балаларға арналған коррекциялау кабинеті мен инклюзивті білім беру, ата-аналарға арналған консультативтік пункттер» кешендерінің іс-әрекетін ұйымдастырудың Типтік ережелерін бекіту туралы және мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді ұйымдастыруға байланысты нұсқаулар және т.б.) қарастырылып отырған мәселені шешуде негізге алынып жүр.

2011 жылдан күні бүгінге дейін республика аймақтарында жалпы және орта білім беру жүйесінің жетекшілеріне арнап, Қазақстан СОРОС қорының қолдауымен «Инклюзивті білім беру: халықаралық тәжірибе және Қазақстанда жүзеге асырылу жолдары» тақырыбы бойынша «дөңгелек стөл» бағдарламасы жұмыс жасайды. Сонымен бірге www.inclusion.kz сайты базасында интернет-жоба іске қосылған [5]. Арнайы бала-бақшалар мен мектептерде мүмкіндігі шектеулі балалар білім алып тәрбиеленуде. Мәселен, қазіргі таңда республикада 39 арнайы балабақша, құрамында 15 000 жуық балабақша жасындағылар тәрбиеленіп, білім алатын 315 арнайы топтар; 106 арнайы мектептер және құрамында 25 000 жуық оқушы балалар білім алатын 1219 арнайы класстар жұмыс жасайды. Мүмкіндігі шектеулі балаларға коррекциялық –педагогикалық қолдауды 17 реабилитациялық орталықтар, 133 коррекциялық психологиялық-педагогикалық кабинеттер, мектептерде 558 логопедиялық бөлімдер көрсетеді [6].

Бүгінгі деректеме бойынша Қазақстанда жергілікті бюджеттен қаржыландырылатын 56 психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялар жұмыс жасайды. Талап бойынша республикада мұндай ұйымдардың саны 79 болуы керек. Бұл консультацияларға әдістемелік жетекшілікті Алматыдағы Республикалық психологиялық –медициналық –педагогикалық консультация жасайды. Білім және ғылым министрлігінің деректемесі бойынша осы жылдың 1 қаңтарында республикада мүмкіндігі шектеулі балалардың саны 149 246 жеткен, бұл республикадағы жасы кәмелетке жетпегендердің жалпы санына шаққанда шамамен 3,15% [5].

Алайда бұл деректемелер шынайы жағдайдан толық көрініс бере қоймайды, өйткені деректемелік мәліметтер ұдайы өзгеріп отырады. Мұндай өзгеріс баланың есепке алынбауына немесе есептен түсіп қалуына байланысты болады. Әйтседе мемлекеттік бағдарламадағы деректеме бойынша 2020жылы мектептердің санын 70% дейін арттыру жоспарланып отыр [5].

Осы орайда халықаралық практика мен гуманистік көзқарасқа сәйкес категориялық аппараттың жаңарғанын, арнайы білім берудің тұжырымдамалық және құқықтық негіздері өзгеріп, ерекше білім беруді қажетсінетін балалардың оқуы мен тәрбиесіне жаңа әдістемелік тәсілдер ұсынылғанын айта кеткен жөн. Сол секілді, инклюзияны білім беру мекемелерінде мүмкіндігі шектеулі балалар арасында жүзеге асыру, балалардың қолжетімді білім алудағы құқығын толық жүзеге асыруды қамтамасыздандырудағы маңызды қадам болып табылады.

Кейінгі жылдары инклюзивті білім беру арнайы пән ретінде жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерге меңгертілуде. Инклюзивті білімнен сабақ беретін оқытушылар үшін даярлық курстары ұйымдастырылуда (Абай атындағы ұлттық педагогикалық университеттің ғылыми-практикалық әдістемелік орталығы, АҚ «Өрлеу» ұлттық мұғалімдер біліктілігін жетілдіретін орталығы, аудандық бөлімдер). Әрине, қысқа мерзімді курстар жоғары білікті маманды даярлау проблемасын толығымен шеше алмайды. Ол үшін жүйелі жұмыс қажет.

ҚР «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік медициналық-педагогикалық коррекциялық қолдау туралы» Заңның негізгі бағыттарын жүзеге асыру» педагогтардың даярлық тәсілдері мен принциптерін қоғамның бүгінгі жоғары оқу орнын бітірушілердің кәсіби біліктілігіне қойған заман талаптары деңгейінде қайта қарауға себепші болады. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жасау педагог-дефектологтардың практикалық даярлығына ерекше талап қояды. Өйткені олар арнайы білім беретін оқу орындарында дефектолог, логопед болып қызмет атқарумен бірге, инклюзивті білім берумен де айналысады [7]. Осы айтылған талаптар жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне, соның ішінде, инклюзивті білім беретін кластарда жұмыс жасайтын бастауыш мектеп мұғалімдеріне де тікелей қатысты. Олай дейтініміз, бала алғаш мектепке келгенде оны білім мен мәдени құндылықтар әлеміне, өзара қарым-қатынас әдебіне жетелейтін, отбасынан кейінгі алғашқы адам — ол бастауыш мектептің мұғалімі. Мұғалім жас өспірімдердің ақыл-ойын, адамгершілік қасиеттерін дамытуда, еңбекке баулуда эстетикалық талғамын жетілдіруде әртүрлі жұмыстар жүргізеді. Балаларды мектептің келесі сатысына даярлайды: оқуға, жазуға, санауға, сызуға, сурет салуға

үйретеді; коммуникативтік іскерлікке, логикалық ойлауға, өздігімен жұмыс жасауға дағдыландырады, мінез-құлық ережелерімен таныстырады. Мұғалімнің міндетіне балалардың денсаулығын бекіту мен оларды еңбекке бейімдеу; ата-аналарға тәрбие мен оқыту мәселелері бойынша кеңес беру, балалардың қабілеттерін дамыту міндеттері де енеді. Күнделікті жұмыс әрекетінде түрлі жаңа әдістерді пайдалану үшін, алдына қойған міндеттерді жаңа әдістемемен жүзеге асыру үшін педагог кәсіби біліктілік пен мәнерлі сөйлеу дағдысын, мәдени-адамгершілік әлеует пен жаңа білім беру моделі бойынша эмоционалды-тұлғалық даярлықпен жұмыс жасау іскерлігін меңгеруі керек.

Қорытынды. Инклюзия идеясын білім беру мекемелеріне ендіру, білікті педагог мамандарды даярлауда маңызды жұмыстар жасау қажеттігін талап етеді. Педагогтің іскерлік, дағдысының кәсіби сапасын психологиялық-педагогикалық тұрғыда түзетіп, жетілдіру қажет, сонымен бірге мұғалімдердің эмоционалдық көңіл-күйіне жағымды әсер беретіндей әртүрлі психологиялық жұмыстар жүргізіп отырудың да маңызы зор. Мұғалімдерді кәсіби даярлауда мүмкіндігі шектеулі балалардың неврологиялық және психо-физиологиялық ерекшеліктері бойынша және арнайы педагогика мен психология бойынша курстар ендірген жөн.

Мектепте жан-жақты тәрбиелі-білім беретін орта ашу үшін мектеп басшылары, тәрбиешілері, педагогтары мен дәрігерлері арасында өзара үйлесімді бірлескен әрекет болуы қажет. Білім беру, тәрбиелеу мен коррекциялық-дамыту міндеттерін шешудегі педагогикалық нәтиже, бірқатар жағдайда, мамандардың коррекциялық-дамыту әрекеті бағытында бірлесе жүргізген жұмысына байланысты болады.

Мектептегі білім беру процесі балаларға қамқорлық жасайды, оқытады, тәрбиелейді, тұлғалық қасиеттері мен қабілеттерін дамытады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды мектептің білім беру процесіне бейімдеу, ең алдымен, ересектердің балаларға деген көзқарасын өзгертеді - балалардың бәріне өзіндік ерекшелік тән, білімді тек мүмкіндігі шектеулі балалар ғана қажетсінбейді. Инклюзивті білім оқушыларда толеранттылықты, шыдамдылықты, мейірімділік пен өзара сыйластықты дамытады. Тәрбиелі- білім беру процесіне қатысушылар денсаулығы шектеулі балалардың бойындағы мүмкіндіктерді көре білуге үйренеді.

Қорыта айтқанда, инклюзивті білім беру аса күрделі процесс, ол дәстүрлі қалыптасқан мектеп өміріне елеулі өзгеріс ендіруді және нақты әлеуметтік –білім беретін шарттарды ұсынууды талап етеді. Бұл шарттар мүмкіндігі шектеулі балаларды практикада жалпы білім беретін ортаға бейімдеуде жүйелі тәсілді жүзеге асыруда көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. Халыққа жолдауы «Қазақстан жолы -2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» //Егемен Қазақстан 17.01.2014ж.
2. Шумиловская Ю.В. Подготовка будущего учителя к работе с учащимися в условиях инклюзивного образования. М., 2010, -с.35
3. Инклюзивное образование: современное состояние, проблемы и перспективы. / Универсальный образовательный портал UniverFiles.com
4. Инклюзивное образование детей-условия и реализация. <https://autizmy.ru/programma-inklyuzivnogo-obrazovaniya>
5. РИА Новосту <http://ria.ru/spravka/20120903/741880407.html> //ixzz2QVPzLEbE
6. Могунова Т.С. Сбитнева А.Н. Инклюзивное образование в Республике Казахстан. zevolution.allbest.ru/pedagogics...
7. Ұзақбаева С.А., Қоғамбаева А. Инклюзивті білім беру аясындағы педагогикалық іс-әрекеттің кәсіби біліктілігі. //Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ «Хабаршысы» педагогика ғылымдары сериясы №3 (50), 2018, Полилингва баспасы – Алматы.- 31-38 бб

МРНТИ: 14.07.02

Р.Қ.Керимбаева,¹ М.А.Шауенова²

¹М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті,
Тараз қ., Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БІЛІМ БЕРУДІ ИНТЕГРАЦИЯЛАУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақала бүгінгі жаһандану заманында білім беру жүйесіндегі интеграциялау мәселесінің ғылыми-теориялық негіздері туралы. «Интеграция», «интеграциялау мақсаты», «интеграциялау принципі» ұғымдарына анықтама беріліп, интеграциялық оқытуды ендірудің негізгі идеясы тұжырымдалды. Бүгінгі таңда елімізде білім беру үдерісін интеграциялаудың психологиялық, педагогикалық маңызы анықталған. Оқыту және тәрбиелеу үдерісін интеграциялау мақсаты, принципі, бағыты, мазмұны, тұтастығы теориялық тұрғыда талданған. Білім беру жүйесінің барлық сатысында интеграциялау үдерісін жүргізудің білімдік, дамытушылық, танымдық, тәрбиелік маңызы айқындалған. Мектепке дейінгі және бастауыш білім беруде интеграциялық оқытуды ұйымдастырудың алғы шарттары, қажеттілігі мен мүмкіндіктері көрсетілді. Пәндік интеграциялық оқытуды ұйымдастыруда оқушылардың танымдық қызығушылығы мен білім сапасын арттыру жолдары, нәтижесі айқындалған. Білім беруді интеграциялауда педагогикалық үдерістің мүмкіндіктері кеңейіп, оқытудың инновациялық технологияларын қолдануға жол ашылады. Пәндік интеграциялау арқылы білім беру мазмұны мен салалары өзара сабақтасып бірізділік пен жүйелілік құрылымын құрайды.

Түйін сөздер: интеграция, білім беру, оқыту, пәндік, танымдық, білім сапасы.

R.K.Kerimbayeva¹, M.A.Shauenova²

¹M.Kh.Dulaty Taraz State University,
Taraz, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

THEORETICAL FOUNDATIONS OF EDUCATIONAL INTEGRATION

Abstract

Article on the scientific and theoretical foundations of integration in the education system in the context of modern globalization. Definitions of the concepts "Integration", "goal of integration", "principles of integration" were given, and the main idea of implementing integration training was formulated. The psychological and pedagogical significance of the integration of the educational process today is determined. Theoretically analyzed the goals, principles, directions, content, integrity of integration in the process of training and education. Educational, developmental, cognitive, and educational values of the integration process at all stages of the education system are defined. The prerequisites for the necessity and possibility of organizing integrated education in preschool and primary education were demonstrated. In the organization of subject integration training, the results and ways to improve the quality of knowledge of students' cognitive interests are determined. The integration of education expands the possibilities of the pedagogical process, opens up the possibility of using innovative learning technologies. Through subject integration, the content and areas of education form the structure of the relationship of system and consistency.

Key words: integration, education, training, subject-specific, cognitive, quality of knowledge.

Р.Қ.Керимбаева,¹ М.А.Шауенова²

¹Таразский государственный университет им.М.Х.Дулати,
г. Тараз., Казакстан

²Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Казакстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья о научно-теоретических основах интеграции в системе образования в условиях современной глобализации. Были даны определения понятиям «Интеграция», «цель интеграции», «принципы интеграции», сформулирована основная идея внедрения интеграционного обучения. Определены психологическая, педагогическая значимость интеграции образовательного процесса на сегодняшний день. Теоретически проанализированы цели, принципы, направления, содержание, целостность интеграции в процессе обучения и воспитания. Определены образовательные, развивающие, познавательные, воспитательные значения проведения процесса интеграции на всех этапах системы образования. Были продемонстрированы предпосылки необходимости и возможности организации интегрированного обучения в дошкольном и начальном образовании. В организации предметного интеграционного обучения определены результаты и пути повышения качества знаний познавательных интересов учащихся. В интеграции образования расширяются возможности педагогического процесса, открываются возможности применения инновационных технологий обучения. Через предметную интеграцию содержание и области образования составляют структуру взаимосвязи системности и последовательности.

Ключевые слова: интеграция, образование, обучение, предметное, познавательное, качество знаний.

Кіріспе. Бүгінгі таңда білім берудің болашағы, білім мен ғылымның интеграцияға ұмтылуы, заманауи ақпараттың жинақталып, дамып отыратын көлемімен анықталады. Еліміздің білім беру жүйесінің сапасы жан-жақты интеграция мен ғаламдастырумен қатар жүрген жағдайда ғана дамиды дегенді білдіреді. Яғни педагогикалық тұтастықты қалыптастырып, білімді жүйелеу мен жинақтауда әртүрлі ғылымдарда біріктіру [1].

Оқу-тәрбие үдерісін жүзеге асыру барысында жалпы дидактикалық әдістемесінен бөлек, міндетті түрде әртүрлі пәндерді оқытудың жекелік дидактикалық ерекшеліктерін де ескерген жөн. Егер, техникалық пәндерді оқытуда кибернетизациялауға, ақпараттандыру мен технологияландыруға баса назар аударылса, онда гуманитарлық ғылымдарда мәдениеттендіру, демократияландыру, ізгілендіру, гуманитарландыруға мән беріледі.

Зерттеудің әдіснамасы. Интеграциялауды жүзеге асыруда, түрлі пәндерді оқыту әдістемесінде білім берудің гуманитарлық, технократиялық парадигмаларының принциптеріне негізделу қажет. Қойылған міндеттерді шешу үшін біз оқу-тәрбие үдерісінде келесі әдістемелік құралдарды қолданамыз:

- 1) білімді интеграциялау;
- 2) оқыу мен тәрбиелеуді жүзеге асыруға андрогогикалық бағытты ұстану;
- 3) оқу-тәрбие үдерісін ақпараттандыру, технологияландыру.

Бүгінгі таңда қазіргі ғылымның дамуы оны дифференциялау және интеграциялау үдерісімен сипаттайды [2].

Ғылымның дифференциялануы – кейбір ғылым салаларының өз алдына дербес ғылым ретінде танылып, тың мәнге ие болуы. Ал, осы ғылымдар тоғысында, сол ғылымдарда құбылыстар мен болмыстардың мәнін анықтаудың жалпы заңдылықтары анықталып, зерттеудің ортақ ғылыми әдіс-тәсілдері саралана түсуін интеграциялану деп түсіндіріледі.

Интеграциялау – әртүрлі пәндердегі негізгі принциптер мен заңдылықтарды өзара тығыз диалектикалық бірлікте қарастыруды көздейді.

Интеграциялаудың негізгі мақсаты – тұлғаны дамыту мен қалыптастыруда, «қоршаған орта-табиғат-адам» сабақтастығында біртұтас көзқарасты, яғни білім алушылардың әртүрлі әрекеттері

үшін барынша жағдай туғызудың педагогикалық үдерісін құру. Бұл жерде мәселеле білімнің жиынтығы және эрудицияның кеңдігі жөнінде емес, еркін бағдар, ХХІ ғасыр адамының даралық мәдениеті, өзіндік позициясын таңдап алуын қамтамасыз ететін дара тұлғалық, құзыреттілік сапасы жөнінде. Сондықтан, білім мазмұнының бүгінгі күн талабына сәйкес болуы аса маңызды.

Баланың өзіндік «дүниетаным бейнесі» пайда болады және толық еместігіне қарамастан, оның тұтастығы қалыптасады. Бала мектепке көлгеннен кейін, осы тұтастық пәндер арасындағы шекараның салдарынан бұзылады да, нәтижесінде оның алған білімі өзара нашар байланысады. Кейбір жағдайларда пәнаралық байланыс қолданылғанымен ол мәселені тұтас шеше алмайды.

Білім – тұтастық және білім алушы алдында да сол күйде болуы керек. Пәндер арасындағы кедергілерді жою үшін білімді басты объектілердің немесе тақырыптардың айналасына біріктіру қажет. Бұл пәнді әр қырынан қарастыруға, оның барлық өзара байланысын ашуға мүмкіндік береді. Анализ, синтез, салыстыру, біріктіруді қолдануға болады. Бұл дүниетанымды, адамтану, экологиялық, коммуникативтік білімдер мен іскерліктерді қалыптастыру үшін маңызды. Осы тұрғыда берудің *интеграциялау принципін* ендірілуі заңды құбылыс.

Интеграциялау принципі – жалпы білім мазмұнын анықтауда, оқу бағдарламалары мен оқулықтарды жазып шығаруда ескеретін маңызды принцип. Сондай-ақ, мазмұны жағынан бір-біріне жақын пәндердің тіл мен әдебиет, әдебиет пен тарих, математика мен информатика, өнер мен еңбек, этика мен эстетика, т.б. өзара байланысы мен жеке пәндер ішіндегі материалдардың арасындағы байланыстарын анықтап, оқушылардың білімін тереңдетуге болады. Осыған орай, интеграцияланған пәндер мен интеграцияланған сабақтардың рөлі ерекше.

Ендеше, қазіргі жоғары мектеп оқыту әдістемесін жүзеге асырудың тиімділігін арттырудың маңызды шарты, біздің көзқарасымыз бойынша оқу-тәрбие үрдісіне интеграциялық тұрғыдан келу.

Біріншіден, пәндерді оқытуда әртүрлі әдістемелік және педагогикалық тұрғыдан интеграциялау;

Екіншіден, интеграцияға ғылым мен практиканың әртүрлі салаларының білімдерін, ақпараттарын орнықтыру;

Үшіншіден, элективті курстарды әртүрлі ғылым мен пәндердің интеграциясы негізінде құру.

Яғни, интеграция мазмұнды кең қамтуға, уақытты үнемдеуге, міндетті пәндер санын азайтуға мүмкіндік береді. Әртүрлі пәндерді оқытуды кіріктіру түрлі деңгейде жүзеге асырылады:

- *пәнішілік интеграция*, пәнаралық интеграция, пәндер мазмұнын жақындастыру, жаңа түзілімнің пайда болуына әкелетін бөлшектенген бөліктердің толық бірігуі ретінде – синтез;

- *бастапқы деңгейі*: сабақта бір пәнге қатысты ұғымдарды, бейнелерді басқа пәндерден алу, яғни «басқа аймаққа кіру» принципі;

- *тереңірек деңгейі*: қазіргі жаратылыстану, мәдениеттану, т.б. әдіснамалық негізін құрайтын жалпы принциптерді әртүрлі пәндер бойынша сабақтарда қолдану;

- *өз ерекшеліктері бойынша* әртүрлі пәндік білімдерді қажет ететін мәселелер мен құбылыстардың кешенін қарастыру.

Жоғарыдағы факторларды есепке ала отырып, интеграцияның мүмкін болатын жолдарын анықтауға болады:

- пәндердің бір курсқа толық бірігуі, синтезделген курстарды оқыту – толық интеграция;

- өзектілік бағыттары бойынша жеке пәндердің бірігуі;

- оқу бағдарламаларында объектілер бойынша блок құру.

Бүгінгі таңда білім беруді интеграциялаудың негізгі идеясы:

- оқытудың жеке бағыттылығы, яғни тұлғаға бағдарлап оқу (адам немесе білім алушы оқу үдерісінің басты құндылығы);

- білім беруді оқыту заңдылықтары мен принциптеріне сай құру;

- оқытуды ішкі және сыртқы сабақтастықта құру;

- оқытудағы жүйелік (ғылыми теориядағы байланыс);

- диалогтық қарым-қатынасын құру;

- рефлексиялық қызыметті қалыптастыру.

Қазіргі дамыған елдердегі білім берудің ерекшелігі қоршаған дүние мен қоғамның дамуы туралы білімдердің интеграциясы болып табылады. Бұл тәсіл көптеген елдерде (Бельгия, Англия, АҚШ, Германия, Австрия) мектепке дейінгі тәрбиеге, бастауыш мектеп және кіші орта мектепке, сол сияқты орта мектеп пен жоғары мектептерде интеграцияланған курс (жаратылыстану, қоғамтану, Отантану және т.б.) түрінде енгізілген. Мысалы, бұл елдердің бастауыш мектептеріндегі интеграциялау мәселесіне тоқталар болсақ, онда өлі және тірі табиғат, техника, адам, т.б. білімдерді біріктіреді [3].

Интеграция мәселесі К.Д.Ушинскийдің еңбегінде тамаша сипатталған. Ол өз пайымдауын «бала нақты заттар туралы нақты бейнелер бойынша ғана ойлай бастайды» деген психологиялық, ойларымен негіздеді. Ол, ғылыми ойлаудың даму процесі туралы логикалық-әдіснамалық ой-пікірлерінде, пәндік оқытудың ең соңында пайда болатын пәндік оқыту жүйесінің, оқытудың ең басына шығарылуы арасындағы алшақтықты тарихи тұрғыдан дәлелдейді. Міне, осылайша, сыныптық оқу жүйесін К.Д.Ушинский педагогикалық тұрғыдан барынша тиімді шеше білді. Ол балаларды дамыту мақсатында іс-әрекеттің бірден үш түрін: қабылдау, сезімдік әсерлену, ойлау; ал тілде – ауызша, жазбаша, графикалық бейнелеуді жүзеге асырды. Пәндік жүйеде бұл сабақтардың мазмұны органикалық байланыспаған бірнеше пәндерге бөлініп орналасады [4].

Ал қазақ ағартушысы М.Жұмабайев баланы оқытуда оның жүрегіне ең алдымен нақты бейне, сурет орнату керек деп кеңес береді. Ұстаз «Мұндайда бала біреудің айтқан сөзін сөзбе-сөз қайталап, «күйіс қайырып» тұрмайтынын, тиісті сөзін өз жүрегінен суырып сөйлейтінін айтады. Мектеп бітіріп шыққан соң бала бүкіл әлемге, өзгенің және өзінің өміріне білім жүзімен ашылған саналы ақыл көзімен қарай білсе, міне, білімдендірудің көздейгін түпкі мақсаты осы. Мектеп осы бағытта баланың келешекте жетілуіне мықты негіз салуы керек»-дейді [5].

Зерттеу нәтижесі. Білім беруді кіріктіру арқылы оқыту сапасын жетілдіру мен оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруда жүргізілген зерттеу нәтижесінде, стантарттар, бағдарламалар мен оқулықтар мазмұны талданды. Интеграциялау білім беру жүйесінің алғашқы сатысы мектепке дейінгі оқытудан басталып, жоғары білімге дейін жалғасатын үздіксіз процесс. Интеграциялау тұлғаның оқуға, білім алуға, қоршаған ортаны тануға деген танымдық қызығушылығы арқылы жүзеге асады. Мысалы мектепке дейінгі тәрбиеде, стандарт талаптарына сай барлық білім беру салалары кіріктірілген оқу-танымдық әрекет негізін құруға бағытталған.

Білім беру «Денсаулық», «Таным», «Қатынас», «Әлеуметтік орта», «Шығармашылық» салаларына кіріктірілген. *Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын арттыруда төмендегі бағыттар қарастырылады.*

1. Мектепке дейінгі балалардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру:

- таным процесін дамыту (ойды, зейінді, есте сақтауды, қиялды);
- ортада балалардың еркін, тілдік қарым-қатынасқа түсуін қалыптастыру.

2. Балаларды өзара сабақтасқан іс-әрекетке баулу:

- балаларда «Біз» ұғымын қалыптастыру;
- жұптық, топтық, ұжымдық іс-әрекеттер мен ойын барысында достық, ынтымақтастық қатынасты қалыптастыру.

3. Оқыту-тәрбиелеу үдерісін тұлғаға бағдарлау:

- тұлғалық қатынасты, олардың танымдық қызығушылығы мен даму деңгейіне сай құру;
- балалардың оқу танымдық әрекеттерінің табысты болуын ұйымдастыру[6].

Сондай-ақ педагогикалық үдерісті бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктеріне сай интеграциялық бағытта құру қажет. Бастауыш сынып оқушысының қоршаған дүниені тұтастықта қабылдауы, танымдық әрекетті талдаудың бастапқы деңгейінде болады.

Тұлғаның өмір сүру әрекетінің негізгі шарты: оның санасында дүниенің біртұтас бейнесі және ондағы адамның өз орны болуы, адамның заттармен, құбылыспен, табиғатпен заңды байланысын орнату болып табылады.

Демек, білім берудің бүгінгі күнгі мақсатына сәйкес бастауыш мектепті бітірушісі төмендегі дағдыларды меңгеруі керек:

- қоршаған дүние туралы білімі болуы және оны әртүрлі жағдайларда қолдана алуы;
- өз бетімен және басқалармен ынтымақтастықта жұмыс істей білуі;
- аналитикалық-синтетикалық жүйелі және шығармашылық ойлау қабілетін меңгеруі, коммуникативтік қабілетінің болуы;
- ауызша және жазбаша қатынас мәдениетінің болуы, өз құрдастарымен және ересектермен өзара қарым-қатынас жасай білуі;
- ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды түсінуі және қабылдауы;
- табиғатпен, қоғаммен және өз-өзімен дене және адамгершілік, рухани үйлесімділікке ұмтылуы.

Бұл орайда, интеграцияның қозғаушы күшін анықтап алған жөн және оны жүзеге асыру үшін қандай шарттарды міндетті түрде орындау керек? Оқу пәндерін интеграциялаудың құндылықтары қандай?

Оқытудың өмірмен байланысы – дидактиканың негізгі қағидаларының бірі болып табылады және ол педагогтар мен психологтар еңбектерінде арнайы зерттелген. Психологтар оқушылардың алған білімдерін тәжірибеде қолдана білуін, олардың танымдық және психикалық процестерін дамытатындығын (қабылдау, ойлау, қиял) дәлелдеген болатын. Сол сияқты, түрлі зерттеулер көрсетіп отырғанындай, тұлғаның білімді, икемділікті меңгеру дәрежесі және оларды әртүрлі практикалық әрекетте қолдануы, олардың әлеуметтік белсенділігінің де маңызды көрсеткіші болып табылады.

Білім беруді интеграциялау пәнаралық интеграцияда жүзеге асырылады. Пәнаралық интеграция оқытылатын жеке академиялық пәндер бойынша түсініктер мен ұғымдарды біріктіру арқылы жүзеге асады. Мысалы белгілі бір пән бойынша оқытылатын білім деректерін жүйелеу, жинақтау, топтастыру. Пәндерді үлкен блоктар бойынша ұқсас тақырыптардағы білім материалдарын жинақтауға бағытталған. Бір жүйелі пәндердің білім мазмұнын қағидалары мен тұжырымдарын талдау, топтастыру.

Пәндеді интеграциялап оқытудың нәтижесі:

- оқушылар эмоционалдық тұрғыда дамып, пәнге қызығушылығы артады.
- оқушылардың білім деңгейі артып, оқу үлгерімі жетіледі.
- интеллектуалдық даму деңгейі көтеріледі.
- оқытылатын пәндер арасында сабақтастық құрылады.
- оқушылардың оқу-танымдық белсенділігі артады.
- оқушылардың өздігінше жұмыс істеу қабілеті артады.
- оқушылар ұжымда, топта белсенді жұмыс істеуді меңгереді.

Бастауыш мектеп жасындағы оқушылар (тек олар ғана емес) жеке білімдерін практикада қолдана алмайтындығын, өзін қоршаған дүние туралы ұғымдарды, олардың жүйесін талдай, қорытынды жасай білмейтіндігін, білімді жаңа жағдайға көшіре алмайтындығын көрсетті. Бұл бастауыш сынып оқушыларында өзіндік және жүйелік ойлаудың қалыптаспағандығын дәлелдейді.

Оқушылардың жүйелік ойлауы, танымдық әрекеттің шығармашылық тәсілдері, оқушыда құндылық бағдардың қалыптасуына, білімнің жеке элементтері арасында байланыс орнығуына жағдай туғызады.

Білім берудегі дифференциацияны жоққа шығармайтын, оны толықтыратын интеграциялық жүйені ендіру, дәстүрлі білім беруге қарағанда оқушыларда дүниенің тұтас бейнесін, өзінде бар білімді жүйелеу қабілетін меңгерген және әртүрлі проблеманы шешуге дәстүрден тыс келе алатын оқушыны қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Бастауыш сынып оқушылары үшін интеграцияның мүмкін болатын шарттарын анықтағаннан кейін, келесі факторларға көңіл бөлген жөн. Кіші мектеп жасындағы оқушыларға берілетін білімді интеграциялаудың білімдік, дамытушылық, тәрбиелік маңызы зор. Яғни оқушыларға берілетін білім көлемі мен мазмұны дайын күйінде емес, пән аралық сабақтастық пен байланыста беріліп, олардың ақпаратты қабылдауына ерекше сапалық мүмкіндік туындайды.

Америкалық ғалымдар: Р.Карплас, Д.Сиск, С.Кейплен, Р.Хенви және т.б. сол сияқты, ресейлік ғалымдар: В.В.Давыдов, Л.В. Занков, Л.В.Тарасов және т.б. адам зиялылығының 80% сегіз жасқа таман қалыптасатындығын және оның 50% төрт жаста қалыптасатындығын дәлелдейді. Олай болса, егер балаларды қорытып ойлау әдістеріне үйретсе, олар дүниені тұтастықта көруге, интеграциялық құрылымда нәтижелі білім алуға қабілетті деген екен [7].

Оқыту үдерісі тұлғаның танымдық әрекеті нәтижесінде жүзеге асады, ал танымдық әрекет негізінде балалардың танымдық белсенділігі қалыптасады. Белсенділіктің ең жоғарғы көрінісі балалардың алған білімдерін өмірде пайдалана білуі. Танымдық белсенділік адамның жас кезеңдеріне қарай жетіліп, дамып, өзгеріп, өзіне тән мазмұндық сипатпен ерекшеленеді. Демек, тұлғаның танымдық белсенділігін қалыптастыру- білім беруді интеграциялау арқылы жүзеге асуы қажет.

Бастауыш сыныпта білім сапасын арттыру мен оқушылардың оқу үлгерімін жетілдіруде пәндерді интеграциялаудың маңызы зор. Бастауыш білім беру жүйесінде пәндерді интеграциялау дегеніміз - оқу пәндері бойынша білім сапасын арттыруда оқушылардың құзіреттілігін төменгі деңгейден жоғары танымдық, нәтижелі сатыға жетілдіру.

Бастауыш білім беруде оқу пәндерін интеграциялаудың негізі, оқушыларға «адам-қоғам-табиғат» дүниенің үш құрамдас бірлігі туралы біртұтас ұғымды қалыптастыру. Пәндерді интеграциялау оқу пәндерін өзара қайталау немесе пәндер ұқсастығын біріктіру, кіріктіру емес, білім мазмұнын сабақтастықта үйлестіру [8].

Нәтиженің талқылануы. Білім беруді интеграциялау мәселесін зерттеу барысында теориялық тұжырымдар мен тәжірибе нәтижелерінің төменде көрсетілген бағытта жүзеге асатындығын анықтадық. Бастауыш сынып пәндерін интеграциялауда оқушыларының білім сапасын арттырудың жолдары:

- оқытуда оқушылардың жеке дара ерекшелік деңгейін ескеру (пәнге қызығушылығын, оқу мотивін, қабілетін, бейімделуін, жалпы психологиялық ерекшеліктерін);

- оқу үдерісінде оқушылардың оқу құралдармен қамтамасыз етілуі (оқушылар мен мұғалімдер сапалы оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдарының болуы);

- пәнді оқытуда жаңалықтар мен жаңа мағлұматтардың болуы (пәннің көлемі мен мазмұны, жаңа технологиямен оықту әдістері).

Оқушыларға білім беру үдерісін ұйымдастырудға дайындық:

- оқушылардың білімін әділ бағалау;

- оқыту үдерісінде оқушылардың білім алмасу қарым-қатынасын ұйымдастыру;

- мұғалімнің кәсіби инновациялық шеберлігі;

- оқушылардың оқу-танымдық әрекетіне жағдай жасау;

- оқушылардың «дүние-табиғат-қоршаған орта-адам» туралы алғашқы дүниетанымдық ұғымдарын қалыптастыру.

- оқушылардың білім алуына сыртқы ықпалдардың жағымды ахуалын қалыптастыру (отбасы мүшелері, достары, сыныптастар т.б.).

Қорытынды. Бүгінгі таңда білім беруді интеграциялау көкейкесті мәселе ретінде, оқытуды педагогикалық-дидактикалық, психологиялық-мотивациялық тұрғыдан жетілдіретініне көз жеткіздік. Білім беруді интеграциялауда педагог үшін пәндерді кіріктіріп оқытудың жаңа мазмұндық жүйесі құрылса, ал оқушыларда сабаққа деген танымдық қызығушылық пен белсенділік мотиві қалыптасады. Бірнеше пәндердің біріккен жүйесі білім мазмұнын кеңейтіп, сапалы оқытуды ұйымдастыруға, оқушылардың интеллектуалды дамуына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Бейсенбаева А.А. Гуманизация образования старшеклассников на основе межпредметных связей. - Алматы, 2006. - 225 с.

2. Меңдигалиева Г.К. Педагогические основы интеграции науки и практики в школах нового типа. - Алматы, 2000. - 115 с.

3. Шукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - Москва, 2019, 160 с.

4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т.2, Москва, АПН, 1984, 516 с.

5. Жұмабаев М. Педагогика. - Алматы, Ана тілі, 1992, 106 б.

6. Керімбаева Р.Қ. Мектеп жасына дейінгі балалардың дүниетанымын қалыптастыру. //XXI жасырдағы Евразия кеңістігіндегі білім мен ғылымның сабақтастығы, даму перспективалары. Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция жинағы. - Тараз, 2018. - Б. 158-160.

7. Давыдов В.В. Построение модели шестилетней начальной школы. - Москва, 1995, 268 с.

8. Бектурганова Р.С. За и против обновленного содержания. [Электрон. ресурс] URL: <https://uchitelskaya.kz/mneniya/za-i-protiv-obnovlyonnogo-soderzhaniya-obrazovaniya>.

МРНТИ 14.09.25

Ш.М. Мухтарова¹ А.С. Мусраунова²

^{1,2}Қарагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова
г.Қараганда, Қазақстан

НАЦИОНАЛЬНАЯ ШКОЛА И ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КАЗАХСТАНЕ (20-30-е гг. XX века)

Аннотация

На основе историко-педагогических и архивных источников в статье проведен анализ состояния национальных школ и проблемы подготовки педагогических кадров в Казахстане в 20-30 - е годы 20 века. Авторы раскрывают сложные и противоречивые условия становления и развития национальных школ в первые годы советской власти. Общими трудностями в организации и работе национальных школ было слабое учебно-методическое обеспечение образовательного процесса на родном для учащихся языке, скудная учебно-материальная база и острая нехватка национальных педагогических кадров. В статье прослеживается развитие этнического компонента в содержании образования национальных школ и в системе подготовки учителей, а также проблема их учебного обеспечения. Авторами статьи осуществлен анализ архивных источников, в которых содержится информация о содержании подготовки учителей для национальных школ в КазПИ им.Абая, первой кузницы педагогических кадров с высшим образованием, описана сеть подготовки национальных педагогических кадров в Казахстане и за ее пределами в 20-30-ые годы 20 века.

Ключевые слова: национальная школа, этнический компонент, содержание образования, высшее педагогическое образование, национальные педагогические кадры, многонациональное образование, стабильный учебник.

Ш.М. Мухтарова¹, А.С. Мусраунова²

^{1,2}академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті
Қарағанды қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ МЕКТЕП ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КАДРЛАРДЫ ДАЯРЛАУ (XX ғасырдың 20-30 жж.)

Аңдатпа

Мақаладағы тарихи-педагогикалық және мұрағат көздері Қазақстандағы 20-шы ғасырдың 20-30-жылдарындағы педагогикалық кадрларды даярлау және ұлттық мектептердің проблемаларын талдау негізінде жсалған. Авторлар Кеңес өкіметінің алғашқы жылдарында ұлттық мектептердің қалыптасуы мен дамуының күрделі және қарама-қайшы жағдайларын ашып көрсетеді. Ұлттық мектептерді ұйымдастыруы мен жұмысындағы жалпы қиындықтар оқушыларға ана тілінде білім беру процесінің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуінің нашарлығы, оқу-материалдық базасының аздығы және ұлттық педагогикалық кадрлардың жетіспеушілігі болды. Мақалада ұлттық мектептердің білім беру мазмұнында және мұғалімдерді даярлау жүйесінде этникалық компоненттің дамуы, сондай-ақ оларды оқытуды қамтамасыз ету проблемасы байқалады. Мақала авторлары мұрағаттық дерек көздеріне талдау жасаған, онда Абай атындағы ҚазПИ ұлттық мектебі үшін мұғалімдер даярлығының мазмұны туралы ақпарат бар, жоғары білімді педагогикалық кадрлардың бірінші ұстасы, 20 ғасырдың 20-30 жылдары Қазақстанда және одан тыс жерлерде ұлттық педагогикалық кадрларды даярлау жүйесі сипатталған.

Түйін сөздер: ұлттық мектеп, этникалық компонент, білім беру мазмұны, жоғары педагогикалық білім, ұлттық педагогикалық кадрлар, көпұлтты білім беру, тұрақты оқулық.

^{1,2} Karaganda state University named after academician E.A. Buketov
Karaganda, Kazakhstan

NATIONAL SCHOOL AND TRAINING OF TEACHERS IN KAZAKHSTAN (20th-30th XX century)

Abstract

Based on historical, pedagogical and archival sources, the article analysed the state of national schools and the problem of training of pedagogical personnel in Kazakhstan in the 20-30 years of the 20 century. The authors reveal difficult and contradictory conditions for the formation and development of national schools in the early years of Soviet power. The general difficulties in the organization and operation of national schools were the weak educational and methodological provision of education in the native language for students, the scarce educational and material base and the acute shortage of national pedagogical personnel. The article highlights the development of the ethnic component in the content of the education of national schools and in the system of teacher training, as well as the problem of their educational provision. The authors of the article analyzed archival sources, which contain information on the content of teacher training for national schools KazPI named after Abai, the first forge of pedagogical personnel with higher education, described the network of training of national pedagogical personnel in Kazakhstan and beyond in the 20th-30th years of the 20 century.

Keywords: national school, ethnic component, content of education, higher pedagogical education, national pedagogical personnel, multinational education, stable textbook.

Введение. Сфера образования для любого этноса во все времена была и остается средством сохранения себя как этнического целого. Национальная школа всегда играла роль ведущего посредника в системе отношений «личность – этнос - государство».

Творческие поиски решения проблемы сохранения этнического компонента в содержании образования и национального своеобразия культур народа Казахстана, вызывают научный интерес к опыту национального образования в республике, сложившегося в 20-30-ых годах прошлого столетия.

Объективными предпосылками исследования проблем национальной школы и подготовки национальных педагогических кадров в 20-30-е годы 20 века в Казахстане в современных условиях выступает ряд сложившихся противоречий: между нарастающим процессом глобализации и необходимостью сохранения национально-культурного наследия прошлых поколений посредством системы образования как достижения определенной этнокультурной цивилизации и духовно-нравственного ориентира современного общества; между потребностью науки и практики в обеспечении национально-культурной самобытности образования и недостаточной разработанностью теории формирования этнического компонента в содержании образования в отечественной педагогике.

Цель данного исследования – представить полученные в ходе исследования теоретические и практические результаты в виде научного анализа проблем в развитии национальной школы и подготовки национальных педагогических кадров в 20-30-е годы 20 века в Казахстане и их авторской интерпретации.

Объект исследования: история возникновения и развития многонациональных школ и подготовка национальных педагогических кадров в 20-30-е годы 20 века в Казахстане.

Теоретическая и практическая значимость настоящего исследования заключается в анализе и научной интерпретации неопубликованных в педагогических исследованиях фрагментов архивных документов, способствующих восстановлению более целостной историко-педагогической картины развития национальной школы и подготовки национальных педагогических кадров в Казахстане в 20-30-е годы 20 века, которые могут быть использованы в научных историко-педагогических и другого рода исследованиях, а также – в лекционных и семинарских занятиях в подготовке будущих педагогов по курсу «История педагогики».

Научная новизна исследования заключается в выявлении исторических материалов об образовании в 20-30-е годы 20 века в Казахстане, их анализе, авторской интерпретации, что будет содействовать более углубленному и детальному восполнению отечественных историко-педагогических источников.

Актуальность настоящей статьи заключается в том, что этнокультурное образование национальных школ и процесс подготовки национальных педагогических кадров в 20-30-е годы 20 века в Казахстане является бесценным духовным наследием прошлых поколений, частью истории педагогики Казахстана и подлежит дальнейшему исследованию для восстановления объективности и использования позитивного опыта развития этнического компонента в содержании образования в условиях нарастающей глобализации, вестернизации, размывания ценностных ориентаций молодежи, необходимости формирования национального самосознания подрастающих поколений.

Понятие «национальная школа» рассматривается нами как этносоциокультурный феномен, сформировавшийся в образовательном пространстве в условиях многоязычия и поликультурности. Современная интерпретация понятия «национальная школа» отличается не только обучением на родном языке, но, главным образом, наполнением учебно-воспитательного процесса этническим компонентом. Так, отмечено, что национальное образовательное учреждение отличается от других представленностью этнического компонента во всех звеньях учебно-воспитательного процесса.

Понятие «этнический компонент в содержании образования» понимается авторами как гуманитарный комплекс знаний, генетически обусловленный развитием самосознания этноса. Этнический компонент является ведущим принципом отбора и организации содержания образования, отражающегося в учебном плане, в программных документах, учебниках и учебных пособиях и т.д. Таким образом, особенностью национальной школы является реализация этнического компонента образования в содержании целостного педагогического процесса. Ее главным признаком выступает ориентация на формирование цельной личности с духовными устремлениями: становление интеллигентного представителя своего народа, носителя и создателя национальной культуры, знающего и уважающего ценности других народов, способного на конструктивное межэтническое общение. В связи с этим этнический компонент в содержании образования должен быть фундаментом педагогического образования в целом, что объясняется важностью профессиональной подготовки будущих учителей в деле воспитания подрастающего поколения.

Методология исследования. Методологию настоящего исследования составили: философский принцип общего, единичного и особенного, принципы методологических подходов (системно-структурного, логико-исторического, аксиологического, этнокультурного, поликультурного); ведущие принципы историко-педагогического исследования: принцип объективности, принцип единства логического и исторического, принцип концептуального единства исследования; философские, этнокультурологические, исторические, историко-педагогические концепции, раскрывающие сущность понятия «национальная школа» и основные положения теории формирования этнического компонента в содержании образования. Использование этнодидактического подхода в качестве методологического в контексте нашей проблемы становится возможным в рамках реализации принципа ориентации ценностей этнического компонента на духовно-нравственное развитие личности. Труды исследователей и архивные материалы явились источниковедческой базой исследования по данной теме.

Методы исследования: системно-структурный, феноменологический анализ понятий историко-педагогической, философской, культурологической, этнологической наук по проблеме исследования, методы аналогии и обобщения, классификации, анализ архивных документов, исторических источников и учебной документации вузов и др.

История национального образования в Казахстане была в центре научного внимания исследователей разных лет. Большой вклад в изучение истории национального образования в Казахстане внесли ученые Б.Альмухамбетов, А.Сембаев, И.Я.Гармс, А.П.Герасимова, Ш.Кокумбаев, К.Б.Бержанов, Т.Т.Тажимаев, С.Мусин, Р.Иржанова, И.Б.Мадин, А.Т.Колмаков, Г.М.Храпченков, К.Кунантаева, А.П.Сейтешев, К.Б.Жарикбаев, С.К.Калиев, К.Б.Сейталиев, А.Н.Ильясова и др. Проблемы истории становления и развития школ национальных меньшинств Казахстана в различных хронологических рамках рассматривались в работах Г.Смагуловой, Е.Тулемисова, А.С.Ким, Б.С.Азизовой, Б.И.Хан, Н.О.Жетпеисовой и др.

Результаты исследования. Началу многонационального образования в Казахстане положило постановление Наркомпроса РСФСР от 31 октября 1918 года «О школах для национальных меньшинств». Всем национальностям предоставлялось право открывать школы и вузы на их родном языке.

О потребности национальных школ в Казахстане уже в первые годы Советской власти свидетельствует национальный состав населения Казахстана по данным переписи 1926 года.

Согласно данной переписи в Казахстане проживали 3627612 - казахов, 1275055 - русских, 129399 – узбеков, 860201 – украинцев, 79758 – татар, 51803 – таранчу, 51094 – немцев, 27327 представителей мордвы, 25584 – белорусов, 10200 – киргизов, 8455 - дунган и представители других национальностей. Всего в Казахстане в 1926 году проживало 6.198.467 человек, среди них представители 85 национальностей. (Сведения взяты по переписи населения за 1926 год в старых границах Казахстана, без Каракалпакии) [1].

В соответствии с компактным проживанием этнических групп в Казахстане в 1924/25 учебном году функционировали 192 национальные школы, в том числе – казахские, русские, немецкие, татарские, узбекские, дунганские, уйгурские [2]. Наряду с этим существовало большое количество разных двуязычных школ: русско-татарские, русско-казахские, русско-узбекские, русско-немецкие, казахско-татарские, казахско-узбекские.

Развитие национальных школ сопровождалось политикой «коренизации» населения, которая проводилась повсеместно на территории СССР. Изучение языка казахского народа как коренной национальности представителями других этносов лежало в основе этой политики, которая предусматривала также и развитие родного языка. Помимо родного языка, этнический компонент в содержании образования национальных школ включал историю, географию, культуру и другие особенности изучаемого народа. В процессе изучения различных школьных предметов активно использовался краеведческий материал в процессе изучения различных школьных предметов. Элементы народной педагогики обогащали содержание образования, способствовали формированию этнической идентичности учащихся.

Динамичное становление и развитие национальных школ в Казахстане в 20-30 гг. прошлого века происходило в условиях сложной, порой противоречивой организации системы народного образования в республике [3, с. 71].

Общими трудностями в организации и работе национальных школ было слабое учебно-методическое обеспечение образовательного процесса на родном для учащихся языке, скудная учебно-материальная база и острая нехватка национальных педагогических кадров. Такая ситуация существовала не только в Казахстане, но и на всей территории СССР. В осуществлении ленинской национальной политики по строительству национальных школ основным принципом являлось неукоснительное выполнение директив и постановлений центра с учетом местных особенностей.

В постановлении от 11 декабря 1931 года Пленум Комитета национальностей (Комнац) Наркомпроса РСФСР отмечались успехи в развитии национальных школ: введение среди национальностей РСФСР всеобщего обязательного начального обучения, а в городах и промышленных центрах и семилетнего. Обучение велось в начальных школах на 70 - ти языках. Как указано в постановлении, начался этап «завершения введения всеобщего начального обучения на территориях всех АССР, АО, нацрайонов, кроме распыленных народов Крайнего Севера». При всех достижениях национальных школ в деле ликвидации безграмотности и обучения на родном языке на Пленуме были указаны и серьезные недостатки в их работе: «Обучение в нацшколе не дает достаточного объема общеобразовательных знаний и неудовлетворительно разрешает задачу подготовки для техникумов и для высшей школы вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами наук (физика, химия, математика, родной язык, география и др.)». В качестве важнейших причин «коренного недостатка» в деятельности национальных школ назывались следующие: «недостаточная их «коренизация»; слабая педагогическая квалификация значительного количества национальных педагогов; недостаточное обеспечение национальной школы коммунистически выдержанными учебниками, учебными пособиями и программно-методической литературой на родных языках учащихся; отсутствие конкретного дифференцированного руководства со стороны органов народного образования по отношению к отдельным национальностям» [4]. Таким образом, наряду с борьбой за устранение недостатков в работе национальных школ, им предъявлялись жесткие требования, особенно в том, что касалось коммунистической идеологизации и политехнизации содержания обучения.

В этих условиях становление и развитие этнического компонента в содержании высшего педагогического образования неразрывно связано с проблемой подготовки национальных педагогических кадров.

Сеть национальных педагогических училищ в Казахстане насчитывала семь учебных заведений - для уйгурской, корейской, украинской, немецкой, узбекской национальностей. В «Резолюции по докладу Комнаца Казахского Наркомпроса» от 15-19 августа 1931 года констатировалось заметное

улучшение работы по обслуживанию национальностей Каз АССР. Отмечались заметные достижения в подготовке национальных кадров для школ. Был открыт Украинский педагогический техникум, налажены связи с педфаком Украины, организованы специальные восточные национальные техникумы в Джаркенте, узбекские отделения при Алма-Атинском и Кара-Калпакском педтехникумах, немецкое и татарское отделения при Петропавловском русском и казахском педтехникумах и дунганская школа – семилетка, разработан новый латинизированный алфавит для восточных национальностей КазАССР [5].

В подготовке национальных педагогических кадров Казахстана в 20-30 гг. XX века огромное содействие было оказано вузами РСФСР. В ряде источников по народному образованию в Казахстане, со ссылкой на архивные документы, приводятся статистические данные о командировании групп молодежи Казахстана на учебу в Москву, Ленинград, Саратов, Казань, Ташкент.

Специальная бронь для националов при приеме в учебные заведения, сыгравшая большую роль в деле подготовки национальных кадров союзных и автономных республик, автономных областей существовала до 1934 года. Далее бронь была заменена районированием педвузов по обслуживанию ими коренных национальностей автономных республик областей, а также территориально-необъединенных нацменьшинств в краях и областях. В списке пединституты РСФСР, закрепленных за Казахстаном в то время входили: Астраханский, Саратовский, Куйбышевский, Свердловский, Омский, Томский [6].

Потребность в «националах» решалась не только посредством создания учительских курсов, техникумов, но и организацией высших учебных заведений в автономиях.

В октябре 1928 года в Казахстане был открыт первый педагогический институт, которому в 1935 году было присвоено имя выдающегося казахского просветителя Абая Кунанбаева. Существовавшие до него институты народного образования в Урде (Букеевский), Ташкенте, Оренбурге (затем, переведенный в Кызыл-Орду), Казахский институт просвещения в г. Верном были лишь отчасти востребованы как вузы из-за плохих организационных условий, малочисленности обучающихся, неуккомплектованностью педагогическими кадрами и других трудностей и сыграли подготовительную роль в организации первого вуза Казахстана.

КазПИ им. Абая (ныне КазНПУ им. Абая) имеет огромные заслуги в деле подготовки педагогических кадров и развитии национальной культуры в республике. В стенах этого вуза работали видные деятели просвещения – М.Ауэзов, С.Сейфуллин, А.Байтурсынов, С.Муканов, Х.Досмухамедов, С.Асфендияров, Ш.Альжанов, М.Каратаев. За пять лет работы Казахским педагогическим институтом было выпущено 285 педагогов. С 1932 года были организованы специальные педагогические отделения с группами: школьно-педагогической, дошкольной и педологической. Первый выпуск КазПИ (1931г.) насчитывал 150 учителей с высшим образованием.

При быстро растущей потребности в национальных педагогических кадрах КазПИ уже не мог обеспечить запросы школ, техникумов. В связи с этим в марте 1932 года был открыт Уральский педагогический институт, в 1935-36 годах организованы учительские институты в Актюбинске, Алма-Ате, Кустанае, Караганде, Петропавловске. В начале 1934 года произошло знаменательное событие в культурной жизни Казахстана – открытие Казахского государственного университета им. С.М.Кирова, где были организованы физико-математический, биологический, химический и позднее – филологический факультеты. В подготовке учителей по заочному отделению в рассматриваемый нами период большую роль сыграл Казахский республиканский институт повышения квалификации кадров народного образования (ИПККНО)[3, с.73].

Результаты исследования. Анализ учебных планов КазПИ 30-х годов позволяет констатировать о наличии этнического компонента в содержании обучения в данном вузе.

В отчете КазПИ за 1930/31 учебный год сказано: «В учебные планы, полученные из Наркомпроса РСФСР, КазПИ внесены коррективы по линии включения в учебные планы дисциплин казахстанского назначения: 1) Казахский язык и методика казахского языка, 2) История казахского народа, 3) Экономика Казахстана, 4) Казахская литература, 5) Восточная литература, 6) Тюркская литература. Коррективы, внесенные в учебные планы, утверждены Наркомпросом Федерации» [7].

В учебных планах КазПИ в 1933-34 учебном году использовалось понятие «родной язык», изучалась история казахов, казахский язык на всех факультетах, независимо от основного языка обучения. Изучение национального языка в русских группах на факультете языка и литературы имело двойственное значение: использование знаний в области общего языкознания для

сравнительно-сопоставительной характеристики разных языковых систем и общения. В объяснительной записке к «Учебному плану отделения русского языка и литературы» сказано: «Изучение национального языка имеет целью познакомить студента с языком другой системы. ...Изучение национального языка даст более прочную базу для методических обобщений, а также окажет помощь будущему преподавателю в том случае, если ему придется вести занятия с инонациональным населением» В числе специальных предметов для казахской секции отделения языка и литературы в учебный план КазПИ в эти годы включены турецкий язык, литература тюркских народов СССР, литература зарубежного Востока[8].

Проблемы подготовки национальных педагогических кадров решались и за пределами автономных республик, в так называемом «центре». Так, на историческом отделении Ленинградского историко (филолософско) лингвистического института в 1932/33 учебном году в цикле языков и литератур советского Востока (таджикский, узбекский, курдский, киргизский, туркменский) по специальности «История народов СССР» изучались дисциплины: «Национальные языки народов СССР», «История народов Запада и Востока», «История народов СССР». Таджикский цикл были включены: таджикский, персидский, арабский, узбекский языки, «Введение в таджикское языкознание», «История Средней Азии», «История таджикского языка», «История таджикской литературы»[9].

Многие проблемы в деле дифференциации подготовки педагогических кадров из лиц нерусской национальности решались Центральным научно-исследовательским педагогическим институтом национальностей, который был организован в 1931 году по постановлению Президиума ВЦИК. При нем была создана аспирантура с обучением на разных языках народов РСФСР и автономий.

Постановление ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 года «Об учебных программах и режиме начальной средней школы» способствовало дальнейшему развитию этнического компонента в содержании обучения национальных школ.

Важную роль в разработке содержания образования в казахской национальной школе сыграла плодотворная деятельность казахской интеллигенции в лице А.Байтурсынова, М.Дулатова, Ж.Аймаутова, М.Жумабаева, Х.Досмухамедова, С.Сейфуллина, М.Ауэзова, Ш.Альжанова, У.Джандосова, Т.Рыскулова, С.Мендешева и др. Несмотря на их разногласия в политических убеждениях в вопросах наполнения этническим компонентом содержания школьного образования они были едины. В разработанных ими учебниках для казахских школ этнический компонент был фундаментом содержания обучения. Они считали необходимым изучение учащимися истории, географии и культуры родного народа, знание фольклора, национальных традиций и обычаев, народных песен, игр, музыки, искусства и ремесел [3, с.75]. Интеллигенция того времени была убеждена в том, что национальная школа будет способствовать сохранению национальной самобытности казахского народа.

Издание «рабочих книг» и «рассыпных учебников» в первые годы советского просвещения, многократное проектирование учебников не давало систематических, прочных знаний учащимся национальных школ. Решением ЦК ВКП (б) от 12 февраля 1933 года «Об учебниках для начальной и средней школы» было дано указание о разработке «стабильных» учебников.

В условиях многонациональной среды перед Наркомпросами автономных республик, органами народного образования была поставлена чрезвычайно сложная задача по созданию стабильных учебников для национальной начальной и средней школы. Она порождала массу противоречий. Требования «стабильных» учебников для национальных школ приводило к идентичности их содержания и вытесняло национальное своеобразие. К марту 1933 года постановлением «О порядке издания национальных учебников в АССР и областях РСФСР» был определен перечень учебников, которые должны быть составлены для каждой отдельной национальности: буквари, грамматики, книги для чтения, хрестоматии по литературе для начальной школы, учебник русского языка, как для отдельной национальности, так и для групп национальностей. Специальные стабильные учебники предполагалось составлять на местах. Часть учебников для начальной и средней школы, не вошедших в данный перечень, должны были представлять собой перевод с единых стабильных учебников для обычной школы. Требовалась точность перевода, не допускающая смысловых искажений. К единым стабильным учебникам по истории предполагалось издавать дополнения, содержащие основные сведения по истории данной АССР, автономной области и национальных меньшинств. Было введено понятие «краевая учебная книга для начальной школы», представляющая собой учебное пособие, в котором содержатся знания о местном крае. Использование краевой книги

при преподавании предметов должно дополнять и конкретизировать материал стабильного учебника. Например, краевая книга по естествознанию должна содержать материал о местном климате, местных растениях, насекомых, животных края и т.д.

Авторами и переводчиками стабильных учебников для казахской школы являлись в основной массе научные работники и студенты КазПИ, КазГУ. В 1930 году С.Муканов совместно с Б. Майлиным разработал пособие «Книгу для чтения по родной речи» и выпустил в соавторстве с К. Бекхожиным «Хрестоматию по казахской литературе» для школьников. С.Сейфуллин в 1932 году выпустил первый учебник по казахской литературе. В этом же году группа авторов, в составе которой были И.Джансугуров, С.Сейфуллин, Б. Майлин и др. разработали первую хрестоматию по казахской литературе. В последующие годы С.Сейфуллиным и У.Турманжановым была издана «Художественная литература» для V класса, М.Ауэзовым – хрестоматия по литературе для VII класса. Работа над выпуском хрестоматий и учебников по казахской литературе была продолжена М.Каратаевым, Г.Мусреповым, Е.Исмаиловым, Ж. Саиным и др. С.Бокаев принимал участие в составлении и переводе стабильных учебников по математике.

При разработке содержания учебников авторы, безусловно, придерживались принципа партийности, а также систематичности, доступности, учета национальных особенностей. Иллюстрированные учебники содержали сведения о национальных обычаях и традициях. Таким образом, проблема «стабильного учебника» в 1920-30-ых гг. стояла по значимости в одном ряду с подготовкой национальных кадров. Помимо учебников представителями казахской интеллигенции переводилась русская классическая и зарубежная литература.

Особые трудности в развитии письменного казахского языка и переводческого дела вызвал переход в 1929 году на латинскую графику. Об этих трудностях предупреждал ученый филолог А.Байтурсынов. Сравнивая недостатки и преимущества латинского и арабского языков, он выступал против перевода казахской письменности на латинский алфавит, что также послужило доводом противников для обвинения его в национализме и вследствие этого - подвержения репрессиям и навешивания ярлыка - «враг народа»[3, с.76].

Следует также отметить активность издательского дела в рассматриваемый период. О том, что издание книжной продукции на казахском языке в 30-ые гг. приобрело широкие масштабы. Увеличилось издание книг на языках народов, населяющих Казахстан.

Однако национально-культурный ренессанс в просвещении этносов Казахстана в советский период длился недолго. Переломным моментом в организации школ в Казахстане послужило постановление «О структуре начальной и средней школы», принятое в мае 1934 года. Данным постановлением по всему Советскому Союзу устанавливался единый тип школы, единые учебные планы, учебники, принципы обучения и воспитания молодого поколения.

Уже с 1937 года в Казахстане наблюдается резкий спад роста количества школ для национальных меньшинств на фоне разгула репрессий, доносов и постепенного свертывания сложившейся системы многонационального образования. Волна сталинских репрессий захватила национальную педагогическую интеллигенцию. Многим из них были предъявлены обвинения в национализме, в подрывной деятельности по изучению русского языка, в специальной организации национальных школ как «очагов буржуазно – националистического, антисоветского влияния на детей».

13 апреля 1938 года, руководствуясь постановлением ЦК ВКП (б) от 8 апреля 1938 года, Совнарком КазССР принял постановление «О реорганизации национальных школ», где был поставлен вопрос о ликвидации сети многонационального образования и реорганизации их в обычные образовательные учреждения советского типа, за исключением некоторых начальных уйгурских, узбекских, таджикских школ, расположенных в местах компактного проживания этих национальностей (Южно-Казахстанская область) [10]. Политика «изживания национального неравенства» в сфере образования для национальных меньшинств, провозглашенная «Решением декабрьского 1930г. Пленума ЦК и ЦКК ВКП (б) и национальной политики партии» резко пошла на убыль.

Дискуссия. Однако казахская национальная школа в 20-30-ые годы еще неуклонно шла по пути развития, сохраняя те этнокультурные традиции, которые были адаптированы к реалиям того времени. В условиях всеобщего начального обучения быстрыми темпами развивалась сеть начальных, семилетних и средних казахских школ. С марта 1938 года в учебные планы национальных школ был введен русский язык. Повсеместно развернулась активная работа по изучению русского

языка, который постепенно распространялся и на сферу социального общения, тем самым, вытесняя язык коренной национальности[3,с.77].

Критериями разработки содержания учебников к концу 30-ых стали возобладать, помимо классового подхода, их русификация.

Изменение национальной языковой политики сильно повлияло на содержание образования в вузах и национальных школах. Из школьного курса были изъяты предметы этнорегионального компонента: краеведение, родная история, география, сократилось количество часов на изучение родного языка. Аналогичная метаморфоза происходила и в педагогических учебных заведениях. Для сравнения приведем примеры из учебных планов КазПИ разных лет. Если в учебном плане факультета языка и литературы по специальности «Русский язык и литература», утвержденном 28 июня 1938 года, на изучение казахского языка было отведено 240 часов, казахской литературы – 120 часов, то в учебный план той же специальности от 16 июня 1941 года, эти дисциплины уже не входили.

Унификация и русификация содержания образования привела к потере исторической памяти, отторжению от исконных традиций народов Казахстана. Теория и практика интернационального воспитания в большей части советского периода страдала абстрактностью и односторонностью, т.к. не исходила из национальной самобытности культур народов Союза и находилась в зависимости от моноидеологического влияния партии.

Несмотря на противоречивый и чрезвычайно сложный путь истории многонационального просвещения в Казахстане в 20-30 годы XX века, это был период расцвета национальных культур и языков, творческого роста национальной интеллигенции, создавший благоприятные условия для развития этнического компонента в содержании образования. При всех недостатках системы многонационального образования в эти годы целесообразно исходить из позитивного историко-педагогического опыта в решении проблем образования в условиях поликультурной среды.

Заключение. Обращение к историческим источникам, свидетельствует о том, что становление системы национального образования проходило в сложных условиях лихолетья: последствия гражданской войны, национально-освободительное движение, политические разногласия, голод, острый недостаток в национальных кадрах, в учебниках и методической литературе. Но, несмотря на это национальная интеллигенция сумела донести до народных масс осознание роли социальных функций образования и культуры в деле построения нового, свободного от угнетения, общества.

Руководствуясь положениями социалистического строительства, национальная интеллигенция пыталась внести этническое своеобразие в становление национальной системы образования. Ярким примером этому является этнический компонент в содержании образования, присутствовавший в 20-30-ых гг. XX века в школах и вузах. Казахский народ как этносоциальный организм был заинтересован в развитии этнического компонента, который, согласно теории Ю.В.Бромлея, является его неизменным составляющим

Осмысление поставленных образовательной системой задач приводит к заключению, что этнический компонент в содержании образования, в целом, является одним из важных факторов, который отражается на формировании гражданской, этнической идентичности школьника, его ориентацией на поликультурность. При этом в современный период нами отмечается недостаточная трансляция идей этно и поликультурности и регионализации образования в педагогический процесс школы, особенно таких аспектов, как формирование национального самосознания подрастающего поколения, воспитание у них культуры межкультурного общения и толерантности.

Дальнейшее исследование настоящей проблемы видится в изучении преемственной связи национальных школ и подготовки профессиональных кадров на других исторических и современном этапах развития системы образования в Казахстане.

Список использованной литературы:

1. ЦГА РК. Ф. 81. ОП .3. Д. 106. Л. 16.
2. ЦГА РК. Ф. Р-81. Оп. 1. Д. 933. Л. 17.
3. Мухтарова Ш.М. *Этнокультурный компонент в истории образования Казахстана (20-30-е гг. XX века)*//Педагогика.- 2006.- № 3.- с.70-77.
4. ЦГА РК. Ф. 81. Оп .3. Д. 106. Л.25.
5. ЦГА РК. Ф.81. Оп. 3. Д. 106. Л. 31.
6. ЦГА РК. Ф. 81. Оп. 3. Д. 842. Л. 4 - 5.

7. ЦГА РК. Ф.1142. Оп.1. Д.4. Л.20.
8. ЦГА РК. Ф. 1142. Оп. 1. Д. 7. Л. 55.
9. ЦГА. РК. Ф.1142.Оп.1. Д.10.Л.4.
10. ЦГА РК. Ф. 1692. Оп. 1. Д. 137. Л. 36

МРНТИ 14.01.11

М.Е. Жангужина¹, К.К. Абилкалова², А.М. Сабитова³

¹*Казахская Национальная Академия Искусств им.Т. Жургенова,
Алматы, Казахстан*

^{2,3}*Алматинский Технологический Университет,
Алматы, Казахстан*

АНАЛИЗ МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЕКТИРОВАНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗОВ КАЗАХСТАНА И ЛАТВИИ

Аннотация

В статье представлен теоретико-методологический сравнительный анализ модульно-компетентного подхода в проектировании образовательного процесса в вузах Латвии и Казахстана. Статья предназначена для обзорно-аналитического исследования диверсификации методик, технологий в двух постсоветских странах различными траекториями образования. Исследование содержит анализ Законодательно-нормативных документов для специальностей «Профессиональное обучение», «Дизайн», «Сценография», а также сравнительный анализ организации педагогического процесса Формирования профессиональной компетентности Казахстана и Латвии. Целью исследования является проведение анализа двух видов образовательного процесса в вузах, осуществляющих деятельность в рамках Болонской системы. Задачей исследования состоит в выявлении различий и схожести организации педагогического процесса в обеих странах, определение их систем, структуры и форм. Результатами исследования проявлены выработанные выводы для образовательного процесса в вузах Казахстана.

Ключевые слова: Модульные Образовательные Программы (МОП), образовательный процесс в вузах, профессиональная компетентность.

М.Е. Жангужина¹, К.К. Абилкалова², А.М. Сабитова³

¹*Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер академиясы,
Алматы, Қазақстан*

^{2,3}*Алматы технологиялық университеті,
Алматы, Қазақстан*

ҚАЗАҚСТАН МЕН ЛАТВИЯДАҒЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА БІЛІМ БЕРУ ПРОЦЕСІН ЖОБАЛАУДА МОДУЛЬДІК-ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛДІ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада Латвия мен Қазақстанның жоғары оқу орындарында білім беру үдерісін жобалауда модульдік-құзыреттілік тәсілдің теориялық-әдіснамалық салыстырмалы талдауы берілген. Мақала әр түрлі білім траекториялары бар екі посткеңестік елдердегі әдістемелердің, технологиялардың диверсификациясын шолу-аналитикалық зерттеуге арналған. Зерттеу "Кәсіптік Оқыту", "Дизайн", "Сценография" мамандықтары үшін заңнамалық-нормативтік құжаттардың талдауын, сондай-ақ Қазақстан мен Латвияның кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық үдерісін ұйымдастырудың салыстырмалы талдауын қамтиды. Зерттеудің мақсаты Болон жүйесі шеңберінде қызметін жүзеге асыратын жоғары оқу орындарында білім беру процесінің екі түріне талдау жүргізу болып табылады. Зерттеу міндеті екі елде де Педагогикалық үдерісті ұйымдастырудың айырмашылығын және ұқсастығын анықтау, олардың системасын, құрылымы мен формаларын

анықтау болып табылады. Зерттеу нәтижелері Қазақстанның жоғары оқу орындарында білім беру үдерісі үшін қорытынды жасауда көрініс тапты.

Түйін сөздер: Модульдік Білім Беру Бағдарламалары(МББ), Жоғары Оқу Орындарындағы Білім Беру Үдерісі, Кәсіби құзыреттілік.

M.Ye. Zhanguzhinova¹, K.K. Abilkalamova², A.M.Sabitova³

*¹ T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts,
Almaty, Kazakhstan*

*^{2,3} Almaty Technological University,
Almaty, Kazakhstan*

THE ANALYSIS OF MODULE-COMPETENCE APPROACH IN EDUCATIONAL PROCESS'DESIGN OF KAZAKHSTAN AND LATVIA UNIVERSITIES

Abstract

The article presents a theoretical and methodological comparative analysis of the module-competency-based approach for the educational process design in universities in Latvia and Kazakhstan. The article is intended for a survey and analytical study of the diversification of methods, technologies in two post-Soviet countries with different educational paths. The study contains an analysis of the legal and regulatory documents for the specialties “Vocational Training”, “Design”, “Scenography”, as well as a comparative analysis of the pedagogical process organization of the professional competence formation in Kazakhstan and Latvia. The purpose of the study is to analyze two types of educational process in universities that carry out activities within the framework of the Bologna system. The objective of the study is to identify the differences and similarities in the organization of the pedagogical process in both countries, and to determine their systems, structure and forms. The results of the study are shown in the development of conclusions for the educational process in universities of Kazakhstan.

Keywords: Modular Educational programs (MOS), educational process in higher education institutions, professional competence.

Введение. Глобальные изменения, инновационное развитие современного общества и модернизация производства формируют новые подходы в образовательной парадигме. Целью образовательной системы нового времени является профессиональная подготовка компетентных специалистов для различных инновационных отраслей производства для удовлетворения государственного заказа [1].

Для оптимизации разрыва между научно-теоретической и практической подготовкой специалистов, необходимо формирование профессионально-педагогической компетентности на основе современных универсальных дидактических методик, модульных образовательных программ (МОП), построение новой Модели подготовки специалиста в соответствии с современными требованиями, определяющими стратегию преподавания [2].

Раскрытие научно-теоретических основ Профессиональной компетентности обусловлено основополагающими аспектами модульно-компетентного подхода в проектировании образовательного процесса в рамках Болонской системы, имеющей единое значение для систем образования разных стран, в том числе Казахстана.

Методология исследования. Основной удельный вес в разработках МОП в системе специального образования приходится преимущественно на общее, начальное среднее профессиональное, а также высшее образование, показал анализ международного опыта [1,2]. В теоретическом плане акцентируется внимание на понятии «модуль» и на том, что центральной фигурой в модульном подходе является подготавливаемый специалист на протяжении всего процесса достижения намеченных им результатов в его самостоятельной познавательной деятельности [3].

Опыт разработки модулей и модульных программ представлены в работах Babadogan, Kutlu, Ogulmus, Curch, Goldshmid, Goldshmid, Skiner, Russell, Tanrısever, Erisen, Вазина, Гареев, Закорюкин, Панченко, Колесникова, Лаврентьев [4].

С учетом опыта европейских вузов задачей построения профессиональных образовательных программ, является ориентация на результат, который можно реализовать с помощью

компетентностного подхода. А структурировать внедрение компетентностного подхода можно с помощью модульной системы обучения, так как освоение определенного модуля приводит к достижению соответствующего набора компетенций. Модульно-компетентностный подход в высшем и послевузовском образовании представляет концепцию организации учебного процесса, в которой в качестве цели обучения выступает совокупность профессиональных компетенций обучающегося, в качестве средства ее достижения – модульное построение содержания и структуры профессионального обучения. Таким образом, целью освоения профессиональной образовательной программы становится приобретение обучающимся определенных компетенций, средством их формирования – модуль как самостоятельная единица образовательной программы, а системой учета трудоемкости обучения – кредиты, начисляемые за освоение каждого модуля [3,4].

Анализируя результаты некоторых исследований, можно сделать вывод: чем шире номенклатура профессий, входящих в модуль, тем больший достигается выигрыш времени в результате исключения одинакового по содержанию учебного материала.

В разработке новых учебных программ и учебных планов по модулям, следует учитывать идеи модульно-рейтинговой технологии обучения, внедрения в учебный процесс методики вычисления рейтинга. Модульно-рейтинговая система (МРС) представляет собой один из очень эффективных методов организации учебного процесса, стимулирующего заинтересованную работу слушателей [3,4,5]. Это происходит за счет организации перехода от репродуктивного получения знаний к саморазвитию обучающегося и самосовершенствованию как ведущей цели обучения, за счет предоставления возможности обучаемому развивать в себе адекватную самооценку. Это повышает объективность в оценке знаний.

Результаты исследования. В Латвии разработкой МОП (Модульных образовательных программ) занимаются:

1) Государственное агентство по развитию образования Латвии [6];

2) Департаменты по учебно-методической работе с кафедрами специальностей каждого Вуза, на основании нормативных документов для специальностей (в нашей работе мы будем рассматривать специальности «Дизайн и технология одежды», «Преподаватель основ бытовой \ бытовых и бизнес-экономики»):

1. Стандарт профессий;

2. Учебный план специальности;

3. Учебная программа первого уровня высшего профессионального образования

В Казахстане разработкой МОП (Модульных образовательных программ) занимаются:

Департаменты по учебно-методической работе совместно с кафедрами специальностей каждого вуза на основании законодательно-нормативных документов (см. таблицу 4.1.), [3,4,7].

таблица 4.1.

**Законодательно-нормативные документы для специальностей
«Профессиональное обучение», «Дизайн», «Сценография»**

Наименование документа	Определение документов для специальностей «Профессиональное обучение», «Дизайн»
Закон РК «Об образовании»	№ 319-III от 27 июля 2007г. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 18.02.2014г.);
Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения	Утвержденные приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152(с изменениями и дополнениями приказ МОН РК от 2 июня 2014 года № 198);
Классификатор Профессий и Специальностей Технического и Профессионального, Послесреднего Образования Гк РК 05-2008	Издание официальное Комитет по техническому регулированию и метрологии Министерства индустрии и торговли Республики Казахстан (Госстандарт), от 10.08.2017

На основании правил организации учебного процесса по кредитной технологии установлено, что модули подразделяются на следующие виды:

- 1) общие обязательные модули;
- 2) обязательные модули по специальности;
- 3) модули по выбору для определенной специальности;
- 4) модули по выбору, выходящие за рамки квалификации (информационные технологии, иностранные языки).

Допускается, что один модуль может состоять из одной или нескольких дисциплин. Объем одного модуля зависит от трудозатрат обучающегося.

Модуль может формироваться из:

- 1) больших по объему (3 и более кредитов Республики Казахстан или 5 и более кредитов ECTS) и завершенных по времени и содержанию дисциплин;
- 2) небольшого объема и взаимно дополняющих друг друга дисциплин;
- 3) нескольких родственных, смежных дисциплин, которые обеспечивают преемственность учебной программы и представляют различные уровни одной дисциплины. Смежные дисциплины обеспечивают междисциплинарность модуля и направлены на формирование широкого спектра необходимых компетенций, выходящих за рамки одного модуля [3,4,7,8].

Продолжительность одного модуля составляет не менее одного академического периода, большие по объему модули могут продолжаться в течение одного учебного года. Для предметного рассмотрения основ для проектирования МОП в рамках данного исследования рассмотрим **Дескрипторы** рамок квалификаций для Казахстана и Латвии для специалистов - будущих преподавателей дизайнера в учреждениях среднего профессионального обучения [5,10].

Анализ разницы систем подготовки преподавателей основан на изучении опыта работы - в Казахстане: **Евразийского Технологического Университета (Алматинского Гуманитарно-Технического Университета)**, Казахской Национальной Академии Искусств им. Жургенева, Алматинского Технологического Университета; - в Латвии: Резекненская Технологическая Академия, **Латвийский университет, Даугавпилсский университет, Лиепайский Университет**, Латвийская академия искусств, Институт дизайнера и технологий, Латвийская академия культуры, Рижская школа художеств и дизайнера, Рижская ремесленная школа, Рижская школа искусств Яниса Розенталя.

Дискуссия. Сравнительный анализ организации педагогического процесса **Формирования профессиональной компетентности Казахстана** и Латвии выявил, что обе структуры основаны на требованиях Болонской системы (Rahvvargers, Ergo, Байденко) [5,7,9,10]. Исключение составляют лишь терминология и специфика систем образования, и главное различие в Моделях высшего образования. Казахская модель состоит из «базового высшего (научно-педагогического (магистратуры) и специального (специалист) и послевузовского образования (аспирантуры и докторантуры), а Латвийская Модель из «академического (бакалавриата, магистратуры, докторантуры) и профессионального образования», где присваивается квалификация (см. таблицу 1.), [6].

таблица 4.2.

Сравнительный анализ организации педагогического процесса Формирования профессиональной компетентности Казахстана и Латвии

Организация педагогического процесса	Разница организации педагогического процесса Формирования профессиональной компетентности	
	Казахстан	Латвия
Траектории обучения	Системный подход, в рамках социально-гуманитарного воспитания, с научно-теоретическим направлением подготовки	Отраслевая подготовка специалистов с дифференциацией для науки (академическая) и производства (профессиональная).
Модели высшего образования	Высшее и послевузовское образование.	Академическое и профессиональное образование.
Понятия системы	Трех ступенчатая система, включающая высшее базовое образование –	Четырех ступенчатая система, дифференцируемая на научную и

высшего образования	бакалавриат, послевузовское образование, включающее научно-педагогическое направление подготовки – магистратуру и докторантуру.	профессиональную подготовку специалистов, включающая – первый уровень высшего образования(колледж), бакалавриат, магистратуру и докторантуру.
Содержание программ образования	Централизованный характер и широкий спектр нормативно-регулирующих документов.	Самостоятельная направленность вузов и гибкость в планировании содержания и образования.
Уровни среднего и высшего образования	Дифференциация видов учреждений по классификации и распределению уровней образования в соответствии с централизованными нормативно-регулирующими документами.	Дифференциация на две траектории обучения академическое и профессиональное в соответствии с уровнями подготовки.
Образовательные учебные программы	Централизованное системное построение учебного процесса по всей республике, в соответствии с единой документацией программ обучения, широким диапазоном внедрения дисциплин по выбору. Большое содержание дисциплин социально-гуманитарной направленности.	Вариативность образовательных программ для различных уровней подготовки, гибкость планирования образовательной траектории.
Анализ разницы продолжительности обучения	В связи с большим содержанием социально-гуманитарных дисциплин, и преимущественно научно-теоретической направленностью обучения, продолжительность обучения более длительная, до 5 лет в бакалавриате.	В связи с дифференциацией на академическое и профессиональное образование, содержание научно-теоретических дисциплин сократило продолжительность обучения в профессиональном образовании.

Выводы. В исследовании подготовка специалистов для образовательного и производственного процессов была рассмотрена на примере двух специальностей - Дизайн и Образование, которые осуществляются в Казахстане и в Латвии.

Таким образом, на основе изучения международного опыта организации педагогического процесса **Формирования профессиональной компетентности выводом** для системы образования Казахстана является:

- необходимость ориентирования на отраслевую подготовку специалистов по самостоятельным траекториям обучения в условиях автономности вузов;
- внедрение в МОП разработанных Критериев оценки и Уровней профессиональной компетентности студентов, стандартов профессий на основе согласованности и тесного взаимодействия с работодателями и интересов отрасли для дальнейшего трудоустройства.

Список использованной литературы:

1. 21th century competencies. Journal Independent school, 70. Retrieved May 30, 2017, from http://www.edugains.ca/resources21CL/About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf. 2016.
2. Keycompetencesforadultlearningprofessionals //Contributiontothedevelopmentofareferenceframework of key competences for adult learning Professionals.Final report. Project number: B3542.2010. Retrieved May 23, 2017, from http://www.frae.is/media/22268/Kennarafaerni-2010_1168938254.pdf
3. Омирбаев С.М. Модульное обучение и разработка модульных образовательных Программ. Вестник КарГУ, 2014. – С. 57–62. Караганда: Педагогика.
4. Проектирование модульных образовательных программ подготовки студентов дизайнеров: Учебно-методическое пособие / М. Жангужина; НМС РТА, Латвия. Резекне: РТА, 2018. – 120с. ISBN 978–9984–44–217–1.

5. Rauhvargers A. *Bologna Stocktaking findings on the Higher Education Quality Assurance*. Oxford: Oxford Psychologists Press, 2009. – 422p.

6. Система профессионального образования в Латвии // Государственное агентство по развитию образования. 2015. Retrieved November 2, 2015, from http://www.izm.gov.lv/images/aktualitates/EN/Presentation_VIAA_RU.pdf

7. Жангужина М. Формирование профессиональной компетентности студентов на основе модульного обучения в вузе // Монография. Алматы: Лантар Трейд, 2020. -166с. ISBN 978-601-265-370-0.

8. Zhanguzhinova M.Y. *Formation of the Professional Competence of students – future teachers of Vocational training in the system of higher education in Kazakhstan* // Monograph / 2nd edition updated and reworked. - Almaty, 2020. –265с. ISBN 978–601–265–372–4.

9. Zhanguzhinova M.Y. *Formation of the professionally-pedagogical competence at preparation future teachers of Kazakhstan. Proceedings of the International Scientific Conference Society. Integration. Education. № 1. Rezekne: RTA, 2018. - P. 611–620.* Retrieved June 28, 2018, from <http://conference.ru.lv>

10. Мухаметкалиев Т. Дублинские дескрипторы: как их реализовать в Казахстане // Современное образование. No3 (83). 2011. – 33-40с.

МРНТИ 14.01.11

Бижкенова А.Е.¹, Кабенова Д.М.², Такуова З.С.³, Әділханұлы М.⁴

¹²³⁴ Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева,
г. Астана, Казахстан

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИНОЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ: ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ

Аннотация

В системе иноязыкового образования Казахстана приоритетом на всех уровнях обучения пользуется английский язык. Именно его предпочитают родители, выбирая иностранный язык для своих детей уже в дошкольном возрасте. Настоящая статья посвящена исследованию состояния и актуальных вопросов обучения английскому языку в Казахстане.

В основу положены результаты практического опроса учеников восьмых классов отдельных средних школ, а также наблюдения за учебным процессом. Во время посещения уроков английского языка и беседы с учителями школ были выявлены проблемные стороны процесса обучения. В статье дается обзор современных методик и принципов организации занятий, содержатся рекомендации для решения выявленных проблем.

Авторы статьи попытались также выяснить желания учеников изучать не только английский, но и другие иностранные языки, так как согласно нормативным документам государства, ученики имеют право выбирать иностранный язык для изучения в школе.

Желание общения на иностранном языке, готовность к иноязыковой коммуникации, роль английского языка в жизни ученика, основные виды деятельности на уроках иностранного языка явились одними из ключевых вопросов, рассматриваемых в данной научной работе.

Ключевые слова: иноязыковое образование, внутренняя мотивация, качество обучения, современные подходы, непрерывность, профессионализм.

Біжкенова А.Е.¹, Кабенова Д.М.², Такуова З.С.³, Әділханұлы М.⁴

¹²³⁴Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ШЕТ ТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҒДАЙЫ МЕН БОЛАШАҒЫ: ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ ТӘЖІРИБЕСІ

Аңдатпа

Қазақстандағы шет тілінде білім беру жүйесінде барлық деңгейлерінде ағылшын тілі басымдыққа ие. Ата-анасы мектепке дейінгі жастағы балаларына шет тілін таңдағанда ағылшын тілін жөн көреді. Бұл мақала Қазақстандағы ағылшын тілін оқытудың жағдайы мен өзекті мәселелерін зерттеуге арналған.

Орта мектептерде білім алатын бірнеше сегізінші сынып оқушыларымен жүргізілген тәжірибелік сауалнама, сонымен қатар оқу жүйесін бақылау нәтижелері негізге алынған. Ағылшын тілі сабақтарына қатысу және мектеп мұғалімдері мен тілдесу барысында оқу процесінің проблемалық жақтары анықталды. Мақалада сабақтарды ұйымдастырудың заманауи әдістері мен қағидаларына шолу жасалды, сонымен қатар анықталған мәселелерді шешетін жолдар ұсынылды.

Мақала авторлары оқушылардың тек ағылшын тілін ғана емес, сонымен қатар басқа да шет тілдерін үйренуге деген ұмтылысын анықтауға тырысты, өйткені мемлекеттің нормативтік құжаттарына сәйкес оқушылар мектепте оқылатын шет тілін өздері таңдауға құқылы.

Шет тілінде сөйлесуге деген құлшыныс, шет тілін меңгеруге дайын болу, студенттің өміріндегі ағылшын тілінің рөлі, шет тілі сабақтарындағы негізгі іс-шаралар осы ғылыми жұмыста қарастырылған негізгі мәселелер болды.

Түйін сөздер: шет тілінде білім беру, ішкі мотивация, білім сапасы, заманауи тәсілдер, үздіксіздік, кәсібилік.

Bizhkenova A. Ye.¹, Kabenova D.M.², Takuova Z.S.³, Adilkhanuly M.⁴

¹²³⁴*Eurasian National University named after L.N. Gumilyov*

STATE AND PROSPECTS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN KAZAKHSTAN: EXPERIENCE OF EMPIRICAL STUDY

Abstract

In the system of foreign language education in Kazakhstan, English is a priority at all levels of education. English is the language which is chosen by parents as a foreign for their children in preschool age. This article is devoted to the study of the status and current issues of teaching English in Kazakhstan.

It is based on the results of a practical survey of eighth grade students of some secondary schools, as well as on observation of the educational process. During a visit to English classes and after conversations with school teachers, the problematic aspects of the learning process were identified. The article provides an overview of modern methods and principles of classes' organization, contains recommendations for solving the identified problems.

The authors of the article also tried to find out the desire of students to learn not only English, but also other foreign languages, because according to the state regulatory documents, students at school have the right to choose a foreign language, which they want to learn.

The desire to communicate in a foreign language, readiness for foreign language communication, the role of English language in the student's life, the main activities in foreign language lessons were some of the key issues, that were considered in this scientific work.

Keywords: foreign language education, intrinsic motivation, quality of education, modern approaches, continuity, professionalism

Введение. Сегодня владение иностранным языком на высоком уровне является требованием времени, одним из условий вхождения в мировое сообщество, активного участия в иноязычной коммуникации.

Для определения основных направлений развития образования необходимо изучить реальное состояние учебного процесса, его техническое и методическое оснащение, а также условия обучения и уровень профессиональности учителей иностранных языков. Для выяснения таких вопросов необходимо проведение антропометрических исследований.

Методология исследования. С целью изучения реального состояния процесса обучения иностранным языкам в ряде казахстанских школ была предпринята попытка экспериментального наблюдения. Предметом наблюдения определен процесс организации образовательного процесса, объектом наблюдения стало среднее звено образовательного процесса, т.е. восьмые классы средних общеобразовательных школ и учителя английского языка.

Методологические основы исследования базируются на актуальных нормативно-правовых документах, формирующих не только современную образовательную, но и языковую политику государства.

Казахстан, как государство с характерным ему этническим языковым многообразием, как активный член мировой экономики и политики берет верный курс на полиязычное образование своих граждан. Так, о важности владения иностранными языками упоминается не только в законах нашей Республики (Закон о языках в РК), но и во многих государственных программах и культурных проектах.

В Послании Президента народу Казахстана в 1997 году впервые наряду с казахским и русским языками была выделена роль английского языка и подчеркнута, что дети в обозримом будущем «будут одинаково хорошо владеть казахским, русским и английским языками» [1]. Во исполнение этой грандиозной цели разрабатывается и принимается «Государственная Программа развития и функционирования языков на 2001-2010 гг.», важной задачей которой являлось «создание условий для изучения английского языка гражданами республики» [2]. В продолжении «Государственной Программы развития и функционирования языков на 2011-2020 гг.» ставится задача «сохранения языкового многообразия в Казахстане», а также «изучения английского и других иностранных языков, развития трехязычной модели обучения» [3]. В «Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2025 года» предусматривается «максимальный охват населения возможностями изучения иностранных языков, в особенности английского языка» [4]. Нетрудно заметить, читая эти документы, нарастания объема задач и перехода их в категорию политической важности для государства в целом. Ибо речь идет о внутренней политике государства, имеющего целью функционирование на мировой арене в одном ряду с высокоразвитыми государствами мира и говорить с ними на одном языке.

В важных государственных программах поставлены конкретные задачи. Например, к 2020 году 20% населения страны должны владеть английским языком. Это, по сути, ожидаемый прорыв в языковой подготовленности общества. Посмотрим на эту большую задачу изнутри.

Итак, в языковой политике Казахстана приоритет отдается английскому языку как языку мировой коммуникации. Отсюда доминирование английского как иностранного языка на всех уровнях образования. На уровне дошкольного образования уроки английского языка своим детям в детских садах или детских языковых центрах выбирают родители. Затем детям предлагается английский язык в начальной школе и так далее по ступеням развития. Здесь никто не задается вопросом, насколько сами дети заинтересованы в изучении выбранного за них иностранного языка.

Обсуждение. Как известно, наличие устойчивой внутренней мотивации к изучению того или иного предмета играет важную роль для конечного результата и достижения цели. Это не требует доказательств, об этом много написано в специальной литературе. В качестве первого шага в изучении состояния иноязыкового образования в стране, наличия твердого мотива учащихся к учебному процессу, степени их языкового предпочтения, а также уровня удовлетворенности, в конечном счете, проведено небольшое исследование с участием школьников разного уровня и разных условий обучения.

В исследовании приняло участие всего 91 человек, из них 51 ученик из трех восьмых классов разных школ-гимназий двух городов, что составило 56% респондентов, и 40 учеников того же уровня из трех сельских общеобразовательных школ двух регионов, что составило 44% соответственно.

Вопрос 1. «Какой иностранный язык Вы изучаете, а какой хотели бы изучать?»

В качестве основного изучаемого иностранного языка в школе все участники опроса отметили английский язык, наряду с этим указали, какие языки хотели бы изучать ученики в школе. Как оказалось, спросом пользуются немецкий, французский, испанский и китайский языки.

См.: Результаты на диаграмме 1:



Вопрос 2. «Почему Вы изучаете именно английский язык?»



Итак, принявшие участие в опросе 25 человек (27,5%) вполне осознают необходимость изучения английского языка, подчеркнув его важность для своего будущего, а также планов жить и работать в зарубежных странах. 19 учеников (20,9%) отметили, что изучают английский язык для того, чтобы свободно общаться с иностранцами.

Тем не менее, 47 учеников (51,6%) отметили, что изучают английский язык, так как не было возможности выбора другого языка. Таким образом, наблюдается, что школа не предоставила выбора по иностранным языкам.

Вопрос 3. «С какого класса Вы начали изучать иностранный язык?»

53 ученика или 58% респондентов вразной ответили, что начали изучать английский язык кто с 1-го, кто со 2-го, кто с 3-го, а кто с 4-го класса. Но в целом, все эти периоды находятся в начальном звене среднего образования, что вполне соответствует требованиям Указа Президента «О Государственной Программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 гг.», где говорится, что изучение иностранного языка начинается с начального звена средней школы.

Но вместе с тем, 38 респондентов или 42% опрошенных ответили, что начали изучение английского языка с 5 класса, что приходится на среднее звено. Этому тоже есть научное объяснение. Согласно исследованиям Овчарова А. и Мегедь В., в возрасте от 7 до 13 лет ребенок находится на стадии формирования аналитического мышления, который включает в себя «сопоставление фактов, умение строить объективные умозаключения» [5], то есть он может осознанно принимать решения. Ученик в этом возрасте очень восприимчив к изучению иностранных языков. В советский период иностранные языки включались в образовательные программы средних школ именно с 5 класса. На каждый уровень предполагается определенная степень овладения изучаемым иностранным языком. Так, «Государственная Программа...» по окончании начального образования предполагает, что учащиеся должны владеть иностранным языком на уровне А1, учащиеся среднего звена – на уровне А2 и старшие классы – на уровне В2[3].

Таким образом, выясняется, что ученики имеют разный временной размах в изучении иностранного языка. О том, что длительность изучения может влиять на результат освоения, задумываться не приходится. Чем дольше, тем больше и лучше.

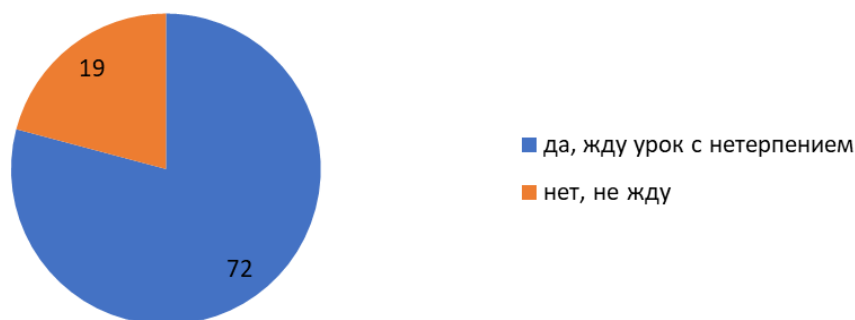
Вопрос 4. «Чем обоснован интерес к изучению иностранного языка?»

Примечательно, что ученики городских школ дали на заданный вопрос такие ответы, как: *для будущего; желание говорить с иностранцами; смотреть фильмы; читать рассказы; путешествовать*. Сельские школьники указали в качестве основных мотивов для изучения английского языка только два интереса: *путешествия и умение отвечать на вопросы*.

На отсутствие всяческого интереса к предмету указали 4,3% городских и 15,3% сельских школьников.

Вопрос 5. «Ждете ли Вы урок английского языка с нетерпением?»

Ожидание урока иностранного языка



Итак, 72 человека или 79,1% ответили положительно в то время, как 19 человек, что составляет 20,9% не ждут и совсем не хотят идти на урок. В одном из ответов наблюдалась приписка: «учитель скучный». Здесь есть над чем задуматься не только школьным учителям, ведущим английский язык, но и организаторам учебно-воспитательного процесса и родителям.

Но, как кажется, главным в такой ситуации является недостаток современных методов преподавания и слабая техническая оснащённость учебного процесса. Между тем, современная лингводидактика имеет широкий арсенал современных технологий и методик для развития и закрепления умений и навыков иноязычной коммуникации. Подробный обзор современных методик и технологий был сделан в одной из наших работ [6, с.66-103]. Считаю уместным, перечислить некоторые из них:

- обучение говорению, где на занятиях искусственно создается прототип реальной ситуации общения. Эта методика рассчитана на сочетание преподавания и создание экстралингвистических условий ситуации как системы взаимоотношений между обучаемыми: каждый ученик «окунается с головой» в языковую ситуацию коммуникативного взаимодействия;

- обучение на основе *casestudy* «приводит к повышению интенсивности учебного процесса и обеспечивает многообразие форм взаимодействия между его участниками» в ходе решения проблем, представленных в кейсе;

- использование методики, основанной на деятельностном подходе, ставит своим результатом «формирование иноязычного сознания» и критического мышления. Используя данную методику должны осознавать, что она предполагает широкую речевую практику и обогащение лексического запаса. Хорошо вписывается сюда т.н. «драма-педагогика», получившая широкое практическое применение в европейских языковых школах;

- обучение через проекты предполагает самостоятельную работу ученика, где «речевое общение вплетено в интеллектуально-эмоциональный контекст другой деятельности». Изучение иностранного языка происходит на подсознательном уровне, он служит своего рода инструментом познания чего-то нового, вырабатываемого в мини коллективах или индивидуально;

- интенсивное обучение иностранным языкам, предполагающее предъявление речевых клише на первом занятии и умение свободно использовать их уже на следующем уроке. Рассчитано на то, что результативность данного суггестопедического метода крайне высока.

Представленные кратко методы и технологии направлены на развитие коммуникативных навыков обучающегося и его подготовку к активному участию в межкультурных диалогах и полилогах. Основные принципы, на которые ориентированы современные подходы к обучению иностранным языкам, подразделяются на три вида:

- принцип естественности –обучающийся вовлечен в процесс познания новой темы, где для решения проблемных вопросов требуется знание новой иноязычной лексики. Таким образом, предъявление нового материала идет, как и в любой другой дисциплине, не акцентируя внимание на иностранный язык;

- принцип увлекательности –обучающийся вовлечен в учебный процесс и с любопытством изучает новую тему, желая решить те или иные учебные задачи. Здесь очень высока роль учителя, который должен вначале удержать, а потом и повысить интерес обучающихся к предмету;

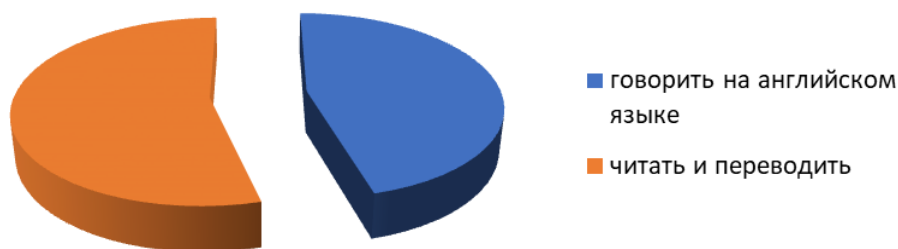
- принцип пошаговой подачи – изучение новой темы происходит в соответствии с логически четко выстроенным планом, основанном на методе «от простого к сложному».

Эти краткие замечания относительно накопленных в современной лингводидактике подходов к ведению занятий по иностранным языкам приводятся в данной статье в связи с полученными результатами исследования и неполной удовлетворенностью учеников уроками английского языка.

Вернемся к обзору результатов исследования.

Вопрос 6. «Какой вид работы на уроке иностранного языка нравится Вам больше всего?»

Основные виды деятельности учеников



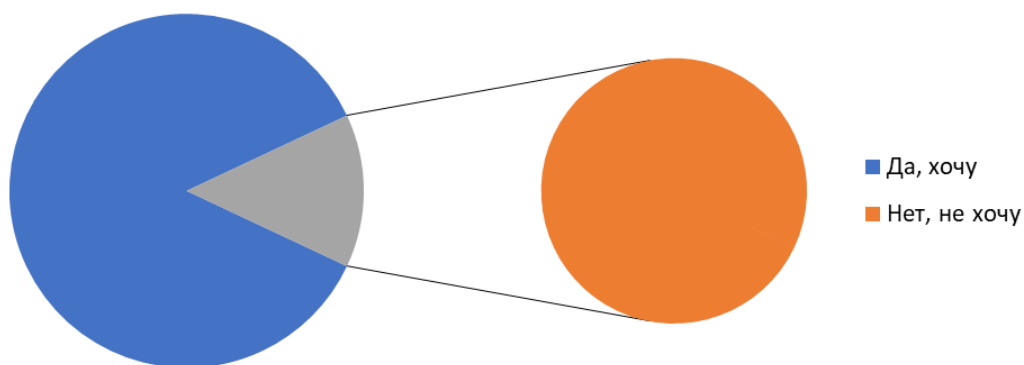
Как видим, 41,4% респондентов отметили, что им нравится говорить на английском языке, а 49% отметили, что они предпочитают читать и переводить тексты.

Эти ответы наводят на мысль о том, что в реальных школах в городе и, в большей степени, на селе учителя используют известные методы повышения мотивации к изучению английского языка в разной степени активности. Доминирование пассивных видов работ таких, как чтение и перевод отсылает к традиционной методике, не требующей особой творческой инициативы со стороны учителя. Но это может быть причиной угасания интереса учеников к предмету. А это уже ведет к нарушению выше описанных принципов современной лингводидактики. Традиционный, грамматико-переводной подход в обучении, подразумевает, что «учащиеся составляют диалоги, заучивают их, учат слова по темам, пересказывают тексты, выполняют письменные грамматические упражнения» [7, с.161].

Эта методика, конечно же, не отрицается, так как обучающийся обогащает словарный запас, познает новое через чтение и перевод текстов, а путем их пересказа в определенной степени тренирует речевые навыки, знает грамматическую конструкцию иностранного языка. Однако ее монотонность и однообразие не могут приветствоваться в условиях широкого разнообразия интерактивных и коммуникативно ориентированных методов и технологий.

Вопрос 7. «Хотели бы Вы общаться с иностранцами?»

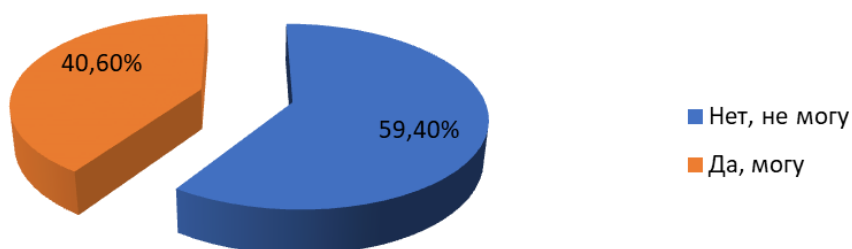
Желание общения на иностранном языке



Итак, 86% учеников утвердительно отвечают на вопрос: Да, хочу. 14% ответили отрицательно.

Вопрос 8. «Можете ли Вы общаться на английском языке?»

Наличие навыков коммуникации



Таким образом, видим, что желание коммуникации на иностранном языке у большинства обучающихся имеется, но вот умения плохо сформированы, о чем свидетельствуют ответы на данный вопрос - менее половины опрошенных учеников, т.е. 40,6% выбрали вариант «Да, могу». Большинству учеников не удастся осуществить желание общения.

Результаты и дискуссия. Вырисовывается следующая картина: желание есть, но возможностей не достаточно. Возникает существенное противоречие, которому должно быть объяснение. Прервемся здесь на представление результатов еще одного исследования, которое позволит объяснить хотя бы частично сложившуюся ситуацию. С целью изучения процесса преподавания иностранных языков в городских и сельских школах проводился эмпирический сбор материалов на протяжении 3-х месяцев. Наблюдение проводилось в реальных учебных заведениях с реальными классами и учителями. В качестве объекта наблюдения были выбраны три 8-х класса городских школ и три класса того же уровня в сельских регионах.

Сразу остановимся на внешнем сравнении условий, созданных или, скорее, не созданных для изучения иностранного языка. Так, если классы в городских школах имеют компьютеры, видеопроекторы, магнитофоны, интерактивные доски, то в сельских школах отмечается скудное техническое оснащение, что объясняет выше сделанный вывод о том, что сельские ученики больше читают и переводят, нежели учатся говорить, слушать и понимать. Интервью позволяет выяснить, что в сельских школах работает, как правило, по одному учителю английского языка, на которого ложится соответственно большая нагрузка.

Итак, представим результаты трехмесячного наблюдения. В нижеследующей Таблице 1 расположены субъекты выборки исследования.

Таблица 1. Общая характеристика выборки

№	Возраст	Стаж пед.работы	Работает в гор.школе	Работает в сельск.школе
Учитель 1	29	5	+	
Учитель 2	55	30	+	
Учитель 3	32	9		+
Учитель 4	25	2	+	
Учитель 5	35	10		+
Учитель 6	25	1		+

Примечательным является выраженная возрастная дисперсия субъектов выборки, т.е. большой возрастной разброс участников – от 25 до 55 лет. Размах вариации составляет 30 (лет). В содержательном плане это может выражаться в следующем. Априори гипотетически представляется, что молодой учитель, недавно со студенческой скамьи, имеет свежие знания и владеет новыми подходами в методике преподавания иностранных языков. У него должен ученик не только не потерять интерес к учебному процессу, напротив, получить новый импульс к дальнейшему образованию. Вторая гипотеза может, напротив, выделить возрастного преподавателя как опытного и более профессионального педагога по сравнению с молодым специалистом.

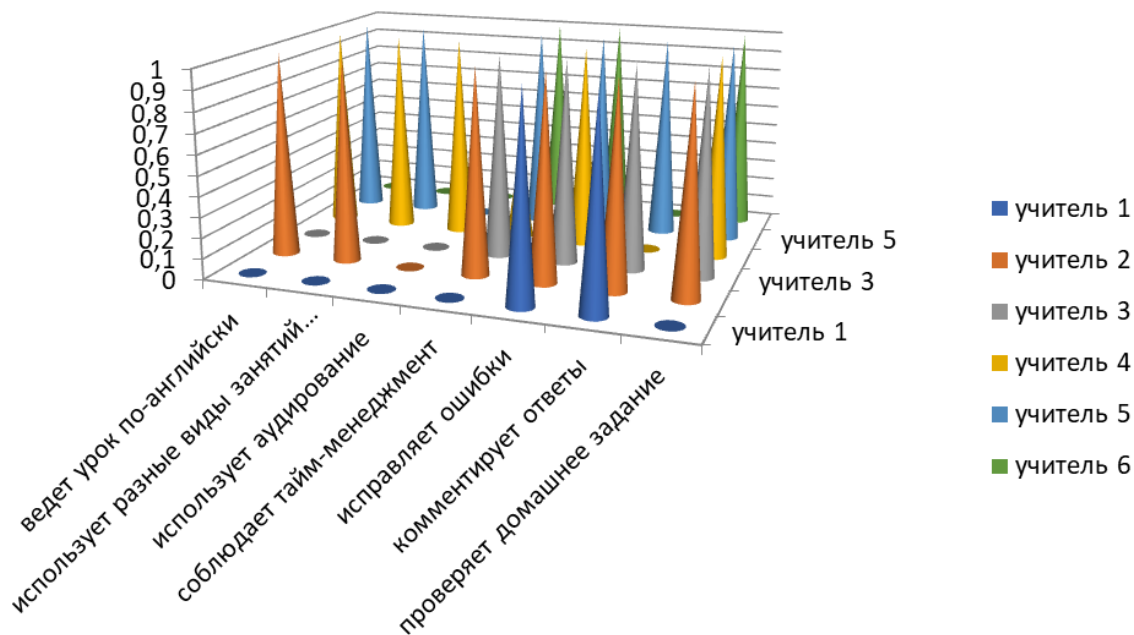
Таким образом, для верификационной валидной гипотезы из двух были определены критерии наблюдения и проведено от 4-х до 6-ти посещений занятий в полном объеме в учебных классах. Полученные данные, собранные путем простого протоколирования уроков, расположены в Таблице 2.

Таблица 2. Результаты наблюдения

Субъекты наблюдения	Критерии наблюдения						
	Ведет урок на англ.яз	Использует разные виды занятия и контроля	Применяет аудирование	Соблюдает тайм-менеджмент	Исправляет ошибки	Комментирует ответы	Проверяет дом. зад.
Учитель 1	-	-	-	-	+	+	-
Учитель 2	+	+	-	+	+	+	+
Учитель 3	-	-	-	+	+	+	+
Учитель 4	+	+	+	+/-	+	-	+
Учитель 5	+	+	-	+	+	+	+
Учитель 6	-	-	-	+	+	-	+

Для наглядности результаты расположим в групповую гистограмму и можно увидеть примерную картину по школам. В педагогическом сообществе наблюдаются отдельные пробелы в профессиональной деятельности.

См.: Гистограмма 1.



Например, учитель 1 городской школы со стажем в 5 лет показывает достаточно низкий уровень профессиональной подготовки. Напротив, учитель 2 городской школы со стажем педагогической деятельности в 30 лет демонстрирует один из лучших результатов в рамках данного исследования. А в целом, не наблюдаем ни одного учителя, у которого все наши критерии соблюдались бы в полной мере. Сомнения возникли по поводу обеих озвученных выше гипотез.

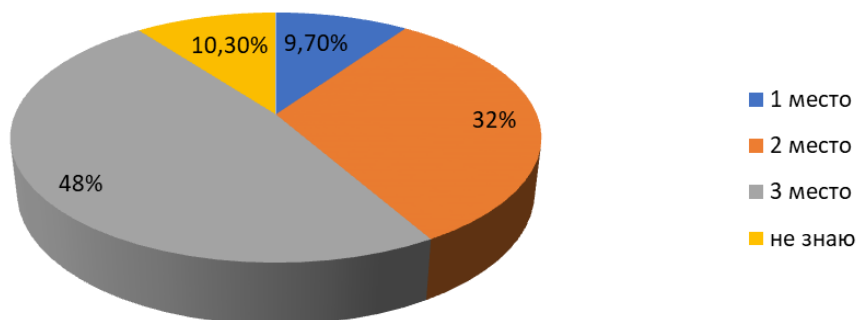
В задачи исследования не входило выяснять причинно-следственные корреляции наблюдаемого. Всего лишь констатация фактов. На вопрос «Почему?», по всей видимости, должно быть проведено другое исследование. Интервью с учителями позволяет сделать заключение о том, что темы в учебнике не в полной мере совпадают с календарно-тематическим планом, который, в свою очередь, составляется в соответствии с Типовой учебной программой. Дополнительный материал учителями не используется. Действия учителей не требуют комментариев. Но вывод напрашивается один: требуемого объема знаний, в этом случае для восьмого класса, достичь невозможно. Вследствие этого нарушается логическая преемственность содержания обучения английскому языку. Материал следующего уровня обучения требует прочных знаний объема пройденного. Здесь наблюдается дискретность содержания учебного предмета, что недопустимо для достижения качества.

Современные реформы в образовании, стремление к мировым стандартам меняют роль учителя. Он становится тьютором, менеджером, консультантом. Однако профессионализм и владение своим предметом и методами его преподавания не отменяет ни одна реформа. Информативный, дидактически оснащенный урок иностранного языка в хорошей технической подаче будет интересен ученикам всегда.

Вернемся к результатам опроса учеников.

Вопрос 9. «На каком месте по важности для Вас урок английского языка и почему?»

Важность предмета "Английский язык" для школьников



Английский язык, по мнению 80% учеников находится на 2-3 месте по важности, а на вопрос «Почему?» прозвучали ответы: *есть предметы важнее; не понимаю его, но он интересный; мое будущее – математика/ биология; нужно много учить; больше думаю о казахском и русском языках.* 9,7% опрошенных определили английский язык на первое место по важности среди других школьных дисциплин. 10,3% участников опроса равнодушны к изучению иностранного языка.

Заключение. Итак, исследование показывает, что среди иностранных языков в казахстанском среднем образовании абсолютным приоритетом обладает английский язык. Ученики не имеют другой альтернативы. В преподавании этого предмета наблюдаются пробелы, связанные с недостаточной активностью, а может и недостаточной профессиональной подготовленностью отдельных учителей. Разный уровень знаний учеников обусловлен столь большим размахом в периодах его изучения, что является недопустимым фактом. Начало изучения иностранного языка должно быть единым по всей стране.

Важным видится активизирование деятельности учебно-методических объединений на республиканском уровне для регулирования единых стандартов и введения единых требований к реализации содержания учебного предмета на всех уровнях его усвоения. Рекомендации этих объединений должны быть доступными всем учителям в городе и в сельской местности. Проведение регулярных курсов повышения квалификации для учителей средних школ на базе специализированных вузов или специальных институтов повышения квалификации поднимет качество ведения практических занятий и будет способствовать развитию навыков регулярного самосовершенствования педагогов.

Владение иностранным языком всегда считалось показателем высокой образованности и широкого кругозора человека. Поэтому в обществе всегда существует устойчивый интерес к его изучению, что, по сути, наблюдалось на протяжении всего исследования данного вопроса.

Важным фактором развития казахстанского образования, несомненно, является достижение его высокого качества. Стремление к качеству обеспечивает динамику во всех образовательных отраслях, часть которых представляет и иноязыковое образование. Представленные исследования проблем, существующих в этом направлении, по глубокому убеждению исследователей, не являются непреодолимыми, а требуют своевременного разрешения во благо достижения намеченного прорыва в языковой подготовке общества в целом.

Список использованной литературы:

1. https://shahtinsk.gov.kz/ru/pos_6
2. Указ Президента Республики Казахстан от 7 февраля 2001 года N 550 «О Государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы»
3. Указ Президента Республики Казахстан от 29 июня 2011 года № 110 «О Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы»
4. https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs
5. Овчаров А., Мегедь В. *Личность Вашего ребенка: диагностика, способности, отношения. Новые технологии в воспитании, профориентации и обучении детей* - «ЛитРес Самиздат», 2018 - 270 с.
6. Бижкенова А.Е. *Иноязычная подготовка в системе профессионального образования государственных служащих. Монография.* – Астана, 2010. – 130 стр.
7. Сурженко О. Ю. *Коммуникативная методика против традиционного метода обучения иностранному языку [Текст] // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.).* — Челябинск: Два комсомольца, 2015. — С. 160-162.

МРНТИ 14.35.09

A.B. Nurkamytova¹, A. Islam²

¹Suleyman Demirel University,
Kaskelen, Kazakhstan

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

COMPETENCE BASED APPROACH AND KEY COMPETENCIES IN THE MODERN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Abstract

The modern era of educational development faces large-scale problems that are emerging in society. This fact affects the state of education, which cannot at the moment be limited to the transmission of socio-cultural norms. The current education system needs to develop the individual's capacity to find and fill socio-economic and socio-psychological niches. This ability can enable individuals to successfully realize themselves, be ready to cater for the demands based on positive communication and the principle of social responsibility. The competence based approach is proved to be an effective solution to all the above-mentioned issues.

The article considers the competence based approach in modern education, the definitions of competence based approach, competences and competencies presented by foreign, Russian and domestic scientists. Classifications of key competences put forward by various scholars in the field of education are also described.

Keywords: competence based approach, definitions, competences and competencies, key competencies, modern foreign language education.

A.B. Нуркамытова¹, А. Ислам²

¹Сулейман Демирел Университеті,
Қаскелен қ., Қазақстан

²Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ,
Алматы қ., Қазақстан

ҚҰЗЫРЕТТІЛІККЕ НЕГІЗДЕЛГЕН ТӘСІЛ ЖӘНЕ ЗАМАНАУИ ШЕТ ТІЛІ БІЛІМДЕГІ НЕГІЗГІ ҚҰЗЫРЕТТЕР

Аңдатпа

Білім беру жүйесін дамытудың қазіргі дәуірі қоғамда пайда болатын ауқымды қиындықтарға тап болып отыр. Бұл факт қазіргі білім беру жағдайына кері әсерін тигізеді. Қазіргі білім беру жүйесі жеке тұлғаның, позитивті қарым-қатынас пен әлеуметтік жауапкершілік қағидаларына негізделген икемді жүйеге қабілетті бола алатын, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық тауашаларды табуға және толтыруға қабілеттілігін қалыптастыру қажет.

Бұл мақалада заманауи білім берудегі құзыреттілікке негізделген тәсіл, шетелдік, ресейлік және отандық ғалымдар ұсынған құзыреттілікке негізделген көзқарас, құзыреттілік пен құзыреттер қарастырылған. Сонымен қатар білім беру саласындағы әртүрлі ғалымдар ұсынған негізгі құзыреттердің классификациялары сипатталған.

Түйін сөздер: құзыреттілікке негізделген тәсіл, анықтамалар, құзыреттер мен құзыреттіліктер, негізгі құзыреттер, заманауи шет тілі білімі.

А.Б.Нуркамытова¹, А.Ислам²

¹Сулейман Демирель Университет
г. Каскелен, Қазақстан

²ҚазУМОиМЯ им. Абылай хана,
г. Алматы, Қазақстан

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ В СОВРЕМЕННОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

Современная эра развития образования сталкивается с масштабными проблемами, которые появляются в обществе. Данный факт отражается на состоянии сферы образования, которое не может на данный момент ограничиваться лишь передачей социо-культурных норм. Нынешней системе образования необходимо формировать у индивида умения найти и заполнить такие социально-экономические и социально-психологические ниши, которые могли бы позволить личности успешно самореализоваться, быть способной к гибкой системе спросов на основе позитивной коммуникации и принципа социальной ответственности. Компетентностный подход имеет эффективное решение для всех вышеперечисленных задач.

Даная статья рассматривает компетентностный подход в современном образовании, опеределения компетентностного подхода, компетенций и компетентности, представленные зарубежными, российскими и отечественными учеными. Также описываются классификации ключевых компетенций, выдвигаемые различными учеными в сфере образования.

Ключевые слова: компетентностный подход, определение компетенций и компетентности, классификация ключевых компетенций, современное иноязычное образование.

Introduction. The official introduction of the concept of competence into learning dates from the mid-1960s in the United States, although the theoretical foundations of a competency approach were laid in the early 20th century. [1, p. 67] Beginning in the 1970s, the first experiments were conducted with competency reforms in higher education (Grant, 1979). During the same period Zemke (1982) presented the work on improvement of training design by means of the competences demanded in workplaces. The works of western authors such as Burke (1989), Fletcher (1991), Blank (1992) .highlighted improvement in society, education, learning thanks to a competence approach [2, p. 53].

Methodology. The main method of the article under consideration is the method of descriptive analysis. Scientific works of foreign, Russian and Kazakhstani scholars on the given topic have been thoroughly examined and analyzed in order to extract their main ideas and include them in this article.

The concept of "competence" concerning the theory of language in general application was put forward by N. Chomsky in 1965 where he draws a fundamental distinction between competence (knowledge of own language by a speaker and a listener) and performance (real use of language in specific situations) [3, p. 34]. The understanding of the differences between the terms "competence" and "competency" existed in the 1960s, but there is still no clear interpretation of these definitions. O.A. Salnikova made the analysis of dictionary entries and found three approaches to their definition: "1) absence of the concept of "competence"; 2) their definitions are synonymous; 3) defining competence as a distracted noun to the adjective "competent". At the same time, both concepts are used in official documents [4, p. 75].

In recent decades in the works of scientists studying the topic of competence approach in foreign language education there has not been general understanding of the basic concepts of "competence" and "competency".

O.A. Ulyanina argues that "to date there are two fundamentally different options for interpreting the concepts of "competence" and "competency":

- 1) equation of concepts competence/competency (they are interchangeable and complementary);
- 2) differentiation of concepts where competence is a more global comprehensive characteristic of the individual, and competencies are structural components of competence in general" [5, p. 139].

Scientists who base their works on the first version of interpretation of concepts (L.N. Bolotov, V.S. Lednev, N.D. Nikandrov, M.V. Ryzhakov, V. Serikov) argue that competence is the ability to effectively carry out any work activity and meet the requirements set for a particular profession. The term competency

has the same meaning, but is used in descriptive terms. Practice-oriented direction is monitored in competences [5, p. 139]. Thus, competence acts as a bridge between knowledge and certain actions, and the competence based approach is the realization of the practical orientation of foreign language education.

Representatives of the second variant (I.A. Zymnaya, A.V. Khutorskoy) distinguish between the concepts of competence and competency, characterizing the latter as primary [6.7]. Scientists relating to the second option have gained the greatest recognition among scientists and practitioners in the distinction between the concepts of competence and competency.

A.V. Khutorskoy: "We will try to separate these concepts, having in mind by "competency" slightly alienated, previously specified requirement to educational training of a student, and by "competence" a student's already developed personal quality (characteristic)" [7, p. 24].

I.A. Zymnaya: "Competencies are some internal, potential, hidden psychological newly formed structures: knowledge, representations, programs (algorithms) of actions, value systems and relations, which are then revealed in human competencies" [6, p. 9].

G.A. Sergeev: "Competency is understood as a set of interconnected qualities of a person, set in relation to a certain range of objects or processes and necessary to act qualitatively and productively in relation to them. Competence is defined as a person's possession of an appropriate competence, including his personal attitude towards her and the subject matter of the activity. Thus, competences act as goals of the educational process, and competence - as a result, a set of personal qualities of the specialist" [8, p. 12].

E.O. Ivanova: "Competency is a set of traditional knowledge, skills and capacities with personal features of a schoolboy, with his self-consciousness, reflection in the process of cognitive activity... We understand competence as possession of the corresponding competency, i.e. set of the interconnected knowledge, abilities, skills and the relations connected with a subject of study allowing to carry out purposeful and effective actions with it" [9, p. 19].

I.S. Sergeev, V.I. Blinov: "Competence is readiness to perform certain functions, and the competence based approach in education is nothing but the target orientation of the educational process on the formation of certain competencies" [10, p. 23]. "Competency - human readiness to mobilize knowledge, skills and external resources for effective activity in a specific life situation... readiness to act in a situation of uncertainty" [10, p. 23].

As we can see, the concept of "competency" is based on knowledge, skills, experience and personal qualities. The basic idea of the competence based approach is that all knowledge gained should be applied in practice. All knowledge of a theoretical nature should become a tool for solving practical problems. The aim of education should be not to raise awareness of students, but to support self-help in solving problems in different situations.

Competencies include internal motivation of the individual, emotional attitude to the activity. Personal qualities included in the competencies are gathered into groups [9, p. 20]:

1) *cognitive (informative) qualities* - ability to ask questions, to find the reasons of the phenomena, to express misunderstanding of a question, etc.;

2) *creative (creative) qualities* - inspiration, imagination and keenness to contradictions, freedom of thoughts and feelings, criticality, existence of own opinion, etc.;

3) *organizational (methodological) qualities* - ability to study, ability to set and achieve a goal; reflexive thinking and self-esteem, etc.;

4) *communication qualities*, which are necessary to interact with other people, objects of the world and information, performance of various social roles in the group and collective, use of telecommunication technologies (e-mail, Internet);

5) *worldview qualities*, which determine emotional-value characteristics of a student, his ability to self-knowledge and self-movement; Ability to find their place in the surrounding world, family, work; national and universal human aspirations, patriotic qualities of personality, etc. [8, p. 13].

The existence of the above-mentioned qualities allows to consciously use, complement, improve existing knowledge, to direct them to solutions of emerging problems.

So competency is the accumulation of knowledge, skills and experience in a certain field of activity and the individual's understanding of the value of this activity. Competence is the possession of a certain competency, as well as a characteristic of a person regarding the effectiveness of his or her activities.

There are different types of competencies that can be classified by their levels and types. Scientists group competencies based on their theories and on the purpose of their research. Basically, competencies vary as key and professional.

Key competencies are "the most general (universal) abilities and skills that allow a person to understand the situation and achieve results in personal and professional life in conditions of increasing dynamism of modern society" [11, p. 14]. Key competences are universal mental remedies, ways, methods and techniques of achievement of the purposes, significant for the personality. They are out-of-order and are perceived as the basis of human life. Therefore, each member of society must master key competencies to acquire functional literacy.

The Council of Europe has identified 5 key competencies that young Europeans "should be equipped with" [11, p. 14]:

1. Political and social competencies - the ability to take responsibility, participate in group decision-making, resolve conflicts non-violently, participate in the maintenance and improvement of democratic institutions.

2. Competencies related to life in a multicultural society, or intercultural competences, tolerance, acceptance of differences between people, respect for others, ability to live with representatives of other cultures, languages and religions.

3. Competencies relating to the possession of oral and written communication, which is particularly important for work and social life, with the emphasis that people who do not possess them are threatened by social exclusion (in the same context, ownership becomes more important than one language).

4. Competencies related to increasing an amount of information in a society -knowledge of information technologies, understanding of their application.

5. The ability to learn throughout life as a basis for continuous learning in the context of both personal professional and social life.

Professional competencies are also classified by different authors according to the purposes of their research. For example, Katz and Kahn 1986 grouped competencies into three categories, which were further deployed to 4 categories: 1) *Technical or functional* (knowledge, attitude, skills, etc., relating to the technology or functional assessment required to perform a particular role); 2) *Management* (knowledge, relationships, skills, etc., required for planning, organization, mobilization and disposal of various resources); 3) *Human* (knowledge, relationships and skills, etc., Necessary to motivate and develop human resources); and 4) *Conceptual category* (ability to visualize the invisible, think at abstract levels, and use thinking to plan a potential business). [12, p.20]

"Along with Western, there are a variety of Russian classifications, which include value-sense, general, cultural, educational and cognitive, information, communicative, social and labour competences and competence of personal self-improvement." [4, p.76] The most convincing classification, according to O.A. Salnikova, is presented in the works of A.V. Khutorskoy and his followers:

1. Means of worldview orientation (value-sense competency);

2. Knowledge and skills in a certain sphere (educational and cognitive, informational, communicative, social and labour competencies);

3. The range of issues one has to be aware of (general cultural competency);

4. Basis for mastering the methods of physical, spiritual and intellectual self-development (competency of personal self-improvement).

It should be noted that educational competences are differentiated by A.V. Khutorskoy according to the same levels as the content of foreign language education:

- Key (implemented on common content for all subjects);

General (implemented at the interdisciplinary level in the educational sphere);

- Subject (implemented within individual subjects).

O.A.Salnikova identifies the general characteristic of key competences, the content of which includes:

- Social and personal significance, conceptual value of competency;

- Its practical condition;

- Minimum practical experience; levels of mastering competencies. [4, p. 76]

The list of key competences depends on the values that are important at a certain stage of society development. However, it is possible to identify the bulk of key competencies, which are less dependent on any social change and are aimed at the long term. This mass will necessarily include **communicative competence**, without which human socialization is impossible. It follows that one of the tasks of modern education is the formation of communicative competency of students throughout all years of education and the means of all educational subjects.

Communicative competence, its main characteristic and classification developed by various scientists, including Kazakhstani scientist S.S. Kunanbayeva will be considered by us in our further scientific study.

Conclusion The analysis of different approaches to the definition of competences and competencies, as well as their classifications, has led to several **conclusions**:

1) Despite the fact that the competence based approach and concepts of competence and competency appeared in the 1960-1970 "s, there is no single clear formulation of the definitions of these terms at the moment.

2) In the works of foreign authors studied by us, there are more classifications of professional competencies than classifications of the key competencies.

3) During the study of the sources used in this article, it was revealed that the classification of A.V. Khutorsky today is the basis for further study of competencies by various authors.

References:

1. Richard J. Mc Cowan. *Origins of Competency Based Training*. SUNY Research Foundation/Center for Development of Human Services, 1998.
2. Weigel, T.,M. Mulder &Collins *The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states*. *Journal of Vocational Education and Training*, ,59,1, 2007, 51-64
3. Тесленко, В.И. *Коммуникативная компетентность: формирование, развитие, оценивание* / В.И. Тесленко, С.В. Латынцев. – Красноярск: Изд-во Красноярского гос. пед. ун-та, 2007.
4. Сальникова О.А., *Ключевые компетенции в современном образовании // Начальная школа плюс До и После*, 2011, № 12. – С. 74 – 78.
5. Ульянина О.А. *Компетентностный подход в научной парадигме российского образования* *Психолого-педагогические исследования* 2018. Том 10. № 2. С. 135–147.
6. Зимняя, И.А. *Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования* /И.А. Зимняя // *Эйдос: Интернет_журнал*. –2006. –[Электронный ресурс]. – <http://www.eidos.ru>
7. Хуторской, А.В. *Общепредметное содержание образовательных стандартов* / А.В. Хуторской. – М.: Ин-т новых образовательных технологий, 2002.
8. Сергеев, Г.А. *Компетентность и компетенции в образовании* / Г.А. Сергеев. – Владимир: Изд-во Владимирского гос. ун-та, 2010.
9. Иванова, Е.О. *Компетентностный подход в соотношении со знаниево-ориентированным и культурологическим* / Е.О. Иванова // *Эйдос: Интернет_журнал*. – 2007. – [Электронный ресурс]. – <http://www.eidos.ru>
10. Сергеев, И.С. *Как реализовать компетентностный подход на уроке и во внеурочной деятельности* / И.С. Сергеев, В.И. Блинов. – М.: АРКТИ, 2007.
11. Иванов, Д.А. *Компетентности и компетентностный подход в современном образовании* / Д.А. Иванов. – М.: Чистые пруды, 2007.
12. Katz Daniel and Kahn Robert *The Social Psychology of Organizations*. John Wiley & Sons, New York, 1966.

МРНТИ 14.35.07

З.К. Жаназарова¹ Т.А. Кульгильдинова²

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
г. Алматы, Казахстан

²Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана
г. Алматы, Казахстан

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕТАКОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИЯ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье рассматривается научно-методологическая платформа формирования профессиональной метакоммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в профильной школе. Содержание статьи раскрывает основные подходы и принципы формирования профессиональной метакоммуникативной компетенции, под которой понимается способность студентов использовать иностранный язык в образовательных целях как инструмент для развития иноязычного образования в профессиональном метаязыковом аспекте. Приводятся теоретические основания научных подходов, к числу которых относятся когнитивно-коммуникативный, интегративно-развивающий и профессионально-метаотраслевой подходы, описаны организационные требования к их реализации. Выявлены особенности компонентного состава в определении уровня сформированности профессиональной метакоммуникативной компетенции обучающихся. Охарактеризована тактическая цель подготовки учителя ИЯ для профильных классов, что предусматривает повышение качества подготовки, обучающихся с целью овладения такими технологиями, которые дают перспективу будущему учителю владеть метаотраслевым языком в различных условиях деятельности.

Ключевые слова: когнитивно-коммуникативный, интегративно-развивающий и профессионально-метаотраслевой подходы, инолингвистические подходы, иноязычное образование, профильная школа, метакоммуникативная компетенция.

¹ З.К.Жаназарова ² Т.А.Кульгильдинова

¹Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті
Алматы қ., Қазақстан

²Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті
Алматы қ., Қазақстан

БЕЙІНДІК МЕКТЕПТЕ БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ МЕТАКОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бейіндік мектепте Болашақ шет тілі мұғалімдерінің кәсіби метакоммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік платформасы қарастырылады. Мақала мазмұны кәсіби метакоммуникативтік құзыреттілікті қалыптастырудың негізгі тәсілдері мен принциптерін ашады, бұл дегеніміз студенттердің кәсіби метатілдік аспектіде шет тілді білім беруді дамытудың құралы ретінде білім беру мақсаттарында шетел тілін қолдану қабілеті түсініледі. Ғылыми тәсілдердің теориялық негіздері келтіріледі, олардың қатарына когнитивті-коммуникативтік, интегративті-дамытушы және кәсіби мета салалық тәсілдер жатады, оларды іске асыруға қойылатын ұйымдастырушылық талаптар сипатталған. Білім алушылардың кәсіби метакоммуникативтік құзыреттілігінің қалыптасу деңгейін анықтаудағы компоненттік құрамның ерекшеліктері анықталды. Бейіндік сыныптар үшін шет тілі мұғалімін даярлаудың тактикалық мақсаты сипатталған, бұл болашақ мұғалімдерге түрлі қызмет жағдайларында мета салалық тілін меңгеруге болашақ беретін технологияларды меңгеру мақсатында білім алушылардың дайындық сапасын арттыруды көздейді.

Түйін сөздер: когнитивті-коммуникативтік, интегративті-дамытушы және кәсіби мета салалық тәсілдер, шет тілді білім беру, бейіндік мектеп, метакоммуникативтік құзыреттілік.

¹ Zhanazarova Z.K.², Kulgildinova T.A.

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

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

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF PROFESSIONAL METACOMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN A SPECIALIZED SCHOOL

Abstract

The article discusses the scientific and methodological platform for the formation of professional metacommunicative competence of foreign language teachers in a specialized school. The content of the article reveals the basic approaches and principles of the formation of professional metacommunicative competence, which refers to the ability of students to use a foreign language for educational purposes as a tool for the development of foreign language education in a professional metalanguage aspect. The features of the component composition in determining the level of formation of professional metacommunicative competence of students are revealed. The tactical goal of training a foreign language teacher for specialized classes are described, which provides for improving the quality of training for students with the goal of mastering such technologies that give the prospect to a future teacher the ability to speak a meta-branch language in various working conditions.

Keywords: cognitive-communicative, integrative-developing and professional-meta-branch approaches, foreign-language approaches, foreign language education, specialized school, metacommunicative competence.

Введение: Специфика целевых и содержательных аспектов иноязычного образования в контексте формирования метакоммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в профильной школе обусловлена тем, что в качестве центрального элемента обучения выступает обучаемый как субъект учебного процесса и как субъект межкультурной коммуникации. В качестве целей подготовки будущих учителей ИЯ в профильной школе выступает «иноязычное образование», как это обосновала академик С.С. Кунанбаева, поэтому для нас важно не «обучение иностранному языку» как таковое, а профессиональное иноязычное образование. При иноязычном образовании содержанием являются как инолингвистические навыки, дающие инструмент для реализации языковых прагматических знаний, навыков и умений, так и методические навыки личности посредством иностранного языка при взаимосвязанном изучении языка и профессии профильной школы. Для достижения целей формирования метакоммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в профильной школе при изучении иностранного языка предметно-содержательной основой иноязычного образования должна стать профессионально-коммуникативная сфера. Правильно поставленная цель обеспечивает качество обучения [1, с.21].

Проблему когнитивного подхода к обучению изучали Н.В. Баграмова, Г.В. Елизарова, С.Ф. Шатилов, Т.Д. Шевченко, А.В. Щепилова и др. Когнитивно-компонентный подход рассматривала Е.Ю. Северинова, коммуникативно-когнитивный – Ю.А. Ситнов, А.В. Щепилова, К.А. Виноградов, И.В. Баценко, Кульгильдинова Т.А. и Касымбекова М.А. и др. Мы выделяем существенный признак проблемы формирования комплекса компетенций, входящих в понятие «коммуникативная компетенция», который изучали Е.М. Верещагин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, Г.В. Костомаров и др. Психолог Л.С. Выготский пришел к заключению, что всё обучение "вращается вокруг двух процессов: осознания и овладения" [2, с.5]. Иностраный язык в этом смысле не является исключением. Приоритетное значение для подготовки учителя имеют две стороны процесса иноязычного обучения, которые неразрывны и отражают единство одинаково важных функций, свойственных человеческому языку. Речь идет о когнитивной и коммуникативной сторонах – получения знаний о языке и получение знаний непосредственно самого языка. Они сегодня в методике иностранных языков воспринимаются как равнозначно важные процессы и служат формированию адекватного представления о лингводидактическом явлении, о развитии навыков использовать методические наработки в реальной коммуникации. Поэтому ведущим подходом к обучению иностранным языкам в современных условиях и признаётся коммуникативно-когнитивный подход [3, с.16].

Т.А. Кульгильдинова рассматривает коммуникативно-когнитивный подход в условиях формирования образовательно-учебных компетенций для учащегося и профессиональной компетенции для учителя. Как отмечает Т.А. Кульгильдинова: «Процессы познания отражаются в языке, что доказывает возможность языка действительно оказывать влияние на познавательную деятельность. Это связано с тем, что базовыми функциями языка являются коммуникативная и когнитивная функции. В основе когнитивной функции заложена возможность быть: а) инструментом мышления и познания; б) средством получения нового знания о действительности; в) средством обработки этого знания; г) формой хранения и передачи знания из поколения в поколение». Конечной целью коммуникации является речевое общение, осуществляемое в когнитивной деятельности, которая связана с продумыванием тактики для осуществления коммуникативного акта с целью получения нового знания о действительности. На этом основании ученый выделяет новый вид компетенции, которую автор обозначает как когнитивно-коммуникативную компетенцию. «Факторами когнитивно-коммуникативной компетенции являются единство когнитивного, коммуникативного, мотивационно-личностного и операционного компонентов, в основе которых заложена способность к аккумуляции знаний и умение проводить параллели между различными областями знаний». Исследователь рассматривает проблему формирования названной компетенции в учебно-образовательных целях. Мы в своем исследовании формируем профессиональную метакоммуникативную компетенцию в профессиональных целях, поэтому, находя некоторые параллели в двух названных компетенциях, поясняем свою позицию в различении данных компетенций, что объекты для получения результата у них разнятся. Но как подход, образованный на синтезе коммуникативного и когнитивного подхода, для нашего исследования он является ведущим. Концептуальной базой разных лингвокультурных сообществ служат разные когнитивные базы, это определяется различиями в языковых картинах мира, разным членением и классификацией окружающей носителей языка действительности. Поэтому в подготовке учителя иностранного языка для профильной школы в содержание иноязычного образования необходимо включать не только лингвистические и лингвострановедческие, но и профессионально-отраслевые иноязычные знания по профилю обучаемого класса, а также способы их структуризации и представления в когнитивной базе. Поэтому ведущий подход, выбранный нами, обозначен как когнитивный подход, который представляется нам эффективной стратегией построения образовательного процесса для решения задач современного общества – подготовки иноязычных специалистов.

Методологические исследования: Особенности подхода в обучении иностранным языкам наиболее четко выражаются в метаязыковой спецификации по экономическому профилю, это отражает существенные закономерности учебной деятельности, служат основанием построения теории обучения, разработки соответствующего метода и ориентира для должной организации обучающей деятельности. Метаязыковая спецификация иностранного языка по экономическому профилю предполагает различать детальную информацию в тексте разных стилей и жанров в рамках изученных тем; использует различные информационные ресурсы (справочные материалы, словари, Интернет и другое); распознавание специфичной информации в тексте и разных стилей, жанров текстов в рамках изученных тем. Будущий учитель профильной школы прогнозирует содержание текста по заголовку, фрагменту текста, иллюстрациям, ключевым словам; определяет отношение или мнение автора; оценивает информацию из различных текстов экономического направления и обучается методам их реализации на уроке в школе. Доминирование коммуникативно-когнитивного подхода в обучении профильно-отраслевому иностранному языку дает осознание необходимости учитывать психологические и психолингвистические проблемы студентов.

Для обоснованной сущности, содержания и структуры иноязычной подготовки необходимо обратиться к интегративно-развивающему подходу, который наиболее полно отражает положение дел по формированию профессиональной метакоммуникативной компетенции. Как отмечает Е.П.Звягинцева, «сущность процесса иноязычной подготовки на основе интегративно-развивающего подхода заключается в формировании у студентов вузов способностей к иноязычной коммуникации за счет интеграции наиболее перспективных дидактических подходов к созданию в вузе иноязычной развивающей профессионально ориентированной образовательной среды». Исследователь отмечает, что содержание данного процесса включает в себя следующие направления деятельности: построение организационно-методической системы обучения иностранному языку на основе синтеза элементов различных педагогических подходов; создание условий повышения качества результатов аудиторной и внеаудиторной работы на основе усвоения дидактических требований обучающимися; реализации ими самообразовательных и творческих способностей в ходе решения учебных задач; моделирование образовательной среды вуза на основе внедрения в практику инновационных форм и методов [4, с.4].

Вполне закономерное обоснование подходу, данное исследователем, дает нам возможность объединить, организовать и соподчинить ранее разрозненные методы дидактического характера с учетом отраслевой актуализации иностранного языка для профильных целей, позволяющей определить место и роль этих норм в системе интегративно-развивающего подхода. Следовательно, отмечается тенденция, характеризующаяся тем, что внутри отраслевого иностранного языка внедряются в практику инновационные формы и методы метакоммуникативного характера.

Следующий подход обосновывается нами как профессионально-метаотраслевой подход, суть которого заключается в приоритетности учебной дисциплины, в содержании которой происходит актуализация междисциплинарных связей в процессе обучения, становясь, как бы, своеобразным «интегрирующим стержнем», обеспечивающим развитие практических компетенций. Наиболее полно реализуют одну из главных функций профессионально-метаотраслевого подхода разумное сочетание метапредметного и тезаурусно-деятельностного компонентов обучения, которые основываются на таких экономико-ориентированных проблемных ситуациях, которые не имеют однозначного решения. Определяя приоритетность метакоммуникативных задач, связанных с экономическим тезаурусом, мы выдвигаем задачу вовлечения студентов в познавательно-исследовательскую деятельность по оптимизации заданий метакоммуникативного характера. Информационная нагрузка приходится на имеющиеся условия текстов выбора тех экономических терминов, которые обеспечивают их наибольшую понятийную характеристику.

Основываясь на функциональном подходе, качество потенциальной составляющей иностранного языка как учебной дисциплины, является наиболее мобильным дидактическим объектом, который может выполнять интегрирующую функцию по синтезу разносистемных знаний на основе компонентов обучения.

Результаты исследования: В аспекте рассматриваемых нами характерных черт формирования профессионального метакоммуникативного подхода можно определить принципы обучения. Суть принципов проявляется в том, что в планировании процесса речевой коммуникации в зависимости от конкретных условий общения и реализации этого плана лежит идея планирования действий учителя и ученика. Поэтому в реализации комплекса речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели, большую роль играет коммуникативный принцип. Суть когнитивного принципа в рамках обучения иностранному языку абсолютно очевидна, так как он предполагает опору на полученные при овладении студентом родным языком когнитивные умения, что является большим подспорьем в овладении иностранным языком. Отправной точкой для выведения метапредметного принципа мы отмечаем работу над пояснением лексического значения слова, его дефинирования и лексического наполнения терминов, также их функциональную направленность, определяемую с учётом типа коммуникативной ситуации. Этот принцип метапредметного структурирования термина проявляется в существовании определённых ходов и правил их сочетаемости, которые и определяют наполнение дефиниции. Иными словами, дефинирование термина представляет собой стратегию, в основе которой лежит идея планирования действий, связанных с реализацией знаний иностранного языка в отраслевом аспекте. В психологической интерпретации этого понятия также сохраняется идея активизации лингвистического мышления, развития внимания, творческого потенциала.

Приёмы обучения в аспекте реализации когнитивно-коммуникативного подхода обладают полифункциональным потенциалом, так как реализуется когнитивный принцип обучения иностранному языку, использование которого способствует развитию независимости мышления и действия, желанию самим управлять своим обучением и оценивать его, что ведет к активизации деятельности в целях ориентации, учащихся в широком круге проблем, связанных с той или иной сферой деятельности экономиста.

Субъект межкультурной коммуникации (языковая личность) обладает сложившейся, сформированной языковой картиной мира, где закрепляется и реализуется когнитивная картина мира в её материальной, знаковой форме [1, с.2].

Обсуждение результатов: Для нашего исследования наиболее приемлемы требования интегративно-развивающего подхода, который соотносится с метапредметным принципом, где используется инструментарий конкретной экономической области деятельности человека, набор тезаурусного метаязыка, необходимого для создания конечного продукта – компетенции, что предполагает целый комплекс учебных действий: аналитико-ориентировочных, поисковых, проектировочных, имитационно-практических для осуществления метапредметного профессионального

взаимодействия между людьми в процессе общения. Для нашего исследования еще используется метакоммуникативный подход, который способствуют формированию метакоммуникативной компетенции будущих учителей ИЯ в профильной школе.Его реализации соответствует использование метакоммуникативного принципа, который предполагает выполнение упражнений, формирующих способность человека быстро реагировать, легко находить новые, отличные друг от друга, варианты решения какой-либо проблемы, т.е. сформированность гибкости мышления.

Для реализации метакоммуникативного принципа используются задания, направленные на формирование навыков сворачивать мыслительные операции, заменяя несколько понятий одними используя всё более ёмкие в информативном отношении пояснения по тезаурусу экономического профиля.Метакоммуникативный принцип позволяет систематизировать уже имеющиеся знания и навыки, придать им определенную направленность, расширить объем и подготовить основу для овладения иностранным языком в рамках профессиональной метакоммуникативной компетенции.

Специфика профессиональной подготовки на основе когнитивно-коммуникативного, интегративно-развивающего, метакоммуникативного подхода профессионального иноязычного образования предопределила комплексное и интегративное преломление трех базовых истоков: когнитивно-лингвокультурологической методологии, теории межкультурной коммуникации и компетентностной модели образования, которые обеспечивают синтезированное формирование конечного уровня профессиональной компетенции:

1. концептуальной платформы, которая представлена в когнитивно-лингвокультурологической методологии иноязычного образования, предметной специфики, которая предопределяет предварительную разработку компетентностной модели специалиста вузовской подготовки.
2. целерезультативной категорией, в роли которой выступает «иноязычная профессионально-метакоммуникативная компетенция», а конечный результат – сформированный **«специалист профессионально-отраслевой коммуникации»**.

Метакоммуникативный подход профессионального иноязычного образования обеспечивает эффективность моделирования иноязычной составляющей подготовки будущего учителя для профильной школы с целью ее совершенствования, что проявляется в расширении возможностей научно обоснованного выбора технологий, методов, организационных форм и средств обучения. Мы рассматриваем интегрирование экономической составляющей в структуру иноязычной профессиональной подготовки специалистов одним из важнейших аспектов совершенствования образовательной среды в профильной школе с учетом направления профиля в процессе обучения иностранному языку.

Проблема совершенствования предметно-интегрированного обучения в условиях полиязычного образования, что представляет сложную организацию учебного материала для реализации системы методов инновационного образования в развитии полиязычного образования в Казахстане. Как известно преимуществом перед по сравнению с традиционным обучением является его эффективность как для ученика, так и для педагога. Интегрированное обучение, интегрированный урок - это процесс который обеспечивает формирование у обучающихся целостной картиной мира, способствует освоению ими соответствующих компетенций [5, с. 102].

А.Н. Кузнецов, предлагает эффективные пути совершенствования иноязычной подготовки студентов, считая, что подготовка студентов к профессиональной иноязычной коммуникации «осуществляется в два этапа: 1-ый этап обозначен как коррекционная систематизация, он направлен на решение общеобразовательных задач; 2-ой этап имеет отношение к профессионализации, где важно решение специальных профессиональных задач. Эти этапы в нашем исследовании имеют свое содержание и структуру, например, общеупотребительный иностранный язык изучается на занятиях базового курса, а профессионально-ориентированный ИЯ и специально-профессиональный ИЯ дают отраслевой язык, в котором отражается специфика направления рода деятельности профильного класса. необходимо особое значение уделить созданию условий их реализации [6, с.98].

Выводы: В этих условиях обучение, направленное на формирование профессиональной метакоммуникативной компетенции в подготовке будущего учителя, с самого начала будет осуществляться в контексте метакоммуникативной деятельности, знания будут выполнять функции ориентировочной основы, средства регуляции этой деятельности, а формы организации учебной работы студентов – функции воссоздания усваиваемого содержания в диалогическом общении педагога и обучающихся. Принцип метапредметного осмысления материала реализуется в овладении студентами умениями и стратегиями, которые обеспечивают профессионально-ориентированное

иноязычное образование. Данный принцип позволяет овладевать профессиональной метакоммуникативной компетенцией через систему учебных действий, что предполагает осуществление рефлексии на сами способы познавательной деятельности. Объектом становятся не только предметные знания, но и сама познавательно-профессиональная деятельность, при которой формируется познавательная картина мира в профильном классе.

Рассматривая вопрос о содержательном наполнении профессиональной метакоммуникативной компетенции, то есть об объекте моделирования, мы отмечаем преимущества проектирования и развертывания иноязычного учебного материала как предмета учебной деятельности, в которой обучающийся с самого начала ставит целью получить иноязычный лингводидактический комплекс, предмет которой постепенно превращается из чисто учебного в практический, профессиональный.

Содержание профессиональной метакоммуникативной компетенции представляет собой поликомпонентную структуру, включающую когнитивно-понятийный и тезаурусно-деятельностный, метапредметный компоненты обучения, иными словами, это специально отобранная и дидактически трансформированная иноязычная учебная информация, требующая решения учебных задач; использования репродуктивных действий по усвоению учебного материала; перехода учебно-познавательной деятельности в познавательно-профессиональную. Использование комплекса педагогических технологий, реализующих проект взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся по развертыванию содержания иноязычного образования, ведет к преобладающему результату - формированию метапредметной речевой компетенции. Следовательно, содержание образования обеспечивает предметно-содержательный и процессуально-деятельностный аспекты модели, ориентированные на достижение конечного запрограммированного результата - сформированности уровня компетенции, позволяющей субъекту активно взаимодействовать на межкультурном уровне и вести занятия в профильном классе. В когнитивной структуре знаний у студента информация языкового образовательного и профессионального характера проходит через определенную совокупность ментальных процессов, аккумулируется и концептуально организуется в блоки знаний, затем в практике переходит в навыки. Так формируется концептуально-организованная «картина мира» изучаемого языка, вводится состав понятий, категорий, явлений, функционально и понятийно не совпадающих в языках в силу различий в отражении мира различными этносами. У студента формируется новый когнитивный пакет знания, что обусловлено действиями по усвоению лингво-профессиональных знаний и когнитивно-метакоммуникативной деятельности по осознанному восприятию и фиксации в памяти информации о профессионально-метаязыковом аспекте деятельности.

Таким образом, образовательный процесс по формированию профессиональной метакоммуникативной компетенции организуется как разновидность общения на иностранном языке на основе и средствами общения, посредством коммуникативных задач, когда обучающийся применяет академические умения и навыки на практике. Научно обоснованный отбор учебного материала, построенный на основе анализа метаязыка и видов деятельности специалистов экономического профиля, содействует пониманию роли и места *репрезентативной (изобразительной) и информативной метаязыковой иноязычной коммуникации*, отражающей профессиональную информацию.

Список использованной литературы:

1. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования Алматы, 2014 С.21.
2. Кульгильдинова Т.А. Научно-методические основы формирования когнитивно-коммуникативной компетенции на уроках русского языка в начальных классах (в школах с русским языком обучения): автореферат. диссертации доктора педагогических наук. Алматы, 2010. С. 5. 2.
3. Касымбекова М.А. «Теория и практика когнитивно-коммуникативного аудита как новой технологии диагностики сформированности межкультурно-коммуникативной компетенции автореф. дис. Алматы, 2017. С. 12.
4. Звягинцева Е.П. Совершенствование иноязычной подготовки студентов на основе интегративно-развивающего подхода: автореферат диссертации кандидата педагогических наук. Москва, 2014. С. 4.
5. Букабаева Б.Е., Кемелбекова З.А. Көптілді білім беру жағдайында CLILді еңгізудің өзектілігі Вестник КазНПУ имени Абая. Сер. Педагогические науки. - 2018.-№3(59). С. 102
6. Кузнецов А.Н. Учебное пособие. По английскому языку. Для студентов. Агро инженерных специальностей. М.: МГАУ, 2004. — 98 с

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

МРНТИ 14.85.35

Джусубалиева Д.М.¹ Мынбаева А.К.² Мамбетказиев А.Е.³

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

²Казахский национальный университет аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

³Казахстанско-Американский свободный университет
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ДИДАКТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация

В статье рассмотрено современное состояние дистанционного обучения в Казахстане и мире, а также проанализированы трудности современного периода развития системы дистанционного образования. Цель статьи – разработать рекомендации по развитию дидактических средств дистанционного обучения, цифровых образовательных ресурсов. Авторы выделяют финансовые, технические, юридические, методические проблемы развития дистанционного образования, проблемы подготовки педагогических кадров к разработке электронных дидактических средств. На основе анализа научно-педагогической литературы и обобщения опыта работы с электронными учебниками, ЦОР, MOOK предложена трехчастная структура разработки дидактических единиц – занятий в цифровом формате: видео, краткий текст учебного материала, практические задания. Дизайн цифровых образовательных ресурсов опирается на эвтагогические основы, теорию программированного обучения, коннективизм, акторно-сетевую теорию, ризоматическую педагогику и другие новейшие достижения цифровой дидактики. Изложены требования к электронным и мультимедиа учебникам, пособиям.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы, дистанционное обучение, электронные учебники, дидактические средства.

Джусубалиева Д.М.¹ Мынбаева А.К.² Мамбетказиев А.Е.³

¹Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ,
Алматы қ., Қазақстан

²ал-Фараби атындағы ҚазҰУ,
Алматы қ., Қазақстан

³Қазақстан –Американдық еркін университеті,
Өскемен қ., Қазақстан

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ДИДАКТИҚАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРЫ: ПРОБЛЕМАЛАР МЕН ПЕРСПЕКТИВАЛАР

Аңдатпа

Мақалада Қазақстандағы және әлемдегі қашықтықтан білім берудің қазіргі жағдайы қарастырылған, сонымен қатар қашықтықтан оқыту жүйесін дамытудың қазіргі кезеңіндегі қиындықтар талданған. Мақаланың мақсаты - қашықтықтан білім берудің дидактикалық құралдарын және сандық білім беру ресурстарын дамыту бойынша ұсыныстарды әзірлеу. Авторлар қашықтықтан білім беруді дамытудың қаржылық, техникалық, құқықтық, әдістемелік мәселелерін, электрондық

дидактикалық құралдарды жасау үшін мұғалімдерді даярлау проблемаларын анықтайды. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді талдау және электронды оқулықтармен, сандық білім беру ресурстарымен және MOOC-пен тәжірибе жинақтау негізінде дидактикалық бірліктерді дамытуға арналған үш бөліктен тұратын құрылым - сандық форматтағы сабақтар: видео, қысқаша мәтін оқу материалы, практикалық тапсырмалар ұсынылады. Сандық білім беру ресурстарының дизайны эвтологиялық негіздерге, оқытуды бағдарламалау теориясына, коннективизмге, акторлық-желілік теорияға, ризоматикалық педагогикаға және сандық дидактиканың басқа да жаңа жетістіктеріне негізделген. Электронды және мультимедиялық оқулықтар мен оқу құралдарына қойылатын талаптар көрсетілген.

Түйін сөздер: сандық білім беру ресурстары, қашықтықтан оқыту, электрондық оқулықтар, дидактикалық құралдар.

Dzhussubaliyeva D.M.¹ Mynbayeva A.K.² Mambetkazyev A.E.³

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

²*Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

³*Kazakh-American Free University,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan*

DIDACTIC MEANS OF DISTANCE LEARNING – PROBLEMS AND PERSPECTIVES

Abstract

The article describes the current state of distance education in Kazakhstan and the world, as well as analyzes the difficulties of the modern period of development of the distance education system. The purpose of the article is to develop recommendations for the development of didactic means of distance education and digital educational resources. The authors identify financial, technical, legal, methodological problems of the development of distance education, the problems of training teachers for the development of electronic didactic tools. Based on an analysis of the scientific and pedagogical literature and a generalization of experience with electronic textbooks, digital educational resources, and MOOCs, a three-part structure for the development of didactic units - classes in digital format: video, a short text of the training material, and practical tasks is proposed. The design of digital educational resources is based on eutagogical foundations, the theory of programmed learning, connectivity, actor-network theory, rhizomatic pedagogy and other latest achievements of digital didactics. The requirements for electronic and multimedia textbooks and manuals are outlined.

Keywords: digital educational resources, distance education, electronic textbooks, didactic means.

Введение. Сегодня, как никогда выходит на первый план в международном формате задача вузов по формированию мирового образовательного пространства. Развитие телекоммуникаций и продвижение в образование цифровых, информационных, телекоммуникационных технологий стали предпосылкой для построения **открытой образовательной системы**, позволившей вовлечь в образовательный процесс всех членов мирового сообщества. В статье рассмотрим вопросы развития дистанционного обучения в Казахстане, появившиеся проблемы и пути преодоления возникших трудностей.

Цель статьи – на основе анализа литературы и практики дистанционного обучения разработать рекомендации по развитию дидактических средств дистанционного обучения, в частности цифровых образовательных ресурсов.

Методологию исследования составили системный, проектный, деятельностный подходы, теории программированного обучения, дистанционного образования, коннективизм, акторно-сетевая теории и др. Дизайн исследования включал анализ психолого-педагогической литературы по проблемам цифровой педагогики и цифровой дидактики, электронного обучения, дистанционного образования; обобщение педагогического опыта работы с электронными учебниками, обучающими программами, цифровыми образовательными ресурсами, массовыми он-лайн открытыми курсами для разработки рекомендаций по созданию динамичных средств обучения, цифровых образовательных ресурсов.

Методология исследования. Использование сети Интернет позволило создать глобальную информационную инфраструктуру, соответствующую парадигме "открытая модель образования", и которая предполагает: открытость будущему; возможность получения необходимой информации не только у себя в государстве, но и в университетах, академиях других стран мира; продвижение в образовательном пространстве различных информационных систем, электронных дидактических средств, цифровых образовательных ресурсов, их свободное использование; личностно-ориентированное обучение с возможностью проектирования собственной траектории обучения с использованием отечественных и зарубежных ресурсов; развитие цифровой компетенции, информационной культуры человека; эвтагогическое проектирование процесса образования, т.е. самообразование и постоянный поиск новых информационных ресурсов, электронных средств обучения и развития; как следствие, изменение психологии обучения, новые установки, новые цели и ориентиры; трансформация ролей педагога, когда он становится больше фасилитатором, менеджером, координатором процесса обучения.

Одной из перспективных технологий стали технологии дистанционного обучения. Под дистанционным обучением понимается обучение, при котором субъекты образования (учащиеся, преподаватели, тьюторы) удалены друг от друга и от образовательных центров, а учебный процесс осуществляется с помощью телекоммуникаций, в том числе и с использованием сети Интернет.

При такой организации образовательного процесса вполне очевидно, что он может выходить за рамки одного государства. Поэтому такая система образования стала очень распространена во многих странах мира, например, в Великобритании - Британский Открытый университет, в США - Национальный технический университет, во Франции – Национальный центр дистанционного обучения, в Испании – Национальный университет дистанционного образования, и т.д. Почти все страны мира активно используют дистанционные образовательные технологии для получения не только первой или второй профессии, но и для повышения квалификации и переобучения.

Можно привести примеры открытых университетов во всем мире: в Китайской Народной Республике – Китайский телеуниверситет, в Индии – университет Индиры Ганди, в Республике Корея – Корейский национальный открытый университет, и другие [1]. В ближнем зарубежье активно продвигают дистанционное образование в России – например, Московский государственный технический университет им. Баумана, Московский социально-гуманитарный институт, Московский энергетический институт, Томский государственный университет и другие.

В Казахстане также многие вузы используют технологии дистанционного обучения для профессиональной подготовки и переподготовки кадров. Более того с 2018 года приказом МОН РК было установлено, что альтернативой заочной формы обучения станут дистанционные технологии и система part time. Норма о запрете заочной формы обучения вступила в силу с 1 января 2019 года. Следовательно, дистанционное обучение приобретает функции формы обучения.

Дистанционное обучение используется разносторонне. В настоящее время много курсов дополнительного образования, повышения квалификации, сертификации и т.п. Например, известная всем Академия Хана, курсы Coursera и другие. Интересно, что многие из этих образовательных систем намного опережают системы, созданные в университетах, как по сложности, так и по количеству. Сегодня многие компании GeneralMotors, IBM, Ford пересматривают статус образовательных подразделений в своих структурах. Руководство предприятий все больше рассматривает инвестиции в обучение наравне с инвестициями в научно-исследовательские разработки [1; 2, с.37]

Наиболее важными задачами, решение которых имеет определяющее значение для организации качественного дистанционного образования, является разработка **методологических основ дистанционного обучения**. В первую очередь необходимо определить:

Что понимается под дистанционным обучением: **форма или технология?**

Какие педагогические методы используются в учебном процессе дистанционного образования? Необходимо ответить и на такие вопросы как: проведение конструктивного выравнивания целей и ожидаемых результатов обучения в ДО; оперативная доставка учебной информации обучающемуся; осуществление обратной связи с преподавателем и оценка результатов обучения; обеспечение дистанционной индивидуальной или групповой работы .

Рассмотрим такие понятия как **обучение, дистанционное обучение и дистанционное образование**. Обучение – это процесс взаимодействия педагога и учащихся с целью формирования знаний, умений, навыков, компетенций. Образование – это (1) и процесс обучения, и результаты

процесса обучения; (2) ценность личности и общества, (3) социальный институт, (4) совокупность образовательных программ организаций образования, и др. Поэтому, мы разграничиваем понятия дистанционное обучение и дистанционное образование.

Дистанционное обучение - это способ обучения на расстоянии, при котором преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах и в ходе обучения используются различные технологии и методы. Дистанционное обучение хотя и характеризуется как обучение на расстоянии, однако, это целенаправленный процесс интерактивного взаимодействия обучающихся и обучающихся между собой. Если первые формы дистанционного обучения были связаны с использованием почты, ТВ, то современные обеспечиваются через информационно-коммуникационные технологии, цифровые образовательные ресурсы. Построение дистанционного обучения имеет специфическую дидактическую систему. Поскольку система дидактическая, то к ней предъявляются те же требования, что и для традиционного обучения, но с некоторыми поправками. Дистанционное обучение может осуществляться во взаимосвязи с традиционным классическим обучением.

В Казахстане в настоящее время дистанционное обучение признано как технология обучения, использующая для проведения образовательного процесса наряду с учебной информацией на бумажном носителе - **аудио, видео учебные материалы, электронные и мультимедиа-учебники, телевизионные обучающие и компьютерные обучающие программы**, которые могут быть переданы через каналы связи, включая Интернет.

Как мы уже отмечали, образование как понятие шире. Образование – это и процесс обучения, и результаты, и ценность личности и общества, и социальный институт, и совокупность образовательных программ и т.п. Соответственно дистанционное образование понятие шире, чем дистанционное обучение. Дистанционное образование – как система имеет четкие отличительные черты от традиционного образования. Дистанционное образование – это **целостная** качественная единица образовательных систем, в которой каждый компонент процесса – цель, задачи, содержание, методы и формы, результаты образования; образовательные ситуации и его компоненты имеют электронно-цифровое проявление. Дистанционное образование имеет полностью законченный электронно-цифровой формат.

В цифровую эпоху дистанционное образование используется для цифрового поколения студентов. В книге Helen Beetham и Rhona Sharpe (2013) описаны значимые отличия цифрового образования: коннективизм в дидактике, акторно-сетевая теория взаимодействия, ризоматическая педагогика [3], теории потока (от М.Чиксентмихайя к потокам в сети) и др. Новое направление называют по аналогии с педагогикой - Neutalogy - Эвтагогики (Хьютагогика) [4]. Мы называем условно данное течение «цифровой педагогикой», поскольку с одной стороны, считаем его продолжением развития педагогической науки, с другой стороны, ориентированной на новое поколение – цифровое поколение, пронизанной и связанной с цифровизацией, некоторой «спонтанностью», «ситуативностью» или «случайностью» процесса обучения или самообучения в сети. Данные теории несколько изменяют процесс обучения, процесс его построения, сами образовательные ситуации. Более того, цифровая педагогика изменяет и требования к дидактическим средствам.

Ранее мы писали, что дистанционное образование - это процесс передачи знаний, формирования и развития компетенций (за него ответственен преподаватель и учебный центр), а дистанционное обучение - это процесс получения знаний (за него ответственен обучаемый и преподаватель – разработчик предмета) [5, с.197].

Если основными технологиями ДО в XX веке были кейсовые технологии и ТВ-технологии, то в XXI веке наиболее продуктивно развиваются сетевые и интернет-технологии. Рассмотрим характеристику данных технологий из пособия Гордиевского В.М. [6]

Кейс-технология – наиболее распространённый вид дистанционной технологии обучения, основанный на использовании наборов (кейсов) текстовых, аудиовизуальных и мультимедийных учебно-методических материалов и их рассылке для самостоятельного изучения обучаемыми при организации регулярных консультаций у преподавателей-тьюторов традиционным или дистанционным способом. Название технологии произошло от латинского слова *casus* – запутанный необычный случай; а также от английского *case* – портфель, чемодан.

Курсовой кейс — это комплект учебных и методических материалов по всем дисциплинам, предусмотренным рабочим учебным планом по данной специальности и курсу, на электронном носителе. В комплект обязательно должен входить электронный учебник по данному курсу,

содержание которого должно быть разбито на модули (модуль - это логико-структурная схема, полностью отражающая учебную программу по предмету за весь учебный год), содержать гипертекст, интерактивное задание и тестовые вопросы. При дистанционном обучении, когда учебный материал изучается самостоятельно, его усвоение контролируется опосредованной обратной связью. Поэтому здесь большое значение имеет представление учебного материала в виде электронных изданий с применением всевозможных, помимо текста, средств (картинок, анимации, звука и т.д.) и грамотное структурирование информации с тем, чтобы добиться максимального его усвоения. В мультимедийном учебном пособии или учебнике, предназначенном для самостоятельного изучения можно включить и «мультимедийное сопровождение лекций», который представляет собой материал, предназначенный для подкрепления рассказа преподавателя **эффективными видео- и аудио- материалами** [6].

Кейс – не является обучением по переписке. К сожалению, имеется такой стереотип. Кейс – структурированный набор знаний, который даёт учащемуся полное представление об изучаемой дисциплине. В то же время кейс технология имеет свои минусы. К ним относятся сложность обновления материала курса, отсутствие интерактивности [6].

ТВ-технология. Телевизионно-спутниковая технология базируется на использовании систем телевидения для доставки учащимся учебно-методических материалов и организации регулярных консультаций у преподавателей-тьюторов. Также возможна организация живых уроков (семинаров) с использованием спутникового телевидения и телемостов. При ТВ-технологии основные учебные процедуры основаны на прослушивании и просмотре телевизионных лекций. Недостатком этих технологий является отсутствие обратной связи от обучаемых к лектору. ТВ-обучение в последнее время достаточно часто стало использоваться при дистанционном обучении, так как телевизор имеется практически в каждой семье. Обучающие телепрограммы широко используются по всему миру и являются ярким примером реализации дистанционного обучения. По телевидению можно транслировать лекции для широкой аудитории слушателей как в целях повышения общего развития данной аудитории, так и для студентов обучающихся дистанционно. Контроль усвоения знаний, можно проверять при помощи тестов и экзаменов в учебных центрах и через сетевые технологии [6].

К сетевым технологиям относится интернет-технология и технологии, использующие возможности локальных и глобальных вычислительных сетей. Интернет – технологии и технологии, использующие возможности локальных и глобальных вычислительных сетей стали инструментом «сетизации» образования, позволяющие достичь высоких темпов роста экономики знаний [6].

В интернет-технологии «Всемирная паутина» используется для обеспечения учащихся учебно-методическим материалом, а также для интерактивного взаимодействия между преподавателем и обучаемыми. Возможность связи «**многих-со-многими**» является принципиальным отличием интернет-технологии от иных технологий дистанционного обучения.

Internet-технологии используются для организации прямого и опосредованного сетевого взаимодействия преподавателей и обучаемых и обеспечения сетевого доступа к учебным материалам с дистанционным контролем обучения и итоговой аттестацией.

В последнее время Internet - технологии усложняются и вытесняют другие технологии дистанционного обучения. Это связано с тремя обстоятельствами:

- техническое развитие Internet - технологий, позволяющих более дешевыми и удобными средствами имитировать любую учебную модель;
- простота подключения к сети Internet;
- относительно низкая стоимость подключения.

Через Интернет есть возможность связаться с преподавателем, пройти промежуточные и итоговые тесты.

Результаты исследования. Сегодня в Казахстане в связи с ситуацией ЧП все обучающиеся были переведены на дистанционное обучение. Для студентов вузов это не представило особых трудностей, поскольку практически во всех вузах имеется портал дистанционного обучения и образовательные платформы на которых можно проводить как онлайн обучение, так и оффлайн обучение. Хотя массовое фактически 100% обучение выявило много технических задержек, сложности с прохождением сигналов в отдаленной сельской местности, нестабильности технической связи и др.

Казахстанские вузы активно развивают MOOK. Например, университеты как организации и педагоги-студенты используют Moodle, другие платформы. Появилась с 2016 г. Национальная

платформа открытого образования Казахстана (moocs.kz), Open Master Class (omc.moocs.kz). **КазНУ им. аль-Фараби разрабатывает** Open KazNU (open.kaznu.kz) и др.

Существующие проблемы дистанционного образования можно разделить на финансовые, технические, юридические, методические проблемы, а также проблемы подготовки учителей и преподавателей к созданию электронных средств - ЦОР, МООК.

Финансовые и технические вопросы связаны с дорогой стоимостью создания и технической поддержки ЦОР, МООК, с необходимостью пропаганды, продвижению разных платформ среди педагогов, учащихся и студентов.

Юридические проблемы связаны с авторским правом, когда разработчики ЦОР, МООК используют видео, другие ресурсы в предлагаемых курсах, уроках, лекциях, тестах, занятиях.

Другой вопрос, дидактическое и методическое обеспечение разработки ЦОР, МООК. Правильность проектирования и дизайна зависит как от уровня дидактической, цифровой и методической компетенции учителей, преподавателей, так и от возможностей поддержки разработчиками электронной системы.

В 2019 году исследователи Тажигулова А., Артыкбаева Е.В. провели исследование в виде опроса 128 преподавателей университетов Казахстана. Ими было установлено, что, к сожалению, «в среднем более 90 % преподавателей из опрошенных не имеют представления о платформах МООК» [8]. Далее, они установили, что наибольшей популярностью у преподавателей для дистанционного общения со студентами пользуется программа Skype (систематически применяют 27,3%, эпизодически – 7,8% опрошенных); ZOOM (систематически применяет 5,5% преподавателей, эпизодически – 6,3 % респондентов); TrueConf и Microsoft NetMeeting эпизодически используют 6,3 % и 10,2 % опрошенных соответственно; для вебинаров преподаватели используют CommFort (3 человека), приложения Adobe Connect, Cisco WebEx, YouTube, Mirapolis Virtual Room, ClickMeeting (по 1 человеку). Можно прогнозировать, что на текущий момент мая 2020 года в связи с экстренным переходом в дистанционный формат более половины ППС университетов Казахстана освоили приложения ZOOM, Майкрософт Тимс, Ютуб и др. То есть после массового введения дистанционного обучения в Казахстане и мире, информационная и цифровая грамотность преподавателей значительно возросла.

С 18 марта 2020 года в тестовом режиме, а с 1 апреля 2020 года в массовом формате на дистанционное обучение перешла система среднего школьного образования Казахстана. Нужно отметить оперативную координацию данным процессом со стороны топ-управления – Министерства образования и науки РК, а также мобильность учителей по разработке контента для уроков. В то же время здесь возникли некоторые трудности с использованием сетевых технологий у школьников. Это связано в первую очередь с тем, что во многих семьях, особенно в аулах, не имелось необходимой материальной базы (стационарные и мобильные устройства для работы с интернет). Второй причиной стало то, что из-за одновременного подключения к сети произошло снижение доступа, стабильности сигнала и быстродействия сетевого оборудования. Третьей причиной, на наш взгляд, стал различный уровень необходимых знаний и навыков для работы в сети интернет как педагогов, так и обучаемых. Иными словами, ресурсы интернет предоставленные для обучения не смогли справиться с большим трафиком. В этих условиях очень правильным по предложению министра образования и науки А.К. Аймагамбетова стал переход на ТВ-обучение, поскольку телевизор имелся практически в каждой семье и уроки, транслируемые ведущими педагогами страны с использованием видеовставок легче воспринимался учениками.

На наш взгляд, в условиях дистанционного обучения большую роль в усвоении учебного материала могут сыграть дидактически хорошо разработанные электронные учебники, оснащенные не только текстовым материалом, но и видео- и аудио- заставками по изучаемой теме, интерактивными заданиями и тестовыми вопросами для закрепления знаний и компетенций. Хорошо разработанные электронные учебники, цифровые образовательные ресурсы могут не только обеспечить подготовку по предмету, но и мотивировать обучающихся на получение новых знаний и развитие компетенций.

Обсуждение. Поскольку цель исследования была направлена на разработку рекомендаций по проектированию и дизайну ЦОР предложим наши рекомендации по разработке динамических средств обучения. Обобщив опыт работы с МООК, ЦОР, электронными учебниками и пособиями, мобильными электронными лабораториями, можно предложить следующие требования к разработке цифровых образовательных ресурсов (рисунки).

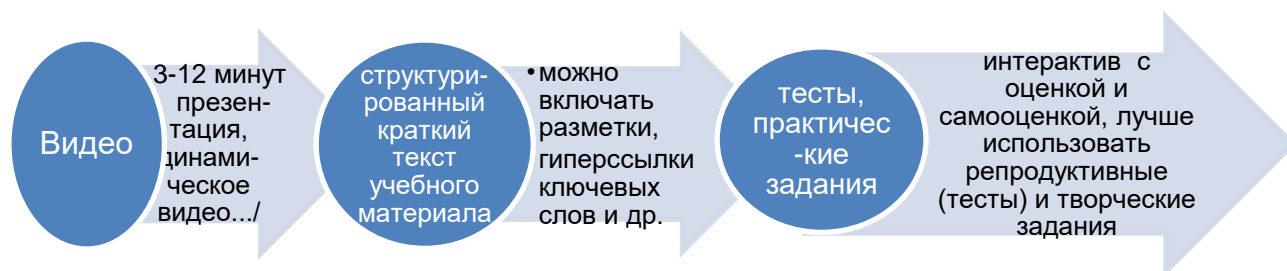


Рисунок – Структура занятия в цифровом формате для разработки дидактического цифрового средства

Структура включает три части учебного ресурса, условно дидактической единицы: видео (презентация, или динамическое видео до 12-15 минут), краткий структурированный текст учебного материала (другими словами излагающий, обобщающий материал видео), закрепление через выполнение заданий, тестов. В MOOK подобная структура единицы содержания, т.е. занятия повторяется для каждой темы.

В литературе существуют и другие рекомендации по разработке ЦОР, например, в работах Можаяевой Г. [8], Артыкбаевой Е.В. [9], Тажигуловой А.И. [10] и другие.

Заключение. Развитие цифровизации общества, необходимость соответствия цифровому поколению учащихся, студентов способствует совершенствованию дидактических основ электронного обучения, расширению дистанционного обучения в мире. Цифровая дидактика опирается на новые теории электронного обучения и самообразования.

Обобщение опыта и анализ научной литературы позволил выделить следующие текущие проблемы дистанционного образования: финансовые, технические, юридические, методические проблемы, а также проблемы подготовки учителей и преподавателей к созданию электронных средств - ЦОР, MOOK. Новый вызов и большие перспективы мы видим в развитии педагогического дизайна средств дистанционного обучения. Современные электронные и мультимедиа учебники, цифровые образовательные ресурсы должны отвечать **следующим требованиям**: информация по курсу должна быть хорошо структурирована;

текстовая информация должна быть представлена как в виде видео-лекции, так и в виде необходимой информации по данному предмету, дающую возможность воспринимать ее путем выделения главного и дополнительного информационного материала; в мультимедийном учебнике можно использовать многооконный интерфейс, где в каждом окне представлена связанная информация, или выделены определенные информационные зоны на одном экране; текстовая часть должна сопровождаться многочисленными перекрестными ссылками, позволяющими сократить время поиска необходимой информации; видеосюжеты или анимации должны сопровождать разделы, которые трудно понять в обычном изложении. В этом случае затраты учебного времени учащихся и студентов в пять-десять раз уменьшатся по сравнению с работой с учебниками на бумажном носителе (традиционным учебником).

Таким образом, роль электронных учебников, цифровых образовательных ресурсов, MOOK при самостоятельной подготовке учащихся в условиях дистанционного обучения чрезвычайно велика.

Список использованной литературы:

1. Додока С.Н. Педагогические основы реализации региональной модели дистанционного профессионального обучения (на примере Республика Саха, Якутия): автореферат ...к.пед.н.: 13.00.08. – М., 2000.
2. Джусубалиева Д.М.- Дистанционное обучение - перспективная технология XXI века // Материалы международной научно- практической конференции «Трансформация образования в условиях информационного общества», 2014. - Астрахань, Россия. Институт мировой экономики и финансов, 2014. - С.37-46.
3. *Rethinking pedagogy for a digital age: designing for 21st century learning / edited by Helen Beetham and Rhona Sharpe. London-New York, 2013.*
4. Саргсян А.С. Принципы и особенности развития эвтагогики как области педагогической науки // *Человек и образование.* – 2014. – №. 3 (40).

5. Джусубалиева Д.М. Развитие дистанционного обучения как один из факторов модернизации современного образования // Сборник трудов Юбилейна Научна Конференция с Международно Участие «Новата идея в образованието», т.2, 20-21 септември, 2016. - Бургас, Бургаски свободен университет, 2016. - С.197-203.

6. Гордиевских В.М., Петухов Д.В. Технические средства обучения: Учеб. Пособие. -- Шадринск: ШГПИ, 2006. -152 с.

7. Тажигулова А., Артыкбаева Е.В. Проблемы применения дистанционных образовательных технологий в высшем образовании Казахстана // Вестник КазНУ. Серия «Педагогические науки». – 2020. - №1. – С. 116-127.

8. Можяева Г.В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования // Открытое и дистанционное образование: научно-методический журнал. – 2015. - №2 (58). - С.56-66.

9. Артыкбаева Е.В. Теория и технология электронного обучения в общеобразовательной школе: дисс. ... д.п.н.13.00.01. – Алматы, 2010. – 332 с.

10. Тажигулова А. И. Педагогические принципы конструирования электронных учебников в условиях информатизации профессионального образования: дис. к.п.н., – Алматы, 2000. – 152 с.

УДК 371.1
МРНТИ 14.07.07

Колумбаева Ш.Ж.¹, Айтпаева А.К.²

^{1, 2}Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье отмечается, что сегодня дистанционное обучение интенсивно входит в образовательную сферу. Это можно объяснить целым рядом преимуществ этого вида обучения. Более того, некоторые специалисты считают такую форму обучения наиболее эффективной формой образования человека вне зависимости от его возраста. Это связано с тем, что созданные на базе современных носителей информации средства обучения в комплексе с новыми технологическими решениями, а также современным методическим сопровождением, принципиально, позволяют самостоятельно освоить обучающимися способы учебной деятельности, создают условия для самостоятельного освоения учебных дисциплин.

Возможности дистанционного обучения - это совокупность методов, форм и средств взаимодействия с человеком в процессе самостоятельного, но контролируемого освоения им определенного массива знаний. Обучающая технология строится на фундаменте определенного содержания и должна соответствовать требованиям его представления. Содержание предлагаемого к освоению знания аккумулируется в специальных курсах и модулях, предназначенных для дистанционного обучения и основанных на имеющихся в стране образовательных стандартах, а также в банках данных и знаний, библиотеках видеосюжетов и так далее.

Ключевые слова: дистанционное обучение, способы учебной деятельности, форма обучения

Ш. Ж. Колумбаева¹, А. К. Айтпаева²

^{1, 2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕРБЕСТІГІН ДАМУҒА ҮШІН ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада қашықтықтан оқыту мүмкіндіктері қарастырылады. Бүгінде қашықтықтан оқыту білім беру саласына қарқынды кіреді, бұл педагогикалық жүйенің бірқатар артықшылықтарын түсіндіруге

болады. Сонымен қатар, кейбір мамандар мұндай оқытуды адамның жасына қарамастан білім берудің неғұрлым тиімді нысаны деп санайды, өйткені қазіргі заманғы ақпарат тасығыштар базасында құрылған жаңа технологиялық шешімдермен, сондай-ақ қазіргі заманғы әдістемелік сүйемелдеумен кешенде Оқыту құралдары Оқу қызметінің тәсілдерін дербес меңгеруге мүмкіндік береді, оқу циклінің пәндерін өз бетінше меңгеруге жағдай жасайды.

Қашықтықтан оқыту мүмкіндіктері-бұл белгілі бір білім массивін дербес, бірақ бақыланатын игеру процесінде адаммен өзара іс-қимыл жасау әдістерінің, нысандары мен құралдарының жиынтығы. Оқыту технологиясы белгілі бір мазмұнның іргетасында құрылады және оны ұсыну талаптарына сәйкес келуі тиіс. Меңгеруге ұсынылған білімнің мазмұны Қашықтықтан оқытуға арналған және елдегі білім беру стандарттарына негізделген арнайы курстар мен модульдерде, сондай-ақ деректер және білім банктерінде, бейне сюжеттер кітапханаларында және т.б. жинақталады.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, оқу іс-әрекетінің әдістері, оқыту түрі

Kolumbayeva Sh. Zh¹, Aitpayeva A. K.²

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abai

DISTANCE LEARNING OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING STUDENTS ' INDEPENDENC

Abstract

The article discusses the possibilities of distance learning. Today, distance learning is intensively included in the educational sphere, which can be explained by a number of advantages of this pedagogical system. Moreover, some experts consider such training to be the most effective form of human education, regardless of age, since the training tools created on the basis of modern media in combination with new technological solutions, as well as modern methodological support, in principle, allow you to independently master the ways of learning activities, create conditions for independent development of subjects of the educational cycle.

Distance learning opportunities are a set of methods, forms and means of interaction with a person in the process of independent, but controlled development of a certain array of knowledge. The training technology is based on the Foundation of a certain content and must meet the requirements of its presentation. The content of the proposed knowledge is accumulated in special courses and modules designed for distance learning and based on the existing educational standards in the country, as well as in data and knowledge banks, video libraries, and so on.

Key words: distance learning, methods of educational activity, form of training

Введение. Глубокие социально-экономические изменения в современном обществе, состояние науки привели к переосмыслению государственной политики в области высшей школы и поставили перед профессиональным образованием, в первую очередь педагогическим, задачи, направленные на усовершенствование его структуры, обновление содержания, поиск наиболее эффективных методов и приемов работы со студентами, форм альтернативного обучения, обеспечивающего высокий уровень сформированности профессиональных компетенций.

Для реализации указанных требований необходимо: изменить подходы к организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов педагогических вузов, способствовать созданию дидактических условий по активизации мышления и интеллектуальной инициативы с целью повышения качественного уровня образования, развития профессионально значимых характеристик и творческих способностей личности, что обусловит формирование познавательной самостоятельности студентов, влияющей на повышение их профессиональной компетентности и конкурентоспособности на рынке труда. [1]

Закон Республики Казахстан «Об образовании» (глава 1, статья 1) определяет дистанционное обучение (образование на расстоянии) как одну из самостоятельных форм обучения, целенаправленное и методически организованное руководство учебно-познавательной деятельностью и развитием лиц, находящихся в отдалении от организаций образования, посредством электронных и телекоммуникационных средств. Вместе с тем, в области организации дистанционной формы

обучения существуют определенные проблемы и противоречия. И это неудивительно, так как информатизация образования - многофакторный и сложный процесс. В данном случае, с одной стороны, дистанционное обучение в Республике Казахстан законодательно принято как самостоятельная форма обучения, с другой стороны – система дистанционного образования складывается стихийно, без глубокого научного осмысления, организация дистанционной формы обучения происходит спонтанно, формирование содержания осуществляется эмпирическим путем. С одной стороны, в республике идет полным ходом разработка отечественных программных средств учебного назначения, с другой стороны, в большинстве своем они и их дидактические возможности не используются в системе дистанционного образования.

Методология исследования. Личностно-ориентированный подход, который лежит в основе дистанционного обучения, способствует раскрытию потенциала каждого студента. Дистанционное обучение дает студенту возможность личностного роста, развития, раскрытия индивидуальности.

В дистанционном обучении немаловажную роль играет возможность установления конструктивного общения между педагогом и обучающимся, позволяющего обеспечить индивидуальный стиль взаимодействия. Учесть особенности каждого, осознать и понять точку зрения партнера. Опираясь на принципы гуманистической психологии, можно сказать, что взаимопонимание, к которому стремится человек и которое является необходимым условием его развития, достигается только в процессе общения, и в первую очередь доверительного, между педагогом и обучающимся.

Дискуссия. Различные аспекты рассматриваемой проблемы нашли отражение в работах О.В. Генкуловой, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, О.В. Петунина, Н.А. Половниковой, Н.С. Пурьшевой, М.Н. Скаткина, Н.Ф. Талызиной, Т.И. Шамовой, Г.И. Щукиной и других. Анализ научно-педагогических и методических источников позволяет утверждать, что при условии внедрения в процесс обучения дистанционных технологий, предоставляющих возможности для самореализации и самообразования, способствующих повышению эффективности управления усвоением нового материала посредством последовательной подачи порций структурированной информации может успешно осуществляться развитие познавательной самостоятельности студентов. Исследованию данных вопросов посвящены работы А.А. Андреева, Н.В. Борисовой, С.Г. Григорьевой, А.П. Зинченко, Е.С. Полат, И.В. Роберт, В.И. Солдаткина, В.П. Тихомирова, А.Н. Тихонова, А.В. Хуторского, С.А. Щенникова и других. В современной практике высшей школы дистанционное обучение (далее – ДО) рассматривается как технология, позволяющая организовать подготовку студентов дистанционно в соответствии с требованиями современного общества.

В Республике Казахстан проблемы дистанционного обучения, дидактические и методические аспекты применения средств новых информационных технологий в обучении в разные годы исследуются в работах Г.К.Нургалиевой, Д.М.Джусубалиевой, Е.Ы.Бидайбекова, Е.К.Балафанова, Е.Г. Гаевской, Н.А.Завалко, М.Ж.Журинова, Ж.А.Караева, Ж.А. Макатовой, К.С.Мусина, Т.К.Нургалиева, Р.М.Дузбаевой, М.Б.Есбосынова, Г.К.Изтлеуовой, С.К.Кунакова, Г.Б.Ахметовой, Е.В.Артыкбаевой, Д.Е.Сагимбаевой, А.И.Тажигуловой, Ж.А.Тусельбаевой, М.А.Винницкой, В.В.Гриншкун, Д.А. Аубакир.

Как видно из перечисленных направлений зарубежных и отечественных исследований, в развитии дистанционного обучения проделан немалый путь и достигнуты определенные результаты. Более того, на данный момент времени сложилась уникальная ситуация, при которой у нашей республики есть возможность, аккумулируя накопленный богатый опыт развития дистанционных технологий во всем мире, сделать своеобразный скачок в собственном развитии, опираясь на самый последний уровень информационно-коммуникационных технологий.

Результаты исследования. Практика применения технологии дистанционного обучения показала очевидные её преимущества, связанные с активизацией самостоятельности, творческих усилий и возможностей обучающихся, современной организацией всего процесса обучения. Особое значение развитие системы дистанционного обучения приобретает в вузовском образовании. Дистанционное обучение в сфере высшего образования способно обеспечить [2]:

- предоставление возможности обучающимся с ограниченными возможностями здоровья без ущерба для себя получать знания, общаться с преподавателем, получать своевременную методическую помощь со стороны тьютора или других преподавателей вуза;

- построение индивидуального плана освоения учебных дисциплин с учетом индивидуальных особенностей и способностей обучающихся, их потребностей и интересов;

- возможность получить консультацию по интересующему вопросу не только со стороны закрепленного за данной специальностью (или конкретной учебной группой) тьютора, но и любого преподавателя вуза;

- рациональное распределение времени, затрачиваемого студентом на изучение учебных дисциплин согласно учебного плана подготовки по выбранной специальности; студент самостоятельно определяет, сколько времени он затратит на изучение той или иной учебной дисциплины, например, по принципу «погружения в учебный предмет», «обучение быстрым темпом» и т.д.;

- оперативное получение студентом информации об уровне своей подготовленности за счет использования специальных программ для дистанционного электронного тестирования уровня освоения студентом содержания учебной дисциплины (аналогично применению Интернет-тестирования в системе среднего профессионального и высшего профессионального образования);

- свободный и быстрый доступ студентов к электронным базам данных учебного заведения, содержащим учебную и методическую литературу по различным учебным дисциплинам;

- одаренным студентам более углубленно изучить интересующую их учебную дисциплину;

- активное участие в различных электронных форумах и конференциях, которые проводятся вузом в режиме on-line.

Современное общество характеризуется как обучающееся общество, в котором приобретение знаний не ограничивается ни стенами образовательных учреждений (в пространстве), ни завершением общего образования (во времени). Человек находится в сердце постоянного процесса приобретения и передачи знания. В обучающемся обществе ценность представляет сам процесс приобретения знаний (А.А. Кочетова), а благополучие каждого человека определяется доступом к информации и умением с ней работать на основе дистанционного обучения. Таким образом, весь учебный процесс в ВУЗе – от цели до результата – должен быть пронизан современными дистанционными программами и технологиями обучения. Размышляя о цели и результатах обучения в условиях новой парадигмы, мы обратились к результатам образования, выдвинутым Б.С.Гершунским: грамотность, образованность, компетентность, культура и менталитет – отражающим очень важную взаимосвязь образования и культуры в контексте «образование есть условие культуры, а культура – условие образования» [3].

В настоящее на смену одним ценностям приходят другие, обусловленные изменившимися социально-экономическими, технологическими, информационными условиями развития современного общества. Для нынешнего специалиста недостаточно иметь прочные, фундаментальные знания. Многие знания быстро устаревают, поток информации настолько стремительно возрастает, что приобретенных в вузе знаний не хватает. Поэтому работа с информацией, умение самостоятельно добывать знания, повышать свою квалификацию - показатель профессионализма. А система дистанционного обучения как никакая другая форма максимально ориентирует будущих специалистов на работу в автономном режиме, непосредственно формирует нужные качества.

Кроме того, ценным является умение специалиста-профессионала принимать взвешенные, аргументированные решения, брать ответственность на себя за результаты своей деятельности. В дистанционном обучении доля самостоятельности максимальна. Студент знает, что он в такой же степени несет ответственность за результаты своего образования, за качество знаний и умений, как и преподаватель, а часто даже в большей степени. Конечно, он может рассчитывать на помощь со стороны тьютора, но, тем не менее, своим успехам он будет обязан себе самому, своему терпению, собранности, ответственности, познавательной активности, рациональному распределению сил и времени на освоение содержания образования.

Внедрение дистанционной формы обучения в практику высшего профессионального образования, на наш взгляд, обеспечит формирование автономности студентов, так как ее развитие тесно связано с необходимостью проявления познавательной активности, самостоятельности, инициативности, ответственности, свободы выбора, навыков самоконтроля, мотивации к овладению новыми знаниями и способами действий.

Выводы. Таким образом, анализ теории и практики дистанционного обучения [4] позволил выделить положительные стороны дистанционного обучения:

- Возможность обучаться в любое время
- Возможность обучаться в своем темпе
- Возможность обучаться в любом месте

- Учеба без отрыва от основной деятельности
- Высокие результаты обучения
- Мобильность
- Доступность учебных материалов
- Дистанционное образование дешевле
- Обучение в спокойной обстановке
- Удобство для преподавателя
- Индивидуальный подход

Наряду с этим, выявились и отрицательные стороны дистанционного обучения. К примеру, для овладения профессиональным образованием через данную форму обучения необходима **сильная мотивация обучающегося, ограниченность и даже отсутствие личностной коммуникации** влияет на то, что у обучающихся не развиваются коммуникативные навыки, невозможность проведения практических занятий. Большим недостатком является невозможность идентификации пользователя, а также недостаточная компьютерная грамотность желающих влияет на массовость дистанционного обучения.

Список использованной литературы:

1. Сырцова Е.Л. Возможности дистанционного обучения для развития автономности студентов // *Фундаментальные исследования*. – 2007. – № 10. – С. 103-104;
2. Рихтер Т.В. Разработка модели сетевой среды дистанционного обучения студентов педагогического вуза // *Концепт*. 2013. Т. 3. С. 61–65.
3. Нургалиева Г.К., Сулеев Д.К., Тусубаева Ж.М. *Технология организации дистанционной формы обучения*. Монография. - Алматы: Изд-во «РЦИО», 2002, - 150 с.
4. Нургалиева Г.К., Тусубаева Ж.М. *Дистанционное обучение в ведущих университетах Республики Казахстан* // *Высшая школа Казахстана*, 2003, №4, С.39-43

МРНТИ 14.35.01

Г.С.Саудабаева¹, Г.К.Шолпанқұлова²

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

*²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан*

**ҚАШЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ ҰТҚЫРЛЫҒЫН
ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

Андатпа

Ұтқырлық жеке тұлғаның, 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 XXI

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.

Saudabayeva G.S.¹, Sholpankulova G.K.²

*¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan*

*²L.N. Gumilyov Eurasian National University
Nur-Sultan, Kazakhstan*

FORMATION OF META-SUBJECT COMPETENCE OF STUDENTS BASED ON INTERDISEMBER 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.

Г.С.Саудабаева¹, Г.К.Шолпанкулова²

*¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан*

*²Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева
Нур-Султан, 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.

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.Щербаков, 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 бірмезгілде 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. Оқылатын 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, эмоционалдық 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 оны объективті 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 теңқұқылы 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 талдамалық есеп, 2018 жыл. – Астана: ҚР БҒМ Болон процесі және академиялық ұтқырлық орталығы, 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. – 416с.

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. – 80с.

8. Меркулова Л.П. Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: дис. докт. пед. наук. – Самара, 2008. – 453с.

9. Амирова Л.А. Развитие качеств мобильной личности на этапе допрофессиональной социализации: монография / Л.А. Амирова, А.Ф. Амиров. – Уфа: Вагант, 2011. -194с.

МРНТИ 14.35.01

Ұ.М.Әбдігапбарова¹, А.А.Сманова², А.Т.Кенжебаева³

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

²³Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДА ДУАЛЬДІ ОҚЫТУ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ЕНДІРУДІҢ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕМЕСІ

Аңдатпа

Мақалада дуальді оқыту элементтерін болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау процесіне ендіру қарастырылады. ХХ ғасырдың 30 жылдарынан бастап ХХІ ғасырдың басында педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде дуальді оқыту элементтерінің көрініс табуы негізделді. Мұнда дуальді оқыту элементтерін ендіру деп айтылмағанымен, осы жылдары болашақ мұғалімдердің кәсіптік техникалық даярлығына аса көңіл бөлінуі себепті, практикалық даярлыққа, өндірістік практикаға баса назар аударылғанын қарастырылған.

2014 жылдан бастап елімізде дуальді оқыту элементтерін республиканың білім беру жүйесіне ендіру мақсатында қарастырылған отандық диссертациялық зерттеулер мен ғылыми жобалар жан-жақты талданады. Жоғарғы оқу орны бітірушілері мен жұмыс берушілерден сауалнамалар алынды. Сондай-ақ, қазіргі уақытта болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау процесіне дуальді-оқыту элементтерін ендіру мүмкіндіктері анықталады.

Түйін сөздер: дуальді оқыту, кәсіби даярлау, білікті кадр, әлеуметтік серіктестік, мектеп-колледж-ЖОО, болашақ маман, практика, білім беру бағдарламасы, жұмыс беруші, студент.

U.Abdigapbarova¹, A.Smanova.², A. Kenzhebayeva³

¹Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

²³Taraz state pedagogical university
Almaty, Kazakhstan

SCIENTIFIC AND PRACTICAL BASIS FOR THE INTRODUCTION OF ELEMENTS OF DUAL TEACHING IN PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The article discusses the integration of dual teaching elements into the process of vocational training for future teachers. From the 30s of the twentieth century to the beginning of the twenty first century, the reflection of the elements of dual teaching in the educational process of pedagogical higher education

institutions is based. Although it does not mention the introduction of the elements of dual education, it is noted that in recent years, due to the emphasis on the training of future teachers, special attention is paid to practical classes, internships.

From 2014, domestic dissertation research and research projects covering dual learning will be thoroughly analyzed. Questionnaires were received from university graduates and employers. It will also be revealed that there are currently opportunities to integrate dual teaching elements into the process of future teacher training.

Keywords: dual education, professional training, qualified staff, social partnership, school- college-university, future specialist, practic, educational program, employer, student.

Ұ.М.Әбдіғанбаров¹, А.А. Сманова², А.Т. Кенжебаева³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г.Алматы, Республика Казахстан

²³Таразский государственный педагогический университет

г.Алматы, Республика Казахстан

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы внедрения элементов дуального обучения в процесс профессиональной подготовки будущих учителей. С 30-х годов XX века в начале XXI века обусловлено отражение элементов дуального обучения в учебно-воспитательном процессе педагогических вузов. Хотя в нем не упоминается введение элементов дуального образования, отмечается, что в последние годы из-за упора на профессиональную подготовку будущих учителей особое внимание уделяется практическим занятиям, стажировкам.

С 2014 года проводится всесторонний анализ отечественных диссертационных исследований и научных проектов, где рассматриваются вопросы дуального обучения. Анкеты были получены от выпускников вузов и работодателей. Также в настоящее время определяются возможности внедрения дуально-обучающих элементов в процесс профессиональной подготовки будущих учителей.

Ключевые слова: дуальное образование, профессиональная подготовка, квалифицированный персонал, социальное партнерство, школа- колледж-ВУЗ, будущий специалист, практика, образовательная программа, работодатель, студент.

Кіріспе. Қазіргі жаһандану мен экономикалық кіріктірілу заманында инновациялық өндіріске заманауи жағдайларға тез бейімделуге қабілетті, өмірлік маңызды еңбек құндылықтары мен кәсіби және жеке құзыреттіліктің кең спектріне ие білікті кадрлар қажеттігі болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығы үдерісіне де дуальді оқыту элементтерін пайдалану керектігін арттырып отыр. Ал бұл болса, жоғары педагогикалық оқу орындары мен білім беру саласындағы әр түрлі ұйымдардың әлеуметтік серіктестік мүмкіндіктерін пайдалануды қажет етеді.

Өйткені мұндай мүмкіндіктер еңбек нарығы мен кәсіпорын жұмыс берушілерінің жоғары білікті, бәсекеге қабілетті мамандарға сұранысын қанағаттандыруға, педагог кадрлардың кәсіби даярлығының сапасын арттыруға себеп болады.

Реформаларды жүзеге асырудың табыстылығы мен тиімділігі негізінен серіктестікті орнату мәселесін шешуден талап етіледі. Бүгінгі күні әлеуметтік серіктестерге нәтижелі өзара іс-қимыл жасау қажет, оның негізінде қоғамның әлеуметтік-еңбек қатынастарын реттеудің жаңа нысаны жатыр.

Кәсіби педагогикалық білім беруді дамытудың әлеуметтік-экономикалық, рухани-адамгершілік жаңғыртылған бағытына сәйкес студент-білім беру ұйымы-жұмыс беруші серіктестігімен келісілген үш субъектілік оқыту жүйесін кіріктіру маңызды. Себебі мұндай әр түрлі білім беру сатылары ұйымдарының (мектеп-колледж-ЖОО) әлеуметтік серіктестігі болашақ педагогтардың практикалық даярлығының сапасын жоғарылатады.

Негізгі бөлім. Қазақстанда педагог кадрларды кәсіби даярлауда дуальді оқыту элементтерінің ендірілуі бүгінгі күннің ғана проблемасы емес. Бұл мәселе XX ғғ. орын алғанын жоққа шығаруға болмайды.

30-жылдың бас кезінде республика педагогикалық институттарында оқу жұмысы агропедагогикалық және индустриалдық-педагогикалық тұрғыдан екі өндірістік бағытта жүргізілді. Агропедагогикалық бөлім шаруа-жастары мектептері /ШКМ/ мен селолық тоғызжылдық мектептерге мұғалім даярласа, индустриалдық-педагогикалық бөлім фабрика-зауыт жетіжылдықтар /ФЗС/ мен қалалық орта оқу орындары үшін даярлау тиіс болды.

Сондай-ақ, жоғары оқу орындарының оқу жоспары 3 циклдан тұрды: қоғамдық- саяси, политехникалық және арнаулы. Мысалы, Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтының оқу жоспары екі бағытқа және 3 циклға арналып жасалды. Соның ішінде агропедагогикалық бөлімге барлығы 3960 сағат бөлінді, оның ішінде 1300 сағат қоғамдық-саяси циклге, 520 сағат – политехникалық циклге, 2140 сағат арнаулы циклге бөлінді. Ал, индустриалдық-педагогикалық бөлімге барлығы 5720 сағат, оның ішінде 1295 сағаты қоғамдық-саяси циклге, 550 сағат– политехникалық циклге, 2775 сағат арнаулы циклге бөлінді. Осыдан көрініп тұрғандай мамандық пәндеріне барлық сағаттың жартысы дерлігі жоспарланды. Педагогикалық практикаға бөлінген сағат көлемі бүкіл жұмыс уақытының 38-40% дейін көбейтіледі. Педагогикалық жоғарғы оқу орындарының оқу процесі өндіріс және ауылшаруашылық мекемелерінің өндірістік міндеттерімен байланысты және соған бағындырылуы тиіс болды. Оқу жоспарына кәсіпорындарды, колхоздарда, және мәдени-тәрбие мекемелерінде жүргізілетін үздіксіз өндірістік практика енгізілді [1, б.128].

Мұнда дуальді оқыту элементтерін ендіру деп айтылмағанымен, осы жылдары болашақ мұғалімдердің кәсіптік техникалық даярлығына аса көңіл бөлінуі себепті, практикалық даярлыққа, өндірістік практикаға баса назар аударылғанын жоғарыда көрсетілген сағат сандары дәлелдейді.

К.Сейталиевтің диссертациялық зерттеуінде мынадай мәліметтер берілген.«1935-36 оқу жылындағы жаңа оқу жоспарында 1933 жылғы оқу жоспарымен салыстырғанда студенттердің педагогикалық даярлығына ерекше мән беріледі. Педагогикалық пәндерге 1935 жылғы оқу жоспарында 540 сағат және педагогикалық практикаға -600 сағат, барлығы 1140 сағат берілді, барлық оқу бюджетінің 25% құрайды. Ал 1935 жылғы оқу жоспарында педагогика курсының сағат саны сол күйінде сақталған, ал әлеуметтік пәндердің сағаты біршама қысқарған. Политехникалық даярлық 1933 жылғы оқу жоспарында екі пән арқылы іске асырылды. «Өндіріс негіздері» және «Ауылшарушылық өндіріс негіздері». Сонымен қатар оқу жоспарына арнулы курс пен семинарлар енгізілген. Ең сағаттың көп мөлшері оқу жоспарында арнаулы даярлыққа берілген. Арнаулы даярлықтың барлық сағат саны 2290 сағат, яғни бүкіл оқу бюджетінің 50% қамтиды» [1, б. 133]. Ал бұл болса, болашақ мұғалімнің даярлығында педагогиканың теориялық пәндеріне мән беріле бастағанын, педагогикалық практиканың 40%-дан 25%-ға дейін азайғанын көрсетеді.

1970-1980 жылдары Қазақстанда дуальді оқыту элементтері жоғары педагогикалық оқу орны базасында құрылған ғылыми-оқу әдістемелік кешен (ҒОӘК) аясында көрініс ала бастады. Оның құрамына ЖОО оқытушылары, студенттер мен мектеп мұғалімдері кірді. Г.А.Уманов Н.Д.Хмель, А.А.Бейсенбаева, С.А.Ұзақбаева, Г.К.Нургалиева, К.К.Жампеисова және т.б. оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың іс-әрекет субъектілері ретінде өзара іс-қимылын дұрыс ұйымдастыру қажеттілігіне назар аударылды. Оқу-тәрбие үдерісі аясында осындай жұмыстарды өткізу мұғалімдердің, әсіресе жас педагогтардың ғылыми-зерттеу белсенділігін күшейтуге септігін тигізді [2, б. 66].

Мәселен, осы кешен аясында Абай атындағы Алматы мемлекеттік университеті (қазіргі ҚазҰПУ) оқытушыларының және аспиранттарының өздерінің диссертациялық зерттеулерінің нәтижелерін Шығыс Қазақстан облысы Боран селосындағы Құмаш Нұрғалиев мектебіне ендіру жұмыстары университет пен мектептің іс-әрекеттерінің кіріктірілуіне жасалған батыл қадам саналады.

Қазіргі таңда дуальді оқыту элементтерін пайдалануға мүмкіндік беретін Заңдардың бірі - Қазақстан Республикасы «Әлеуметтік серіктестік туралы» Заңы 2001 жылы қабылданды. Бұл Заңның негізгі бағыты оқудың сапасын арттыру, соның негізінде іскер де шебер, білікті маман дайындауды айқындайды. Осы Заң негізінде жұмыс берушілермен, өндіріс орындарымен кәсіби оқу орындарының өзара қарым-қатынасы анықталған:

- оқу және технологиялық практиканы өткізу;
- өндіріс орнына экскурсия ұйымдастыру (өндіріс орындарындағы сабақ);
- оқу кабинеттері мен зертханаларды жаңа құралдармен жасақтауға көмектесу;
- өндіріс орындарының атынан болашақ мамандарды оқуға мақсаттық жолдамамен жіберу;
- отандық және шетелдік жаңалықтар туралы ақпарат алмастыру;
- өндіріс орындарының тапсырысымен диплом жобаларын іске асыру;

- оқу орындарының арнайы пән оқытушылары мен оқу шеберлерін сынақісінен өткізу;
- жұмысшыларды, басқа да мамандарды лицензиялық дайындаудан өткізу;
- өндіріс орындарының жетекші мамандарына, студенттер мен оқушылардың диплом жұмысына басшылық жасауына қатыстыру;
- үздік оқушыларды өндіріс орындары есебінен марапаттау;
- қажетті жағдайда оқу жоспарына, пән стандарттарына өзгерістер енгізу;
- аталған бағыттар бойынша оқу процесіне араласу [3].

Осы аталған жұмыс бағыттарының және салаларының әрқайсысы туралы жұмыс берушілер мен кәсіби оқу орны шартқа отырып, олардың орындалуы өндіріс орындарының кәсіподақ жиналыстарында және оқу орындарының педагогикалық кеңес мәжілістерінде үнемі талқыланып отырған. Екеуінің де ұстаған стратегиялық бағыты – «бүгін – біздің оқушыларымыз, ертең – біздің жұмыскеріміз» [4, б. 102].

Жоғары кәсіби білім беруде де болашақ мамандардың практикалық даярлығын күшейтуге мемлекет тарапынан да аса мән беріліп отырғанын жоққа шығаруға болмайды. Бұған 2016 жылдан бастап жоғары кәсіптік білім берудің жалпыға міндетті мемлекеттік стандартында 60% теориялық оқуға 40% практикалық оқудың қатынасы белгіленгені дәлел бола алады. Дейтұрғанмен, оның ғылыми, әдіснамалық, әдістемелік негіздерінің жасалмауы оны практикада іске асыруда айтарлықтай қиындықтар тудырады. Оның үстіне болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудағы әлеуметтік серіктестікті жүзеге асырудың қиындығының күшеюі оның жанды үдерісте (объекті де, субъекті де білім беру субъектілері) жүргізілуіне байланысты туындайды.

Сайып келгенде осы айтылғандар болашақ мұғалімдер даярлығына дуальді оқыту элементтерін ендіру қажеттілігінің негізділігін көрсетеді.

2014 жылдан бастап ТЖКББ ұйымдарына дуальді оқыту нәтижелі ендіріле басталуына сәйкес республикада дуальді оқыту жағдайында кәсіптік оқыту мамандығының болашақ педагогтарындаярлауға қатысты диссертациялық зерттеулер, ғылыми жобалар жүргізіле бастады.

Ж.О. Нұржанбаеваның 2017 жылы қорғалған PhD диссертациялық зерттеуінде дуальді оқыту жағдайындағы колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастыруды проблемасының теориялық негіздері айқындалып, құрылымдық-мазмұндық моделі жасалады, педагогикалық шарттары айқындалып, тәжірибелік-эксперимент жүзінде оқу-әдістемелік кешендермен қамтамасыздандырылады.

Осы зерттеуде бізге қызығушылық тудыратыны колледж студенттерінің бойына еңбек құндылығын қалыптастыру дуальді оқыту элементтерін ендіру арқылы әлеуметтік серіктестікте жүзеге асырғанда тиімді болатындығын дәлелдеуі.

Ж.О.Нұржанбаева өзінің зерттеу еңбегінде «Дуальді оқыту жүйесінде колледж студенттерінің бойында еңбек құндылықтарын қалыптастыру үдерісі арнайы ұйымдастырылған әлеуметтік әріптестің кәсіптік құзіреттіліктері шеңберінде болашақ маманның карьералық өсу картасын пайдалану арқылы іске асты. Болашақ маманның карьералық өсуі картасы төрт сатыдан құралды: бастапқы кезең; білімді және дағдыны меңгеру кезеңі; кәсіптік шеберлік кезеңі; эксперт. Колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығының қалыптастыруда болашақ мамандығы бойынша жетістерге жетуге ықпал ететін 1211000 – «Тігін өндірісі және киімді үлгілеу» мамандығының студенттерінің карьералық картасы құрастырылды. Дуальді оқытуды жнзеге асыру тетігі ретіндегі әлеуметтік әріптестердің студенттердің бойында еңбек етуге, еңбекке көзқарастарын қалыптастырудағы кәсіптік білім беру және тәрбие үдерісіндегі мүдделеріортақ» деп көрсетті [5].

Сондай-ақ, тәжірибелік-эксперимент барысында оқу орны мен әлеуметтік серіктес арасында келісімшарттар жасалғандығын, бірақ арасында осы келісімшартты орындауда соңғылар тарапынан немқұрайдылық, жуапсыздық болғанын жасырмайды.

«Мысалы, нақты аудиториялардың бөлінбеуі, тәлімгер-шеберлердің тұлғалық қасиеттері мен студенттермен жұмыс істей білуі қабілетінің болмауы, немқұрайдылық танытуы, студенттерге жауапкершілік танытуы, еңбек ұжымының студенттерге сенімсіздік танытуы, асхана, көлікпен қамтамасыз етілмеуі сияқты келеңсіз құбылыстар біз зерттеу барысында бірқатар кәсіпорындарда орын алғандығын анықтадық. Бұл әрине, студенттердің еңбек етуге деген көзқарастарының дұрыс қалыптаспауына, еңбек адамына деген сенімсіздігіне, болашақ мамандығы бойынша кәсіби шеберлік пен биік шыңдарға жетуге деген құндылық бағдарларының қалыптасуына теріс ықпал етеді. Осы тұрғыдан қарастыратын болсақ, кәсіпорын тарапынан материалдық қолдау болған жағдайда тәлімгер студенттермен жұмыс жүргізуге арналған арнайы тренингтер ұйымдастырып, өткізуді ұсындық. Бұл

ұсынысымыз бойынша ЖШС «Стандарт-Цемент» базасында тәлімгерлерге «Дуальді оқыту бойынша студенттермен тәрбие жұмысын жүргізу ерекшеліктері» тақырыбында тренинг өткізілді» [5, б. 130].

Ж.Е.Алшынбаеваның 2018 жылы қорғаған PhD диссертациялық зерттеуінде дуальді оқытуды іске асыруға агротехникалық және техникалық жоғары оқу орындарында кәсіптік білім беру педагогтарын даярлау проблемасы ғылыми-теориялық негізделіп, оқу-әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етіледі.

Бұл диссертацияның дуальді оқытудың ТжКББ ұйымдарына ендірілу жағдайында осы процеске алдымен болашақ оқытушылардың даярлығын қалыптастыру мақсатында маңыздылығы зор. Осы тұрғыдан Ж.Е.Алшынбаеваның жасаған оқу-әдістемелік кешендері аса құнды саналады. Олардың қатарында «Дуальді оқытудың теориясы мен тәжірибесі» атты элективті курсы бойынша жасалған оқытушының жетекшілігімен орындалатын студенттердің өзіндік жұмыстары және студенттердің өзіндік жұмыстарын жүйесін атауға болады. Сонымен бірге ол 5B012000 - «Кәсіптік оқыту» мамандығының студенттеріне практикалық көмек ретінде оқу-әдістемелік кешендері әзірленіп, алған теориялық білімдерін өз беттерімен одан әрі жетілдіру мақсатында ұсынған: «Дуальді оқытудың теориясы мен тәжірибесі»; «Кәсіптік оқыту әдістемесі»; «Еңбек нарығы жағдайындағы дуальді оқыту жүйесі»; «Современные технологии обучения в системе профессиональной подготовки учащихся» оқу құралы; Методика профессионального обучения» атты оқу құралдары; «Үздіксіз кәсіптік білім берудің теориясы» (зияткерлік меншік куәлігі № 0214, 01.02. 2016 ж) электронды оқулығы; «Кәсіптік білім беруде дуальді оқыту жүйесі» (зияткерлік меншік куәлігі №1791, 21 шілде 2017 ж.) электронды оқулықтары [6, б. 111].

Сондай-ақ, дуальді оқыту элементтерін республиканың білім беру жүйесіне ендіру мақсатында ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранты негізінде орындалған 3 іргелі ғылыми жоба бар:

1) Педагог ғалым, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университетінің профессоры С.А.Жолдасбекованың жетекшілігімен орындалған №3149/ГФ4 Жоба келісім шартты бойынша 2015-2017 ж.ж. аралығында «Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ педагогтарды дуальді оқытуға даярлау үдерісін жетілдірудің ғылыми әдіснамалық негіздері» тақырыбында орындалған ғылыми жобасы дәлел бола алады.

2) Педагог ғалым, Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры К.Ж.Бұзаубақованың жетекшілігімен орындалған «Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру: Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің инновациялық ынтымақтастығы негізінде дуальді оқытуды ендіру және жүзеге асыру». 2015-2017 жылдар аралығында, Тараз қаласы.

3) Педагог ғалым, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры Ұ.М.Әбдіғапбарованың жетекшілігімен 2018-2020 жылдарға арналған «Дуальді-бағдарлық оқыту – болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығын жетілдірудің шарты» атты іргелі ғылыми зерттеуі (Келісімшарт 2018 жылғы 16 наурыз №200).

Осы ғылыми жобалардың орындалуы аясында С.А.Жолдасбекова зерттеуінің нәтижелері «B012000- Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша болашақ мамандарын даярлау үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіру тәжірибесі Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті мен Шымкент қаласындағы №5 колледж, Инновациялық-технологиялық колледжі, Кентау политехникалық колледжі базаларында жүргізілді. Олардың әлеуметтік серіктестері қатарында ЖШС «Гаухар», ЖШС «Стандарт-Цемент» өндірістері болды [7].

Осы жобада дуальді оқыту элементтері жұмыс берушілердің мемлекеттік емтихан құрамына қатысуы мен болашақ мамандардың курстық, дипломдық жұмыстарын бірге талдауы, осы мамандық студенттерінің жоғарыда көрсетілген өндірістік базаларында арнайы келісімшартпен практикадан өтуі, «Кәсіби еңбек құндылығының негіздері» пәнінің енгізілуі және т.б. аталған университет пен өндірістік базаларының бірлестікте жасалған оқу-тәрбие іс-шараларында көрініс тапты.

К.Ж.Бұзаубақованың жетекшілігімен орындалған ғылыми жобаның эксперименттік зерттеулері 2015-2016 оқу жылында Тараз мемлекеттік педагогикалық институтында (қазіргі ТарМПУ) 5B010100- Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу; 5B010500-Дефектология; 5B010800-Дене шынықтыру және спорт; 5B012000-Кәсіптік оқыту мамандықтарында жүргізілді. Осы мамандықтар бойынша болашақ педагогтарды кәсіби даярлаудың практикалық бөлігі (кәсіби пәндерді оқыту әдістемесі) «Тараз-Арена» жаңа спорт сарайында, «Аспара» колледжінде, «Асыл Дизайн» сән үйінде, балалардың шығармашылық даму орталығында және №33 «Айсәуле» балабақшасы, №35 «Ертөстік»

инновациялық бала бақшаларында және Тараз қаласында Назарбаев Зияткерлік мектептерінде өткізілді.

К.Ж.Бұзаубақованың дуальді білім беру бағдарламасының ерекшеліктері болып төмендегілер саналды:

- болашақ педагогтың сапалы білім алу үшін өзін-өзі кәсіби іске асыруда теориялық білімін эксперименталдық алаңда тәжірибелік сынақтан өткізе алуы;

- болашақ педагогтың жалпы орта білім беретін мекемелерде (өндіріс орындарында) тәжірибелі мамандардың сабақтарына қатысып, педагогикалық мониторинг жүргізе алуы;

- болашақ педагогтың жалпы орта білім беретін мекемелерде (өндіріс орындарында) ғалым-педагогтармен, тәжірибелі мамандармен, жаңашыл педагогтармен бірлесе отырып инновациялық технологияны оқу-тәрбие процесіне тиімді ендіру бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуі;

- болашақ педагогтың жалпы орта білім беретін мекемелерде (өндіріс орындарында) ғалым-педагогтар, тәжірибелі мамандар, жаңашыл педагогтармен бірлесе ұйымдастырылатын инновациялық теориялық, практикалық және әдістемелік семинар, конференцияларға қатысып, кәсіби білімдерін шыңдауы;

- болашақ педагогтың өз бетінше білім алу әрекетін тиімді жоспарлай және ұйымдастыра алуы, білімді игеру қызметіне талдау және педагогикалық рефлексия жасай алуы [8].

Педагог ғалым Ұ.М.Әбдіғапбарова жоғарыда аталған 2018-2020 жылдарға арналған Министрліктің гранты негізіндегі ғылыми жобасын бастамас бұрын, жоғары педагогикалық білім беруге дуальді оқыту элементтерін ендіру бойынша ізденістік және ұйымдастырушылық жұмыстар жасаған.

Ұ.М.Әбдіғапбарованың бастамасымен және жетекшілік етуімен эксперимент тұрғысынан Абай атындағы ҚазҰПУ-інің педагогика және психология кафедрасының базасында 2015 жылдың желтоқсан айында «мектеп-колледж-жоо» ғылыми-әдістемелік кешені құрылды.

Өйткені дуальді оқытуда болашақ педагогтардың кәсіби дарялығын қалыптастыруда «Мектеп-колледж-ЖОО» сабақтастығы негізінде жүзеге асырылады. Болашақ мамандарды даярлауда мектеп, колледждер мен жоғары оқу орындары бір-бірімен тығыз байланыста жұмыс жасай отырып, мектеп оқушыларының мамандық таңдауына зор септігін тигізіп, бейіміне қарай даралап, өзінің бейімі бар кәсіп саласына бағыт бағдар береді. Жұмыс беруші мекемелер қанша маман қажеттілігіне қарай, оқу орындарына тапсырыс береді[9].

Ғылыми-әдістемелік кешеннің мақсаты – педагогикалық білім беру жүйесінің сабақтастығын қамтамасыз ететін, бірегей әдіснамалық негіздегі мектеп, колледж, жоғары оқу орны ғылыми-зерттеу мен практикалық іс-әрекетін ықпалдастыру негізде дуальді-бағдарлық психологиялық-педагогикалық даярлықты дамытудың шарттары мен жолдарын анықтау.

Мектеп-колледж-ЖОО ғылыми-әдістемелік кешені:

- білім беру сатылары мен деңгейлері формаларының, әдіс-тәсілдері мен құралдарының, жолдарының бірлігі негізінде психологиялық-педагогикалық жүйе құру;

- кәсіби өзін-өзі анықтауды салалы түсінуіне ықпал ететін кәсіби психологиялық-педагогикалық іскерліктер мен дағдыларды дамытуға білім алушылардың мотивациясын жоғарылату;

- оқу материалдарын сапалы меңгеру мен олардағы оқу үдерісін ұйымдастыру ерекшеліктерін жоғарылатуға арналған «мектеп мұғалімі – колледж оқытушысы – ЖОО оқытушысы» және «мектеп оқушысы – колледж студенті – ЖОО студенті, магистранты, докторанты» өзара байланысын жүзеге асыру бойынша жұмыстар жүйесін жасау және ендіру;

- ғылыми-әдістемелік іс-әрекеттерді интеграциялау негізінде ғылыми-әдістемелік кешеннің барлық деңгейлеріндегі оқытудың сапасын жақсарту;

- бір жағынан мектеп мұғалімдері, колледж және ЖОО оқытушыларының, екінші жағынан мектеп, колледж, жоо білім алушыларының ғылыми-зерттеу іс-әрекетін белсендіру;

- мектеп-колледж-ЖОО ғылыми әдістемелік кешенінің барлық деңгейдегі қатысушыларын іс-әрекетке тарта отырып, тәлімгерлік жүйесін жаңа бір сатыға көтеру және белсендіру

Ғылыми-әдістемелік кешен аясында Алматы қаласының Гуманитарлық педагогикалық колледжімен, №132 мектеп лицейімен үш жақты келісімшарт жасалды. Ғылыми-әдістемелік кешен Ережесі және стратегиялық жоспары бекітілді. Жоспарға сәйкес психологиялық-педагогикалық ғылымдардың өзекті мәселелері бойынша мектеп мұғалімдеріне және колледж оқытушыларына оқыту семинарлары, мектеп ата-аналарына арналған семинарлар, біргелікте дөңгелек үстелдер және осы конференция өткізілуде. Осы жыл ғылыми-әдістемелік кешен жұмысының бастамасы

болғандықтан мектеп, колледж педагогтары, басшылығымен кафедра профессор-оқытушыларының арасындағы кездесулер көбінесе біргелікте атқарылатын жұмыс түрлерін талқылауға, айқындауға бағытталды [10].

Алайда, 2016/2017 оқу жылында осы кешен аясында жүргізілген жұмыстар ҒӘК-нің ЖОО ПОҚ-ы мен мектеп, колледж оқытушыларының оқу-әдістемелік, ғылыми-зерттеушілік іс-әрекеттердегі өзара байланысты арттырғанымен, болашақ мұғалімдердің, яғни студенттердің практикалық даярлығын, келешектегі кәсіби іс-әрекеттері бойынша біліктіліктерінің дамытуға септігін тигізу мүмкіндіктерінің ауыз толтырып айтарлықтай болмағандығын көрсетті. Өйткені, аталған ҒӘК тиімді жүргізілуінде бірқатар қиындықтар орын алған:

- теориялық-әдіснамалық, әдістемелік негіздерінің жасалмауы;
- бұл жүктеменің ПОҚ және мектеп, колледж қызметкерлерінің арнайы тарифтелген, заңдастырылған педагогикалық жүктемесіне енгізілмеуі;
- жұмыс берушілердің мемлекеттік-нормативтік құжаттарға сәйкес оқушылардың оқу жүктемесінің, оқу кестесінің, оқу бағдарламалық талаптарының тәртібінен ауытқуға барлық уақытта мүмкіндіктерінің бола бермеуі;
- жоғары оқу орны студенттерінің өз еркімен, оқудан тыс, ақысыз өндірістік тәжірибеден өтуге психологиялық тұрғыдан даяр еместігі (өз кәсібіне қызығушылықтарының аздығы, мамандығын саналы терең түсінбеушілігі, кәсіби жауапкершілікт сезіне қоймауы, немқұрайдылықтың басымдығы, мамандығын сүю дәрежесінің төмендігі, оқушылармен қарым-қатынасқа түсуке қорқыныш сезімдерінің басымдығы және т.б.) [10, б. 237].

Осы бір ол қылықтың орнын толтыру мақсатында 2108 жылдан бастап ҚР Білім және ғылым министрлігінің гранты негізінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында профессор Ұ.М.Әбдіғапбарованың жетекшілігімен «Дуальді-бағдарлық оқыту – болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығын жетілдірудің шарты» атты ғылыми жоба орындалу үстінде. Осы жоба аясында Қазақстандағы педагогикалық жоғары оқу орнын бітірушілерден сауалнамалар алынды, сондай-ақ Қазақстан Республикасы мен Германияның білім беру саласында қызмет ететін жұмыс берушілермен сұхбаттасу, әңгімелесу сауалнамалары жүргізілді.

06.04.2018 ж. – 11.05.2018 ж. аралығында жүргізілген сауалнамаға Абай атындағы ҚазҰПУ, ҚазМемҚызПУ, Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ, Ы.Алтынсарин атындағы Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Ақтөбе мемлекеттік педагогикалық институтының 5В010200 – Бастауышты оқыту педагогикасы мен әдістемесі, 5В010500 – Дефектология, 5В010300 – Педагогика және психология, 5В012300 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандықтары бойынша 1760 бітіруші қатысты. Сауалнама болашақ педагогтардың ЖОО кәсіби даярлықтарына қанағаттану дәрежесін, кездесетін қиындықтарын, кәсіби даярлық үдерісін жақсартудағы ойларын анықтауға арналған 18 сұрақтан тұрды. Сауалнама нәтижесінде жауап берушілердің дені 95%-ы педагог мамандығының бүгінгі таңда аса маңыздылығын және жоғары оқу орнындағы кәсіби даярлыққа қанағаттанатындығын атап өтті, дейтұрғанмен олардың 84%-ы жоғары оқу орнында практика сағаттарын көбейтсе, 74%-ы жоғары оқу орнының мектептермен және колледждермен тығыз өзара байланыстағы серіктестігі жүзеге асырылса деген тілектерін айтты. 82%-ы практикалық сабақтарды көбейтсе, соның ішінде 21%-ы арнайы пәндердің сағаттары көбейтілсе деген пікір білдірді. Сондай-ақ, олардың 65%-ы кәсіби даярлықта меңгерілетін практикалық-бағдарлық пәндердің лабораториялық, практикалық сабақтары мектептерде, колледждерде өткізілсе, кәсіби құзыреттіліктерінің тиімді қалыптасуына ықпал етеді, деген ойларын білдірді. 62%-ы жоғары оқу орнындағы ғылыми-зерттеу жұмыстарын талқылауға мектеп әкімшілігінің, әдіскерлердің қатысқанын жөн санады, өйткені орындалатын диплом, диссертациялық жұмыстардың бүгінгі практиканың өзекті проблемасының шешімін табуға септігін тигізуге көмектеседі, деп ойлады.

Сонымен пилоттық сауалнама педагог кадрларды даярлау үдерісінің практикалық бөлігін көбейтуді, жоғары оқу орны, мектеп, колледж іс-әрекеттерінің, білім беру орталықтарының ықпалдастығында, тығыз серіктестіктіңінде даярлауды жүзеге асыратын инновациялық жүйені ендіру қажеттілігін көрсетті.

Жұмыс берушілердің сауалнамасы да 20 сұрақтан құралды. 02.04.2018 ж. – 20.05.2018ж. аралығында Жамбыл облысы, Ақтөбе облысы, Алматы облысы, Алматы қаласынан 379 директор мен директор орынбасарларынан (мектеп, колледж) сұхбат алынды. Нәтижесінде жұмыс берушілердің жауаптары үш топқа топтастырылды. Бірінші топты қазіргі педагогикалық жоғары оқу орындарын бітірушілердің теориялық білімдері мен практикалық даярлықтары, әлеуметтік-психологиялық

дағдыларының деңгейі қанағаттандырады, екінші топ болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда жоғары оқу орны, мектеп, колледж іс-әрекеттерінің ықпалдастығын жүзеге асырудың қажеттігін ұсынушылар; үшінші топ педагогикалық практиканы өткізу, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу аясында жоғары оқу орнының мектеппен, жоғары оқу орнының колледжбен әлеуметтік серіктестікте болуы тиістігін көрсеткендер. Екінші топ пен үшінші топ ойларының бір жерден шығуы және олардың басымдығы, заманауи педагогты кәсіби даярлау үдерісіне дуальді-бағдарлық оқытуды ендіру қажеттілігін дәлелдей түседі.

Қорытынды. Дейтұрғанмен, қазіргі уақытта дуальді оқытуды болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығына толығымен енгізу, көшіре салу мүмкін емес. Өйткені олардың кәсіби даярлығындағы теориялық және практикалық құрамдарының пайыздық көрсеткішін теңестірудің әдіснамалық-ұйымдастырушылық тұрғыдан негіздері жасала қойған жоқ, ол біріншіден. Екіншіден, мұғалімнің жұмыс орны «жанды үдеріс», яғни «субъект-субъект» қатынасында жүзеге асады, сол себепті ол үдеріске (дуальді жүйе принципіне оқу орнында теориялық білім алуы мен өндірісте жұмыс істеуі қатар жүргізілуі) кәсіби тұрғыдан базалық білімі жоқ, кәсіби-тұлғалық сапалары қалыптаса қоймаған, өмірлік тәжірибесі жеткілікті қалыптаспаған 1-2 курс студенттерін жіберу мүмкін емес. Үшіншіден, дуальді жүйені жоғары педагогикалық білім беруде жүзеге асырудағы қиындықтар себептерінің анықталмауы және оны ендірудің механизмі жасалмауы да бұл мәселенің теориялық-практикалық тұрғыдан зерттеле түсуін қажет етеді.

Қазіргі жағдайда болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауда дуальді оқытудың элементтерін ендіру туралы ғана сөз етіп, оны дуальді-бағдарлық оқыту тұрғысынан қарастырып отырғанымыз сондықтан.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1 Сейталиев Қ.Б. «Қазақстанда жоғары педагогикалық білім берудің қалыптасуы мен дамуы 1920-1991 ж.ж.»: пед. ғыл. док. ... дис. – Атырау, 1997. - Б.128-133.

2 Абдиганбарова У.М., Абдуллаева Г.О., Сманова А.А. Научные основы дуально-ориентированного обучения в системе профессионального образования: учебное пособие. - Алматы, 2019. - 67 с.

3 Қазақстан Республикасы Еңбек және Халықтық әлеуметтік қорғау министрлігі сайты // <https://www.enbek.gov.kz/kk>

4 Джуматаева А., Балташ П., Досов А. Кәсіптік білім берудің тарихы мен дамуы: оқу құралы. - Павлодар, 2012. - 12 б.

5 Нуржанбаева Ж.О. Дуальді оқыту жүйесінде колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздері дис. ... док. филос. PhD. - Шымкент, 2017. - Б. 123-134.

6 Алышбаева Ж.Е. Дуальды оқытуды іске асыруға кәсіптік білім беру педагогтарын даярлау: филос. док. PhD ... дис. – Астана, 2018. - 57 б.

7 Жолдасбекова С.А. Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ педагогтарды дуальді оқытуға даярлау үдерісін жетілдірудің ғылыми әдіснамалық негіздері: ғылыми жоба. - Шымкент, 2015-2017.

8 Бұзаубақова К.Ж. Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру: Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің инновациялық ынтымақтастығы негізінде дуальды оқытуды ендіру және жүзеге асыру: ғылыми жоба. - Тараз, 2015-2017.

9 Сманова А.А. Дуальді оқыту жағдайында болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын қалыптастыру // С.Торайғыров атындағы Павлодар мемлекеттік университетінің ПМУ хабаршысы. Педагогикалық сериясы. - Павлодар, 2017. - №2. – Б. 325-331.

10 Әбдіганбарова Ұ.М. Қазақстан Республикасында болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау үдерісіне дуальді оқыту элементтерін ендіруге ғылыми-әдістемелік ұсыныстар // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Психология сериясы.– Алматы, 2019. - №2(59). – Б. 237.

11 Сманова А.А. Кәсіби білім беру жүйесінде дуальды оқытудың мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Педагогика сериясы. - №4 (52). – Алматы, 2016. – Б. 247

Г.К. Ташкеева,¹ М.К. Ибраимов², К.Адилжан³

¹²³Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ИННОВАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОГО ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Аннотация

Сегодня наша страна пришла к ситуации, когда в избытке специалисты с высшим образованием, а экономика испытывает нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. В целом, наблюдается диспропорция между постоянно возрастающим спросом специалистов и предложением на рынке труда, между укладом профессионального образования и современным бизнесом. Общество требует коммерциализацию фундаментальных знаний, перестройку системы образования. Не теряя своей фундаментальности, образование приобретает новое, практико-ориентированное содержание.

Интеграция образования, науки и производства – это совместное использование потенциала образовательных, научных и производственных организаций во взаимных интересах [1].

Казахстанские вузы становятся ведущими научными организациями, генерирующими новые знания и технологии. На базе крупных университетов создаются национальные лаборатории, ведется работа по укреплению вузовского научного потенциала, началась интеграция вузовской науки с производством, некоторым наиболее успешным вузам присваивается статус исследовательских.

Мировая индустрия получает новые технологии из научных центров – университетов. Возникла необходимость внести коррективы в образовательную деятельность университетов. Необходимо, чтобы у ученых появились реальные возможности и стимул заниматься научными исследованиями.

Компетентность – многофункциональный инструмент измерения качества профессионального образования. Компетентностный подход ориентирован на организацию учебно-познавательной деятельности через моделирование разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности.

Реализация практико-ориентированной системы подготовки инновационно-компетентного специалиста, акцентирующая внимание на результате образования, когда в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях, направлена на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения.

Ключевые слова: практикоориентированная система, инновационно-компетентный, компетентностный подход, интеграция, образование, бизнес, наука, новые технологии, деятельность.

Г.К. Ташкеева,¹ М.К. Ибраимов², К.Адилжан³

¹²³ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНДАРЫНДА ТӘЖІРИБЕГЕ НЕГІЗДЕЛГЕН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІ ТҮЛЕКТІ ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа

Бүгінгі күні еліміздің экономикасында жоғары білімді мамандар көп, ал білікті тәжірибелі кадрлар жетіспейтін жағдай байқалады. Жалпы, мамандарға сұраныстың үнемі өсіп келе жатқаны, еңбек нарығындағы ұсыныстың, кәсіби білім беру мен қазіргі заманғы бизнестің арасындағы сәйкессіздікті байқатады.

Қоғам іргелі білімді коммерцияландыруды, білім беру жүйесін қайта құруды талап етеді. Өзінің фундаменталдығын жоғалтпай, жаңа білім, тәжірибеге негізделген мазмұнға ие болу керек.

Білім, ғылым және өндірістің интеграциясы – бұл білім беру, ғылыми және өндірістік ұйымдардың әлеуетін өзара мүдделер үшін бірлесіп пайдалану [1].

Қазақстандық жоғары оқу орындары жаңа білім мен жаңа технологияларды қалыптастыратын жетекші ғылыми ұйымдар болып табылады. Ірі университеттер базасында ұлттық зертханалар құрылуда, жоғары оқу орындарының ғылыми әлеуетін нығайту бойынша жұмыстар жүргізілуде, жоғары оқу орындарының ғылымын өндіріспен байланысы басталды, кейбір табысты жоғары оқу орындарына зерттеу мүмкіндігі беріледі және т.б.

Бүгінде әлемдік индустрия ғылыми орталықтар – университеттерден жаңа технологиялар алады. Университеттердің білім беру қызметіне түзетулер енгізу қажеттілігі туындады. Ғалымдарда ғылыми зерттеулермен айналысуға нақты мүмкіндіктер мен ынталандырулар болуы қажет.

Құзыреттілік-кәсіптік білім беру сапасын өлшеудің көпфункционалды құралы. Құзыреттілік тәсіл оқу-танымдық іс-әрекетті жеке тұлғаның әртүрлі өмір сүру салаларында әртүрлі жағдайларды модельдеу арқылы ұйымдастыруға бағытталған.

Инновациялық-құзыретті маманды даярлау үшін тәжірибеге негізделген оқу жүйесін іске асыру қажет. Адамның әр түрлі жағдайларда әрекет ету қабілеті - еңбек нарығына сәйкес - өзара іс-қимылды жақсартуға, мамандардың бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, оқытудың мазмұнын, әдіснамасын және тиісті ортасын жаңартуға бағытталған.

Түйін сөздер: тәжірибеге негізделген жүйе, инновациялық-құзыретті, құзыреттілік тәсіл, интеграция, білім, бизнес, ғылым, жаңа технологиялар, қызмет.

G.K.Tashkeyeva¹, M.K.Ibraimov², K.Adilzhan³

*^{1,2,3}Al-Faraby Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

PRACTICE – ORIENTED EDUCATION SYSTEM FOR AN INNOVATIVELY COMPETENT HIGHER EDUCATION GRADUATES

Abstract

Today, the developing countries face the situation where there is an abundance of specialists with higher education, while the economy lacks qualified practice-oriented personnel. In general, there is a disproportion between the ever-increasing demand of specialists and supply on the labor market, and between the way of professional education and modern business.

Society requires the commercialization of fundamental knowledge, the restructuring of the education system. Without losing its fundamental nature, education today acquires a new, practice-oriented content.

The integration of education, science, and production is the joint use of the potential of educational, scientific and industrial organizations in mutual interests [1].

Kazakhstani universities are becoming leading scientific organizations generating new knowledge and new technologies – nationallaboratories are being created on the bases of large universities; work is underway to strengthen the university's scientific potential; the integration of university science with production has begun, with some of the most successful universities being granted research status, and so on.

Today, the global industry receives new technologies from universities research centers. There was a need to make adjustments to the educational activities of universities. Scientists must have real opportunities and incentives to engage in scientific research.

Since the competence is a multifunctional tool for measuring the quality of professional education, the competency-based approach, which is focused on the organization of educational and cognitive activity by modeling a variety of situations in various areas of the individual's life, could be an effective tool to increase the practical level of training in higher education.

The implementation of a practice-oriented system of training of an innovatively competent specialist focuses on the result of education, where the result is not the amount of learned information, but the person's ability to act in various situations. Such system is aimed at improving interaction with the labor market, increasing the competitiveness of specialists, updating the content, methodology and related learning environment.

Keywords: practice-oriented system, innovation-competent, competency-based approach, integration, education, business, science, new technologies.

Введение. Развитие прикладных наук, наукоемких технологий ведет к созданию новой экономики – «экономики знаний». Общество требует коммерциализацию фундаментальных знаний, перестройку системы образования. Не теряя своей фундаментальности, образование приобретает новое, практико-ориентированное содержание.

Страна пришла к ситуации, когда в избытке оказались специалисты с высшим образованием, а экономика испытывает нехватку квалифицированных практико-ориентированных кадров. Работодатели нуждаются в грамотных специалистах для ведения реального бизнеса, инновационных менеджерах, без которых невозможна коммерциализация наукоемких технологий. В целом, наблюдается диспропорция между постоянно возрастающим спросом специалистов и предложением на рынке труда, между укладом профессионального образования и современным бизнесом.

Интеграция образования, науки и производства – это совместное использование потенциала образовательных, научных и производственных организаций во взаимных интересах [1].

Казахстанские вузы становятся ведущими научными организациями, генерирующими новые знания и новые технологии. На базе крупных университетов создаются национальные лаборатории, ведется работа по укреплению вузовского научного потенциала, началась интеграция вузовской науки с производством, некоторым наиболее успешным вузам присваивается статус исследовательских и так далее.

Сегодня мировая индустрия получает новые технологии из научных центров – университетов. Большинство ведущих вузов мира в течение многих десятилетий работают крупнейшими корпорациями. Работа, направленная на решение конкретной задачи, стимулирует возникновение «инновационного конвейера»,двигающего вперед ведущие экономики мира. Большинство университетов с научными традициями ведут исследования мирового уровня в десятках отраслей и множестве различных направлений одновременно.

Перед высшими учебными заведениями сегодня стоит задача – освоить новые направления подготовки специалистов в области управления инновационными процессами и коммерциализация технологий. Нужно обучать менеджменту инновационных проектов, маркетингу инноваций и инновационной продукции, трансферу технологий, патентованию и другим формам охраны интеллектуальной собственности, формированию инновационных сетей в научном и промышленном сообществах [2].

Нам необходимо активно внедрять достижения науки в производство. Возникла необходимость внести коррективы в образовательную деятельность университетов. Необходимо, чтобы у ученых появились реальные возможности и стимул заниматься научными исследованиями.

Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами компетентностного подхода.

Введение понятия компетентности как «умения мобилизовать знания и опыт к решению конкретных проблем», позволяет рассматривать компетентность как многофункциональный инструмент измерения качества профессионального образования.

Компетентностный подход ближе к целям и задачам практико-ориентированного образования, так как определяет поворот к усилению практической профессиональной подготовки студентов, т.е. формирования адаптированных навыков, опыта активной творческой деятельности, эмоционально-волевых отношений к миру, другим людям и самому себе, и главное, опыта практической деятельности через увеличение производственной и научно-исследовательской практики студентов. В компетентностном подходе делается акцент на деятельностном содержании образования. Основным содержанием обучения становятся действия, операции, соотносящиеся с проблемой, которую нужно решить. При таком подходе учебная деятельность приобретает исследовательский и практико-преобразовательный характер. В учебных программах деятельностное содержание образования отражается в акценте на способностях деятельности, умениях и навыках, которые необходимо сформировать; на опыте деятельности, который должен быть накоплен и осмыслен студентами. Студент должен при необходимости уметь быстро и безошибочно воспользоваться источниками информации для разрешения тех или иных проблем.

Сложившаяся ситуация требует поиска специальных форм обучения, необходимых для подготовки успешных, востребованных рынком труда специалистов.

Методология исследования. Активное участие в педагогическом процессе обучающихся есть продукт деятельности преподавателя, следовательно, формирование ключевых компетенций возможно при систематическом включении их в различные виды учебной и внеучебной

деятельности. Компетентностный подход ориентирован на организацию учебно-познавательной деятельности посредством моделирования разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности. При данном подходе отдаётся предпочтение творческому занятию, основная задача которого в отличие от традиционного – организация продуктивной деятельности.

Компетентностную модель выпускника часто представляют как совокупность ожидаемых (желаемых) результатов образования, достижение которых сможет продемонстрировать обучающийся на том или ином этапе освоения основной программы или в виде пакета (набора) компетенций, которые обязан освоить каждый выпускник этой программы.

В системе высшего образования существует несколько подходов к практико-ориентированному обучению (рисунок 1).

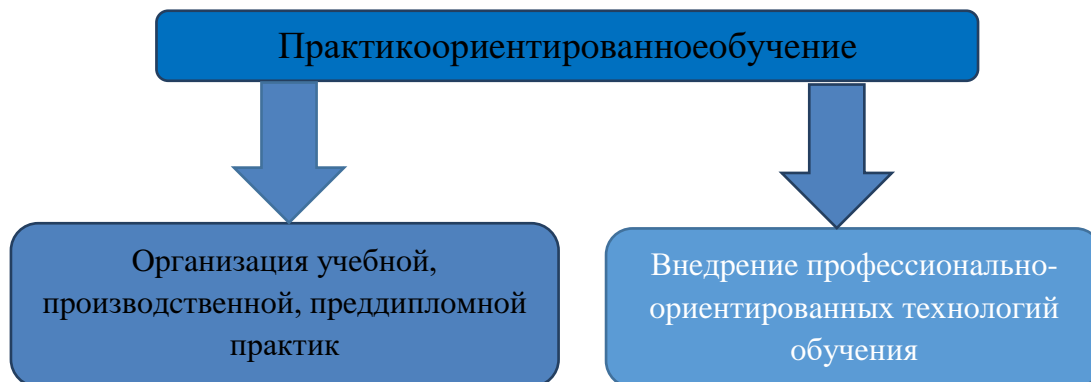


Рисунок – 1. Организация практикоориентированного обучения

Одни практико-ориентированное образование связывают с организацией учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью его погружения в профессиональную среду, соотнесения своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальным бизнесом.

Другие считают наиболее эффективным внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей по избранной специальности.

С этих позиций традиционный элемент обучения – практика студентов – приобретает новый смысл и становится важнейшим элементом программ вузовской подготовки. Необходимо сделать практику действительно непрерывной, преимущественно в одной и той же организации или в одной и той же отраслевой вертикали.

В ходе ознакомительной практики студенты овладевают опытом учебно-познавательной деятельности академического типа, где моделируются действия специалистов, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы. На производственной практике приобретается опыт профессиональной деятельности в качестве специалиста организации (или его помощника). На преддипломной практике происходит интеграция представлений о деятельности организации, ее бизнес-процессов, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности производственной деятельности. Разумеется, такая модель непрерывной практики неосуществима в условиях случайного выбора мест прохождения практик. По нашему мнению, большое значение имеет поиск постоянных бизнес-партнеров (работодателей) и организация у них филиалов кафедр. В этом случае достаточно быстро возникает обратный процесс. Работодатели начинают рассматривать конкретных студентов как свой кадровый резерв и вносят предложения по улучшению содержания конкретных дисциплин, а затем – рабочих и учебных программ.

Филиалы кафедр на предприятиях и в научных учреждениях являются распространенной формой интеграции высшей школы с наукой и производством в нашей стране. Они создаются для эффективного использования научно-исследовательской и лабораторной базы предприятий в учебном процессе, для подготовки специалистов по новым направлениям, по которым в

вузеотсутствует учебно-лабораторная база, а также для развития связи преподавателей вуза и специалистов предприятий в области научных исследований [1].

Результаты исследования. На физико-техническом факультете КазНУ имени аль-Фараби, кафедра физики твердого тела и нелинейной физики ведет совместную подготовку магистрантов и докторантов с Астрофизическим институтом, а также лабораториями материаловедения и электроники АО НЦКИТ. В данное время планируется заключение договора об открытии филиала кафедры в крупных телекоммуникационных компаниях РК.

Современные требования к подготовке инновационно-компетентного специалиста приводят к тому, что производственная и научно-исследовательская практики должны проходить на базе новейшего, дорогостоящего оборудования. Поэтому базы практик должны быть подобраны в соответствии с реальными запросами производств и обладать всеми необходимыми ресурсами для совершенствования умений и навыков будущих специалистов.

Изучение опыта организации профессионального образования показывает, что принципиальным в подготовке специалиста является ее практико-ориентированный характер. Это выражается в целом ряде особенностей, из которых наиболее важными являются: общее количество часов, отведенных на практическое образование (до 50 % времени обучения в университете); использование в обучении определенных (креативных) методов (метод проблемно-ориентированного обучения, метод проектов и др.); ориентация обучения на работу в группе, команде; интеграция учебных предметов как «способ приближения» учебной (аудиторной) ситуации к реальной, фактической; способ задания целостного представления о будущей профессиональной деятельности и ее крупных фрагментах; руководство практикой опытным наставником.

Мы убеждены в том, что для организации практико-ориентированной системы подготовки инновационно-компетентного выпускника вуза необходим *деятельностно-компетентный подход*. Вектор *деятельностного* подхода направлен на организацию процесса обучения, технологиям практико-ориентированного образования, где весь процесс обучения приобретает деятельностный характер. *Компетентный* подход ориентирован на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетенций. Овладение компетенциями невозможно без приобретения опыта деятельности, т.е. *компетенции* и *идеальность* неразрывно связаны между собой. Компетенции формируются в процессе деятельности и ради будущей профессиональной деятельности. В этих условиях процесс обучения приобретает новый смысл, он превращается в процесс *учения (научения)*, т.е. в процесс приобретения знаний, умений, навыков и опыта деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей.

Для успешной организации практики необходимо *откорректировать* рабочие программы по практике. Структура заданий должна быть системной, обладающая многими системообразующими принципами, но должен быть еще один принцип – принцип динамизма. Все рабочие задания должны быть связаны единой внутренней логической линией.

На различных этапах развития системы образования используются **ключевые методические подходы к обучению**: практика; трансляция материала; разбор и анализ ситуаций; игра; имитация; проект.

Проект — один из наиболее эффективных методов обучения. Суть проектного подхода заключается в том, что обучающийся встраивается в систему коллективных работ, направленных на решение реальной практической задачи. Проектируя развитие ситуации, анализируя данные, он получает возможность освоить способ выполнения соответствующих работ. Групповая форма организации учебного проекта вынуждает участников организовывать совместную деятельность и налаживать рабочие коммуникации, то есть учит действовать в команде.

Дискуссия. На кафедре физики твердого тела и нелинейной физики, физико-технического факультета КазНУ имени аль-Фараби, используется метод проектов при выполнении дипломных работ.

Творческие коллективы преподавателей и студентов относятся к внутривузовской форме интеграции. Вовлечение студентов в научную, инженерную и коммерческую деятельность под управлением старших коллег, благотворно влияет на развитие творческих способностей будущих специалистов, сказывается на повышении качества подготовки.

Целевая интенсивная подготовка – система, включающая отбор студентов в соответствии с их наклонностями, интенсивное развитие выявленных наклонностей и целевое использование,

подготовленных специалистов, осуществляется на договорной основе между вузами и предприятиями [1].

Интеграция КазНУ им. аль-Фараби крупными предприятиями осуществляется в рамках физико-технического факультета через сотрудничество международными компаниями:

1. ТОО «Хуавэй Текнолоджиз Казахстан» открыло академию инфо-коммуникационных технологий (ИКТ) HAINA (Huawei Authorized Information and Network Academy).

2. Компания Хуавэй обеспечивает необходимым ИКТ-оборудованием класс для проведения занятий. Представила возможность сертификации лучших слушателей данного курса. Это позволит нашим выпускникам стать высококвалифицированными специалистами в сфере инфокоммуникационных технологий, цифровых технологий и телекоммуникаций, что соответствует приоритетным направлениям, отмеченным главой государства.

3. Компания Хуавэй выдает ваучеры, представляющие 100% скидку на сдачу сертификационного экзамена всем студентам-выпускникам академии HAINA-КазНУ.

Планируется организовать регулярную практику для наиболее успешных и талантливых студентов академии на базе штаб-квартиры компании Хуавэй в городе Алматы, а также в филиалах партнеров компании, как на открытых вакансиях, так и на позициях стажеров. Компания Huawei регулярно проводит республиканскую олимпиаду. Студенты, показавшие наилучший результат в национальном этапе конкурса удостоены награды от компании, а 3 (трое) из них получили возможность представлять Казахстан на Международном этапе конкурса в городе Шэньчжэнь, Китай.

С сентября 2015 года КазНУ имени аль-Фараби и компания Samsung Electronics успешно осваивают Инновационную сервисную академию Самсунг. За это время преподаватели КазНУ имени аль-Фараби провели специальные курсы студентам специальности «Радиотехника, электроника и телекоммуникации» по разработке программного обеспечения для мобильных устройств и провели прикладные исследовательские работы в области информационно-коммуникационных технологий и цифровых решений на базе устройств и инфраструктуры, предоставленной компанией Samsung Electronics. Также были предложены несколько студенческих разработок на конкурс Start-up компании и некоторые из них функционируют на сегодняшний день.

С декабря 2019 года запущен пилотный образовательный проект и открылись специальные сертификационные курсы по Машинному обучению для студентов КазНУ им. аль-Фараби, а также для других вузов РК. Оснащение и полное сопровождение ведется сотрудниками кафедры физики твердого тела и нелинейной физики совместно с сотрудниками Самсунг Электроникс.

В 2019 году с международной компанией Eltex заключен договор о совместной подготовке специалистов в области промышленной электроники и телекоммуникации. Компания предоставила оборудование для пробного исследования и применения в обучении, также готова предоставлять оборудование для учебного процесса на основе совместных финансовых вкладов.

Практика является основной «копилкой» опыта и направлена на приобретение практического опыта по виду профессиональной деятельности. Каждый работодатель желает принять на работу готового специалиста, со опытом работы. В каждой выпускной группе есть выпускники, которые устраиваются на работу в те организации, где проходили практику. Применение таких форм обеспечивает постепенное погружение в реальную профессиональную среду, что способствует более быстрой адаптации выпускников на рабочем месте и в профессиональной среде; готовность будущего специалиста к работе в команде; умение презентовать себя.

Заключение. Реализация практико-ориентированного обучения в вузе направлена на приближение образовательной организации к потребностям жизни, позволяет создавать условия для целенаправленной подготовки инновационно-компетентного выпускника вуза.

Реализация практико-ориентированной системы подготовки инновационно-компетентного специалиста, акцентирующего внимание на результате образования, когда в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях, направлено на улучшение взаимодействия с рынком труда, повышение конкурентоспособности специалистов, обновление содержания, методологии и соответствующей среды обучения. Следовательно, данный подход позволяет значительно повысить эффективность обучения. Этому способствует система отбора содержания учебного материала, помогающая студентам оценивать значимость, практическую востребованность приобретаемых знаний и умений. В практико-ориентированном учебном процессе применяется имеющийся у обучающихся жизненный опыт, а также формируется новый опыт на основе приобретаемых компетенций. Данный опыт становится основой развития студентов. Таким образом, формируется модель конкурентоспособной личности будущего специалиста.

Список использованных источников:

1. Заварзин В.И., Гоев А.И. Интеграция образования, науки и производства // Российское предпринимательство. – 2001. – Том 2. – № 4. – С. 48-56.
2. Интеграция науки и образования – государственный приоритет / А. Ибраев //Казахстанская правда. - 5 Февраля 2016.
3. Ташкеева Г.К., Садирбекова Д. Реализация компетентного подхода в образовательной среде высших учебных заведений Хабаршы, серия «Педагогические науки», № 3(55), 2017 г., с.70-75
4. Ташкеева Г.К., Садирбекова Д., Сариева А.К. К вопросу о практико-ориентированном обучении в вузе Хабаршы, серия «Педагогические науки», № 3 (43), 2017 ж., С 44-49

УДК 378.14

МРНТИ 14.35.07

Ш.Ж. Колумбаева¹, Т. В. Ланцева²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Республика Казахстан

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

ПОТРЕБНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ РУКОВОДСТВЕ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОНТРОЛЯ НАД ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ

Аннотация

Предметом этой статьи является теоретическое исследование уже определенных и стабильно прогнозируемых параметров, влияние которых на качество и успешность завершения академических программ обучения на основе выбранных критериев, для обеспечения раннего выявления студентов, нуждающихся в руководстве, доказано.

С одной стороны: эти параметры могут быть или уже используются для целевого, ориентированного на разнообразие учебного руководства; с другой стороны: адаптированное руководство и управление процессом подготовки будущих педагогов должно учитывать индивидуальные успехи студентов в учебе. Студенты с разными образовательными траекториями имеют разнообразные потребности в адаптации, коррекции и управлении этим разнообразием. В статье за методологию и ориентир в изучении международного опыта взята модель четырехмерного разнообразия (Gardenswartz L. and Rowe A.,2003). В центре этой четырехмерной модели разнообразия лежит личность, за которой следуют почти неизменные внутренние измерения, такие как возраст, пол и этнос.

Авторы пришли к выводу, что метод выявления студентов, нуждающихся в учебном руководстве и эффективности последующих мер, должен сопровождаться будущим интервенционным исследованием.

Ключевые слова: высшее образование, учебное руководство, академический успех, критерии раннего выявления студентов, нуждающихся в руководстве, учебный прогресс.

Ш. Ж. Колумбаева¹, Т. В. Ланцева²

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

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

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ БАСШЫЛЫҒЫНДАҒЫ ҚАЖЕТТІЛІГІ ЖӘНЕ БІЛІМ БЕРУ ІС- ӘРЕКЕТІН БАҚЫЛАУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа

Осы мақаланың тақырыбы белгілі бір және тұрақты болжанатын параметрлерді теориялық зерттеу болып табылады, олардың басқаруды қажет ететін студенттерді ерте анықтауды қамтамасыз ету үшін таңдалған өлшемдер негізінде оқытудың академиялық бағдарламаларын аяқтаудың сапасы мен табыстылығына әсері дәлелденген.

Бір жағынан: бұл параметрлер мақсатты, оқу нұсқауының әртүрлілігіне бағытталған болуы немесе пайдаланылуы мүмкін; екінші жағынан: бейімделген басшылық және болашақ педагогтарды даярлау процесін басқару студенттердің оқудағы жеке жетістіктерін ескеруі тиіс. Әр түрлі білім траекториялары бар студенттер осы алуан түрлілікті бейімдеу, түзету және басқаруда әртүрлі қажеттіліктерге ие. Мақалада халықаралық тәжірибені зерделеуде әдіснамалық және бағдар үшін төрт өлшемді әртүрлілік моделі алынды (Gardenswartz L. and Rowe a. , 2003). Осы төрт өлшемді әралуандық үлгінің ортасында жасы, жынысы және этнос сияқты өзгермейтін ішкі өлшемдерді ұстанатын тұлға жатыр.

Авторлар оқу басшылығын қажет ететін студенттерді анықтау және кейінгі шаралардың тиімділігі болашақ интервенциялық зерттеулермен сүйемелденуі тиіс деген қорытындыға келді.

Түйін сөздер: жоғары білім, оқу басшылығы, академиялық табыс, басқаруды қажет ететін студенттерді ерте анықтау критерийлері, оқу прогресі.

Sh. Zh. Kolumbayeva¹ T. V. Lantseva²

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty city, Republic of Kazakhstan

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

STUDENTS' NEED FOR ACADEMIC GUIDANCE AND EFFECTIVE CONTROL OVER EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract

The subject of this article is a theoretical study of already defined and stably predicted parameters that have been proven to affect the quality and success of completing academic programs of study based on selected criteria to ensure early identification of students who need guidance.

On the one hand: these parameters can or are already used for targeted, diversity-oriented instructional guidance; on the other hand: adapted guidance and management of the training process for future teachers should take into account the individual student successes. Students with different educational paths have diverse needs for adapting, correcting, and managing this diversity.

In the article, the model of four-dimensional diversity is taken for the methodology and benchmark in the study of international experience (Gardenswartz L. and Rowe A., 2003). At the center of this four-dimensional model of diversity lies a personality, followed by almost unchanged internal dimensions, such as age, gender, and ethnicity.

The authors concluded that a method for identifying students who need instructional guidance and the effectiveness of follow-up should be accompanied by future intervention research.

Keywords: higher education, study guidance, academic success, criteria for early identification of students in need of leadership, study progression.

Введение. Интернационализация преподавания и обучения, а также увеличение количества студентов с все более разнородными образовательными траекториями и образом жизни требуют от современного образования и организаций образования осознания этого и необходимости адекватного управления этим разнообразием. По крайней мере, в рамках некоторых критериев разнообразия уже было доказано, что они могут влиять на индивидуальный успех будущих выпускников как в обучении. Так и в профессиональной деятельности.

С одной стороны: эти параметры могут быть или уже используются для целевого, ориентированного на разнообразие учебного руководства, с другой стороны: адаптированное руководство и управление процессом подготовки будущих педагогов должно учитывать индивидуальные успехи студентов в учебе.

В рамках реализации целевого руководства, впечатляющим является бюрократизация процесса обучения и стандартизация квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им [1]. Перечень этих требований наполнен 100 параметрами, обязательными для исполнения всеми организациями образования. Невыполнение почти любой организацией образования параметра (параметров) влечет за собой отзыв лицензий, приостановление и даже прекращение образовательной деятельности. Исключением является образовательная деятельность АО «Назарбаев Университет», основанного Первым Президентом Республики Казахстан-Елбасы Н.А.Назарбаевым в 2010 году и НИШ.

В рамках адаптированного руководства необходимо отметить следующее: чтобы отдать должное и преодолеть неоднородности среди обучающихся и студентов, администраторы организаций образования и преподаватели, должны понимать признание разнообразия как сквозную задачу и следить за аспектами, связанными с разнообразием, и критически важными темами для различных целевых групп, получающих как общие, так и индивидуальные услуги или элементы руководства в контексте индивидуального достижения целей и образовательных задач в рамках конкретных образовательных траекторий.

Вопреки своим официальным заявлениям о миссии, высшие учебные заведения часто ориентируются и организуются в соответствии с «идеалом однородности» так называемых «средних студентов», т.е. такие «средние студенты», которые получают высшее образование впервые, зачислены на образовательную программу полного дня обучения, живут вне дома и не состоят в браке. Однако это эталонное состояние все чаще ставится под сомнение высшими учебными заведениями, поскольку существующую реальную неоднородность студентов можно увидеть по постоянным призывам к явному отходу от ориентации на так называемых «средних студентов». Действительно, если взглянуть на интернационализацию обучения и преподавания, и прежде всего на растущее число студентов в связи с все более разнообразными образовательными траекториями и формами жизни, то становится заметно, что университетам и их факультетам также необходимо развивать понимание этого разнообразия и адекватного управления разнообразием.

Методология исследования. По нашему мнению, подходящим ориентиром и материалом, отражающим международный опыт и методологию, является модель четырехмерного разнообразия («Четыре уровня разнообразия»), разработанная Gardenswartz L. and Rowe A. в 2003 году [2]. В центре этой четырехмерной модели разнообразия лежит личность, за которой следуют почти неизменные внутренние измерения, такие как возраст, пол и этнос. Аспекты трехмерного круга, такие как семейное положение, доход и образование, упоминаются в модели как внешнее измерение. Организационное измерение с особенностями, включая место работы и принадлежность к социальной группе, завершают четырехмерную модель. Внешние и организационные аспекты соответствующей организации образования можно гибко и системно адаптировать для управления многообразием в конкретной академической среде.

Четырехмерная модель разнообразия Gardenswartz L. и Rowe A. составляет ядро так называемой «Хартии разнообразия» и заявления о миссии разнообразия. «Хартия разнообразия» – это организационная инициатива, направленная на «создание рабочей среды, свободной от предрассудков в университетах Германии [3].

Такое теоретическое позиционирование и номинальные внешние и организационные критерии разнообразия необходимы, потому что нередко множественность существующих классификаций и концепций разнообразия приводит к субъективному восприятию, оценке и определению приоритетов категорий разнообразия. Прежде всего, этот подход может снизить риск фокусировки или «категоризации с использованием особых различий».

Следовательно, взгляд направлен как на различия, так и на сходства структурных недостатков. При этом реализуется стремление избежать нагромождения иерархии между различными характеристиками разнообразия. Это требует многомерного понимания разнообразия: индивидуальные характеристики разнообразия не являются ни однородными, ни изолированными. Кроме того, между ними могут существовать взаимодействия. Включая институциональные критерии в поле для исследования, авторы настоящей статьи могут определить, прежде всего, те аспекты разнообразия, которые как мы считаем, важны для руководства высшим образованием в классических университетах.

На этом фоне определены следующие номинальные, социально-конструктивистские и статистически определяемые аспекты разнообразия:

- возраст и пол как классические измерения внутреннего разнообразия;
- институционально значимые критерии разнообразия, такие как место поступления в университет, указание на отечественную или зарубежную образовательную биографию;
- уровень образовательных достижений на этапе выпускного класса: как показатель школьного образования;
- уровень успеваемости после первого семестра как показатель способности студента адаптироваться в университете, потому что, особенно на ранней стадии обучения, особую роль и значение играют различные образовательные биографии студентов.

Дискуссия и результаты исследования. Для высшего образования возникает вопрос о том, какие стратегии и меры, ориентированные на разнообразие, необходимы в учебном руководстве, чтобы позволить студентам с различными личными потребностями успешно завершить свое обучение. Но это оказывается далеко не самым главным критерием в деятельности организаций высшего образования, так как в первую очередь их деятельность должна соответствовать, как мы помним, первой парадигме: соответствию квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечню документов, подтверждающих соответствие им. Это становится понятным, ведь только в случае несоответствия этим требованиям вузы имеют риски потери лицензии и приостановления или прекращения образовательной деятельности. Поэтому успешность завершения обучения и качество подготовки становятся далеко не самыми важными. Ведь предполагается, что, соответствуя стандартизированным требованиям организация образования уже точно обеспечит качество подготовки.

Насколько верен вывод предыдущего абзаца, настолько существенно не обеспечены и не достигнуты: успешное прохождение действительно индивидуальной (а не навязанной кем-то со стороны) образовательной траектории; качество обучения; готовность к профессиональной деятельности выпускников. Фактически поэтому объективно не решены важные для этих студентов вопросы о возможностях, готовности, потребностях и предпочтениях – в общем, все то, что понимается под разнообразием.

Для того, чтобы добросовестно выполнить сформулированные миссии, «активно участвовать в разнообразии», «реализовать разнообразия точек зрения в равных возможностях», «инклюзивная» в профессиональном смысле образовательная среда должна быть в состоянии отобразить и быть восприимчивой к индивидуальным требованиям студентов. Только тогда университеты могут создать «базовые условия» настолько, чтобы оставаться или стать открытыми для всех людей с соответствующими правами доступа, независимо от их обстоятельств и социальной биографии. Здесь «грамотное обращение с разнообразием» понимается как обогащение и критерий качества. Как только «разнообразный учащийся (студент)» заменяется понятием «среднего, стандартного ученика (студента)» это немедленно перестает быть конструктивным как для самого студента, его настоящей и будущей биографии, так и для системы образования в целом, будущей полезности этого выпускника для выполнения стоящих перед государством задач обеспечения роста благосостояния граждан, и постоянного роста. Это изменение вектора поэтому включает в себя потребность в появлении ориентированных на разнообразие учебных руководств. Ведь для того, чтобы явно сделать разнообразие полезным и допустимо признанным в фактических решениях и действиях тех, кто действительно организует возможность реализовать «индивидуальные траектории обучения» и их появление не на бумаге, а на деле, необходима соответствующая нормативная университетская ссылка на модель теоретического разнообразия.

Мы придерживаемся идеи, что классический и общеизвестный критерий «этническая принадлежность / национальность» эффективно заменяется в этом аналитическом контексте

вышеупомянутой отечественной или зарубежной образовательной биографией. Так как так называемый «фон миграции» оказывает избирательное воздействие, особенно в отношении второго или последующих поколений, имеющих разные стартовые возможности.

Практическое применение за рубежом, конкретно – в Германии, теоретических и эмпирических подходов исследований в области высшего образования направляют их внимание на иначе воспринимаемую и формируемую группу людей, причем не только с точки зрения миграционного статуса, но и их «положения в академических кругах» [4, с. 7]. Поэтому для разрабатываемой модели прогноза более эффективно, если в нее включены «переменные условий социализации образования» [4, с. 10-11].

Растущее число студентов, с их неоднородностью в образе жизни, образовательных биографиях и культурах обучения, привело в последние годы к разнообразию в высшем образовании и фактическому доступу к образовательным возможностям и последствиям получения высшего образования, что необходимо учитывать на различных уровнях высшего образования и интегрировать в институциональные процессы. Практически говоря, это включает в себя систематический обзор и оценку наблюдаемых характеристик разнообразия студентов, и ответ на сопутствующий вопрос о том, как это разнообразие может быть институционально поддержано существующими университетскими курсами. Цель должна состоять в том, чтобы обеспечить учитывающие разнообразие равные возможности для студентов в отношении их академического успеха. Основное внимание должно быть уделено начальному этапу исследования и целевой подготовки выпускника к будущей профессиональной деятельности, но не к внешнему соответствию критериям, гарантированно не обеспечивающим реальную готовность к карьере. Проблемы с соблюдением минимального периода обучения и будущей образовательной и профессиональной биографией студента, а позже – выпускника, могут быть обнаружены на ранней стадии, после первого семестра, в худшем случае – после первого года обучения, с использованием анализа прогресса обучения.

В контексте данной статьи, высокий уровень прогнозируемой успеваемости учащихся после первого семестра показывает, насколько важен ранний период адаптации, востребованности и включенности в обучение для последующего успеха в учебе. По мере развития фазы адаптации учащиеся могут столкнуться с трудностями в преодолении разрыва в успеваемости, возникающего в первом семестре, особенно если уровень их успешности составляет 60% или менее. Здесь мы имеем ввиду отсев студентов первого курса либо прервавших обучение, либо корректировавших свои образовательные траектории с учетом достигнутого понимания перспектив и осознания приверженности будущей профессии. Обнаружив проблему успеваемости в этой группе студентов, интенсивные и индивидуальные учебные руководства представляются целесообразными, потому что причины, требующие руководства, не могут быть выяснены в контексте чисто статистического наблюдения на предмет успеваемости и, следовательно, должны быть проанализированы с помощью последующего ориентированного на разнообразие учебного руководства.

Выводы. Авторы ожидают, что эта мера: внедрение индивидуального учебного руководства ориентированного на разнообразие – позволит пострадавшим от минимального участия академической среды организации образования или даже отсутствия такового, студентам, завершить стадию адаптации с минимальной задержкой, насколько это возможно. Мы полагаем, что при этом участие в учебном руководстве студентов должно оставаться добровольным. В руководстве по личному обучению можно обеспечить, чтобы затронутые студенты получили возможность представить свою индивидуальную учебную ситуацию и совместно изучить конкретные причины, вызывающие начальные трудности и препятствия.

В дополнение к характеристикам, названным выше считаем важным отметить:

1) Если рассматривать, например, измерение «физические и психологические способности», важно отслеживать в руководящих принципах, события, учитывающие разнообразие, в контексте университетской жизни. Такими можно назвать: психологические проблемы, например, в области межличностного общения, проявляющиеся в форме экзаменационной тревоги, расстройства работоспособности, снижение способности вспоминать, трудности с концентрацией внимания и снижение увлечения будущей профессией. Поэтому «умственные способности» должны рассматриваться как факторы, которые по-разному влияют на прогресс обучения. Так например, доказано, что студенты с высокой тревожностью на экзамене значительно чаще страдали от

социальных и изолирующих страхов, чем студенты с низкой тревогой на экзамене [5]. Кроме того, студенты с высокой тревожностью на экзаменах часто сталкиваются с задержками в учебе.

2) Многочисленные исследования уже затрагивали тему возможных влияющих факторов на исследовательское поведение. Она дает представление о дополнительных характеристиках, которые препятствуют или способствуют успеху исследования. Например, стиль обучения, способность к обучению или личностные качества, такие как добросовестность могут оказать положительное или отрицательное влияние на успех обучения. Например, учебные программы показали, что идентификация с предметом исследования, профессиональная интенсивность, внешняя и внутренняя мотивация обучения, или введение платы за обучение или возможность проведения исследования и получения практического опыта может значительно повлиять на успех обучения [6].

3) Другие препятствия, которые могут быть выявлены только в отдельных учебных руководствах, такие как низкий социально-экономический статус, отсутствие финансовой поддержки или плохое образование в семье, могут осложнить нормальное и успешное развитие обучения.

В заключение приведем некоторые доводы и обозначим перспективы. Во-первых: процесс положительной адаптации студентов может быть инициирован с обеих сторон с целью принятия более осознанного решения за или против конкретной образовательной траектории и выбора и коррекции выбранных на этапе поступления профессиональных предпочтений. Во-вторых: посредством такого индивидуального или основанного на текущих достижениях руководства обучения студенты получают лучшее понимание сложных структур обучения традиционной системы высшего образования. В-третьих: университеты заинтересованы в систематической оценке наблюдаемых характеристик разнообразия студентов и того, каким образом они могут быть институционально поддержаны существующими университетскими службами, чтобы как можно больше студентов успешно получили свои степени.

Обобщающим выводом считаем то, что метод выявления студентов, нуждающихся в учебном руководстве и эффективности последующих мер, должен сопровождаться будущим интервенционным исследованием.

Список использованной литературы:

1 Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан «Об утверждении квалификационных требований, предъявляемых к образовательной деятельности, и перечня документов, подтверждающих соответствие им» от 17 июня 2015 года № 391. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 22 июля 2015 года №11716 [Электронный ресурс] <http://zan.gov.kz/client/#!/doc/92043/rus> (дата обращения: 24.01.2020)

2 Gardenswartz L, Rowe A. *Diverse Teams at Work: Capitalizing on the Power of Diversity*. Alexandria, VA: Society for Human Resource Management; 2003.

3. Charta der Vielfalt e.V. Unternehmensinitiative «Charta der Vielfalt» – Für Diversity in der Arbeitswelt. Berlin: Charta der Vielfalt e.V. [Электронный ресурс] https://www.charta-der-vielfalt.de/../_urkunde-charta-der-vielfalt-im-wortlaut/ (дата обращения: 26.01.2020)

4 Rokitte R. *Studierende mit Migrationshintergrund und Interkulturalität im Studium. Bildung und Qualifizierung. Arbeitspapier 248 der Hans-Böckler-Stiftung*. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung; 2012. [Электронный ресурс]: https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_248.pdf (дата обращения: 08.02.2020)

5 Schaefer A, Mattheß H, Pfitzer G, Köhle K. *Mental Health and Performance of Medical Students with High and Low Test Anxiety Psychother Psych Med* 2007; 57(7): 289-297 DOI: 10.1055/s-2006-951974

6. Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В. Моделирование академического поведения студентов вузов в условиях дистанционного образования // Вестник КазНПУ им.Абая Серия «Педагогические науки», №3(63), 2019. – с.68-73

МРНТИ 14.15.07

Ш.Қ. Құрманбаева¹, С.А. Ислямова²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

²Педагогикалық шеберлік орталығы ДББҰ «Назарбаев Зияткерлік мектептері»,
Өскемен қ., Қазақстан

СТУДЕНТ БІЛІМІН БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада еліміздегі жоғары оқу орындарында студент білімін бағалауды ұйымдастыруда туындайтын қиындықтар жайлы баяндалады. Осы мәселеге қатысты ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамының қатысуымен әлеуметтік сауалнама жүргізіліп, соның нәтижелеріне талдау жасалған. Авторлар жаңартылған білім беру жүйесінің талаптарына сәйкес критериалды бағалау жүйесін қолданудың маңыздылығын атап өтеді. Сондай-ақ студенттердің білімін объективті бағалауға кедергі келтіретін бірқатар факторларды атап көрсетеді. Авторлардың пікірінше, сауатты ұйымдастырылған білімді бағалау жүйесі ЖОО беделін нығайтудың кепілі болады.

Түйін сөздер: критериалды бағалау, педагогикалық өлшем, білім сапасы.

Sh.K. Kurmanbayeva¹, S.A. Islyamova²

¹L. N. Gumilyov Eurasian national University,
Nur Sultan, Kazakhstan

²Center of pedagogical skills of AEO «Nazarbayev Intellectual schools»,
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

CURRENT PROBLEMS OF THE SYSTEM OF ASSESSMENT OF STUDENTS ' KNOWLEDGE

Abstract

The article highlights some of the difficulties in organizing the assessment of students ' knowledge in the country's universities. An analysis of the results of a sociological survey on this issue with the participation of the faculty of the university. The authors note the importance of applying the system of criteria assessment in accordance with the requirements of the updated education system. They also emphasize a number of factors that prevent an objective assessment of students ' knowledge. According to the authors, a well-organized system of knowledge assessment will be the key to strengthening the authority of the University.

Keywords: criteria- based assessment, pedagogical measurement, quality of knowledge.

Ш.К. Курманбаева¹, С.А. Ислямова²

¹ Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, Казахстан

² Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье освещены вопросы о некоторых трудностях организации оценки знаний студентов в вузах страны. Проведен анализ результатов социологического опроса по данному вопросу с участием профессорско-преподавательского состава вуза. Авторы отмечают важность применения системы критериального оценивания в соответствии с требованиями обновленной системы образования.

Также подчеркивают ряд факторов, препятствующих объективному оценке знаний студентов. По мнению авторов, грамотно организованная система оценивания знаний станет залогом укрепления авторитета вуза.

Ключевые слова: критериальное оценивание, педагогическое измерение, качество знаний.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының 2050 жылға дейінгі даму стратегиясында жоғары білім мен ғылым саласындағы алда тұрған жұмыстың ұзақ мерзімді басымдықтары ретінде оқытудың және түлектерді жұмысқа орналасуға ықпал жасаудың тиімді жүйесін құру, еңбек ресурстарының ұтқырлығын арттыру, Қазақстанның тұрақты дамуын ғылыми экономика ұстанымдары негізінде қамтамасыз ету көрсетілген [1]. Демек ЖОО-ның бітіруші түлектің жұмыспен қамтылуына бірден-бір әсер ететін оның білім дәрежесін көрсететін бағаларының деңгейі десек, жоғары бағаны талап ететін оқыту мазмұны мен әділ бағаны қоятын жүйе еліміздің экономикасын арттыруға тікелей өз әсерін тигізеді. Бүгінгі күнде қоғамда студент жетістіктерінің барлық ерекшеліктерін қамти алмай отырған бағалау жүйесіне қанағаттанбаушылық бар екені рас. Себебі еңбек нәтижелерін объективті бағалау қажеттілігі адамның кез келген әрекетінің табысты болуының шарты. Адамның әрекеті неғұрлым әртүрлі болған сайын оны бағалау қиындай береді. Білім беруді басқаруда жүйені дәл және сапалы бағалау маңызды рөл атқарады.

Негізгі бөлім. «Бағалау әрекетінің басты функциясы – білім беру сапасын жақсарту» [2]. Өз сабағының мазмұнын заманға лайықтап жаңартып, білім сапасына ұмтылған әрбір оқытушы бүгінгі күні бағалау жүйесіне өзгерістер енгізу қажеттігін көріп отыр. Сондықтан студенттердің білімін бағалау үдерісінің айқын белгіленген критерийлерге сәйкес объективті түрде жүргізілуі аса маңызды. Критерийлер мен бағалау үдерісі айқын және нақты, таза және шынайы болуы керек. Тек осындай жағдайда ғана жұмыс берушілердің түлектерге деген сенімін арттыруға қол жеткізуге болады.

«Студенттердің білімін жеткіліксіз және субъективті бағалау жүйесі университеттің беделіне нұқсан келтіреді және жұмыс берушілердің, талапкерлер мен ата-аналардың осы университет беретін біліміне деген сенімін азайтады. Сауатты ұйымдастырылған білімді бағалау жүйесі ЖОО беделін нығайтудың кепілі болады. Соның нәтижесінде түлектердің өз кәсіби әрекеттерінде жетістіктерге жетуінің негізі қаланады» [3].

Студенттің нақты білімі мен дайындық деңгейін көрсететін бағалауды нағыз шынайы, объективті деп есептеуге болады. Керісінше, студенттердің білімін объективті бағалауға кедергі келтіретін факторлар, біздің ойымызша, мыналарды қамтиды:

- Студенттің толық білім деңгейін көрсетпейтін, нақты жауаптарды талап етпейтін, жайылма жауаптармен «құтылып кетуге» мүмкіндік беретін сұрақтар. Бұл көбінесе проблемалық оқытуға негізделмеген, «білу» мен «түсіну» деңгейлерінен аспайтын, оқытушының өз айтқанын қайталап айтып бере салуды ғана талап ететін жалпылама сұрақтар түрінде болып келеді.

- Тақырыпты толық түсінуге ешқандай көмегі тимейтін, маңызсыз ұсақ бөлшектерді есте сақтауға негізделген сұрақтар. Бұл әсіресе тест түріндегі тапсырмалардың мазмұнында жиі кездеседі. Аталған жағдай студенттердің барлық фактілерді толық түсінбеуіне, пәннің толық мазмұнын түсінуге тырыспауына әкелуі мүмкін. Пәнге осындай тұрғыдағы көзқараспен келу білім алушының қажет білімді ескермеуінен біліксіз, шала «маман» болып оқуды аяқтап шығуына жол береді.

- Алдын-ала нақтыланған бағалау критерийлерінің болмауына байланысты әрбір жеке сұрақ немесе тапсырма бойынша жиынтық баллды қоюдың шарттарын алдын-ала ескермеуі. Мысалы, егер белгілі бір сұрақтар немесе тапсырма үшін ең жоғары 100 балл қою керек болса, оқытушы да, студент те 0-ден 100-ге дейінгі аралықтағы әрбір ұпайдың нақты қандай жағдайда, қандай шарттар негізінде қойылатындығын алдын-ала, анық білулері керек.

- Оқытушының әртүрлі студенттердің жұмыстарын салыстыруға тырысуы, топпен салыстыра отырып, ең жақсы және ең жаман жұмыстарды анықтауға тырысуы. Бағалардың топтағы ең жақсы немесе ең жаман жұмыс деп танылған жұмыстармен салыстыра отырып қойылуы нәтижесінде субъективизмге жол берілуі. Себебі нақты сол топ ішіндегі ең жақсы жұмыс деп танылған жауап нағыз жоғары деңгейдегі жұмыс болмауы да мүмкін.

Оқытушының жеке көзқарасы бойынша бағалау кез келген сәтте әртүрлі бағытқа ауытқып отырмауы керек. Жоғары баға «іліп алары осы ғана» болғандықтан қойылмауы керек, не болмаса, төмен баға «кафедраның, факультеттің атына кір келтірмеу үшін» қойылмай қалмауы керек. Бұлай бағалау әдісі студенттердің біліміне қойылатын талаптардың төмендеуіне әкеліп соғады және сайып

келгенде, университеттің беделіне нұқсан келтіреді. Әрбір баға тек қана алдын-ала бекітілген критерийлерге сәйкес қойылуы тиіс. Ешқандай субъективті факторлар баға қоюға әсерін тигізбеуі керек.

- Оқытушының жалған сенімі. Көп жағдайда студенттің сырт бейнесі, өзін-өзі ұстауы және т.б. студенттің білімін объективті бағалауға кедергі келтіреді. Бірде-бір сабақтан қалмай келіп жүрген, алдыңғы қатарда отырып, барлық дәрісті мұқият жазып, қосымша сұрақтар қойып отыратын студентті әдетте көптеген емтихан алушылар жақсы бағалауға бейім болады [4].

Сол сияқты, керісінше, ұқыпсыз киінетін, сабаққа кешігіп келетін немесе ара-тұра келмей қалатын, дәрісті мұқият жазып отырмайтын кейбір студенттерді оқытушы толық танып үлгермей жатып, бірден «қара тізімге» енгізіп қоюы да жиі кездеседі. Студенттің сырт көрінісі оның білімінің өлшемі емес екенін біле тұра, көп жағдайда бағалауда осы факторлар шешуші рөл алып кетеді.

Қазақстандық жоғары оқу орындарындағы бағалау жүйесінің маңызы мен сапасын айқындау мақсатында сауалнама жүргіздік. Сауалнама 131 респондентті қамтыды. Сауалнаманың «ЖОО атауын жазыңыз» деген бірінші сұрағына берілген жауаптарға байланысты жауап берушілердің 106-сы еліміздің түкпір-түкпіріндегі 23 оқу орнының мамандары екені анықталды.

Сонымен қатар сауалнама сұрақтарына еліміздің білім беру жүйесіне елеулі үлестерін қосып жүрген бірнеше гуманитарлық, техникалық, экономикалық колледждердің мамандары да жауап берді. Сауалнамада жоғары оқу орындарының оқытушыларына арналған деп айқын көрсетілген бола тұра, әлеуметтік желілер арқылы таратылған сұрақтарға колледж мамандарының да үн қосуларын бағалау мәселесінің ол салада да өзекті болуынан деп қабылдадық.

ЖОО-дағы бағалау жүйесін дамыту мақсатында жүргізілген сауалнамамызға қатысып, жауап бергендері үшін әріптестерімізге алғыс білдіреміз. Жауаптарды саралау барысында бағалау жүйесіндегі көптеген өзекті мәселелер айқындалып, оларды шешудің жолдарын болжауға мүмкіндіктер туындады.

Сауалнаманың «Сабағыңызда бағалаудың қай түрін қолданасыз?» деген екінші сұрағы бойынша «Қалыптастырушы бағалау» деген жауапты 57 респондент (43,5%) таңдаса, «Жиынтық бағалау» жауабын 35 адам (26,7%) таңдаған. Ал «Дәстүрлі бағалау» жауабын сауалнамаға қатысушылардың 39-ы, яғни 29,8%-ы көрсеткен.

«Студент білімін / жұмысын қандай қағидатқа сүйеніп бағалайсыз?» деген үшінші сұраққа байланысты «бағалау критерийі» деп 19 (14,5%), «дескриптор» - 2 (1,5), «өзін-өзі, бірін-бірі, топтық жұмысты бағалау» - 15 (11,5%), «кері байланыс» - 1 (0,7), «жоғарғының бәрін қолданамын» деп 64 (48,9%) және «бұлардан басқа дәстүрлі бағалау жүйесін қолданамын» деп 30 (22,9%) респондент жауап берді.

Жоғарыдағы екі сұраққа берілген жауаптардан байқағанымыздай, қалыптастырушы және жиынтық бағалау түрлерін емес, дәстүрлі бағалау түрін қолданамын дегендердің саны 29,8% болса, бағалаудың жаңашыл қағидаттарына сүйенбей, олардан басқа дәстүрлі бағалау жүйесін қолданамын дегендердің саны 22,9%-ды көрсетті. Осы жерден жауап берушілердің дәстүрлі және жаңашыл бағалау жүйесіне қатысты пікірлерінің бірізді болмағанын байқаймыз.

Бұл көрсеткіштердің екі түрлі себебі болуы мүмкін екенін болжаймыз:

- Біріншіден, мамандар өз жұмыстары барысында оқу үдерісінде бағалаудың жаңашыл әдістерінің бірқатарын (өзін-өзі, бірін-бірі, топтық жұмысты бағалау; кері байланыс т.б.) дәстүрлі бағалау жүйесіне кіріктіре қолданулары мүмкін;

- Екінші жағдайда, қалыптастырушы және жиынтық бағалау деген терминдердің нақты мәнін білместен, соларды қолданамын деген жауап берген болулары мүмкін.

Бұдан шығатын қорытынды, ЖОО мамандарына критериялды бағалау жүйесінің әрбір терминінің мәні мен қолданылу жолдарын түсіндіретін нұсқаулық құжаттар қажет.

«Өз тәжірибеңіз бойынша студентке баға қою кезінде қиындық тудыратын факторларды атап көрсетіңіз» деген төртінші сұраққа байланысты «Топтағы студент санының көптігі» деп 29 (22,1%), «Баға қою жиілігі» деп 8 (6,2%), «Студенттердің жиі сабақ босатуы» деп 13 (9,9%), «Жаттанды «білімді» бағалаудың қиындығы» деп 43 (32,8%) және «Осы аталғандардың барлығы» деп 38 (29%) респондент жауап берді.

«Студент білімін дәстүрлі бағалау жүйесіне өзгеріс енгізу қажет деп есептейсіз бе?» деген бесінші сұраққа байланысты «Қажет деп есептеймін, себебі бүгінгі күнде студент білімі объективті бағаланбайды» деп 97 (74%); «Қажет емес деп есептеймін, себебі дәстүрлі бағалау жүйесі дидактика

заңдылықтарына толық негізделген» деп 12 (9,2%) және «Бұл мәселе жөнінде ойланған жоқпын» деп 22 (16,8%) респондент жауап берді.

Төртінші, бесінші, алтыншы сұрақтарға берілген жауаптарды кешенді түрде саралап көрелік. Біріншіден, барлық 131 респонденттің де өз тәжірибесінде студентке баға қою кезінде қиындық тудыратын факторлармен кездесетінін байқаймыз. Олардың ішінде басым көпшілігі 43 (32,8%) «Жаттанды «білімді» бағалаудың қиындығы» деп жауап берген.

«Студент білімін дәстүрлі бағалау жүйесіне өзгеріс енгізу қажет деп есептейсіз бе?» деген бесінші сұрақ бойынша дәстүрлі бағалауды қолдаушылар саны тағы да өзгереді. Жоғарыда талдағанымыздай, екінші сұраққа қатысты дәстүрлі бағалау жүйесін қолданамын дегендердің саны 29,8%, ал үшінші сұраққа қатысты бұл көрсеткіш 22,9% болған. Ал бұл жерде 9,2%-ды ғана құрап, 2-3 есе кему бағытына қарай өзгереді.

Оның есесіне, өзгеріс қажет деп есептеп, оның себебі бүгінгі күнде студент білімі объективті бағаланбайтыны екеніне қосылушылар саны 131 адамның 97-сі, яғни 74%-ын құрайды. Бұл көрсеткіш орын алып отырған кемшіліктерді болдырмаудың бірден-бір жолы ретінде критериялды бағалау жүйесін енгізу қажеттігі жөніндегі біздің болжамымызды дәлелдей түседі.

Сонымен қатар 22 респонденттің (16,8%) «Бұл мәселе жөнінде ойланған жоқпын» деген жауап беруі де алаңдаушылық тудыратын мәселе екені түсінікті. Бұл мәселенің жауабын біз төменде толықтай ұсынған респонденттердің бірінің: «Жоғары оқу орындарында оқытушылардың педагогикалық жүктемесіндегі сағат саны шамадан тыс көп. ...Бұл педагогтың сабаққа дайындалатын уақытының өте аз екенін, өзін дамытуға мүлдем уақыты болмайтындығын көрсетеді», - деген пікірінен табуға болады деп ойлаймыз.

Өзін-өзі кәсіби тұрғыдан дамытуға мүмкіндігі болмайтын маманның жаңа жүйенің қыр-сырынан да хабары бола бермейді. Олай болса, ЖОО оқытушыларына жаңартылған білім жүйесінің мәні мен маңызын түсіндіретін біліктілік арттыру шараларын кешенді түрде ұйымдастыру қажеттігі туындайды.

Сауалнаманың «Егер Сіз әлдеқандай сұрақ, тілек, ұсыныс білдіргіңіз келсе, төмендегі алаңшаға жазуыңызды сұраймыз» деген соңғы бөлігіне байланысты 131 респонденттің 35-і өз жазбаша пікірлерін ұсынды. Аталған жауаптарды мазмұнына қарай сегіз топқа бөлдік.

Зерттеу нысанымыздың ЖОО оқытушы-профессорлық қауымын қаншалықты толғандыратынын айқынырақ көрсету мақсатында респонденттердің сұрақ, тілек, ұсыныстарын толық беруді жөн көрдік.

1) Дәстүрлі бағалау жүйесін қолдаушы пікірлер:

- Бағалау жүйесін көп өзгертудің қажеті жоқ.

- Мен дәстүрлі оқыту жүйесін қолдаймын. Қазіргі жүйе мәңгірт жастарды тәрбиелеуге негізделген.

- Бағалау критерийлері, дескриптор, өзін-өзі, бірін-бірі, топтық жұмысты бағалау элементтері қамтылған дәстүрлі бағалауды қолданамын және осы бағалауды дұрыс деп санаймын.

2) Бағалау жүйесіне өзгеріс енгізуді қолдаушы пікірлер:

- Бағалау жүйесіне өзгеріс енгізу керек деп ойлаймын.

- Жүйеленген бағалау қажет. Әр ЖОО-ның талабын әр түрлі бірізділендіру қажет деп есептеймін.

- ЖОО-дағы бағалау жүйесін әлі де жетілдіре түсу қажет деп есептеймін. Өйткені, қазіргі жағдайда студенттердің креативтілігі, ғылыми ізденісі, өз бетімен жұмыс жасауы анық, дәл бағаланбайды, яғни басқа біреудің көлеңкесінде жүретіндер жиі орын алып жатады.

- Бағалау жүйесіне өзгеріс енгізу қажеттігі даусыз. Бірақ бағалауға сай жүйе де өзгеруі тиіс. ЖОО кредиттік жүйеге толық енгенде ғана объективті бағалау жүйесі іске асады. Егер бағалау әдісін өзгертіп, кредиттік жүйеге еңбесе, ештеңе де жаңармайды.

3) Бағалаудағы қиындықтарды атап көрсеткен жауаптар:

- Тілді үйрету барысында тест арқылы студенттердің қазақша сөйлеу тілін объективті бағалау мүмкін емес. Өзге ұлт өкілдерінің тілді меңгеру деңгейін анықтау үшін ауызша сөйлеуді тексерген дұрыс деп есептейміз. Тілдік қатынасты жүзеге асыру барысында студенттің лексика-грамматикалық материалдарды қаншалықты меңгергендігін бірден байқауға болады. Жоғары оқу орындарында оқытушылардың педагогикалық жүктемесіндегі сағат саны шамадан тыс көп. Бұл білім сапасының төмендеуіне әкелетін бірінші фактор деп есептеймін. Қазіргі уақытта сағат санын қысқартуға байланысты лекцияға бірнеше топтардағы студенттерді біріктіреді, олардың саны 100-120 студентке

дейін барады. 3 кредитпен оқытылатын пән болса, аптасына 1 сағат лекция өтіледі (педагогтың бекітілген жүктемесінде осылай көрсетілген), ал студенттердің білімін бағалауға бір сағаттан әлдеқайда көп уақыт кетеді. Бұл педагогтың сабаққа дайындалатын уақытының өте аз екенін, өзін дамытуға мүлдем уақыты болмайтындығын көрсетеді.

- Дәстүрлі бағалауда әділетсіздік көп. Талай студентті жылатып жүрген «ұстаздар» көп. Келіп студенттерден сауалнама алып, оқытушылардың білім деңгейін тексеріп, сұрыптасаңыздар екен.

- Студентке апта сайын бір сабақтан үш баға қою өте дұрыс емес.

- Апта сайын баға қою дұрыс емес. Баға бір семестрде әрбір студентке 4-5 рет қана қойылуы керек.

4) Бағалауға қойылатын талаптар: Бағалау әділ болмаса оқыту да нәтиже бермейді; Бағалау студенттің оқу уәждемесін арттыруға ықпал етуі тиіс; Әділ баға қойылса, студенттерде де оқуға деген стимул болар еді; Бағалау студентке стимул жасауы керек.

5) Бағалауға қатысты пікірлер мен ұсыныстар:

- Негізі әр ЖОО-ның өз бағалау үлгісі бар. Кредиттік технология бойынша оқығандықтан оларды дәстүрлі емес, балдық жүйе арқылы бағалайды.

- Бізге студент білімін әр сабақта бағалауға тура келеді, себебі оқу кредиттік жүйе бойынша. Онда студент әр сабақта бағаланып, аптаның аяғында тиісті балын жинауы керек.

- Бағалауды әрбір оқытушыға үйрену керек.

- Қалыптастырушы, жиынтық бағалаудың ара-жігін ажырату керек.

- ЖОО бағалау жүйесі мектептен бөлек болуы керек.

- Колледждерге аталған бағалау түрін енгізу қажеттігіне байланысты нормативтік құжаттар қажет.

- Бағалауда барлық әдістерді қолданған дұрыс.

6) Жалпылама пікірлер мен ұсыныстар: Модульдік оқыту технологияларын қолдана отырып сабақ жүргізу тиімді әдіс болар еді; Білім саласының жұмысы ескерілсе; Білім беру жүйесіне дұрыстап назар аудару керек; Жалпы білім беру саласына өзгеріс енгізуде ойланып, тәжірибелі ғалым-ұстаздармен ақылдаса отырып жасаған дұрыс деп есептеймін; Университеттің барлық дәріс аудиториялары жоғары деңгейде сапаға сай құрал жабдықтармен жабдықталса, яғни барлық оқытылатын пәнге байланысты; Студенттерді үнемі практикадан өткізіп отырса, сол шыңдайды. Жұмыстарыңызға тек қана сәттілік тілеймін!

Берілген 35 пікірдің ішінде бастапқы үшеуі дәстүрлі оқыту жүйесін қолдаушы пікір берген. Олардың біріншісі: «Бағалау жүйесін көп өзгертудің қажеті жоқ», - деген ескертудің жеткізсе, келесісі дәстүрлі оқыту жүйесін қолдайтынын айта келе: «Қазіргі жүйе мәңгірт жастарды тәрбиелеуге негізделген», - деген өткір ойын жеткізеді.

Қорытынды. Кез келген уақытта қоғамдағы жаңа реформаларға қарсы шығатын адамдар тобы болады. Әрбір оқытушы жаңартылған білім жүйесі ұсынып отырған критериялды бағалау әдісін меңгеріп, өз жұмысын соған байланысты құрса, жоғарыда көтерілген көптеген проблемелер оң шешімін табар еді. Жаңа деп ұсынылып отырған жүйені зерттеп, танымай, ерекшеліктерін ажыратпай, тек қана жаман жақтарын санамалау – пессимист адамға тән қасиет. Оның себебін адамның дағдылы әрекеттерден арылғысы, жан рақаты аумағынан шыққысы келмеуімен түсіндіруге болады.

Бұл жағдайда Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Рухани жаңғыру» мақаласында айтылған: *«Қанымызға сіңген көптеген дағдылар мен таптаурын болған қасаң қағидаларды өзгертпейінше, біздің толыққанды жаңғыруымыз мүмкін емес. ...Сананың ашық болуы, басқалардың ең озық жетістіктерін қабылдай білу, бұл – табыстың кілті, әрі ашық зерденің басты көрсеткіштерінің бірі»*, - деген сөздерін басшылыққа алуымыз керек деп санаймыз [5].

Бүгінгі күнде жаңартылған білім беру жүйесінің талаптарына сәйкес критериялды бағалау әдісін қолдану аса маңызды. Сондықтан әрбір оқытушы осы бағытта ізденіп, тәжірибесіне критериялды бағалау шарттарын енгізе бастаса, тиімділігіне көз жеткізер еді. Бұл өз кезегінде еліміздің болашағына қызмет ететін білікті де құзыретті жас мамандар тәрбиелеу ісіне өз үлесін қосатын маңызды қадам болар еді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстан — 2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. Жолдауы.- Астана, 2012.
2. Ромашикина, Г. Ф. Оценка качества образования: опыт эмпирического исследования. Университетское управление: практика и анализ, 2005.
3. Базарбаева Ж.М., Ермакбаева Д.К., Есимшитова З.Б. Объективность оценки знаний студентов – необходимое условие повышения качества подготовки специалистов // *International Journal of Applied and Fundamental Research*. - №7, 2012.
4. Құрманбаева Ш.Қ., Ислямова С.А. Студенттің білім жетістігін критериялды бағалау. Оқу-әдістемелік құрал.– Астана, 2019. – 39 бет.
5. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев «Болашаққа бағдар. Рухани жаңғыру» атты мақаласы // *Егемен Қазақстан*, №70 (29051). 12.04.2017.

МРНТИ 14.35.07

К.Т.Жансугурова¹

*¹Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
Алматы қ., Қазақстан*

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН
ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ**

Аңдатпа

Еліміздегі жоғары оқу орны қазіргі кезеңде бір жағынан тұжырымдамалық негіздерді жетілдіру, қайта ой елегінен өткізу және жаңғыртумен сипатталса, екінші жағынан нарықта білім беру қызметінің бәсекелестігінің шиеленісуімен, педагогтардың инновациялық әлеуетіне, білім беру сапасына талаптардың күшеюімен сипатталады. Бүгінгі күні оқытудың дәстүрлі құралдарына негізделген сөздік-кітаптық әдістердің маман дайындаудың тиімділігі мен сапасын арттырудағы мүмкіндіктері әлсіреген. Мақалада интерактивті оқыту технологиясының өзектілігі негізделеді. Интерактивті оқыту технологиясын қолданып сабақтар өту барысындағы әдістер жөнінде қарастырылады. Интерактивті технологиялардың негізгі идеялары ажыратып көрсетіледі.

Түйін сөздер: білім беру ортасы, инновациялық технологиялар, педагогикалық инноватика, модификациялық инновация, комбинаторлық инновация, радикалдық инновация, интерактивті технология, интерактивті әдіс, интерактивті әдістеме.

К.Т. Zhansugurova¹

¹Kazakh Ablai khan UIRandWL

**EFFICIENT USE INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATIONAL
INSTITUTIONS**

Abstract

Higher education in our country at present is characterized, on the one hand, continue to improve, rethinking and revision of conceptual frameworks, and with another - increased competition in the education market, increased requirements to the innovative potential of teachers, increased requirements to the quality of the educational process. Today, virtually exhausted reserves of growth of efficiency and quality of training of students, based on the use of word-book.

The article is based on the relevance of interactive learning technology. Learning methods using interactive learning technologies are considered. The main ideas of interactive technologies are highlighted.

Keywords: educational environment, innovative technology, Educational Innovation, Modification innovation, combinatorial innovation, radical innovation, interactive technologies, interactive method, interactive method.

К.Т.Жансугурова¹

¹Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Республика Казахстан

ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация

Высшее образование в нашей стране на данный момент характеризуется, с одной стороны, продолжающимся совершенствованием, переосмыслением и пересмотром концептуальных основ, а с другой - обострением конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг, повышенными требованиями к инновационному потенциалу педагогов, повышенными требованиями к качеству образовательного процесса.

Сегодня фактически исчерпаны резервы роста эффективности и качества подготовки обучаемых, основанные на использовании словесно-книжных методов воздействия на обучаемых с опорой на традиционные средства обучения. Статья основана на актуальности технологии интерактивного обучения. Рассмотрены методы обучения с использованием интерактивных технологий обучения. Выделены основные идеи интерактивных технологий

Ключевые слова: образовательная среда, инновационная технология, педагогическая инноватика, модификационная инновация, комбинаторная инновация, радикальная инновация, интерактивные технологии, интерактивный метод, интерактивная методика.

Кіріспе. Қазіргі таңда жаңа көзқарас, жаңа идея, жаңашылдықты іздеу оны іс-әрекетінде қолдану заманы. Өмір сүру барысында біз жаңа өнімдерді, заттарды, білімдерді, идеяларды кездестіреміз. Олай болса, оқыту үдерісі, әдістері де осы жаңашылдықтарға сәйкес өзгеріп отыруы тиіс. Өмір сүру барысында біз жаңа өнімдерді, заттарды, білімдерді, идеяларды кездестіреміз. Олай болса, оқыту үдерісі, әдістері де осы жаңашылдықтарға сәйкес болуы тиіс. Осы орайда біз студенттерді оқытудың жаңа әдістерімен таныстырып, тәжірибеде қолдана білуге үйретуіміз керек. Оқыту барысында инновациялық әдістері мен технологияларды қолдануымыз қажет.

«Инновация» ұғымы латын тілінен алынған, ол - «жаңару, өзгеру» дегенді білдіреді. Бұл түсінік ХІХ ғасырдағы зерттеулерде пайда болып, белгілі бір мәдениеттің кейбір элементтердің бірінен екіншісіне енгізу дегенді білдіреді.

XX ғасырдың 30-жылдарында Еуропада ғылымның жаңа саласы, жаңашылдық ғылымы пайда болып, ал 50-жылдары педагогикалық инноватика қалыптасты. Жалпы, инноватика – жаңару үдерісі, жаңалық үдерістерінің теориясы, жаңалық ендірулер туралы ғылым. Яғни, педагогикалық инноватика осы ғылым саласындағы жаңалықтар үдерісін зерттейді. Бұл мәселені шетелдік ғалымдармен (К.Ангеловский, М.В.Кларин, В.Я.Ляудис, М.М. Я.А. Пономарев және т.б.) қатар отандық Ш.Т. Таубаева, Ж.А. Қараев, Г.К.Нұрғалиева және т.б. педагог ғалымдар тәрпынан біршама қарастырылған.

Инновациялық технологиялардың пайда болуы, мәдени байланыстың кеңеюі мен тереңдеуі, ақпараттар ағынының сапасы мен санының тұрақты түрде артуы уақытпен бірге қарқын алып отырған ақпараттар ағынына бейімделу тәсілдерін меңгеру үшін тиісті ептіліктер мен білімді қажетсінеді. Бұл үшін ақпаратты қабылдау және есте сақтау қабілетімен бірге оны шығармашылықпен өңдеу, мәселелерді көріп, оларды шеше білу керек.

Зерттеудің әдіснамасы. Сондықтан да білім берудің алдына төмендегі міндеттер қойылады: жас ұрпақтың осы заманғы әлеуметтік-мәдениеттік жағдайға әлеуметтенуі сынды күрделі мәселені шешу, оның өзіндік өзектілігі арқылы сәйкестік сипатын иеленіп, шығармашылық мүмкіндікті дамытуына жол ашатын ізгілік түсінігін қалыптастыру.

Яғни, біз студенттерді оқытудың жаңа әдістерімен таныстырып, тәжірибеде қолдана білуге үйретуіміз керек. Жаңалықтардың түрлеріне келер болсақ, алдымен білім берудің мақсаты мен міндеттеріне негізделетін жаңалықтар, оған: материалдық және рухани; құрылымдық және технологиялық; негізгі, іргелі, стратегиялық жаңалықтар жатады. Білім беру ұйымдары мен саласындағы жаңалықтарға: жаһандық, ұйымдық, жеке және аяқастынан туындаған және ірі және ұсақ, сырттан келетін және ішкі, сыртқы жаңалықтар жатады. Сонымен қатар, жаңалықтар белгілі бір

өлшемдермен өлшенеді. Мысалы, ғалым К.Ангеловский төрт өлшемді анықтаған: біріншісіне жаңалық енгізілетін саланы жатқызса, екіншіге - жаңашылдық үдерісті және жаңалықтар енгізу амалын, үшіншіге жаңашылдық іс-әрекеттердің ауқымы мен көлемін, төртінші критерийге жаңалықтардың пайда болуын жатқызған. Жаңашылдық үдерісі белгілі бір кезеңдер арқылы жүзеге асырылады:

- жаңалықты табу (іздеу, қалыптастыру және бейімдеу);
- қалыптасқан жаңалықты зерттеу: тәжірибеде тексеру, бағалау, сынау және ғылыми-педагогикалық тұрғыдан сараптаудан өткізу;
- жаңалықты мамандар тарапынан қайта қарау және кемшіліктерін түзету;
- жаңалықты қолданысқа ендіру, теориялық тұрғыдан зерттеу, тәжірибеде қолдану;
- жаңалықты одан әрі дамыту- деп қарастырады[2].

Инновацияны мазмұны, құрылымы, сипатына байланысты әртүрге бөліп қарастыруға болады. Мысалы мазмұнына байланысты ғалымдар: модификациялық, комбинаторлық, радикалдық, деп бөлген:

Модификациялық инновация дегеніміз, қолда барды дамыту және оның түрін өзгерту, бұған В.Ф.Шаталовтың математикадан жазған тірек конспектісін жатқызамыз. Комбинаторлық инновация, бұрын қолданыста болмаған белгілі әдістеме элементтерін жаңаша құрастыру, мысалға әдебиет пен тілді оқытудың қазіргі кездегі әдістемесі дәлел бола алады.

Радикалдық инновация, білім беру жүйесіне мемлекеттік стандарттарды енгізу жатады. Мемлекеттік стандарт білім беруде, негізінен өлшемдерді, деңгейлік және сапалық оқытудың көрсеткіштерін қалыптастырады. Сипатына байланысты саяси-әкімшілік, білім беру жүйесіне өзгерістер саяси билік тарапынан әр түрлі әкімшілік шаралардың көмегімен енгізілуі, нормативті-редуктивтік, яғни ең алдымен мамандар енгізілетін жаңалықты сараптап, даярлайды одан кейін оқытушылар дайындықтан өтеді содан кейін жаңалық қолданысқа енеді[3].

Ал «технология» (грек тілінен аударғанда *techne* - өнер, шеберлік, жасай алу және *logos* – білім) - өнеркәсіптің әртүрлі салаларындағы материалдарды немесе жасалған заттарды т.б. өңдеу немесе қайта өңдеу, қабылдаудың сәйкестігі және алу тәсілдері; осындай қабылдаулар мен тәсілдерді жасайтын және жетілдіретін ғылыми жүйе.

Білім берудегі интерактивті технология - мұндағы интерактивті сөзі- *inter* (бірлесу), *act* (әрекет жасау) ұғымын білдіреді, сабақ барысында оқушының топпен жұмыс жасауға қатыспауы мүмкін емес, бірін-бір толықтыратын, сабақ барысында барлық студенттердің қатысуын ұйымдастыратын оқыту барысы[3].

Интерактивті әдістің ерекшелігі - студент өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Тәжірибе интеллектуалдық тәуелсіздіктің негізі болып табылады және барлық өркениетті азаматтың қажетті құралы десек те болады.

Интерактивті әдістеме білім алушылардың мынадай мақсаттарына жетуге мүмкіндік береді:

- студенттер жаңа тақырып туралы ақпараттар алып, өздері айтқан пікірге логикалық түсініктеме беруге жол ашады;

- өз пікірлерін терең ойланып айта алатын болады;

- мәселені талқылаған кезде бұған дейін алған, тәжірибеде жинақтаған білім қорын пайдалана алады;

- бір-бірінен жаңа мағұлматтар ала отырып, білімін толықтыра алады;

- шындыққа көз жетуі үшін дәлел іздеп, ойын анықтап көрсете алады;

Интерактивті әдісте таным қабілеттерінің мынадай түрлері қолданылады:

- фактілерді еске алу;

- ойлану;

- алған білімін жаңа жағдайға пайдалану;

- талдап, синтездеп үйрену (бір ортақ шешімге жету үшін, барлық идеяларды біріктіру);

- баға беру (сапасын анықтау).

Бұл әдіс осылай жастарды жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына жол ашады. Бұл ретте ең алдымен оқытудың формалары мен түрлерін, әдістерін түрлендіріп, жаңартып отыру, білім беру ісін технологияландыру (озық техникаларды мысалы: ғаламторды, интерактивті тақтаны, электронды оқулықтарды т.б. пайдалану) керек. Ең бастысы білім алушыларды оқу әрекетінің субъектісі ретінде дамуын қамтамасыз ету керек. Олардың оқу әрекеттерін ынталандыруда барлығының көзқарастарына көңіл бөлу керек, пікірлеріне шынайы қызығушылық танытып, келісуі оларды белгілі

бір шешім қабылдауға мәжбүрlemeу, пікірлерін сынауға, жоққа шығаруға, кемсітуге жол бермеу керек. Интерактивті әдіс кезінде мыналар ескерілуі керек:

- студенттің еркіндігі мен құқықтары сақталуы керек;
- студенттің өзін көрсете алуына жағдай жасау керек;
- оған өзіндік даралығын көрсетуге мүмкіндік жасау керек;
- педагогикалық қолдау көрсету.

Бұл мақсатқа жетудің тиімді жолының бірі - сабақта оқытудың интерактивті әдісін қолдану болып табылады.

Интерактивті әдістің тиімділігі:

- Өзіңе деген сенімділікке тәрбиелейді;
- Шешендік өнері дағдылары қалыптасады;
- Тыңдай білуге үйретеді;
- Танымдылықтың маңызын түсінуге көмектеседі (үнемі абсолюттік шындық бола бермейді);
- Сыни ойлауға дағдыланады;
- Өз пікірінің айту құқығының бар екенін сезінеді;
- Пікірлердің сан алуан болатындығын жақсырақ түсінеді.

Дискуссия және зерттеу нәтижесі. Интерактивті әдістерді ыңғайына қарай дәріс, семинар, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда төмендегідей әдістерді қолдануға болады.

«*Миға шабуыл*» (ағыл. Brainstorming) - кез келген қиын мәселелердің шешімін табуға мүмкіндік беретін шығармашылық белсенділікті дамытатын әдістердің бірі. Миға шабуыл ұстанымы айтылған әңгіменің талқылауында, бір де бір қатысушы кез келген идеяға сыни бағалауы шарт еместігімен шешіледі.

Миға шабуыл әдісі адамның шығармашылық қабілеттерін ашады, онда ішкі күштері және әлеуметтік факторлары көрсетілмейді, өзінің жеке әлеуетін толық көрсетуге мүмкіндік бермейді. Миға шабуыл әдіс ретінде белсенділікті ынталандыруда барлық шектеулерді алып тастауға мүмкіндік береді, жеке әлеует сол кезде толық ашылуы мүмкін.

«Миға шабуыл» әдісі өткен жүз жылдықтың 30-шы жылдарында топтық жаңа идеялардың пайда болуы ретінде қалыптасты. Бұл әдістің негізгі идеясы шығармашылық және сыни ойлаудың қарама-қайшылығынан тұрады. «Миға шабуылды» ұйымдастыруда, қарапайым талқылаулар және мәселелердің шешімін табуда жаңашыл идеялар туындайды, соған қатысты сананың бақылау тетіктері кедергі жасауы мүмкін екенін ескеру керек. Бұл тетіктер шешім қабылдауда, студенттерді таптандыруды, әдеттегі формалар кедергі келтіреді. Сондықтан лайықты шешім қабылдауда сәтсіздіктен сескену, қорқыныш күлкілі болып табылатын фактор ретінде көрінеді. Дегенменде бұл технологияны интеллектуалды шығармашылық қабілеттілікті ынталандыратын тәсіл ретінде пайдалануға болады. «Миға шабуылға» қатысушылар ең сенгісіз басқарушылық шешімдердің түрлі нұсқаларын ұсынуына болады[4].

Келесі «жоба әдісі» - студенттердің өз бетінше жоспарланған және өздігінше осы жоспарды жүзеге асыратын жұмысы. Жоба жұмысында оймен ойлап, ауызша мен жазбаша жұмысы қатар жүрсе, ол студенттің бойындағы шығармашылықты дамыта алады және өз бетімен сөйлеуге, ой қортындылауға, өз ойын ғылыми деректермен нақтылап жеткізе алуға үйретуді, яғни алған білімін іс жүзінде меңгеруді қалыптастырады.

Америка философы-прагматик, психолог және педагог Джон Дьюи (1859-1952) «жобалау әдісінің» негізін қалаушы. Бірақ, ол өзінің еңбектерінде «жоба» сөзін қолданбаған. Ол өз тұжырымдарын білім алушылардың іс – әрекеттерімен, өмірмен жеке тәжірибесімен байланысты талдап, нәтижесін берген, ал бұл жобалау әдісінің негізі.

1910-жж. АҚШ профессоры Коллингс, оқу жобасының төрт тобын анықтаған:

1 «*Ойын жобасы*» - кіші жастағы балаларға арналған жоба, онда топ болып әрекет ету жүзеге асырылады: әртүрлі ойындар, дидактикалық, драммалық қойылымдар, тағы басқа көңіл көтерушілерге арналған шаралар;

2 Белсенді ойындар жылдамдыққа, икемділікке машықтыққа үйрету;

3 «*Экскурсиялық жоба*»: мәселені қоршаған орта және қоғамдық өмірмен байланысты қарастырып, оны мақсатты түрде оқып білу.

4 «*Нақты қызығушылыққа негізделген жоба*»: студенттер мұнда өзінің атқарған жұмысының өнімінен ләззат алады, оған ауызша, жазбаша, қызығушылығына, орындау мүмкіндіктеріне байланысты түрлі іс - әрекеттер, (сурет салу, мәнерлеп өлең оқу) және т.б. жатады.

5 «Құрастырушылық жоба», нақты, қажетті өнім шығаруға бағытталады: жаңа бағыт десе де болады, оқуға қажетті зат, т.б. Жоба мазмұнына, құрылымына, мерзіміне, деңгейіне байланысты жіктеледі. Мысалы: *мерзіміне* байланысты қысқа, ұзақ, айлық, жылдық т.б. болып жіктеледі. *Деңгейіне* байланысты, университет аралық, облыстық, республикалық, халықаралық болып бөліне алады[5]. Жобалау әдісін қолдану арқылы төмендегідей оқыту дағдылары қалыптасады (Кесте 1).

1	Есте сақтау	Білу. Еске түсіру.
2	Түсіну	Интерпретациялау. Мысал келтіру. Жіктеу Жалпылау. Ой қорыту. Салыстыру.
3	Қолдану	Орындау
4	Талдау	Саралау. Ұйымдастыру. Сәйкестендіру
5	Бағалау	Тексеру. Сынау
6	Жарату. Өндіру	Генерациялау. Жоспарлау. Жарату. өндіру.

Кесте 1 - Ойлауға дағдылану сатылары

Студенттер өзіндік жұмыс тапсырмаларын орындауда жобалау әдістерін 3 кезең арқылы орындайды. Бірінші кезең - үлгілендіру. Бұл кезеңде қажетті ақпараттар іздейді, тәжірибелік жұмыстар жүргізу үшін арнайы мекемемен келісіп, сол мекемеде тәжірибелік жұмыс жүргізеді. Мысалы: мектепке барып оқушыларға сауалнамалар жүргізіп, сұхбаттар алып, сол саланы зерттеуші мамандардың ғылыми еңбектерімен танысып, мүмкіндік болса кездесу ұйымдастырады. Ал екінші жоба құрастырушы кезең. Бұл кезеңде мәтіндер, слайд, бейнебаяндар даярлайды. Үшінші кезеңде құрастыру технологияларын пайдаланады және аудиторияда жоба мазмұнымен, күтілетін нәтижесімен таныстырады.

Ассоциограмма әдісі (диаграммалық байланыстар) немесе ағыл. «Mind map»: «зерде-карта», «ой картасы», «ассоциативтік карта» – әртүрлі білімдердің мазмұнын құрылымдық күйге келтіріп, оларды графикалық (сызықтық) түрлерде елестетіп, түсініп, жеңіл қабылдауға көмектесетін оқытудың кешенді әдісі.

Бұл әдісті 1970-ші жылдары ағылшын ғалымы Тони Бьюзен (Tony Buzan) ұсынған. Ол: студенттер әдетте мидың «қисынды ойлайтын» сол жақ жартысымен жұмыс істейді. Ал олардың миларының екі жартысы бірдей жұмыс істеуі үшін білімді графикалық (сызық бейнелік) түрлерге түсіру керек. Графика тек қисындық-аналитикалық қана емес, сонымен бірге образдық-шығармашылық ойды да өрістетеді. Бұл әдіс ой мазмұнын белгілі бір деңгейлерге жіктеуге, оны белгілі бір құрамдас бөліктерге бөлуге және олардың ара байланыстарын анықтауға көмектеседі. Осы байланыс жақтарынан алғанда ассоциативтік әдіс:

- жалпылық ойлар түйіндеуге;
- кешендік жүйені елестетуге;
- мәтін мен ұғымдарды жүйелеуге;
- жазылған/белгіленген бейнелерді немесе оқу материалдарын шолуға;
- жобаны жоспарлауға;
- оқу материалдарын тереңдетуге және нығайтуға;
- идеяларды жинауға және біріктіріп құруға көмектеседі [6].

Ассоциограмма әдісін жаңа өтілетін сабақ туралы студенттердің ой-пікірін анықтау үшін қолданудың тиімділігі зор. Ол үшін оқытушы тақырыпқа сәйкес дискуссиалық сұрақтар қойып, әр тыңдаушылардың жауаптарымен ой бөлісе отырып, әрі қарай оқытушы толықтырып білім мазмұнына деген студенттердің қызығушылығын артырады. Әрбір студент өтілетін тақырып бойынша өзінің ой-зерде картасын жасайды әрі түсіндіреді. Бұл әдіс арқылы студенттердің ойлау қабілеті артып, танымдық әрекеттер арқылы өз ойын тез зерделей отырып, ғылыми шығармашылық ойы дамыйды, өзіндік көзқарас, ой –толғанысы, пікірі қалыптасады. Әдетте мұндай қарым-қатынас студент әлдебір мәселені талқылап, соның шешімін табуға тырысқан кезде байқалады. Бұл жерде студенттердің жауаптарынан гөрі мәселенің шешімін табуға талпынғаны маңыздырақ. Себебі интерактивті оқытудың басты мақсатының өзі сол- студенттердің өз бетінше ой қорытып, жауап таратуға үйрету. Интерактивті әдістеме өзара қарым-қатынастың мол ауқымын қамтиды.

Қорытынды. Жоғарыда аталған интерактивті оқыту әдістері сабақта тиімді пайдалану студенттердің білімге деген құштарлығын арттырып, білім сапасын дамытуға ықпал етеді, білім алуға

деген қызығушылығын оятып, ізденушілік қабілетін артырады және болашақ кәсібіне деген сүйіспеншілігі артады. Интерактивті оқыту технологияларын орынды қолдану оқыту сапасын жетілдіруге көмектеседі.

Интерактивті технологияның тиімділігі:

- Өзіңе деген сенімділікке тәрбиелейді;
 - Шешендік өнер дағдылары қалыптасады;
 - Тыңдай білуге үйретеді;
 - Танымдылықтың маңызын түсінуге көмектеседі (үнемі абсолюттік шындық бола бермейді);
 - Сыни ойлауға дағдыланады;
 - Өз пікірінің айту құқығының бар екенін сезінеді;
 - Пікірлердің сан алуан болатындығын жақсырақ түсінеді;
- Осының бәрі “Оқу шеберлігі” идеясына саяды.

Оқу шеберлігі – бұл барлық даму үстіндегі және озық елдердің азаматтарына қажетті ой еркіндігі болып табылатын дағды.

Қортындылай келе болашақ маман инттерактивті іс-әрекеттің негізгі қағидаларын меңгереді және іс – тәжірибеде қолдана алады:

- жаңалықты тұтастай және жекелеген кезеңдерінің нәтижелерін болжай алады;
- жаңалықтың жетімсіз жақатарын анықтап, оны енгізуді ұйымдастыру кезеңді толықтыру мақсатын көздеу;
- жаңалықтарды басқа жаңалықтармен салыстырып, олардың тиімдісін таңдап алу, мәні мен зерттелуін анықтайды.
- өз іс-әрекетіне үнемі әдістемелік талдау жасап отырады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Жоғары мектептің оқу үрдісінде педагогикалық технологияларды қолдану. – Алматы, 2009. – 131 б.
2. Ангеловский К. Учителя и инновации: кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
3. Коваленко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
4. Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Білім берудегі педагогикалық технологиялар. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 122 б.
5. Гузев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2000. - 206 с.
6. Хант Р., Базан Т. Как создать интеллектуальную организацию: Пер. с англ. - М, 2002. - 230 с.
7. Узакбаева С., Нурдаулетова А. Факторы, определяющие использование педагогических технологий. //II Республиканская научно-практическая конференция молодых ученых «Молодые ученые диалог науки и образования», посвященная 550-летию Казахского ханства и 20-летию Ассамблеи народов Казахстана. - 2015. - 5 февраля. – С. 245-248.

МРНТИ 14.35.07

G.S. Saudabayeva¹, M.A. Aitbayeva²

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty city, Republic of Kazakhstan

²Kyzylorda State University named after Korkyt Ata,
Kyzylorda city, Republic of Kazakhstan

FIRST COURSE OF UNIVERSITY STUDENTS' PROBLEM OF FORMATION OF CULTURE AND MENTAL WORK

Abstract

The article raises the problem of the formation of a culture of mental work of a freshman student. The importance of mental skills is revealed to ensure the effectiveness of the student's educational and cognitive activity, the formation of the future specialist's ability to self-development and self-education. The dependence of the complex process of socialization of the personality of a first-year student in a university on the formation of its culture of mental work is highlighted. The period of study at the university in the life of a young person largely determines the formation of the personality as a whole, and contributes to the socialization of the student's personality. The concept of socialization of personality is analyzed in detail. The main difficulties of first-year students associated with poor intellectual work skills are highlighted. The mental skills necessary for the student are listed not only during training at the university, but also in further professional activities.

Key words: culture of mental work, educational and cognitive activity, socialization of personality.

Г.С.Саудабева¹, М.А.Айтбаева²

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

²Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті
Қызылорда қ., Қазақстан

ЖОО-НЫҢ БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТЕРІНІҢ АҚЫЛ-ОЙ ЕҢБЕГІНІҢ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕСІ

Аңдатпа

Мақалада бірінші курс студентінің ақыл-ой еңбегінің мәдениетін қалыптастыру мәселесі көтерілген. Оқушының оқу-танымдық іс-әрекетінің тиімділігін қамтамасыз ету, болашақ маманның өзін-өзі дамыту және өзін-өзі тәрбиелеу қабілетін қалыптастыру үшін ақыл-ой қабілеттерінің маңыздылығы айтылады. Университеттегі бірінші курс студентінің тұлғасын әлеуметтендірудің күрделі процесінің, оның ақыл-ой еңбегінің мәдениетін қалыптастыруға тәуелділігі көрсетілген. Университетте оқу кезеңі жас адамның өмірінде негізінен жеке тұлғаның қалыптасуын анықтайды және студенттің жеке басының әлеуметтенуіне ықпал етеді. Жеке тұлғаны әлеуметтендіру ұғымы жан-жақты талданады. Бірінші курс студенттерінің зияткерлік жұмыс қабілеттерінің нашарлығына байланысты негізгі қиындықтар атап өтілді. Студент үшін қажетті психикалық дағдылар тек университетте оқу кезінде ғана емес, сонымен бірге әрі қарайғы кәсіби қызметінде де ескерілген.

Түйінді сөздер: ақыл-ой еңбегінің мәдениеті, оқу-танымдық іс-әрекет, тұлғаны әлеуметтендіру.

Г.С. Саудабаева,¹ М.А. Айтбаева²

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Қазақстан

²Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата,
г. Кызылорда, Қазақстан

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ УМСТВЕННОГО ТРУДА У СТУДЕНТОВ-ПЕРВЫХ КУРСОВ ВУЗОВ

Аннотация

В статье поднимается проблема формирования культуры умственного труда студента-первокурсника. Раскрывается важность умственных умений для обеспечения эффективности учебно-познавательной деятельности студента, формирования способности будущего специалиста к саморазвитию и самообразованию. Выделяется зависимость сложного процесса социализации личности студента-первокурсника в условиях вуза от формирования его культуры умственного труда. Период обучения в вузе в жизни молодого человека во многом определяет становление личности в целом, способствует социализации личности студента. Подробно разбирается понятие социализации личности. Выделяются основные трудности студентов на первом курсе, связанные со слабыми умениями интеллектуального труда. Перечисляются навыки умственного труда, необходимые студенту не только во время обучения в вузе, но и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: культура умственного труда, учебно-познавательная деятельность, социализация личности.

In almost all areas of activity, the demand for specialists of a new formation with deep fundamental knowledge, competitive in the labor market with constantly increasing demands on the specialist as a subject of various types of activity, adaptive to new technologies, psychologically ready to work in a team is increasing. A modern university graduate, a future specialist should be a person with general cultural qualities, psychological and pedagogical knowledge, necessary and useful to any person, regardless of their chosen specialty, capable of independently replenishing knowledge and skills.

A prerequisite for ensuring the effectiveness of the educational and cognitive activity of the student, the formation of the ability of a future specialist to self-development and self-education, adaptability to new technologies, and the ability to think systematically is knowledge of the culture of mental labor. The problem of cognitive activity of students is one of the most relevant and popular in higher education pedagogy. To date, there is a sufficient number of studies addressing the problems of the development of educational and cognitive activity. Most of the works devoted to this problem are focused on the educational activities of students of a comprehensive school (Davydov V.V., Danilov M.A., Esipov B.P., Pidkasisty P.I., Talyzina N.F., Schukina G.I., Alekseev M.I. et al.). In pedagogy of higher education, this topic was considered in their works by Stolyarenko L.D., Popkov V.A., Korzhuyev A.V., Antsibor M.M. et al. In Kazakhstani science, the study of cognitive activity is devoted to the research of Kudaykulova M.A., Khmel N.D., Khan N.N., Ospanova T.K., Dzhakupova S.M., Kazmagambetova A.G., Arenova A.K. and etc.

In our study, we consider the formation of a culture of mental labor as a condition for the socialization of the personality of a first-year student in a university.

Speaking of the concept of “socialization”, we mean the relationship of the individual and the social environment. From the moment of his birth, a person grows and develops in a certain social space. The process of inclusion of an individual in society, assimilation of social experience, its transformation into a personality is defined as a process of socialization. Socializing, a person becomes a full member of society, social groups in which his life takes place, the opinions and views of which have an influence on him.

The principle of socialization in didactics was one of the first to be used by Kalasinsky K. and Okon V., who link it:

1) with the collective nature of teaching and an individual form of assimilation. For the latter, skills of interaction in cognitive activity with a group, with a team in which the individual receives new knowledge, skills in creativity and co-creation in this collaboration are significant;

2) with the creation of the necessary conditions for replacing individual motivation with social. This becomes possible when group interaction is organized to independently solve problem problems (for

example, a problem group, which, in joint work on a scientific problem, stimulates the individual self-education of participants regarding its specific perspective or the problem as a whole;

3) with the upbringing of a socially mature personality, capable of specializing in human society [1].

Studying in his study the process of socialization of the personality of the student Sundetova U.S. writes that according to some authors, the process of socialization boils down to the process of adaptation, adaptation of a person to a new lifestyle, certain types of activity in a new social environment, its cultural and psychological factors. (Parsons T., Merton R., Thorndike E., Walters V., M. Bekhterev V., Lazursky A.F.). They emphasize the priority of social influence and consider society dominant in the process of socialization [2].

According to other researchers, the process of an individual entering a society is considered as a process of self-actualization and self-realization by a person of his individual abilities and creative potential, and leads to changes in the structure of the social environment and in the structure of the person. When interacting with the environment, an active person does not simply learn its social experience, it is able to actively choose, manage, change, and resist various obstacles to self-assertion, is able to change this environment, and influence the socialization process (Bandura A., Allport G., Rogers TO.). That is, the dominant and object of study in social relations in the process of socialization is the person.

Currently, discussing the problem of socialization, they are talking about it as a bilateral process, which includes both the assimilation of experience and the requirements necessary for the participation of the individual in the life of a given society, and the active influence of the individual on it. Thus, “a person in the process of socialization acts both as an object and as a subject of social relations” [2]. According to V. Petrovsky, the concept of “socialization” is defined as the enrichment of social experience, the realization of oneself in it as a person, as the process of transforming an individual into a social subject through his integration into society through the assimilation of culture (values, attitudes, etc.). [3].

The period of study at the university in the life of a young person largely determines the formation of the personality as a whole, and contributes to the socialization of the student’s personality. The process of socialization is inextricably linked with processes such as adaptation, integration, self-development and self-realization of the individual.

The problem of student personality formation includes a number of issues related to entering the educational process: self-awareness as a future specialist, re-evaluation of the value system, finding a balance between needs and opportunities, the problem of self-organization, understanding of the purpose of education. All this applies, ultimately, to the adaptation of a young man to new conditions of life and work at a university. At the university, he is faced with a new way of life, to which he must adapt in a relatively short time, get comfortable with a new role, learn a lot, i.e. adapt. And not all freshmen successfully cope with this

According to the research of V. Grigorova:

1. One of the first places is the difficulty in determining the optimal mode of learning, work and rest. The stereotypes formed under the influence of the school and the family are untenable. The university needs a new system, a new way of life that meets the new challenges of training and education.

2. Difficulties associated with the mandatory attendance of all training sessions, with timely and thorough preparation for them and active participation in their work are noted.

3. About half of the freshmen recognize their inability to work purposefully, to mobilize all their forces to work on themselves.

4. A significant part of students lack the necessary skills for working with a book, and also, the importance of mastering rational methods of mental work is not always recognized [4, p. 211].

In the 1st year of study, when a student, a yesterday’s school student, is going through a difficult period of adaptation, adapting to the specifics of the educational process at the university, it is important not only to master the methodology of using educational literature, but also to master the skills of quick and effective search for the necessary information, technology for working with bibliographic sources in the library. It is necessary to develop understanding skills, mastery of the reading culture, rational methods of reading, preservation and development of memory, development of skills not only in analysis, but also in other mental intellectual actions: synthesis, generalization, classification, accentuation, etc. The student should be able to keep (except for abstracts) systematic and rational notes of what he has read or heard (lecture), for example, summaries, extracts, quotes, make different types of plans, abstracts, and reports. It is important not only the ability to understand and analyze the material being studied, but also the ability to formulate one’s point of view in oral or written language, justify and defend one’s position.

The process of socializing yesterday's entrant into a new environment with its requirements is extremely important, because it is a preparatory stage for his further life during his studies at the university.

After graduation, the graduate must meet the needs of society, be competitive in the labor market, able to think systemically, creatively and independently. One of the most important and professionally significant skills of a future specialist is the ability to learn, engage in self-education, independently replenish and expand their knowledge, which is one of the leading tasks of higher education.

References:

1. Puzikov V.G., Timofeev A.F. *Socialization of education in civil society: theoretical and practical aspects // Materials of a scientific and practical conference.-Omsk, 2002.- 348 p.*
2. Sundetova U.S. *The role of value orientations in the process of socialization-professionalization of the student's personality in the system of physical education // Collection of scientific works of young scientists and students of the Russian State Autonomous Cultural Foundation. - M., 2000. -- S. 137-144.*
3. Petrovsky A.V. *Psychology about each of us - M.: Publishing House of the Russian Open University, 1992. - 332 p.*
4. Grigorova V.A. *To the problem of adaptation of freshmen to the conditions of study at the university. - Materials of the scientific-methodical conference / Under the general editorship of E.V. Shishmakova - Blagoveshchensk: Publishing House of BSPU, 2000.-P.211*

МРНТИ 14.35.01

Г.Н. Губайдуллина¹, И. Шайхымуратова²

^{1,2}*Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова
г. Усть-Каменогорск, Казахстан*

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические и методические основы развития коммуникативной компетентности студентов вузов. Авторы полагают, что развитие коммуникативной компетентности будущих педагогов должно носить системный характер и осуществляться на протяжении всего периода обучения в вузе на основе педагогического подхода «обучение через диалог». Приводятся результаты экспериментального исследования, на основе которых авторы формулируют выводы и рекомендации.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетентность, педагогический подход, «обучение через диалог».

Г.Н. Губайдуллина¹, И. Шайхымуратова²

^{1,2}*С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті
Өскемен қ., Қазақстан*

ЖОО-НЫҢ СТУДЕНТТЕРІНІҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада ЖОО-ның студенттерінің коммуникативтік құзыреттілігін дамытудың теориялық және әдістемелік негіздері қарастырылады. Авторлар болашақ педагогтардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту жүйелі сипатта болуы және «диалог арқылы оқыту» педагогикалық тәсіл негізінде жоғары оқу орнында оқытудың барлық кезеңі бойы жүзеге асырылуы тиіс деп санайды. Тәжірибелік зерттеудің нәтижелері келтіріледі, олардың негізінде авторлар қорытындылар мен ұсыныстарды тұжырымдайды.

Түйін сөздер: құзыреттілік, коммуникативтік құзыреттілік, педагогикалық тәсіл, «диалог арқылы оқыту».

DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The article discusses the theoretical and methodological foundations of the development of communicative competence of University students. The authors believe that the development of communicative competence of future teachers should be systematic and carried out throughout the entire period of study at the University on the basis of the pedagogical approach «learning through dialogue». The results of an experimental study are presented, on the basis of which the authors formulate conclusions and recommendations.

Keywords: competence, communicative competence, pedagogical approach, «learning through dialogue».

Введение. В программном документе «Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2020-2025 г.г.» поставлена цель - повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей. Для реализации поставленной цели определено основное приоритетное направление: равный доступ к недорогому и качественному высшему образованию [1].

Включение Казахстана в Болонский процесс и вхождение в Единое Европейское образовательное пространство привели к пересмотру целей и результата обучения в системе высшего профессионального образования, основанного на компетентностном подходе. Следует отметить, что в настоящее время образовательный процесс в вузах страны ориентирован на формирование профессиональной компетентности будущих учителей.

Одной из органических составляющих профессиональной компетентности педагогов является коммуникативная компетентность как способность и готовность будущего учителя выстраивать эффективное межличностное общение и взаимодействие с участниками образовательного процесса, основанное на взаимопонимании и толерантности, без которых невозможна любая совместная деятельность, в том числе и профессиональная. Данная тема актуализируется в контексте реализации программы обновленного содержания образования. В условиях обновленного содержания образования основными умениями современного педагога должны стать: изменение целей и способов педагогической деятельности; владение интерактивными технологиями обучения, в частности диалоговое обучение; применение различных способов коммуникативного общения; владение методами критериального оценивания ожидаемых результатов обучения; использование информационно-коммуникационных технологий.

Изучение и анализ вузовской практики показывает, что у большинства студентов 1-3 курсов (63%) коммуникативная компетентность сформирована на среднем и низком уровне. Мы полагаем, что процесс развития коммуникативной компетентности студентов осложняется следующими факторами: 1) низким уровнем сформированности общих коммуникативных умений и необходимостью овладения профессиональными коммуникативными компетенциями; 2) недостаточно обоснованной научно-методической системой подготовки студентов вуза к профессиональной коммуникативной деятельности.

Методология исследования. Исходя из обозначенной проблемы, очевидно, что необходим поиск эффективных методов и средств развития коммуникативной компетентности студентов вуза. В связи с этим *цель* нашего исследования – обоснование педагогического подхода «обучение через диалог» с целью развития коммуникативной компетентности студентов.

Для достижения цели нами был использован *комплекс методов исследования*: теоретический анализ нормативной базы, психолого-педагогической, справочной и методической литературы по проблеме исследования; наблюдение образовательного процесса в естественных условиях; опросные методы (анкетирование, тестирование); анализ результатов анкетирования, тестирования; педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и рефлексивный); педагогический мониторинг, статистические методы обработки данных педагогического эксперимента.

Проведем краткий лингвистический экскурс. *Competentia* происходит от латинского глагола *compereto* (сходиться, сочетаться, соответствовать). Словом *competentia* обозначали сочетание чего-то

между собой (например, сочетание небесных светил). Другим словом, тоже происходящим от *competo*, было *competens* - подходящий, соответствующий, компетентный, законный. Этим эпитетом могли охарактеризовать человека как соответствующего каким-то требованиям [2]. Следовательно, компетентность – это качество, соответствующее определённым требованиям и нормам.

Профессия учителя относится к системе «человек-человек» и предполагает владение коммуникативной компетентностью. К коммуникативной компетентности педагога относятся способность и умение поддерживать и устанавливать необходимые контакты, совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих эффективную коммуникацию, умение понимать и быть понятным, умение согласовывать вербальные и невербальные проявления в общении, способность преодолевать трудности в общении. Коммуникативная компетентность включает в себя овладение технологиями письменного и устного общения, а также общения посредством сети Интернет. К коммуникативной компетентности можно отнести также толерантность, корректность, такт, умение слушать и понимать окружающих, эмпатию, умение управлять процессом общения и самим собой [3].

Для того чтобы определить, какие образовательные стратегии и технологии необходимы при работе со студентами по развитию у них коммуникативной компетентности на базе Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова. Усть-Каменогорск был проведен ряд экспериментальных исследований. Исследование было посвящено изучению таких характеристик коммуникативной компетентности, как: коммуникативная эмпатия, коммуникативная толерантность и коммуникативная самооценка. В исследовании участвовали *студенты 1-3 курсов факультета педагогики, психологии и культуры. Общее количество – 117 студентов.*

В работе использовались следующие диагностические методики: «Диагностика уровня эмпатийных способностей» (В.В. Бойко) [4], «Диагностика коммуникативной толерантности» (В.В. Бойко) и «Диагностика коммуникативной самооценки» (В.В. Бойко) [5].

В ходе констатирующего этапа исследования было также выявлено, что у 54% студентов преобладает средний уровень развития эмпатии, а у 46% – заниженный. У 53% опрошенных студентов недостаточно развита способность сопереживать, сочувствовать, быть отзывчивым и терпимым по отношению к другим. У большинства студентов 55% преобладает неадекватная коммуникативная самооценка, в частности неадекватно завышенная.

Таким образом, результаты исследования показали, что такие профессионально важные коммуникативные качества будущих педагогов, как коммуникативная эмпатия, коммуникативная толерантность и коммуникативная самооценка нуждаются в развитии. Следовательно, необходимо осуществлять системную и целенаправленную работу по развитию коммуникативной компетентности студентов в процессе обучения.

Мы считаем, что одним из эффективных и значимых методов развития коммуникативной компетентности студентов, является использование на лекционных и практических занятиях такого педагогического подхода как обучение на основе диалога.

В научной литературе понятие «педагогический подход» трактуется как принцип общей стратегии деятельности. В последнее десятилетие современные исследования показывают, что обучение на основе диалога, и само качество ведения диалога способствует развитию компетенций. Вопросы общения, роли общения в познании и развитии человека изучались в различных научных областях. Так, роль диалога исследовали психолингвисты (Халлидей, Уэллс) и социолингвисты (Барнс), центральную роль диалога в учебном классе изучали (Мерсер, Галтон, Александер), анализировали возможности дискурса (Синклер, Култхард, Диллон), когнитивные и культурные закономерности диалога установили психологи (Л.С. Выготский, Брюнер), философский аспект диалога исследовали (М.М. Бахтин, Мэтью Липмен).

Сегодня обучение на основе диалога рассматривается как новый педагогический подход и как стратегия обучения студентов вуза. Целью диалогического обучения является создание условий для развития коммуникативных компетенций [6].

Отсюда - второй этап исследования – формирующий был направлен на развитие коммуникативной компетентности студентов с использованием стратегии диалогического обучения, а предметное содержание было ориентировано на будущую профессиональную деятельность студента. Диалогическое обучение осуществлялось в ходе изучения таких дисциплин, как педагогика, социальная педагогика, самопознание, методика преподавания педагогики, методика преподавания самопознания, технология критериального оценивания, специфика которых дает возможность развивать коммуникативные компетентности студентов. На лекционных и семинарских занятиях

применялись интерактивные методы и приемы обучения: кейс-стади, «мозговой штурм», деловая/ролевая игра, проблемная дискуссия, анализ проблемных ситуаций, моделирование ситуаций из педагогической практики, просмотр и обсуждение фильмов, содержащих морально-этические проблемы, приемы «Фишбоун», «Дерево предсказаний», «Ромашка Блума», «Зигзаг», «Кубик», «Карусель» и др. [6].

С целью повышения качества диалогической беседы использовались различные техники общения: «Град идей», «Горячий стул», «Время на самостоятельное обдумывание», «Пазлы», «Обсуждение с партнерами», «Эффект снежного кома», «Слушающий треугольник», «Радужные группы» и др. Все это позволило достигать высокого уровня познавательной активности студентов в учебной деятельности [7]. В научно-методической литературе все вышеперечисленное носит название интерактивные методы обучения. Они основаны на принципах взаимодействия, двусторонности, активности обучающихся, опоре на жизненный опыт и рефлексии.

На третьем – рефлексивном – этапе эксперимента проводилась оценка эффективности специально организованной работы с использованием диалогического обучения. Результаты повторной диагностики свидетельствуют, что способность к коммуникативной эмпатии повысилась у студентов с 54% до 62%, показатели коммуникативной толерантности увеличились с 53% до 59%, а коммуникативная самооценка с неадекватно завышенного уровня уменьшилась с 55% до 43%.

Заключение. Диалогическое обучение, основанное на компетентностном подходе, позволило совершенствовать образовательный процесс и создать условия для развития коммуникативной компетентности студентов педагогических специальностей. На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что для эффективной работы будущему учителю необходим большой арсенал коммуникативных компетенций, среди которых важное значение имеют такие компетенции, как коммуникативная эмпатия, коммуникативная толерантность и коммуникативная самооценка. Именно поэтому так важна целенаправленная системная работа по развитию коммуникативной компетентности будущих педагогов на протяжении всего периода обучения в вузе посредством использования на учебных занятиях разнообразных образовательных стратегий и технологий.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы / Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. [Электрон. ресурс]. URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
2. Байденко В.И. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования [Проект TUNING] / Под ред. В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Национальный аккредитационный центр Министерства образования и науки Республики Казахстан, 2006.
3. Герасименко С. Л. Совершенствование коммуникативной культуры в условиях современного вуза / С.Л. Герасименко. – Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2007/1124.htm>
4. Бойко В.В. Диагностика уровня эмпатических способностей / Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред. и сост. Райгородский Д.Я. – Самара, 2001.
5. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1996.
6. Губайдуллина Г.Н. Новые педагогические подходы к преподаванию и учению: учебное пособие. – Усть-Каменогорск, 2017.
7. Руководство для тренера / Программа дополнительного профессионального образования для студентов выпускных курсов, на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. – Астана, АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015.

В.Н. Сарбасова¹

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

ЯЗЫК КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Язык рассматривается автором как детерминанта, ключевой компонент национального самосознания будущих педагогов. Особую значимость исследования языка как ключевого компонента в структуре национального самосознания будущих педагогов приобретают в условиях языковой политики в Казахстане, согласно которой все языки народов Казахстана объявлены национальным достоянием, историко-культурным наследием страны. Язык как главный механизм единства народа, сохранения и развития культурного и духовного наследия способствует межнациональному согласию, толерантному отношению к представителям других этнических общностей.

Педагог как носитель языка и речевого поведения выполняет профессиональные задачи, в том числе: развитие ценностных ориентаций обучающихся, уважительного отношения к языку, культуре, традициям своего и других народов, готовности к конструктивному межкультурному диалогу и взаимодействию. Именно от языковой компетенции педагога как составной части профессиональной компетентности зависит эффективное решение профессиональных задач.

Ключевые слова: язык, языковая компетенция, национальное самосознание будущего педагога, национальное самосознание личности

В.Н. Сарбасова¹

¹*Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан*

ТІЛ - БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ҰЛТТЫҚ ӨЗІНДІК САНА-СЕЗІМІ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада тіл болашақ педагогтардың ұлттық сана-сезімінің басты компоненті, детерминанты ретінде қарастырылады. Қазақстандағы барлық ұлттардың өзінің тілдері сол елдің тарихи-мәдени мұрасы, ұлттық меншігі болып табылады. Сондықтан, Қазақстанда тіл саясаты жағдайында болашақ педагогтардың ұлттық сана сезімінің құрылымындағы басты компоненті ретінде тілдің маңыздылығын зерттеудің өзектілігі жоғары.

Тіл ұлттардың бірлігі, өзге этникалық топтың өкілдеріне деген толерантты қатынас, ұлтаралық келісім және рухани мұраның сақталуы мен мәдениеттің дамуының негізгі құрылымы. Педагог тілді тасымалдаушы және тілдік мінез-құлықты қалыптастырушы ретінде келесі кәсіби тапсырмаларды орындайды: білімалушылардың құндылықты бағдарын, өзінің және басқа ұлттардың тілін, мәдениетін, дәстүрін құрметтеу, конструктивті ұлтаралық қатынас пен диалогқа даярлығы. Педагогтың тілдік құзыреттілігі оның кәсіби тапсырмаларының тиімді шешімі болып табылады.

Түйін сөздер: тіл, тілдік құзыреттілік, тұлғаның ұлттық өзіндік сана-сезімі, болашақ педагогтың ұлттық өзіндік сана-сезімі

V.N.Sarbasova¹

¹KazNPU named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

LANGUAGE AS A KEY COMPONENT IN THE STRUCTURE OF NATIONAL IDENTITY OF FUTURE TEACHERS

Abstract

The language is considered by the author as a determinant, a key component of the future teacher's national identity.

Particular importance of studying language as a key component in the structure of national identity of future teachers gains in the context of language policy in Kazakhstan, according to which all the languages of the peoples of Kazakhstan are declared a national treasure, historical and cultural heritage of the country.

Language as the main mechanism of the unity of the people, the preservation and development of cultural and spiritual heritage promotes interethnic harmony, a tolerant attitude towards representatives of other ethnic communities.

The teacher, as a native speaker of language and speech behavior, performs professional tasks, including: developing value orientations of students, respecting the language, culture, traditions of his and others nations, readiness for constructive intercultural dialogue and interaction.

The effective solution of professional tasks depends on the linguistic competence of the teacher as an integral part of professional competence.

Key words: language, language competence, national self-awareness of individuals, future educator's national self-awareness

Введение. Глубокие социально-экономические перемены в обществе приводят к закономерному и объективному процессу - росту национального самосознания, о важности и значимости которого подчеркивают многочисленные научные дискуссии. Рост национального самосознания преимущественно связан со стремлением этнической общности к территориальной независимости, сохранения истории, культуры, традиций и обычаев, языка и др.

Приведем наиболее распространенные определения национального самосознания личности. Согласно теории Ю.В. Бромлея, этническое самосознание - это представления о своем народе, происхождении, историческом прошлом, языке, культуре, в том числе традициях, нормах поведения и обычаях [1, с. 97]. По мнению Хотинец В.Ю. этническое самосознание личности - относительно устойчивая система осознанных представлений и оценок, реально существующих этнодифференцируемых и этноинтегрирующих компонентов жизнедеятельности этноса [2].

Родной язык, даже если выполняет символическую роль, также участвует в процессе этнодифференциации, как признак отличия от других этносов и наций. Именно язык является одним из главных этнодифференцирующих признаков этнической общности в антитезе «Мы» и «Они». С другой стороны, внутри «Мы» язык, выполняет функцию объединения людей говорящих на нём. Сплочение и единение внутри общности - исходная предпосылка осознания личностью своей принадлежности к этнической общности.

Таким образом, национальное самосознание личности – осознание принадлежности к определенной этнической общности, ценностное осмысление ее истории и культуры, родного языка, толерантное восприятие представителей других наций. В контексте исследования представляется весьма актуальным рассмотрение языка как ключевого компонента национального самосознания будущих педагогов.

Дискуссия. В национальной концепции развития Казахстана «Мәңгілік Ел» особо подчеркнута роль языка в закреплении национальной идеи, национального самосознания: «Язык не просто отражает мир человека и его культуру». Важнейшая функция языка заключается в том, что он хранит культуру и передает ее из поколения в поколение. Именно поэтому язык играет столь значительную роль: в формировании личности, его национального характера; этнической общности, народа, нации [3].

В условиях двуязычия, свойственного казахстанскому обществу, родной язык часто не совпадает с языком этническим, оставаясь при этом способом передачи основных этнических культурных норм (так называемый процесс лингвокультурной ассимиляции).

Язык, являясь средством общения, коммуникации, может также выступить, как заявил Лидер нации Н.А. Назарбаев, «мощным оружием, способным объединить казахстанский народ» [4]. По его мнению, казахский язык, который был на грани исчезновения, получил статус и снова возродился вместе с независимостью. Однако развитие национального языка не исключает развитие и других языков Казахстана, двуязычие – является залогом толерантного отношения к другим языкам и межнационального согласия в нашей республике. Расширение межкультурного и международного сотрудничества, усиление международной академической мобильности в сфере образования привели к росту билингвизма и полилингвизма.

Этнокультурная идентичность двуязычного индивида определяется сложным взаимодействием множества элементов – этнической и гражданской принадлежностью, культурными, субкультурными, религиозными и другими аспектами, именно поэтому деление «один язык – одна культура» может не решить проблему, а создать новые трудности при организации исследований [5]. Мировосприятие в целом и его осмысление личностью как представителя этнической общности зависит от этнических воззрений, языка, национального характера, менталитета и др. По мнению В.фон. Гумбольдта: «...разные языки - это не отнюдь различные обозначения одной и той же вещи, а различные видения ее...Языки - это иероглифы, в которые человек заключает мир и свое воображение» [6].

Как в коммуникативно-познавательной деятельности личности, так и в структуре речи проявляется этническое своеобразие лингвокультурных норм любого конкретного языка.

Одним из наиболее важных условий осуществления эффективной межэтнической коммуникации исследователь Морзавченков Г. А. считает знание всех особенностей, тонкостей: моральных, правовых, этических, эстетических и других норм конкретного этнического сообщества, так как этнокультурные нормы поведения - это один из краеугольных камней этнического самосознания [7].

Лингвистическая идентификация также является важной частью национальной идентификации. Являясь унифицирующей системой, язык объединяет носителей языка в языковой коллектив. Общение на родном языке позволяет осознавать себя «равным среди равных» (фразеологизмы: говорить на одном языке, найти общий язык и т.д.), происходит усвоение норм поведения, ценностных установок. Именно через речевое общение осуществляется начальный этап восприятия этических норм поведения через общение с матерью (ана тілі) и другими членами семьи. На родном языке передаются ценностные критерии, связанные с этническими представлениями, национальные традиции и нормы поведения.

Помимо этого речевое поведение отражает ценностные стереотипы, принятые в социальном окружении носителя языка. В лингвистике существует такое понятие, как «языковой паспорт». Языковой паспорт человека - это та информация, которую человек бессознательно транслирует о себе через языковой контакт. Это информация, «сообщаемая» человеком о его поле, возрасте, откуда он родом – из города или деревни, об эмоциональном и физическом состоянии, что он делает в момент речи (ест, движется, приближается, удаляется или стоит на месте и т.д.). Сюда же относятся культурные и ценностные установки. Отсюда следует, что именно через язык возможно и необходимо формирование национального самосознания будущих педагогов.

Основные положения концепции «Мәңгілік Ел» являясь методологической основой обеспечивают дальнейшую практическую разработку проблемы формирования национального самосознания будущих педагогов в контексте компетентного подхода.

Определение национального самосознания как профессиональной компетентности требует формирования ключевых компетенций, освоения будущими педагогами совокупностью компетенции этнической идентичности, компетенции гражданской идентичности, компетенции общенациональной идентичности. Компонентным составом и объединяющим признаком каждой из компетенций в данных группах является языковая компетенция. Формирование компетенций не происходит изолированно от языковой компетенции, а перманентно, в их взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимопроникновении друг в друга.

Аналогичный состав компетенций как ценности педагогической профессии декларируются в Профессиональном стандарте «Педагога»:

- уважение к личности обучающегося, его прав и свобод;
- толерантность к другим убеждениям, взглядам на мир и обычаям;
- открытость к культурному многообразию;
- гибкость, адаптируемость, способность к эмпатии;

- понимание ценностей личности, языка и коммуникации;
- навыки самообучения, аналитического и критического мышления;
- коммуникативные и языковые навыки;
- навыки сотрудничества, умения разрешать конфликты [8].

Таким образом, потребность в социально – позитивном общении и конструктивном взаимодействии с представителями других народов, толерантное поведение, умение решать конфликтные ситуации, умение преодолевать этностереотипы базируются на языковой компетенции.

Эффективность субъект – субъектного взаимодействия в педагогическом процессе вуза зависит от профессионального общения как составной части профессиональной компетентности педагога. Педагог как носитель языка и речевого поведения выполняет профессиональные задачи, в том числе: развитие ценностных ориентаций обучающихся, уважительного отношения к языку, культуре, традициям своего и других народов, готовности к конструктивному межкультурному диалогу и взаимодействию. Трансляция национальных и общечеловеческих ценностей, формирование культуры межэтнического общения педагогом в коммуникативном пространстве предполагает владение ресурсами языка, навыками межэтнической и межкультурной коммуникаций.

Компетентностный подход в профессиональном образовании понимается как такая организация профессиональной подготовки, которая обеспечивает процесс становления у студентов набора ключевых компетенций, определяющих их успешную личностную и профессиональную адаптацию в обществе [9]. Национальное самосознание в контексте компетентностного подхода рассматривается нами как компетентность личности педагога, которая состоит из ряда компетенций, позволяющие ему качественно решать профессиональные задачи в целостном педагогическом процессе.

К одним из таких важных ключевых компетенций мы относим языковую компетенцию. В области лингвистики термин «языковая компетенция» был введен Н. Хомским. Носителя языка ученый рассматривал как объект не лингвистического, а психологического, социологического, дидактического исследования [10]. Языковая компетенция является предпосылкой формирования социально активной личности с высокой культурой межнационального общения, владеющего навыками конструктивного диалога с представителями других культур.

Наибольший интерес для нас представляет этнокультурный аспект языка. В процессе социализации и культурации личности осуществляется ознакомление через язык с нормами, ценностями, традициями своего и других этнических общностей, расширяется диапазон знаний о мире, формируется мировоззренческая позиция.

Педагог, обладающий языковой компетенцией в процессе субъект – субъектного взаимодействия умеет вступать в коммуникацию и решать профессиональные задачи. Для профессионально ориентированного общения у будущих педагогов необходимо развивать речевую компетентность, навыки владения речевым этикетом и речевым поведением, технологиями общения, стратегиями коммуникаций. Языковая компетенция будущих педагогов формируется в образовательном процессе вуза посредством введения этнокультурного компонента в содержание обучения и воспитания. По утверждению М.Х.Балтабаева: «Педагогический процесс должен быть обеспечен содержательно (обогащен идеями этнокультуры и мировой культурологической мысли), организационно и методически» [11].

Таким образом, язык как полифункциональное явление:

- выполняет этнодифференцирующей и этноинтегрирующей функции в антитезе «Мы» и «Они»;
- способствует сохранению этнической идентичности и исторической памяти народа;
- как ключевой компонент национального самосознания педагога является средством коммуникации и трансляции национальных и общечеловеческих духовных ценностей, социокультурного опыта этноса;
- залог эффективного межкультурного диалога в поликультурном пространстве общества.

Заключение. Единство всего казахстанского общества должно стать элементом модернизированного национального сознания всех этносов Казахстана, который определяет и содержание ценностных отношений, призванных обеспечить «ценностную солидарность» этнических субъектов в стране. За этим стоит внутренняя потребность казахстанского социума сохранить свою целостность и внутреннее единство.

В современной языковой ситуации страны наступил новый период развития – переход на латиницу, который предполагает, в числе прочих, и аспект укрепления национального самосознания,

возрождение национальной идеи. Модернизация языка и его развитие направлены на сохранение суверенитета, национальной безопасности и национальной идентичности. Это непременно найдет отражение в системе подготовки будущих педагогов, формировании их профессиональной ориентации на сохранение ключевых показателей национальной идентичности, совмещая с требованиями времени и интересами прогрессивного общества.

Список использованной литературы:

1. Бромлей Ю.В. Этнос и этнография. М. - 1973. - 285 с. - С. 97.
2. Хотинец В.Ю. http://ecsocman.hse.ru/data/368/389/1217/011_hotinets.pdf
3. Концепция реализации национальной идеи «Мәңгілік Ел» в вузах Казахстана. КазНПУ им. Абая, Алматы, 2015
4. Выступление Н.Назарбаева на торжественном собрании в честь празднования 20-летия независимости страны // <http://www.newskaz.ru/society/20111215/2292534.html/>.
5. Ю.П.Зинченко, Л.А.Шайгерова, А.Г.Долгих, О.А.Савельева. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2019. №1 с.185
6. Гумбольдт В.фон. Язык и философия культуры / Фон В. Гумбольдт. М., 1985. – 412 с.
7. Морзавченков Г. А. Язык как фактор этнокультурной идентичности. Дисс. канд.фил.наук. Нижний Новгород - 2015
8. Профессиональный стандарт «Педагог». Утвержден Национальной палатой предпринимателей Республики Казахстан «Атамекен» 8 июня 2017 года, №133.
9. П.И.Пидкасистый, В.А.Мижеригов, Т.А. Юзефовичус. Педагогика. М., 2014, с.444
10. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. М., 1972.
11. Балтабаев М.Х. Педагогическая культурология: Учебное пособие - Алматы: РИК, 2000 - 268 с.

МРНТИ 14.35.19

Айдналиева Н.А.¹, Ли Е.Д.², Жандауова Ш.Е.³

*^{1,2,3}Костанайский государственный педагогический университет имени У.Султангазина
г.Костанай, Казахстан*

ВОЛОНТЕРСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования готовности к волонтерской деятельности будущих педагогов психолого-педагогического факультета. Авторами предложено определение искомого понятия, его структура, уровни сформированности. Рассмотрена работа волонтерского центра Костанайского государственного педагогического университета им. У.Султангазина, расписаны цели и задачи, приоритетные направления работы молодежного центра. Особо подчеркивается, что волонтерство студентов принимает форму социально – значимых проектов. Раскрыта гражданская позиция студента-волонтера. Сформулированы выводы и перспективы дальнейшей исследовательской работы по разработке программы готовности к волонтерской деятельности, будущих педагогов.

Ключевые слова: молодежь, волонтер, волонтерская деятельность, патриот, мотивация, добровольчество.

Айдналиева Н.А.¹, Ли Е.Д.², Жандауова Ш.Е.³

^{1,2,3}Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті
Қостанай қ., Қазақстан

ВОЛОНТЕРЛІК СТУДЕНТТЕРДІҢ АЗАМАТТЫҚ САНА-СЕЗІМІНІҢ ДАМУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Аннотация

Мақалада психологиялық - педагогикалық факультеттің болашақ педагогтарының волонтерлік қызметіне дайындығын теориялық және эмпирикалық зерттеу нәтижелері Берілген. Авторлар ізделетін ұғымның анықтамасын, оның құрылымын, қалыптасу деңгейін ұсынды. Қостанай мемлекеттік педагогикалық университетінің волонтерлік орталығының жұмысы қаралды. Ө. Сұлтанғазин жастар орталығының мақсаттары мен міндеттері, басым бағыттары жазылған. Студенттердің еріктілігі әлеуметтік маңызы бар жобалардың түрін қабылдайды. Студент - еріктінің азаматтық ұстанымы ашылды. Волонтерлік қызметке, Болашақ педагогтардың дайындық бағдарламасын әзірлеу бойынша одан әрі зерттеу жұмысының қорытындылары мен перспективалары тұжырымдалды.

Түйін сөздер: молодежь, волонтер, волонтерлік қызмет, патриот, мотивация, креативтілік.

Aidnaliyeva N.A.¹, Li E.D.², Zhandauova Sh.E.³

Kostanay state pedagogical University named after U. Sultangazin
Kostanay, Kazakhstan

VOLUNTEERING AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF STUDENTS ' CIVIC CONSCIOUSNESS

Abstract

The article presents the results of a theoretical and empirical study of the readiness of future teachers of the faculty of psychology and education to volunteer. The authors proposed a definition of the desired concept, its structure, and levels of formation. The work of the volunteer center of the Kostanay state pedagogical University named after U. Sultangazin is considered, the goals and tasks, priority areas of the youth center are described. It is emphasized that students ' volunteering takes the form of socially significant projects. The civil position of the student-volunteer is revealed. The conclusions and prospects of further research work on the development of a program of readiness for volunteer activities for future teachers are formulated.

Key words: youth, volunteer, patriot, volunteer activity motivation, creativity.

Введение. Волонтерство как социальный феномен является междисциплинарной проблемой. На этимологическом уровне значения понятий «волонтерство» и «добровольчество» синонимичны. (Толковый словарь)

В социологических, психологических, педагогических исследованиях рассматриваются педагогические аспекты добровольчества, его социально-культурные технологии и технологии обучения, специфика организации волонтерства как способа социализации молодежи. Исторически волонтерство существовало всегда, принимая различные формы общественной деятельности. Элементы волонтерства можно выделить практически при любом политическом строе, в разных социально-экономических условиях, однако только в гражданском обществе оно получает признанный статус и развитие. Волонтерство способствует развитию гражданских качеств, самосознания, патриотизма и тем самым способствует становлению гражданского общества. В современном педагогическом образовании включенность волонтерства в содержание образовательной программы обусловлена спецификой профессиональной деятельности, социальной ролью педагога [1,С.21].

Политики, представители гражданского общества и педагоги все активнее продвигают молодежные волонтерские и общественные программы как средство формирования ответственного и компетентного гражданина [2,С.15].

2019 год, объявленный в Республике Казахстан Годом молодежи, открыл новые возможности молодым людям всей страны для реализации своих талантов и идей. Во многом это определяется тем, что волонтерство в масштабах отдельных стран и на международном уровне стало значимым феноменом. Молодежь участвует в инновационных проектах в сфере образования, науки, культуры, в управлении общественной жизнью, деятельности органов самоуправления, занимаются в творческих, научных и спортивных объединениях. Развивается молодежное предпринимательство, национальный туризм, волонтерское движение в молодежной среде и многие другие направления [3, С.49]. В этих условиях задача развития волонтерского движения приобретает особое значение. По данным исследований, 12% взрослого населения 37 стран заняты полный рабочий день как добровольцы. Это означает, что 20,8 млн. человек в мире работают волонтерами и приносят ежегодный вклад в экономику, равный 400 млрд. долларов США [Hopkins, 2008]. В Казахстане это направление только развивается и является молодым. По данным Charities Aid Formation Казахстан находится на 66 строчке рейтинга (из 135 возможных), показатель волонтерской деятельности страны составляет 29%. Самая большая возрастная группа волонтеров молодежь, более 41% волонтеров Казахстана в возрасте от 19 до 25 лет [4, С.19].

Методология исследования. Волонтерство это не только помощь другим людям, это помощь, в первую очередь, самому себе. Потому что волонтерство закаляет, воспитывает дух человека, он приобретает бесценный опыт новых друзей, свое призвание. Может быть, именно поэтому мы, волонтеры, относимся к году молодежи не только как к году, когда нам предоставляются большие возможности, а как к году, когда на нас возлагается большая ответственность [5, С.81].

Не останавливаясь подробно на истории становления проблемы добровольчества как фактора самосознания студентов в педагогической и психологической науке, отметим, что в понимании этого феномена мы придерживаемся теории, представленной в исследованиях Хизер л. Рами, Хизер л. Лоуфорд, Линды Роуз-Краснояр. (2017 год)

Исследование вклада молодежи часто фокусируется либо на убеждениях, ценностях или намерениях людей внести свой вклад в общепринятые ценности, либо на участии молодежи в формальном волонтерстве. (Hershberg et al., 2015). Хотя ценности и убеждения молодых людей являются важным фактором позитивного развития. (Hershberg et al., 2014). В соответствии с этим волонтерство рассматривается нами как реальное, относительно единое и самостоятельное отношение людей как субъектов волонтерской деятельности, основанное на принципах сочетания целенаправленной и ценностно-рациональной деятельности, свободы от внешнего принуждения, способности выбирать курс действий, альтруизма, деятельности вне семейных и дружеских отношений. На основе анализа ряда словарных статей мы установили, что термины «волонтерство» и «добровольчество» имеют следующие характеристики: 1) добрая воля (желание), собственный выбор; 2) отсутствие материального вознаграждения за результаты своего труда; 3) охват различных сфер социального взаимодействия, особенно сферы услуг [6, С.67].

Волонтерская деятельность - общественная взаимопомощь и самопомощь, осуществление широкого круга действий, при условии целесообразности и соответствия нравственному закону, доказательству принятия на себя ведения добрых дел по собственной инициативе, представительство как институт гражданского права в двух видах: добровольное (договорное) и обязательное (юридическое) посредничество, обусловленное потребностями гражданского оборота [7, С.97].

Необходимость развития волонтерского движения студентов обусловлена, прежде всего, особенностями формирования гражданского самосознания, которое стимулирует к самореализации. (Арғынов А.Х., Жұмақанова Р.А., Ерниязова А., Каримова Р.М. Сакенов Д.Ж. и др.)

Для личности студента участие в волонтерской деятельности способствует самореализации и самосовершенствованию, дает возможность получить новые знания и опыт, что особенно важно для молодежи. Участие в волонтерской деятельности приобретает все большее значение в общественной жизни страны. По существу, форма и содержание волонтерской деятельности часто связаны с профессиональной деятельностью, приобретением определенных качеств и качеств, требующих определенных навыков, знаний, умений и необходимой специализированной подготовки [8, С.102].

Каждый растущий гражданин должен быть активным членом суверенного и процветающего государства. Молодежь должна быть генератором новых идей и долгосрочных планов. Именно поэтому необходимо формировать у подрастающего поколения чувство патриотизма, активной гражданской позиции, сочувствия и взаимопомощи к близким людям, беспомощным старикам,

детям. Сейчас в Казахстане появляется все больше и больше волонтерских организаций. Ведь решение социальных проблем-это ключ к успешному государству [9,С.5].

Результаты исследования. Исходя из вышеизложенного, мы поставили целью исследования изучение волонтерства как фактора развития гражданского самосознания студентов.

Сегодня активное значение уделяется развитию волонтерского движения в молодежной среде. 21 мая 2019 года президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев посетил форум российско-казахстанской молодежи в Костанае. Президент Казахстана поддержал предложение участников форума казахстанско-российской молодежи объявить 2020 год Годом волонтерского движения и обещал всячески поддерживать волонтерское движение казахстанцев. Как особо подчеркнул Президент, «волонтерство - дело молодых». «Глубоко убеждён, что волонтерами не могут быть люди с нечистой душой и грязными помыслами. Волонтеры - истинные патриоты, уважаю их огромное желание сделать лучше страну. Считаю, что активная жизненная позиция, стремление осуществить мечты, открывает путь к большой личной победе, истории личного успеха», - отметил Глава государства [10, С.7].

Подрастающее поколение это не только люди с гражданской активной позицией, но и люди умеющие строить свои мысли правильно, креативно, люди которые ярко отстаивают свою точку зрения. Это - наиболее активная составляющая гражданского общества, поэтому необходимость формирования активной гражданской позиции молодого поколения, то есть его осознанного участия в жизни общества, отражающего его сознательные реальные действия (поступки) в отношении к окружающему в личном и общественном плане [11,С.12].

Они направлены на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов определяющихся спецификой положения в обществе. Молодое поколение необходимо оценивать как органическую часть современного общества, несущую особую, незаменимую другими социальными группами, функцию ответственности за сохранение и развитие нашей страны, за преемственность ее истории и культуры, жизнь старших и воспроизводство последующих поколений

В одном из своих выступлений первый Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев сказал – «Наше восприятие истории должно быть цельным, позитивным и объединять общество, а не разделять». Один из важнейших приоритетов программы «Рухани жангыру» - улучшение качества человеческого капитала. Прежде всего, каждый гражданин должен знать свой язык. Кроме того, в национальном самосознании программная статья наглядно демонстрирует начало двух вещей. Один из них – национальный код, без сохранения национального кода и национальной культуры не может быть модернизации. Чтобы двигаться вперед, нужно отказаться от тех элементов прошлого, которые не дают развиваться нации [12,С.3].

Молодежь - это движущая сила модернизации страны, которая должна осуществляться при поддержке предпринимательства, творчества и энергии. Мотивация - это основа формирования социальных ценностей и устойчивой жизненной позиции. Казахстанцы уже пришли к пониманию того, что добровольный труд на благо общества необходим каждому и является одним из условий успешной жизни всей страны. Несмотря на то, что волонтерская деятельность все еще носит фрагментарный характер и не имеет системного подхода, а также механизмов государственного регулирования и стимулирования, граждане Казахстана очень активно участвуют в благотворительной и общественной жизни страны. Об этом свидетельствуют количественные показатели волонтеров, принимающих участие в организации и проведении спортивных соревнований, благотворительных марафонов, программ поддержки детей с трудноизлечимыми заболеваниями, проектов, реализуемых в детских домах и онкологических отделениях.

Волонтерское движение направлено на формирование и развитие социальной активности, повышение уровня ответственности, воспитание лояльности, честности, толерантности, дружбы, доброты и любви.

Развитие волонтерской деятельности в ВУЗе будет успешным только тогда, когда студент постоянно работает над повышением своего профессионального уровня.

Дискуссия. Волонтерское движение в КГПУ имени У.Султангазина активно развивается благодаря политике молодежного центра и работе психолога – педагогического факультета.

Вовлеченность студентов в добровольческую деятельность способствует:

- развитию патриотического воспитания и понимания национально- государственных ценностей;
- укреплению общечеловеческих ценностей;
- развитию духовно – нравственных ценностей;

- снижению агрессивности;
- творческому росту и саморазвитию.

Наиболее эффективно в этом плане стремление придать молодежной инициативности и активности социально-позитивный характер и, при этом, не только решать задачи воспитания человека, способного воспринимать и присваивать духовно-нравственные гуманистические ценности, поступать в соответствии с убеждениями, но и решать перспективную задачу формирования будущих профессионалов и волонтеров социальной работы разной направленности.

Добровольческая деятельность в рамках волонтерского центра осуществляется по двум направлениям: проектная деятельность в рамках дисциплины «Сервисное обучение» и непроектная. В первом случае разрабатываются модули и блоки, в которых реализуются студенческие проекты. Во втором волонтерская деятельность предполагает социальные акции. Устанавливается сотрудничество с социальными и образовательными учреждениями, которым оказывается поддержка людям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации. Волонтерский центр «Доброе сердце» ежегодно организует тематические вечера, праздники, профориентационные мероприятия, мастер-классы, которые проходят в детских домах, реабилитационных центрах для несовершеннолетних. Также волонтеры неоднократно принимают участие в городских волонтерских акциях: «вместе за чистый город», «10000 шагов к здоровью», «почти их память» и других. Цели таких социально значимых мероприятий самые благородные - пропаганда здорового образа жизни, патриотическое воспитание, формирование активной гражданской позиции молодежи. В таких мероприятиях студенты участвуют с большим удовольствием, осознавая свою причастность к решению актуальных образовательных проблем современности.

В состав волонтерской организации входят студенты, у которых сформировано чувство патриотизма, долга и человеческого сострадания. Критерием подготовленности студента к волонтерской деятельности является сформированность определенных личностных качеств и черт характера, мотивация к достижению успеха.

Цель исследования состоит в изучении возможности волонтерской деятельности для формирования гуманистической направленности личности будущего педагога как профессионально важного качества и гражданского самосознания.

В соответствии с поставленной целью исследования была разработана следующая программа.

Первый этап (подготовительный) – на данном этапе разрабатывались опросники, перспективный план работы, определялись основные направления и сроки исследования.

Второй этап (диагностический) – определение исходного состояния изучаемой проблемы, а именно уровня готовности студентов к волонтерской деятельности.

Третий этап предполагает анализ и интерпретацию данных исследования, а также оформление результатов проведенной работы.

Респондентами стали студенты 2 курсов **психолого – педагогического (ЭГ) и социально – гуманитарного (КГ) факультетов** по образовательным программам «Педагогика и методика начального обучения», «Дефектология», «История», «Основы права и экономики» Костанайского государственного университета имени У. Султангазина. Общее количество участников составило 78 человек в каждой группе.

Для исследования готовности студентов к волонтерской деятельности применялись опросные методы. Отделом молодежной политики в апреле 2019 года было проведено анкетирование студентов факультетов для выявления их отношения к волонтерству как социального проекта. Основная цель узнать хотят ли студенты заниматься волонтерской деятельностью, их восприятие волонтера, причины стремления к безвозмездному труду.

На начальном срезе результаты опроса показали отсутствие заметных различий между контрольной и экспериментальной группами: количество студентов, желающих стать волонтерами составило по 30%. Большинство студентов обосновали свое желание участвовать в проекте наличием свободного времени и желанием поддержать компанию друзей. Причина отказа от участия в волонтерском проекте студентов обеих групп была связана с отсутствием свободного времени, непониманием смысла волонтерской деятельности. Таким образом, видно, что большинство студентов находились на низком уровне готовности к волонтерской деятельности как гражданской позиции, поскольку не владели знаниями, не имели опыта, не видели смыслообразующего звена в данном направлении.

На формирующем этапе в экспериментальной группе использовались возможности дисциплины «Сервисное обучение» и проектной деятельности.

Проекты были в основном краткосрочные и создавались самими студентами при поддержке и сопровождении преподавателей. В рамках таких проектов (поисковый отряд, проведение мероприятий, праздников и т.д.) волонтеры оказывали помощь семьям, где члены семьи попали в трудную ситуацию, оказывали помощь людям преклонного возраста. В содержание работы отрядов входит уборка жилища, помощь в приобретении продуктов, вспашка огородов по необходимости.

Сегодня студенты-волонтеры настолько активно живут жизнью волонтера, что это не просто однодневная работа, в целях которой получить балл по дисциплине, это их движение. Мы видим свою задачу, в том, чтобы служение обществу стало стилем жизни. С целью корректировки получения промежуточных результатов и корректировки работы был проведен промежуточный срез.

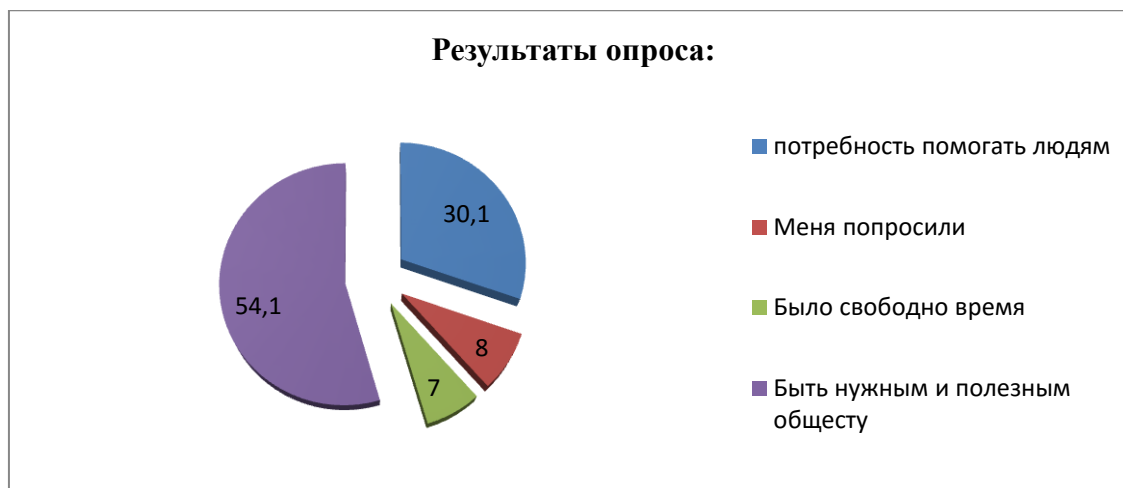


Рисунок - 1. Почему я стал волонтером?

Результаты промежуточного среза (октябрь 2019) представлены на рисунке №1

По результатам опроса видно, что у многих студентов ЭГ формируется чувство ответственности и гражданского долга перед обществом, перед страной. Большинство опрошенных характеризуют волонтерскую деятельность как добровольцев, активистов, которые помогают людям безвозмездно.

При этом студентами отмечались качества, которые присуще волонтеру такие как: коммуникабельность, исполнительность, пунктуальность, добросовестность. Некоторые студенты отметили, что работа волонтера приносит удовольствие, положительные эмоции, становится личностной ценностью в жизни.

В контрольной группе также увеличилось число студентов с высоким уровнем гражданского самосознания. Однако студенты данной группы отмечают, что «стоит тебе пару раз отказать людям в помощи, как они разочаровываются в тебе», «кто мягко, а кто и грубо предлагает расстаться».

Заключение. В современной социокультурной ситуации, культурно-воспитательная работа с молодежью представляется как общественно осознанная необходимость. Специфика социальной работы с молодежью заключается в активизации учреждений по делам молодежи. В государственных программах социально-культурного развития регионов предусматривается совершенствование отдыха людей, развлечений, концертно-зрелищной и физкультурно-оздоровительной работы, борьбы с правонарушениями, профилактика антисоциального поведения [9,С.3].

Волонтерство оказывает положительное влияние на изменение мировоззрения самих людей и окружающих, и приносит пользу как государству, так и самим добровольцам. Благодаря волонтерству молодые люди могут развивать свои навыки на высоком уровне, а также удовлетворять потребность в общении и самооценке, осознавать свою полезность и потребность в обществе, развивать важные личностные качества, действительно следовать своим моральным принципам и раскрывать духовная сторона их жизни.

Волонтерская деятельность студентов может служить ресурсом для успешной социализации, для их личного и профессионального роста и развития.

Быть волонтером означает открыто заявить о своей готовности помочь тем, кто нуждается в социальной защите, проявить инициативу, стремиться к саморазвитию и самосовершенствованию, быть моральным человеком, духовно богатым, внутренне свободным, способным быть счастливым и приносить счастье и хорошо для других людей, будь достойным гражданином и патриотом своей страны.

Эти результаты показывают, что волонтерство - это не только индивидуальный выбор или спонтанный взрыв альтруизма, но и влияние более крупных социальных и институциональных сил. В развитых странах некоммерческие организационные структуры, как правило, имеют более высокую активность добровольцев, поскольку такие структуры играют важную роль в поддержании добровольного участия. Более того, волонтерство - это целенаправленное действие, которое можно использовать для достижения различных социальных целей. Цели от самореализации, выражения ценностей и улучшения качества жизни и общественных благ [14, С.112].

Список использованной литературы:

1. М.В. Певная, А.Н. Калинина «Волонтерство в зеркале социального воспроизводства». Текст. 2016
2. Jinho Kim, Kerem Morgül Long-term consequences of youth volunteering: Voluntary versus involuntary service [Text] – 2017 – P 160-175
3. Источник: http://comode.kz/post/what-where-when/volonterskie_organizatsii-vkazahstane/
4. Калиаскарова Т., Власть «Асар» нового времени: волонтерская деятельность в Казахстане. 2014
5. Ерняязова А. *Материал об особенностях работы алматинских волонтеров*. Текст. 2019 год
6. Heather L. Ramey, Heather L. Lawford, Linda Rose-Krasnor *Doing for others: Youth's contributing behaviors and psychological engagement in youth-adult partnerships* [Text] – 2017 – P 129-138
7. Великанова Е.В. *Институализация волонтерского движения в молодежной среде как социально-культурное явление Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина г. Тамбов, Россия ученые записки Тамбовского отделения РoCМУ-2015., №4. –С 56-63*
8. Певная М.В. *Волонтерство как социальный феномен: управленческий подход: диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук: - Нижний Новгород, 2017. — 368 с.*
9. Назарбаев Н.А. *Казахстан – 2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев. Послание президента страны народу Казахстана.* - Алматы: «Казахстанская правда» от 11.10.1997.
10. *Казахстанская правда 21 мая 2019 год*
11. Павлова Н.Н. *Формирование активной гражданской позиции молодежи через работу добровольческого движения в условиях образовательного учреждения. Социальная сеть работников образования nsportal.ru. –М., 2013.*
12. Назарбаев Н.А. *Эра независимости. – Астана, 2017.*
13. Чагин А.Е., Куимова М.В. *О роли волонтерской деятельности в студенческой среде// Молодой ученый. – 2015. №10. С 1327*
14. Salamon L. *Volunteering in cross-national perspective : Evidence from countries / L. Salamon, W. Sokolowski // Working Papers of the Johns Hopkins Comparative Nonprofit Sector Project. Nr 40. Baltimore: Johns Hopkins Center for Civil Society Studies. 2001 [Electronic resource]. URL: <http://ccss.jhu.edu/wp-content/uploads/downloads/2011/08/Global-Civil-Society-I.pdf/>*

Г.К.Шолпанқұлова¹ А.Қ.Садықова²

¹²Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІК ЖАҒДАЙЫНДА ДАЙЫНДАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН КОМПАРАТИВТІ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мамандарды (біздің контекстімізде, әлеуметтік педагогтарды) әлеуметтік серіктестік жағдайында дайындаудың ерекшеліктері қарастырылады және салыстырмалы талдау жасалады (үш елдің: Қазақстан, Ресей және АҚШ тәжірибелерін салыстыру негізінде). Әлеуметтік серіктестік ұғымы сан алуан түрлі ғылымда әртүрлі мағынада түсіндіріледі: топтық және корпоративтік қызығушылықтарды ескере отырып, жалпы ұлттық мүдделерге жетуге бағдарланған түрлі әлеуметтік субъектілердің қарым-қатынас жүйесі ретінде (философиялық аспект); әлеуметтік-еңбек қатынастары саласындағы қызметкерлердің, жұмыс берушілердің және мемлекеттің ынтымақтастығына бағытталған шаралар жүйесі ретінде (экономикалық-құқықтық аспект); таптық күрес теориясының орнына келген субъектілер арасындағы өзара қарым-қатынастар жүйесі ретінде (тарихи аспект). Біз қарастырып отырған білім беру саласында серіктестік қарым-қатынас үлгісі ерекшеленеді, өйткені білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестік үлгілерінің өзіндік ерекшелігі білім алу қажеттілігімен және білім беру қызметтеріне сұраныспен түсіндіріліп, халықтың жұмыспен қамтылу деңгейінің және құрылымының өзгеруімен анықталады. Мысалы, Батыс Еуропа экономикасын жаңа технологиялық базисте қайта құру 70-ші жылдары құрылымдық жұмыссыздықтың күшеюін тудырды, дәл сол кезде мемлекеттің, кәсіпкерлер мен қызметкерлердің мүдделерін келісуді жеңілдететін білім беру саласында тиісті реформалар жүргізілді. Қазіргі уақытта білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестік моделі кәсіптік білім беру мен оқыту жүйесіне мемлекеттік қатысу дәрежесі және әлеуметтік серіктестердің қажеттілігі мен олардың күш-жігерін біріктіру қабілеті сияқты айырмашылықтарға ие.

Түйін сөздер: серіктестік, әлеуметтік серіктестік, компаративті талдау, білім беру, білім беруді жаңғырту.

Sholpankulova G.K.¹, Sadykova A.A.²

¹²*L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur Sultan, Kazakhstan*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PECULIARITY OF PREPARING FUTURE SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF SOCIAL PARTNERSHIP

Abstract

This article discusses the features of training future specialists (in our society, social educators) in the context of social cooperation and comparative analysis (based on a comparison of the experience of three countries: Kazakhstan, Russia and the USA). The term “social partnership” in various sciences is interpreted differently: as a system of relations between various social entities, which is oriented towards achieving national interests, taking into account group and corporate interests (philosophical aspect); as a system of measures aimed at cooperation between workers, employers and the state in the field of social and labor relations (economic and legal aspect); as a system of relationships between these entities, which replaced the theory of class struggle (historical aspect). In our field of education, the model of partnerships is different, since the specificity of models of social partnership in the field of education is explained by the fact that the need for knowledge and the demand for educational services are determined by changes in the level and structure of employment. For example, the restructuring of the West European economy on a new technological basis in the 70s caused an increase in structural unemployment, and it was then that the relevant reforms in the field of education were carried out, which facilitated the coordination of the interests

of the state, entrepreneurs and workers. Currently, the model of social partnership in the field of education has such differences as the degree of state participation in the system of vocational education and training and the presence of the needs of social partners and their abilities to combine efforts.

Key words: partnership, social partnership, comparative analysis, education, modernization of education.

Г.К.Шолпанкулова¹, А.А.Садыкова²

*¹²Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева
г. Нур-Султан, Казахстан*

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Аннотация

В данной статье рассматриваются особенности подготовки будущих специалистов (в нашем контексте – социальные педагоги) в условиях социального партнерства и проводится компаративный анализ (на основе сравнения опыта трех стран: Казахстан, Россия и США). Термин «социальное партнерство» в различных науках трактуется по-разному: как система отношений различных социальных субъектов, которая ориентирована на достижение общенациональных интересов, при учете групповых и корпоративных интересов (философский аспект); как система мер, направленных на сотрудничество работников, работодателей и государства в сфере социально-трудовых отношений (экономико-правовой аспект); как система взаимоотношений между названными субъектами, пришедшая на смену теории классовой борьбы (исторический аспект). В рассматриваемой нами сфере образования модель партнерских отношений отличается, поскольку специфичность моделей социального партнерства в сфере образования объясняется тем, что потребность в знаниях и спрос на образовательные услуги определяются изменениями уровня и структуры занятости населения. К примеру, перестройка западноевропейской экономики на новом технологическом базисе в 70-х годах вызвала усиление структурной безработицы, и именно тогда были проведены соответствующие реформы в сфере образования, облегчившие согласование интересов государства, предпринимателей и работников. В настоящее время модель социального партнерства в сфере образования имеет такие отличия, как степень государственного участия в системе профессионального образования и обучения и наличие потребностей социальных партнеров и их способностей объединить усилия.

Ключевые слова: партнерство, социальное партнерство, компаративный анализ, образование, модернизация образования.

Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың жаңғырту барлық қазақстандықтарға қажет. Осындай түсіністік жағдайында ғана кең көлемді қоғамдық консенсус пен табысқа қол жеткізуге болады. Үшіншіден, әріптестік қатысу қағидаты. Барлық жұмыс мемлекеттің, бизнес пен азаматтың тығыз өзара іс-қимылы негізінде құрылуы тиіс. Бұл жерде биліктің міндеті - мемлекет, қоғам мен жеке адам мүддесінің рационалды тепе-теңдігін қамтамасыз ету. Шынайы әділеттілік дегеніміз, міне, осы. Әлеуметтік әріптестікті белсенді дамыту, елдің мемлекеттік емес секторын, бірінші кезекте, әлеуметтік саланы жаңғыртуға қатысуын кеңейту үшін жағдай жасау маңызды. Сондықтан «мемлекет пен бизнес тек экономикалық қана емес, әлеуметтік мәселелерді шешуде толыққанды серіктес болуы тиіс» - деп тұжырымдауы қарастырылып отырылған мәселенің өзектілігін айқындай түседі [1].

Мемлекет саясаты білім беру ұйымдарының әлеуметтік серіктестік желісін кеңейтуге, түрлі әлеуметтік институттармен ынтымақтастыққа бағытталған. Бұл тенденция немесе үрдіс Қазақстан Республикасын әлеуметтік дамытудың 2030 жылға дейінгі тұжырымдамасын және Әлеуметтік жаңғыртудың 2016 жылға дейінгі кезеңге арналған жоспарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2014 жылғы 24 сәуірдегі № 396 қаулысында көрініс тапты [2].

Сонымен бірге Қазақстан Республикасының Президенті-Елбасы белгілеген Ұлт жоспары – бес институционалдық реформаны жүзеге асыру жөніндегі 100 қадамды іске асыру шеңберінде (83-қадам. Еңбек қатынастарын ырықтандыру) Қазақстан Республикасының жаңа Еңбек кодексі әзірленіп, 2016 жылғы 1 қаңтардан бастап қолданысқа енгізілді [3].

Бүгінгі таңда білім беру саласы мен еңбек саласы арасындағы байланыс едәуір дәрежеде бұзылған, бұл өндірістік саланы дамытудың жаңа әлеуметтік-экономикалық факторларынан және оның ішінде кәсіптік білім беру саласында әлеуметтік серіктестіктің жеткіліксіз ұйымдастырылуынан туындайды. Кәсіптік білім беру жүйесінде мәселенің өзектілігі білім беру ұйымдары мен жұмыс берушілер тарапынан бітірушіге қойылатын талаптар арасындағы қарама-қайшылықтарды шешуде әлеуметтік серіктестікке ерекше рөл беріледі.

Сонымен қатар заманауи серіктестік қарым-қатынастар кәсіптік білім беруді жаңғыртумен байланысты мәселелер кешенін шешу ресурсы ретінде заманауи ұйымдық формаларды талап етеді. Қоғамдық даму міндеттерін шешу осы қоғамды жетілдіруге бағытталған жүйенің жоғары білікті кадрларын даярлауға, рухани-адамгершілік тұлғаны тәрбиелеуге, азаматты қалыптастыруға даярлау деңгейіне тікелей тәуелді болады.

Осы тұрғыда зерттеудің мақсаты әлемдік жоғары білім беру кеңістігінде болашақ мамандарды серіктестік жағдайында дайындауды сүйемелдеу технологиясына салыстырмалы талдау жасау негізінде АҚШ, Ресей және Қазақстандағы тәжірибелерді саралап, нәтижесінде отандық серіктестік жағдайында сүйемелдеу технологиясын дамытуға бағытталған нұсқаларды әзірлеу. Бұл компаративті талдау мынадай міндеттерді шешуге мүмкіндік береді: әлемдік және отандық жоғары білім берудегі болашақ мамандарды серіктестік жағдайында дайындауды сүйемелдеу технологиясының жетекші тенденцияларын, негізгі қағидаларын анықтау және жүйелеу; әлемдік білім беру кеңістігі мен отандық білім берудегі серіктестік жағдайында болашақ кадрларды дайындаудағы технологиялардың ерекшеліктерін ашу; әлемдік және отандық жоғары білім берудегі сүйемелдеу технологияларын салыстыру және өз елімізге тиімді бағыттарын енгізу; т.б.

Әлеуметтік серіктестік мәселесі пәнаралық зерттеу феномені. Оның қайнар көздеріне экономика саласындағы әзірлемелер (В.П.Киселев, В.Г.Смольков), нормативтік-құқықтық қатынастар (Л.А.Гордон, К.Г.Митрофанов, Э.В.Клопов, Ю.Г.Одегов, Р.Г.Руденко, И.Г.Шаблинский) әлеуметтік серіктестік тиімділігінің (В.А.Борисов, А.В.Ветров, К.Г.Кязимов) экономикалық және саяси тұрақтылығына қол жеткізу, оның қазіргі социумның әртүрлі мәселелерін шешудің тиімді тәсілі ретіндегі әмбебаптығы (В.В.Комаровский, Б.С.Модель, И.М.Модель) жатқызылады.

Білім қоғамның ең маңызды салаларының бірі ретінде оның әртүрлі құрылымдары (мәдениет, денсаулық сақтау, халықты жұмыспен қамту және әлеуметтік қорғау қызметтері, конфессиялық, ұлттық, қоғамдық ұйымдар және бірлестіктер) арасындағы шекаралардың шарттылығын қабылдайды.

Бүгінгі білім беру жалпы мемлекеттің өзекті экономикалық, әлеуметтік, мәдени мәселелерін шешуге бағытталған ашық жүйе, оның ішінде өзара әрекеттестіктің неғұрлым тиімді тәсілі ретінде әлеуметтік серіктестікті кеңейту есебінен өтуде.

Әлеуметтік серіктестік ғылыми әдебиеттерде және практикада сан алуан түрлі аспектіде сипатталады:

- әлеуметтік топтар, таптар, қауымдастықтар және олардың құрылымдары арасындағы қоғамдық қатынастардың өзіндік ерекше типі ретінде (В.Н.Якимец, Ф.С.Яруткина, А.А.Рыбина);
- мемлекеттік органдар, жұмысшылар және оларға жұмыс берушілер арасындағы өзара қарым-қатынас тетігі ретінде (А.Т.Глазунов, Е.А.Рыкова);
- нарықтық экономикаға тән жалдамалы қызметкерлер мен жұмыс берушілердің тең құқылы ынтымақтастығын қамтамасыз ететін әлеуметтік-еңбек қатынасының ерекше типі ретінде (А.В. Корсунов, И.М. Реморенко, Н.В. Тюкалова).

А.А. Рыбина әлеуметтік серіктестікке «әртүрлі әлеуметтік топтардың бірлескен ұжымдық бөлінген қызметі ретінде барлық қатысушыларға оң яғни позитивті әсер қалдыратын іс-әрекет» деген әмбебап анықтама береді [4, б. 196].

Білім берудегі әлеуметтік серіктестікке анықтама бере отырып, зерттеушілердің әлеуметтік серіктестікті білім беру іс-әрекетінің тиімділігін арттыру мақсатындағы өзара әрекеттесу деп түсіндіруі ұқсастықты көрсетеді. Онда әлеуметтік серіктестіктің осы үдеріске қатысушылардың ерікті және тең құқылы сипатымен құрылуы маңызды болып табылады.

И.Н. Гаврилова әлеуметтік серіктестікті елдегі білім беру жүйесін дамыту, өз бетімен білім алумен бірге білім берудің барлық түріне қолайлы жағдай жасау бойынша қоғамдық секторлардың құрылымдық өзара әресеттесуі ретінде түсіндіреді [5, б. 226-247].

И.М. Залылетдинова әлеуметтік серіктестікті «білім беру ұйымдарының барлық тараптардың мүдделерін барынша келісуге және іске асыруға бағытталған еңбек нарығының субъектілерімен қарым-қатынасын сипаттайтын әлеуметтік өзара әрекеттестіктің бір түрі» ретінде анықтайды [6, б. 132].

В.А. Михеев бұл мәселені зерттей отырып, Ресейдегі әлеуметтік серіктестік жүйесін дамытуда еліміздің осы жүйеде қызмет ете алатын өзіндік жағдайын ескеру қажет деп есептейді. Әлеуметтік

серіктестікті «сенім, жалпы мақсаттар мен құндылықтар, қатынастардың еріктілігі мен ұзақ мерзімділігімен» ерекшеленетін бірлескен іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде түсіндіреді. Автордың пікірінше, басқа елдердегі серіктестік қарым-қатынасты дамытудың формалары мен әдістерін бейімдеу, әлеуметтік серіктестіктің пилоттық жобаларын жүзеге асыру қажет. [7, б. 6-17].

Н.В. Тюкалованың пікірінше, қалыптасқан әлеуметтік және экономикалық жағдайда білім беру ұйымдарының серіктестікке бағыттылығы қоғамның басқа салалармен (билік органдары, бизнес, басқа да білім беру ұйымдары, мәдениет және ғылым) өзара әрекеттесуге ұмтылысынан және екіжақты да пайдалы ынтымақтастығын және бірлескен қызметін іске асыруын көрсетеді [8, б.16].

«Әлеуметтік серіктестік» терминін зерттеу тәсілдерін талдау бұл феноменнің қарым-қатынасты орнату тетігі ретінде түсіндіретініне назар аудартады. Серіктестік топта өзара әрекеттесудің осындай түрін көздейді, оның негізі тең құқықтылыққа, өзара келісімге қол жеткізуге, адамдар арасындағы қатынастарды жақсартуға ұмтылу болып табылады.

Әлеуметтік серіктестік еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкес жоғары білікті мамандарды даярлау саласын, кәсіпорындарды білікті бәсекеге қабілетті кадрлармен қамтамасыз ету, қызметкерлердің біліктілігін арттыру және бітіруші түлектерді жұмысқа орналастыру үшін жағдай жасау мәселелерін шешуге бағытталады. Білім беру ұйымдары үшін әлеуметтік серіктестік оқыту сапасын арттыру мақсатында ресурстарды тарту және тәжірибе алмасу. Білім беру ұйымдары мен өндіріс орындарының арасындағы әлеуметтік серіктестік бұл білім беру ұйымдары мен өндіріс орындарының бірлескен қызметі, еңбек нарығында сұранысқа ие болатын болашақ мамандардың дайындау сапасын жоғарылату мақсатын қамтамасыз етіп, педагогикалық және әлеуметтік экономикалық шешімдерді қабылдау және оларды іс жүзіне асыру болып табылады. Сондықтан әлеуметтік серіктестіктің қазіргі заманғы білім беру мен социум субъектілерінің өзара әрекеттестігінің түрі ретіндегі қажеттілігі бұл идеяны түсінетін және қабылдайтын ғана емес, оны нақты тәжірибеде іске асыратын педагогтарды мақсатты дайындау мәселесін тудырады.

ЖОО-ның педагогикалық мамандықтар студенттерін әлеуметтік серіктестікке мақсатты дайындаудың маңыздылығы білім берудегі 6B01- «Педагогикалық ғылымдар» бағыты, атап айтқанда, біздің зерттеу контекстімізде 6B018- «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандарын дайындау бағыттары» бойынша бакалавриаттың білім беру бағдарламасын меңгеру нәтижелеріне қойылатын талаптарда қарастырылады. Болашақ бакалаврлардың жалпы мәдени және кәсіптік құзыреттіліктері білім беру ұйымдарының әлеуметтік серіктестері шеңберін, оқу - тәрбие үдерісінің сапасын қамтамасыз етуге мүдделі әріптестермен, әлеуметтік серіктестермен өзара әрекеттесу қабілетін анықтай білудің маңыздылығын көрсетеді.

Әлемдік тәжірибеге назар аударатын болсақ, Ресейдің білім беру саласындағы әлеуметтік серіктестік жүйесінің қарқынды дамуы Еуропалық қоғамдастық елдерінің тәжірибесін қамтитын ғылыми және практикалық тұрғыдан орта жалпы және орта, жоғары кәсіптік білім беруді ықпалдастыру арқылы білім беру қызметінің тиімділігін қамтамасыз етеді және білім беру ұйымдары мен кәсіпорындар арасындағы өзара қарым-қатынасты дамытудың іргетасы болып табылады. Ресей Федерациясының Еңбек кодексінде әлеуметтік серіктестіктің рөлі заң жүзінде тіркелген. Мұнда «әлеуметтік серіктестік қызметкерлер және олардың өкілдері, жұмыскерлердің өкілдері және олардың өкілеттіктері, жұмыс берушілер және олардың өкілдері, мемлекеттік билік органдары немесе жергілікті өзін-өзі басқару, соның ішінде бейресми, құқықтық сипаттағы емес органдары арасындағы өзара әрекеттестіктің барлық түрін қамтитын жүйе ретінде анықталады [9].

И.А.Артемов әлеуметтік серіктестік жағдайында орта жалпы және орта кәсіби білім берудің интеграциясы мәселесін зерттей отырып, Ресей Федерациясындағы әлеуметтік серіктестіктің даму кезеңдерін үшке бөліп, былайша сипаттайды: бастапқы кезең - серіктестік қатынастардың пайда болуы, әлеуметтік әріптестік жүйесі туралы ғылыми түсініктердің қалыптасуы, әртүрлі салаларда, соның ішінде білім беруде оның құрылымдық элементтері арасында өзара байланысты орнату, әлеуметтік серіктестік жүйесінің заңнамалық базасын, оның технологиясын дайындау; даму кезеңі - әлеуметтік серіктестік тұтас ашық жүйе ретінде түсініледі, экономикалық және әлеуметтік дамудың қоғамдық жүйесіне кеңінен енгізіледі: әлеуметтік серіктестік жүйесіне енгізілген құрылымдардың өкілдерімен биліктің барлық деңгейлеріндегі құрылымдардың өзара әрекеттесу тетігін жетілдіру, әлеуметтік саладағы тиімді әріптестікті дамыту, қоғамның саяси және рухани өмірін жариялауда БАҚ рөлін арттыру, серіктестік қатынастарды дамытумен және оны іске асыруға мүдделі тараптардың өзара қарым-қатынастарын реттеумен айналысатын мамандарды даярлау, сараптамалық баға беруге, объективті шешуге, сындарлы баға жасауға қабілетті тәуелсіз ұйымдардың жұмысын реттеу бойынша

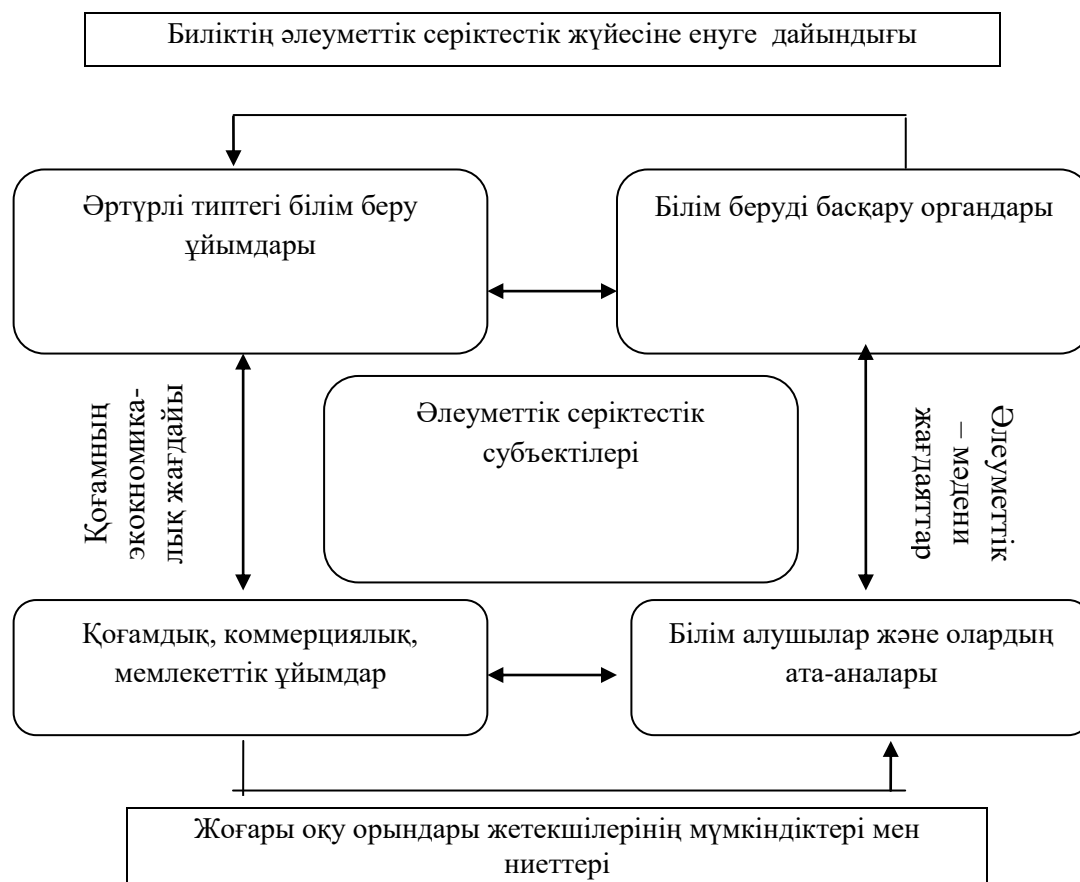
ұсыныстар; жетілдіру кезеңі - білім беруді жаңғырту мен экономикалық даму тетігі ретінде әлеуметтік серіктестік жүйесін ары қарай жетілдіру [10, б. 53-54].

Тасис Петер Камб жоба сарапшысы ретінде өз зерттеуінде жалпы мектептік және кәсіптік білім беру жүйесіндегі әлеуметтік серіктестік мәселесін Германияның білім алушыларды кәсіби бағдарлау, бастауыш кәсіби біліктілігін меңгеру және мамандардың біліктілігін арттыру мақсатында әлеуметтік серіктестік жүйесін қолданудың көпжылдық тәжірибесіне сүйеніп сипаттайды [11, б.18-26].

Е.Ю. Закирова қазіргі өндірістің кадрлық мәселелерін шешудің екі жолын анықтайды. Бірінші жол – бұл әлеуметтік серіктестік бағдарламасы бойынша оқу орындарымен ынтымақтастықта мамандарды бірлесіп даярлау немесе еңбек нарығына қажетті білімі бар мамандарды іздестіру. Екінші жол - корпоративтік білім беруді құруды, яғни жұмыс беруші есебінен компания қызметкерлерін оқытуды, қайта даярлауды және біліктілігін арттыруды көздейді [12, б.59-62].

Жоғарыдағы ғылыми зерттеу жұмысын зерделеу екінші бағыт бойынша барлық елдердің тәжірибесінде жұмыстар жүргізіліп жатқанын көрсетеді. Әлеуметтік-экономикалық модернизация немесе жаңғырту үрдістері кәсіптік білім берудің практикалық-бағдарлық секторын кеңейтуге септігін туғызады. Қазіргі заманғы әлеуметтік-экономикалық жағдайларда әлеуметтік серіктестік жүйесін қалыптастыру ұзақ және күрделі үдеріс, ол бірқатар субъективті және объективті себептерге байланысты: экономика жағдайы, әлеуметтік жағдай, оқу орындары басшыларының мүмкіндіктері, билік органдарының серіктестік қарым-қатынастар жүйесіне қосылуға дайындығы және т.б.

Қазіргі заманның әлеуметтік-мәдени жағдайындағы негізгі тенденция өз балаларын әлеуметтендірудің қажетті деңгейін қамтамасыз ету мақсатында ата-аналар қоғамының білім беру ұйымдарымен белсенді ынтымақтасуға, серіктестік қарым-қатынастарға қатысуға дайындығы байқалады. Бұл ретте оқу орнының әлеуметтік серіктестерімен жұмыстарының нәтижелілігі мен тиімділігі өз мүдделерінің іске асырылу дәрежесімен анықталады және өзінің негізгі әлеуметтік функциясын орындау дәрежесі бойынша бағаланады. Сондықтан бұл заманауи әлеуметтік-экономикалық жағдайда әлеуметтік серіктестік жүйесін қалыптастырумен тығыз байланысты (1-сурет).



Сурет 1 - Әлеуметтік серіктестік жүйесін қалыптастыру (И.А.Артемьев бойынша)

И.А.Артемовтің пікірінше, жалпы орта білім беру ұйымдарындағы әлеуметтік серіктестіктің ерекшелігі әлеуметтік серіктестік субъектілеріне түрлі үлгідегі білім беру ұйымдары, білім беруді басқару органдары, қоғамдық, коммерциялық, мемлекеттік ұйымдар, білім алушылар жатқызылуы болып табылады. Бұл ретте ата-аналар мектептің ең маңызды әлеуметтік серіктестерінің бірі екенін ескеру қажет. Мұнда мектеп пен отбасының серіктестік қарым-қатынасы білім беру ортасындағы субъектілік қатынас саласын кеңейтуге, ата-ананың психологиялық-педагогикалық сауаттылығын арттыруға, білім беру мазмұнына оқушылар мен ересектердің бірлескен іс-әрекеттерін де ендіруге мүмкіндік туғызады [10, б. 59].

Білім беру ұйымдарының әлеуметтік серіктестермен өзара әрекеттестігінің келісім-шарттық және ұйымдастырушылық формалары бар. Өзара әрекеттестіктің келісім-шарт формасы практикаларын (оқу практикасы, психологиялық-педагогикалық, педагогикалық, өндірістік педагогикалық), оқытушылар құрамының тағылымдамасын өтуді ұйымдастыруға, сонымен бірге жоба және ғылыми-зерттеу жұмыстарын бірлесіп әзірлеуге және оларды іске асыруға мүмкіндік береді.

Кәсіби білім беруге қатысты әлеуметтік серіктестік ұғымын зерттеуші педагогтар білім беру жүйесі қызметкерлерінің экономика және қоғамдық өндірістің түрлі салаларының өкілдерімен байланысуы ретінде қарастырады. Білім беру үдерісіндегі әлеуметтік серіктестіктің ерекшеліктерін зерттей отырып, Т.П. Грибоедова білім беру саласындағы серіктестік субъектілердің бір-біріне тікелей немесе жанама әсер ету үдерісі ретінде сипатталады деп тұжырымдайды [13, б.50-60].

Сондықтан әлеуметтік серіктестіктің білім беру саласына қолданылу жағдайын бағалау төмендегі 1-кестеде ұсынылады.

Кесте 1- Деңгейі бойынша әлеуметтік серіктестіктің жіктелімі (Т.П. Грибоедова бойынша)

Әлеуметтік серіктестік параметрлері	Серіктестіктің деңгейлері		
	Төмен	Орта	Жоғары
Серіктестіктің бағыттары	Кәсіби білім беру ұйымдарының локальдық мәселелерін шешу	Кәсіби білім беру ұйымдарының мәселелерін тұрақты шешу	Әлеуметтік-білім беру мәселелерін шешу
Серіктестіктің субъектілері	Педагогикалық ұжым, студенттер	Педагогикалық ұжым, студенттер, ата-аналар, білім беру ұйымдарының кеңестері, қамқоршылық кеңес	Педагогикалық ұжым, студенттер, ата-аналар, білім беру ұйымдарының кеңестері, инвесторлар, әлеуметтік серіктес
Серіктестерді қатыстыру немесе тарту	Қайырымдылық	Инвестициялар, демеушілік	Инвестициялар, әлеуметтік серіктестер
Ресурстарды іске қосу	Материалдық, қаражаттық	Қаражаттық, кадрлік, ұйымдастырушылық	Қаражаттық, кадрлік, ұйымдастырушылық
Серіктестіктің уақыттық шеңбері	Бір реттік	Мерзімді	Тұрақты, ұзақ
Серіктестікті нормативтік қамтамасыз ету	Жоқ	Білім беру ұйымдарындағы локальдық актілер	Келісім, келісім-шарттар, шарттар
Серіктестік саласы	Білім беру ұйымдары	Білім беру ұйымдары, мемлекеттік органдар	Білім беру ұйымдары, мемлекеттік органдар, бизнес-қоғамдастық

Кестеде көрсетілгендей, әлеуметтік серіктестік білім беру ұйымының материалдық-техникалық базасын жаңартуды, жаңа білім беру технологияларын енгізуді, оқу-тәрбие үдерісін жетілдіруді және басқарудың жаңа жүйесін қалыптастыруды қамтамасыз ететін жеке тұлғаның дамуына және студенттердің кәсіби біліктілігін бекітуге ықпал етеді.

Сондықтан, әлемдік жоғары білім беру кеңістігінде болашақ мамандарды әлеуметтік серіктестік жағдайында дайындау үрдісінде сүйемелдеу технологияларын қолдану тәжірибесіне салыстырмалы талдау жасалып, мазмұндық тұрғыдан сипатталады (2-кесте).

Кесте 2- Болашақ мамандарды әлеуметтік серіктестік жағдайында дайындаудың ерекшеліктерін компаративті талдау

Концептуальдық мәліметтері	АҚШ	Ресей	Қазақстан Республикасы
1. Серіктестік жағдайында дайындаудағы сүйемелдеу технологиялары жайлы жалпы мәліметтер			
Тарихы	Бірнеше ғасырлық тарихы бар	Практикалық тәжірибесі бар	Жаңа тенденция
Концептуальдық негіздері	Мемлекеттік-мүдделік, жекелік, жалпылық, әлеуметтік, экономикалық, этномәденилік. Жүйелілік тұғыр қалыптасқан, оның нәтижесінде болашақ мамандарда түйіндік құзіреттілік қалыптасқан.	Құзіреттілік тұғыр, ұжымда нәтижелі өзара әрекеттесу, қоғамға құндылық ретінде қарап, диалектикалық бірлік таныту.	Құзіреттілік тұғыр даму үрдісінде, практикалық білімнің аздығынан сұранысқа не емес.
Модель	Келісім шарттардың орталықтандырылуы және оның ұйымдарда іске асырылуын сипаттайтын плюралистикалық модел, көп деңгейлі «трипартизм» қағидасын ұстанады.	Практикаға бағытталған, ұйымдастыру сипатында, көп деңгейлі «трипартизм» қағидасын ұстанады, ашық білім беру кеңістігі.	Практикаға бағытталған, ұйымдастырушылық сипатта, көп деңгейлі «трипартизм» қағидасын ұстанады, ашық білім беру кеңістігі.
2. Серіктестік барысындағы қатысатын субъектілер			
Серіктестік жағдайында даярланатын кадрлар	Кәсіби одақтар, жұмыс берушілер, жұмысшылар, мемлекеттік емес ұйымдар, ұлттық өкімет,	Мемлекет, кәсіподақ, жұмыс берушілер, жұмысшылар	Мемлекет, кәсіподақтар, жұмыс берушілер, жұмысшылар
Жұмыс беруші мен болашақ маманды дайындау арасындағы өзара қарым қатынас.	Универсалды әрекеттесу арнайы әрекеттесуге ұштасады.	Универсалды әрекеттесу.	Универсалды әрекеттесу.
3. Сүйемелдеу технологияларын ұйымдастыру			
Мақсаты	Әр студентті ұжымдық және жеке дербес, субъекті ретінде қалыптастыру	Студентті жаңа ортаға бейімделіп, негізгі қызметтерін жүзеге асыруға қолдау көрсету.	Студентті жаңа ортаға бейімделіп, негізгі қызметтерін жүзеге асыруға қолдау көрсету.
Мазмұны	Өзара байланыс жасау, екі немесе үш жақтың да мүддесін ескеріп сапалы байланыс орнату.	Студенттердің болашақ жұмысының образын құру, мүдделердің теңдігі.	Студенттердің болашақ жұмысының образын құру, мүдделердің теңдігі.
Формалары	Жеке және топтық түрде кеңестер алу	-	-
Әдіс тәсілдері	Белсенді тәсілдер жиынтығы, жобалау, бақылау, диалог орнату, әңгімелесу.	-	-
4. Серіктестік жағдайында дайындаудың сүйемелдеу технологияларының нәтижелері			
Серіктестік орнатудың нәтижесі	Субъектілердің өзара әрекеттесуі, тұрақтылығы, тиімділігі.	-	-
Жұмыс беруші мен даярлау институтының өзара әрекеттесуінің нәтижелері	Екі жақта өз мақсаттарына тиімді түрде жетеді, студенттерде кәсіби құзіреттіліктің қалыптасуы, бейімделу мерзімі қысқа, инновациялық даму басымдылық танытады.	-	-

Кестеде көрсетілгендей, әлеуметтік серіктестік субъектілері; әлеуметтік серіктестік органдары; әлеуметтік серіктестік деңгейлері; әлеуметтік серіктестік объектісі және әлеуметтік серіктестік қағидаттары Ресей мен АҚШ әлеуметтік серіктестік жүйесінің негізгі элементтері болып табылады. Бүгінгі таңда жоғары оқу орындары кәсіпорындардың өндірістік базасын өндірістік практиканың барлық түрлерін, курстық және дипломдық жобалау аясында студенттердің зерттеу жұмыстары үшін зертханалық және практикалық жұмыстарды жүргізу үшін пайдаланады.

Білім беру қызметінің жүйесі ретінде кәсіби білім беру іс-әрекеті мазмұнының түбегейлі өзгеруі «білім беру ұйымы – қоғам - өндіріс» триадасында тараптардың тиімді өзара әрекеттесуін білдіретін әлеуметтік серіктестік шеңберінде ұйымдастыру тетігін өзектендіреді.

Жоғары кәсіптік білім беруде жоғары оқу орындарында білім алушылар үшін өндірістік практика өтетін ұйымдар (мектеп, колледж, т.б.) әлеуметтік серіктестік субъектілері болып саналады.

Бітіруші түлектің құзыреттілік моделін қалыптастыру үшін кәсіпорын мамандары нақты мамандықтар бойынша білім беру бағдарламаларының нәтижелі компонентін әзірлеуге белсенді түрде қатыстырылууда. Біздің зерттеу контекстімізде әлеуметтік педагогтарды дайындау үрдісіне қатысатын кафедра филалдары ретінде Нұр-Сұлтан қаласының жалпы білім беретін мектептерін, атап айтқанда, №80 мектеп-гимназиясын, Абай Құнанбайұлы атындағы №87 мектеп-гимназиясын, №22 мектеп-гимназиясын, сондай-ақ Нұр-Сұлтан қаласы әкімдігінің №2 «Психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеті» коммуналдық мемлекеттік мекемесін атап өтуге болады. Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті мен жоғарыдағы аталған білім беру ұйымдары арасында екі жақты келісім-шарт құрылған. Әлеуметтік серіктестік жағдайында неғұрлым тиімді өзара әрекеттестік үшін арнайы өкілеттіктер берген реттеуші құжаттар негізінде әрекет ететін ұйымдастырушылық құрылымдарды құру да көзделеді.

Сондықтан педагогикалық мамандықтар студенттерінің білім берудегі әлеуметтік серіктестікке дайындығы жалпымәдени және кәсіби құзыреттіліктермен қатар педагогикалық және әлеуметтік маңызды міндеттерді конструктивті шешу үшін қажетті әлеуметтік-педагогикалық құзыреттіліктердің (социумның түрлі өкілдерімен өзара әрекеттестікке тұрақты оң мотивация; әлеуметтік серіктестіктің ынтымақтастық, кооперация, консенсус, келісім-шарт, командалық өзара әрекеттестік тактикаларын меңгеруі, білім берудегі әлеуметтік серіктестермен өзара әрекеттестікке жекелік және кәсіби жауапкершілікке дайындығының болуы) қалыптасуын қамтиды.

Сонымен әлеуметтік серіктестік жүйесі қайырымдылық және қамқорлыққа алу сияқты өзара әрекеттестіктің басқа формаларынан айтарлықтай ерекшеленеді, ол ұзақмерзімде құрылып, бір реттік акциялармен шектелмей, білім беру ұйымдары мен оған қатысушыларды дамыту жағдаяттарын айтарлықтай жақсартуға ықпал етеді.

Қорыта келгенде, әлеуметтік серіктестік кәсіби білім берудің, мемлекеттік билік органдарының және жұмыс берушілердің консенсусқа қол жеткізу және әрбір тараптың қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру мақсатында еріктілік, тең құқылық және әлеуметтік әділеттілік қағидаттары негізінде жүзеге асырылатын ұзақ мерзімді ынтымақтастық ретінде қарастырылады.

Демек, әлеуметтік серіктестіктің негізгі идеясы тараптардың толық құқылы серіктестігі негізінде өзара тиімді кооперация болып табылады. Әлеуметтік серіктестіктің құқықтық және реттеуші негізі ретінде маңыздылығын атай отырып, ол келесі міндеттерді шешуге арналған: кәсіптік білім беру ұйымының даму стратегиясын анықтау; білім беру мазмұнын толықтыру және құрылымын қалыптастыру; оқыту үдерісін ұйымдастыру; білім беру нәтижелерін үнемі бақылау; енбек нарығын және мамандардың қажеттілігін зерттеу; кадрлық қамтамасыз ету және материалдық-техникалық базаны жаңғырту және қосымша қаржыландыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Назарбаев Н.Ә. «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» бағдарламасы. 2012 жыл, 10 шілде. www.inform.kz/kz/nursultan-nazarbaev-kazakstannyn-aleumettik-zhangyrtlyuy-zhalpyga-ortak-enbek-kogamyna-karay-20-kadam_a2478341
2. Әлеуметтік жаңғыртудың 2016 жылға дейінгі кезеңге арналған жоспарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2014 жылғы 24 сәуірдегі № 396 қаулысы.
3. Қазақстан Республикасының Еңбек кодексі, 2016 жыл 1 қаңтар. Қазақстан Республикасының Еңбек Кодексі Қазақстан Республикасының Кодексі 2015 жылғы 23 қарашадағы № 414-V ҚРЗ.
4. Рыбина А.А. Социальное партнёрствосубъектов образовательного пространства с представителями различных сфер экономики и общественной жизни как важнейшие условие

подготовки учащейся молодежи к социально-профессиональному самоопределению//Спрос и предложение на рынке труда и рынке образовательных услуг в регионах России: Сборник докладов по мат. Всероссийской научно-практической интернет-конференции с международным участием. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2004. – 268с.

5. Гаврилова И.Н. Социальное партнерство и образование//Непрерывное образование в политическом и эконномическом контекстах. – 2007. - №3. – С. 226-247.

6. Залыетдинова И.М. Взаимодействие профессионального образования с социальными партнерами как условие развития профессионально-языковой компетенции студентов вуза // Инновации в системе высшего образования: мат. II Всероссийской науч.-метод. конф. – Челябинск, 2011. – С. 132.

7. Михеев В.А. Социальное партнерство в России: теоретико-концептуальные аспекты и перспективы развития/Под ред. Т.Раека, В.Г.Иванова//Социальное партнерство в образовательной сфере России: теория и практика. – М.: Изд-во РАГС, 1999. – 181с.

8. Тюкалова Н.В. Социальное партнерство в образовательной практике как фактор повышения качества начального профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2010. – 22с.

9. Трудовой кодекс Российской Федерации (с изменениями на 2018 год). Часть II, раздел 2, гл. 3-9.

10. Артемьев И.А. Интеграция среднего общего и среднего профессионального образования в условиях социального партнерства: дисс.. канд. пед. наук. – Тверь, 2019. - 225с.

11. Камб Т.П. Социальное партнерство и социальный диалог в странах Европейского Сообщества/Под ред. В.А.Михеева//Социальное партнерство в образовательной сфере России: теория и практика: мат. международного семинара. – М.: Изд-во РАГС, 1999. -181с.

12. Социальное партнерство: учебное заведение-предприятие: методическое пособие/Закирова Е.Ю. //Под ред. Г.В.Мухаметзяновой. – Казань: ИПП ПО РАО, 2006. - 64с.

13. Грибоедова Т.П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании//Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А.И.Герцена. – 2008. - №68. – С. 50-60.

МРНТИ 14.35.01

А.М.Усенова¹ М.М.Книсарина²

¹Южно-Казахстанский Государственный Университетим М.Ауезова

²Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова

КРЕАТИВНОСТЬ В АСПЕКТЕ РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

В статье предпринята попытка определить комплекс методов и средств по развитию креативности, как основополагающего компонента управленческих умений у обучающихся. Анализ литературы, продуктов творческой деятельности студентов, результатов анкетного опроса подтверждают актуальность развития креативности в структуре управленческих умений обучающихся вуза. Был обобщен педагогический опыт преподавателей психолого-педагогических дисциплин в виде практических рекомендаций по развитию креативности мышления будущих специалистов в управленческом аспекте. Целесообразно учитывать условия стимулирования развитие творческого мышления, методические особенности применения творческих заданий, а также факторы, препятствующие развитию креативного подхода личности, как менеджера собственной деятельности, к решению образовательных и жизненных задач. Творческие задания в учебном процессе способствуют развитию у обучающихся их креативности, учебной мотивации, ответственности за свою учебную деятельность.

Ключевые слова. Управление, управленческие умения, успешная деятельность, обучающийся вуза, компетентность, креативность, творческий подход.

А.М.Усенова,¹ М.М.Книсарина,²

¹М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті

²Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ БАСҚАРУШЫЛЫҚ ІСКЕРЛІГІН ДАМУДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ АСПЕКТІСІ

Аннотация

Мақалада студенттердің басқарушылық шеберлігінің негізгі компоненті ретінде шығармашылықты дамыту әдістері мен құралдарының жиынтығы анықталған. Әдебиеттерді талдау, студенттердің шығармашылық іс-әрекеттері, анкеталық сауалнаманың нәтижелері ЖОО-да студенттердің басқарушылық шеберлігі құрылымында шығармашылықтың дамуының өзектілігін растайды. Психологиялық-педагогикалық пәндер оқытушыларының педагогикалық тәжірибесі болашақ мамандардың басқару аспектісінде шығармашылық ойлауын дамытуға арналған практикалық ұсыныстар түрінде жинақталды. Шығармашылық ойлауды дамытуды ынталандыру жағдайларын, шығармашылық тапсырмаларды пайдаланудың әдіснамалық ерекшеліктерін, сонымен қатар жеке тұлғаның шығармашылық іс-әрекетін дамытуға кедергі келтіретін факторларды, өз ісінің менеджері ретінде, тәрбиелік және өмірлік міндеттерді шешуге назар аударған жөн.

Түйін сөздер: басқару, басқару іскерлігі, табысты іс-әрекет, жоо білім алушылар, құзыреттілік, шығармашылық, шығармашылық ұстаным

Usenova A.M.¹ Knissarina M.M.²

¹*M.Auezov South Kazakhstan State University*

²*West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University*

CREATIVITY IN THE DEVELOPMENT OF MANAGERIAL SKILLS OF LEARNERS

Abstract

The article attempts to define a set of methods and means for the development of creativity as a fundamental component of the management skills of students. Analysis of literature, products of creative activity of students, results of questionnaire survey confirm the relevance of development of creativity in the structure of managerial skills of HEI students. The pedagogical experience of teachers of psychological-pedagogical disciplines was summarized in the form of practical recommendations for the development of creative thinking of future specialists in the management aspect. It is advisable to take into account the conditions of stimulation of the development of creative thinking, methodological peculiarities of the application of creative tasks, as well as factors preventing the development of creative approach of the individual, as the manager of his own activity, to the solution of educational and life tasks. Creative tasks in the study process contribute to the development of their creativity, educational motivation, responsibility for their educational activities.

Key words. Management, administrative abilities, successful activity, student of higher educational institution, competence, creativity, creative approach.

Введение. Возрастание сложности управленческих задач, решаемых современным обществом, формирование новых систем и типов управления, активизация теоретических и практических разработок и решений в управленческой сфере предопределяют важность формирования и развития управленческих компетенций в условиях смены образовательной парадигмы.

Современная социально-экономическая ситуация страны и всего мира требует достаточно высокого уровня управленческой компетенции не только руководителей, но личности в целом, совокупности развитых лидерских качеств и особых личностных способностей человека.

В этой ситуации растёт потребность в подготовке профессиональных кадров, владеющих не только современными профессиональными знаниями в сфере управления, обладающих определенными умениями и навыками, но готовых и способных применять эти знания, умения и навыки в быстро меняющейся ситуации. Специалисты новой формации должны обладать

необходимыми компетенциями для принятия грамотных управленческих решений на профессиональном уровне. Для подготовки таких специалистов медицинского профиля в Западно-Казахстанского медицинского университета имени Марата Оспанова проводится достаточно научно-исследовательских работ и экспериментов, позволяющих целостно подойти к формированию их профессиональной компетентности. Актуальность имеет в том числе и проблема развития управленческого потенциала обучающихся, осуществляемая в рамках инициативной научной работы ППС на курсе психологии и педагогики.

Общеизвестно, что учебная деятельность зависит от целей и задач, от мотива, условий и содержания обучения, а также индивидуальных особенностей психики человека. По нашему мнению, современный успешный студент для достижения успешности во всех указанных сферах, должен уметь эффективно управлять своей учебной деятельностью, поведением, временем, ресурсами, то есть обладать высоким уровнем управленческих умений.

Отметим выводы отечественного ученого по анализу определения понятия «управленческие умения» разных ученых (Антонов Ю.И. и Даржания А.Д.), что управленческие умения – это те умения, обеспечивающие наибольшую интенсивность познания: осознание поставленной кем-то или сформулированной самостоятельно цели, руководство ею при выполнении задания; самостоятельное формулирование задач, решение которых обеспечит достижение цели; соотнесение цели с условиями, которые необходимы для ее выполнения и осуществление отбора средств нужных для ее реализации [1, 2]. Кроме того, развитие навыков управления студентов становится одним из принципов современного личностно-ориентированного образования [3].

Понимание учебно-познавательной деятельности в условиях современной парадигмы образования определяет приоритетное значение учебно-управленческих умений, направленных на формирование учебно-познавательной цели, проектирование ее выполнения, и заставляет рассматривать учебно-информационные и учебно-логические умения как средство ее достижения [4].

В основе учебно-управленческих умений положена логика самоуправления учебно-познавательной деятельностью учащегося, поэтому рассматривают их сквозь призму управленческого цикла, целостную совокупность сориентированных на достижение определенной цели взаимодействующих управленческих функций, выполняемых последовательно, а иногда параллельно.

Зарубежными исследователями (Kraft S., Reischmann J.) самоуправляемость определяется как важнейшее условие организации пожизненного обучения, а также выявлены условия и пути саморегулируемого учения молодежи (Faulstich P.) [5-7].

Отечественный ученый Хмель Н.Д. определяет управление как «непрерывный процесс с циклично повторяющимися определениями целей системы, выявлением объекта, функции и стадии управления, а процесс управления – как совокупность целенаправленных и взаимосвязанных действий управляющей и управляемой системы по согласованию совместной деятельности людей для достижения поставленной цели» [8].

Нарибаев К.Н., Аганина К.Ж., Нурлихина Г.Б. и др. на основе анализа отечественной и зарубежной литературы уточняют: «управлять – значит предвидеть, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать», тем самым определяя основные функции управления в трактовке современных классиков менеджмента [9].

По мнению Баймолдаева Т.М., существующее автократическое внутришкольное управление, построенное на недоверии, отчуждает педагогов и учащихся от самого процесса управления [10]. Решение данной проблемы, Абдукаримова У.С. видит в организации воспитательно-образовательного процесса с развитием отношений в русле сотрудничества, с переходом от авторитарного стиля управления к самоуправлению, которое определяется Третьяковым П.И. как делегирование многих полномочий и ответственности за результаты труда и учебы самим участникам педагогического процесса [11, 12].

Поэтому главная задача воспитания школьника состоит, по мнению управленцев-практиков, в создании учащимся условий для выбора, реализации и совершенствования своих возможностей и способностей для объективной самооценки и самоконтроля. Необходимо поднять ученика на высокий уровень самосознания, сформировать представление о самом себе, на основе чего он будет строить свое поведение и взаимоотношения с другими людьми, считает Токарева Ж.И. [13], то есть сможет управлять не только своей деятельностью, но и жизнью.

Управленческий цикл в условиях личностной ориентации образовательного процесса в школе начинается с анализа личностно-развивающих возможностей образовательного процесса.

Разделяем мнение Койшибаева Б.А. в том, что основными определяющими и системообразующими нормами управления и самоуправления являются законодательные и иные правовые акты Республики Казахстан, непосредственно или опосредованно влияющие на решение поставленных задач: управление познавательной деятельностью учащихся с ориентацией обучения на ГОСО; самоуправление учащихся на уровне школы, класса с выходом на личностное самоуправление учащихся в их познавательной и иной деятельности с учетом разработки и реализации ими своих личностных и целевых программ; управление целевыми программами [14]. В настоящее время эффективность обучения зависит от уровня самостоятельности и самоуправления обучающихся на фоне снижения активности функции преподавателя передатчика знаний, информации.

Научный анализ литературы, наблюдение и анализ продуктов деятельности обучающихся позволили определить критерии оценки управленческих умений: самоменеджмент, морально-нравственные ценности, целеустремленность, саморазвитие, умение решать проблемы, креативность, коммуникативная компетентность. В связи с актуальность повышения управленческого потенциала будущих специалистов нами ставится цель - определения методов и средств развития умения креативности, способствующих, на наш взгляд, успешному личностному самораскрытию, следовательно, достижению успехов как в личной и профессиональной деятельности.

Материалы и методы. Для реализации вышеобозначенной цели нами целенаправленно были использованы следующие методы научного исследования: анализ научно-методической литературы, педагогическое наблюдение, анкетирование, анализ продуктов деятельности студентов.

Результаты исследования. В процессе реализации программы эксперимента рандомизированного контролируемого исследования на курсе психологии и педагогики были апробированы методы, развивающие творческие способности студентов (креативность). Например, выполнение заданий с элементами визуализации своего видения, решений реализует принцип наглядности. По мнению ученых, создание визуальных образов творческих работ студентов выполняет также арт-терапевтические, психологические функции [15]. Студенты 1 курса специальности «Общая медицина», «Фармация», «Общественное здравоохранение» ЗКМУ имени Марата Оспанова в учебно-воспитательном процессе на курсе психологии и педагогики выполняли разные творческие задания, способствующие развитию их креативности и умения решать проблемы: педагогические сказки, стихи и слоганы, игры, упражнения и креативные решения, создание визуальных образов и т.п. В конце экспериментального обучения было проведено анкетирование среди 142 студентов экспериментальных групп специальности «Общая медицина» по определению актуальности использованных творческих методов обучения (рисунок 1).

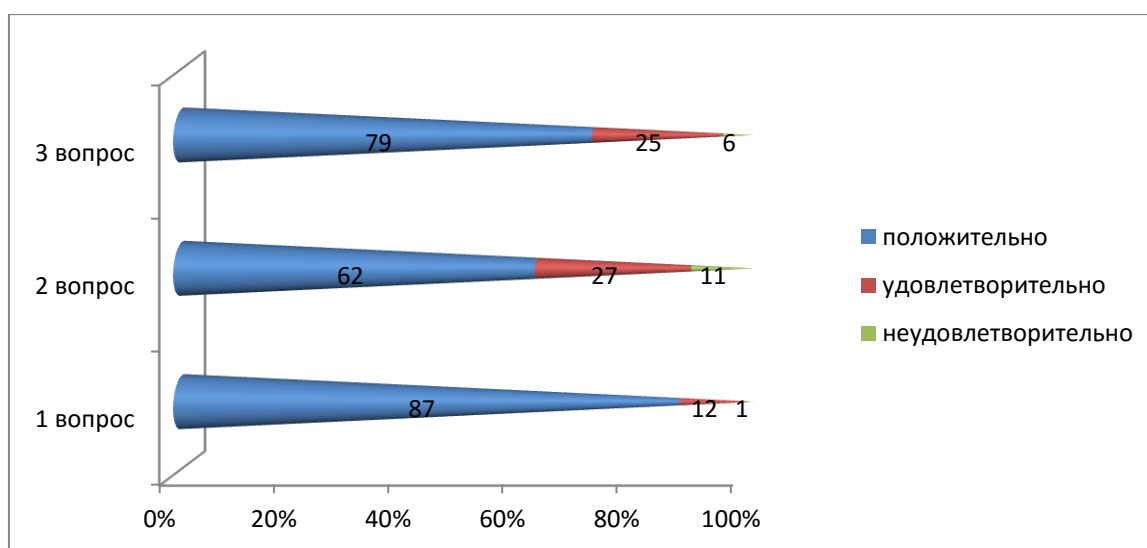


Рисунок 1 – диаграмма результатов анкетирования студентов 1 курса ЗКМУ имени Марата Оспанова

Данным методом исследования определялся уровень удовлетворенности студентов работы с предложенными заданиями творческого характера. На три заданных вопроса были получены следующие ответы:

1) Понравились ли Вам задания творческого характера? – 87% опрошенным понравилось, 12% - не очень, 1% - не понравилось;

2) Считаете ли Вы креативность и умение решать проблемы важными составляющими профессиональной компетентности врачей? – 62% дали положительный ответ, 27% согласились частично, т.е. удовлетворены, а 11% дали неудовлетворительный ответ;

3) Работа с творческими заданиями по психологическим дисциплинам научили ли Вас креативно подходить к решению любой проблемы? – 79% ответили положительно, 25% - удовлетворительно, а 6% - неудовлетворительно.

Как показали результаты, большинство студентов понимают, что творчество и креативный подход в решении любой проблемы позволяет достигнуть больших успехов, чем обычный стандартный подход.

Обсуждение полученных данных. Определение понятия «креативность» позволит не только раскрыть суть и содержание самого феномена, но и понять специфику деятельности, связанную с ним.

Креативность определяется в психологическом словаре, как творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и/или ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [16].

Анализ педагогической деятельности ППС кафедры позволил выделить условия, стимулирующих развитие творческого мышления:

- создание ситуации незавершенности или открытости (в отличие от жестко заданных и строго контролируемых);

- свободный выбор обсуждения различных вопросов (в рамках тематики занятия);

- автономность обучающихся, т.е. стимулирование ответственности и независимости за учебную деятельность;

- акцентирование внимания на обратной связи обучающихся (на их самостоятельных разработках, наблюдениях, чувствах, обобщениях);

- выражение эмпатии не только к личности обучающегося, но и к его результатам обучения (проявление внимание к интересам, к жизни и учебе обучающегося).

Следует учитывать и факторы, препятствующие развитию креативности обучающихся: избегание риска; стремление к успеху во что бы то ни стало; жесткие стереотипы в мышлении и поведении; конформность; неодобрительные оценки воображения (фантазии), исследования; преклонение перед авторитетами [16].

Таким образом, результаты научно-теоретического анализа психолого-педагогической литературы, анализ продуктов творческой деятельности студентов (рисунки, сказки, стихи, синквейны, кластеры и т.п.) и анкетного опроса по определению уровня удовлетворенности работы с творческими заданиями определили актуальность и важность развития их креативности, входящего в состав их управленческих умений.

Творческие задания способствуют не только развитию у обучающихся нестандартного подхода к решению учебной задачи, но развитию учебной мотивации, ответственности за свою деятельность. Дидактическая сказка полюбилась многими обучающимися за возможность придумывать не только необычные сюжеты, но и логически строить ход своих мыслей, свою письменную речь, проводить аналогии и параллели с известными понятиями и фактами. Например, по теме «Психологическая структура личности» обучающиеся написали сказки, раскрывающие взаимосвязь основных компонентов личности в оригинальной сказочной форме: «Жила-была семья по фамилии Личность, отца семейства звали Темперамент, а маму – Направленность. У них были сын по имени Характер и две дочери – Способности и Задатки...». Результатом плодотворной творческой работы студентов на курсе психологии и педагогики в течение семестра явилась составление и творческая презентация альманаха «Вдохновение», который представляет собой неперiodический сборник творческих студенческих работ, объединенных психологической тематической направленностью.

Выводы. Общеизвестно, что повышение качества образования на всех ступенях осуществляется с учетом задач государственных приоритетов, международного опыта и отечественной практики. От

современного содержания высшего образования зависит уровень профессиональной компетентности будущих специалистов, их способность активно, творчески мыслить и действовать, саморазвиваться интеллектуально, нравственно и физически. По результатам данного исследования были сделаны следующие выводы, что специфичность применяемых учебных материалов, технологий и методов обучения определяют конечные результаты обучения. Рекомендовано применять творческие методы на всех занятиях по дисциплинам «Психология», «Медицинская психология», «Биоэтика», «Основы педагогических знаний» и т.п., поскольку они развивают творческое и критическое мышление, личностные качества обучающихся в аспекте реализации Дублинских дескрипторов, в частности дополнительных компетенций (критическое мышление, креативность (творчество), инновационное измерение, активная жизненная позиция).

Широкое применение различного рода творческих заданий в образовательном процессе позволяют развивать креативное мышление у обучающихся различных специальностей. Творческие задания способствуют не только развитию у обучающихся нестандартного подхода к решению учебной задачи, но развитию учебной мотивации, ответственности за свою деятельность

Список использованной литературы:

1. Антонов Ю.И. «Формирование управленческих умений у будущих офицеров-менеджеров»: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. - Саратов. - 2009. - 160с.
2. Даржания А.Д. «Формирование организационно-управленческих умений студентов технических специальностей профессионального колледжа»: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. - Ставрополь. - 2010. - 222с.
3. М.М. Knissarina, S.A.Valikhanov, K.T. Medeubayeva, M.K. Zhazykova, B.A. Rakhmetova, S.S. Seytenova, A.S. Abil. A Structural and Functional Model for Forming Management Skills in Junior Schoolchildren// International journal of environmental & science education. - 2016. - V. 11. - Iss. 18. - A.N. 871. - P. 11943-11955.
4. Воровщиков С.Г., Орлова Е.В. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического и управленческого сопровождения. - М.: МПГУ. - 2012. - 210с.
5. Kraft S. Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung. - Hohengehren. - Schneider Verlag. - 2001. - S. 76-79.
6. Reischmann J. Selbstgesteuertes Lernen: Entwicklung des Konzepts und neuere theoretische Ansätze // In : S. Kraft (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung. Schneider Verlag. - Hohengehren. - 2002. - S. 107-12.
7. Faulstich P. Einige Grundfragen zur Diskussion um "selbstgesteuertes Lernen"//In: Dietrich, S. Fuchs-Brüninghoff (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. - Frankfurt am Main. - 1999. - S. 24-39.
8. Хмель Н.Д. Особенности управления педагогическим процессом в общеобразовательной школе. - Алматы: Мектеп. - 1986. - 70 с.
9. Нарыбаев К.Н., Аганина К.Ж., Нурлихина Г.Б., Утебаева Н.М., Жунусбекова А., Книсарина М.М. Менеджмент в сфере образования Республики Казахстан: учебное пособие. - Алматы, 2014. - 165с.
10. Баймолдаев Т.М. Педагогический менеджмент и современное управление школой. - Алматы: научно-издательский центр «Гылым». - 2001. - 136 с.
11. Абдукаримов У.С. Внутришкольное управление на основе системного подхода с развитием навыков самоуправления у учащихся: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - Юж.каз.гос.ун.им. М.О.Ауэзова (ЮКГУ). -2003.
12. Третьяков П.И. Управление школой по результатам. - М.: Новая школа, 1998. - 288 с. Токарева Ж.И. Новые подходы к постановке учебно-воспитательных задач в школе: Сб. материалов респ. семинара-совещания рук. инновационных учеб. заведений. - Алматы. - 1996. - 115с.
13. Токарева Ж.И. Новые подходы к постановке учебно-воспитательных задач в школе: Сб. материалов респ. семинара-совещания рук. инновационных учеб. заведений. - Алматы. -1996. - 115с.
14. Койшибаев Б.А., Камышева А.Г. Комплексный подход к управлению познавательной деятельности учащихся. - Алматы: Мектеп. - 1987. - 120с.
15. Креативная педагогика: сборник творческих работ студентов/Сост.: А.К.Мынбаева, З.М.Садваксова, А.Б.Темирболат. - Алматы: Қазақ университеті. - 2013. - 70с.
16. Большой психологический словарь/Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. - М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. - 2003. - 632с.

МРНТИ 14.29.01

А.А.Лекерова¹, З.А.Мовкебаева²

¹Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет,
г.Семей, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В данной статье рассмотрены проблемы подготовки будущих учителей к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Анализ литературы показал, что существующая методика подготовки педагогов в вузах относится к разряду информационно-репродуктивных, который направлен на формирование у студентов теоретических знаний в области инклюзивного образования, но не в полной мере позволяет формировать практические навыки.

В ходе проведения диагностического исследования по изучению готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями в условиях обучения в вузе применялись следующие методы исследования: анализ литературных источников, психодиагностические методы и другие приемы обобщения научного материала и практического опыта. Выявлены уровни готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Полученные в ходе проведения исследования результаты позволили сделать вывод о необходимости целенаправленной подготовки студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: особые образовательные потребности; готовность; подготовка; педагогическая деятельность; компоненты педагогической направленности.

А.А.Лекерова¹, З.А.Мовкебаева²

¹Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті,
Семей қ., Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУГЕ ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мұғалімдерді ерекше оқытуды қажет ететін балалармен жұмыс істеуге дайындау мәселелері қарастырылған. Әдебиетті талдау ЖОО-да педагогтарды даярлаудың қазіргі әдістемесі студенттердің инклюзивтік білім беру саласында теориялық білімдерін қалыптастыруға бағытталған, бірақ практикалық дағдыларды толық көлемде қалыптастыруға мүмкіндік бермейтін ақпараттық-репродуктивтік разрядқа жататынын көрсетті. Студенттердің ерекше оқытуды қажет ететін балалармен жұмыс істеуге дайындығын зерттеу бойынша диагностикалық зерттеу жүргізу барысында ЖОО-да оқу жағдайында зерттеудің келесі әдістері қолданылды: әдеби көздерді талдау, психодиагностикалық әдістер және ғылыми материал мен практикалық тәжірибені қорытудың басқа да тәсілдері. Студенттердің ерекше оқытуды қажет ететін балалармен жұмыс істеуге дайындық деңгейі анықталды.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер студенттердің ерекше оқытуды қажет ететін балалармен жұмыс істеуге мақсатты дайындығының қажеттілігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: ерекше оқытуды қажет ететін балалар; дайындық; педагогикалық қызмет; педагогикалық бағыттағы компоненттер.

A.A. Lekerova¹, Z.A. Movkebaeva²

¹ Kazakh University of Humanities and law innovation,
Semey, Kazakhstan

² Kazakh national pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

PREPARING FUTURE SECONDARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

This article discusses the problems of preparing future teachers to work with children with special educational needs. Analysis of the literature has shown that the existing method of training teachers in universities belongs to the category of information and reproductive, which is aimed at forming students' theoretical knowledge in the field of inclusive education, but does not fully allow them to form practical skills.

In the course of conducting a diagnostic study to study the readiness of students to work with children with special educational needs in the conditions of study at the University, the following research methods were used: analysis of literary sources, psychodiagnostic methods and other methods of generalization of scientific material and practical experience. The levels of students' readiness to work with children with special educational needs are revealed. The results obtained in the course of the study allowed us to draw a conclusion about the need for targeted training of students to work with children with special educational needs.

Key words: special educational needs; readiness; training; pedagogical activity; components of pedagogical orientation.

Введение. На современном этапе формирования высшей школы принципиально новое значение приобретает поиск путей совершенствования подготовки будущего учителя общеобразовательной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Это обусловлено с внедрением инклюзивного образования.

Современные гуманистические тенденции развития образования сформировали потребность в специалистах нового поколения, существенно отличающихся от классического варианта, которые традиционно готовят педагогические вузы.

Необходимость и целесообразность подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями обусловлена целым рядом причин.

Во - первых, в 2011 году с принятием Госпрограммы развития образования РК на 2011-2020 годы началось активное продвижение инклюзивного образования, связанного с увеличением детей с особыми образовательными потребностями и увеличением количества школ, создавших условия для инклюзивного образования; важным этапом развития казахстанского образования стало законодательное расширение категории лиц, подлежащих инклюзивному обучению. Это дети, имеющие проблемы здоровья, а также лица, имеющие трудности социальной адаптации в обществе [1, с. 114].

Во – вторых, практика и проведенное нами исследование показывают, что учителя общеобразовательных школ, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями испытывают трудности в организации и проведении учебно-воспитательного процесса с данной категорией детей, что делает проблему подготовки учителей актуальной.

Цель статьи - обобщить современные взгляды по подготовке будущих учителей общеобразовательной школы в работе с детьми с особыми образовательными потребностями, выявить их уровень готовности к работе в инклюзивной среде.

Проблема подготовки будущих учителей общеобразовательной школы к работе с детьми с особыми образовательными потребностями особенно остро стоит в современных вузах, поскольку, получая присуждаемую степень, студенты-выпускники должны быть не только высококвалифицированными специалистами, но и педагогически грамотными учителями, которые могут применить свои знания не только в обычной школе, но и в инклюзивной.

Методология исследования. Метод обзорного анализа литературных источников по изучаемой теме; методы анкетирования, беседы, наблюдения, психодиагностические методы.

Ценность проведенного исследования состоит в том, что определен уровень готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями; определены психолого-педагогические условия образовательного пространства вуза, необходимые для формирования у студентов познавательной деятельности.

Для характеристики подготовки к педагогической деятельности с теоретических позиций следует, прежде всего, рассмотреть различные подходы к трактовке понятия «готовность» в педагогической науке.

Педагогическому анализу категории «готовность» посвящены исследования, в которых данное понятие рассматривается как интегративное образование личности, как системообразующая установка к деятельности с позитивным результатом и стремлением к решению педагогических задач (Т.Б. Гершкович, М.Т. Громкова). Готовность к деятельности в рамках образовательного пространства И.А. Зимняя рассматривает как строгое и системное овладение определенными знаниями и умениями, стойкую убежденность человека, социально-значимую направленность личности [2, с. 330]. Готовность как способность к эффективно выполняемой профессиональной деятельности исследует и В.А. Слостенин. При этом в структуре готовности ученый выделяет психический, научно-теоретический и практический компоненты [3, с. 77]. В педагогической науке есть труды, в которых готовность рассматривается как особое состояние личности. С этой точки зрения готовность исследует К.М. Дугай-Новакова. По ее мнению, «готовность — это состояние личности, активизирующее ее деятельность и дающее возможность принимать самостоятельные решения» [4, с. 12]. Проанализировав различные научные подходы к структуре готовности мы выделяем некоторые основные компоненты, входящие в структуру готовности, которые в своих трудах исследовали многие ученые.

Таблица 1- Компоненты, входящие в структуру готовности к педагогической деятельности.

Авторы	Компоненты
Л.В. Кондрашева	мотивационный (профессиональные установки и интересы); нравственно-ориентированный (ценностные ориентации, профессиональная этика); познавательно-операционный (профессиональная направленность внимания, памяти); эмоционально-волевой (волевые процессы, обеспечивающие эффективность деятельности); ценностный (самооценка своей деятельности).
А.И. Мищенко	познавательный (понимание задач деятельности); мотивационный (стремление к деятельности, потребность успешно выполнить обязанности); волевой (умение управлять собой, сосредоточение волевых сил на выполнении задач); эмоциональный (чувство долга и личная ответственность за конечный результат).
Ю.В. Сенько	мотивационно-ценностный (личностная направленность деятельности будущего специалиста на успешное овладение и обогащение педагогическими знаниями); когнитивный (познавательная деятельность); коммуникативный (нацеленность на конструктивное взаимодействие и коммуникативные способности); операционный (способность применять умения в профессиональной деятельности); рефлексивный (оценка и коррекция действий педагога).

Готовность к профессиональной деятельности в педагогической науке рассматривалась также и в трудах отечественных исследователей: Н.Д. Хмель [5], С.Т. Каргина [6, с. 79], М.Н. Сарыбекова [7, с. 10], Н.Н. Хан [8, с. 15], А.А. Молдажановой [9, с. 58], Н.А. Неустроевой [10, с. 12] и др. Однако в них не отражены вопросы подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, но важность их исследований заключается в теоретическом и практическом

обосновании готовности к педагогической деятельности в целом, что является важным в подготовке будущих педагогов к работе и в инклюзивной среде.

Таким образом, мы определили следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, технологический, необходимых для подготовки будущих педагогов к работе с детьми данной категории.

Результаты исследования. Экспериментальной базой исследования явился Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет г. Семей ВКО. Испытуемыми стали студенты от 18 до 24-х лет, обучающихся на 1-4-х курсах. Выборка испытуемых составила 117 человек.

Для проведения экспериментального исследования были подобраны следующие методики:

1. Методика изучения мотивов учебной деятельности направлена на диагностику мотивационного компонента.

2. «Готовность будущих педагогов к инклюзивному образованию» (по О.С. Кузьминой) направлена на определение отношения личности к инклюзивному образованию и трудностей связанных с ним.

3. Анкета для студентов педагогических учебных заведений - изучение мотивационно-ценностной, когнитивной и технологической компонентов.

В результате анализа полученных данных по всем методикам, проведенных среди студентов испытуемые распределились по уровню сформированности готовности к педагогической деятельности в инклюзивной среде.

Таблица 2- Распределение испытуемых по уровню сформированности готовности к педагогической деятельности в инклюзивной среде.

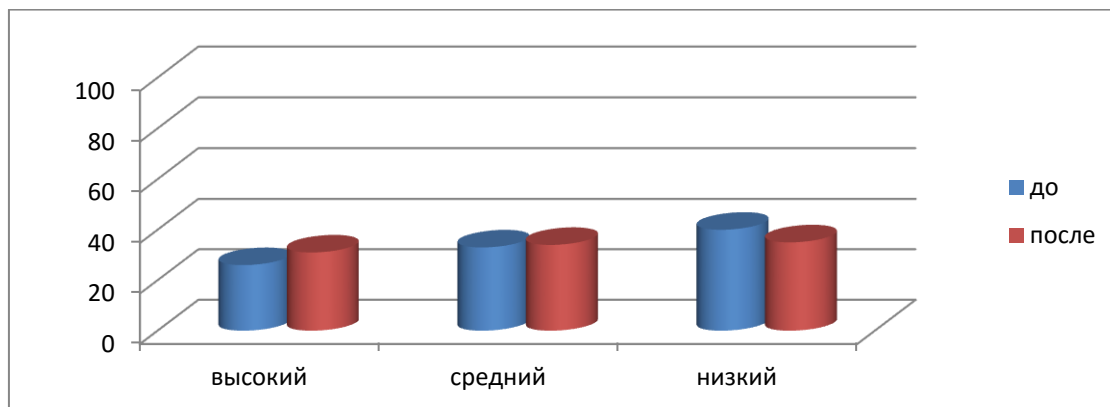
Показатель компонентов готовности	Высокий %	Средний %	Низкий %
Когнитивный	49	38	13
Мотивационно-ценностный	21	44	34
Технологический	9	18	73
Всего	26	33	40

По результатам проведенного исследования студентов самые значительные трудности испытывают в технологическом компоненте. Причиной является недостаточное знание методик работы с детьми с особыми образовательными потребностями и их родителями, в подборе подходящих заданий, адаптации учебных материалов. Все это также отражается и на результатах мотивационно-ценностного компонента.

Программа подготовки будущих педагогов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями реализуется комплексным подходом: теоретической подготовкой, педагогическими практиками, воспитательной работой, привлечением к волонтерской работе, участием в научной работе студентов и др.

Разработанная и апробированная программа показала положительные результаты на готовность будущих педагогов к работе в инклюзивной среде. Данный показатель повысился с 26% на 31%. Число студентов с низким уровнем готовности с 40% на 35%.

Диаграмма 1. Уровень готовности студентов к работе с детьми с особыми образовательными потребностями до и после эксперимента.



В представленной диаграмме мы можем видеть, что изменения произошли во всех компонентах. Проведенная комплексная работа со студентами по подготовке их к работе с детьми с особыми образовательными потребностями дала положительный результат. И полученные данные могут быть полезны студентам и педагогам вуза с целью повышения эффективности подготовки будущих педагогов к реализации инклюзивного образования.

Заключение. Образование детей с особыми образовательными потребностями является одной из основных задач страны. Это необходимое условие создания действительно инклюзивного общества. А для этого необходимо вооружить общеобразовательные школы грамотными специалистами, и в первую очередь речь идет о педагогах.

По результатам проведенного исследования видно, что студенты осознают необходимость инклюзивного образования и специфику и ценность данного образования в подготовке их как будущих высококвалифицированных педагогов.

Список использованной литературы:

1. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан Министерство образования и науки Республики Казахстан АО «Информационно-аналитический центр» Астана, 2017 – национальный доклад
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. М.: Логос, 2002. — 384 с. – учебник
3. Сластенин В.А. Каширин В.П. Психология и педагогика. М.: Академия, 2001. — 480 с. – учебное пособие
4. Дугай-Новакова К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: автореф. дис. ...докт. пед. наук: 13.00.08. М., 1983. — 24 с. - автореферат
5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с. – учебное пособие
6. Каргин С.Т. Особенности взаимодействия в структуре учения при подготовке будущего учителя в вузе // Вестник Академии гуманитарных наук. - 1998. - № 2 (4). - С. 78–85. – статьи из журнала
7. Сарыбеков М.Н. Квалификационная характеристика педагогического работника как основа формирования профессиональных компетенций // Қазақбілімакадемиясыныңбаяндамалары - Доклады казахской академии образования. - 2009. - №1. - С. 8-12. - статьи из журнала
8. Хан Н.Н. Некоторые особенности дидактической подготовки будущего учителя к организации коллективной познавательной деятельности учащихся: автореф. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1981. – 25 с. - автореферат
9. Молдажанова А.А. Профессиональная культура как педагогическая проблема высшей школы //Высшая школа Казахстана. - 2003. - № 4. - С.56-61. - статьи из журнала
10. Неустроева Н.А. Формирование готовности будущих учителей к организации делового общения участников педагогического процесса: автореф. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1992. – 24 с.– автореферат

МРНТИ 14.35.01

И.Р.Халитова¹ Н.О.Атемкулова² Г.К.Ширинбаева³

¹²³ *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан*

ТАРИХИ МҰРАЛАР ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫ РУХАНИ ДАЯРЛАУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Тарихи, әдеби мұралардағы әлеуметтік-тәлімдік ойларды оқу мазмұнына ендіру бір жағынан білім алушылардың тарихи тәжірибелерді танып-білуі арқылы, тәжірибелік біліктілігін байытуға көмектесе, екінші жағынан әлеуметтік педагог мамандардың ішкі жан-дүниесін байытып, сезім мен білімнің ұштасуына және оның іс-әрекетінде көрініс беруіне шарт түзеді.

Адамдар қауымында қай заманда болмасын белгілі бір қайшылықтар болып тұрғандықтан, оны реттеуге қатысты ой-пікірлерде туындап, кейде тіпті қолданылып та келген. Тарих қойнауына еніп кеткен сол пікірлерді тауып қазіргі күні пайдаланудың да тиімді жолдарын қарастыру мәселесін танып-білу қажеттігі бар.

Әлеуметтік педагогика басқа ғылым салаларымен тығыз байланысты. Айталық, белгілі бір себептердің салдарынан физиологиясына (денесіне) зақым келген адаммен жұмыс істеу үшін, дене мүшелерінің ауытқу немесе қызметінің бұзылуын ұғынған да ғана әлеуметтік педагог онымен жұмысты дұрыс ұйымдастыруға болады. Сол секілді психикасына зақым келген адаммен жұмыс істеу үшін психиатрияны білуі қажет. Сондықтан әлеуметтік педагогикалық қызметте ғылымның көптеген салаларын танып-білу міндеті қойылады.

Түйін сөздер: тарихи мұралар, әдеби мұралар, әлеуметтік-тәлімдік ойлар, әлеуметтік педагог маманы, тарихи тәжірибе, біліктілігін жетілдіру.

I.R.Halitova¹ N.O.Atemkulova² G.K.Shirinbayeva G.K.³

¹²³ *Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan*

HISTORICAL HERITAGE AS A MEANS OF MORAL TRAINING OF SOCIAL TEACHERS

Abstract

The introduction of socio-pedagogical ideas into the historical and literary heritage enriches the content of training, makes it possible to enrich their practical skills through familiarity with historical experience, on the one hand, on the other hand, it enriches the inner world of social teachers as specialists, connecting the feeling and consciousness, thereby creating conditions for successful effective activities. In human society, various types of contradictions have always appeared at any time, but at the same time, methods and ways to eliminate them have been invented.

Unfortunately, we have recently become interested in foreign technologies of training and education, their ideas, and have lost sight of the rich experience of the past, which includes methods and methods of social education of children and youth. The problem is that it is necessary to identify them and use them in practice.

The activity of a social pedagogue, in particular, is associated with rehabilitation, socialization and other types of work among children, youth and adults. The history of social pedagogy spiritually enriches future specialists on the one hand, and on the other, helps to accumulate the experience of the past in order to use them in solving modern problems. Literary and historical materials concerning the social side of the life of the Kazakh people in this regard is important and essential.

Keywords: historical heritage, literary heritage, socio-educational ideas, specialist of a social teacher, historical experience, improvement of qualifications

¹²³Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ИСТОРИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Внедрение социально-педагогических идей в историко-литературное наследие обогащает содержание обучения, дает возможность обогатить свои практические навыки посредством знакомства с историческим опытом, с одной стороны, с другой он обогащает внутренний мир социальных педагогов, как специалистов, связывая чувство и сознание, тем самым создает условия для благополучной результативной деятельности. В человеческом обществе всегда и в любое время возникали различного типа противоречия, но вместе с тем, придумывались и методы, и пути для их устранения.

К сожалению, мы в последние время увлеклись зарубежными технологиями обучения и воспитания, их идеями, и упустили из виду богатый опыт прошлого, который включает в себя методы, способы социального воспитания детей и молодежи. Проблема состоит в том, что необходимо выявить их, и использовать в практической деятельности.

Деятельность социального педагога, в частности, связано с реабилитацией, социализацией и другими видами работ среди детей, молодежи и взрослых. История социальной педагогики духовно обогащает будущих специалистов с одной стороны, и с другой, помогает накоплению опыта прошлого, чтобы использовать их в решении современных проблем. Литературные и исторические материалы, касающиеся социальной стороны жизни казахского народа в этом плане является важным и существенным.

Ключевые слова: историческое наследие, литературное наследие, социально-воспитательные идеи, специалист социального педагога, исторический опыт, совершенствование квалификации

Кіріспе. Әлеуметтік педагогика жалпы педагогикалық мәселелерді ғана емес, қауымның белгілі бір ауытқуларға ұшыраған бөлігін қатарға қосуға арналғандықтан бірнеше ғылым салаларының интеграциясы және солармен тығыз байланыста адамның басына түскен күйзелісті ахуалды шешу жолдарын қарастырады.

Зерттеу әдістемесі. Әлеуметтік педагогтардың қызметі қажымайтын, талмайтын рухани қуатты қажетсінеді: ішкі әлемі адалдық, әділдік, мейірім, қайырым, ізгілік істер секілді біліммен ұштасып жататын рухани байлықты талап етеді. Жан–дүние тазалығы, өз басына емес басқалардың басындағы ауыртпалықты қоса көтерісіп, жеңуіне көмектесіп, тірек бола алады. Әлеуметтік педагогтар өз міндетін өтеуге рухани–психологиялық даяр болмаса қателіктер жіберіп, онсыз да «қаусап» тұрған адамға, өзіне, басқаларға рухани нұқсан келтіруіне себепші болып қалуы әбден мүмкін. Әлеуметтік педагогтардың рухани–психологиялық даяр болуы кәсіптік дайындықтың құрамдас бөлігі және бұл оның өз міндетін талапқа сай орындауын қамтамасыз етеді. Рухани–психологиялық дайындық әлеуметтік педагогтардың мінез–құлқының мына тараптарында белгі беріп тұрады [1, б. 28]:

- қандай жағдайда болмасын адамгершілік және кәсіптік парызын орындауға ұмтылуы;
- кез–келген адам үшін, Қазақстан халқы үшін, аянбай еңбектенуді мақсат етуі;
- адамдық, ізгілік қасиеттерді бәрінен жоғары санап кәсіптік қызметінде, күнделікті тұрмыста одан ауытқымауы;
- адамды бәрінен құнды деп санап, оның мүддесін қорғауға дайын болуы;
- жақсылыққа сенуі, жақсылық істеуден жалықпай қаймықпауы, моралдық–психологиялық тұрақтылығы;

Әлеуметтік педагогтарды рухани–психологиялық даярлаудың мақсаты-оларда кәсіби іс-әрекетке қажет адамгершілік қасиеттерді білім–біліктілікті өзара сабақтастыру. Әлеуметтік педагогтарды даярлаудың жалпы мақсатына негіздей келе, оларды әлеуметтік–педагогикалық және рухани–психологиялық даярлаудың міндеттерін төмендегіше айқындауға болады:

- Қазақстанда адамгершілікті, өркениетті, демократиялы қоғам құруды көздейтін мәселелерді шеше білуге даярлау;

- рухани–психологиялық сапаларын қалыптастыру және әлеуметтік-тәрбиелік, моралдық–психологиялық мәселелерді шешуге даярлау;
- жоғары мәдениетті, педагогикалық әдеп қалыптастыру, теріс мінез-құлықтарды жоюға көмектесуге даяр болу;
- кәсібіндегі, өмірдегі әр қандай психологиялық, моралдық күрделі ахуалдардан жол таба білуге үйрету.

Әлеуметтік педагогтарды рухани–психологиялық даярлаудың мазмұны мыналарды қамтиды [2, б. 15]:

- адамның қоғамдық ортадағы өзін ұстауын немесе мінез–құлқы мен жүріс–тұрысын т.б. қажетті адамгершілік нормаларын бойына сіңіру, оны танып–білу;
- әлеуметтік педагогтардың адамгершілік қасиеттерін және оның кәсіптік маңызын ашып көрсету және тәрбиелеу;
- жеке адам не топпен қарым-қатынас орнатудағы адамгершіліктің маңызын аңғарту және ұстануға үйрету;
- әлеуметтік педагогтар іс–әрекетінде адамгершілік бағыттарды ұстануға дағдылануы–істің ұтымды да пайдалы болуына шарт түзеді.

Мұны жүзеге асырудың бір мүмкіндігі осы, біз айтып отырған тарихи тәжірибелерді танып–білу.

Өйткені, адамдар қауымында қай заманда болмасын белгілі бір қайшылықтар болып тұрғандықтан оны реттеуге қатысты ой-пікірлерде туындап, кейде тіпті қолданылып та келген. Тарих қойнауына еніп кеткен сол пікірлерді тауып қазіргі күні пайдаланудың да тиімді жолдарын қарастыру мәселесін танып–білу қажеттігі бар.

Тарих–дегенде өткен дәуір, небір заман ойға оралып, қиялымыз шарықтап оқыған, естіген, білген тіпті көргеніміз көзалдына келеді. Тарихи кезеңдерді зерттеп ондағы кейбір оқиға, құбылыстар қоғамдық өзгерістер мен тарих қойнауындағы адамның санасы мен бүкіл бір халықтың немесе ұлттың ахуалын нақтылау, деректер, дәлелдер, айғақтар іздеп тауып, оның анық-қанығына көз жеткізу т.б. ғылыми–зерттеудің құзырында. Өйткені, «қоғам тарихы халықтың зердесі» - дейді тарихшы ғалымдар.

Кез-келген зат не құбылыстың келіп шығу тегі, дамуы, өзгерістерге ұшырауы, белгілі бір уақыт аралығындағы ахуалы оның тарихын құрайды. Қазақ ұлттық энциклопедиясында тарих: 1) табиғат пен қоғамның уақыт пен кеңістіктегі өткен жолы; 2) адамзат қоғамының өткенін жан-жақты зерттейтін ғылым саласы» - делінген [3, б. 660].

Әйгілі «Тауарих хамса (бес тарих)» кітабының авторы этнограф, тарихшы Құрбанғали Халидұлы тарихты «теңдесі жоқ ақылшы, қайғы мен қуанышта қапысыз жолдас болатын білім тірегі–тарих демекпін» - дей келе, қандай болған күнде де тарихи шындықты нақ, анық жазу қажет екенін де атап кеткен. Қазақтың бүкіл тарихын әлеуметтік–мәдени және тәлімдік мәнде деуге болады. Өйткені олар көбінесе халықтың ауыз әдебиетінде көрініс тауып, оқиғаны баяндаумен қатар одан шығатын тәлімдік ақыл–парасатта айтылады. Бізге керегі осы тәлімдік ойлар және олардың бүгінгі күн мәселелерін шешуге тигізетін шарапаты [4, б. 9].

Педагогика және әлеуметтік педагогиканың тарихына қатысты зерттеулер қазақстандық Қ.Халидұлы [5], Қ. Бержанов және С.Мусин [6], Қ.Жарықбаев пен С.Қалиев [7], К.Қ.Құнантаева [8], Ә.Әбиев [9], Ғ.Қабекенов [10], К.Қ.Құнантаева мен И.Р.Халитова [11], С.А.Ұзақбаева [12] т.б. авторлар тарапынан жазылған. Бұл еңбектерде тарихи тәжірибелерді әлеуметтік–педагогикалық жұмыста пайдалану мүмкіндіктері зерделенбеген.

Әлеуметтік педагогиканың тарихы–ежелгі дәуірден бастап осы күнге дейінгі әртүрлі тарихи дәуірде өмір сүрген адамдар арасындағы мінез–құлық, жүріс–тұрыс, қарым–қатынас қарама–қайшылықтарын және оны туындататын әлеуметтік, табиғи ахуалдарды танып–біледі, сол кездегі оларды реттеу жолдарының бүгінгі мүмкіндіктерін зерделейді.

Педагогикалық энциклопедия да «педагогиканың тарихы - әртүрлі тарихи кезеңдердегі тәрбие, оқыту мен білім берудің теориясы мен практикасының дамуын танып–білетін ғылым. Педагогиканың тарихы сонымен бірге педагогика және тарихи ғылым» делінген. Тарихи–педагогикалық таным мен ізденістер философияның «абсолютті шындыққа дереу қол жеткізу мүмкін емес, ол алдымен шындыққа жақын нәрселерден жинақталады»-деген тұжырымынан да тысқары емес [13].

Тарихи, әдеби мұраларды әлеуметтік педагог мамандар даярлауда оқыту, біріншіден, олардың тарихи тәжірибелерді танып–білуіне жетелесе, екінші бір жақтан, ол білімі рухани әлемін байытады. Әлеуметтік педагогтардың бір жұмыс саласы кемтар, сырқат, күйзеліске ұшыраған адамдармен

жұмыс болуы себепті рухани байлығы оның қызметінің нәтижесіне тікелей әсері бар. Олар үшін қайырымды, мейірімді, ізгілікті болу сол себепті басты талаптарды құрайды. Тарихи, әдеби мұралар осындай мысалдар мен үлгі-өнегеге толы болуына байланысты істің осы тұсына мән беру маңызды.

Халқымыздың салт-дәстүрі, ырым-тұйымдар, әртүрлі мерекелер мен тойлар баланы әлеуметтендірудегі маңызы-баланы өз ұлтының ерекшеліктерін таныстырумен қатар ересектер, құрбылары тағы басқалармен араласуға шарт түзеді. Осындай ортада өзін ұстау, сөйлесу, қарым-қатынас дағдыларын меңгереді.

Зерттеу нәтижелері. Мақал-мәтелдердегі әлеуметтік тәрбиелік пікірлер балалар мен жастар, ересектердің мінез-құлқы, жүріс-тұрысы, әдет-дағдылары мен сана-сезіміндегі көріністерді қысқа да нұсқа, ұтымды сөздермен сипаттайды, сонымен қатар кемшіліктерді түзету бойынша нұсқаулық деуге болады. Мысалы, «балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі» –отбасында баланы тәрбиелеуде үлгі-өнегенің ықпалына меңзейді; «Келінім саған айтам, қызым сен тыңда» –келінге айтарын, тікелей емес жанама түрде, әдептілік ұстанымын сақтау арқылы жеткізу өнегесін көрсетеді, «Алдыңғы дөңгелек қалай жүрсе, кейінгісі ізімен жүреді»–дегені, отбасындағы ересектердің аға, әпкелерінің іні, қарындастарына жақсы жол көрсетуі керек дегені; «Қарағайға қарап тал өсер, қатарына қарап бала өсер»–дегені, баланың құрбы-құрдастарының ықпалының бәрінен де қуатты болатынын және осыны отбасы тәрбиесінде ескеру қажеттігін көрсетеді. «Ұлың өссе ұлықтымен, қызың өссе, қылықтымен көрші бол»–дегені, баланы қоршаған әлеуметтік ортаның әсеріне назар аудару қажеттігін көрсетеді; «баланы қойсаң еркіне, далаға барып отырып келер бөркіне» немесе «қызым үйде, қылығы түзде»–дегені–баланың үйде, көз алдындағы қылықтарынан гөрі шетте, басқа жақта өзін қалай ұстайтыны маңызды екенін білдіреді.

Болашақ әлеуметтік педагог мамандар мақал-мәтелдерді жұмыс тәжірибесінде пайдаланса нәтижесіне оң ықпал етеді. Өйткені мақал-мәтелдер қысқа, ұғынықты, дәл тауып айтылған. Оларды балалар жылдам жаттап алады «білсе пайдаланады»–деген пікірдеміз.

Би–белгілі бір саяси, құқықтық құзіретке ие, ықпалы күшті жеке тұлға, «дәстүрлі қазақ қоғамының саяси-әлеуметтік демократиялық биліктің иесі» – делінген қазақ ұлттық энциклопедиясында [14, б. 317]. Би–қазақ халқының қоғамдық өмірін реттеу, адамдардың арасындағы қарым-қатынастың шиеленіскен, күрделі мәселелерін тиімді шешуге ықпал етіп отыратын қолында шексіз билігі бар тұлға. Қазақ халқының қоғамдық өмірінде елеулі орын алған үш би белгілі, олар: Қазыбек би, Төле би, Әйтеке би.

Жиренше шешен, Арғын Абыз шешен, Әнет баба, Жетес би, Бөлтірік Әлменұлы–шешен, Төле би, Қазыбек би, Байдалы шешен, Тіленші би т.б. би, шешендердің басты мүддесі қиын, қыстау ахуалдарда ел қамын ойлау, жол тауып шығу болатын. Олар біреулерден жәбір көріп жапа шеккен жеке адамдардың мүддесін, отбасы, әйелдер мен балалар, жастардың қоғамдық ортадағы қиыншылықтарын көре білген және оларды шешуге қолқабыс еткен.

Біз қаншалықты зайырлы мемлекет болсақ та, дін қоғамдық өмірден орын алып, қоғамдық сананың әсері қуатты түрі екенін мойындауымыз керек. Дін проблемасы–оны дұрыс түсінбеуден, діни танымның таяздығы не оның болмауы жастар мен балалардың теріс жолға түсуіне себеп болуда. Мектептегі «Дінтану» сабағын қайта қалыбына келтіру осыған орай көп мәселені шешетін еді. Бұл екі мәнде–діни тәрбие және діни таным түрінде болуы мүмкін. Бізге қажеттісі діни таным. Бұл екеуі де қазір отбасының құзырында болуы себепті әртүрлі ауытқулар бар. Себебі ата-аналардың діни танымы жеткіліксіз. Сондықтан болашақ әлеуметтік педагогтардың осы бағытта сауатын ашу, балалармен жұмыста септігін тигізбек. Олар төрт дәстүрлі дін және діни ағымдар жайлы сауатты болуы маңызды.

Қай дінді алып қарасақ та, адамзатының табиғи болмысы ескерілген. Басқаша айтқанда, адамның ішкі жан–дүниесінің ерекшеліктерін, психикасының қызметін, өмір сүрген табиғи орта мен әлеуметтік ортаның ерекшеліктеріне сай қалыптасқан көзқарасын ескереді. Сондықтан бүкіл әлемдегі адамдар қауымын бір ғана дінге емес жалпы төрт дінге бағынуын уағыздайды.

Құран немесе Құран Кәрім Мұхаммед пайғамбарға (с.ғ.с) аян арқылы түскен Алланың сөзі, мұсылмандардың қасиетті кітабы, адамзатты ізгілікке бастайтын Алланың рахымы. Құран туралы оның өзінде «Міне осы кітапта күдік жоқ, бұл тақуалар үшін тура жол көрсетуші» (Бақара сүресі) делінсе, Фурқан сүресінде «Ақиқат пен жалғанды айырушы... Күллі әлемге ескертуші болу үшін құлына Құранды түсірген. Алла тағала ең ұлық»–делінген.

Түркілердің дәуірлеп тұрған заманындағы қоғамдық ахуал мен тарихи кезеңнен мәлімет беретін көне жазу ескерткіштердің ең ірісі Орхан-Енисей жазбалары, қазақ жеріндегі сол дәуірден мәлімет беретін Құлы-Шора, Мойын-Шора басқа да жазбалар табылған.

Орхан-Енисей жазбалары—«Күлтегін», «Білге-қаған», «Тоныкөк»-дастандарынан құралады. Сол кездегі басты әлеуметтік мәселе, әрине әр түрлі соғыстардан кейінгі туындайтын киім, ас тапшылығы, соғыста бағушысынан айрылған отбасыларының кедейшілігі мен жетім бала, жесір әйел, қарттардың күн көрісінің қиындауы, тұтқынға түсіп қалған соң көрген құлдық, күндік ахуалы, соғыс салдарынан егін егіп, мал өсіру мүмкіндігінің болмауы, не болмаса тапқан, жиған мал-мүлкінің талан-таражға түсуі т.б.

Әлеуметтік-педагогикалық мәні бар ежелден бізге келіп жеткен шығармалардың бірі «Қорқыт ата кітабы». Ежелгі қазақ жеріндегі (түрік дәуірі) әлеуметтік ахуал және ондағы тәлім-тәрбие мәселелеріне қатысты алдымен Қорқыт ата-қазақ халқының ғана емес бүкіл түрік әлеміне ақылы мен даналығы жеткен тұлға. Оның «Қорқыт ата» кітабында қарапайым халықтың, соның ішінде жарлы-жақбай, жетім-жесірдің жай-күйін ойлағаны, бала тәрбиесінің маңыздылығына назар аударғаны байқалады. Оның төрт түрлі әйелге берген сипаттауы осы күні де маңызын жойған жоқ: олар салақ, олақ, қыдырмаш, отбасының берекесі деп сипатталған.

Өлемнің екінші ұстазы атанған әбу Насыр әл-Фараби әлеуметтік өмірдің дамуы мәдени дамумен ұштасып, астарласып келетіндіктен дәл осыдан-ақ шығыс әлемінің қоғамдық мәдени әлеуметтік дамуының батысқа қарағанда ертерек басталғанына куә. Сол себепті осы пәнді оқытуды шығыс әлемінен бастаған жөн дейтінміз.

Ғұлама, ғалым әл-Фарабидің әлеуметтік-педагогикалық ой-пікірлерін оның «Философиялық трактаттар» және «Әлеуметтік-этикалық трактаттар» деген еңбектерінен айқын көруге болады. Солардың ішінде оның басты пікірі «Жаман мінез-құлық-рухани кесел»-дегені. Осы ретте ол адам ең жоғары кемелдік дәрежесін жалғыз жүріп таба алмайды, керісінше қандай да бір адамдар қауымын қажет етеді. Сондықтан дейді әл-Фараби «бір-біріне көмектесіп отыратын, біреуі екіншісінің өмір сүруіне қажетті нәрселердің бір бөлігін тауып беріп отыратын көптеген адамдар бірлестіктері арқылы ғана адам өзінің жаратылысына сай кемелділік дәрежесіне жете алады»-дей келе, міне осы адамзат қоғамының туындауына себеп болғанын айтады. Оның қалыптылық және ауытқу туралы «қалыптан жоғары болса да одан төмен болса да ауытқу болып саналады»-дегені әлеуметтік педагогика үшін маңызды.

Төмендегі ғұламалардың еңбектерін әлеуметтік-педагогикалық тұрғыда оқыту қажет:

1. Махмуд Қашғари «Түркі тілдерінің жинағы» шығармасындағы әлеуметтік-педагогикалық идеялар.

2. Жүсіп Баласағұни «Құтты білік» еңбегіндегі әлеуметтік-тәлімдік ойлар жүйесі

3. Ахмет Иассауи «Даналық кітабындағы» әлеуметтік-тәлімдік ойлар.

4. Ахмет Йүгнеки «Ақиқат сыйы» кітабындағы әлеуметтік-тәлім тәрбиелік пікірлер.

5. Сүлеймен Бақырғани-Бақырғани кітабындағы әлеуметтік тәрбиелік ойлар.

6. Қыпшақтың жазба кітабы-Кодекс Куманикус

7. Рабғузи қиссаларындағы әлеуметтік ой-пікірлер

8. Құтып. «Хұсрау-Шырын» дастанындағы әлеуметтік ойлар

9. Хорезми «Махаббатнама» шығармасындағы әлеуметтік тағылымдар

10. Хұсам Катиб «Жұмжұма сұлтан»-шығармаларындағы әлеуметтік-тәрбиелік ойлар

11. Саиф Сарай «Жәдігернама (Гүлстан)»-әлеуметтік-педагогикалық ойлар.

Аталық институты. Түрік дәуірінде туындап хандық дәуірде кең етек алған болашақ тақ иесі немесе оның біртуғандарына «аталық» тағайындау дәстүрі қыпшақ даласындағы ұл бала тәрбиесінің басқалардан ерекшелігін көрсетеді. Мұндағы басты мақсат ұл баланы ер мінезді, батыр тұлғалы, тәлім-тәрбиенің сол кездегі озық үлгілерін бойына сіңіру болды. Аталық сол мемлекеттегі аса дарынды, білімдар және тәрбиелі данагөй есептелген адам болуы тиіс. Мұсатай ғалым «...Абылай, өзінің аталығы Оразбен бір атқа мінгесіп Түркістаннан Арқаға, ең жақын туысы Әбілмәмбет ханға аттанған...» – деп жазады Ш.Уәлиханов [15]. Академик В.В.Вильяминов-Зерновтың айтуынша «аталық» аталған адамдар хандардың балаларын тәрбиелеген. «Бұхар трактаты» –деген құжатта «Аталық-мұрагерін тәрбиелеу үшін ханның өзі тағайындайтын ең жоғарғы мемлекеттік лауазым. Егер мұрагер өте жас болса, аталық өкіл ата міндетін атқарады» делінген-деп келтіреді М.Ғали.

Аштархандық Имамқұл (1611–1642) ханның інісі Надыр Мұхаммед әскери қолбасшылық, ел басқару ісі секілді лауазымдарда қызмет еткен Жалаңтөс баһадүрдің «мәртебесі тағыда жоғарылап,

аталық болды—деп жазады Н.Өткелбаев [16]. Аталық уазипасындағы қызметші бірінші лауазым болып хандықтағы бүкіл құрылымға, әсіресе ауыл шаруашылығын сумен қамтамасыз етуге жауапты болғаны дейді. Аталық лауазымының мәнін оның «...өзі әскер басшы, әрі хандықтың аталығы... олжа, пайдаларды аталық-әкімдік лауазымына сүйене отырып көріктендіру ісіне жұмсады»—дейді.

Сүт ана—аталық секілді хандар мен патшалар әулетінің қыз балаларын тәрбиелеу міндеті жүктелген әйел адам. Әдетте сүт анасы қыз бала туған күннен бастап оны емізіп, бағып-қағып дегендей бүкіл тәрбиесі мен бағып күтуін іске асырады. Бұл қызметке жас босанған аналар ауқатты, тәрбиелі отбасыларынан алынып белгіленген. Сонымен қатар жүріс—тұрысы ұнамды ауқаты орташа адамдар мен кедей отбасыларынан да алынған жағдайлар да тарихта кездесіп қалады. Сүт анасы қыз баланың бүкіл тәлім—тәрбиесіне жауапты тұлға.

Қазақ жеріндегі әлеуметтік—тәрбиелік ойлардың дамуына қоғамдық саяси ахуал, тұрмыс тауқыметі біз қарастырып отырған кезеңдегі жауынгершілік-соғыстар мен табиғи жағдайлар әсер еткені белгілі. Белгілі ғалым С.Қалиев ақын—жыраулардың қоғамдағы атқарған қызметтерін зерделей келе, оларды жалпы жырауларды жауынгер жырау, тәлімгер жырау, мәмлегер жырау—деп үш топқа бөледі. Ал біз олардың қоғамдағы әлеуметтік—тәрбиелік қызметін талдай келе, өзгеше топтастыруды және атқарған қызметін басқаша, әлеуметтік сипатта беруге ұмтылды.

Ақындар мен жыраулар бірнеше қызметті—ақылгөй, жауынгер, батыр, қолбасшы, ел басқарған көсем міндеттерін қоса атқарып халықтың хал—жағдайын бірге ойластырып отырған. Осы уақытқа дейін ақын—жыраулар шығармаларынан даналық пікірлер немесе философия, тәлім—тәрбиелік—этнопедагогика, адамның жан—дүниесіне қатысты психологиялық ойларды іздеп тауып оқу—тәрбие істерінде пайдалану жолдары да қарастырылып келеді. Бұл жерде тек әлеуметтік мәселелерге байланысты тұстарын ғана бөле—жарып қарастырамыз. Өйткені біз айтып өткендей жалпы педагогикалық, психологиялық, этнопедагогикалық мен этнопсихологиялық тұрғыдан олар талданып келеді. Ақын—жыраулар поэзиясының мынадай бірнеше түрлі әлеуметтік—тәлімдік қызметін атап өтуге болады:

1. Ел билеушілердің басқарудағы кетірген кемшіліктерін талдап, оның халық тұрмысына тигізетін теріс ықпалын өткір сөздер арқылы ұтымды жеткізумен бірге ол қателіктерді жою жолдарын да көрсету.

2. Ел билеушілерге өзіне қарасты халыққа қайырымды болудың мән-жайын түсіндірмелеу, ел арасындағы ғаріп-жесірдің хал-жайын жақсарту керек екендігін сол арқылы ел арасындағы әлеуметтік мәселелерді шешу мүмкіндіктерін белгілеу.

3. Билік басындағы адамдар, елге танылған батыр, би, молда т.б. мінез - құлқындағы кемшіліктердің басқарып отырған халыққа тигізетін теріс жақтарын пайымдап, нақты көрсете отырып сынау және оны жою жолдарын да нұсқау.

4. Халық арасындағы жекелеген адамдардың мінез- құлқы мен жүріс-тұрысындағы, іс-әрекетіндегі кемшіліктер мен ауытқуларды пайымдап айтып отыру; ақыл кемістігі мен дене кемістігі бар адамдарға қайырымды болу, қателескендерге рахымды болудың мән-жайын түсіндірмелеуде, оны адамдық парыз ретінде қарастыра келіп, белгілі бір қоғамда өмір сүру қағидаларын ашып көрсетеді.

5. Отбасы тәрбиесіндегі келеңсіздіктердің онда өсіп келе жатқан жастарға тигізетін кері ықпалы, әсіресе қыз бала мен ұл баланы қатарға қосуда—әлеуметтендіруде мән беретін ахуалдарды нақтылап көрсетіп отыру.

6. Адамдар арасындағы қарым-қатынастың әлеуметтік тәлім-тәрбиедегі маңызы, әсіресе ерекше жағдайларда (соғыс, күйзеліс т.б.) адамгершілік істердің қоғамдық өмірдегі алатын орнын пайымдау.

7. Ақын-жыраулар қазақ жерімен іргелес отырған елдердің пиғылын пайымдап, болашақта тигізетін теріс әсерін нақтылап айтып отырған; олардың елге жаман қылықтарды насихаттап «оң, солын тани қоймаған жастарды» теріс істерге үгіттеп, елді бұзатынын пайымдаған; жекелеген адамдар мен бүкіл бір қоғамның болашағын болжау—жаманнан сақтандыру, жақсыға бағыттау.

8. Ауыр тұрмыстан қажыған, өмірінде қиыншылықтарды көп көрген адамдарды жігерлендіріп, «жүрекке жылы, жанға дауа» сөзбен болса да көңілін аулап жақсылықтан үміт үзбеуге үндеп былайша айтқанда «қатарға қосу»—реабилитация қызметін атқарған.

Сал-серілер ән-күймен халықтың көңілін көтерсе, ақын—жыраулар елдің мұң-мұқтажын билеушілерге жеткізу мен бірге әлеуметті сауықтыру, рухани жан—дүниесін емдеу қызметін өтеген. Олар ел-жұрт күйзеліске ұшыраған жағдайда басу айтып, дағдарған тұста одан шығу жолын көрсеткен. Мысалы Бұхар жыраудың «Ай, хан мен айтпасам білмейсің» деген толғауымен Дулат

ақынның «Тегімді менің сұрасаң» толғауын т.б. ақын–жыраулардың осы іспетті шығармаларын айтуға болады.

Асанқайғы (ХҮ ғ.) мемлекет қайраткері, жырау, би, ойшыл (философ) ол өз басының ғана қамын ойламай бүкіл халықтың жайын ойлаған, елді аузына қаратқан даналардың бірі Асанқайғы Сабитұлы деректерге қарағанда ХҮ ғ. өмір сүрген.

Қазтуған Сүйінішұлы ХҮ ғ. өмір сүрген–жауынгер жырау. Оның шығармаларынан бізге жеткендері «Бұдырайған екі шекелі», «Алаң да алаң», «Белгілі биік көк сеңгір» деген толғаулар. Қазтуғанның жырларына қарағанда ол осындай соғыстарға көп араласқанға ұқсайды. Ол батырлық пен ерлікті, елге деген сүйіспеншіліктен туындайтын жеке адамдардың іс–әрекетіндегі құбылыс ретінде қарастырады. Осы күндері біз нағыз ердің сипаты осы болар–деп теледидардағы атыс–шабыстардың кейіпкерлерін көріп жүрміз. Олар емес бізге өзіміздің ұлттық өлшеулерімізді байрығы әдеби мұралар мен тарихи деректерден іздеп тауып, соны пайдалану қазақ халқының денсаулығымен дене қуатының көрнекілігі болмақ. Әлеуметтік өзекті мәселелердің бірі денсаулық болып отыр. Бұл ретте, Қазтуғанның өзіне берген сипаттамасы қазіргі кездегі ержігіттің тұлғасы қандай болу керек деген сауалға жауап береді.

Доспамбет жырау ХҮІ ғ. – (1490-1523ж.ж.) Ол көптеген шайқастарға қатысқандықтан соғыс тауқыметін бастан кешкен. Оның, отаншылдық сезім, тәлім–тәрбиелік пікірлерге толы жырларының бірі «Ағарып атқан таңдай деп» толғауында мінген арғымағы мен өзіне оқ тиіп күйзелгенін Шалкиіз (Шәлгез) жырау (1465-1560 ж.ж.)–кейбір әдебиеттанушылар Шәлгез–деп те атайды. Аламан батыр, арқалы жырау, қазақ жыраулық поэзиясының атасы–деп танылған, мұсылманша жақсы білім алып, тамаша тәрбие көрген. Жырау шығармаларының мазмұнына қарап отырып, онда көпшілік пен қатар жекелеген тұлғалардың жан–дүниесі, әлеуметтік ахуалына жан–жақты тоқталғанын көруге болады.

Ақтамберді жырау (1675-1768) атақты батыр, ру басы, қазақ руларын атамекенге орналастыру ісіне үлес қосқан. Қазіргі заманның басты әлеуметтік мәселелерінің бірі отбасында балалардың әкесіз өсуі немесе ананың жалғыздығы мен бір ғана жалғыз баланың болуы. Осыдан келіп көптеген тәлім–тәрбиелік кемшіліктер мен келеңсіздіктер туындайды. Ақтамберді де отбасында жалғыз өскенге ұқсайды.

Бұхар жырау (1668-1781). Жалпы халықтың жай–күйін көп ойлаған адам болғандықтан оның шығармаларында әлеуметтік–тәлімдік пікірлер жеткілікті. Біздің мақсатымыз соларды іріктеп алып мән–мағынасын ашып көрсете отырып, жыраудың оларды шешу жолдарын көрсеткендігін пайымдай келе, болашақ әлеуметтік–педагогикалық қызметте қолдануға болатыны тұстарының бар екендігін байқауға болады.

Үмбетей жырау (1706–1778). Ол білімдар, дарынды өнерпаз әке тәрбиесін көріп өскен өзі де өнерлі жас болған. Дарынды, отбасында көрген тәрбиесі толымдылар туралы ол «жастан шыққан жүйрікке жете алмассың»–деген жалғыз тармақшасында дарынды да талапты, жастайынан алдына қойған мақсаты бар, еңбекшіл болып өскен жеке тұлғаны кеш қалғандар қуып жетуі мүмкін емес дегенді білдіреді. Халқымызда «ақылды адам дарындылардың соңынан ереді, ақымақ оны аяқтан шалады»–деген сөз бар. Бұл негізінен дарындыларды бағалап, қадірлеу, еңбегінің пайдасын көруге шарт түзу керек дегенге саяды.

Көтеш ақын (1745–1818). Шығармаларында жоқшылықтан көрген зардабын, денсаулығы нашарлаған кезде туыстан қайыр болмағанын, хан басымен қарапайым адамдармен жауласудың ел ішіндегі бірлікке нұқсан келтіретін айтатын Шал ақын (1748–1819). Оның әйел мінезіндегі долылыққа берген сипаттамасын «жаңжалшыл, ұрысқақ, ауылды торықтырады, кесапаты өз басынан асып еріне де тиетін албасты, пері... жаман қатын мандайға біткен сор»–деп келтіреді. Сол кездегі барлық ақын–жыраулар секілді ол да жақсы мен жаманға қылығы мен мінезіне қарай сипаттама береді. Мысалы, жаман: тамаққа өкпелейді, тия алмаса нәпсі жаман, ісі елден озық, даңқы көпке тараған жігіт жақсы.

Жанақ ақын (1770–1856). Шұқығандай сөз тауып адамның мінін тайманбай бетке айтқан ақын «тілі ащы» атанған. Сонымен бірге оған байланысты бір оқиғаға қуа болғандар оны «арқалы» ақын дескен. ХІХ екінші жартысында өмір сүріп бірқатар еңбектер қалдырған белгілі тарихшы Құрбанғали Халидұлының «Тауарих хамса шарқи» (шығыстың бес халқының тарихы) кітабында осы Жанақ ақынға байланысты оқиға келтірілген [17, б. 89].

Махамбет Өтеміс (1804-1846) әр адам өз заманының перзенті деген сөз осы Махамбет секілді ерекше тұлғаларға қатысты айтылған болса керек. Патша үкіметінің қысағы, өрістің тарылып халықтың күн көрісінің қиындауы, оның өз басына түскен зұлматпен сай келгендіктен жігерлі,

қажыры қайратына сай, көзқарасы қалыптасқан батыр Исатай Тайманов пен қоса азаттық көтеріліске шыққан.

Дулат Бабатайұлы (1802-1871). Шығармасында, бозбаласы–бошалаң, антқор–дегені, берген серті мен антында, адал сөзінде тұрмайтын адам болса, «бошалаң» дегені бір–де бір істі соңына тыңғылықты жеткізе алмайтын адам; арам–залымдық, өтірік пен өзімшілдікке жол берген адам, тантық ойына келгенін істеп, аузына келгенін айтатын, ал сараң–қайырымсыз, түк бермейтін адамды халқымыз «қатты»–десе, бошалаң, бозбаласы–жасық, ырықсыз–дегенге саяды былайша айтқанда «төре деме төрені, ел тілегін таппаса». Оның белгілерін: қасиеті кеткен, елді судай сапырған, ылаңға жол берілген, елдік кетіп ыдырап, абройы төгіліп–деп, көрсетеді.

Пікірталас (нәтижелерді талқылау). Тарих–дегенде өткен дәуір, небір заман ойға оралып, қиялымыз шарықтап оқыған, естіген, білген тіпті көргеніміз көзалдына келеді. Тарихи кезендерді зерттеп ондағы кейбір оқиға, құбылыстар қоғамдық өзгерістер мен тарих қойнауындағы адамның санасы мен бүкіл бір халықтың немесе ұлттың ахуалын нақтылау, деректер, дәлелдер, айғақтар іздеп тауып, оның анық–қанығына көз жеткізу т.б. ғылыми–зерттеудің құзырында. Өйткені, «қоғам тарихы халықтың зердесі» - дейді тарихшы ғалымдар

Айта кететін жайт, жеке тұлғаға не болмаса ұлтқа, халыққа зияны тиетін кез–келген іс мейлі ол жеке адамның қылық–жорығы болсын, не болмаса белгілі бір топтың істегені болсын әлеуметтік мәселе ретінде қаралады.

Қорытынды. Тарихи, әдеби мұралардағы әлеуметтік–тәлімдік ойларды оқу мазмұнына ендіру бір жағынан білім алушылардың тарихи тәжірибелерді танып–білуі арқылы, тәжірибелік біліктілігін байытуға көмектесе, екінші бір жақтан, әлеуметтік педагог мамандардың ішкі жан–дүниесін байытып, сезім мен білімнің ұштасуына және оның іс–әрекетінде көрініс беруіне шарт түзеді. ХІХ ғ. мен төңкеріске дейінгі (ХХ ғ. бас кезіндегі) қазақ халқының саяси- экономикалық ахуалы және әлеуметтік тәлім–тәрбие мәселелері. Кеңес Одағы кезіндегі саяси–экономикалық ахуал және әлеуметтік–педагогикалық мәселелер. Егеменді Қазақстан және ондағы әлеуметтік–педагогикалық қызметтің дамуы–әлеуметтік педагогиканың тарихы тұрғысынан талдануы тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Халитова И.Р. Әлеуметтік педагогиканың өзекті мәселелері. – Алматы, 2006. – Б. 28. - кітап
2. Халитова И.Р. Әлеуметтік педагогиканың өзекті мәселелері. – Алматы, 2006. – Б. 15. - кітап
3. Қазақ ұлттық энциклопедиясы. – Алматы, 1998, – Т.1. – Б. 660. – кітап
4. Халидұлы Қ. Тауарих хамса (бес тарих). – Алматы, 1992. – Б. 9. - кітап
5. Халидұлы Қ. Тауарих хамса (бес тарих). – Алматы, 1992. – Б. 297. - кітап
6. Бержанов Қ., Мусин С. Педагогика тарихы. – Алматы, 1984. – 208 б. - кітап
7. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақтың педагогикалық ойлар антологиясы. – Алматы, 1995. – 259 б. - кітап
8. Құнантаева К.Қ. Қазақстанда білім беру ісінің дамуы. – Алматы, 2003. – 192 б. - кітап
9. Әбиев Ж. Педагогика тарихы: Оқу құралы. – Алматы: Дарын, 2006. – 480 б. - кітап
10. Қабекенов Ғ. Әлеуметтік педагогиканың тарихы: Оқу құралы / Ғ.У.Қабекенов, Б.А.Есенбаева. – 2 басылымы. – Алматы: Қарасай, 2011. – 262 б. - кітап
11. Құнантаева К.Қ., Халитова И.Р. Қазақ жеріндегі ХІХ ғ. соңы ХХ ғ. бас кезіндегі педагогикалық ойлар. – Алматы, 2006. – Б. 59. – кітап
12. Ұзақбаева С.А. Этнопедагогика. – Алматы, 2019. – 317 б. - кітап
13. Педагогическая энциклопедия. – М., 1965. – С. 231. – кітап
14. Қазақ ұлттық энциклопедиясы. – Алматы, 1998. – Т.1. – Б. 317. – кітап
15. Уәлиханов Ш. Таңдамалы шығармалардың бес томдығы. – Т.1. – Алматы, 1984. – Б. 22. – кітап
16. Өткелбаев Н. Жалаңтөс баһадүр: Жаңа деректер//Егемен Қазақстан. 02.09.2005. – Алматы, - газет материалы
17. Халидұлы Қ. Тауарих хамса (бес тарих). – Алматы, 1992. – Б. 89. - кітап

МРНТИ 14.35.09

Ұ.Қ.Қыякбаева¹, Ұ.Б.Төлешова², Р.К.Бекмагамбетова³

^{1,3} Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан

² әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ АНИМАЦИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада әлеуметтік педагог, анимация, анимациялық іс-әрекет, бос уақыт, бос уақытты тиімді ұйымдастыру ұғымдарын зерттеген отандық, шетелдік, ресейлік ғалымдардың еңбектеріне теориялық талдаулар жасалып, әлеуметтік педагогтың анимациялық іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру жолдары ұсынылған.

Әлеуметтік педагогтың жұмыс объектілері оқушылар мен ата-аналар ғана емес, сонымен қатар, әртүрлі жастағы адамдар, клубтар, секциялар, топтар және қоғамдық бірлестіктер. Әлеуметтік педагогтың анимациялық әлеуеті болып коррекциялық жұмыстарды жүргізе алуы, девиантты мінез-құлықты балалармен әлеуметтік педагогикалық технологияларды пайдалана алуы, әлеуметтік педагогикалық жүйелерді басқаруы, тренингтер, педагогикалық-психологиялық диагностика жүргізуі болып табылады.

Анимациялық қызмет адам тұлғасын әлеуметтендіру мақсатында қызметтің арнайы ұйымдастырушылық және басқарылатын түрін білдіреді. Осы контексте анимациялық қызметтің тәрбиелік әлеуеттері басым болады. Сипатты белгілері, құрылымы және мазмұны оны студенттерді әлеуметтік тәрбиелеу құралдары ретінде қолдануға мүмкіндік береді. Анимациялық қызмет әлеуметтік тәрбиелеу құралы ретінде әлеуеттерге ие.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, анимациялық іс-әрекет, бос уақыт, бос уақытты тиімді ұйымдастыру, қоғамдық бірлестіктер, әлеуметтік педагогтың анимациялық әлеуеті.

Kuyakbayeva U.K.¹, Tolesova U.B.², Bekmagambetova R.K.³.

^{1,3} *Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan,*

² *al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

PROBLEMS OF FORMATION OF READINESS OF THE SOCIAL TEACHER TO ANIMATION ACTIVITY

Abstract

The article presents a theoretical analysis of the works of native, foreign, Russian scientists studying the concepts of social pedagogue, animation, animation activities, leisure, effective leisure organization, as well as ways of formation of readiness of social pedagogue to animation activities.

The objects of work of a social teacher are not only students and parents, but also people of different ages, clubs, sections, groups and public associations. management of pedagogical systems, trainings, pedagogical and psychological diagnostics.

Animation activity is a special organization-driven type of activity with the goal of socializing a human person. In this context, the educational potential of animation is predominant. Characteristic features, structure and content allow using it as a means of social education of students. Animation has potential as an instrument of social education.

Keywords: social teacher, animation, leisure, effective organization of leisure, public associations, the animation potential of a social teacher

У.К.Кыякбаева¹, У.Б.Толешова², Р.К. Бекмагамбетова³

^{1,3} КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казакстан

² Казахский Национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Казакстан

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К АНИМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье представлен теоретический анализ трудов отечественных, зарубежных, российских ученых, изучающих понятия социального педагога, анимации, анимационной деятельности, досуга, эффективной организации досуга, а также пути формирования готовности социального педагога к анимационной деятельности.

Объектами работы социального педагога являются не только ученики и родители, но и люди разных возрастов, клубов, секций, групп и общественных объединений. управление педагогическими системами, тренинги, педагогическая и психологическая диагностика.

Анимационная деятельность - это особый организационно-управляемый вид деятельности с целью социализации человеческой личности. В этом контексте образовательный потенциал анимации является преобладающим. Характерные черты, структура и содержание позволяют использовать его как средство социального воспитания студентов. Анимация имеет потенциал как инструмент социального воспитания.

Ключевые слова: социальный педагог, анимационная деятельность, досуг, эффективная организация досуга, общественные объединения, анимационный потенциал социального педагога

Кіріспе. Әлеуметтік педагог өзінің негізгі жұмыс бағытын оқушылардың сабақтан бос уақытын тиімді пайдалану мәселесімен айналысады. Олар ата-аналармен бірлесе отырып, мектептен тыс көптеген қызықты жұмыстар жүргізе алады. Оқушылардың сабақтан тыс уақыттағы іс-әрекеттері әлеуметтік педагогтың үлесіне тиеді.

Алдымен әлеуметтік педагог әрбір өскелең жас адамға ақылшы, ұстаз, аниатор, ұйымдастырушы, психолог, тәрбиеші, үлестіруші-әдіскер, олардың әлеуметтік құқықтарын қорғаушы болуға тиіс. Әлеуметтік педагог кәсіби психологиялық жағынан дербес жасампаз адамдарға, жоғары оқу орнында алған білімі мен машығы негізінде оқушы жастар мен олардың отбасыларының құқықтарын әлеуметтік жағынан қорғай алатын, жеке адамның әлеуметтік ортада, оқу барысында, еңбек қызметінде және бос уақытында жан-жақты жарасымды дамуының мәселелерін пайымдап, іске асыра алатын әлеуметтік педагогтарға ғана тиесілі. Әлеуметтік педагогтың жұмыс объектілері оқушылар мен ата-аналар ғана емес, сонымен қатар, әртүрлі жастағы адамдар, клубтар, секциялар, топтар және қоғамдық бірлестіктер. Мұндай ортада барлығы өздерін еркін ұстайды, тәуелсіз сезінеді. Сондықтан да бұл ортада жұмыс істеп, оқушының бос уақыттағы тәрбиесін дұрыс ұйымдастыру қиын да күрделі жұмыс [1].

«Анимация» түсінігі латын тілінен шыққан (anima – жел, ауа, жан; animatus – тірілту) және жандандыру, рухтандыру, өмірлік күштерді ынталандыру, белсенділікке тарту дегенді білдіреді. Анимация – бұл өзіне-өзі қызмет көрсету сапасын арттыру мақсатын көздейтін ерекше қызмет, сонымен қатар, турбизнесің табыстылығы мен пайдалылығын арттыру үшін нарықта туристік өнімді жылжытуды мақсат ететін, қонақтар мен олардың таныстарын қайтадан тартудың, жарнаманың ерекше түрі. Анимация - бұл жалпы мағынада белгілі бір іс-әрекеттің түрі болып есептеледі және сонымен қатар бос уақытта арнайы бағдарламалар, қойылымдар өткізу мақсатында жүзеге асады. Анимациялық бағдарламаларға спорттық тартыс ойындар, би кештері, ойындар, рухани және көңіл көтеру мақсатындағы барлық іс-шаралар енеді.

Белгілі ғалым В.Г. Бочеров «анимация» ұғымы – бос уақытта шығармашылық ізденіс іс-әрекетін ұйымдастырумен байланысты кәсіби іс-әрекет деп түсіндірілген.

Ал А.И. Лучанкин мен А.А.Сняцкий «аниматор» балалармен, жеткіншектермен, жастармен мәдени тәрбиелеу құралдарымен шеберлікпен қарым-қатынаста болатын, педагогикалық бос уақытты ұйымдастырудың технологиясын меңгерген маман деп түсіндіреді. Кәсіби педагогикалық

аниматорлық іс-әрекеттің мәнін анықталған типтегі, өзара әрекеттесудегі шынайы әрекеттен көруге болады. А.В.Мудрик анықтағанындай өзара әрекеттесу қарым-қатынасты қажет етеді. Бос уақыттағы өзара әрекеттесу ерікті және таңдаулы болады. Кәсіби педагогикалық аниматор іс-әрекетіне мәніне берілген көптеген анықтамаларды талдай келе оған төмендегідей анықтаманы беруге болады [2].

«Әлеуметтік мәдени анимация» термині бос уақыт саласында алғаш рет ХХ ғасырдың 50-жылдары француз әлеуметтанушысы Ж. Дюмазадьенің «қоғамның мәдени даму досуі» атты контекстік теориясында қолданылды. Ұйымдастырылған досуг саласында лидер феноменіне қатысты Ж. Дюмазадье «әлеуметтік мәдени лидер» ұғымын қолданды, ал кейінірек оны «әлеуметтік мәдени анимация» термині етіп ауыстырды. Содан соң бұл термин ғылыми-практикалық лекцияларда «бос уақытты ұйымдастырушы кәсіп» деген атпен қатаң аталып кетті.

Аниматор – бұл анимациялық жұмысты іс-жүзіне асыратын маман. Анимациялық іс-әрекет негізінде болашақ мамандардың коммуникативті, ұйымдастырушылық, рефлексивті мәдениетінің қалыптасуына ықпал етеді. Анимациялық іс-әрекеттің құралы, формасы және әдістері технологиялық үрдістің негізгі құрамдас бөлігі.

«Аниматор» фр. тілінен аударғанда «animateur» бір іс-әрекетке деген қызығушылығын ояту дегенді білдіреді. Ұйымдастырушылар балалардың сабақтан тыс уақытын ұйымдастыруда «аниматор» терминін енгізген болатын [3]. Аниматор балаларда іс-әрекетке деген қызығушылығын ояту болып табылады. Аниматор топтың мүшесі болып, топтың өміріне қатысады. Ол топтың әлеуметтік және мәдени жетілуіне жауапты болып табылады. Оның міндеті балалардың мәдениетке деген ұмтылысына жағдай жасайды, топта жақсы қарым-қатынас орнатуға көмектеседі, балалардың шығармашылыққа деген жігерін арттырады. Аниматор іс-әрекеті әлеуметтік және тәрбиелік сипатта болады және топтың даму процесімен қамтамасыз етеді. Ұжыммен топтардың қоғамдық деңгейде қарым-қатынастарымен мәдени қалыптастыруда педагогикалық анимация басты міндеттерді айқындайды. Қоғамдық қарым-қатынастар астарына қоғамдық байланыстар мен тұлғааралық қарым-қатынастарды орнату. Ұзақ уақыт бойы мәдениет өнер туындыларында ғана көрінді және оны таратушылар ұстаздар болды. Аниматор тұлғадағы шығармашылық қабілетін оятушы болып табылады.

Аниматор іс-әрекеті екі бағытта құралады: *біріншісі* жалпы сипаттама, ал *екіншісі* мамандандырылған және техникалық. *Біріншісіне* кәсіподақ, ассоциациялардың, қозғалыстардың, топтардың қоғамдық-тәрбиелік мәдени мекемелердің қызметкерлері мысалы: кітапхана және мұражайлардың жауапты қызметкерлері. *Екіншісіне* балалар лагерлерінің вожатыйлары т.б. жатады. Бұл мамандар жоғары оқу орындарында даярланады.

Негізгі бөлім. Жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие процесін жетілдіру мен мамандарды дайындау сапасын жақсартуда әдістемелік жұмыстың маңызды екенін ескеру қажет. Міне, осы мақсаттарды орындау үшін мынадай міндеттер көзделіп отыр: біріншіден, нарықтық экономика жағдайына қарай ғылыми-техникалық үрдіс талаптарына сай мамандар дайындаудың қолайлы мазмұнын анықтау, екіншіден, ең тиімді әдістер мен құралдарды жасауды қайта қарастыру, үшіншіден, оқу-тәрбие үдерісінің ғылыми дәлелденген материалдық техникалық базасын жасау және құру, төртіншіден, оқу барысында студенттердің шығармашылық белсенділігін арттыру және оларға берілетін ақпаратты берік игеруін қамтамасыз ету – басты міндетіміз. Кәсіби педагогикалық аниматорлық іс-әрекет – өзіне операциялды және жеке аспектілерді қосатын көп қызметті құбылыс. Болашақ маманды айтылған кәсіби іс-әрекетке дайындығын қалыптастыруда, сол іс-әрекетті және оның жүзеге асуына талаптар мен сипатталатын өзіндік ерекшеліктері бар.

Әлеуметтік педагогтің анимациялық әлеуеті болып коррекциялық жұмыстарды жүргізе алуы, девиантты мінез-құлықты балалармен әлеуметтік педагогикалық технологияларды пайдалана алуы, әлеуметтік педагогикалық жүйелерді басқаруы, тренингтер, педагогикалық-психологиялық диагностика жүргізуі болып табылады. Сөйтіп, кәсіби педагогикалық аниматорлық іс-әрекетте құрастырушы-моделдеуші шекте жобалау, талдау, болжаушылық қызметтерді бөліп көрсетуге болады. Бұл қызметтер кез келген басқару іс-әрекетінде көрінетін мақсатты пайымдау, болжаушылық, жоспар жасау, шешімді өңдеу және таңдау әрекеттерімен байланысты. Кәсіби педагогикалық аниматорлық іс-әрекетіндегі аталған қызметтер бос уақыттағы өзара әрекетті ұйымдастыруға бағытталады.

Әлеуметтік педагог өзінің негізгі жұмыс бағытын оқушылардың сабақтан бос уақытын тиімді пайдалану мәселесімен айналысады. Олар ата-аналармен бірлесе отырып, мектептен тыс көптеген қызықты жұмыстар жүргізе алады. Оқушылардың сабақтан тыс уақыттағы іс-әрекеттері әлеуметтік педагогтың үлесіне тиеді.

Алдымен әлеуметтік педагог әрбір өскелең жас адамға ақылшы, ұстаз, аниатор, ұйымдастырушы, психолог, тәрбиеші, үлестіруші-әдіскер, олардың әлеуметтік құқықтарын қорғаушы болуға тиіс. Әлеуметтік педагог кәсіби психологиялық жағынан дербес жасампаз адамдарға, жоғары оқу орнында алған білімі мен машығы негізінде оқушы жастар мен олардың отбасыларының құқықтарын әлеуметтік жағынан қорғай алатын, жеке адамның әлеуметтік ортада, оқу барысында, еңбек қызметінде және бос уақытында жан-жақты жарасымды дамуының мәселелерін пайымдап, іске асыра алатын әлеуметтік педагогтарға ғана тиесілі.

Әлеуметтік педагогтың жұмыс объектілері оқушылар мен ата-аналар ғана емес, сонымен қатар, әртүрлі жастағы адамдар, клубтар, секциялар, топтар және қоғамдық бірлестіктер. Мұндай ортада барлығы өздерін еркін ұстайды, тәуелсіз сезінеді. Сондықтан да бұл ортада жұмыс істеп, оқушының бос уақыттағы тәрбиесін дұрыс ұйымдастыру қиын да күрделі жұмыс [4].

Н.Ф. Максютиннің зерттеуінде «мәдени-бос уақыт қызметі» рухани-мәдени құндылықтардың таралуын, үйлесімді дамыған, шығармашылық белсенді тұлғаны қалыптастыру мақсатында бос уақыт саласында адамдардың белсенді шығармашылық тұрғыдан оларды меңгеруді қамтамасыз етуге арналған әлеуметтік институттарды функциялық тұрғыдан біріктіретін қоғамның рухани-мәдени өмірінің қосалқы жүйесі деп қарастырылады [5]. Заманауи педагогикалық энциклопедияда бос уақыт «адамның бос уақытында өзінің таңдауы бойынша алуан түрлі қызметпен айналысу мүмкіндігі» ретінде түсіндіріледі. Бос уақыт қызметінің алуан түрлерін бес топқа бөлуге болады:

– тынығу – шаршағанды басады, адамның физикалық және рухани күштерін қалпына келтіреді (кітаптар оқу, дене шынықтыру, әуен тыңдау және т.б.);

– көңіл көтеру – бос уақыт қызметі ретінде біртекті еңбектің орнын баса отырып, орнын басу сипатына ие. Адам көңіл көтере отырып, өзінің бос уақытына еңбекте де, тынығуда да жүзеге асыра алмайтын физикалық және рухани ерекшеліктері мен бейімділіктерін қосады (кинофильмдер қарау, мұражайларға бару, концерттер тамашалау және т.б.);

– мереке – онда тынығу мен көңіл көтеруді біріктіреді (халықтық, саяси, діни, кәсіби, отбасылық мерекелері);

– өздігінен білім алу – адамдарды, әдетте, кәсіби дайындықпен, біліктілікті арттырумен байланысты емес мәдениет құндылықтарына тартуға бағытталған (әдебиет оқу, семинарларға, іскерлік ойындарға қатысу, экскурсиялар, дәрістер, әуен тыңдау және т.б.);

– шығармашылық – бос уақыт қызметінің неғұрлым жоғары деңгейі.

Анимациялық қызмет адам тұлғасын әлеуметтендіру мақсатында қызметтің арнайы ұйымдастырушылық және басқарылатын түрін білдіреді. Осы контексте анимациялық қызметтің тәрбиелік әлеуеттері басым болады. Сипатты белгілері, құрылымы және мазмұны оны студенттерді әлеуметтік тәрбиелеу құралдары ретінде қолдануға мүмкіндік береді. Анимациялық қызмет әлеуметтік тәрбиелеу құралы ретінде әлеуеттерге ие.

Біріншіден, әлеуметтік белсенділік, коммуникативтілік, ұйымдастырушылық, мобильділік, креативтілік секілді тұлғаның әлеуметтік маңызды қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Тұлғаның әлеуметтік маңызды қасиеттері адамға табиғатынан берілмейтін қасиеттер ретінде әлеуметтену барысында қалыптасады және оның генетикалық жетістігі немесе ерекшелігі болып табылмайды. Тұлғаның әлеуметтік маңызды қасиеттері студенттің әс-әрекеттерінде және қылықтарында, оның басқа адамдарға қарым-қатынасында көрінеді. Анимациялық қызмет үдерісінде студент тұлғасының әлеуметтік маңызды қасиеттерін қалыптастыру мәні басқарушылық мәселелерді шешуге стандартты емес тұғырларды іздеуге, идеяларды жасауға, өзінің қызметін жоспарлауға, қоршаған орта болмысын өзінің қажеттіліктеріне, көзқарастарына және мақсаттарына сәйкес өзгертуге бағытталуында көрінеді.

Екіншіден, студенттерді әр түрлі жас ерекшелік санаттарымен, әр түрлі әлеуметтік мәртебеге ие адамдармен өзара қарым-қатынас жасауға дайындауға ықпал етеді. Анимациялық қызмет студенттерді әр түрлі жастық, кәсіби қатынасқа қосуға мүмкіндік береді, сол арқылы қатынасқа деген қажеттілікті қанағаттандырады, коммуникативті құзыреттілікті дамытады. Адамдармен өзара тиімді қарым-қатынас адамгершілік және демократиялық құндылықтарға, моральдық нормаларға, адамның жас ерекшеліктерін білуге, тұлғаның басқа мәдениет өкілдерімен байланыс жасау қабілеттеріне, коммуникативтік құзыреттілікке негізделеді. Адамдармен өзара тиімді қарым-қатынастың өзіне белгілі бір коммуникативтік білімдер мен қабілеттердің жиынын ғана емес (әлеуметтік жағдайларда бағдарлану, басқа адамдардың жеке ерекшеліктері мен эмоциялық күйлерін анықтау), сонымен қатар, коммуникацияға қабілеттілікті қалыптастыруды да қамтиды.

Үшіншіден, анимациялық қызмет студентке интерактивті өзара қарым-қатынас, әлеуметтік ортадағы қызмет пен мінез-құлық модельдерін жетілдіру тәжірибесін игеруге мүмкіндік береді. Студенттерде өзара қарым-қатынас жағдайларын реттеуге ұмтылыс, талдау, болжам жасау, өзара қарым-қатынасқа өзінің қатысуын жоспарлау қабілеті қалыптасады. Анимациялық қызмет интерактивті өзара қарым-қатынастың бір бөлігі ретінде әлеуметтік-мәдени сипатқа ие және қоршаған болмысты түрлендіруге ықпал етеді. Анимациялық қызметке қамтылу барысында студенттер тұлғалық және кәсіби қасиеттердің қалыптасуына ықпал ететін әр түрлі топтардың қатысушыларына айналады.

М.Е.Кульпетдинова мәдени-бос уақыт бағдарламасын құрудағы б қағиданы атап көрсетеді: *ақпаратқа толыққан, эмоционалды, бұқаралық, белсенділік, диалогиялық, мирастық және дәйектілік* [6].

Бос уақыт туралы ғалым - психолог М. Мұқанов: «Бала мезгілді жоспарсыз өткізуге әдеттенсе, онда оны неше түрлі қолайсыз нәтижелерге, айталық, жалқаулыққа апарып, кейін сабақ үлгермеуге немесе көшеде уақытын өткізіп, тәртіп бұзуға әкелуі ықтимал» - деп көрсетті. [7].

К.Д. Ушинский: «Егер адам бос уақытында қандай іспен айналысуды білмесе, онда оның басы да, жүрегі де, адамгершілігі де бұзылады» деген. Міне, сондықтан да ересек адам болсын, жас бүлдіршін болсын өзінің бос уақытын тиімді өткізуге талпынуы қажет.

Қорытынды. Қорыта келе, оқушының демалуы, сауығуы мен бос уақытын өткізуі тәрбие ісінде маңызды функцияны атқарады, оны тек әлеуметтік тұрғыдан қорғау ғана емес, сондай-ақ, шығармашылық дамыту, рухани байыту мен интеллектуалдық ахуалын кеңейту үшін жағдай жасалған. Әрбір ата-ана өз баласының толыққанды демалуын ғана көздеп қоймайды, сонымен қатар олардың қажетті дағды мөн біліктерді меңгеруін, ой-өрісі мен іс-әрекетінің кеңейгенін қалайды. Оқушылардың бос уақыттары мәдени шараларға; көлге шомылу, көкке шығу, спорттық ойындар, мазмұнды мерекелермен ұйымдастырылып тұрады. Оқушылардың бос уақыттары мәдени шараларға; көлге шомылу, көкке шығу, спорттық ойындар, мазмұнды мерекелермен ұйымдастырылып тұрады. Кітапхана қорында оқушыға керекті кітаптар жетерлік, кітапхананың жұмыс уақыты таңғы сағат 9 дан, кешкі сағат 9 ға дейін. Оқушылардың бос уақытына кинозал қызмет етеді. Және де сабақтан кейінгі уақытта үйірмелер жұмысын атқаруда. Оқушылардың бос уақытын тиімді өткізуі үшін дебаттық, спорттық, өнертапқыш клубтары және әр түрлі конкурстар, фестивальдар ұйымдастырылады.

Адам баласына берілген ең баға жетпес құндылықтардың бірі – уақыт. Бүгінгі күні дамыған өркениетті елдерге бара қалсаңыз, кез келген адамның осы уақыт мәселесіне келгенде тым сараң екенін байқайсыз. Өйткені олар уақыттан ұтылған жағдайда көп нәрседен қағылатындықтарын жақсы біледі. Адамның өмірінің басты мақсаты – ол мәдениет принциптеріне сүйене отырып, өзінің бойындағы дарынды-қасиетті дәйекті де тұғырлы етіп тәрбиелей отырып, жүзеге асыру. Өйткені мәдениеттің өзі өмірдің тиянақтылығын, дәйектілігін, мәнділігін, табандылығын, тұрақтылығын қамтамасыз ететін орта болып табылады. Осы орайда әлеуметтік педагог қызметінде анимациялық іс-әрекеттерді білудің маңызы ерекше. Бұл мәселелерді әлеуметтік педагог мамандар «Педагогикалық анимация» курсы арқылы бос уақытты ұйымдастыру, анимациялық бағдарламалар құрастыру, мәдени дем алу жұмысын ұйымдастыру, ақпараттар жинау және оны құрастыру, іс-шара жоспарын құрастыру мәселелеріне байланысты білім ала отырып, тәжірибелік жұмыстар арқылы оны іске асырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Философия и педагогика каникул/ под ред. Крыловой Н.Б. – М.: Творческая педагогика, 1997. - 228с.*
2. *Жарков, А.Д. Технология культурно-досуговой деятельности Текст. / А.Д. Жарков. М.: Изд-во «Профиздат», 2000. - 287 с.*
3. *Жетписбаева Б.А. Этнопедагогические основы содержания в школах Казахстана и Германии. Дисс...канд.пед.наук. Караганды, 2004.-198с.*
4. *Ярошенко Н.Н. Социально-культурная анимация. – М., 2000. - 215 с.*
5. *Зацепина, М.Б. Формирование основ культуры ребенка средствами культурно-досуговой деятельности. :дис. . д-ра пед. наук: / М.Б. Зацепина. М., 2005. - 414 с.*
6. *Шульга, И. И. Педагогическая анимация: учебное пособие для академического бакалавриата . -Москва : Издательство Юрайт, 2019. -150 с.*
7. *Ерментаева А.Р. Жогары мектеп психологиясы. –Алматы, 2012. - 489 с*

Байменова Б.С.¹, Жубакова С.С.², Киясова Б. А.³

^{1,2} ЕНУ им. Л.Н.Гумилева,
г. Нур-Сұлтан, Қазақстан
³ КазНПУ им. Абая,
г. Алматы, Қазақстан

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Развитие инклюзивного образования в Казахстане обуславливает обновление и совершенствование подходов к подготовке и профессиональной деятельности педагогических работников. Инклюзивное образование предполагает совместное обучение здоровых нормально-развивающихся детей и детей с особыми образовательными потребностями. Дети с особыми образовательными потребностями в международной классификации определяются как дети, испытывающие постоянные трудности в получении образования вследствие: ограниченных возможностей развития – нарушение слуха, зрения, речи; поведенческих и эмоциональных проблем; средовых факторов – экономических, социальных, культурных, состояние тематического здоровья.

Включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательные организации требует изменения подходов к образованию и осуществлению педагогического процесса. Это, безусловно, повышает требования к компетентности педагогических кадров. Особое место среди которых занимает и такая молодая профессия как социальный педагог. Роль его огромна в целостном педагогическом процессе школы, поскольку одной из важнейших задач инклюзивного образования выступает полноценная социализация детей с особыми образовательными потребностями. В статье раскрываются особенности психолого-педагогической компетенции социального педагога как важного участника образовательного инклюзивного процесса. Авторы предлагают показатели высокого уровня психолого-педагогической компетентности специалиста.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетентность, социально-педагогическая деятельность, социальный педагог.

Байменова Б.С.¹, Жубакова С.С.², Киясова Б.³

^{1,2} Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан
³ Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ

Аңдатпа

Қазақстанда инклюзивті білім беруді дамыту педагогикалық қызметкерлерді даярлау мен кәсіби қызметіне көзқарасты жаңарту мен жетілдіруді негіздейді. Инклюзивті білім беру қалыпты балаларды және ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды бірлесіп оқытуды көздейді. Халықаралық құжаттарда ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар білім алуда тұрақты қиындықтарды бастан кешетін балалар ретінде анықталады. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру ұйымдарына енгізу білім беру мен педагогикалық процесті жүзеге асыру тәсілдерін өзгертуді талап етеді. Бұл, әрине, педагогикалық кадрлардың құзыреттілігіне қойылатын талаптарды арттырады. Олардың арасында әлеуметтік педагог сияқты жас мамандар ерекше орын алады. Инклюзивті білім берудің маңызды міндеттерінің бірі ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды толыққанды әлеуметтендіру болып табылады.

Мақалада әлеуметтік педагогтың психологиялық-педагогикалық құзыреттілігінің ерекшеліктері білім беру инклюзивті үрдісінің маңызды қатысушысы ретінде ашылады. Авторлар маманның психологиялық-педагогикалық құзыреттілігінің жоғары деңгейінің көрсеткіштерін ұсынады.

Baimenova B¹., Zhubakova S²., Kiyassova B³.

^{1,2}National University named after LN Gumilev,
Nur-Sultan, Kazakhstan

³Kazakh national pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCIES OF A SOCIAL TEACHER IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The development of inclusive education in Kazakhstan determines the renewal and improvement of approaches to the training and professional activities of teachers. Inclusive education involves co-education of healthy normally developing children and children with special educational needs. Children with special educational needs in the international classification are defined as children who experience constant difficulties in obtaining education due to: limited development opportunities – hearing, vision, speech disorders; behavioral and emotional problems; environmental factors – economic, social, cultural, the state of thematic health.

The inclusion of children with special educational needs in General education organizations requires a change in approaches to education and the implementation of the pedagogical process. This, of course, increases the requirements for the competence of teaching staff. A special place among them is occupied by such a young profession as a social teacher. Its role is huge in the integral pedagogical process of the school, since one of the most important tasks of inclusive education is the full socialization of children with special educational needs. The article reveals the features of psychological and pedagogical competence of a social teacher as an important participant in the educational inclusive process. The authors offer indicators of a high level of psychological and pedagogical competence of a specialist.

Key words: inclusive education, professional competence, psychological and pedagogical competence, social and pedagogical activity, social teacher.

Введение. Современная образовательная реальность Казахстана такова, что любое общеобразовательное учреждение должно стать инклюзивным. Как отмечается в Законе РК «Об образовании», инклюзивное образование – это процесс, обеспечивающий равный доступ к образованию для всех обучающихся с учетом особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей [1].

Соответственно, образовательные учреждения обязаны обеспечить равный доступ всех детей. Это достигается организацией социально-психолого-педагогической поддержкой обучающихся.

В составе группы специалистов социально-психолого-педагогического сопровождения образовательного инклюзивного процесса особое место занимает социальный педагог. Это специалист, который обладает профессиональными компетенциями в области педагогической и социально-педагогической деятельности. Он осуществляет контроль за соблюдением прав ребенка в организациях различного типа. Это могут быть как образовательные и общеобразовательные учреждения, так и организации социальной направленности. К организациям социальной направленности относятся: учреждения здравоохранения, социальной защиты населения, реабилитационные центры, учреждения системы органов внутренних дел, коррекционные организации, комитет по охране прав детей.

В организациях здравоохранения социальный педагог может оказывать помощь детям в больницах, в спецбольницах для психически больных детей, детей-алкоголиков и наркоманов, в санаториях и др.

В учреждениях социальной защиты социальный педагог осуществляет социально-педагогическую деятельность в центрах социальной помощи семье и детям, социальных приютах, социально-реабилитационных центрах для несовершеннолетних, в центрах помощи детям, оставшихся без попечения родителей, в реабилитационных центрах для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья.

В учреждениях системы органов внутренних дел, таких как: приемники-распределители для детей и подростков, специнтернаты и специальные профессиональные училища для детей,

совершивших правонарушения, воспитательные колонии, ювенальные суды для подростков социальный педагог осуществляет обеспечивает уход, опеку, защиту несовершеннолетних правонарушителей.

Несмотря на широкий спектр профессиональной деятельности социального педагога его основной задачей является помощь в социализации ребенка. И здесь сходятся задачи деятельности социального педагога и системы инклюзивного образования. По мнению Кириленко Н.П.: «Важная проблема инклюзивного образования, в решении которой социальный педагог может играть важнейшую роль, - социальное партнёрство как полноценное продуктивное взаимодействие школы, общественности и родителей, взрослых и детей».

Обеспечение партнёрства - само по себе важное и трудное в реализации условие развития современной образовательной организации, осуществление инклюзивного образования значительно увеличивает его сложность. При решении проблемы социального партнёрства в инклюзивном образовании главными направлениями профессиональной деятельности социального педагога являются: формирование общественного мнения; установление и поддержание связей с социальными группами и организациями, заинтересованными в социально-педагогических аспектах инклюзивного образования; обеспечение правового пространства социального партнёрства.» [2].

Для того чтобы полнее раскрыть психолого-педагогические компетенции социального педагога, так же важно рассмотреть особенности его профессиональной деятельности.

Методология исследования. Социально-педагогическая деятельность является разновидностью педагогической деятельности. Исследования социально-педагогической деятельности находили свое отражение в трудах следующих российских ученых: В.Н.Гурова, М.П.Гурьяновой, В.Д. Семенова (аспект взаимодействия школы и социальной среды, социально-педагогическая работа в школе), Д.Варга, Г.Данаилова, К.П.Королевой (проблемы семейного воспитания), А.И.Кочетова, Н.Н.Верцинской (социальные аспекты трудновоспитуемости) В.Н.Келасьева (профессиональный отбор и подготовка - социальных педагогов) и др.

Анализ зарубежной литературы по вопросам социальной политики, направленной на защиту интересов детей и семьи, ее правовых основ (И.Амоако-Аддо, М.Болстад, М.Весгаард, С.Стьерно и др.), теории и практики социально-педагогической работы (Л. Берри, М. Готтесманн, Т.Гринде, К.Кеннан, В.Лоренц, Г.Майер, П. Марш, Дж. Триселиотис, Г.Хаген, С.Шлетте и др.), социально-педагогической деятельности муниципальных учреждений (Ф.Кьелберг, Э.Пейдж, Л.Шарп и др.), социальной работы с семьей, подготовки специалистов в этой области (Л.Белл, Б.Саймоне, К.Морган, О.Тутведт, Л.Шульман, Л.Янг и др.) способствовал пониманию сущности социально-педагогической деятельности в условиях современного индустриального общества, ее целей, задач и содержания.

Вопросами социально-педагогической деятельности занимались также отечественные исследователи: Кертаева Г.М., Кендирбекова Ж.Х., Тесленко А.Н., Бурганова Р.И. и др.

Проблемами социально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования занимаются Мовкебаева З.А., Сулейменова Р.А., Ерсарина А.М., Жумабекова Ф.Н., Байменова Б.С., Жубакова С.С. и др.

В педагогическом словаре под редакцией Г.М. Коджаспирова дается следующее определение: «социально-педагогическая деятельность – педагогическая деятельность, направленная на социальную защиту ребенка (подростка) и оказание ему помощи в организации помощи себя, своего психологического состояния, на установление нормальных отношений в семье, школе, в обществе; на организацию его обучения, реабилитацию и адаптацию» [3].

Данный автор рассматривает социально-педагогическую деятельность как один из видов педагогической деятельности, связанный с социальной защитой ребенка.

В учебном пособии «Социальная педагогика» М.А.Галагузова определяет социально-педагогическую деятельность как «...обеспечение образовательно-воспитательными средствами, передача индивиду и освоение им социального опыта человечества, обретение или восстановление социальной ориентации, социального функционирования». Основу социально-педагогической деятельности, считает М.А.Галагузова, составляют общение человека с человеком. «Это встреча людей с различными мировоззрениями, системами воспитания, менталитета, поведения и т.д.» [4]

М.А.Беляева определяет социально-педагогическую деятельность через понятия «адаптация» и «самореализация». Она пишет: «социально-педагогическая деятельность – это такой вид деятельности общества, который связан с созданием условий максимально эффективного удовлетворения потребностей личности в социокультурной адаптации и самореализации». Автор

считает, что «...сущность социально-педагогической деятельности заключается именно в том, что она является способом оптимизации процесса социализации и инкультурации личности на основе разрешения противоречий во взаимоотношениях индивида и социальной среды в интересах социокультурного развития личности и гуманизации среды». [5]

Социально-педагогическая деятельность может осуществляться как социальными педагогами, так и учителями, классными руководителями в различных образовательных учреждениях, а также осуществляется социальными педагогами во всех других организациях, где находится ребенок.

Социально-педагогическая деятельность всегда является индивидуально направленной на решение социальных проблем конкретного ребенка, возникающих в процессе социализации и адаптации в социуме. Также социально-педагогическая деятельность носит локальный характер, так как ограничена во времени, в течение которого решается проблема ребенка.

Несмотря на то, что социально-педагогическая деятельность является разновидностью педагогической деятельности, имеются существенные отличия в их организации, направленности и содержании.

Педагогическая деятельность, по мнению М.А.Галагузовой, носит нормативно-программный характер, а социально-педагогическая всегда является адресной, направленной на конкретного ребенка и решение его индивидуальных проблем. Далее она продолжает, «...если педагогическая деятельность имеет непрерывный характер, то социально-педагогическая в ряде случаев ограничена тем временным промежутком, в течение которого решается проблема. Профессиональная деятельность педагога, как правило, осуществляется в учреждении системы образования, тогда как социально-педагогическая деятельность имеет намного более широкую сферу применимости». [4, 112]

М.А.Беляева находит отличия данных понятий через предмет деятельности. Она отмечает, «если предметом педагогической деятельности является каждый человек, то предметом социально-педагогической деятельности – человек, оказавшийся (или рискующий оказаться) в проблемной ситуации взаимодействия со своим социальным окружением – другими людьми, социальными институтами, системой ценностей. Суть ее состоит в наличии противоречия, которое имеет в своей основе несоответствие между потребностями личности и возможностями среды для их реализации, либо между требованиями среды и возможностями личности им соответствовать». [5]

На наш взгляд, весьма интересной представляется сравнительная таблица педагогической деятельности и социально-педагогической деятельности, предложенная Галагузовой М.А. (таблица 1)

Таблица 1. Отличия сопоставляемых видов профессиональной деятельности

Вид профессиональной деятельности	Педагогическая деятельность	Социально-педагогическая деятельность
Цель деятельности	Передача социокультурного опыта	Помощь в социализации ребенка
Объект деятельности	Все дети	Ребенок с проблемами социализации
Характер деятельности	Программно-нормативный, непрерывный	Адресный, локальный
Учреждения, где осуществляется деятельность	Образовательные учреждения	Образовательные учреждения, социально-педагогические учреждения, социальные службы

Понятие «социально-педагогической деятельности» также взаимосвязано с понятием «социальная работа», так как их объединяет целевая направленность - оказание социальной помощи человеку. Различие, как отмечает М.А.Беляева, заключается «...в наборе субстанциональных компонентов и их приоритетности. Субстанционально-компонентный набор содержания социальной работы шире, чем у социально-педагогической деятельности».

Далее М. А. Беляева пишет, что «...субстанционально-компонентный аспект социально-педагогической деятельности может быть представлен тремя видами помощи, выделенных на основании средства помощи: педагогическая (как комплекс обучения и воспитания, где основным средством помощи являются ценности, знания, умения, навыки), психологическая, посредническая, тогда как у социального работника помимо перечисленных, обязательным компонентом является и

материальная помощь. Представляется, что отличие социально-педагогической деятельности от социальной работы как раз и выражается в том, что она не предполагает оказание материальной помощи и нацелена не столько на посредничество, сколько на помощь в личностном развитии, помогающем разрешать имеющиеся проблемы или предупреждать их» [5].

Таким образом, социально-педагогическая деятельность – это целенаправленная, специально организованная деятельность, направленная на создание безбарьерной социальной среды для успешной социализации и адаптации ребенка в обществе, а также оказание ему социально-педагогической помощи в самореализации.

В условиях инклюзивного образования организация социально-педагогической деятельности становится одним из важнейших направлений деятельности социального педагога. *Целью социально-педагогической деятельности* в условиях инклюзивного образования является создание безбарьерной социальной среды и оказание социально-педагогической помощи конкретному ребенку независимо от его физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных возможностей в успешной социализации и адаптации в социуме, способствующей самореализации личности.

Основными задачами социально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования являются:

- создание условий для сохранения, укрепления физического, психического, нравственного, социального здоровья обучающихся;
- развитие духовно-нравственных качеств на основе общечеловеческих ценностей, социально значимых ориентации, установок в жизненном самоопределении обучающихся;
- предупреждение, устранение негативных влияний микросоциума на социализацию и адаптацию ребенка;
- создание благоприятных условий в микросоциуме для развития творческих способностей, самореализации личности ребенка независимо от его физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных возможностей;
- реализация системы профилактических, реабилитационных и коррекционных, развивающих мер, направленных на оптимизацию социальной адаптации и самореализацию ребенка.

Особенности содержания социально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования связаны со следующими специфическими компонентами образовательного учреждения, осуществляющего инклюзию:

1. Особенности контингента инклюзивного образовательного учреждения;
2. Особенности организации педагогического процесса;
3. Организация социально-психолого-педагогической поддержки ребенка, семьи;
4. Особенности управления инклюзивным образовательным учреждением.

Особенностью социально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования становится взаимодействие с детьми, отличающимися не только по социальному положению, по степени сформированной ценностной сферы, по уровню восприимчивости к воспитательным влияниям, но и по психическим, физическим, интеллектуальным, эмоциональным возможностям детей, как здоровых детей, так и с различными нарушениями в развитии.

Предметом социально-педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования выступают не все социальные отношения, складывающиеся в образовательном учреждении, а проблемные отношения, приводящие к конфликтным ситуациям, дисгармонии, росту нетерпимости, напряженности, разрушению комфортной среды в целом.

В связи с чем, главной задачей социальных педагогов является оказание помощи всем участникам инклюзивного образовательного процесса в создании гуманной, толерантной образовательной среды для всех детей независимо от их физических, психических, интеллектуальных возможностей, направленной на саморазвитие, самореализацию и адаптацию в социуме. Становится важным включить каждого ребенка, особенно ребенка с особыми образовательными потребностями, в процесс социального взаимодействия, способствовать развитию детей как активных субъектов социальных отношений.

Заключение. Таким образом, важными компетенциями социального педагога в инклюзивном образовательном процессе, на наш взгляд, будут выступать:

- осознание и принятие философии инклюзивного образования;

- знание психолого-педагогических закономерностей и особенностей возрастного и личностного развития детей с особыми образовательными потребностями, находящихся в условиях инклюзивной образовательной среды и умение выявлять данные закономерности и особенности;
- умение отбирать оптимальные способы организации инклюзивного образования, а также проектировать социально-педагогический процесс для совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием;
- применение различных способов социально-педагогического взаимодействия между всеми субъектами коррекционно-образовательного процесса, ориентированное на ценностное отношение к детям с особыми образовательными потребностями и инклюзивному образованию в целом;
- умение создавать коррекционно-развивающую среду в условиях инклюзивного образовательного пространства и использовать ресурсы, имеющиеся у образовательной организации для развития и социализации всех детей;
- умение осуществлять профессиональное самообразование по вопросам совместного обучения детей с нормальным и нарушенным развитием;
- владение навыками осуществлять социально-педагогическую деятельность с учетом индивидуальных, возрастных особенностей психического и психофизиологического развития, особенностей регуляции поведения и деятельности человека на различных возрастных этапах и с различными возможностями здоровья;
- умение демонстрировать навыки разработки модели взаимодействия и внедрения механизмов ее реализации для оказания социально-педагогической помощи лицам, находящимся в сложной жизненной ситуации;
- умение применять навыки, необходимые для обеспечения безопасности социальной жизни общества в соответствии с нормативно-правовым законодательством РК;
- умение структурировать знания, умения и опыт для принятия оптимального управленческого решения и выработки эффективной линии взаимодействия с субъектами социально-педагогической деятельности.

Список использованной литературы:

1. Закон РК «Об образовании» // https://kodeksy-kz.com/ka/ob_obrazovanii/1.htm
2. Кириленко Н.П. Специфика профессиональной деятельности социального педагога в решении проблем инклюзивного образования // *Современные проблемы науки и образования*. – 2014. – № 6.
3. Коджаспирова Г. М., А. Ю. Коджаспиров. *Педагогический словарь*. М.: Академия, 2005
4. Галагузова М.А. и др. *Социальная педагогика*. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 416 с.
5. Беляева М.А. *Дифференциация социальной работы и социально-педагогической деятельности с позиций теории производства человека* // *Вестник социально-гуманитарного образования и науки*. 2013. №3. – С.4-11

МРНТИ 14.37.29

Кдырбаева А.А.¹ Рябова Е.В.² Абдыкадыров А.О.³

*¹²³ КазНПУ им. Абая,
Алматы, Казахстан*

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Аннотация

В современных условиях модернизации образования существует вариативность в организации и проведении различных форм и видов практики. Поэтому представляется весьма актуальным рассматривать производственную практику как фактор интенсификации профессионального и личностного роста студента и непосредственного его включения в реальную деятельность через выполнение должностных обязанностей.

В настоящей статье анализируется проблема организации практики студентов – будущих педагогов начального образования в вузе, описываются педагогические условия успешности и эффективности ее проведения. Показано, что педагогической практике принадлежит особая роль в подготовке будущих учителей начальных классов к профессиональной деятельности, так как практика порождает стремление открыть новое, вызывает интерес к изученному, формирует у студентов целостные представления о педагогической деятельности, о реальных путях ее познания и освоения, постепенном созревании профессионального мастерства

Ключевые слова: профессиональное развитие, личностный компонент, профессиональная деятельность, педагогическое взаимодействие, культура, творчество, мастерство.

Кдырбаева А.А.¹, Рябова Е.В.² Абдықадыров А.О.³

^{1,2,3} *Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы, Қазақстан*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРАКТИКА БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН КӘСІБИ ДАЯРЛАУДЫҢ ТИІМДІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Білім беруді жаңғыртудың қазіргі жағдайында практиканың әртүрлі формалары мен түрлерін ұйымдастыру мен өткізуде вариативтілік байқалады. Сондықтан өндірістік практиканы студенттің кәсіби және жеке тұлғалық өсу қарқындылығының және оны қызметтік міндеттерін орындау арқылы нақты іс-әрекетке қосудың факторы ретінде қарастыру өте өзекті болып отыр.

Бұл мақалада студенттердің – ЖОО-дағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің – практикасын ұйымдастыру мәселесі талданады, оны тиімді жүзеге асырудың педагогикалық шарттары сипатталған. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби қызметке дайындауда педагогикалық практиканың ерекше рөлі бар екендігі көрсетілген, өйткені практика жаңа нәрселерді ашуға деген ынтаны тудырады, оқып-үйренгендеріне қызығушылығын оятады, студентте педагогикалық қызмет туралы, оны тану мен игерудің нақты жолдары туралы, кәсіби шеберліктің біртіндеп жетілуі туралы біртұтас түсінік қалыптастырады.

Түйін сөздер: кәсіби даму, тұлғалық компонент, кәсіби қызмет, педагогикалық өзара іс-қимыл, шеберлік.

Kdyrbaeva A.A.¹ Ryabova E. V.² Abdykadyrov A.O.³

^{1,2,3} *KazNPU named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

PEDAGOGICAL PRACTICE AS AN EFFECTIVE MEANS OF PROFESSIONAL TRAINING OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

This article analyzes the problem of organizing the practice of students-future teachers of primary education in the University, describes the pedagogical conditions for the success and effectiveness of its implementation.

The purpose of the article is to identify and justify the relationship between the student's creative activity and continuous practice during the entire period of study at the University. It is shown that pedagogical practice has a special role in preparing future primary school teachers for professional work, since practice generates a desire to discover new things, arouses interest in the studied, and forms students' complete ideas about pedagogical activity, about the real ways of its knowledge and development.

Keywords: professional development, personal component, professional activity, pedagogical interaction.

Введение. В современных условиях реформирования национальной системы образования и педагогического в частности, все большую актуальность приобретает проблема организации педагогической практики как необходимого компонента профессиональной подготовки будущего учителя. Именно на практике студент непосредственно включается в реальную профессиональную деятельность через знакомство, выполнение должностных обязанностей и овладение логикой профессионального поведения.

В процессе практики студенты приобретают также умения и навыки работы с нормативными документами, составления различных планов, договоров, актов, так как сама практическая деятельность формирует необходимые педагогические компетенции. Студенты осознают, что целью образования в начальной школе является усвоение учащимися общей картины мира, а не отдельных предметов, и поэтому важным принципом образования уже на начальном этапе становится интеграция как установление устойчивых связей между разными учебными предметами.

Анализ публикаций по теме исследования. Наибольшей разработки данная проблема организации практики нашла в трудах российских ученых В.А.Сластенина, В.Т.Чепикова, Г.М.Коджаспировой, Л.В.Бориковой и казахстанских исследователей Н.Д.Хмель, А.Т.Чакликовой, А.А.Бейсенбаевой, Л.А.Лебедевой [1]. Перечисленные казахстанские ученые в разное время работали в КазНПУ имени Абая, а доцент кафедры педагогики и методики начального обучения, к.п.н. Л.А.Лебедева является автором типовых программ по педпрактике и ее бессменным руководителем более 10 лет.

По мнению вышеназванных ученых важными функциями педагогической практики являются адаптационная, прикладная, профессиональная и интеграционная, а ее результатами являются сформированные внешней средой личностные качества как продукт образования и воспитания, обучения труду, общению, способам познавать себя и окружающий мир [2,3, 4, 5].

Методология исследования. Методологией явилась целостная система личности Л.С.Выготского [6, с.108], согласно которой установлено, что человеческая психика порождает культуру, а культура оказывает определяющее влияние на формирование и развитие личности в целом. Опираясь на эти положения, мы можем сегодня утверждать, что структура личности имеет те же компоненты, которые присущи профессиональной культуре: когнитивный компонент, аффективно-волевой и действенно-практический. А овладение профессиональной культурой и профессионально значимыми качествами личности педагога в полной мере возможно только в процессе педагогической практики.

В качестве основных методов исследования использовались устная беседа, ранжирование, наблюдение, анализ состояния практики и сопоставление данных с социальными требованиями, изучение нормативных документов.

Результаты исследования. В Институте педагогики и психологии Казахского Национального университета имени Абая педагогическая практика предусматривает включение студентов в психолого-педагогическую деятельность на протяжении всех лет обучения в вузе.

Структура и содержание практики на каждом курсе соответствует изучаемым дисциплинам. Система педагогической практики предполагает постепенное усложнение деятельности студентов от одного вида к другому, от курса к курсу, исходя из целей и задач обучения на каждом этапе профессиональной подготовки, и строится в соответствии со следующими принципами:

- межпредметных и внутрипредметных связей;
- научности и связи с жизнью;
- систематичности и последовательности;
- комплексности и интегрированного характера практики;
- личностно-ориентированной направленности;
- профессиональной самоактуализации студентов в процессе педагогической практики;
- логики системного проектирования процессов;
- индивидуализации;
- диалогичности;
- модульного характера организации;
- направленности на формирование творческого педагогического мышления.

На основании названного подхода стратегической целью организации и протекания педагогических практик стало формирование профессиональных и совершенствование ключевых компетенций [7,8, с.38-42].

С учетом важности практики для профессионального становления личности студента – будущего учителя начальных классов практическая подготовка включена в образовательную программу начиная с первого курса. Во втором семестре первокурсники выходят на Учебную практику, *целью которой является* формирование понимания ценности культурно-исторического, литературного наследия в становлении личности будущего учителя начальных классов посредством организации культурных проектов различной направленности.

Основными задачами указанной практики являются:

- изучение основ краеведения, приобретение практических навыков использования материалов культурно-исторических, краеведческих объектов в деятельности учителя начальных классов

В результате прохождения практики студент должен :

- расширить и углубить знания по истории, культуре, искусству родного края;
- познакомиться с наиболее крупными музейными, культурными, историческими учреждениями города Алматы;
- овладеть практическими навыками, необходимыми учителю начальных классов для проведения внеклассной работы в школе.

Проводится еще один вид учебной практики на первом курсе – «Введение в педагогическую деятельность», целью которой является знакомство с деятельностью учителя начальных классов.

Основными задачами дисциплины являются:

- формирование представления о специфике обучения учащихся начальной школы;
- формирование профессиональных умений, необходимых для проектирования и организации обучения в начальной школе.

В результате прохождения практики студент знакомится с системой методической работы учителя начальных классов и учится планировать и конструировать свою педагогическую деятельность.

На втором курсе организуется практика «Методика воспитательной работы», цель которой - формирование у будущих учителей знаний, умений, навыков и компетентностей, необходимых для организации внеклассной воспитательной работы учащихся начальной школы. Задачи данной практики включают в себя:

- формирование знаний о методике воспитательной работы с учащимися начальной школы;
- углубление и закрепление теоретических знаний, применение их в решении конкретных социально – педагогических задач.

Также на втором курсе проводится практика «Психолого-педагогическая диагностика личности младшего школьника». Ее *цель* - сформировать практические умения и навыки, на основе изученных психолого-педагогических дисциплин. Основная задача практики - формирование умений осуществлять психолого-педагогическую диагностику личности, проводить диагностические исследования.

В результате прохождения данной практики студенты знакомятся с системой проведения психолого-педагогической диагностики личности младшего школьника; приобретают умения использовать разнообразные методы и формы проведения психолого-педагогической диагностики личности младшего школьника, вести наблюдение за проблемными учащимися, планировать и проводить индивидуальное консультирование учащихся и их родителей.

Практика «Пробные уроки в начальной школе» проводится на 3 курсе обучения студентов и представляет собой очередной этап профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к самостоятельной учебно – воспитательной работе в школе.

Вышесказанное определяет цели и задачи проведения практики пробных уроков. Цель – формирование практических педагогических умений и навыков на основе изученных методических дисциплин. Основные задачи практики пробных уроков в начальной школе:

1. Формирование и совершенствование педагогических умений и навыков студентов по осуществлению учебно – воспитательной работы в школе.
2. Включение будущих учителей начальных классов в проведение уроков и внеурочных занятий по предметам.
3. Планирование воспитательной работы и ее проведение с учащимися класса.
4. Подготовка наглядных пособий и дидактического материала, участие в работе методического объединения учителей начальных классов.

В ходе проведения данной практики студенты совершенствуют умения подготовки и проведения уроков разного типа, разработки необходимых дидактических материалов и наглядных пособий к урокам, планирования и проведения внеурочных занятий по предметам.

На последнем, 4 курсе обучения студентов, проводится производственная педагогическая практика, которая представляет собой завершающий этап профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к самостоятельной учебно – воспитательной работе в школе. Цель этой практики состоит в том, чтобы усовершенствовать сформированные на предыдущих курсах обучения педагогические умения и навыки, определить степень готовности студентов к самостоятельной профессионально – педагогической деятельности. Особенность этой практики для студентов заключена в сроках ее проведения (8 месяцев), в ходе которой решаются следующие задачи:

- формирование у студентов целостной картины будущей профессиональной деятельности ;
- формирование представлений и знаний об основных социально – педагогических и психологических проблемах, возникающих в процессе обучения и воспитания младших школьников;
- профессиональное и личностное развитие студентов с целью разрешения их собственных внутренних проблем и активизации их личностных ресурсов;
- развитие профессиональной рефлексии.

В процессе вышеназванных практик работа направлена на становление общепрофессиональных компетенций, нацеленных на:

- осознание значимости своей будущей профессии;
- способности к эмпатии, рефлексии, толерантности;
- умения анализировать социально-значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности;
- готовности использовать в своей профессиональной деятельности современные компьютерные, информационные и телекоммуникационные технологии.

При этом осуществляется преемственная связь между практиками на каждом курсе. Так, например, во время проведения пробных уроков студенты использовали краеведческий материал, изученный на практике первого курса, который имеет большое значение для расширения кругозора детей и развития их интеллекта.

Основной целью включения такого материала в образовательный процесс является формирование устойчивого интереса к истории и традициям родного края. К урокам математики студенты 3 курса составили дополнительные задачи с данными об объектах Казахстана, систематизировали их по видам и использовали на уроках при обучении детей решению задач в 3 классе. Так как таких задач в учебнике немного, то они воспринимаются как неожиданно новое и привлекательное. Новизна и есть тот стимул внешней среды, который возбуждает эти состояния. Стимул новизны находит свое выражение и в содержании, выходящим за пределы программы.

Материалы практики 1 курса, позволяющие расширить и углубить знания по истории, культуре, искусству родного края, можно применить в начальной школе на уроках по предмету «Художественный труд» , который рассматривается как дисциплина эстетического направления, развивающая художественное творчество, способности, самостоятельную деятельность учащихся; « Познавание мира» и многим другим предметам начального обучения. Резюмируя вышесказанное, можно сделать вывод, что использование результатов предыдущих практик стимулирует формирование у студентов способности реализовывать в практике обучения новое учебное содержание, технологии и конкретные методики обучения математике, ИКТ, художественному труду, музыке и другим предметам начальной школы.

Усиление практической направленности обучения является важным условием в системе профессиональной подготовки специалиста. Непрерывная практика способствует ранней профессиональной адаптации, является своеобразным индикатором профессиональной пригодности студента к будущей профессиональной деятельности, способствует выработке практических умений и навыков, что обеспечивает фундамент для основных социально-педагогических умений и навыков у будущих педагогов.

Таким образом, в процессе педагогической практики студенты приобретают профессионально-педагогические умения:

- * исследовательские;
- * гностические;
- * методические;

- * коммуникативные;
- * организаторские;
- * прикладные .

Приведенные примеры уроков практикантов, подготовленные ими совместно с учащимися материалы, их оформление и использование, показывают, что практика, как период индивидуальной профессионализации будущего педагога, представляет собой планомерный процесс приобретения потребности творить, которая воплощается в специфических способностях. Следовательно, можно сделать вывод, что целью практики является уже не столько совершенствование знаний, умений и навыков, сколько формирование профессиональных компетенций, личностно- профессиональной позиции, саморазвитие индивидуальности, самоактуализация студентов, творческое решение ими учебно – профессиональных проблем.

Дискуссия (Обсуждение результатов). В рамках обновления содержания образования формируется и идеология обновления организации и содержания практики студентов как важного компонента подготовки будущего профессионала, для которой требуется разработка инновационных подходов к проектированию практики. В качестве такового используется модульно – рейтинговая технология организации педагогических практик, в которой каждый модуль является целостным законченным этапом профессиональной деятельности практиканта и состоит из нескольких этапов:

- целеполагания;
- экспериментально – деятельностного;
- самостоятельной работы;
- рефлексии;
- отчета по модулю [9, с.209].

Приведем вариант технологической карты по проведению практики студентов 4 курса в начальной школе (таблица 1)

Таблица 1. Технологическая карта по проведению практики студентов

№ модуля	Вид деятельности студентов	мак. к-во баллов
1.	Входной контроль: актуализация теоретических знаний по теории обучения и воспитания младших школьников	10
	Обязательные задания: анализ нормативно-правовых документов	4
	Контроль теоретических знаний по содержанию практики	2
	Участие в дискуссии по организации и содержанию практики	2
	Уровневые задания накопительной системы	6
2.	Организация внеучебной деятельности студентов в школе	30
	Обязательные задания	15
	Разработка индивидуальной циклограммы практики	2
	Изучение и анализ системы воспитания и организации внеучебной деятельности студентов в школе	2
	Заполнение дневника-отчета, самоанализ практики	2
	Подготовка и проведение внеурочного мероприятия в школе	7
	Текущий контроль (присутствие, участие в дискуссии)	2
	Уровневые задания	15
	Выполнение социально-значимых для образовательного учреж-я дел	5
3.	Конструирование, проведение и рефлексия пробных уроков	30
	Обязательные задания	20
	Заполнение дневника - отчета	2
	Посещение занятий учителей, сокурсников, их обсуждение и анализ	2
	Разработка и утверждение учителем планов-конспектов уроков	5
	Проведение пробных уроков	7
	Дисциплина и активность студента	2
	Посещение занятий сокурсников	2
	Уровневые задания: самоанализ и самооценка уроков	10

	Выполнение социально – значимых для школы мероприятий	5
	Подбор и обоснование технологии анализа и самоанализа урока	5
4.	Обобщающее-аналитический	30
	Обязательные задания	13
	Круглый стол «Актуальные вопросы современной системы начального образования»	3
	Отчетная документация по практике	10
	Уровневые задания по итогам практики	17
	Представление материалов исследовательской деятельности по теме дипломной работы	7
	Портфолио студента - практиканта	10
Итого		100

Модель мониторинга практики прошла апробацию на базе четырех школ города Алматы, в которых проводилась практика студентов. В обсуждении ее результатов традиционно принимали участие учителя и администрация школ, которые оценивали работу студентов в основном по качеству проведенных уроков и внеурочных мероприятий.

Заключение(выводы). Для оценки деятельности студента – практиканта можно использовать следующие критерии:

- самостоятельность и творчество при разработке плана – конспекта урока;
- качество устной и письменной речи;
- владение эмоционально – экспрессивным поведением;
- уровень теоретической подготовки дисциплин начальной школы;
- стиль и качество педагогического общения;
- владение рефлексией педагогической деятельности [10,С.148-154].

Таким образом, на этапе вузовской практики актуализируется потребность в соответствии ожидаемому образу профессии – быть продуктивным и креативным в педагогической деятельности, профессиональной компетентности, а значит, в самоуважении и самореализации. В структуре личностных свойств будущего педагога четко выражаются умения организовывать, контролировать, анализировать и оценивать собственную деятельность в соответствии с побуждающими ее мотивами.

Считаем, что на этом этапе личность будет уметь прогнозировать результаты педагогической деятельности, иметь сформированное педагогическое сознание, мышление и определенные социально- педагогические интересы.

Список литературы:

1. Лебедева Л.А. Методические рекомендации по организации и проведению производственной практики. Учебно-методическое пособие для студентов специальности 5В010200 – Педагогика и методика начального обучения.– Алматы: КазНПУ имени Абая, 2011. - 31с.
2. Чакликова А.Т. Категория «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме // Вестник КазНУ. Серия педагогические науки.- 2007, №2.- С. 9 – 16.
3. Чепиков В.Т. Педагогическая практика в начальных классах. – Ростов на Дону: Феникс, 2002 г. – 288с.
4. Педагогическая практика: Учебно-методическое пособие.//Под ред. Г.М. Коджаспировой, Л.В. Бориковой. - М.: Академия, 1998. -272 с.
5. Сластенин В.А. и др. Педагогика. М.: Школа-Пресс, 1998. -512 с.
6. Выготский Л.С. Собр.соч.: в 6 т. – Т. 1. М., 1982. -488 с.
7. Терехов П.П. Формирование педагогической компетентности специалиста социокультурной сферы. // Педагогика, № 1.- М.: 2003, 65-71.
8. Сморгачев В.П. Теоретические основы проектирования модулей «Практика» в подготовке бакалавра социальной работы // Педагогическое образование и наука, №6.-М.: 2010, с.38-42.
9. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: Учебное пособие для студентов вузов. - М.: Академия, 2002.-318 с.
10. Разенкова Н.Е., Рукавицина Е.Д. Технология реализации системно – деятельностного подхода в организации педагогических практик студентов педагогического вуза.// Педагогика и Психология, 2011№1. – С.148-154. Алматы, 2011.

МРНТИ 14.35.05

А.Б. Абдуалы¹ Р.С. Амандосова² Д.Д. Тумабекова³

^{1,2}Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати
³Almaty Management University

ТРУДОУСТРОЙСТВО ВЫПУСКНИКОВ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ (НА ПРИМЕРЕ ТАРАЗСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ М.Х. ДУЛАТИ)

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы трудоустройства студентов и выпускников на примере Таразского государственного университета имени М.Х. Дулати, анализируются факторы, создающие барьеры и препятствия при устройстве на работу по завершению учебы и по специальности. Приводятся результаты исследований, в области кадровых тенденций о качестве молодых специалистов, особенностях приема на работу. Система управления трудоустройством молодых специалистов в городе осуществляется на координационном, муниципальном и локальном уровнях. Эта работа включает в себя функции анализа и прогнозирования, маркетинга, разработки программ, процесса мотивации и контроля. Для продвижения коллаборации между университетом, выпускником и работодателем на постоянной основе управление осуществляется посредством регулирования профессиональной карьеры, проведения стажировок, социального партнерства, а также применяются коммуникативные и информационные технологии.

Ключевые слова: образование, молодые специалисты, трудоустройство, кадровые тенденции, практические навыки, планирование, работодатель.

А.Б Абдуалы¹ Р.С. Амандосова² Д.Д. Тумабекова³

^{1,2}М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті
³Алматы менеджмент университеті

ТҮЛЕКТЕРДІ ЖҰМЫСҚА ОРНАЛАСТЫРУ: ТӘЖІРИБЕ, МӘСЕЛЕЛЕР ЖӘНЕ ПЕРСПЕКТИВАЛАР (М. Х. ДУЛАТИ АТЫНДАҒЫ ТАРАЗ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІНЕН)

Аңдатпа

Мақалада М. Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университетінің мысалында студенттер мен түлектерді жұмысқа орналастыру мәселелері қарастырылады, оқуды аяқтағаннан кейін және мамандығы бойынша жұмысқа орналасу кезінде кедергілер мен тосқауылдар тудыратын факторлар талданады. Жас мамандардың сапасы, жұмысқа қабылдау ерекшеліктері туралы кадрлық үрдістер саласындағы зерттеулер нәтижелері келтіріледі. Қалада жас мамандарды жұмысқа орналастыруды басқару жүйесін үйлестіру, муниципалдық және жергілікті деңгейлерде жүзеге асырылады. Бұл жұмыс талдау және болжау, маркетинг, бағдарламаларды әзірлеу, мотивация және бақылау процесін қамтиды. Университет, бітіруші және жұмыс беруші арасында өзара жұмыс жасауды дамыту үшін басқару тұрақты негізде кәсіби мансапты реттеу, тағылымдамаларды, әлеуметтік әріптестікті жүргізу арқылы жүзеге асырылады, сондай-ақ коммуникативтік және ақпараттық технологиялар қолданылады.

Түйін сөздер: білім беру, жас мамандар, жұмысқа орналасу, кадрлық үрдістер, практикалық қабілет, жоспарлау, жұмыс беруші.

A.B. Abdualy¹ R.S.Amandossova² D.D. Tumabekova³

^{1,2} Taraz state university named after M.Kh.Dulati

³ Almaty Management University

**EMPLOYMENT OF GRADUATES: EXPERIENCE, PROBLEMS AND PROSPECTS
(ON THE EXAMPLE OF THE TARAZ STATE UNIVERSITY
NAMED AFTER M.KH. DULATI)**

Abstract

The article discusses significant problems of employment of students and graduates on the example of the Taraz State University named after M.Kh. Dulati, analyzed factors that can create barriers and obstacles when applying for a job upon completion of studies and in a specialty. The results of studies are presented, the opinions of graduates and employers on the quality of young specialists, the characteristics of hiring are analyzed. The employment management system for young specialists in the city is carried out at the coordination, local and municipal levels. This work includes the functions of analysis and forecasting, marketing, program development, the process of motivation and control. To promote collaboration between the university, the graduate and the employer on an ongoing basis, management is carried out through the regulation of a professional career, internships, social partnerships, as well as communicative and information technologies.

Key words: education, young specialists, employment, personnel trends, practical skills, planning, employer.

Введение. Одним из приоритетных направлений государственной политики в сфере высших учебных заведений остаётся проблема трудоустройства выпускников. Эксперты, ведущие специалисты в области образования, рынка труда и бизнеса продолжают подчёркивать важность обладания необходимыми навыками для того чтобы, выпускники могли справиться с поставленными задачами. Сегодня выпускники являются ключевыми фигурами в социально-экономических, политических и культурных процессах страны.

Целью данной работы является предоставление некоторого аналитического обзора концептуальных тем в области трудоустройства выпускников. Авторы опираются на различные исследования, чтобы усилить внимание на современный рынок труда, проанализировать актуальные требования, предъявляемые к выпускникам, и выявить таким образом, причины, тормозящие процесс трудоустройства. Все это предопределило решение следующих задач: аналитический обзор тенденций временной занятости выпускников; предложение рекомендаций по содействию и улучшению коллаборации между вузом и потенциальными организациями по трудоустройству на примере Таразского государственного университета имени М.Х. Дулати; исследование состояния и потребностей современного рынка труда.

Основная часть. Утвержденная Государственная Программа развития образования и науки на 2020-2025 годы ориентирована на решение ключевых идентифицированных проблем, развитие системы образования и науки для повышения ее конкурентоспособности и приближения к лучшим практикам стран ОЭСР [1]. Одним из важных целевых индикаторов Программы является трудоустройство выпускников, доля которых в первый год после окончания высшего учебного заведения по государственному образовательному заказу должна составить 75 %.

Для достижения такого уровня трудоустройства выпускников вузы страны, в свете реализации Послания Президента Республики Казахстан Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана "Конструктивный общественный диалог - основа стабильности и процветания Казахстана (03.09.2019 год), должны принять ряд мер, направленных на повышение качества подготовки специалистов, влияющих на успешное и эффективное трудоустройство выпускников. В частности, особое внимание уделять вопросам установления долгосрочных партнерских отношений с работодателями по вопросам повышения профессиональной подготовки на их базах, обеспечения соответствия навыков выпускников требованиям экономики, вовлечения работодателей в подготовку кадров, участия студентов в Государственных проектах и программах по трудоустройству молодежи, активизации работ по размещению резюме студентов на сайтах поиска работы и др.

Сегодня одним из главных препятствий при трудоустройстве выпускников по окончании высших учебных заведений является отсутствие у них определенного опыта работы, как во время

учебы, так и в первые годы после окончания вуза. В новых экономических условиях функционирования рынка труда основным критерием в оценке выпускников становится их реальная профессиональная квалификация и компетентность, обеспечивающие конкурентоспособность и профессиональную мобильность специалиста [2].

В последнее время в отдельных вузах страны, в том числе и в ТарГУ им. М.Х. Дулати, наблюдается тенденция временной занятости студентов выпускного курса в период обучения. Однако, в большей части, это работа в качестве дополнительного заработка, а не по специальности: курьер, официант, грузчик и др. Это стало общей проблемой для всех вузов. А требования работодателей к молодым специалистам ежегодно возрастают и представляют собой целый перечень необходимых качеств: профессионализм, способность принимать самостоятельные решения в сложившихся ситуациях, компетентность, ответственность, мобильное и инновационное мышление и др. Эти качества студенты приобретают во время прохождения производственной практики и стажировок на производстве, в ходе которых работодатель, обучая студента, как бы готовит себе работника, уже приспособленного к его требованиям. Но работодатели не заинтересованы вкладывать дополнительные средства на «доучивание» молодых кадров, пришедших после окончания вуза без опыта работы, которые обременены большими амбициями, привередливы в своих требованиях, отказываются работать на временных рабочих местах для получения первоначального опыта работы по полученной профессии и претендуют сразу же на занятие определенной должности с высоким окладом [3].

Таким образом, образовался "замкнутый круг", когда опыт по полученной специальности является одним из главных и приоритетных факторов успешного трудоустройства на высокооплачиваемую работу, а для получения работы нужен опыт, который можно получить, лишь работая.

Для решения возникшей проблемы в университете параллельно ведется работа и с рекрутинговыми агентствами: *Центр Кадровых Решений; Royal Staf (Поял Стаф); Elitepersonnel (Элит персонал), ИП «ТТ»; SmartSolutions Казахстан; Рекрутинговая компания Вектор; TrustCV-сервис по поиску работы с помощью видеорезюме; «Профессионал Group Астана» и др.*, которые оказывают услуги работодателям по поиску и подбору персонала; соискателям по поиску работы и трудоустройству, которая также показала, что организациям выгоднее нанимать людей с опытом.

Как известно, на государственном уровне эта проблема решается посредством программ: «Молодежный кадровый резерв», «Ауыл жастары», «С дипломом — в село!», «Молодежная практика». Однако, ежегодно из-за несоответствия требованиям и запросам работодателей не могут трудоустроиться около 20 процентов выпускников университета. Без опыта работы и элементарных навыков трудовой деятельности выпускники не востребованы у работодателей [4].

Доля трудоустроенных выпускников по вышеперечисленным действующим государственным программам и проектам оказалась явно недостаточной. Поэтому для решения рассматриваемой проблемы считаем необходимым разработать особые государственные программы, которые учитывали бы изменяющиеся современные условия и требования на рынке труда и способствовали выпускнику университета получить работу там, где он в период обучения в университете проходил стажировку, производственную практику и дуальное обучение. Так как наш университет готовит специалистов по востребованным в области специальностям, а основной контингент обучающихся — это молодежь, проживающая в г. Тараз и Жамбылской области, то местные исполнительные органы и Центр занятости населения и социальных программ Жамбылской области должен оказывать содействие учебным заведениям в решении таких вопросов как:

- открытие электронного портала по трудоустройству в г. Тараз и Жамбылской области, для того чтобы выпускники университета на портале могли найти подходящую работу по месту жительства и учебы, а работодатели — на бесплатной основе размещать свои вакансии;

- поиск подработки во время учебы и работы для выпускника, чтобы временная работа стала стажировкой для будущего специалиста.

Такая постановка и решение проблемы представляется перспективной и особенно важной для нынешних выпускников, так как возрастает вероятность трудоустроиться на место своей стажировки. От этого выигрывает и работодатель, и выпускник вуза. Во время стажировки студент начинает проявлять себя, чтобы получить приглашение на работу. А работодатель отбирает среди выпускников будущего потенциального работника, удовлетворяющего его требованиям.

Успешное трудоустройство, как правило, во многом зависит от того насколько крепки взаимоотношения и связи с работодателями, которые должны оказывать активную помощь в поисках работы молодежи. Поэтому решение вопросов трудоустройства мы также видим в налаживании тесного взаимодействия с различными предприятиями и организациями, посредством подписания долгосрочных партнерских отношений по совместному использованию актуальных ценностей с каждой заинтересованной целевой группой (стейкхолдерами) во время прохождения стажировок, производственных практик и дуального обучения студентов на базах данных организаций. Необходимо развивать такую практику, при которой место стажировки, прохождения практики и дуального обучения студента в дальнейшем должно стать его местом работы по окончании университета [4]. В связи с этим, возможно необходимо установление «квот» молодых кадров для предприятий, что вызовет их заинтересованность в раннем отборе кадров посредством сотрудничества с вузами и организации стажировок, практик на высоком уровне, чем тратить дополнительные средства на их переобучение.

В связи с отсутствием четкого действующего механизма, обеспечивающего взаимосвязь между рынком труда и рынком образовательных услуг, было бы, наверное, целесообразно вернуться к системе распределения, которая включает в себя систему адресной подготовки специалистов по заявкам предприятий и организаций. Тогда возможно будет решена проблема перенасыщения рынка труда региона невостребованными специалистами с дипломами.

К сожалению, в новых экономических условиях некоторые предприятия, организации и учреждения перестроились и стали закрыты для образовательной системы, объясняя это отсутствием должной мотивации (компенсация их затрат), чтобы организовывать у себя для студентов стажировки, прохождения производственной практики и дуального обучения. Поэтому, учитывая, что производственная практика, стажировка и дуальное обучение являются наиболее эффективными мерами по обеспечению трудоустройства молодежи необходимо:

- предусмотреть дополнительную оплату наставникам с производства, тем самым стимулируя работодателей для принятия выпускников университета на стажировку для прохождения производственной практики и дуального обучения на своих базах и в конечном итоге на работу, т. е. возродить школу наставничества;

- рассмотреть какие-то налоговые льготы предприятиям, принявших на работу выпускников университета с целью повышения их мотивации брать на работу выпускников, не имеющих опыта работы.

Назревает необходимость введения планирования набора и приема в вузы по востребованным специальностям с учетом потребностей региона и итогов трудоустройства выпускников университета. В связи с этим, необходимо публиковать статистику по численности выпускников вузов в разрезе конкретных специальностей / образовательных программ и их трудоустройства по стране, в том числе на региональном уровне.

Несмотря на то, что университет пытается поддерживать обратную связь с выпускниками и собирать информацию о профессиональной занятости выпускников с учетом изменения места работы, их карьерного роста с целью создания на кафедрах единой электронной базы данных выпускников, все еще остается проблемой проведение самостоятельного мониторинга трудоустроенных и безработных выпускников в течении, хотя бы 3-х лет после окончания университета, так как после окончания из поля зрения выпадает категория студентов, нетрудоустроенных в первый и последующие года после окончания университета и установление с ними связи не всегда завершается успехом: изменение места жительства, номеров сотовой связи, электронной почты и др.

Поэтому университету необходима единая электронная база данных о трудоустройстве выпускников в течении 3-х лет после окончания университета, которая способствовала бы проведению мониторинга занятости выпускников, принятию мер по поиску для них вакансий и дальнейшего их трудоустройства. В этом нам должны помочь такие службы как Управление координации занятости и социальных программ Жамбылской области, координирующие учет трудоустроенных, а также самозанятость.

Анализ, изучение кадровых тенденции и спрос на специалистов по профилю университета на основании данных НПП "Атамекен" по трудоустройству выпускников 2018 года выявил ряд специальностей с достаточно высоким процентом востребованности на рынке труда: "Физика"; "Агрономия"; "Машиностроение"; "Технологические машины и оборудование"; "Энергообеспечение

сельского хозяйства"; "Технология перерабатывающих производств"; "Вычислительная техника и программное обеспечение"; "Технология перерабатывающих производств"; "Производство строительных материалов, изделий и конструкций"; "Транспортное строительство"; "Экология"; "Автоматизация и управление"; "Аграрная техника и технологии"; "Финансы"; "Транспорт, транспортная техника и технологии"; "Строительство"; "Учет и аудит"; "Машиностроение"; "Электроэнергетика"; "Химическая технология неорганических веществ"; "Иностранный язык: два иностранных языка"; "Стандартизация, метрология и сертификация"; "Туризм"; "Математика"; "Архитектура"; "Водные ресурсы и водопользование"; "Культурно- досуговая работа"; "Журналистика"; "Психология" и др.

Но несмотря на востребованность выпускников университета, имеются проблемы трудоустройства по отдельным специальностям, по которым не удовлетворяем ожидаемый результат - конкурентоспособность и трудоустройство выпускников, которое должно базироваться на данных исследования и прогнозирования востребованности специалистов на рынке труда, а затем закладываться в план приема на первый курс.

С целью координации и оказания содействия эффективному трудоустройству выпускников университета, а также планирования приема на первый курс с учетом востребованности и результатов трудоустройства выпускников Центр карьеры и профессионального развития университета совместно с деканами факультетов и заведующими выпускающих кафедр заключили долгосрочные договора с 301-ой организациями, на базах которых успешно функционируют 37 филиалов кафедр по 30-ти специальностям университета. Основное назначение филиалов кафедр - это прохождение производственных практик, стажировок и дополнение, закрепление теоретической базы знаний студентов практическими навыками той или иной специальности, которой они обучают студентов. Активизировалась практика вовлечения высококвалифицированных специалистов производства для проведения практических занятий, руководства и рецензирования курсовых, дипломных проектов, выполняемых на базе организации и участия работодателей на итоговых аттестациях студентов выпускного курса [5]. Такая форма взаимодействия университета с работодателями способствует продвижению научных идей, разработок студентов в процессе выполнения научных работ и дипломного проектирования на базе предприятий под руководством высококвалифицированных специалистов производства с последующим внедрением их в производство. Поэтому в университете поощряют такую категорию студентов, которые вносят определенные разработки, повышающие эффективность работы предприятий, организаций. А работодатели заинтересованы заключать с ними трудовой договор с приглашением на работу.

Сегодня в университете предпринимаются меры ухода от устаревших, неэффективных методов и совершенствования механизма трудоустройства выпускников: активизировалась работа по регистрации резюме студентов на сайтах поиска работы, подачи анкет выпускников университета, не трудоустроенных к началу текущего года после окончания университета, в Центр координации занятости населения и социальных программ с целью трудоустройства по программе "Молодежная практика"; устанавливается тесное взаимодействие с СПП "Атамекен", которые предоставляют свои услуги по проведению недели тренингов по "Основам предпринимательства"; с АО "Казфосфат", который ежегодно предоставляет вакансии по специальностям университета и проводит круглые столы, встречи с выпускниками по вопросам имеющихся вакансий, требований к будущим специалистам и трудоустройства; ежегодно организовываются встречи с представителями АО "Самрук-Казына" по разъяснению программы стажировки "Жас-Өркен" проекта "Сәттіқадам"; проводятся различные конкурсы с участием работодателей, в частности, в университете проведен конкурс "Лучший практикант" с приглашением работодателей, что дает выпускникам дополнительную возможность проявить свои способности перед работодателями и быть приглашенными на работу [5].

Выводы. Несмотря на широкий спектр проводимых профориентационных мероприятий с работодателями и студентами выпускного курса, результаты трудоустройства пока не обеспечивают должного показателя. Поэтому необходимо постоянно совершенствовать формат профориентационных мероприятий и действующий механизм обеспечения взаимосвязи между рынком труда и рынком образовательных услуг, повышать внимание к изучению изменений требований, предъявляемых к квалификации работников на рынке труда, совершенствовать кадровую политику, ориентируя ее на достижение перспективных результатов, развивать у выпускников университета социально-трудовую культуру.

Таким образом изучение кадровых тенденции, анализ движения трудоустройства выпускников на рынке труда, мониторинг сведений о перспективной потребности в выпускниках организаций города Тараз и Жамбылской области, прогноз потребностей работодателей и соответственно целенаправленное планирование приема на первый курс по востребованным специальностям даст необходимый результат - конкурентоспособность и эффективное трудоустройство выпускников.

Список использованной литературы:

1. Постановление Правительства Республики Казахстан. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы: утв. 27 декабря 2019 года № 988.

2. Стецунов В.В. Трудоустройство выпускников системы профессионального образования в условиях кризиса: проблемы и перспективы//Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5. – 2011. - № 2. - С. 215-218.

3. Постановление Правительства Республики Казахстан. Программа "Молодежная практика". Центр занятости населения и социальных программ: утв. 13 ноября 2018 года, №746.

4. Рекомендации Департамента высшего и послевузовского образования по итогам совещания 4 октября 2019 г.- Нур-Султан, № 14-4/1520.

5. Амандосова Р.С., Жамирова У., Ассис П.С. Трудоустройство выпускников-ключевой показатель привлекательности и качества реализуемых образовательных программ в Таразском государственном университете имени М.Х. Дулати // Международный научно-исследовательский журнал, том 8. – 2019. – том 8. – С.67.

5. Касым-Жомарт Токаев "Конструктивный общественный диалог-основа стабильности и процветания Казахстана" Послание Главы государства народу Казахстана // Казахстанская правда. –2019. - № 169(29046).

6. Программа развития Таразского государственного университета им. М.Х.Дулатина 2020-2025 годы. – Тараз. 2019 год.

МРНТИ 14. 09.03

Романов А. А.¹, Жампеисова К.К.²

¹*Ресейдің жазалауды орындау Федералдық қызметінің құқық және басқару Академиясы
Мәскеу қ., Ресей*

²*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

А. П. НЕЧАЕВТЫҢ РЕСЕЙ МЕН ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ҒЫЛЫМИ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІ: ТУҒАНЫНА 150 ЖЫЛ ТОЛУЫНА ОРАЙ

Аңдатпа

Мақалада ХХ ғасырдың басындағы эксперименталды педагогиканың қалыптасуының негізгі кезеңдері мен динамикасын сипаттайтын, Қазақстанға жіберілген көрнекті педагог, психолог, ғылым және білім қайраткері А.П. Нечаевтың өмір кезеңдері көрсетілген. Оның есімімен ғылыми зерттеудің заманына сәйкестенген жаңашылдық әдістері, дифференциалдық психофизиологияның негізгі қағидаларын қалыптастырған синдромдық психологияны жетілдірудің басымдылығы байланысты. Бүгінгі күні тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы мен зерттеудің тұтастығы туралы ғалымның өзекті идеялары белгіленген.

Түйін сөздер: А. П. Нечаев, тарихи сана, педагогикалық мұра, эксперименталдық педагогика, синдромдық психология.

Romanov A. A.¹, Zhampeissova K.K.²

¹Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia
²Kazakh national pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL ACTIVITY OF A. P. NECHAEV IN RUSSIA AND KAZAKHSTAN: ON THE 150TH ANNIVERSARY OF HIS BIRTH

Abstract

The article shows the stages of life of the outstanding teacher, psychologist, scientist and educator A.P.Nechaev, exiled to Kazakhstan. describing the main milestones and dynamics of the formation of experimental pedagogy in the early twentieth century. His name is associated with many innovative methods of scientific research for its time, the priority of the development of syndrome psychology, which laid the basic provisions of differential psychophysiology. The current ideas of the scientist about the integrity of the study and the spiritual and moral development of the individual are highlighted.

Keywords: A. P. Nechaev, historical consciousness, pedagogical heritage, experimental pedagogy, syndrome psychology.

Романов А. А.¹, Жампеисова К.К.²

¹Академия права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России
г.Москва, Россия
²Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г.Алматы, Республика Казахстан

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ А.П. НЕЧАЕВА В РОССИИ И КАЗАХСТАНЕ: К 150 - ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ

Аннотация

В статье показаны этапы жизни, выдающегося педагога, психолога, деятеля науки и образования А. П. Нечаева, сосланного в Казахстан. характеризующие основные вехи и динамику становления экспериментальной педагогики в начале XX века. С его именем связаны многие новаторские для своего времени методы научного исследования, приоритет разработки синдромной психологии, заложившей базовые положения дифференциальной психофизиологии. Выделены актуальные для сегодняшнего дня идеи ученого о целостности изучения и духовно-нравственном развитии личности.

Ключевые слова: А.П. Нечаев, историческое сознание, педагогическое наследие, экспериментальная педагогика, синдромная психология.

Педагогикалық идеялар тарихын зерттеу тек қазіргі заманғы тәрбие берудің тәжірибесі үшін ғана емес, сонымен қатар білім беру жүйесінің дамуын болжау үшін де маңызды. Бұл ерекше құрылым ретіндегі идея адамның шындықты ұғыну құралы болып табылады, ол әлеуметтік іс-әрекеттің нақты мақсаттарына және оны жүзеге асыру мүмкіндіктеріне сәйкес келеді [1,17 б.]. Педагогика тарихы осындай идеяларды көрнекті ғалымдардың мұрасынан іздестіруге мүмкіндік береді.

Педагогика және психология салаларының бұрыннан белгілі қайраткерлері туралы кез келген мақала, кез келген ғылымдағыдай, олардың ойлары мен көзқарастарының өзектілігі туралы, ғалымдардың еңбектерінде қойылған мәселелердің барлық спектрі бойынша бар көзқарастарды қайта бағалау мүмкіндігі мен қажеттілігі туралы мәселе қояды. Осының барлығы XX ғасырдың бірінші жартысында еңбек еткен А.П. Нечаевқа да қатысты, оның мұрасы зерттеу жұмыстары үшін қазіргі уақытта да өзекті және қызықты болып қала береді.

А. П. Нечаев көптеген көрнекті отандық ғалымдармен бірге қызмет жасаған, олардың ішінде: В. М. Бехтерев, В. П. Вахтеров, С. А. Венгеров, П. Ф. Каптерев, И. П. Павлов, Г. И. Челпанов. Ол Германия, Англия, Франция, Швейцария, Солтүстік және Оңтүстік Америка, Венгрия, Чехия, Греция және т. б. эксперименттік психология мен педагогиканың танымал өкілдерімен хат жазысқан. Ресейде ол эксперименттік педагогиканың танымал көшбасшысына айналды [2, 59-60 б.; 2].

XX ғасырдың басында педагогикалық ғылымды дамытудың негізгі векторлары адам проблемасына шоғырланды. Тұлғаны қалыптастыруға бағытталған ықпалдардың объективті заңдылықтарын, тәрбие мәселелерін шешу құралдарын табу, адам дамуының маңызды жақтарын анықтау талап етілді. Мектепте оқытудың нәтижелілігін тексеру және бала табиғатын зерттеу үшін педагогтар мен психологтар эксперимент әдісін белсенді қолдана бастады.

Баланы зерттеуге педология, психология, педагогика, гигиена, физиология, психиатрия салаларының әрекеттері бағытталды. Жаңа идеялармен біріккен және ғылыми қауымдастықты құраған әртүрлі бейіндегі ғалымдар қатары пайда бола бастаған (В. М. Бехтерев, А. Ф. Лазурский, Н. Н. Ланге, А. П. Нечаев, П. Ф. Каптерев, И. А. Сикорский, Г. И. Челпанов және т.б.). Ғылыми пәндерді біріктірудің және ынтымақтастықтың нәтижесінде эксперименталдық педагогика сияқты бағыт пайда болады, оның мақсаты бала туралы білімдерді біріктіруде құрылған педагогиканың ғылыми негіздерін ашу болды.

Атауы эмпирикалық білім алудың негізгі әдісін, жүйелі және жоспарлы түрде қолданылатын экспериментті көрсетті, бұл ғылымды дамытуда жаңа сапалық өсім берді. Жаңа педагогикалық кезең балалардың даму фактілері арнайы бақылаулар мен эксперименттердің көмегімен түсіндірілген зерттеулерді біріктірді, осылайша нәтижелердің статистикалық өңдеуі болжалды, бұл педагогиканы нақты ғылымдар қатарына шығаруы тиіс болды. Таңдалған термин маңызды, бірақ эксперименталды педагогиканың өкілдері үшін шартты болды, олар болашақта педагогика үшін оның алдындағы эксперименталды деген қосымшасы мәнін жоғалтатынын түсінді. Сондықтан эксперименталды педагогика ұғымы тарихи-педагогикалық дискурс аясындағы мамандардың санасында XX ғасырдың басына ғана тән ғылыми феноменнің анықтамасы ретінде сақталады [2, 62б.].

Алайда, мұнда педагогикалық бағыттардың өзін белгілеу шарттары туралы түсініктеме қажет. XX ғасырдың басында «эксперименталды педагогика» ұғымын көптеген ғалымдар «педагогикалық психология», «эксперименталды психология», «педология», «эксперименталды педагогикалық психология» ұғымдарының синонимі ретінде пайдаланған. А. П. Нечаевтың есімі психологиялық-педагогикалық әдебиетте берілген барлық анықтамаларға байланысты аталады.

А. П. Нечаев 1870 жылдың 24 қазанында (6 қараша) Петербургте дүниеге келген. Әкесі, Петр Иванович Нечаев, дворян, рухани семинарияның инспекторы болып жұмыс істеді. Александр Нечаев те семинарияға орналасты, тамаша орта білім алды, ежелгі мифологияны, дін тарихын, неміс, латын және грек тілдерін жақсы меңгерді, оларға кейін ағылшын және француз тілдері қосылды. Білім алуды жалғастыру үшін ол Петербург университетінің, психология бойынша курстар оқылатын тарих-филология факультетін тандайды (1890). Сонымен қатар жаратылыстану, физика-математика және заң факультеттерінің дәрістеріне де қатысады. Онда антропология және физика, анатомия және физиология курстарын да тыңдауға мүмкіндік болды. Екінші курста «Құқық және мемлекет туралы Спинозаның ілімі» тақырыбындағы ғылыми жұмысы үшін заң факультетінен күміс медаль алды. Екі жыл бойы «Герbart психологиясы» шығармасымен жұмыс жасады, оның «Психологияда математиканы қолдану мүмкіндігі мен қажеттілігі туралы», «Психология оқулығы», «Психология ғылым ретінде» атты үлкен еңбектен шыққан бірқатар тарауларды орыс тіліне аударды.

1894 жылы университетті бітіргеннен кейін А. П. Нечаев профессор атағын алуға дайындалу үшін университетте қалды, 1897 жылдың көктемінде университеттің приват-доценттерінің құрамына қабылданды, XIX ғасырдың бірінші жартысындағы неміс психологиясының тарихы бойынша өзінің алғашқы курсы оқи бастады. Бір жылдан кейін тарих-филология факультеті А. П. Нечаевты екі жылдан астам уақытқа созылған Германияның көне университеттеріне тағылымдамадан өтуге іссапарға жібереді.

А. П. Нечаевтың зерттеу іс-әрекеті мен алғашқы эксперименттері (1899) әр түрлі жастағы (10-нан 18 жасқа дейін) оқушылардың сөздер мен сандарды естерінде сақтау қабілеттерін зерттеуге бағытталды. Әр түрлі оқу орындарында өткізілген тәжірибелер тиісті өңдеуді талап ететін айтарлықтай материалды жинауға мүмкіндік берді. Жұмыстың нәтижелері А. П. Нечаевтың «Мектептегі оқыту мәселелеріне қатысты заманауи эксперименталды психология» (1901) кітабының негізін құрады, бұл эксперименталдық педагогика бойынша алғашқы монографиялық еңбек болды. Бұл еңбекте оқушылардың есте сақтау қабілеттері, зейіні, жұмысқа қабілеттілігі туралы бар зерттеулер сипатталды. Автор үшін ең бастысы мектеп оқушыларына білім берудің табыстылығына әсер ететін негізгі факторларын анықтау болды - жас ерекшеліктері, оқу күнінің ұзақтығы, түсіндіру шеберлігі, мектеп жаттығулары, жаттау.

Эксперименттік жұмыс халық мектептерінде, классикалық гимназияларда, нақты және коммерциялық училищелерде, кадет корпусында жүргізілді. Респонденттер ретінде түрлі білім беру мекемелерінің жүздеген оқушыларына дейін бір уақытта қатыса алады. А. П. Нечаевқа нақты табыс 1903 жылы келді, «Балалар әлемі» халықаралық көрмесінде балаларды зерттеуде қолданылатын психологиялық аппараттар, зертхана тәжірибелерінің нәтижелерін бейнелейтін диаграммалар, сонымен қатар ол екі алтын медальмен марапатталды[2, 84 б.].

Эксперименталдық педагогика, ең бастысы, жаңа идеяларды насихаттауға және бүкіл ел көлеміндегі эксперименталдық жұмыстарды үйлестіруге ықпал ететін бүкілресейлік съездерді ұйымдастыру арқылы қоғамдық танылды. Қазан айындағы оқиғаларға дейінгі кезеңде, әдебиетте психологиялық деп аталатын, 6 съез өткізілді. Олардың ішіндегі алғашқы екеуі педагогикалық психологияға арналған съездер, кейінгілері – эксперименталдық педагогика бойынша съездер деп аталды, соңғысы (эксперименталдық педагогика бойынша 4-ші съезде) кеңес кезеңіндегі педагогикалық және психологиялық анықтамаларда айтылмаған.

Эксперименталдық педагогиканың қолдаушылары, сабақтары 1908 жылдың күзінен басталған баланы жан-жақты ғылыми зерттеу және тәрбиелеу үрдісі туралы К. Д. Ушинскийдің ойларын жүзеге асыратын елдегі алғашқы Педагогикалық академияны ашты. Педагогикалық ой-өрісі кең, өз пәнін ғана емес, сонымен қатар тәрбиеленушілердің табиғатын түсінетін, тәрбие тарихын білетін мұғалімдерді кәсіби даярлау міндеті қойылды. Білім беру және ғылыми-зерттеу жұмысының интеграциясы Педагогикалық академияның мәнін құрады.

А.П. Нечаев академияның профессоры, содан кейін оның вице-президенті және президенті болды. 1917 жылы педагогикалық академия жұмысын тоқтатты. Алайда, жоғары оқу мекемесінің осы моделінің мәні оның өмір сүру фактісінің өзінде, қазан оқиғаларына дейінгі кезеңдегі инновациялық және оқу жұмысының тәжірибесінде болды.

1909 жылы А.П. Нечаевтың бастамасымен эксперименталдық педагогика Қоғамы құрылды, ол нақты жаратылыстану-ғылыми әдістердің көмегімен балалардың психофизиологиялық табиғатын, олардың дамуы мен тәрбиесінің жағдайларын жан-жақты зерттеу; қоғамда балалар табиғаты, тәрбиелеу мен оқытудың психологиялық негіздері туралы ғылыми ақпаратты тарату мақсатын қойды. Қоғамның құрметті мүшелігіне тәрбие берудің ғылыми негіздерін жетілдіруге ықпал еткен белгілі ресейлік және шетелдік ғалымдар сайланды (В. М. Бехтерев, П. Ф. Каптерев, Н. Н. Ланге, П. Ф. Лесгафт, А. Н. Макаров, Г. И. Россолимо, И. А. Сикорский, Г. И. Челпанов, И. П. Павлов, А. Бинэ, Э. Клапаред, В. А. Лай, Э. Мейман, С. Холл және т. б.) [2, 88 б.].

А. П. Нечаев психологиялық диагностикада қолданылатын арнайы аппаратура үлгілерінің авторы, ақыл-ой дамуының деңгейін зерттеудің бірқатар бірегей әдістерінің әзірлеушісі болды. Ол алғашқылардың бірі болып білім беру үрдістерін білім алушылардың психикалық даму ерекшеліктеріне сәйкес «құрастыру» туралы айта бастады. Бірлескен оқытудың және тұлғаның қобалжу мәселелерін зерттеуге болатын кездейсоқ ассоциациялар әдісін жасап қолданды. Оның зерттеулерінің нәтижелері Батыс елдерінің жетекші мамандарының эксперименттік жұмыстарының қорытындыларымен сәйкестендірілді.

1916 жылы А. П. Нечаев әріптестерімен интеллектті зерттеудің жаңа әдісі – «бірыңғай үрдіс әдісін» ұсынды, ол бір объектілердің көмегімен сыналушының санасында біртіндеп күрделенетін және өзара психологиялық байланысты үдерістерді тудыруға мүмкіндік береді. Бұл әдіс жеке оқушы және оқушылар тобы туралы түсінік қалыптастыруға мүмкіндік берді.

Оқушылардың дамуы туралы ғылыми жұмыстарды эксперименталды педагогика қайраткерлері ХХ ғасырдың басындағы мектеп тәжірибесіне енгізуге ұмтылды. Сондықтан білім беру мазмұнын өзгерту, оқыту үрдісінің өзін ұйымдастыру, оқушылардың оқуға деген қарым-қатынастарын өзгерту жолдарын іздеу жұмыстары жүргізілді, олар білімді құрметтеуге, ғылымның құндылығын түсінуге, ақыл-ой еңбегін сүюге үйретуге тиіс болды. Бұл ретте тек білім беру мәселелерімен ғана шектелуге болмайды, тұлғаны дамытуда тәрбие де аса маңызды рөл атқарады.

А. П. Нечаевтың ғылыми көзқарастарында тәрбие беру адамгершілік құнды тұлғаның қалыптасуының жетекші факторы болып табылады. Тәрбиенің мақсаты адамгершілік, ар-ождан, үнемі өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысты қалыптастыру болып табылады. А. П. Нечаев адам өмірін шынайы адами мән немесе адамгершілікпен толықтыратын басты діни негіздерді ар-ұят, эмоция, ақыл-ой атауларымен атады. Ар-ұят – бұл адамның өз адамгершілік борышын түсінуі, сонымен қатар адамдардың өз қылықтарында үнемі басшылыққа алатын тұстарды сезінуі.

А. П. Нечаевқа сәйкес адамның күнделікті өміріндегі адамгершілік қылықтарын бағалауда әртүрлі көзқарастар бар: діни, әлеуметтік, эстетикалық, логикалық. Олар үйлесімді бірлестік құруы немесе өзара қарама-қайшы келуі мүмкін. Ондай жағдайда белгілі бір адамгершілік таңдау жасау қажет.

Адамның өнегелілігі, А. П. Нечаев бойынша, діни сезімдерді қамтиды. Адамдардың Құдай туралы түсініктері әртүрлі, бірақ бұл ассоциациялар әрдайым өмірдің барлық мәнін анықтайтын ең биік бір нәрсемен байланысады. Осылайша, Құдай ұғымы діни адамға әлемді тұтас нәрсе ретінде ұғынуға көмектеседі және осы мағынада діни сезім, әлбетте, эстетикалық сезімге жақын болып келеді. Кез келген дін адамгершілік міндеттерді білдіретін бірқатар өсиеттерді қамтиды. Осылайша, «психологиялық қажеттілігі бар діни сенім діни ар-ожданды тудырады» [2, 96-97 б.].

Тәрбиемен қатар, тұлғаның қалыптасуында тұқым қуалаушылық пен қоршаған ортаның әсері де маңызды. Тұқым қуалаушылық тәрбиеге кедергі келтіруі мүмкін, бірақ педагогикалық жетістіктерге де әсер етуі ықтимал. А.П. Нечаев бойынша, тәрбиеленуші психикасының әлсіз жақтарын ғана емес, сонымен қатар күшті жақтарын да түсіну үшін бар күш-жігерді салу қажет. Балалардың рухани табиғатының күшті, адамгершілік жағынан дені сау жақтарында, ең алдымен, олардың бойындағы бар жақсыны нығайтып, тәрбиені жүргізген жөн. «Біздің тәрбиеленушілеріміздің бойындағы жаман нәрселерге қарсы күрес туралы ой емес, олардағы жақсы нәрселерге көмек көрсету туралы ой бірінші кезекте болсын»

Баланы тәрбиелеу үшін қолайлы орта құруға ерекше назар аудару керек. Педагогикалық әдеп пен тілектестік жағдайы оқушылардың назарын оқудан аударудың басты құралы болып табылатын балалар қорқынышының кез келген мүмкіндігін ығыстырып шығаруға тиіс. Өзінің мінез-құлқымен, мәнерімен педагог немесе мұқият жұмыс істеу үшін қолайлы жағдай тудырады немесе балаға жұмыс жасауға, қызығушылық танытуға мүмкіндік бермей, оқушыларды басады.

Эксперименталды педагогика қайраткерлерінің жетістігі – мұғалімдік қызметтің қоғамда ерекше, жоғары, бірегей рөл атқаруға арналған екенін ұғыну болды. Мұғалім белгілі бір, нақты белгіленген ережелерді ұстанбауы тиіс, ол өзі үшін ережелерді өзі белгілеуі қажет. Мұндай жағдайда ол басқа ақыл-ой және әлеуметтік деңгейге көтеріледі, бұл кезде ол мемлекет пен қоғам нұсқамаларының орындаушысы ғана емес, «өз іс-әрекетінің рухани негізін қалаушысы» болады [2, 98 б.].

1917 жылдың қазан төңкерісінен кейін марксистік ұстанымдарда психологияның қалыптасуымен байланысты барлық оқиғалар кешені, эксперименталды педагогиканың үдемелі қозғалысының бағытын тұйыққа келтіріп, қызықты ғылыми феномен ретіндегі оның дамуын тоқтатты (педагогикалық академия мен тәжірибелі мектеп жабылды, эксперименталды педагогика бойынша ресейлік қоғамының жұмысы үзілді).

1917 жылдың күзінде А. П. Нечаев Самар педагогикалық институтының директоры болып тағайындалды, университет құрумен айналысты және 1918 жылы аталған университеттің ректоры болды. 1921 жылдан бастап ол Мәскеудегі психоневрологиялық институттың психологиялық бөлімін басқарды, ал 1922 жылы сол институттың директоры болып жұмыс істеді. Сонымен қатар ол Мәскеу педологиялық институтының нақты мүшесі, Республиканың революциялық әскери кеңесінің жанындағы академиялық кеңестің психофизиологиялық секциясының мүшесі, жоғары педагогикалық курстарда ақаулы бала институтында (осы институттың профессоры) психологиядан сабақ берді.

Эксперименталды педагогика өз мүмкіндіктерін толық жүзеге асыра алмай, ғылыми бағыт ретіндегі тіршілігін тоқтатты, бірақ ол балалар және педагогикалық психология, генетикалық психология, бала этнографиясы, дифференциалды психология және дифференциалды психофизиология үшін дамудың стратегиялық бағытын анықтап, негізін қалады, ал эксперимент педагогика мен психологияның ғылыми аппаратына берік кірді. Эксперименталды педагогиканың әлеуеті жаңа мектеп, ғылыми-педагогикалық орталықтар ашуға, психологиялық-педагогикалық мәселелердің ауқымды спектрін шешуге мүмкіндік берді. Эксперименталды педагогиканың жаңашыл теориялық және практикалық негіздерін нығайтудың үдемелі үрдісі ХХ ғасырдың басында білім беру мен тәрбиелеудің жаратылыстану-ғылыми, психология-педагогикалық мәселелерін жетілдіретін ғылыми-зерттеу мектептерін рәсімдеуге зор мүмкіндік берді.

1935 жылы А. П. Нечаев қамауға алынып, Семей қаласына (Қазақстан) жер аударылған, онда ол емдеудің физикалық әдістері атты облыстық институтының ғылыми жетекшісі, психиатриялық аурухананың, балалар амбулаториясының, жүйкесі зақымданған балаларға арналған шипажайдың кеңесшісі, санитарлық ағарту үйінің әдіскері және директоры, ал 1944 жылдан педагогика институтының психология профессоры және педагогика кафедрасының меңгерушісі болды.

Семей қаласында А. П. Нечаев адамдардың жеке айырмашылықтарын анықтауға бағытталған өз зерттеулерін жалғастырды, сол арқылы ол «синдромдық» психология деп аталған ғылыми бағытты құрды, ол кейіннен дифференциалды психология және дифференциалды психофизиология деген атаумен ғылымға енеді. Ғалымның басты қорытынды еңбегі «Психофизиологиялық синдромдар жүйесі» кітабы болды, оны жарыққа шығару үшін ол 1900 жылдан бастап 1940 жылға дейін жұмыс істеді. Сталиндік сыйлық алуға ұсынымда былай жазылған: «Бұл күрделі еңбек ғылымға құнды үлес болып табылады және психикалық құбылыстардың қабылданған жіктелмесінің негізін түбегейлі өзгертеді» [2, 111-112 б.].

1941 жылдың мамыр айында А. П. Нечаев аталған кітап бойынша Тбилиси физиологиялық және Мәскеу психологиялық институттарында баяндама жасады. Д. Н. Узнадзенің бағалауы бойынша, «мәселені шешуге соншалықты мүдделі болған біздің кеңестік психологияда әлі ешкім мұндай ауқымды және көп қырлы эксперименталды (және тек эксперименталды емес) материал берген жоқ». Мәскеу психология институтының директоры К.Н. Корнилов (19.06.1941) өзінің қорытындысын жасады: «бұл еңбекті психология бойынша педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін диссертация ретінде ұсынуға мүмкін деп санаймын». 1944 жылы КСРО ЖАКА.П. Нечаевты педагогика ғылымдарының докторы ретінде бекітті. 1946 жылы оның кандидатурасы РКФСР ПҒА нақты мүшелігіне ұсынылды (сайлау сол кезде өтпеді). Ол «1941-1945 жылдардағы ҰОС-ғы ерен еңбегі үшін» медалмен марапатталды» [2, 112 б.].

А. П. Нечаев адамның тұтас тұлғасының әртүрлі психикалық және физиологиялық үрдістері арасындағы байланыс мәселелерін шешудің жаңа тәсілдемелерін табуға тырысты, сол арқылы физиологиялық психологияның мәселелерін алға шығарды. Мұндай тәсіл болып «синдром» ұғымын психологияға көшіру саналды, ол белгілі бір сырқатты жағдайдың сипаттамалар жиынтығын білдіреді. Мұндай тасымалдың табиғи болуы психикалық өмірде үнемі түрлі синдромдар байқалуымен түсіндіріледі. Күрделі психикалық жағдайлар әрдайым бір-бірімен тығыз байланысты бірқатар белгілердің болуымен, яғни белгілі бір синдроммен сипатталады. Қорқыныш жай-күйіне үлкен иланушылық, зейіннің тарылуы, естің әлсіреуі, абдырап қалу тән; ашуланған жағдайда тез әрекеттерге ұмтылу, бөтен сенімдерге қарсы тұру, сананың шектелуі және т.б. байқалады. Психофизиологиялық синдром ұғымы жеке тұлғаны түсінудің алғашқы баспалдағы ретінде А. П. Нечаев кітабында тар патологиялық мәнге ғана емес, кең мағынаға ие.

А. П. Нечаев бойынша, синдромдық психофизиология тұрғысынан, белгілі бір негізгі синдромға кіретін физиологиялық базасы бар психикалық үрдістер тұлғаның биологиялық негізі ретінде қарастырылады. Бұл негіз, өзінің барлық салыстырмалы тұрақтылығына қарамастан, өзгерудің жалпы заңдарына бағынады. Өмірдің әр түрлі сәттерінде әртүрлі синдромдар басым болады, соның салдарынан бір тұлға әртүрлі уақытта қарама-қарсы психологиялық типтерге жатқызылуы мүмкін.

Нәтижесінде: «шамамен бірдей әлеуметтік-экономикалық жағдайларда өмір сүретін әртүрлі ұлт адамдарының психикалық өмірінде байқалатын айырмашылықтар, кейбір авторлар көрсеткендей, аса үлкен емес. Бұл ерекшеліктердің шамасы сол ұлттың шегінде байқалатын жеке айырмашылықтардан едәуір аз. Бұл ретте біз әртүрлі ұлт адамдарының психикалық өміріндегі айырмашылық, сол бір ұлт шегіндегі жеке айырмашылық сияқты, психиканы зерттеудің осы нысандары сыналушылардың әлеуметтік-экономикалық ортасының ерекшеліктерімен байланысты болған сайын соғұрлым көп болатынын көріп отырмыз. Адам есі мен зейінінің күші басқа адамдар тарапынан үнемі ынталандыруды талап ететін оның сөйлеуінің дамуына қарағанда, қоршаған ортаның әлеуметтік-экономикалық жағдайларына аса тәуелді емес. Арнайы жаттығулармен және дайын дағдыларды меңгерумен байланысты салыстыру, бағалау және есептеу үрдістерінің дамуы қоршаған ортаға көбірек тәуелді болып табылады. Адамдардың нәсілдік топтарында да, сол ұлттардың арасындағы жеке салыстыруда да байқалатын айырмашылық дәл осы ретпен өсуде. Өзгеше айтқанда, әр ұлттың адамдарында байқалатын психиканың айырмашылықтары, ең алдымен, олардың әлеуметтік-экономикалық ортасының әсер етуіне жатқызылуы тиіс [2, 120 б.].

А. П. Нечаевтың аты дифференциалдық психофизиология негізін қалаушылардың қатарында аталуы әділ.

А. П. Нечаев өмірінің соңғы жылдары пединститутта жұмыс істеп жүріп, «Отбасыларының жалпы мәдени деңгейімен байланысты мектеп жасына дейінгі қазақ балаларының психофизиологиялық ерекшеліктері», «Психологиялық құжат ретіндегі оқушы шығармасы», «Оқу-тәрбиелік жағынан қиын оқушыларды психофизиологиялық зерттеу» атты үш тақырып бойынша эксперименталдық жұмыс жоспарын белгіледі.

Баланың танымын эксперименталды зерттеу әрдайым қиын болды. А. П. Нечаевтың көптеген зерттеу әдістері де көп еңбекті қажет етті, бірақ олар тұлғаның сипаттамаларын анықтау үшін жарамды болды. Семей пединститутының психология кафедрасының доценті Л. М. Эйхман сегіз жыл бойы А. П. Нечаевтың тестілерінің тиімділігін тексерумен айналысқан.

А. П. Нечаев Қазақстанда ұзақ өмір сүрген жылдары жайлы былай деп жазған: «Қазақ жері маған ешқашан туған жерімдей болмайды, мүмкін ол осында көшкен кезімдесонша көрген қайғыға байланысты болар. Бірақ оның қабылдау, кез-келгенді әлпештеп, жылулықпен қарсы алу, оның қатал, бірақ шексіз махаббаты үшін сыздаған мұңмен бірге оны ерекше жақсы көремін» [2, 111 б.].

А. П. Нечаев ұмытылған жоқ. Оның 75 жылдығына орай құттықтау хатында ресми ғылым өкілдері (К. Корнилов, Н. Добрынин, А. Лурия, А. Смирнов және т.б.) атап өтті: «50 жыл ішінде сіз психология мен педагогика саласында үлкен жұмыс атқардыңыз. Сіз психологияның бірқатар мәселелерін, әсіресе балалар мен педагогикалық психология саласындағы зерттеулердің көшбасшысы болып табыласыз. Психиканы зерделеудің тәжірибелік әдістерін насихаттау, сондай-ақ ғылыми психология деректерін педагогикалық практикаға енгізу, осы психологияны өскелең ұрпақты тәрбиелеу және білім беру мақсатында пайдалану саласындағы сіздердің еңбектеріңіз зор. Сізге эксперименталды педагогика зертханасын құру идеясы тиесілі, Сіздің бастамаңыз бойынша педагогикалық психология мен эксперименталды педагогика бойынша бес съезд шақырылды. Петербургте педагогикалық Академияны құру, К. Д. Ушинский атындағы қоғамды ұйымдастыру талпыныстары және осындай бірқатар бастамалар Сізге тән. Сіздің жемісті ғылыми-қоғамдық қызметтеріңіз бізде де, шетелде де ортақ мойындалды» [2, 126 б.].

А. П. Нечаев 1948 жылы Семейде қайтыс болып, жерленді. Ол туралы естелік ұмытылған жоқ. А. П. Нечаевтың ғалым және отандық эксперименталды педагогиканың қайраткері ретіндегі есімі ХХ ғасырдың 90-шы жылдары қайтарылды. Алайда оның мұрасы жаңа зерттеушілерді күтеді, ол бізге адамның қалыптасуының құндылық негіздерін түсінуге көмектеседі, ғылымға шексіз қызмет етудің, өмірге деген сүйіспеншіліктің үлгісі болады. Оның еңбектерінде көрініс тапқан өмір кезеңі әлі де ұзаққа созылады, онда шығармашылық ізденістердің, болашаққа арналған жұмыстардың үлкен арақашықтығы сақталған.

Мұндай адамдар туралы ұмытпау керек. «Халықты оның тарихынан, өткенінен айыруға болмайды, - деген А. П. Нечаев. – Артта ешнәрсе қалдырмай, алға жүруге болмайды».

2002 жылы педагогикалық антропология бойынша халықаралық конференцияда академик А. В. Петровский отандық психологияның көрнекті қайраткерлерін атай келе, бірінші орынға А. П. Нечаевтың атын қойды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Педагогика и образование в зеркале исторической рефлексии: монография / под ред. Г. Б. Корнетова. – М.: АСОУ, 2015. – 384 с.*
2. *Романов А.А. Педагогические подвижники в переломные эпохи XX века. Избранные научные статьи и очерки. – Рязань: Издательство «Концепция», 2017. – 528 с.*

МРНТИ 14.35.19

Н.Б. Денгельбаева¹ А.Атантаева²

¹ Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ КІТАПХАНАЛАРЫНЫҢ ДАМУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада ХХІ ғасыр заманауи технологиялардың, ақпарат ғасыры болғандықтан, еліміздің бүкіл ақпараттың жүйесі, ақпараттық ресурстар мен электронды технологияларды тиімді пайдалану үшін түбегейлі өзгерістерді жасаудың қажеттілігі туындау жөніндегі мәселелері берілген. Біздің тұтынушыларымыз ең озық жабдықтармен және заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Біздің айналамыздағы дүние кеңістік қана болмай, сонымен бірге ақпарат та болып табылады. Ақпараттың адамзат қоғамында маңыздылығы өте ерекше. Ол идеялардың және шешім жасаудың қуатты көзі. Қазіргі кітапханаларға өндіріс шығармаларын, ақпарат бағдарламаларын насихаттау барысында, жаңа технологиялық компьютерді өмір талабына сай өзгертілген түрлерімен ұтымды ұштастыру әрекеттері іздестірілуде және ғаламдық тұрғыда алға қойған мәселелерді дұрыс шешу мен меңгеруге жол ашады. Кітапхана барысындағы дәстүрлі технологиялардың өзгеруі, электронды есептегіш техникаларды қолдану кітапхана қызметкерлерінің психологиялық көзқарасына әсер етеді, олардан дәстүрлі емес қызметтер мен ұйымдастырғыш құрылымдық өзгерістерді қажет етеді.

Қазақстан Республикасы кітапхана ісінің жаңа бағыттағы аспектілерін қалыптастыру мәселелері, ерекшеліктері, әдістері процестері және кітапхана ісінің даму болашағы, инновацияның әрқилы түрлерін іске асыру барысында негізгі міндеттерді шешеді.

Түйін сөздер: модернизация, жаңашылдық, технологиялық инновациялар, сандық кітапхана, виртуалды қызмет, электронды қызмет, электронды каталог, вики – технологиялар, ақпараттық ресурстар, web-технологиялар, web-сайттар, кітапханалық арнайы программалар, желілік қызмет

Dengelbayeva N.B¹, Atantayeva A.²

¹ *Al-farabi Kazakh national university,
Almaty, Kazakhstan*

² *Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

OPPORTUNITIES FOR DEVELOPMENT OF LIBRARIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article discusses the need for radical changes and innovations for the effective use of all information resources and electronic library technologies of the country, since the XXI century is the century of modern technologies and information. The world around us is not only space, but also information. The importance of information in human society is very special. This is a powerful source of ideas and solutions in promoting industrial work, information programs. Modern libraries are looking for ways to rationally combine new technology with altered forms of life and pave the way for the correct solution and mastery of global problems. Changes in traditional technologies in the library, the use of electronic computers affect the psychological mood of library staff, which requires changing non-traditional services and organizational as well as structural changes, the introduction of automated library information systems. Problem solving, features, methods, processes of formation of new aspects of the library activities of the Republic of Kazakhstan and development prospects, new tasks in the implementation of various types of innovations,

improving the management of library personnel and its information activities in the context of modern development.

Key words: modernization, novelty, technological innovations, digital library, virtual service, electronic service, electronic catalog, wiki - technologies, information resources, web-technologies, web-sites, library programs, network resources, open fund

Н.Б. Денгельбаева¹, А. Амантаева²

*¹Казахский Национальный университет имени аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан*

*²Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
г. Алматы, Казахстан*

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ БИБЛИОТЕК ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

В статье рассматривается необходимость радикальных изменений и инноваций для эффективного использования всей информационных ресурсов и электронных библиотечных технологий страны, так как XXI век - это век современных технологий и информации. Мир вокруг нас – это не только пространство, но и информация. Важность информации в человеческом обществе очень особенная. Это мощный источник идей и решений в продвижении промышленных работ, информационных програм. Современные библиотеки ищут способы рационально сочетать новую технологию с измененными формами жизни и открывать путь к правильному решению и овладению глобальными проблемами. Изменения традиционных технологий в библиотеке, использование электронных компьютеров влияют на психологический настрой сотрудников библиотеки, что требует изменить не традиционных услуг и организационных также структурных изменений, внедрение автоматизированных библиотечно-информационных систем. Решение проблем, особенности, методы, процессы формирования новых аспектов библиотечной деятельности РК и перспективы развития, новые задачи в реализации различных видов инноваций, улучшение управление библиотечным персоналом и его информационной деятельности в контексте современного развития.

Ключевые слова: модернизация, новизна, технологические инновации, цифровая библиотека, виртуальная служба, электронное обслуживание, электронный каталог, вики – технологии, информационные ресурсы, web-технологии, web-сайты, библиотечные программы, сетевые ресурсы, открытый фонд

Кіріспе. Қазіргі кезде адамдардың өскелең талаптарын қанағаттандыру, рухани байлығы мен жалпы қабілетін дамытуда кітапхананың қосар үлесі зор. Соның ішінде ЖОО кітапханасының алар орны ерекше. Себебі, қазіргі ақпараттандыру технологиясы дамыған заманда мемлекетіміздің болашағы- жас ұрпаққа заман талабына сай білім беруде оқытудың озық технологияларын меңгеру қажеттілігі туындап отыр.

Бүгінгі заман, уақыт талабы еліміздің білімді, саналы, озық-тәжірибелі кәсіби мамандармен қамтамасыз етіп отырған оқу орындарының қазіргі заман талабына сай жастарға сапалы білім мен саналы тәрбиенің жоғары деңгейде берілуін талап етеді. Оқуға ұмтылған әрбір жас-ұрпақтың санасын, дүние-танымын ақпарат арқылы кеңейтіп, жан-жақты білім алуына және белгілі бір мамандық иесі болып шығуына көмектесетін бірден-бір оқу орталығының қайнар көзі – кітапхана [1].

Қазақстанның жоғары оқу орындары – жоғары білікті маман дайындауда XXI ғасыр талаптарына толық жауап беретін, инновациялық технологияларын ендіру, халықаралық деңгейде танылатын жоғары білікті мамандар даярлау, оқыту сапасын арттырудың бірден-бір жолы озық білім беру мен оқытудың инновациялық технологияларын ендіру, шетелдермен интеграциялық байланыста болу және т.б. бағыттарда атқарып жатқан жұмыстары көптеп кездеседі. Осындай міндеттерді жүзеге асыруда ЖОО-ның жетекші құрылымдық бөлімі ретінде - ғылыми кітапхана өзінің әмбебап, көп салалы, дәстүрлі кітаптар және электронды ресурстарымен тұтынушылардың оқу-тәрбие үрдістері мен ғылыми ізденістерін қамтамасыз етуші, ақпараттық білім беру орталығы ретінде зор үлесін қосуда.

Қазіргі заман талабы – білім беру жүйесін ақпараттандыру болғандықтан, жоғары оқу орындары кітапханалары өз қызметіне жаңа ақпараттық технологияларды ендіру арқылы өзіндік электрондық ресурстарын толықтырып қана қоймай, басқа да отандық, әлемдік ақпараттар ресурстарына кіру мүмкіндігін қарастыруда. Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындары қауымдастығымен *Республикалық жоғары оқу орындары аралық электронды кітапхана* (РЖОЭК) және Қазақстандық ұлттық электронды кітапханаларымен (ҚазҰЭК) келісім шарттар жасалып, оқу үрдісіне қажетті ақпараттармен алмасады. Барлық жоғары оқу орындары кітапханалары оқырмандары Web- сайт арқылы кітапханаларының электронды каталогтар дерекқорына кіріп, ақпараттық ресурстарын және РЖОЭК (<http://www.rmebrk.kz>), ҚазҰЭК (<http://www.kazneb.kz>) сайттарын пайдалануға мүмкіндіктері бар [2].

Жоғары оқу орындары кітапханалары осындай мол тәжірибе, бай ақпараттық шығармашылығы арқасында кітапхана қызметі келесі бағыттар бойынша жүзеге асырылады:

- ақпараттық-кітапханалық процестерді компьютерлеу;
- жоғары оқу орнының профиліне сәйкес электрондық басылымдар қорын қалыптастыру;
- электронды ақпаратқа еркін қол жеткізуді қамтамасыз ету;
- оқырмандарға кітапхананың қазіргі ресурстарын қолдану әдісін үйрету;

- жоғары оқу орындарына қойылатын басты талап - білім алушылардың оқулықтар мен электрондық басылымдар мен нормативке сай (гуманитарлық бағытта - соңғы 5 жыл, техникалық – 10 жыл) қамтамасыз етілуі болып табылатын болса, оқу орны әкімшілігі кітапхана қорының сапалы және толық жабдықталуына аса зор көңіл бөледі.

Жоғары оқу орындары кітапханаларының көпшілігі дерлік *Республикалық жоғары оқу орындары аралық электронды кітапхана* жүйесіне енген. Электрондық мәліметтерді қабылдай отырып РЖОЭК жүйесіне енген кітапханалар мынандай мүмкіндіктерге ие болады:

1) интернет желісі арқылы «e-Білімгер» порталынан барлық ЖОО ресурстарын қарап, ақпарат алуға;

2) ЖОО өзара оқу әдебиеттерімен, пәндердің оқу-әдістемелік кешенімен, ғылыми мақалаларымен алмасуға;

3) РЖОЭК жүйесін интернет желісі негізінде ЖОО кітап қорымен танысқаннан кейін, қажет оқулықтарын оқуына мүмкіндіктің болуына;

4) магистранттар мен студенттердің ғылыммен айналысуына, диссертация, дипломдық жұмыс жазған уақытта электрондық кітапхана қорымен пайдалануына [3].

2010 жылдан бастап Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарының электронды білім беру мен ғылыми ресурстарын біріктіретін *Республикалық жоғары оқу орындары аралық электронды кітапханаға* мүмкіндік берілді. Республикалық жоғары оқу орындарына арналған электронды кітапхананы құрудағы басты мақсат – еліміздегі барлық жоғары оқу орындарының электронды оқыту ресурстарын бір ақпараттық жүйеге енгізу арқылы ондағы профессор, оқытушылар мен студенттерді кең әрі озық ақпарат қорымен қамту.

Бұл электронды кітапхана – жоғары оқу орындарының электронды кітапханаларын біріктіру арқылы құрылған біртұтас деректер қоры. Нәтижесінде кез келген студент немесе оқытушы тек өзі оқып жатқан университеттің ғана емес, басқа да оқу орындарының кітапхана қорын пайдалануға мүмкіндік алады, яғни университеттер арасындағы өзара байланыс нығайып, ақпарат алмасу күшейеді.

Сонымен қатар, оқырмандар дәстүрлі каталогтармен қатар электронды каталогты кеңінен қолдана алады. Кітапхана қызметкерлері өз жұмысының бағыты мен мазмұны жағынан, қазіргі кезеңдегі ғылым мен білімді ақпаратпен жедел қамтамасыз етіп отырудың талаптарына сәйкес қызмет етуде.

«Қазақстандық ұлттық электронды кітапхана» жобасы Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінің атақты жобаларының бірі болып табылады. Жобаға «Ақпараттық теңсіздікті төмендету» мемлекеттік бағдарламасы аясында қолдау көрсетілуде. Жобаның идеясын ұсынған - Астана қаласындағы Қазақстан Республикасының Ұлттық Академиялық кітапханасы. Оның мақсаты – бірегей электронды сақтау қоймасын және электронды кітапхананың Ұлттық каталогын құру.[4].

Соңғы 20 жыл көлемінде кітапханалар 200 жыл бойы еленбеген өзгерістерге тап болды. Бұған себеп – ақпараттық технологиялардың дамуы мына басымдықтармен ерекшеленеді:

- ақпарат іздеудің жоғары жылдамдығы мен халыққа жедел қызмет көрсету,

- басқа кітапханалардың және Интернет ресурстарын пайдалану арқылы ақпарат кеңістігін кеңейту,
- сұраныстарды барынша қанағаттандыру, сәйкесінше тапсырыстардың орындалмау деңгейін барынша төмендету;
- құжаттарды аз шығынмен бірнеше мәрте пайдалану;
- бір құжатты бірнеше пайдаланушылардың қатар пайдалана алуы;
- ақпараттың жаңа түрлерін ұсыну – баспа түрімен қатар, бейне материалдар, мультимедиалық басылымдар, Интернет ресурстары;
- сапалы замануи қызметтерді енгізу және жаңа санаттағы тұрғындарды тарту;
- кітапхананың тиімді дамуы кез келген уақытта ақпаратты шұғыл, сапалы, әрі адамға қолайлы түрде ұсынудың жаңа мүмкіндіктері.

Жылдамдық, шапшаңдық, хабардар болу, электронды сауаттылық – жетістіктің маңызды факторлары. Осындай оң қасиеттерді қамтыған кітапханалар ақпарат пен білімінің нағыз орталығына айналады.

Электрондық танымдық ресурстар және кітапханалар мүмкіндігіне келетін болсақ, алдымен «е-ресурс» деген түсініктің мағынасын ашып алайық. Біріншіден, «е-ресурстар» арнайы перифериялы қондырғысы бар немесе бағдарлы жабдықтауды қажет ететін компьютермен басқарылады. Алдымен web-технология арқылы орындалған баспа басылымдарының сандық көшірмелерін немесе «е-басылымдарды» ажыратып алады. Электрондық ресурстар жергілікті ресурстарға (компакт дискіге, CD немесе DVD- Rom-ға жазылған) және алыстатылған қатынас ресурстарына (ақпараттық торларға енгізілген web-ресурстар, мысалы Интернет) бөлінеді.

Сонымен қатар «е-ресурстар» түсінігіне кей жағдайда көрсетілімнің арнайы бағдарламалары (электронды басылымдармен жұмыс, кітапхананың желілік мүмкіндіктері, интернетке қосылу, желілік ақпараттық агенстваларымен қарым-қатынас орнату, инновациялық-ақпараттық технологиялар енгізу және т.б.) де енеді.

Әлемдік кітапханалар тәжірибесінде басылымдармен жұмыстардың алға қойылғанын көрсетеді. Жекелеген кітапханалар кітапханалардағы құжаттардың сандық жазбаларымен айналысып, оны CD-Rom-ға көшіріп, меншікті басылым ретінде шығарады. Ол шынымен де кітапхананың электрондық ресурсын толықтыруға деген үлкен үлес болар еді. Алайда біздің кітапханалар ондай қызметке дайын ба? деген сұрақ туады. Кітапханаларда заманауи, жылдам, сапалы кітап сканерлері жоқтың қасы. Сонымен қатар, адамдардың түсінігінде сандық құжат, тек қағаздың электронды көшірмесі болмауы керек. Ол - сапалы гипермәтін технологиясы арқасында пайда болған мүмкіндік. Атап айтсақ: тақырыпқа жақын қосымша ақпараттың мәтіні, графигі, фотобейне, анимация, музыкасы мен компьютердің көмегімен интерактивті сілтемемен жасалған видеокөріністердің аса қанықтылығы.

Бүгінде үш сатылы модельдеу негізінде пайда болған е-ресурстар шықты. Сонымен бірге берілген материалды тек тұтыну ғана емес (яғни көшіріп алу), пайдаланушының өзі де құжат құрастыру мүмкіндігін алды. Оған мысал вики-энциклопедиялар [5].

Көпшілікке арналған, «вики» яғни «сайт құруға арналған технология» және «энциклопедия» сөздерінен құралған, көптілді «википедия» – коммерциялық емес сайт. Көпшіліктің қажетіне жұмыс істеп тұрғанына он жыл болды. Мұны 2001 жылы Джимми Уэлс және Лари Сингер интернеттегі анықтамалық сайт ретінде жасақтаған. Содан бері айына 400 миллионға жуық адам кіріп, қажет мәліметті алып отыр. Бұл – интернетке қосылған барлық пайдаланушының үштен бірі. Танымдылығы жөнінен әлемде бесінші орында. Оның алдында тұрған төрт сайтқа сан миллиард қаржы жұмсалып, сан-мыңдаған адам қызмет етеді. Көп корпорациялардың демеуімен жүзеге асырылады. Десе де, олардың тиімділігі айтарлықтай белсенді емес.

Википедияның артықшылығы – ол қоғамдастық орталығы. Оған әркім өз үлесін қоса алады. Халыққа қажетті мәліметтерді енгізуге ниетті жандардың бәрінің құқы да, хақы да бар. Мұнда сақталған әрбір хабар, мағлұматты толықтырып, дамытуға мүмкіндік туғызылған. Рас, күндердің күнінде википедияның ақылы болуы мүмкін. Бірақ, дәл қазір ол басқа әңгіме.

Википедиядағы анықтамалық дүниелер жер шарының ірілі-ұсақты мыңдаған тілдерінде жарияланған. Енді бұл сайт қазақ тілінің бір өрісіне айналуға тиіс. Демек, интернеттегі қазақ тілі одан әрі дамымаса, тоқтамайды. Сондықтан, заманға сай ақпараттық технологияның мүмкіндігі мен артықшылығын пайдалану керек [6].

Кейінгі кезде «компьютерлік оқу материалдары» деген жаңа ұғым пайда болды. Ол барлық электрондық оқулар құралын біріктіреді; компакт дискілер, CD мен DVD, оқу орының web-сайты. Та-

ғы да білім берудің жекелеген салаға арналған web-порталдары, пәндік салалар, толықмәтінді оқу ресурстарын пайдалану web-порталдары енеді. Басқа да ақпараттық және анықтамалық порталдар, толық мәтінді электронды кітапханалар мен арнайы деректер базасы, т.б. электронды ресурстар бар [7].

XXI ғасырдағы қоғамдық өзгерістер, ашық ақпараттық кеңістікке өту, қоғамның ақпараттануы, өркениеттік деңгейге көтерілуі жоғары оқу орындары кітапханаларының да жаңа бағытта жұмыс істеуін талап етеді. Әрбір оқырманның сұранысына орай ЖОО кітапханасында ақпараттық білім беру кеңістігінің құрамдас бөлігі электрондық қорлар, электронды оқулықтар, көркем әдебиеттердің компьютерлік технология қызметі жүйесінде болуы жаңа заманның бәсекеге қабілетті, мәдениетті, рухани жан дүниесі бай нағыз адамды тәрбиелеуде орасан маңызды рөл атқаратыны анық. Білім беруде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану, оқыту процесін толық өзгертуге, оқытудың жеке тұлғаға бағытталған моделін жүзеге асыруға мүмкіндік береді және кітапхананың стратегиялық дамуына жол ашады.

Жаңа технологияны меңгеру, оқыту процесіне кітапханалардың қосып жатқан үлесі зор. Барлық кітапханалар қорында электронды оқулықтар, мультимедиялық материалдар, силлабустар бар. Оның бір бөлігін ЖОО ұстаздарының электронды оқулықтары, дәрістерді, силлабустары құрайды. Студенттердің электрондық оқулықтарды кітапханада еркін пайдалануы, ақпараттық мәдениетінің биіктігінің айғағы. Студенттер арасында өткізілетін көпшілік шараларда интерактивті тақта, экран пайдалану барлық оқу орындары кітапханаларында үрдіске айналған. Кітапхананың тұсаукесері, беташары, тақырыптық слайдтар көрсету, бейнефильмдер жасауда кітапханашылардың тәжірибесі мен біліктілігі жеткілікті. Университет табалдырығын жаңа аттаған жас түлектерге мамандықтарын терең, толық білу үшін интерактивті тақтадан күнделікті мамандықтарына байланысты көрсетілетін көрмелер, видеофильмдер кітапхана жұмысындағы ақпараттық технологияның дамып келе жатқанын көрсетеді [8].

Қазіргі заман талабы – білім беру жүйесін ақпараттандыру болғандықтан, жоғары оқу орындары кітапханалары өз қызметіне жаңа ақпараттық технологияларды ендіру арқылы өзіндік электрондық ресурстарын толықтырып қана қоймай, басқа да отандық, әлемдік ақпараттар ресурстарына кіру мүмкіндігін қарастыруда.

Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындары қауымдастығымен *Республикалық жоғары оқу орындары аралық электронды кітапхана* (РЖОЭК) және Қазақстандық ұлттық электронды кітапханаларымен (ҚазҰЭК) келісім шарттар жасалып, оқу үрдісіне қажетті ақпараттарды алмасады. Барлық жоғары оқу орындары кітапханалары оқырмандары Web-сайт арқылы кітапханаларының электронды каталогтар дерекқорына кіріп, ақпараттық ресурстарын, Республикалық Жоғары оқу орындары аралық электронды кітапханасы және Қазақстандық ұлттық электронды кітапханасын пайдалануға мүмкіндіктері бар.

Ендеше, қазіргі таңда ақпарат кеңістігі мен оның мүмкіндігі қандай шексіз болса, оған деген сұраныстың да еселей түскендігі дәлелдеуге болады

Бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына кіру заманауи білім беру жүйесіне тікелей тәуелді. Жоғары оқу орындарындағы білім беру жүйесінің негізгі құрауыштарының бірі кітапхана мен кітап қоры болып табылады [9].

Қазақстандағы жоғары білім беру жүйесін онтайландыру, оқытудың жаңа үш сатылы құрылымын енгізу Болон процесінің талаптарын орындауға жағдай жасайды. Осыған орай ЖОО орны кітапханаларының рөлі артып отыр, өйткені қазақстандық және халықаралық стандарттарға сай келетін жоғары білікті мамандарды дайындап шығару үшін білім беру үдерісін қажетті оқу құралдарымен, ғылыми басылымдармен дәстүрлі әрі электрондық түрде толыққанды қамтамасыз ету керек.

ЖОО-да мамандарды дайындауға қойылған жаңа талаптар сапалы кітап қорын қалыптастыру жөніндегі талаптарға да айтарлықтай әсер ететіні анық.

Кітапхана білім беру мекемелеріндегі ақпараттық жүйенің негізі болғандықтан, кітапхананың маңызды қызметі – ЖОО-ның тиімді қызмет етуіне ықпал ететін оқу және зерттеу қызметіне жан-жақты ақпараттық қолдау көрсету [10,6.91].

ЖОО кітапханасының ерекшелігі оның қызметінің алуан түрлі болуында. ЖОО кітапханасы – бұл оқу кітапханасы ғана емес, сонымен қатар, ғылыми кітапхана, өйткені ол оқу сипатындағы да, ғылыми үдерісті де қамтамасыз етеді. ЖОО кітапханаларының қызметінің басты мақсаты жоғары білім беру жүйесі субъектілерінің ақпараттық қажеттіліктерін қамтамасыз ету болып табылатыны белгілі, яғни, бұл топқа білім алып жүрген студенттерде ЖОО қауымдастығында білім беру

қызметімен және ғылыми қызметті жүзеге асыратын оқытушылармен қызметкерлер кіреді. ЖОО кітапханалары аталмыш мақсатты неғұрлым тиімді атқарса, жоғары мектеп жүйесіндегі олардың мәртебесі де соғұрлым жоғары болады. Әрине уақыт талабына орай, ЖОО кітапханаларының алдында әр кезеңде түрлі міндеттер мен оларды жүзеге асыру мүмкіндіктері туындап отырды. Алайда, кітапханалардың қызмет ету барысындағы ең өзекті мәселе – бұл оқу және ғылыми басылымдар арқылы қорды қалыптастыру. Мәселен, қазіргі таңда ЖОО оқытушылары мен студенттердің мүдделерін қамтамасыз етудің тиімділігі мақсатты әрі сапалы түрде кітапхана қорларын жинақтауға тікелей тәуелді болып отыр. Кітапхана қорлары – бұл кітапхана жүйесінің бір бөлігі; олардың құрылуы мен дамуы кітапхана қызметінің басқа құрауыштарымен (пайдаланушыларға қызмет көрсету, қызметкерлерді басқару, кітапхананың материалды-техникалық негізін жаңартумен) тұрақты әрі үздіксіз байланыста болады. Кітап қоры ретке келтірілген құжаттар жиынтығы болып табылатыны мәлім, олар кітапхананың қызметтеріне, сақталу және кітапхана оқырмандарына ұсыну міндеттеріне сәйкес жинақталады [10,б.92].

Бүгінде, кітапхана қорларын қалыптастырудың ұстанымдарын қарастырғанда, кітапхананың барлық үрдістерінің өзара байланыстарына ерекше мән беру керек.

Кітапхана қорларын қалыптастыру процесін жүзеге асыру арқылы, кітапхана қорды толықтыру, өңдеу, есепке алу және орналастыру процестерін жеңілдетеді.

Кітапхана қоры әлеуметтік институт ретіндегі кітапхана қызметінің негізі болып табылады, оның негізгі сипаттамалары қорды толықтыру үдерісінде қалыптасады. Кітапханалар заманауи білім берудің жаңа талаптарына сай болуы тиіс. Ал кітапхана қорын саналы түрде қалыптастырмай, оқырмандарға тиімді қызмет көрсету мүмкін емес.

Жалпы қорды толықтыру, жинақтау қарама-қайшылықтары бар күрделі үдеріс болып саналады. Оны кітапхананың белгілі бір қорын құру мен мамандандырудың нақты бағытталған бағдарламасын (үлгісін) жүзеге асыру бойынша жасалатын іс-шаралар жүйесі деп анықтауға болады. Дәл осындай сипатында толықтыру (жинақтау) үдерісі кітапхананың барлық маңызды қоғамдық қызметтерінің атқарылуын қамтамасыз етеді.

Қорытынды. Ерекше көңіл бөлуді талап ететін мәселелердің бірі – мемлекеттік тілде оқу және ғылыми әдебиеттердің тапшылығы. Мәселен, мемлекеттік тілдегі қазақстандық кітаптар мен әдебиеттерге деген сұраныс толық қанағаттандырылмайды. Қазақстандағы кітап өнімдерінің шығуы туралы ақпарат жүйесі де тиісті деңгейге жетпеген. Сонымен қатар, қазіргі таңда ЖОО кітапханаларында оқулық қорының артуы мен ғылыми әдебиеттер қорының төмендеу үрдісі байқалады [10,б.93].

Мамандықтар мен пәндердің саны артқан сайын оларды оқу әдебиетімен қамтамасыз ету, оқу тақырыптық жоспарларға сай іргелі ғылыми әдебиет қорларын қалыптастыру міндеттері пайда болады. Осыған байланысты, қорды жинақтау қызметкерлерінің ең маңызды міндеті ғылыми және оқу әдебиеттерін алу қажеттілігі туралы ақпарат жинау болып табылады. Қажетті ақпаратты жинау үшін бірқатар дәстүрлі және жаңа тәсілдер бар [85,б.93].

Қорда жоқ құжаттарға талдау жүргізудің маңызды құралдарының бірі оқырмандар сұранысының орындалмау картотекасы (картотека отказов болып) табылады. Қорды толықтыру жинақтау бөлімінің қызметкерлері орындалмаған сұраныстар есебін жүргізеді, оған сұраныстардың тақырыптары мен кітапхана қорында жоқ кітап аталымдары енгізіледі. Орындалмаған сұраныстар картотекасы жөніндегі мәліметтер қорды жинақтау бөліміне кітапхананың қызмет көрсету бөлімдерінен келіп түседі. Әдетте, қызмет көрсету бөлімдерінің қызметкерлері оқырмандардың қажеттіліктерін жақсы біледі: олар сұраныс тақырыптарынан хабардар, кең сұранысқа ие авторлар жөнінде біледі, оқырмандардың қажеттіліктерін қамтамасыз ету үшін керек құжаттардың қажетті саны жайлы түсініктері бар. ЖОО кітапханасында қорды жинақтаудағы аса маңызды мәселе – заманауи оқу әдебиеті мен ғылыми кітаптарға қойылатын талаптарға сай келетін құнды, мазмұнды әдебиеттерді дұрыс таңдап іріктей білу. Ал бұл істе қорды толықтыру бөліміне кафедралардың мамандары көмектесе алады, сондықтан университет кітапханасына кітаптар мамандардың қарастыруымен және сұранысымен алынады [10,б.94].

Қорды жинақтауды (толықтыру) іске асыру жүйесіне баспалар, ЖОО орнының баспа орталықтары, кітап дүкендері және делдалдық фирмалары да кіреді. Әрбір кітапханаға қорларды толықтыру мақсатында жабдықтаушылармен әрекеттестіктің өзіндік стратегиясы қажет. Бүгінгі күрделі мәселелерге қарамастан, кітапхана қорларын қалыптастыру үшін қажетті жағдайды қамтамасыз ету талпыныстары жасалуда. Кітап шығарылым мен таралымын ұйымдастыру бойынша

мемлекеттік жобалар мен бағдарламалар жасалып жатыр. Мысалы, «Әлеуметтік маңызы бар әдебиеттер», «Мәдени мұра» сияқты мемлекеттік жобалар мен бағдарламалар бойынша көптеген кітаптар шығарылды, олар жаңа түсірілімдер көлемінде толыққанды көрсетіліп отыр. Қазақстанның ЖОО кітапханаларының қорларын қалыптастыруға «Қазақ университеті», «Экономика», «Фолиант», «Бастау» баспалар мен кітап сатушы ұйымдармен тығыз байланыста болғаны жөн. Кітапхананың баспалармен жақсы ұйымдастырылған әріптестік қатынастарына әдебиеттерді сатып алу ережелеріне қатысты жаңа экономикалық талаптар өз түзетулерін енгізді. Бұл – түрлі баға белгіленімдері, барынша тиімді шарттарға негізделген ынтымақтастық тендерлері. Қолайлы жеңілдіктер белгіленген жерге әдебиеттің жеткізілуі, тегін ұсынылатын прайс парақтары, CD-R-дағы электрондық каталогтар – осының бәрі баспадан шыққан кітап өнімдерін алу бойынша келісім жасауға қажет міндетті шарттар болып табылады. Бірақ, кейде бұның бәрі кітапхана қорына кітаптың дәл өзекті болып тұрған уақытында түсінуге кедергі келтіреді. Демек, ақпарат беру, тапсырысты рәсімдеу, әдебиеттерді жеткізу бойынша қызмет көрсетуді дамыту сияқты мәселелерге көңіл бөлінуі тиіс. Жалпы кітапхана қорларын қалыптастыруда сапалы мазмұнға көбірек көңіл бөлу керек, ғылыми және оқу басылымдарының артық даналарын алуды тәжірибеден шығарған жөн, цифрлау үдерісінің (оцифровка), қорды электрондық түрге көшіру үдерісінің белсенділігін арттыру қажет [10,6.95].

ЖОО кітапханаларының желілерін дамыту үдерісі келесі мәселені ескере отырып құрылуда: ақпараттық ресурстарға деген қолжетімділік үшін заманауи технологияларды пайдаланудың келешегі зор нұсқалардың бірі электрондық кітапханалар болып табылады. Электрондық кітапхананың мүмкіндіктері, әсіресе ғылыми, зерттеу және білім беру үдерістерін қамтамасыз ету үшін маңызды болып табылады, өйткені ақпараттық ресурстардың қол жетімділігі, өзектілігі және толыққанды болуы мамандарды сапалы дайындауға ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Асанова Б.С. ҚР ЖОО-нда кітапханаларында инновациялық-ақпараттық технологиялар негізінде ақпараттық-кітапханалық қызмет көрсету. – Мұғалімдерді инновациялық қызметке даярлау – білім беру сапасының басты шарты://Халық.қ семинар-мәжіліс материалдары (Семей, 2012 ж.) – 2012. 431-435 б.
2. Тусупова, Т.Н. Инновационные технологии в библиотеке [Текст] //Мир библиотеки. - 2010.- №2.- С. 42-44.
3. Емельянов А.Е. Роль центра автоматизированных информационно- библиотечных систем в деятельности библиотеки //Мир библиотеки. - 2011.- №3. - С. 25-27.
4. Мырзалиева Р.Е. Оқу орындарында кітапхана саласынан тренингтер өткізудің іс-тәжірибесі // Мир библиотеки. - 2008. - №3.- 24-26 б.
5. Тусупова Т.Н. Инновационные технологии в библиотеке // Мир библиотеки. - 2010. - № 2. - С.42-44.
6. Емельянов А.Е. Роль центра автоматизированных информационно- библиотечных систем в деятельности библиотеки // Мир библиотеки. - 2011.- № 3.- С. 25-27.
7. Ержанов Н. Электронные библиотеки в Казахстане: Перспективы развития, международ. конф. (Алматы, 2010). Межд. конф. «Социальная экономика в условиях цивилизационных перемен в современном мире: парадигмы и векторы развития»: [Материалы]. – Т. 2. – Алматы: Экономика, 2010. - С. 665-668.
8. Мусабаева Г.К. Библиотечное обслуживание электронными ресурсами // Мир библиотеки. - 2010. - №1. - С. 10 - 11.
9. Опыт работы вузовских библиотек Казахстана Вып. 5/Отв. Ред. Е.Д. Абулкаирова. – Алматы, 2000. – 107 с.
10. Сейітбекова ЖОО кітапхана қорын толықтырудың кейбір мәселелері: «Университет кітапханаларын дамытудың жаңа бағыттары: әлемдік тәжірибелер, мәселелер мен жетістіктер. – 2013»: II халықаралық ғыл. тәж. конференция материалдары (Астана, 25-26 сәуір 2013 ж.) – 2013. – 91-97 б.

МРНТИ 14.81.21

Р.Е. Дабылтаева¹, С.Б. Омарова², М. Бектурсын³

¹²³ Академия Кайнар,
г. Алматы, Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация

В статье рассматриваются педагогические и психологические предпосылки интенсивного обучения иностранным языкам. В интенсивном обучении необходимо находить такие приемы работы, которые опираются на смысловой компонент логической памяти, активизирующий мышление учащихся. В связи с этим интенсивное обучение предполагает включение обучаемого с первого же занятия в активную мыслительную деятельность через специально организованное активное обучение. Создаются благоприятные условия для непроизвольного внимания и запоминания материала. Учитывается, что эмоционально - окрашенное, личностно-значимое запоминается лучше, а объединение наглядно-чувственного и абстрактно-логического компонентов презентации материала способствует эффективности запоминания. Вся система введения учебного материала отражает правильное специально организованное чередование запечатливания и воспроизведения, которое осуществляется в управляемом речевом обучении. Особое значение приобретает психогигиенический эффект интенсивного обучения. Активизация возможностей обучаемого является как бы компенсаторным психологическим механизмом, противодействующим кризису.

Ключевые слова: интенсивное обучение, психология обучения, иностранные языки, активное обучение, личность, эффективность запоминания.

Р.Е. Дабылтаева¹, С.Б. Омарова², М. Бектурсын³

¹²³ Қайнар академиясы,
Алматы қ., Қазақстан

ШЕТ ТІЛДЕРІН БЕЛСЕНДІ ОҚЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АЛҒЫШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақалада шет тілдерін белсенді оқытудың педагогикалық-психологиялық алғышарттары қарастырылған. Қарқынды жаттығуда оқушылардың ойлауын белсендіретін логикалық жадтың семантикалық компонентіне сүйенетін осындай жұмыс әдістерін табу керек. Осыған орай, қарқынды жаттығу оқушыны арнайы ұйымдастырылған белсенді оқыту арқылы белсенді ойға бірінші сабақта қосуды қарастырады. Ерікті назар аудару және материалды есте сақтау үшін қолайлы жағдайлар жасалған. Эмоционалды-түсті, тұлғалық-маңыздылық жақсырақ есте қалатыны ескеріліп, материалды презентацияның көрнекі-сезімдік және дерексіз-логикалық компоненттерінің үйлесуі есте сақтаудың тиімділігіне ықпал етеді. Оқу материалын енгізудің бүкіл жүйесі бақыланатын сөйлеуді оқытуда жүзеге асырылатын баспа мен репродукцияның дұрыс ұйымдастырылған кезектілігін көрсетеді. Интенсивті оқытудың психогигиеналық әсері ерекше мәнге ие. Оқушының мүмкіндіктерін жандандыру, дағдарысқа қарсы компенсаторлық психологиялық механизм болып табылады.

Түйін сөздер: белсенді оқыту, оқыту психологиясы, шет тілдері, белсенді оқыту, тұлға, есте сақтау тиімділігі.

R.E. Dabyldaeva¹, S.B. Omarova², M. Bektursyn³

¹²³Kainar Academy,
Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL BACKGROUND OF INTENSIVE TEACHING FOREIGN LANGUAGES

Abstract

The article discusses the pedagogical and psychological prerequisites for intensive teaching of foreign languages. In intensive training, it is necessary to find such working methods that rely on the semantic component of logical memory, which activates the students' thinking. In this regard, intensive training involves the inclusion of the learner from the first lesson in active thought through a specially organized active learning. Favorable conditions are created for involuntary attention and memorization of the material. It is taken into account that emotionally - colored, personality-significant is remembered better, and the combination of visual-sensual and abstract-logical components of the presentation of the material contributes to the effectiveness of memorization. The entire system of introducing educational material reflects the correct specially organized alternation of imprinting and reproduction, which is carried out in controlled speech learning. The psycho-hygienic effect of intensive learning is of particular importance. Activation of the learner's capabilities is, as it were, a compensatory psychological mechanism that counteracts the crisis.

Keywords: intensive training, training psychology, foreign languages, active learning, personality, memorization efficiency.

Понятие «возможности обучаемого» связано с проблемой взаимосвязи потенциального и актуального в развитии личности. В свое время в психологии обучения применительно к диагностике уровня психического развития ребенка эта проблема решалась Л.С. Выготским через введение понятия «зона ближайшего развития», обозначающего уже имеющееся, но еще не реализованные возможности интеллектуального развития ребенка, которые могут актуализироваться с помощью взрослого. Своеобразной «зоной ближайшего развития», т.е. возможностями ускоренного приобретения языковых знаний, формирование умений и навыков общения, располагает, по-видимому, любой взрослый учащийся. Однако в разнообразных видах индивидуального, традиционного обучения эти возможности не реализуются или реализуются не полностью. Оптимальные условия для их реализации создает коллектив, складывающаяся в нем система специфических эффективных взаимодействий и особых межличностных отношений, «раскрывающих» и актуализирующих в личности ее лучшие стороны, способствующих ее обучению и развитию. Потенциальное здесь становится актуальным благодаря специфическому психологическому микроклимату учебного коллектива, т.е. благоприятным внешним условиям, и конечный результат развития в значительной мере определяется ими [1].

Взрослая личность обладает определенными «задатками», еще не полностью развившимися достоинствами или недостатками, которые могут актуализироваться под влиянием группы или коллектива, в которые данная личность попадет. Система межличностных взаимодействий или взаимоотношений, составляющих основу психологического микроклимата соответствующей группы или коллектива, действует на личность примерно так, как физический климат на растение. В каждой группе или коллективе личность проявляет себя в той или иной степени односторонне, главным образом в тех свойствах чертах, которые задаются и поддерживаются сложившимися здесь нормами. Они, эти свойства и черты, и получают дальнейшее развитие, а остальное, неактуализированное, остается в потенции.

Личностные способности человека никогда не достигают предела своего развития и способны совершенствоваться в течении всей человеческой жизни.

Каждый достигнутый уровень их развития можно рассматривать не только с позиции реализованного, но и с точки зрения того, что еще может быть достигнуто. Это и составляет сферу возможностей личностного развития человека, в пределах которой можно по аналогии с интеллектуальным развитием выделить опять - таки «зону ближайшего личностного развития», т.е. определить те потенциальные возможности, которые могут быть актуализированы в подходящих для этого социально- психологических условиях. Такие условия и создаются «превращением» учебной

группы в учебный коллектив с его системой эффективных межличностных взаимодействий и коллективистских взаимоотношений.

Сфера потенциального выполняет важнейшую детерминирующую функцию в развитии личности. Она служит источником смыслообразования. Одной из форм потенциального выступают цели, стремления, идеалы человека. Так, С.Л. Рубинштейн подчеркивал, что человека как личность характеризует не только то, что он есть, но и то, чем он хочет стать, к чему он активно стремится, т.е. его характеризует не только то, что уже сложилось и функционирует в его личности, но и то, что составляет сферу возможностей развития [2,с.29].

Благоприятные условия, которые способствуют реализации возможностей личности, иногда называют «усилителями». Их роль заключается в том, что они актуализируют и развивают потенции, каждый раз по- своему комбинируя их сочетания.

Превращение потенциальных возможностей в актуальные особенности и наоборот выступает одним из существенных механизмов развития личности, характеризует ее динамику и движение. «Потенциальные и актуальные особенности личности по сути две стороны развивающейся личности. Это развитие выступает как диалектический процесс перехода потенциального в актуальное и актуального в потенциальное. Потенциальные особенности личности - это совокупный результат ее актуальной жизнедеятельности».

Было бы неверно представлять, что личность всегда осознает свои возможности или пути и способы их реализации. Человек часто не подозревает о наличии у него тех или иных способностей. При возникновении жизненной необходимости и наличии подходящих условий возможности личности могут раскрыться. Это происходит тогда, когда связанные с ними цели становятся личностно - значимыми. В этом случае и происходит мобилизация сил и ресурсов личности, выявление скрытых резервов, зачастую неизвестных для нее самой.

Под личностными возможностями преподавателя и учащихся в обучении понимаются те, которые проявляются в активизации учебно- познавательной деятельности. Они обычно мало используются в других методах обучения. К такого рода возможностям относится повышение интереса к обучению со стороны преподавателя и к усвоению знаний со стороны учащегося за счет включения в их деятельность дополнительных положительных стимулов и мотивов, таких, например, как возможность развития собственной личности (умение выступать перед аудиторией со стороны преподавателя и умение вступать в контакты и общаться с людьми со стороны учащегося). Именно такое содержание мы вкладываем в наше понимание «активизации возможностей обучаемого».

Процесс активизации потенциального в личности обучаемого обеспечивается организацией совместной творческой учебной деятельности преподавателя и учащихся в интенсивном обучении. Эта деятельность и складывающаяся в ней система взаимодействий (общения) и взаимоотношений создают фон, на котором затем формируются новые интересы, потребности, развиваются способности и возникает новое отношение к предмету деятельности.

Обучаемые включаются в учебную деятельность, имея определенную, прагматически ограниченную цель и разный исходный уровень заинтересованности. Специальная организация учебного процесса в интенсивном обучении способствует появлению новых целей и интересов обучаемых. А.Н. Леонтьев, уточняя, что значит сделать что- либо интересным для человека, писал: «Это значит: 1) сделать действенным или создать вновь определенный мотив и 2) сделать искомым соответствующей цели. Иначе говоря, для того, чтобы возбудить интерес, нужно создать мотив, а затем открыть возможность нахождения цели» [3.с 78].

С.Л. Рубинштейн придавал интересам не меньшее значение, считая, что они являются «предпосылкой обучения и его результатом. Интересы служат поэтому, с одной стороны, средством, которым пользуется педагог, чтобы сделать обучение более эффективным, с другой стороны, интересы, их формирование являются целью педагогической работы». Вряд ли можно точнее сказать о значении этого явления в учебном процессе [4, с 37].

Яркой моделью обучения, где интересы являются предпосылкой, целью, средством и результатом, можно считать интенсивное обучение иностранным языкам по методу активизации возможностей коллектива и личности. Богатая практика и экспериментальные исследования показали, что практически 100% случаев учащихся, обучавшиеся этим методом, отмечали повышение интереса.

Другие исследования показали, что если в начале обучения учащиеся заинтересованы в индивидуальных достижениях и безразличны к успехам других членов группы, то затем учащийся

сознает пользу учебной группы для себя самого, а в конечном итоге столь же значимыми для него становятся проблемы группы в целом. Таким образом, возникновение новых потребностей, изменение мотивов в ходе учебной деятельности - еще один фактор обеспечения перехода потенциального в актуальное, т.е. происходит обогащение личности.

Тем самым мы с уверенностью можем говорить о том, что интенсивное обучение реально формирует активную, творческую в учении личность и подтверждает положение о безграничности личностного развития человека.

С использованием метода активизации возможностей личности и коллектива связана не только опора на динамику потенциального и актуального в личности, но и внимание к возможностям интенсификации и активизации обучения, которыми располагает учебная группа как коллектив. Среди стимулирующих воздействий этого рода прежде всего отметим, что групповое интенсивное обучение способствует возникновению у личности дополнительных, социально - психологических стимулов к учению.

В первую очередь речь идет о своеобразном групповом психотерапевтическом эффекте, который оказывает данный метод на преподавателя и учащихся и который уже был экспериментально зарегистрирован в исследовании, проведенном Е.В. Мосейко. Сюда же относятся положительные изменения в личности обучаемых, которые происходят в процессе обучения по данному методу и также были отмечены в специальном исследовании, осуществленном И.Е. Нелисовой. Потенциальные возможности, заложенные в самой системе обучения, с первых занятий на практике подчеркиваются преподавателем и в той или иной степени осознаются учащимися, становясь дополнительными стимулами их учебно - познавательной активности [5].

Кроме того, системой общения между преподавателем и учащимися, складывающейся в русле метода активизации возможностей коллектива и личности, в учебной группе создается и поддерживается такая психологическая атмосфера, где в той или иной мере реализуются такие важные социально-психологические потребности людей, как потребность в признании, уважении, внимании со стороны окружающих, авторитете. Это также дополнительно стимулирует учебно-познавательную активность учащихся.

Наконец, сама по себе реально возникающая перед учащимися перспектива за сравнительно короткий срок овладеть навыками иноязычного общения, довольно быстро получающая подкрепление в достигаемых успехах, обеспечиваемых концентрацией учебного материала и наиболее интенсивной работой на первых занятиях, выступает еще одним, хотя и традиционным, но усиливающим свое влияние мотивом.

Учащийся, обучающийся языку по учебнику, воспринимает и усваивает только то, что имеется в его тексте. Вступая в активное общение с преподавателем и товарищами по группе, он дополнительно получает и может усвоить знания, перенять умения и навыки, которыми они располагают. Группа, коллектив располагают соответствующими дополнительными возможностями для учащегося. Когда сама организация процесса взаимодействия общения в группе научно обоснована и продумана, то для учащихся в усвоении знаний и формировании умений и навыков открываются дополнительные возможности. Наша методическая система является методом активизации возможностей коллектива, так как именно в нем общение преподавателя и учащихся организуется продуманно и сознательно.

Другое и не менее важное основание для названия системы состоит в том, что она ориентирована на ускоренное превращение учебной группы в коллектив, на формирование в ней системы учебных и личных взаимоотношений между преподавателем и учащимися, строящихся на коллективистских началах.

Многие выдающиеся педагоги, начиная с А.С. Макаренко, единодушно подчеркивали, что формирование и развитие личности по- настоящему может происходить только в коллективе и через коллектив. Следовательно, для того чтобы преподаватель мог активно использовать мотивационные резервы, имеющиеся в личности обучаемого, активизировать их и актуализировать стимулы, заложенные в коллективе, он должен позаботиться о том, чтобы как можно быстрее превратить учебную группу, с которой он имеет дело, в коллектив. Этому способствуют нормы, вводимые в систему взаимоотношений в учебной группе преподавателем, демонстрируемые им самим и поддерживаемые соответствующей системой поощрений. Необходимо отметить, что коллективообразующий эффект обучения по методу активизации возможностей коллектива и

личности так же экспериментально достоверно подтвержден, как и его «лично-мобилизирующий эффект» [6].

Интенсивное обучение в единстве двух функций - формирующей (воспитывающей) и обучающей, организованное как творческая активная деятельность, способствует развитию самостоятельной творческой личности, а коллективные формы интенсивного обучения помогают развивать «второй тип интеллекта», имеющий большую социальную значимость. Имеется в виду взаимоотношения людей, их способность решать проблемы межличностных отношений, что абсолютно необходимо при условии, что общение с другими людьми занимает значительное место в жизнедеятельности каждого.

Итак, методическая система интенсивного обучения состоит из двух этапов - циклов, прохождение которых возможно, как последовательно, так и с перерывами от двух недель до года. Перерыв возможен, поскольку первый этап организован как законченное обучение, предполагающее решение двух задач: основной является задача обучения иностранному повседневному общению на базе отобранного словаря в 2500-2800 словарных единиц и всей нормативной грамматики разговорной речи, а дополнительной - задача обучению чтению художественной адаптированной и оригинальной литературы. В плане обеспечения перехода на второй этап обучения после перерыва, даже если он длится год, решение этой второй задачи обучения оказывается главным, так как самостоятельное чтение художественной литературы не только поддерживает тот запас активного и пассивного словаря, который был достигнут в конце первого этапа обучения, но и обогащает пассивный словарь обучаемого.

Второй этап обучения, продвинутый, построен на базе 2000-2500 словарных единиц и на более высоком сложном синтаксическом уровне языка. Новый грамматический материал касается главным образом синтаксиса и предусматривает анализ явлений, свойственных письменной речи в сферах общественно-политической и общенаучной. Этот этап обеспечивает решение нескольких задач:

Обучение развернутым, аргументированным, монологическим высказываниям в контексте повседневного, общественно-политического и общенаучного общения;

Обучение переводу с иностранного языка на родной текстов общественно-политического и общенаучного содержания;

Обучение чтению оригинальной художественной литературы, газеты и текстов общенаучного характера.

Решение указанных задач двух этапов обучения обеспечивается, прежде всего объемом исходных словарей и его распределением во времени, т.е. сохраняются обязательные условия интенсивного краткосрочного обучения: максимальный объем материала для реализации поставленных задач и минимальный временной срок при максимальной концентрации во времени.

Побочным следствием подобным образом организованного обучения является минимальная внеурочная работа учащихся. Главным образом это условие сохраняется на первом начальном этапе обучения, что связано с необходимостью высокой концентрации занятий во времени, а значит, отсутствием реально свободного времени для выполнения этой работы. Но это связано также с тем, что в период начального этапа обучения еще нет возможности давать учащимся домашние задания, требующего творческого самостоятельного решения. Поэтому домашние задания этого периода обучения ограничиваются в основном самостоятельной работой учащегося с аудиоматериалом (запись учебных текстов) и выполнением 2-3 упражнений.

Эффективным является еще один вид домашнего задания - «переписка» с членами группы и преподавателем. Этот вид работы стимулируется так же, как и классная работа, коммуникативными заданиями, но исполнение в этом случае носит сугубо индивидуальный характер.

На втором этапе обучения благодаря распределенным во времени занятиям, а также в связи с возможностью обучаемых самостоятельно творчески знакомиться и обрабатывать новый незнакомый материал (тексты различного характера) становится возможным и необходимым выполнением учащимися домашней работы. Эта работа также подчинена коммуникативным заданиям, направленным на самостоятельное творческое решение учащимися каких-либо вопросов, проблем. Эти вопросы и проблемы относятся к сфере личных, часто профессиональных интересов обучаемых. Время исполнения этих заданий не регламентировано, так как их выполнение сугубо индивидуально.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М, 1960
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М, 1960
3. Леонтьев А.А. Раннее обучение детей языкам: что нас всех объединяет//РЯЗР- 2005.-№4.-С51
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М, 1960
5. Нелисова И.Е. Концепция урока иностранного языка. иностранные языки. – М.: Просвещение, 2005.
6. Макаренко А.С. Собрание сочинений в четырех томах. М, 1987

МРНТИ 14.35.07

С.М. Медведева¹, А.К. Артыкбаева², О.М. Медведева³

¹² *Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан*

³ *Филиал акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»»
Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области,
г. Петропавловск, Казахстан*

**ОБУЧЕНИЕ ДИСКУССИИ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ
ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ**

Аннотация

В статье рассматривается дискурсивная компетенция (ДК) как составляющая межкультурно-коммуникативной компетенции. Дискурс – основополагающее понятие ДК, а знание типов и жанров дискурса - необходимое условие для ее формирования. Интерес для авторов статьи представляет типология дискурсов, создателем которой является российский ученый В.И. Карасик. В данной типологии, наряду с другими дискурсами, представлен педагогический дискурс (ПД), имеющий особое значение для исследования, так как адресатом в данной работе являются студенты педагогических специальностей языкового вуза. ПД рассматривается как тип институционального дискурса, и анализируются такие его компоненты, как участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии и жанры. Коммуникативные стратегии педагогического дискурса изучаются с позиции того, какими жанрами они могут быть представлены.

Проведено анкетирование среди студентов третьего курса с целью выявления наиболее востребованных в преподавании жанров педагогического дискурса. В результате установлено, что ими являются дискуссия, доклад, дебаты, беседа. Дискуссия рассматривается в рамках ПД, и описывается сценарий ее проведения с целью формирования дискурсивной компетенции студентов.

Ключевые слова: дискурсивная компетенция, дискурс, жанры дискурса, педагогический дискурс, дискуссия.

С.М. Медведева¹, А.Қ. Артықбаева², О.М. Медведева³

¹² *Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатыныстар және әлем тілдері университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

³ *«Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамы филиалы СҚО бойынша
педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Петропавл қ., Қазақстан*

**СТУДЕНТТЕРДІҢ ДИСКУРСИВТІ ҚҰЗЫРЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МАҚСАТЫНДА
ДИСКУССИЯҒА ОҚЫТУ**

Аңдатпа

Мақалада дискурсивті құзіреттілік (ДК) мәдениетаралық және коммуникативті құзіреттің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Дискурс тұрақты даму туралы негізгі түсінік болып

табылады және дискурстың түрлері мен жанрларын білу оның қалыптасуының қажетті шарты болып табылады. Мақала авторлары үшін дискурстардың типологиясы қызығушылық тудырады, оны құрушы орыс ғалымы В.И. Карасик. Бұл типологияда басқа дискурстармен қатар, зерттеу үшін ерекше маңызы бар педагогикалық дискурс (ПД) ұсынылған, өйткені бұл жұмыста адресаттаушы - тілдік университеттің педагогикалық мамандықтарының студенттері. ПД институционалдық дискурстың бір түрі ретінде қарастырылады, оның қатысушылары, хронотопы, мақсаттары, құндылықтары, стратегиясы және жанрлары сияқты компоненттер талданады. Педагогикалық дискурстың коммуникативті стратегиялары олардың қандай жанрларды ұсынуға болатындығы тұрғысынан зерттеледі.

Оқытудағы ең танымал педагогикалық дискурстық жанрларды анықтау мақсатында үшінші курс студенттері арасында сауалнама жүргізілді. Нәтижесінде олардың пікірталас, баяндама, пікірталас, әңгіме екендігі анықталды. Пікірсайыс ПД аясында қарастырылады, және оның өткізілу сценарийі студенттердің дискурстық құзіреттілігін қалыптастыру мақсатында сипатталған.

Түйін сөздер: дискурстық құзіреттілік, дискурс, дискурстық жанрлар, педагогикалық дискурс, дискуссия.

Medvedeva S.M.¹, Artykbajeva A.K.², Medvedeva O.M.³

*^{1 2} Kazakh Ablai Khan University of international Relations and World Languages,
Almaty, Kazakhstan*

*³ Branch of a joint stock company "National Center for Enhancement qualifications "Orleu"
Institute of Advanced Training of teaching staff in the North Kazakhstan region,
Petrovsk, Kazakhstan*

TRAINING DISCUSSION WITH THE AIM OF FORMING STUDENTS' DISCOURSE COMPETENCE

Abstract

The article considers discursive competence (DC) as a component of intercultural and communicative competence. Discourse is the fundamental concept of DC, and knowledge of the types and genres of discourse is a necessary condition for its formation. Of interest to the authors of the article is a typology of discourses, the creator of which is the Russian scientist V.I. Karasik. In this typology, along with other discourses, pedagogical discourse (PD) is presented, which is of particular importance for research, since the addressee in this work is students of pedagogical specialties of a language university. PD is considered as a type of institutional discourse, and its components such as participants, chronotope, goals, values, strategies and genres are analyzed. Communicative strategies of pedagogical discourse are studied from the perspective of what genres they can be represented.

A questionnaire was conducted among third-year students in order to identify the most popular pedagogical discourse genres in teaching. As a result, it was established that they are discussion, report, debate, conversation. The discussion is considered in the framework of the PD, and the scenario of its conduct is described with the aim of forming the discursive competence of students

Key words: discursive competence, discourse, discourse genres, pedagogical discourse, discussion.

Введение. На сегодняшний день вопросы, относящиеся к формированию и развитию личности будущего учителя, имеют особое значение. «Основной задачей профессионального высшего образования является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов» [1, с. 104]. Поэтому, являясь ключевой фигурой в педагогическом процессе, учитель должен владеть не только определенной системой знаний и умений, но и набором профессионально и личностно значимых качеств, которые отвечали бы постоянно растущим потребностям общества. В связи с этим проблема совершенствования подготовки будущих учителей, в нашем случае студентов педагогических специальностей языкового вуза, особенно актуальна и выделяется среди важнейших направлений современной методической науки.

Стратегические цели и задачи подготовки компетентных специалистов, способных решать профессиональные задачи и эффективно осуществлять профессиональную деятельность в иноязычной среде, позволяют говорить о необходимости формирования межкультурно-коммуникативной компетенции. Данная компетенция является объектом формирования в иноязычном образовании Казахстана и имеет системную организацию, формирующуюся рядом субкомпетенций [2, с.110-112].

Большинство исследователей в составе коммуникативной или межкультурно-коммуникативной компетенции выделяют наряду со многими другими дискурсивную компетенцию (Д.Хаймс, 1972; М. Канейл и М. Свейн, 1980; Ян ван Эк, 1986; Л. Ф. Бахман, 1990; С.И. Савиньон, 1997; Д.Н. Кулибаева, 2002; Е.В. Шуман, 2006 и др.). Несмотря на это, дискурсивная компетенция (ДК) не является предметом специальных исследований в области теории обучения иностранным языкам, а значит, в недостаточной степени разработана и методика ее формирования.

Актуальность исследования обусловлена противоречием в необходимости формирования дискурсивной компетенции у студентов педагогических специальностей языкового вуза на практических занятиях по немецкому языку и отсутствием работ по данному направлению в методическом аспекте.

Методология исследования. Теоретико-методологической основой исследования послужили работы в области компетентностного подхода (И.А.Зимняя, А.В. Хуторской, Н.И.Алмазова, И.В. Роберт, А.М. Аكوпова, В.И.Байденко, В.А.Болотов, В.Д.Шадриков, Ю.Г Татур, А. А. Вербицкий, О. Л. Жук, Л. П. Рыльщикова, О. В. Усачева, О. Н. Щеголева и др.); формирования межкультурной и иноязычной коммуникативной компетенций (С.С. Кунанбаева, Д.Н. Кулибаева, Н.И Алмазова, В.В.Сафонова, А.Н Щукин, Н.Д.Гальскова, Н.И. Гез, И.И. Халеева, Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева, Е.Н. Соловова и мн. др.); изучения дискурса (Ф. де Соссюр, М.М.Бахтин, В.И. Карасик, Т.А. ван Дейк, Н.В. Елухина, В. Чернявская, Н.Н. Зяблова, А.И. Иванченко, Н.К. Кравченко, А.Е. Карлинский, Б.А. Ахатова, Ш.А. Сабитова, Г.Г. Буркетбаева, Б. Абишева и др.); различных трактовок дискурса (Н.Д. Арутюнова, В.З. Демьянков, И.П. Ильин, Т.М. Николаева), анализ политического, юридического, образовательного, рекламного и т.п. дискурса (М.К. Бисималиева, В.В. Богданов, В.Г. Борботько, И.Н. Борисова, И.Н. Горелов, К.Ф. Седов, В.И. Карасик, Ю.Н. Караулов и др.); дискурсивной компетенции (Д. Хаймс, М. Канейл и М. Свейн, Ян ван Эк, Л. Ф. Бахман, Д.Н. Кулибаева, Е.В. Шуман, Л. П. Каплич, И. Ф. Ухванова-Шмыгова, О.В.Луцинская, О.Г.Поляков, Е.В.Тихомирова и мн. др.); методики формирования дискурсивной компетенции (Н.Boyer, S.Moirand, D.H Hymes, C.Kramsch, S.Savignon, J. Sheils, D.Schiffirin, H.G.Widdowson, Н.В. Елухина, А.Г. Горбунов, В.А. Погосян, О. И. Кучеренко, Н. П. Головина, О.О. Амерханова, И.А.Евстигнеева, Ж.Т. Игбаева и др.); обучения дискуссии (В.Л. Скалкин, Г.А. Рубинштейн, М.В. Харламова, Л.В. Аниськина, М.В. Кларин, Н.В. Бочкова, К.Г. Павлова, Е.В. Шантарин, Н.Н. Дианина, Т.Т. Черкашина, Г.М. Гауриева, Н.Н. Богомолова, Л.А. Петровская, Ж.Т. Рахымова, Мамашова Л.В. и др.)

Традиционно ДК обозначает способность понимать различные виды коммуникативных высказываний и умение создавать целостные, связные и логичные тексты, используя разнообразные лингвистические средства. В настоящее время дискурсивная компетенция понимается многими исследователями: М. Canale, М. Swain, S. Moirand, Н. П. Головина, Л. П. Каплич, О. И. Кучеренко, И. Ф. Ухванова-Шмыгова и др. достаточно широко.

«Дискурсивная компетенция - это не только создание целостных и связных текстов, но также знание разных типов дискурса и правил их построения, умение интерпретировать их в соответствии с коммуникативной ситуацией и продуцировать эти дискурсы с учетом экстралингвистических особенностей ситуации общения, ролей участников коммуникации и способов взаимодействия коммуникантов в рамках единого кортежа» [3, с.252-253].

Это определение мы находим крайне удачным, так как О. В. Луцинской удалось в нем объединить традиционную трактовку ДК и современное ее понимание. Нам представляется обоснованным ввести в данное определение понятие «жанр». Мы полагаем, что наше намерение оправдывается тем, что М.М.Бахтин [4, с. 428-429] и ряд других исследователей распространили данное понятие не только на литературные, но и на речевые произведения.

Основопологающим понятием дискурсивной компетенции является дискурс. «Дискурс», как он понимается в современной лингвистике, близок по смыслу к понятию «текст», однако подчеркивает динамический, разворачивающийся во времени характер языкового общения; в противоположность этому, текст – статический объект, результат языковой деятельности. Предпочтительным является

такое понимание термина “дискурс”, которое включает одновременно два компонента: и динамический процесс языковой деятельности, и ее результат (т.е. текст)» [5].

Изучив понятие «дискурс» и взяв на вооружение термин «жанры дискурса», рассмотрим типологию дискурсов, автором которой является известный российский ученый В.И. Карасик. Волгоградский исследователь изучает педагогический дискурс (ПД). Данный тип дискурса нас интересует в силу того обстоятельства, что адресатом нашего исследования являются студенты педагогических специальностей языкового вуза.

Типология дискурсов В.И. Карасика построена на основе позиций, сформулированных социолингвистикой. Социолингвистический подход к исследованию дискурса предполагает анализ участников общения как представителей той или иной социальной группы и анализ обстоятельств общения в широком социокультурном контексте. В.И.Карасик предлагает выделить два основных типа дискурса: персональный (лично-ориентированный) и институциональный «В первом случае говорящий выступает как личность во всем богатстве своего внутреннего мира, во втором случае - как представитель определенного социального института» [6, с.5].

Научный интерес для нас представляет институциональный дискурс. Он является специализированной клишированной разновидностью общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться, соблюдая нормы данного социума. Чтобы определить тип институционального общения необходимо принять во внимание статусно-ролевые характеристики участников общения: учитель — ученик, врач — пациент, офицер — солдат; цель общения: педагогический дискурс — социализация нового члена общества, политический дискурс — сохранение или перераспределение власти), прототипное место общения: храм, школа, стадион, тюрьма и т.д. [7, с.195].

В.И.Карасик находит возможным применительно к современному социуму выделить следующие виды институционального дискурса: политический, дипломатический, административный, юридический, военный, педагогический, религиозный, мистический, медицинский, деловой, рекламный, спортивный, научный, сценический и массово-информационный. При этом ученый признает, что приведенный список может быть дополнен или видоизменен [6, с.10].

Итак, по классификации В.И. Карасика [7, с. 250-251] педагогический дискурс (ПД) относится к институциональному дискурсу. Рассмотрим компоненты данного вида дискурса. Участниками педагогического дискурса являются учитель и ученик. Учитель обладает правом передавать ученику знания и нормы поведения в обществе и давать оценку успехам ученика. Учитель олицетворяет мудрость поколений и поэтому априорно пользуется высоким уважением и доверием в обществе.

Четко обозначенным является хронотоп ПД: это время, закрепленное за учебным процессом (школьный урок, университетская лекция, семинар и др.) и место, где соответствующий процесс происходит (школа, класс, учебная аудитория др.).

«Цель педагогического дискурса – социализация нового члена общества (объяснение устройства мира, норм и правил поведения, организация деятельности нового члена общества в плане его приобщения к ценностям и видам поведения, ожидаемым от ученика, проверка понимания и усвоения информации, оценка результатов)» [там же].

В.И. Карасик особое внимание уделяет вопросу **«ценности педагогического дискурса»** и предлагает свой список этих ценностей, который открыт для дополнений. Для нас он представляет особую важность. Мы планируем осуществлять формирование дискурсивной компетенции, опираясь на эти ценности, и тематика дискурсов, которые мы отберем для студентов, должна соответствовать ценностным ориентирам педагогического дискурса. Студенты, как будущие учителя, должны быть хорошо знакомы с этими ценностями и организовывать свое общение с учащимися, опираясь на них.

«Жизнь есть благо, поэтому следует ценить жизнь, свою жизнь, жизнь ближних и дальних людей, жизнь живых существ.

Познание есть благо, поэтому следует учиться. Следствия: следует с почтением относиться к учителю, к источникам знания, прежде всего – книгам, к процессу учения и месту обучения.

Знания приходят с опытом и возрастом, поэтому следует с почтением относиться к старшим. Следствия: старшие должны наставлять младших, младшим следует учиться у старших.

Учение сопряжено с преодолением трудностей, поэтому следует проявлять упорство и настойчивость в учении. Следствия: следует поощрять упорных и порицать нерадивых учеников, следует помогать ученикам.

Учение сопряжено с ошибками, поэтому следует замечать и исправлять ошибки.

Знания могут быть глубокими и поверхностными, следует стремиться к получению глубоких знаний. Следствия: следует проверять поверхностные знания.

Знания передаются постепенно, поэтому следует определять меру знания для этих знаний, следует избегать поспешности и замедленности в обучении.

Знания закрепляются в повторениях, упражнениях и практике, поэтому следует многократно повторять то, что должно быть усвоено.

Учитель должен быть образцом для ученика» [6, с.255].

Ученый В.И. Карасик выделяет следующие **коммуникативные стратегии ПД: объяснительная, оценивающая, контролирующая, содействующая и организующая** [7, с.256]. Рассмотрим первую из них. «Объясняющая коммуникативная стратегия представляет собой последовательность интенций, сориентированных на информирование человека, сообщение ему знаний и мнений о мире. Эта интенция реализуется во множестве жанров педагогического общения: от бытового разговора между родителями и детьми об окружающей действительности (наименование предметов, их характеристики и связи до философской беседы между учителем и его последователями)» [там же].

Процесс познания через объяснение может происходить в ходе применения многих жанров педагогического дискурса: дискуссии, беседы, эвристической беседы, дебатов, диспута, полемики и мн.др. Так как диапазон жанров педагогического общения достаточно широк, зададимся вопросом: почему дискуссия подходит для реализации объяснительной стратегии педагогического дискурса?

1) Опирается на научные и обыденные знания.

2) В основе дискуссии лежит объяснение на данный момент еще не совсем понятных явлений. Она позволяет лучше объяснить то, что не нашло убедительного обоснования.

3) Познание тесно связано с объяснением. Дискуссия является методом решения проблем описания реальности и своеобразным способом познания действительности.

Следующая стратегия ПД – это **оценивающая стратегия**. Она отражает общественную значимость учителя, который является носителем норм и правил поведения в обществе и их транслятором. Учитель вправе давать оценку как событиям, обстоятельствам и персонажам, о которых идет речь в процессе обучения, так и достижениям ученика. Оценивающая стратегия представлена такими жанрами как похвала, порицание, критика, критическое обсуждение и мотивировка (мотивирование).

Контролирующая стратегия в ПД представляет собой сложную интенцию, направленную на получение объективной информации об усвоении знаний, сформированности умений и навыков, осознании и принятии системы ценностей.

Для применения контролирующей стратегии педагогического дискурса востребованными являются многие жанры, которые используются для реализации объяснительной стратегии.

Содействующая стратегия ПД состоит, как мне представляется, в поддержке и исправлении учащегося. Эта стратегия имеет много общего с оценивающей стратегией, но различие заключается в том, что оценка направлена на установление объективного положения дел, а содействие — на создание оптимальных условий для формирования личности человека.

Организирующая стратегия дискурса заключается в совместных действиях участников общения:

1) этикетные ходы педагогического дискурса (приветствия, обращения, знаки внимания); 2) директивные ходы (“Откройте тетради”, “Прочитайте текст на стр. 24”), а также трафаретные формулы, используемые при возникновении и разрешении конфликта; 3) тренировочные и игровые высказывания как на уроке, так и во время внеклассных мероприятий.

Жанры педагогического дискурса могут быть исчислены либо в рамках дедуктивной модели, построенной на основании тех или иных признаков (например: цели, типы участников, типы сценариев, степень ритуализации и т.д.), либо на основании реально существующих естественно сложившихся форм общения, для которых возможно выделить прототипные (канонические) единицы: урок, лекция, семинар, экзамен, родительское собрание, диспут, беседа родителей и ребенка, учителя и ученика и др. Наиболее важные жанры дискурса распадаются на виды (обычный урок, урок-экскурсия, урок-зачет и т.д.). [7, с.219]

Обобщим сказанное. Рассмотрев ПД в целом и жанры, которыми он представлен, мы зададимся целью: отобрать те из них, которые являются, по мнению студентов педагогических специальностей языкового вуза, наиболее востребованными в будущей педагогической деятельности для формирования дискурсивной компетенции учащихся.

Для этого мы разработали анкету «жанры педагогического дискурса», которую предложили заполнить студентам КазУМОиМЯ им. Абылай хана (Алматы), будущим учителям иностранных языков. В анкетировании приняли участие 55 человек третьего курса. В анкете были представлены дискуссия, интервью, интернет-интервью, доклад, репортаж, рассказ, дебаты, интернет-дебаты, беседа, эвристическая беседа, деловая беседа, разговор, бытовой разговор, деловой разговор, полемика, обсуждение, расспрос, совещание, диспут. Мы не включили такие жанры, которые В.И. Карасик называет «естественно сложившиеся формы общения». Это урок, лекция, семинар, экзамен, родительское собрание [там же]. Данные жанры не представляют интереса для нас как для исследователей в силу их высокой изученности.

В количестве ответов студенты не были ограничены.

Результаты анкетирования: интервью - 12 человека, интернет-интервью – 10 чел., доклад - 49 чел., репортаж – 9 чел., дискуссия – 62 чел., рассказ - 39 чел., дебаты – 53 чел., интернет-дебаты – 45 чел., беседа – 67 чел., эвристическая беседа – 39 чел., деловая беседа – 42 чел., разговор – 40 чел., бытовой разговор – 42 чел., деловой разговор – 15 чел., полемика – 39 чел., обсуждение – 40 чел., расспрос – 39 чел., совещание – 38 чел., диспут – 41 чел.

Наиболее часто отмеченные в анкете позиции – это дискуссия, доклад, дебаты, беседа. Рассмотрим дискуссию с целью формирования дискурсивной компетенции студентов языкового вуза.

«Дискуссия – спор, обсуждение какого-нибудь вопроса на собрании, в печати, в беседе» [8]. Дискуссия – это тот жанр ПД, который востребован в педагогической деятельности. Назовем причины, в силу которых мы так утверждаем.

1) Практикующему учителю часто приходится участвовать в дискуссии, чтобы обсудить те обстоятельства в обучении или в воспитании, которые являются не до конца ясными.

2) Эта форма общения позволяет достичь в ходе обсуждения лучшего взаимопонимания, что крайне важно для процессов обучения и воспитания.

3) В функциях живой человеческой речи заложены основы диалогичности. Поэтому дискуссия является естественной формой для общения. Это означает, что она создает комфортные условия для взаимоотношений учителя и учащихся.

Для нас дискуссия играет особую роль. Мы рассматриваем ее как жанр ПД, с помощью которого успешно формируется дискурсивная компетенция студентов. В этом состоит **новизна данного исследования**. Для формирования ДК крайне важны умения внимательно слушать и слышать партнера по общению и порождать связные, логически выстроенные дискурсы (высказывания). Дискуссия предоставляет возможность для развития данных навыков.

Дискуссию проводят студенты педагогических специальностей КазУМОиМЯ им. Абылай хана в рамках темы «Профессия» по рабочей учебной программе, разработанной преподавателями данного вуза для студентов третьего курса в 2016 году. Предмет: базовый иностранный язык (БИЯ). Немецкий язык изучается как второй иностранный. Дискуссия ведется на немецком языке. Студенты принимают участие, как организаторы, ведущие и участники. Это студенты 314, 317 сборных групп по немецкому языку, всего: 26 студентов.

Цель дискуссии:

- познакомиться с тонкостями профессии учителя;
- сформировать дискурсивную компетенцию.

Задачи:

- знать, как достичь связности в высказываниях; владеть когезией: достижением связности слов в предложении, связности предложений в высказывании;
- уметь порождать связные иноязычные высказывания; владеть когерентностью: достижением грамматической, стилистической, логико-семантической целостности высказывания;
- уметь формулировать, аргументировать и отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы;
- уметь выбирать верную стратегию общения,
- уметь анализировать ситуацию и отбирать адекватные средства для данного лингвистического сообщества,
- умение осуществлять анализ экстралингвистических особенностей ситуации,
- уметь продуцировать дискурс с учетом экстралингвистических особенностей ситуации.

Дополнительные задачи для студентов:

- знать жанровые особенности такого педагогического дискурса, как дискуссия и правила его построения,

- научиться организовывать и вести дискуссию, рассматривая ее как жанр ПД;
- участвовать в дискуссии и развивать дискурсивные и коммуникативные навыки;
- развивать интеллектуальные и творческие способности.

Участники дискуссии: студенты педагогических специальностей вуза; преподаватели кафедры теории и практики межкультурной коммуникации, педагоги из Германии, прибывшие по обмену опытом; школьные учителя и психолог.

Методические рекомендации:

1. Рекомендуем разделить всех участников дискуссии на рабочие группы. Оптимальное количество человек в группе: 5-7. В дискуссии принимают участие 5 групп студентов.

2. Для проведения дискуссии подобрать просторное помещение, чтобы участники каждой рабочей группы могли разместиться по кругу.

3. Выводы, сделанные после обсуждения каждого вопроса, можно фиксировать маркером, чтобы в конце дискуссии ведущему и участникам было легче вспомнить и подытожить результаты обсуждения.

4. Если помещение большое и участников много, используйте микрофоны. **Оборудование:** проектор, экран, микрофоны, колонки, стулья (по количеству участников), маркерная доска, маркеры, сценарный план.

Обучение дискуссии как жанру педагогического дискурса будет осуществляться на основе типологии упражнений, разработанной С.С. Кунанбаевой [2, с.214 - 226]. Ход дискуссии описывается на основе методической разработки Е.И. Лещевой [9]

I. Понятийно-когнитивная стадия (знания).

Цель данной стадии: сформировать концепты, представления и понятия по теме «Роль учителя в современном мире».

Ведущие дискуссии: двое студентов приветствуют гостей и участников, рассуждают о том, каким должен быть настоящий учитель и озвучивают правила, согласно которым проводится дискуссия.

Вопрос, каким должен быть настоящий учитель, волнует всех и всегда. Участникам дискуссии и всем присутствующим предлагается ответить на следующие вопросы:

1. Каким должен быть современный учитель?
2. Каково отношение граждан современного общества к профессии учителя?
3. Какова роль учителя в вашей жизни?
4. Кто из известных вам учителей является примером для вас?
5. Как отражается на личности человека отсутствие в его жизни хороших учителей?

Участники дискуссии высказываются по желанию.

II. Информационно-аккумулятивная стадия (анализ).

Цель: аккумулировать и синтезировать информацию о современном учителе, его роли в воспитании и формировании подрастающего поколения.

Ведущие говорят о личных качествах учителя, целях и задачах педагогической деятельности, предлагают проанализировать высказывания классиков о педагогах и выяснить, насколько они соответствуют современным представлениям в обществе. Работа осуществляется в группах в течение 3 минут. Каждой группе выдается карточка с одним из высказываний.

Высказывания к обсуждению:

1. «Человек всегда учится лишь у тех, кого любит. Те, у которых мы учимся, правильно называются учителями, но не всякий, кто учит нас, заслуживает это имя» (И. В. Гете).

2. Вечным законом да будет: учить и учиться всему через примеры, наставления и применение на деле...» (Н. А. Коменский).

3. «Учитель не тот, кто учит чему-либо, а тот, кто помогает раскрыть своему ученику то, что ему уже известно» (Пауло Коэльо).

4. «Вам не удастся никогда создать мудрецов, если будете убивать в детях шалунов» (Ж.-Ж. Руссо).

5. «Учитель, образ его мыслей, - вот что самое главное во всяком обучении и воспитании» (А. Дистерверг).

6. «В воспитании все дело в том, кто воспитатель» (Д. И. Писарев.).

7. «Уважать ребят — не значит им потворствовать, идти у них на поводу. Ребята уважают педагога, который твердо проводит в жизнь свои воспитательные требования» (Н.К. Крупская).

8. «Школа не должна мешать моему образованию» (Марк Твен).

9. «Учитель не открывает истины, он — проводник истины, которую каждый ученик должен открыть для себя сам. Хороший учитель — лишь катализатор» (Брюс Ли).

Через 3 минуты - обсуждение. Выступают представители от групп. Затем ведущие предлагают поучаствовать в данном задании школьным учителям из Казахстана и Германии. Казахстанским и немецким учителям также предлагается вытянуть карточку с одним из высказываний и прокомментировать его.

III. Прагматико – репрезентирующая стадия (организация).

Цель: сформировать навыки функционально-адекватной речевой реакции и умения убеждающего воздействия.

Ведущие предлагают каждой группе обсудить ситуацию из школьной жизни и предложить свои варианты решения предложенных ситуаций. Работа в группах (5 минут). Каждая группа вытягивает карточку с описанием ситуации.

Педагогические ситуации к обсуждению. Составлены на основе ситуаций, предложенных Бейзеровым В.А. [10]. Приведем несколько из них, например:

Ситуация 1. В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет учителю: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить». Как учителю необходимо поступить?

Ситуация 2. Учительница: «А теперь, чтобы вы лучше запомнили, какими бывают обстоятельства, составим таблицу». В классе возникает недовольство: «Ну зачем», «Вот еще!», «Давайте не будем», «Мы и так запомним». Как необходимо отреагировать учителю?

Ситуация 3. Урок немецкого языка. Перед учителем не только его группа, но и группа заболевшего учителя. Ребята ведут себя очень плохо: говорят в полный голос, шумят, перекидываются записками, самолетиками. Что необходимо предпринять педагогу?

Ситуация 4. Урок немецкого языка в 5-м классе. Ученик поднимает руку, обнаруживая желание прочесть текст. Учитель спрашивает этого школьника. Мальчик начинает читать текст и заикается. Чем больше он волнуется, тем сильнее проявляется заикание. Как должен поступить учитель?

Ситуация 5. В классе есть слабый ребенок, и дети не упускают случая поиздеваться над физически слабым ребенком. Когда его вызывают к доске, он запинаясь, боясь, что все в классе будут над ним смеяться. Как педагогу исправить ситуацию?

Ситуация 6. На уроке с конца ряда передается записка. Ученики молча читают ее, смотрят на потолок и хихикают, после чего передают записку дальше, не особо скрывая ее от учителя. Как необходимо отреагировать преподавателю?

Ситуация 7. Учительница немецкого языка заходит в 9 класс и видит, что ученицы повесили все плакаты с грамматическими схемами вверх ногами. Девочки решили пошутить в расчете на то, что учитель потратит несколько минут урока на перевешивание плакатов, и можно будет еще некоторое время заниматься своими делами. Как следует поступить педагогу в данной ситуации?

Ситуация 8. Уважаемый учитель с большим опытом работы входит в класс и видит на доске карикатуру на себя. Она выразительная, смешная, точная. Класс ждет реакции учителя. Как следует отреагировать учителю?

Ситуация 9. Идет урок немецкого языка, преподаватель объясняет грамматическое правило, а ученик не слушает его и играет в телефон. Как следует поступить педагогу?

Через 5 минут – обсуждение. Выступают представители от групп.

Ведущие предлагают педагогам из Германии привести пример какой-либо педагогической ситуации из их опыта и озвучить способ ее решения? Также зарубежным гостям предоставляется возможность поделиться своими наблюдениями, ответив на вопросы:

1. Какие положительные черты казахстанской школы Вам хотелось бы отметить?
2. Видятся ли Вам отличия в образе немецкого и казахстанского педагога?

Ведущие обобщают все, что обсуждалось в этом зале, и предлагают создать собирательный образ современного учителя. Для этого каждой группе необходимо сделать коллаж, отразив в нем роль учителя в современном мире. Подготовка коллажей, работа в группах 10 минут. Затем каждая группа представляет свой коллаж. Участники дискуссии должны проанализировать представленные коллажи и дать им устную оценку; отметив те особенности, которые отличают определенный коллаж от других.

IV. Контекстно-коммуникативная стадия (синтез и оценка).

Цель: сформировать дискурсивные и коммуникативные навыки и умения.

На всеобщее обсуждение выносятся следующая ситуация: Администрация одной из школ во Флориде советует учителям не «френдить» учеников в социальных сетях, утверждая, что связь между учителем и учеником в этой среде является неуместной. Руководство школы Lee County издало список указаний для учителей, которые предписывали им никаким образом не взаимодействовать с учениками через социальные сети, такие как Facebook, My Space и Twitter. В России повсеместно распространено общение посредством социальных сетей. Как вы считаете, допустимо ли учителям добавлять в друзья учеников и общаться с ними посредством сайтов таких, как «В контакте», «Одноклассники» или Facebook? [9]

Участники дискуссии свободно выражают свои мнения, дискутируют. Прибегая к помощи аудитории, ведущие дискуссии формулируют выводы и делают обобщение о роли учителя в современном мире.

Завершение дискуссии. Ведущие поблагодарят присутствующих за активное участие и предлагают студентам заполнить анкету обратной связи.

Результаты исследования

№	Дискуссия как жанр ПД	Результаты
1.	Удалось ли познакомиться с тонкостями профессии учителя?	«да» - 100 %
2.	Знаете ли Вы жанровые особенности такого педагогического дискурса, как дискуссия, и правила его построения?	«да» - 98 %, «нет» - 02 %
3.	Как Вы думаете, были ли в ходе дискуссии реализованы ценности педагогические дискурса?	«да» - 100 %
4.	Процесс познания может происходить через объяснение. Убедились ли в том, что дискуссия подходит для реализации объяснительной стратегии педагогического дискурса?	«да» - 100 %
5.	Научились ли Вы организовывать и вести дискуссию, рассматривая ее как жанр ПД?	«да» - 99 %, «нет» - 01 %
6.	Понравилось ли Вам участвовать в дискуссии?	«да» - 98 %, «нет» - 02 %
7.	Предоставляет ли дискуссия как форма общения возможность учащимся реализовать интеллектуальные и творческие способности?	«да» - 100 %
8.	Как Вы считаете, удалось ли Вам проявить и развить в ходе дискуссии свои интеллектуальные и творческие способности?	«да» - 100 %
9.	Будете ли вы использовать дискуссию как жанр педагогического дискурса в будущей преподавательской деятельности?	«да» - 98 %, «нет» - 02 %

Таблица 1. - Результаты анкетирования «Использование дискуссии как жанра ПД».

№	Формирование ДК в ходе дискуссии	Результаты
1.	Научились ли Вы владеть когезией и когерентностью на немецком языке?	«да» - 89 %, «нет» - 11 %
2.	Умеете ли Вы анализировать ситуацию и отбирать адекватные средства для данного лингвистического сообщества?	«да» - 95 %, «нет» - 05 %
3.	Научились ли Вы формулировать, аргументировать и отстаивать свою точку зрения на немецком языке?	«да» - 88 %, «нет» - 12 %
4.	Удалось ли Вам сформировать у себя навык: задавать вопросы?	«да» - 98 %, «нет» - 02 %
5.	Научились ли Вы выбирать нужную стратегию общения (стратегию, которая обеспечит успешность общения)?	«да» - 87 %, «нет» - 13 %
	Развили ли Вы у себя навык: слушать и слышать партнера по общению?	«да» - 100 %
6.	Научились ли Вы осуществлять анализ экстралингвистических особенностей ситуации?	«да» - 100 %
7.	Умеете ли Вы продуцировать дискурс с учетом экстралингвистических особенностей ситуации?	«да» - 93 %, «нет» - 13 %

Таблица 2. - Результаты анкетирования «Эффективность формирования ДК входе проведения дискуссии».

Обсуждение результатов исследования. Использование дискуссии как жанра ПД.

Все студенты (100%) отметили, что в ходе дискуссии познакомились с профессиональными тонкостями в работе учителя. Для нас этот факт крайне важен, так как означает, что одна из целей состоявшейся дискуссии достигнута.

Подавляющее большинство респондентов (98%) знают жанровые особенности такого педагогического дискурса, как дискуссия, и правила его построения; им понравилось принимать в ней участие. 99% научились организовывать и проводить дискуссию.

Студенты (100%) считают, что дискуссия – эта та форма общения, которая позволяет осветить ценности педагогического дискурса. В ходе дискуссии обсуждались такие ценности ПД, как «Познание есть благо, поэтому следует учиться. Значит, с почтением необходимо относиться к учителю, к источникам знания, прежде всего – книгам, к процессу учения и месту обучения», «Знания приходят с опытом и возрастом. Поэтому следует с почтением относиться к старшим», «Учение сопряжено с преодолением трудностей. Поэтому следует проявлять упорство и настойчивость в учении. Следует поощрять упорных и порицать нерадивых учеников» и мн. др.

Процесс познания происходит или может происходить через объяснение. Все респонденты убедились в том, что дискуссия подходит для реализации объяснительной стратегии педагогического дискурса, так как она опирается на научные и обыденные знания. В основе дискуссии лежит объяснение на данный момент еще не совсем понятных явлений. Она позволяет лучше объяснить то, что не нашло убедительного обоснования. Познание тесно связано с объяснением, а дискуссия является своеобразным способом познания действительности.

100% опрошенных заявили, что дискуссия является той формой общения, которая предоставляет участникам возможность реализовать интеллектуальные и творческие способности. Студентам удалось проявить и развить их в ходе дискуссии.

Положительные ответы на вопросы анкеты означают, что будущие учителя иностранных языков будут использовать дискуссию как жанр педагогического дискурса в своей преподавательской деятельности.

По результатам анкетирования, студенты высоко оценивают дидактический потенциал дискуссии как жанра ПД.

Эффективность формирования ДК в ходе проведения дискуссии.

Подавляющее большинство респондентов научились анализировать ситуацию и отбирать адекватные средства для определенного лингвистического сообщества, владеть когезией и когерентностью на немецком языке, формулировать, аргументировать и отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы, выбирать нужную стратегию общения, слушать и слышать партнера по общению, осуществлять анализ экстралингвистических особенностей ситуации и продуцировать дискурс с их учетом.

Проанализированная статистика позволяет утверждать, что у студентов сформирована дискурсивная компетенция. Этот факт означает, что вторая цель проводимой дискуссии также достигнута.

Заключение. Состоявшаяся дискуссия и ее анализ позволяют нам утверждать, что дискуссия – это тот жанр ПД, который востребован в педагогической деятельности.

1) Практикующему учителю часто приходится участвовать в дискуссии, чтобы обсудить те обстоятельства в обучении или в воспитании, которые являются не до конца ясными. Навыки ведения дискуссии учителю могут быть полезными в ходе проведения родительского собрания, беседы с родителями, на педсовете и др.

2) Дискуссия для педагога важна, так как позволяет уменьшить момент субъективности в принятии того или иного решения, выработке мнения, отношения к какому-л. факту и др.

3) В ходе дискуссии наиболее ярко и полно можно представить и отстоять ценности педагогического дискурса.

4) Эта форма общения позволяет достичь в ходе обсуждения лучшего взаимопонимания, что крайне важно для процессов обучения и воспитания.

В ходе проведения дискуссии мы убедились в том, что дискуссия как жанр дискурса (в нашем случае, как жанр педагогического дискурса) создает необходимые условия для формирования дискурсивной компетенции, а именно предоставляет возможность

1) упражняться в когезии: достижении связности слов в предложении, связности предложений в высказывании;

2) в когерентности: достижении грамматической, стилистической, логико-семантической целостности высказывания; → т.е. в умении порождать связные, логически выстроенные иноязычные высказывания (дискурсы);

3) в умении внимательно слушать и слышать партнера по общению;

4) в умении осуществлять анализ экстралингвистических особенностей ситуации;

5) в умении продуцировать дискурс с учетом экстралингвистических особенностей ситуации.

Состоявшаяся дискуссия показала, что она является той формой общения, которая позволяет эффективно формировать дискурсивную компетенцию.

Список использованной литературы:

1. Нусупова Ш.М., Бестибаева А.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования коммуникативных способностей студентов//Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки». - Алматы, 2019. - №1 (61). – С 102-107 - статьи из журнала

2. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с. - книга

3. Луцинская О.В. Дискурсивная компетенция как цель в обучении будущих журналистов-международников иноязычному письменному дискурсу// Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: Материалы III Междунар. науч. конф., посвящ. 88-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 30 окт. 2009 г. / редкол.: В.Г. Шадурский и др. - Минск: Тесей, 2009. - С.252-253. - [Электрон. ресурс]. – 2009. - URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/> (дата обращения: 10. 02. 2019)- интернет источники

4. Бахтин М.М. Проблема речевых жанров. В сб. М.М. Бахтин. Литературно-критические статьи. – М.: Художественная литература, 1986. – с.428-472 - книга

5. Кибрик А.А. Анализ дискурса в когнитивной перспективе. Дисс. в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора фил. наук. - М.: Ин-т языкознания РАН, 2003. – 90 с. [Электрон. ресурс]. – 2003. - URL: http://iling-ran.ru/kibrik/DA_cognitive_perspective_@Diss_2003.pdf (дата обращения: 08.02.2019) - интернет источники

6. Карасик В.И. О типах дискурса // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 2000. - С.5-20 - книга

7. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. - М.: Гнозис, 2004. - 390 с.- книга

8. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов/Под редакцией Н.Ю. Шведовой. – 21-ое изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989. – 924 с. - книга

9. Лецева Е.И. Дискуссия в современном мире// Методическая разработка. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/09/03/diskussiya-uchitel-v-sovremennom-mire> (дата обращения: 31.11.2019)- интернет источники

10. Бейзеров В.А. 105 кейсов по педагогике. Педагогические задачи и ситуации. - [Электрон. ресурс]. - URL: https://si-sv.com/Posobiya/ped_tekh/ped_zadachi/Beyizerov_V-105_keyisov_po_pedagogike.html (дата обращения: 17.01.2020)- интернет источники

Imanaliyeva S.S.¹

¹*Ablai khan KazIR and WL,
Almaty, Kazakhstan*

THE ROLE OF PERSONALLY ACTIVE APPROACH IN FUTURE TEACHERS' FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION

Abstract

This article aims to identify the definition and the role of personally active approach in future teacher's foreign language professional competence. Initially, it observes the relevance of the issue of foreign language education and new paradigm in education system globally and in Kazakhstan. Also, the author analyzes different scholars' opinions about a professionally competent foreign language teacher and his characteristics, supporting it with state and international educational documents. The article also observes the definitions of personally active approach and its usage in education. Furthermore, the article deals with arguments proving the role of personally active approach in future teachers' foreign language professional competence formation. Analyzing the data from various scientific papers, articles and books, state and international educational standards, the author makes a conclusion in the end of the article.

Key words: personally active approach, professionally competent teacher, competence, components, characteristics, importance, future teacher.

Иманалиева С.С.¹

¹*Абылай хан ат. ҚазХҚ және ӘТУ,
Алматы қ., Қазақстан*

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ БОЙЫНДА ШЕТТІЛДІК КӘСІБИ БІЛІКТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ТҰЛҒАЛЫҚ-ІС-ӘРЕКЕТТІК ТӘСІЛІНІҢ РОЛІ

Аңдатпа

Берілен мақала болашақ мұғалімдердің бойында шеттілдік кәсіби біліктілікті қалыптастырудағы тұлғалық-іс-әрекеттілік тәсілінің анықтамасын және ролін айқындауды көздейді. Бастапқыда мақала Қазақстан мен жаһандану жағдайындағы жалпы білім жүйесінің және шеттілдік білім берудің жаңа парадигмасына көшу өзектілігін қарастырады. Автор кәсіби құзыретті шетел тілі пәнінің мұғалімі және оның қасиеттері жайлы жазылған түрлі ғалымдардың ойын жинақтап, талдайды. Оған қоса мақалада тұлғалық-іс-әрекеттік тәсілдің анықтамасы мен оның білім беру процесіндегі қолданысы жайлы айтылады. Оған қоса мақалада тұлғалық-іс-әрекеттік тәсілдің болашақ мұғалімдердің бойында шеттілдік кәсіби біліктілігінің қалыптасуындағы ролін айқындайтын аргументтер беріледі. Түрлі ғылыми жұмыстарды, мақалаларды, оқулықтарды, мемлекеттік және халықаралық білім стандарттарын талдай отырып, автор қорытынды жасайды.

Түйін сөздер: тұлғалық-іс-әрекеттілік тәсіл, кәсіби білікті шетел тілі пәнінің мұғалімі, біліктілік, компоненттер, қасиеттер, маңыздылық, болашақ мұғалім.

Иманалиева С.С.¹

¹*КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан*

РОЛЬ ЛИЧНОСТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Данная статья нацелена на выявления определения и роли личностно-деятельностного подхода в формировании иноязычной профессиональной компетенции у будущих учителей. В статье

рассмотрена актуальность перехода на новую парадигму системы образования и иноязычного образования в Казахстане в условиях глобализации. Автор приводит определения ученых терминов «профессионально-компетентный учитель иностранного языка» и «лично-деятельностный подход». В статье также анализируются разные точки зрения учёных о профессиональной компетентности учителя иностранного языка и его характеристиках, о роли лично-деятельностного подхода в формировании иноязычной профессиональной компетенции у будущих учителей. Проанализировав разные научные работы, статьи, государственные и международные образовательные стандарты, автор приводит заключение, где обобщает данные о роли лично-деятельностного подхода в формировании иноязычной профессиональной компетенции у будущих учителей.

Ключевые слова: лично-деятельностный подход, профессионально-компетентный учитель, компетентность, компоненты, характеристика, важность, будущий учитель.

Introduction. Socio-economic, political and socio-cultural reforms in our country, already done or upcoming are reasoned by global changes in the world in general, and they lead to big changes in educational system. Among significant ones we can name transition to a multi-level system of training specialists, integration into the global educational system. High demands to undergraduates in our country are conditioned by strong competitiveness on labor market, also widening of scientific and business contacts with foreign countries, which demands the correspondence the specialist's knowledge to international standards. The current level of socio-economic development in Kazakhstan is featured by changing all society structures, and it is naturally that educational paradigm also changes and becomes more personal-oriented than common, which in its turn provides the possibility of a person's effective professional function in postindustrial society conditions.

Today it is obvious that educational system needs not just some amendments, but more structural and fundamental changes according to the needs of the modern society. Among lots of objectives of pedagogical science in high educational system the special attention is paid to integrating personal-oriented approach, considering informative, emotional and willing characteristics of a student.

The humanization of education is also a need. According to Kozyrev V.A. the humanization of education system means that acquired knowledge is to become personally significant for each student. In this case it becomes real instrument for society development. At the same time the process of acquiring knowledge should be deliberately directed on revealing the inner potential of a person, his personal development. In other words, it should be personal-oriented. [1; 2].

However, although the traces of personal-oriented approach were seen in philosophy of individual scientists, the whole picture of educational system didn't seem to change, that is why the necessity of promoting a person to the first and main role of a teaching process needed to change the traditional way of teaching into personally-oriented professional education, which is based on the possibility of self-education, self-defining, independence and self-realization in every-day and professional spheres.

Defining the term and the role of personally active approach in future teachers' foreign language professional competence formation

While analyzing fundamental works on pedagogy and methodology of education we have faced an interesting tendency, that great scientists' thoughts can be similar in different decades and even centuries. Thus, according to Elkonin the learning activity is oriented on the subject's development and self-development. That is why personally active approach can be defined from two sides: both teacher's and learner's position [3]. As we see today's new education paradigm also focuses on two-sided analysis of the educational process, where a learner is not a passive object of education, but also an active participant of it. Moreover, a learner has become the main subject of a learning process, which proves Elkonin's idea.

Nearly the same idea we can observe in psychology, where personally active approach basics are researched by the following scientists: Vygotsky [4], Leontyev [5], Rubenshtein [6]. In their works a person is defined as a subject who is formed during the communication and interaction with others. This also one of the main criteria of today's education paradigm, where a learner is a subject and there must be not only traditional frontal work as teacher-student, but also pair work, group work and team work, while doing which learners may exchange knowledge with each other.

At the end of the 80s "Teacher's creativity is a learner's creativity" was one of the main motto in pedagogy. The teachers' opinion at that time corresponded in the idea that the teacher is a person who truly loves his/her job, may pay attention to everyone in the classroom and may organize the teaching process, so

that everyone can be involved in the lesson, and whose love and respect towards learners is clearly seen. If to analyze the philosophy of that time's pedagogy we can clearly see the trace of personally active approach which was used by famous pedagogy representatives as A.S. Makarenko [7] and V.A. Shomlinsky in their methodology [8].

Suhomlinsky once wrote "All the three thousand seven hundred pages of my teaching biography is dedicated to only one person – my student" [8]

A.S. Makarenko's methods should be used in all educational institutions in my opinion, because labour, a good and equal rapport between a teacher and a learner, pedagogical mastery, lifelong learning, experiment and other principles are the characteristics of a competent teacher today [7].

Shatalov's individual approach is dedicated to everyone; although everyone works with individual work, but not everyone is evaluated for that. The learner who wants to get a higher mark may correct and get higher points. It decreases learner's anxiety [9].

All these scholars' thoughts are followed in one direction, to the direction of a learner. The learner's interests, motives and needs should come first.

Defining personal-active approach as a complex of its personal and active components we may surely say that the first one is related to personal or as it is defined lately personal-oriented approach (I.S. Iakimanskaia, Y.V. Bondarevskaiia, M.N. Berulava, V.V. Serikov and others). Personal approach supposes that all psychological processes, features and conditions are considered to be owned to one person, that they depend on individual and social existence of a human and defined his/her laws. [10].

Personal approach according to K.K. Platonov is a principle of personal conditioning of all psychological beings of a human, his/her activity, his/her individual-psychological features [11].

Personally-active approach supposes that in the center of teaching process is a learner himself, his motives, aims, his individual psychological structure, that is a learner as a person. Teacher in his turn, defines the educational aim, and organizes the whole educational aim taking into account learner's interests, level of knowledge and skills. Thus, while using personally-active approach, the aim of every lesson is formed from the position of each students a person, and the whole group in general.

For instance, such task as "analyze your last six months and write a report of your achievements, problems and reasons for them, possible solutions of your problems in learning English" may surely be considered as personally-oriented one, as it gives an opportunity to self-evaluation, by giving the feedback of your own work and gives the teacher to put individual aims according to the results of their work.

The development of personal-oriented professional education, which supposes the usage of the personally active approach there should be considered some causes of changing the educational paradigm:

- the membership in the Bologna process and its implementation in Kazakhstani context;
- the integration of the country in the world economic commune demands a high level of professional education in Kazakhstan to meet the global standards of labor market;
- the change of the foreign education content according to which a learner and his/her personal development became the main target of the education;
- the more humanistic direction of the education;
- the orientation on individual learning styles, motives and learners' psychological conditions.

Integrational processes in science, industry and education demands the deep analysis and the fundamental change the whole structure and philosophy of professional education of a future specialist. The idea of humanistic education is to make it possible to develop as a person, to form highly educated and multi-functioned citizens, who are ready not only acquire knowledge, but also to generate new ideas [12]

The personally active approach supposes to imply subject-subject relationships between the teacher and the student to make the learner feel not the object of educational process, but the active participant of it.

A big attention while using personal-oriented approach is paid to individual work of a student. The teacher stops being a dominant authority in the classroom and becomes a guide, a facilitator and an organizer of the educational process. However, it doesn't mean that the teacher's role has decreased, visa versa, the teacher's personality and professionalism play the main role for successful learning. Nowadays, the demand to the teacher is much higher than before. The teacher has to be not only educated and motivated to work, but also has to solve different cases, should be demanding and understanding at the same time, should be smart and tactful. Also, the teacher should never stop learning and dedicate time to self-development whether in professional sphere or as just a person in order to be aware of innovations.

Nevertheless, to exclude the activity and using only personal-oriented approach would be a big mistake, because as Rubenstein mentioned in his works "to make the personal aspect the only one to use is to restrict

the way to research psychologic activity laws". During the learning process the personal development is closely connected within the activity. A lot of scholars worked on theory of activity, in general pedagogics, for instance, I. Pestalocci, A. Disterveg and others. S.L. Rubenstein and F.N. Leontyev made their researches from the point of view of general psychology. And the theory of learning activity was researched by D.B. Elkonin, V.V. Davydov and A.K. Markova.

As the terms "action" and "activity" are different according to Leontyev, their aims are also different. He explains this difference by his example of reading books. When a learner read a book because he wants to learn something new, which is interesting for him/her. The learner is disappointed when he/she is interrupted and reluctantly stops reading. This is supposed to be an activity, because the aim and the motive are reasoned with the desire to learn, in other words cognition. And, "action" in its turn has a different aim, for example, when you read a book not because you are interested and want to know something new, but because of the exam. The learner has different motives to read it, they can be as strong as activity motives, but they are short-time aims and motives, because the learner does it reluctantly and has no desire to continue.

Although, both of them have motives and a "need" to be done, because without a need there will be no action. However, the need itself does not define an activity, it is defined by what it is oriented on, it receives its orientation in the subject of the activity. For example, the teacher's activity is oriented on sharing socio-cultural experience with learners, learner's activity is oriented on acquiring the knowledge. The main characteristic of an activity is having a motivation. Motivation can be of two types inner, which is more likely to be communicative and long-term, and outer motivation which also can be as strong as inner one, however, it does not last long.

So, as these notions differ in their aims and motives, activity is more likely to be oriented on communication, which in its turn is the basis of the learning process. It is significant to say that according to Leontyev a person consciously puts a definite sense in doing any kind of action and corresponds it with a motive of an activity. At the same time an action can and in the learning process should become a conscious operation [5]. Thus, according to Bernshtein, when the teacher trains a sound in foreign language teaching becomes "a conscious" operation when the learner realizes that the sound is necessary to learn a word or a phrase. It is always easy to work with learners when they realize the motive and aim of any mechanic action, which later becomes an activity [13]

To sum up, a personally active approach is a tool to help learners to be actively involved in the learning process. The teacher who uses a personally active approach organizes a learning process according to learner's needs, motives and possibilities, which in its turn gives an opportunity to personal and professional development of a learner individually, not following the average standards of education. If a teacher organizes the learning process correctly, taking into account all the principles of an personally active approach, it gives an opportunity to facilitate the learning process for students with individual learning styles.

Conclusion. The distinctive feature of today's educational process condition is defined as dynamic transition of sociogenesis. We cannot adhere the traditional educational system and approaches while the world around us is changing dynamically. Today the future specialist doesn't know precisely how much he/she is in demand in the labor market, in society in general. Thus, the problem of socialization arises, some cannot adjust the quick changes within the society like reformations, political or economical situations as well as others can. Moreover, young people today are more responsible for their own future, because these changes make them to choose the professional path consciously. That is why the higher educational institutions have to create conditions to develop a person who is widely educated, who can think critically and is flexible to society changes.

In general, personally-active approach in learning process means that it is oriented on the main objective of the education – the creation of conditions for the development of the person who is able to solve every day problems as well as professional issues, who thinks critically and morally ready to social changes and flexible to any crisis. The personal component of this approach means that the whole learning process is aimed and organized taking into consideration a person's previous experience, his/her personal and psychological characteristics, his/her motives, values, aims and interests.

Reference:

1. Новиков А.М. *Профессиональное образование России. Перспективы развития.* М.: ИЦПНПО РАО, 1997. Стр 254– книга
2. Новицкая Т.М. *Организация обучения иностранным языкам с применением ТСО: Обзорная информация НИИ ВШ.* М., 1962. Стр 44 – научная статья

3. Эльконин Б.Д. *Избранные психологические труды*. М.: Педагогика, 1989 – книга
4. Выготский Л.С. *Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология развития*. - СПб: Питер, 2001. – книга.
5. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. / А.Н. Леонтьев. 2-е изд. -М.: Политиздат, 1977.- 304с.
6. Рубинштейн С.Л. *Основы общей психологии*. СПб.: Питер. Ком, 2003 – книга
7. Макаренко А.С. *Педагогические сочинения М*; Педагогика 1986 – книга
8. Сухомлинский В.А. *О воспитании М*; Политическая литература 1982– книга
9. Шатилов С.Ф. *Основные направления педагогизации и профессионализации учебного процесса на факультете иностранных языков педагогического вуза: Сб. статей*, - Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1975,- С. 7281.
11. Платонов, К. К. «*Структура и развитие личности*». Наука М. - 1986– книга
12. Зеер Э. Ф. *Личностно ориентированное профессиональное образование /;* Урал. гос. науч.-образоват. центр Рос. акад. образов., Урал. гос. проф.-пед. ун-т. — Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1998. — 125 с. : ил., табл.с. 122–123.
13. Бернштейн М.С. *Индивидуальный характер усвоения и индивидуализация обучения // Вопросы психологии*. 1975. №2. - С. 136-146. – научная статья

МРНТИ 14.35.09

Tilimisova D.S.¹ Yessengaliyeva A.M.²

^{1,2} *L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Nur-Sultan, Kazakhstan*

USING ICT IN CLIL CLASSROOM AT THE TERTIARY LEVEL: ECONOMICS STUDENTS' RESULTS

Abstract

The article discusses issues related to the use of information and communication technologies in the learning process in the context of Content and Language Integrated Learning. The process of implementing information technology in education is quite complex and requires deep reflection. The article discusses the possibilities of using Internet resources as a means of learning within the CLIL. The authors conducted a study on the basis of the L. N. Gumilyov Eurasian National University, majors: "5B050900-Finance", "5B050800-Accounting and audit". The methodological basis of experimental work on the development of professional foreign language competence by students of economic specialties was the concept of practice-oriented professional training as well as to develop technology competency integrated into EFL environment.

Keywords: CLIL, ICT, QR-code, EFL, mobile learning

Тилимисова Д. С.¹, Есенгалиева А. М.²

^{1,2} *Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан,*

CLIL КОНТЕКСТІНДЕГІ САБАҚТА АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМ ДЕНГЕЙІНДЕ ҚОЛДАНУ: ЭКОНОМИСТ-СТУДЕНТТЕРДІҢ НӘТИЖЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада CLIL контекстінде оқыту процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға байланысты мәселелер қарастырылады. Білім беруге ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу процесі күрделі және терең ойлауды талап етеді. Мақалада CLIL шеңберінде оқыту құралы ретінде Интернет-ресурстарды пайдалану мүмкіндіктері қарастырылады. Авторлар Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университетінің "5B050900 - Қаржы", "5B050800 -

Бухгалтерлік есеп және аудит" мамандықтары негізінде зерттеу жүргізді. Экономикалық мамандықтар студенттерінің кәсіби шет тілді құзыреттілігін игерудегі эксперименталды жұмыстың әдістемелік базасы практикалық-бағдарлы кәсіби дайындық тұжырымдамасы, және деEFLортаға біріктірген технологиялық құзыреттілігін дамуы болып табылды.

Түйін сөздер: CLIL, АКТ, QR-код, EFL, мобильное обучение

Тилимисова Д. С.¹, Есенғалиева А. М.²

¹²*Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
г. Нур-Султан, Казахстан,*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ЗАНЯТИЯХ В КОНТЕКСТЕ CLIL НА УРОВНЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ СТУДЕНТОВ-ЭКОНОМИСТОВ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы связанные с применением информационно-коммуниативных технологий в процессеобучения в контексте ContentandLanguageIntegratedLearning. Процесс внедрения информационно-коммуникационных технологий в образование достаточно сложен и требует глубокого осмысления.В статье рассматриваются возможности использования Интернет-ресурсов как средства обучения в рамках CLIL. Авторами проведено исследование на базе Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилевапоспециальностям: “5В050900 - финансы”, “5В050800 - Бухгалтерский учет и аудит”. Методологической базой экспериментальной работы освоения профессиональной иноязычной компетенции студентами экономических специальностей являлась концепция практико-ориентированной профессиональной подготовки, а также развития технологической компетентности, интегрированной в среду EFL

Ключевые слова:CLIL, ИКТ, QR-код, EFL, мобильное обучение.

Introduction. One of the main tasks of current education is to ensure the modern quality of education in accordance with the current and future needs of the individual. In the conditions of integration Kazakhstan into the world of economic, educational and information community, there is an increasing need for society to train information-oriented specialists with foreign language awareness. It is obvious that knowledge of a foreign language increases the competitiveness of such a candidate in the labor market. Students attending universities these days belong to generation Z, a generation that was born in the mid-to-late 1990s and that uses digital technology from an early age and is comfortable with the Internet and social networks. Taking into account all factors, it is necessary to choose innovative methods of training. One of the most innovative methods of teaching a foreign language is considered content-language integrated learning (CLIL), which allows you to combine the study of a foreign language and a subject, thus expanding the educational space through a functional approach to learning a foreign language. This method involves the use of digital technologies. There is no “one best way” to integrate technology into the curriculum. Rather, integration efforts should be creatively designed or structured for specific subject ideas in a particular class. Recognizing the idea that technology-based learning is a complex, poorly structured task, we suggest that understanding approaches to successful technology integration requires educators to develop new ways to understand and adapt this complexity. Flawless learning using technology is based on three main components: language, content, and technology. To achieve sustainable language and content results, such technologies must be integrated with CLIL, such as virtual learning, gaming platforms, and educational applications.

This article is organized as follows: first, the theoretical basis is discussed, followed by experimental studies and results, and finally, reflexive remarks

Literature review. Content and Language Integrated Learning is defined as “the platform for innovative methodological approach to a much broader field than language teaching” [1]. The idea behind CLIL is to focus on content and encourage learning a foreign language. This is a method that can cover different contexts and can be applied in different ways with different types of students [2]. CLIL is an escape from traditional foreign language learning. Coyle proposed the “4Cs framework” for this method that covers the following principles: cognition, content, communication, and culture. In 2008, Mehisto, Marsh, and Frigols published a book entitled “uncovering CLIL: the content and language of integrated learning in bilingual

education and multilingual education", in which they describe the main features of the CLIL methodology as scaffolding, active learning, collaboration, multiple focus, safe and rich learning environment, and authenticity [3]. And scientists note that CLIL lessons should include opportunities for content, communication, learning, and community.

The multidimensional nature of learning or teaching foreign languages using technology corresponds to the spread of digital technologies.

Mobile devices, in particular, have become an integral part of everyday life and allowed the use of wireless Internet technologies on such devices, have opened the way for instant access, distribution and store of information [4]. All these developments made it possible to use communication technologies and new media in educational materials. The development of educational technologies around communication technologies, new media, and devices that can use these technologies affects both teachers and students. This development has led to a marked transformation of educational materials. Currently, the inclusion of mobile learning in education has led to a process of transformation of student learning methods, teacher teaching methods, and the physical environment in classrooms. [5]. Since QR codes can be placed on regular training materials, this creates a bridge between traditional training materials and new media. Using QR codes in education allowed students to instantly and directly access information. In this way, students can immediately access the information they need at the time they would like to view it, without being bombarded with extraneous information. [6]. Various educational institutions have recognized the potential use of QR codes, and a large number of educational institutions have placed QR codes in the classroom [7]. A QR code is a 2D matrix symbol that was invented by Denso Wave in 1994 to be freely read by devices such as mobile devices, terminals, and stationary scanners. Another multimedia application that can help teachers in CLIL classrooms is Padlet. It is an online board where teachers can download books, tests, audio / video materials, useful links for students, and students in turn can download all these documents or study online. With this multimedia application, the teacher can give assignments to view the downloaded video or perform a grammar test, or read the grammar rules, while the students will not waste their time searching for a specific source, everything they need is already downloaded.

In addition, there are some applications and web pages that can be included and used during CLIL classes of a particular subject. Quizziz.com is a web page that is useful for teachers to create flashcard games or quizzes that help memorize words or terminology. Quizziz application can facilitate language learning due to different content. At the end of the lesson, teacher can conduct a quiz to consolidate the terminology passed.

Socrative is an application that facilitates the work of the teacher to evaluate students. Through this app it is possible to get detailed quiz results of students. The application will provide in more detail the results in percentage and how much and where the error is made by one student and the whole group will reveal the average percentage.

Discussion. The research group consisted of 20 Economics students of Eurasian National University, who attended the course "Professional-oriented foreign language". The first group consisted of 1st year students (10) of the major "Finance", and the second-1st year students (10) of the major "Accounting and audit".

The students were mostly female, between the ages of 18 and 20, and on average they had upper-intermediate English level. Data comes from a survey, an English level test, and lesson plans.

The online survey was completed by 10 students at the end of the course. The purpose of the survey was to identify students' attitudes to the learning process in a CLIL context. At the beginning of the study the students were asked to pass the English language test (Source: Cambridge English Language Assessment <http://www.cambridgeenglish.org.ru/test-your-english/adult-learners/>). They were asked to complete it before starting unit on language-driven CLIL. As regards lesson plans, authors collected 36 lesson plans for language-driven CLIL from September till December 2019.

The two groups were divided into experimental (Finance) and control (Accounting and audit). The number of English lessons in the experimental and control groups were 3 hours per week. The experimental group was engaged in the context of CLIL using multimedia technologies, and the control group in the mode of a traditional lesson. Both the control and the experimental group studied according to the same textbooks (Ian MacKenzie (2013). Professional English in use).

Results. At the beginning of the experiment, there were no significant differences in the test results between the groups. Based on the results of the initial test, the test set out that the control group scored 67.3% (average value of 10,10 correct answers out of 15), and the experimental - 60,7% (average value of

9,10) (See Figure 1). The more and more mistakes were found in the use of terminology, which they use daily in L1. The entire territory of the Eurasian National University is equipped with free Wi-Fi Internet access. Every student and teacher can use the Internet without obstacles. The use of multimedia is another means of using technology in classrooms, as it contributes students to familiarise with the natural use of language in relation to a particular subject.

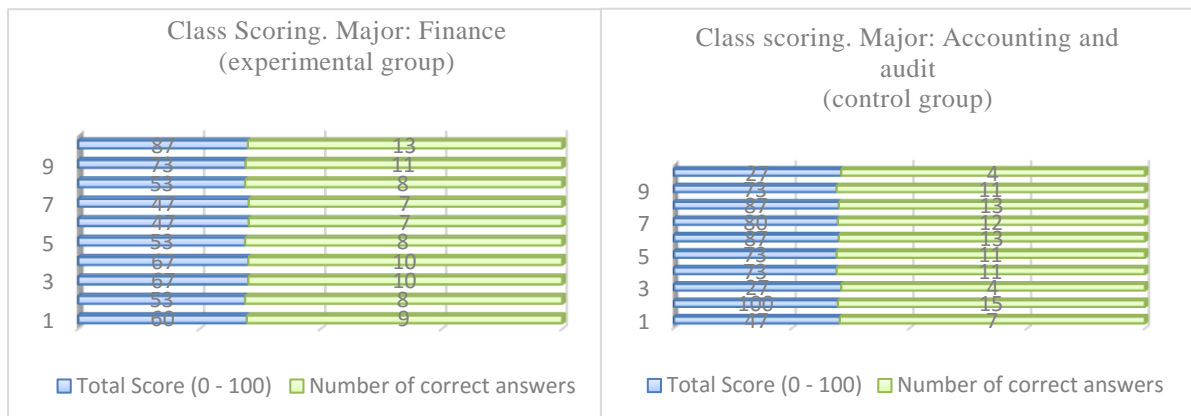


Figure 1. Class scoring (Source: own elaboration)

The lessons of the experimental group were held using multimedia. The structure of the CLIL lessons were based on the use of all 4 skills, but more emphasis was placed on communication on FL. During CLIL classes, a rule was established not to use L1. Each CLIL lesson had a cultural element or some cultural hints, it was not only culture in a broad sense, but also a connection to the real world. The lesson plan included content, teaching aims, learning outcomes, assessment, communication, cognition, procedures for developing the lesson. All lesson plans aimed at 50-minute lessons, which included the following stages: the lead-in stage, through which a new topic is activated; the production stage, mainly consisting of 4-5 activities to implement and interact with the target language and content; closing stage, through which the teacher consolidates the lesson topic and sets homework.

One of the lessons that received the most positive emotions from students was on the topic “The Balance Sheet”. In that lesson, students used QR codes and the Padlet app. Students were given balance sheet items to collect on assets, liabilities, and equity. And the balance sheet amounts (for each item, the amounts were specified) were to be equal according to the formula $Assets = Liabilities + Equity$. Students were allowed to use calculators. The teacher set the time to complete the task. After 10 minutes, the teacher handed out the QR codes with key, they had to check their work in pairs on their own.



Figure 2 – Didactic material. QR code with encoded key to the assignment

Padlet (<https://padlet.com/dinaratilimissova/rdrq25j2hl4z>), Quizziz and Socrative apps were used in the lessons of the experimental group. The students showed interests during the passage of quizzes.

After the end of the research, the groups were retested to determine the effectiveness of the experiment. Comparison of arithmetic mean values showed that in the experimental group these results are better than in the control group. Figure 3 presents the results of the experimental and control groups on the English level test and with the awareness of specific terminology.

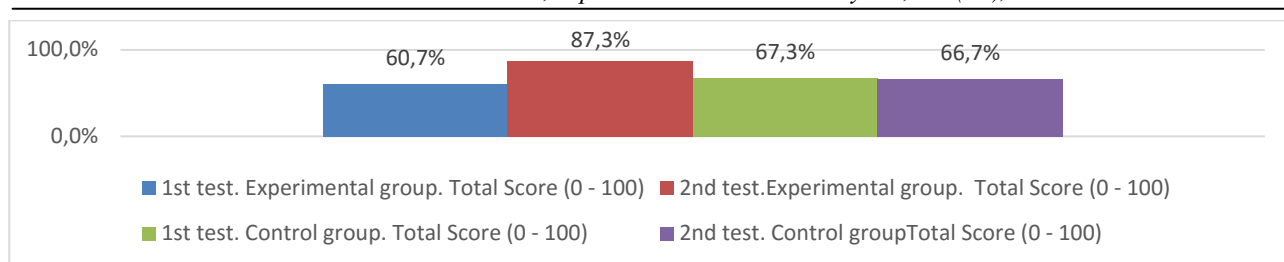


Figure 3 - Dynamics of indicators

At the beginning of the experiment, the students of the control group slightly outnumbered the students of the experimental group. The results of the test at the end of the experiment indicate that in the experimental group, the results improved significantly compared to the control group.

Conclusion. To summarize, technology and CLIL are closely related in terms of language learning development and subject learning. Internet connection these days is the main driving force that can facilitate language acquisition as well as studying of a specific subject through various means. One of them is virtual learning environment creation which shifts the learning process from a usual classroom and makes lesson material available to a higher number of students as well as increase active student participation and involvement in the learning process.

References:

1. Marsh D. (2006). 'English as Medium of Instruction in the New Global Linguistic Order: Global characteristics, local consequences' *METS-MaC*, Pp. 29-37
2. Coyle D., Hood P., Marsh D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 173 p.
3. Mehisto P. Frigols M. J. (2008). *Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Macmillanbookforteachers, 238p.
4. Traxler, J. (2005) *Institutional Issues: Embedding and Supporting* In A. Kukulska-Hulme & J. Traxler (eds). *Mobile Learning: A Handbook for Educators and Trainers* (F. Lockwood, Series Ed.). London: Routledge
5. Gogova, M., & Koceska, N. (2014). *The use of QR codes in education*. *A journal for Information Technology, Education Development and teaching Methods of Technical and Natural Sciences*, 4 (1), 21-24.
6. Jupiter (2011). *QR Code: Present and future*. Jupiter Research Publication: Philadelphia, PA.
7. Lai, H., Chang, C., Li, W., Fan, Y. & Wu, Y. (2013). *The Implementation of mobile learning in outdoor education: Application of QR codes*. *British Journal of Educational Technology*, 44(2), 57-62.
8. Huang, H., Wu., & Chen, N. (2012). *The effectiveness of using procedural scaffoldings in a paper-plus-smartphone collaborative learning context*. *Computers & Education*, 59(2), 250–259.
9. Rikala, J., and Kankaanranta, M., (2012). *The Use of Quick Response Codes in the Classroom*. 11th Conference on Mobile and Contextual Learning. Helsinki, Finland, pp.148-155.
10. Ian MacKenzie (2013). *Professional English in use. Finance*. Cambridge University press. P.140

МРНТИ 14.35.07

Г.Р.Унгарбаева¹, Н.Д.Андреева², С.Ж.Ибадуллаева³

^{1,3}Қызылординский государственный университет им. Коркыт Ата
г.Кызылорда, Казахстан

²Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена,
г.Санкт-Петербург, Российская Федерация

МОДЕЛИРОВАНИЕ МЕТОДИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ПРАКТИКУМАХ ПО БИОЛОГИИ

Аннотация

Формирование исследовательской компетентности обучающихся в условиях высшей школы должно носить целенаправленный и систематический характер, так как в рамках компетентностного подхода исследовательская компетентность становится неотъемлемым компонентом общей и профессиональной подготовки будущего специалиста. Статья посвящена проблеме разработки и внедрения в учебный процесс структурно-содержательной модели формирования исследовательской компетентности у обучающихся на лабораторных практикумах по биологии. Раскрывается смысл понятия "модель", который рассматривается как эталон, представляющий собой ориентир в систематизации информации относительно исследуемого процесса и отражает ход процесса формирования исследовательской компетентности у студентов. Разработанная модель методики формирования исследовательской компетентности студентов-биологов соединяет в себе совокупность целевого, содержательного, процессуального и оценочно-результативного компонентов и отражает системообразующие связи между ними.

Ключевые слова: модель, исследовательская компетентность, структурные компоненты, лабораторный практикум, учебный процесс

Г.Р.Унгарбаева¹, Н.Д.Андреева², С.Ж.Ибадуллаева³

^{1,3}Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті,
Қызылорда қ., Қазақстан

²А.И.Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университеті,
Санкт-Петербург қ., Ресей Федерациясы

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН БИОЛОГИЯДАН ЛАБОРАТОРИЯЛЫҚ ПРАКТИКУМДАР АРҚЫЛЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІН МОДЕЛДЕУ

Аңдатпа

Жоғары мектеп жағдайында білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мақсатты және жүйелі сипатқа ие болуы тиіс, өйткені құзыреттілік тұғыр аясында зерттеушілік құзыреттілігі болашақ маманның жалпы және кәсіби дайындығының ажырамас құрамдас бөлігі болып табылады. Мақала биология бойынша лабораториялық практикумдарда білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеу және оқу процесіне енгізу мәселелеріне арналған. Мақалада "модель" ұғымының мәні ашылады, және ол зерттелетін процеске қатысты ақпаратты жүйелендірудегі бағдар болып табылатын эталон ретінде қарастырылады және студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру процесінің барысын көрсетеді. Биолог-студенттердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесінің әзірленген моделі мақсаттық, мазмұндық, іс-әрекеттік және бағалау-нәтижелік компоненттердің жиынтығынан тұрады және олардың арасындағы жүйе құраушы байланыстарды көрсетеді.

Түйін сөздер: модель, зерттеушілік құзыреттілік, құрылымдық компоненттер, лабораториялық практикум, оқу үдерісі

^{1,3}Korkyt Ata Kyzylorda State University,
Kyzylorda, Kazakhstan

²Herzen State Pedagogical University of Russia,
St. Petersburg, Russian Federation

MODELING OF THE METHODOLOGY OF FORMING RESEARCH COMPETENCE OF STUDENTS IN LABORATORY WORKSHOPS IN BIOLOGY

Abstract

The formation of the research competence of students in higher education should be purposeful and systematic, since research competence becomes an integral component of the general and professional training of a future specialist within the framework of the competency-based approach. The article is devoted to the problem of developing and introducing into the educational process a structurally meaningful model of formation of research competence in students at laboratory workshops in biology. The meaning of the concept “model” is revealed, which is considered as a standard, representing a guideline in the systematization of information regarding the process under study and reflects the course of the process of forming research competence among students. The developed model of the methodology for the formation of the research competence of biology students combines a combination of a set of target, content, procedural and evaluatively-effective components and reflects the system-forming connections between them.

Keywords: model, research competence, structural components, laboratory workshop, educational process

Введение. Разработка теоретической модели методики формирования исследовательской компетентности является важной основой для создания методики, реализуемой в процессе обучения студентов. Для этого представляется важным определиться со значением понятия «модель». А.Н.Дахин отмечает, что «модель-это искусственно созданный образец в виде схемы, физических конструкции, знаковых форм или формул, который будучи подобен исследуемому объекту (или явлению) отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структур, свойств, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта» [1].

Ж.Н.Бисенбаева в диссертационной работе приводит такое определение понятия модели: «В самом общем смысле моделью принято называть специально созданное построение исследуемого объекта для воспроизведения некоторых свойств и качеств подлинного объекта или его отдельных сторон, предусмотренных исследованием. Всякая модель выражает собой приближение, ограниченное представление о структуре и функциях того или иного субъекта» [2, С.57].

Термин «модель» понимается нами как средство познания исследуемого объекта, конструируется из знания специальных знаков, применения символов и структурных схем и раскрывает сущность объекта исследования.

Основная часть. Создание модели формирования исследовательской компетентности студентов-биологов представляет собой специфический способ познания и преобразования действительности, при котором объектом исследования является процесс формирования исследовательской компетентности. Модель формирования исследовательской компетентности рассматривается нами как эталон, представляющий собой ориентир в систематизации информации относительно исследуемого процесса и отражает ход процесса формирования исследовательской компетентности у студентов.

Принимая во внимание требования вышеприведенных исследователей к модели о том, что модель должна отобразить степень целостности процесса или явления, дать описание условий и средств протекания процесса, а также должна строиться структурно, нами была сконструирована теоретическая модель методики формирования исследовательской компетентности студентов, где выделены компоненты процесса, их взаимосвязи и взаимоподчинённости.

Разработанная нами теоретическая модель методики формирования исследовательской компетентности соединяет в себе следующую совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных структурных компонентов: целевой; содержательный; процессуальный; оценочно-результативный и системообразующие связи между ними (1-рисунок).

Целевой компонент предложенной модели содержит в себе цель, задачи и принципы построения модели. Цели формирования исследовательской компетентности студентов в вузе рассматриваются в двух взаимосвязанных аспектах: общесистемные цели, которые ориентированы на социальный заказ, обусловленный современными требованиями к компетентности будущего специалиста в условиях реализации компетентного подхода в образовании и цели по формированию исследовательской компетентности студентов на лабораторных практикумах по биологии. При моделировании важно было определить содержания, обосновать методы и средства обучения, адекватные логике формирования исследовательской компетентности, выявить условия развития интереса студентов к исследовательской деятельности при обучении биологии на лабораторных практикумах.

Содержательный компонент модели формируется в соответствии с требованиями образовательной программы по специальности 5В011300-Биология и определяет состав дидактических единиц содержания методики формирования ИК. Содержание формирования ИК распределяется в двух блоках: вариативном и инвариантном. Вариативная составляющая предполагает включение в учебный процесс вуза элективной дисциплины "Биологический практикум" (3 кредита). Инвариантная составляющая учитывает возможность интеграции в базовые дисциплины учебного плана лабораторных работ, релевантных для формирования ИК. Инвариантная составляющая предполагает включение системы теоретических и методологических знаний, исследовательских умений, составляющих основу ИК в биологические дисциплины, изучающиеся в соответствии с учебным планом по специальности 5В011300-Биология. При определении структуры и отбора содержания методики формирования ИК была использована категориальная база компетентного подхода, которая непосредственно связана с идеей целенаправленности и целезаданности образовательного процесса, при котором содержание образования определяется четырехкомпонентной моделью содержания образования (знания, умения, опыт творческой деятельности и опыт ценностного отношения) [3]. Выделим компоненты содержания методики формирования исследовательской компетентности таким образом:

- когнитивный компонент представлен системой предметных, методологических и методических знаний, необходимых для овладения исследовательских умений;
- практический компонент содержания формирования ИК составляет систему интеллектуальных и практических умений, являющихся основой исследовательской деятельности;



Рисунок 1- Модель методики формирования исследовательской компетентности студентов-биологов на основе лабораторных практикумов

- творческий компонент призван обеспечить готовность студента к самостоятельному перенесению приобретенных знаний и умений в новый опыт, то есть в ИК;
- аксиологический компонент включает в себя систему мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых взаимоотношений и реализуется в ходе групповой работы.

Основной функцией **процессуального компонента модели** является организация и проведение лабораторных практикумов с целью формирования и развития исследовательской деятельности студентов. Поэтому процессуальный компонент предполагает организацию учебного процесса, подбор определённых методов и средств формирования исследовательской компетентности студента-биолога. При формировании исследовательской компетентности следует опираться и на требования, исходящие из ряда педагогических и общедидактических принципов [4]. Принципы организации исследовательской деятельности студентов, способствующие формированию исследовательской компетентности характеризуются нами таким образом:

Принцип гуманизации требует рассмотрения обучаемого как субъекта рационального управления качеством образовательного процесса и отражает активную роль личности, а также ориентирует на развитие интеллектуальных, духовных и физических качеств. В контексте гуманизации образования исследовательская компетентность представляет собой отношение к личности, совершенствование личностных качеств студента, возрастание его потенциала.

Принцип системности в формировании исследовательской компетентности определяет необходимость освоения студентом целостной системы знаний и умений по познанию живого в целом и исследовательской деятельности в частности. Реализация принципа системности требует соблюдения целостности и интегрированности знания, последовательности способов формирования компонентов исследовательской компетентности.

Принцип последовательности в формировании исследовательской компетентности играет важную роль, так как на основе внутренней логики исследования и познавательных возможностей студентов строится система научных знаний. Принцип последовательности предполагает построение исследовательской деятельности по определенной логической структуре: определение объекта и предмета исследования, определение основных методов и средств исследования, проведение исследования по плану, обобщение материалов и подведение итогов, приведение заключения, выводов и т.д.

Принцип научности в формировании исследовательской компетентности представляет собой необходимость правильного применения научных фактов, опираться на труды ученых по теме исследования, выбор оптимальных методов исследования, анализ, обобщение и интерпретация данных, правильное резюмирование выводов, защита своей идеи, и т.д.

Принцип осознанности характеризует основные условия формирования активности к исследовательской деятельности и требует сохранения следующих правил: полное понимание цели и задач выполняемой исследовательской работы, осознанное восприятие параметров процесса обучения, самостоятельный выбор траекторий исследования, а также эффективная и осознанная организация своей учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности.

Принцип управляемости предполагает применение основных правил, требований, которым следует субъект управления при формировании исследовательской компетентности и определяет следующие требования к системе управления качеством процесса обучения биологии: устойчивость, адаптивность, открытость, рациональность; к рациональной организации процесса предметного обучения: эффективность, оперативность, экономичность, прогностичность; к качеству обучения: соответствие стандарту, измеряемость. Реализация данного принципа предполагает: разработку и применение методической системы процесса формирования исследовательской деятельностью во время лабораторных практикумов, как фактора рационализации учебного процесса по биологии и как среды для использования совокупности требований и приёмов организации деятельности обучаемых в ходе учебного процесса, а также методов управления им.

Принцип оптимальности очень важен при всех подходах, формирующих исследовательскую компетентность, так как являются основными для обучения студентов поиску наиболее рациональных и оптимальных путей решения исследовательской проблемы. Под оптимальным мы понимаем и выбор тех условий эксперимента, которые позволят решить исследовательскую задачу более эффективно.

Принцип рациональности предполагает сочетание компонентов содержания обучения и охватывает следующие аспекты содержания обучения: материальный аспект, включающий основные

законы и понятия биологии как науки; идеальный – крупные темы и разделы; мотивационный и ценностно-ориентированный аспект, рассматривающий чувства и эмоции, вызываемые взаимодействием выделенных компонентов содержания обучения и процессуально-деятельностный, предполагающий разработку лабораторных работ в соответствии с выше обозначенными аспектами.

Принцип развития исследовательских потребностей требует особого уровня подготовки студентов, без которого невозможно достижение конкретной цели обучения. Принцип развития исследовательских потребностей обеспечивает формирование у студентов новых образовательных потребностей, которые сам субъект обучения может определить только после достижения поставленной цели. Реализация этого принципа требует особого пересмотра и доработки не только программ к соответствующим дисциплинам, но и практикумов, учебных пособий.

Применение вышеприведенных принципов для формирования исследовательской компетентности может быть реализовано путем внедрения выверенных, обоснованных методов и методик, которые рассматриваются в процессуальном компоненте модели.

Формирование исследовательской компетентности – это целостный, необратимый процесс, который требует наличие теоретико-методологических знаний. В представленной модели методическое обеспечение формирования исследовательской компетентности реализуется через элективный курс «Биологический практикум» и специализированные лабораторные практикумы и строилось так, чтобы необходимые знания приобретались студентами не путём их заучивания в готовом виде, а путём их самостоятельного «открытия», «изобретения», «добывания». Этому способствовали адаптивно-инновационные технологии обучения и основные методы обучения.

Для выбора методов обучения, способствующих формированию исследовательской компетентности будущих учителей биологии на лабораторных практикумах нами были рассмотрены классификации методов по различным основаниям, предложенные ведущими российскими и отечественными учеными [5-8] и пришли к выводу о том, что при существующем многообразии различных характеристик методов обучения необходимо одновременно сочетать ряд методов в учебном процессе. Изучив особенности методов обучения, выявили, что при формировании исследовательских знаний и умений следует применять частично-поисковый, поисковый и исследовательские методы. При этом преимущественно использованы методы проблемного обучения.

Формирование исследовательской компетентности студентов происходит через поэтапное развитие ее структурных компонентов – мотивационного, когнитивного и деятельностного компонентов, где лабораторный практикум является организационной формой их становления и развития [9].

При разработке методики формирования исследовательской компетентности студентов-биологов нами были учтены и педагогические условия, способствующие оптимальной организации процесса формирования исследовательской компетентности. В результате изучения литературы и осмысления собственного педагогического опыта были определены методические условия, обеспечивающие эффективное формирование исследовательской компетентности бакалавров на лабораторных практикумах по биологии [10].

Оценочно-результативный компонент модели включает:

- 1) разработку критериев сформированности исследовательской компетентности биологов-бакалавров;
- 2) определение уровней и показателей сформированности исследовательской компетентности биологов-бакалавров;
- 3) разработку и использование методик оценки каждого показателя (инструментарий оценки);
- 4) анализ оценки достижений, рефлексии и коррекцию.

Результативный компонент модели предполагает сформированность исследовательской компетентности студентов.

Выводы. Таким образом, моделирование методики формирования исследовательской компетентности студентов позволяет сформулировать следующие выводы:

– основанием для разработки модели формирования исследовательской компетентности студентов-биологов (уровень бакалавриата) является социальный заказ, обусловленный современными требованиями к компетентности будущего специалиста как исследователя;

– модель методики формирования исследовательской компетентности студентов представляет собой систему взаимосвязанных между собой элементов (цель, задачи, принципы, содержание,

процессуальные компоненты, оценка и результат), образующих единую целостную структуру и служащих достижению цели – формированию исследовательской компетентности;

– структурными компонентами исследовательской компетентности обучающихся выступают мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты;

– показателями сформированности исследовательской компетентности являются способности, знания и умения студентов, которые они приобретают во время лабораторно-практических работ;

– разработанная модель не только значительно расширяет представление о формировании исследовательской компетентности студентов посредством лабораторных практикумов, но и отражает методы и этапы ее формирования;

– динамика формирования исследовательской компетентности студентов определяется на основе изменения уровней сформированности по каждому критерию исследовательской компетентности, а также с учетом интегративной оценки уровней ее сформированности;

– сформированная исследовательская компетентность может совершенствоваться, предполагая использование полученных знаний, умений, навыков и способов деятельности в дальнейшей профессиональной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование.-Новосибирск:Изд-во НИПК и ПРО, 2005.-230с
2. Бисенбаева Ж.Н. Формирование коммуникативной компетенции у будущих офицеров на основе современных педагогических технологий: дисс. ...д-ра филос.-А, 2013.-143с.
3. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) //Высшее образование в России. -2010.-№ 11. – С. 17-22.
4. Игенбаева Р.Т.Жоғары мектеп педагогикасы. А,2008.-169б.
5. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998.- 640 с.
6. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. -- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
7. Торманов Н., Абылайханова Н.Т. Биологияны оқытудың инновациялық әдістемелері. Оқу құралы. Алматы:Қазақ университеті, 2013.-260б
8. Дүйсенбаев А. Педагогика. Оқулық. -Астана:Фолиант, 2018. -264 б
9. Курманбаев Р.Х., Унгарбаева Г.Р. Лабораторный практикум как организационная форма формирования исследовательской компетентности у студентов-биологов // Вестник КазНПУ им.Абая, серия "Педагогические науки".- 2019, №2 (62).- С. 151-155
10. Унгарбаева Г.Р., Андреева Н.Д. Методические условия формирования исследовательской компетентности у студентов на лабораторных практикумах по биологии // Перспективные направления исследований проблем биологического и экологического образования/ Сборн. статей междунар. научно-практ. конф. (Санкт-Петербург 19-20 ноября 2019 г.).-С.354-357

МРНТИ 14.35.09

А.Ж.Өтемісова¹, Ж.Ә.Шоқыбаев²

^{1,2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА БЕЙОРГАНИКАЛЫҚ ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДЫҢ ГУМАНИЗАЦИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Авторлар мектепте және педагогикалық жоғары оқу орындарында химияны оқыту контексінде «гуманизация» және «гуманитарлау» ұғымдарын талдайды. Гуманизациялау мен химиялық білім беруді гуманитарлау процестерінің өзара байланысы көрсетілген. Химияны оқытуды гуманизациялау оқыту процесінің сипаттамасы ретінде, атап айтқанда, оқытуды ұйымдастыруда гуманистік құндылықтар мен идеалдардың басымдылығы, студенттің тұлғасына бағытталған білім беру технологияларын енгізу арқылы қарастырылған. Мазмұнды гуманитарлау оқытудың жаңа технологияларын, яғни гуманитарлық білім беру технологияларын тудырады, олардың айырым белгілері – тұлғаның химия-педагогикалық білім беру ортасымен көп жақты белсенді нәтижелі өзара іс-қимылы ретінде түсінілетін және болашақ химия мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін интерактивтілік болып табылады. Авторлар тарапынан химияны интерактивті оқыту әдістерінің төрт тобы сипатталған: оң мотивация жасау әдістері, студенттің интерактивті танымдық когнитивті және практикалық қызметін ұйымдастыру әдістері, рефлексивті-бағалау әдістері, оқытудың жеке білім беру ортасын дамыту әдістері.

Педагогикалық эксперимент қорытындысы бойынша болашақ химия мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үшін бейорганикалық химияны гуманизациялай оқытудың тәсілі берілген.

Түйін сөздер: гуманизациялай білім беру, гуманитаризация, химияны оқыту, білім беру технологиясы, интерактивті оқыту

Utemissova A.Zh.¹, Shokybayev Zh.²

^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

ASPECTS OF HUMANIZATION OF TEACHING INORGANIC CHEMISTRY IN A PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Abstract

The authors analyze the concepts of "humanization" and "humanitarian" in the context of teaching chemistry in schools and pedagogical universities. The relationship between the processes of humanization and humanization of chemical education is presented. The humanization of teaching chemistry is considered as a characteristic of the learning process, in particular, through the introduction of educational technologies focused on the student's personality, the priority of humanistic values and ideals in the organization of training. Meaningful humanization creates a new technology of education, i.e. educational technology, distinctive signs which are interactivity, understood as effective multifaceted interaction of the individual with chemical – pedagogical learning environment and promoting formation of professional competence of future teachers of chemistry. The authors describe four groups of interactive methods of teaching chemistry: methods of positive motivation, methods of organizing interactive cognitive and practical activities of the student, reflexive assessment methods, and methods of developing an individual educational learning environment.

On the results of the pedagogical experiment, a method of teaching the humanization of inorganic chemistry for the formation of professional competence of future chemistry teachers is given.

Keywords: humanization of education, humanitarization, teaching chemistry, educational technologies, interactive training

А.Ж.Утемисова¹, Ж.А.Шоқыбаев²

^{1,2} *Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

АСПЕКТЫ ГУМАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация

Авторы анализируют понятия «гуманизация» и «гуманитаризация» в контексте обучения химии в школе и педагогическом вузе. Показана взаимосвязь процессов гуманизации и гуманитаризации химического образования. Гуманизация обучения химии рассмотрена как характеристика процесса обучения, а именно через приоритет гуманистических ценностей и идеалов в организации обучения, внедрение образовательных технологий, обращенных к личности студента. Гуманитаризация содержания порождает новые технологии обучения- гуманитарные образовательные технологии, отличительной особенностью которых является интерактивность, понимаемая как многостороннее активное продуктивное взаимодействие личности с образовательной средой химико-педагогического образования и способствующая формированию профессиональной компетентности будущего учителя химии. Со стороны авторов описаны четыре группы интерактивных методов обучения химии: методы создания положительной мотивации, методы организации интерактивной познавательной когнитивной и практической деятельности студента, рефлексивно-оценочные методы, методы развития личной образовательной среды обучения.

По итогам педагогического эксперимента даны методы обучения гуманизации неорганической химии для формирования профессиональной компетентности будущих учителей химии.

Ключевые слова: гуманизация образования, гуманитаризация, обучение химии, образовательные технологии, интерактивное обучение

Кіріспе. ҚР Білім туралы Заңында білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың принциптерінің бірі ретінде білім берудің гуманистік басымдығы көрсетілген. Сондықтан бүгінгі күні еліміздің білім беру саласында оқыту үдерісін тың идеяларға негізделген жаңа мазмұнмен қамтамасыз ету міндеті тұр [1].

Қазіргі жоғары білім беруде гуманизация тек кәсіби маман ретінде ғана емес, сонымен қатар белсенді жасампаз тұлға ретінде мамандар дайындауды қамтамасыз ететін, социумдағы өз қызметі үшін жауапкершілікті сезінетін стратегиялық бағыт болып табылады.

Әрбір тұлғаның үйлесімді дамуы көбіне білім беру жүйесі тек білімдер мен біліктер жиынтығы ғана емес, сонымен қатар танымдық мүдделерін, құндылықтар қарым-қатынастарын дамытуға, дербестілігін ескере отырып, өзіндік дамуына талпындыруға қаншалықты қабілетті екендігіне саятындықтан, педагогикалық білім беруді ізгілендіруге көп көңіл бөлінеді [2].

Зерттеудің әдіснамасы

Педагогикалық университеттерде химияны оқытуды гуманизациялаудың әдіснамалық негіздерін зерттеудің теориялық негізін кәсіби педагогиканың іргелі жағдайлары, білім беруді ізгілендіру үрдістерін зерттеу, жоғары білім деңгейінде химияны оқыту әдістемесі саласындағы зерттеулер құрайды [3].

ТМД және Европа елдерінде мұғалімдер даярлауды ізгілендіру тенденцияларының ішінде білім мазмұнын ізгілендіру, дараландыру, жіктеу, оқыту процесінің кәсіби бағытталуы, студенттер субъектілігін дамыту тенденцияларының маңыздылығын атап көрсетеді [4].

Білім беруді оқыту, тәрбиелеу және дамытудың бірлігі деген түсінікке сүйенген ізгілендіруді жақтаушылар табиғатқа, қоғамға және білімге жауапкершілікпен қарауға байланысты тұлғалық өзін-өзі дамыту үрдістеріне ерекше көңіл бөледі.

Сонымен қатар ізгілендіру идеялары тек оқыту мазмұнына ғана емес, болашақ мамандар өздерінің кәсіби қызметінде қолданатын, сол ретпен құндылықтар бірізділігін қамтамасыз ететін оқытудың әдістерін де, формасы мен технологияларын да қамтиды. Химия-педагогикалық білім беруді ізгілендірудің қазіргі тұжырымдамасы құзыреттіліктер мен тұлға дамуына негізделі отырып, химияны оқыту процесінен күтілетін нәтижелері мен білім беру мазмұнының базалық құндылықтарын қамтамасыз ететін ғылыми негіздеме жәнеспалы білім беру технологиялары болуын талап етеді [5].

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, химия мамандарының гуманитариялық потенциалы ұғымын, кең мағынада, яғни химия саласы мамандарының субъективті нысаны мен объективті мазмұнында тұжырымдалған рухани әлемнің байлығын, олардың дамып жатқан қоғамның материалдық және рухани мәдениетімен байланысын түсінеміз. Зерттеу барысында жүргізілген философиялық, ғылыми және әдістемелік әдебиеттерімізді талдау барысы көрсеткеніндей, гуманитариялық әлеует құрылымы мен мазмұны жағынан күрделі болып табылады. Бірақ, соған қарамастан, бұл зерттеулер гуманитариялық технологияның негізгі жақтарын анықтауға мүмкіндік беретін маңызды қырлары болып табылады.

Білім беруді ізгілендіру (гуманитариялау) термині ғылыми еңбектер мен әдебиеттерде түрліше түсіндіріліп келеді. Бұл жағдай, өз кезегінде, жаратылыстану пәндерін оқыту процесінде түрліше қолданылуды тудырып, жағдайды күрделендіре түседі. Ал оның ізі барып оқу процесін ізгілендіруді жүзеге асыру тәсілдері туралы түрлі пікірлердің бір арнаға тоғысуы маңызды екенін тағы бір дәлелдеп көрсетеді.

Мәселені жинақтай қарайтын болсақ, химияны оқытуды ізгілендірудің мүмкін жолдары туралы тұжырымдарды талдау келесідей түйінді ой жасауға мүмкіндік береді. Көптеген әдіскерлер химияны оқытуды ізгілендіруді пәннің дүниетанымды, моральдық-эстетикалық мінез-құлықты жоғарылату әлеуетінің артуымен және студенттерге тәрбиелік әсерінің артуымен байланыстырады. Зерттеуге кіріспе кезеңінде тақырыптың негізгі тұжырымдамалары туралы бастапқы идеялардың болу қажеттілігі бізге келесі терминдердің мазмұнын талдауды талап етеді.

Гуманитариялық– (лат. **humanitas** – адамзат, адам табиғаты, жоғары білім, мәдениет) адамзатқа бағытталған, адамға арналған, адаммен, және оның мүдделерімен, мәдениетімен, тарихымен, жеке құндылықтарымен, ойларымен, басқа да рухани, ішкі жан дүниелік аспектілерімен байланысты дегенді білдіреді[6, 5 б].

Гуманитариялық мазмұн – дәстүрлі әлеуметтік ойын үшін жаңа әлеуметтік (конвенционалды - лат. **conventionalis** – «қалыптасқан дәстүрге, шартқа, талапқа сәйкес қабылданған») мағынасында) кеңістік жасайтын, нәзік (дәрекі емес) әсер ету құралдарының жиынтығын қамтитын мазмұн, «адам адамға – адам» қағидатын ұстанады[6, 5 б].

Гуманитариялық технология – (грекше **techne** – өнер, шеберлік, ісмерлік және **logos** – сөз, оқу мағынасын береді) ресурстар жүйесін жүзеге асыру арқылы белгіленген оң және теріс қасиетке ие сапалы рухани (зияткерлік, материалдық) өнім алуға арналған күрделі (*көп факторлы, көп сатылы, желісіз, ашық*) интеграциялық үдеріс[6, 5 б].

Гуманитарлық технологиялар бұл тұжырымдаманы гуманитарлық ғылымдар пәнін оқытуда қолдануда кеңірек түсіндіріледі. Бұл терминнің түсініктемесі жаһандық инновациялық мағынаға ие, атап айтқанда: болашақ ұрпақтың тағдырына қауіп төндірмейтін жауапты құзыретті шешімдер қабылдауға қабілетті адамды тәрбиелеу. Оқытуда тәрбиелеу функциясы бірінші кезекте қабылданады, бұл қазіргі білім беру жағдайында өте маңызды, өйткені құндылықтар мен қатынастарды білім мен дағды секілді жеткізу мүмкін емес, ол тек тәрбиелеу арқылы қалыптасады.

«Гуманитариялық» және «гумандық» ұғымдарының өзара байланысы өте маңызды.

Гуманизм– (нем. **humanismus**, Г.Фогт 1859 ж. және лат. **humanus** – адами, адамсүйгіш) адамның тұлға ретіндегі құндылығын тануға, оның еркін дамуға құқығы мен оның қабілеттерін көрсетуге, адамның қарым-қатынасын әлеуметтік қатынастарды бағалау критерийі ретінде бекітуге негізделген дүниетаным.

Адамгершілік мазмұны әдеттегі қарым-қатынас арқылы бір-бірімен байланысқан әрбір адам өмірінің ішкі мәні мен өмірдің әрбір жеке мәні туралы идеялармен байланысты.

Гуманитариялық технологияларды бейбітшілік үшін де, рухани даму үшін де, соғыс пен зорлық-зомбылық үшін де қолдануға болады. Конвенционалдық коммуникация аясында болатын гуманитариялық технологиялар ғана барлығына ашық және қарапайым қарым-қатынаста болады. Жасырын түрде әсер ету технологиялары адамгершілікке жатпайды. Ашық гуманитариялық технологиялар - адам және оның рухани мәдениеті туралы білімді кешенді пайдалануға негізделген тұлғаны оқыту, тәрбиелеу және рухани дамыту бағдарламаларын іске асыратын әлеуметтік технологиялар.

Химияны оқытуды ізгілендіру– «адами факторды» қолдану арқылы оқушының жеке қасиеттерін дамытуға ықпал ететін, адам туралы, оның тарихы, мәдениеті, құндылық мағыналары және т.б. туралы нақты «химиялық» мазмұнның байланысы мен синтезіне бағытталған процесс, онсыз студенттер оқудың терең мағынасын жоғалтады.

Мұндай қасиеттерге рухани мақсаттар мен адамгершілік құндылықтарға, сенім мен идеалдарға сүйенетін эмоциялар, мотивтер, ерік-жігер жатады - мұның бәрі мәдениетті адамды, азаматты анықтайды.

Интегративтік-гуманитариялық тәсіл дегеніміз - құндылық мағынасын түсінуге негізделген гетерогенді компоненттердің тұтас жиынтығына негізделген бүкіл оқу процесінің өзіндік «көзқарас призмасы» бар әдіс.

Гуманитариялық жаңарту заманауи химиялық білім берудің өзекті мәселесін – тәрбие арқылы оқытуды оңтайлы шешуге арналған, өйткені мазмұнды және бағаланатын нәрсе ғана сіңімді болады.

Химиялық білімнің гуманитариялық жаңаруының маңызды құралы –жаратылыстану және қоғамдық білімдердің интеграциясы – бұрын бөлінбеген әртекті компоненттерді біріктіру процесі. Бөлінген компоненттер ретінде бір жағынан химиялық нысандар (*заттар, химиялық элементтер, реакциялар, технологиялар және т.б.*) және екінші жағынан оларды зерттеудің құнды мағыналары көрінеді.

Химиялық білім берудегі жаратылыстану және қоғамдық білімдерді интеграциясы – студенттер мәдениетінің дамуын, олардың қазіргі әлемдегі адами құндылықтардың табиғаты мен маңызын түсінуін ынталандыратын, мектеп оқушыларының мамандыққа дейінгі құзыреттілігін білімдік құзіреттіліктерінің (*жүйелі білімді, әмбебап дағдылар мен жеке құнды ойларды, оқу мотивтерін, шығармашылық қызмет тәжірибесін, өз бетінше білім алу құндылығын, қарым-қатынастарды, эмоциялар мен мәдениетті адамның басқа барлық қасиеттерін қоса алғанда*) интегралдық көрінісі ретінде қалыптастыратын жаратылыстану және қоғамдық білімдердің құрамдас бөліктерін (*мазмұны, формалары, құралдары, әдістері, теориясы мен практикасы*) үйлесімді кіріктіру үрдісі және оның нәтижесі.

Химиялық білім беруде жаратылыстану және гуманитарлық білімнің интеграциялану механизмі әр түрлі, бірақ интеграцияның мақсаты біреу – әмбебап білім беру іс-әрекетін өндірістік іс-әрекеттің құрылымдық және функционалды компоненттері ретінде анықтайтын жалпы білім беру дағдыларын қалыптастыру.

Университеттердің құрылымын жұмысын ізгілендірумен байланысты қайта құру қажеттілігі ғалымдардың, әдіскерлер мен оқытушылардың оны оқу процесіне енгізудің нақты жолдарын іздестіруін ынталандырды, тіпті талап етеді десе де болады. Химияны оқытуды ізгілендіру мәселелеріне арналған әдебиеттерді талдау химиялық білім мазмұнын жалпыға ортақ мәселелермен толықтыруға арналған бірқатар жұмыстарды бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

С.А.Матакова химияны оқыту үрдісінде жалпы мәдени, пәнаралық және қолданбалы сипаттағы мәліметтерді қамтитын гуманистік бағыттағы мазмұнның есептік міндеттері кеңінен пайдаланылса, оқытудың даралануы жеткіліктіқамтамасыз етілетіндіктен, білім алушылар үшін дәлелді, өнімді жәнеқұнды болуы мүмкін екенін атап, химияны оқытуды ізгілендіру есептік міндеттерін анықтайды:

1) Химияны оқытуды ізгілендірудің мәнін ашу.

2) Химия курсының мазмұнын таңдау, оны ізгілендіруді қамтамасыз ету, сондай-ақ гуманистік бағытталған есептерді құрастыруда қолданылуы мүмкін басқа білім салаларының материалдарын таңдау.

3) Гуманистік бағытталған есептер жүйесін әзірлеу және олардың функцияларын анықтау.

4) Білім алушылардың жеке сипаттамасында қандай өзгерістер оқу процесін ізгілендіруді растай алатындығын анықтау.

5) Білім алушылардың тұлғалық сипаттамаларын дамытуды қамтамасыз ету үшін ұсынылған оқу міндеттерін қолданудың тиімділігін анықтау үшін экспериментжүргізу, олар оқу үдерісі гуманистік бағдарлы болып табылатындығын растайды.

Ғалымның айтуынша, негізінен, гуманизациялаудың үш жолмен жүзеге асырылу мүмкіндігі болады. Олар:

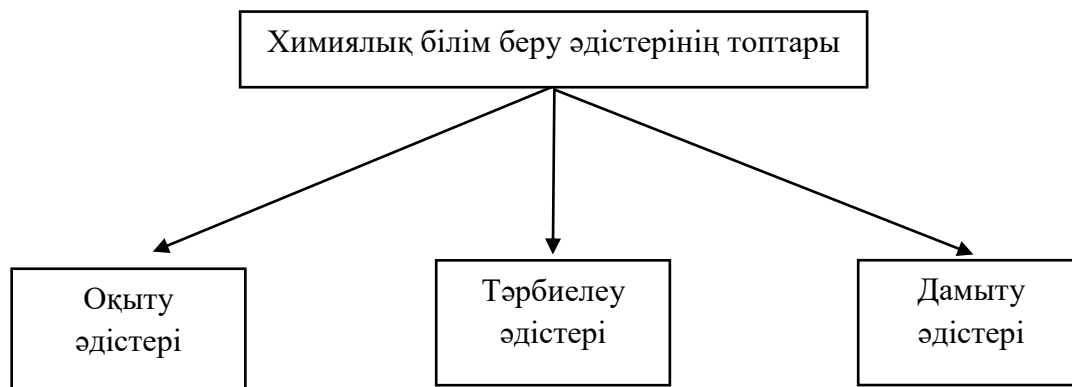
1) шолу материалының көп бөлігін сабақта қолдану, осыған байланысты нақты химиялық құрамды зерттеуге аз уақыт қалады;

2) химия курсының дәстүрлі мазмұнына гуманитарлық материалдарды ішінара енгізу;

3. «Гуманитариялық білім негізгі химиялық құрамды сіндірудің бір түріне айналатын» химиялық және гуманитарлық материалдарды органикалық үйлестіру (Е.Л.Аршанский бойынша) [7].

Ғалым М.Пак, білім берудегі гуманитарлық технологиялар ретінде химияны оқытудың бірқатар технологияларының мәнін қарастырған [8].

Қазіргі уақытта химиялық білім беруде әртүрлі білім беру және оқыту технологиялары қолданылады. Білім беру (және оқыту) технологиясы деп біз пәндік саланың ерекшеліктерін ескере отырып, қолданылатын педагогикалық (гуманитарлық) технологияның түрін түсінеміз. Химияны оқыту кезінде қолданылатын технологияларды біз шартты түрде - химиялық білім беру деп атаймыз (өйткені осы технологиялар арқылы оқыту міндеттері ғана емес, сонымен қатар тәрбиелеу мен дамыту міндеттері де шешіледі). Химиялық білім беру әдістерінің топтары төмендегі кестеде көрсетілген. (Кесте 1)



Кесте 1. Химиялық білім беру әдістерінің топтары

Статикалық күйдегі химия білім беру технологиясын келесі қажетті және жеткілікті құрылымдық компоненттерге сүйене отырып сипаттауға болады:

- 1) жобаланатын мақсат осы технологияға қол жеткізілетін жаңа сапа ретінде;
- 2) мазмұн;
- 3) технологиялық үрдіс динамикалық технологиялық құрамдастардың тұтастығы ретінде (шикізаттың бастапқы деңгейі, ресурстар, рәсімдер, сатылар, қол жеткізілген деңгей ретіндегі өнім);
- 4) технологиялық үрдіске енгізілген субъектілер;
- 5) салыстырмалы өзгермейтін сыртқы факторлардың жиынтығы ретіндегі технологиялық орта (білім беру стандарты, жүзеге асырылған мақсаттардың сапасын өлшеу өлшемдері, көрсеткіштері мен параметрлері жүйесі);
- 6) басқарылатын факторлар кешені ретіндегі технологиялық жағдайлар (педагогикалық ой, кәсіби құзыреттілік, ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету, ақпараттық-материалдық база, интерактивтілік);
- 7) қол жеткізілген мақсат көрсеткіші ретіндегі кепілді нәтиже.

Динамикалық күйдегі білім беру технологиясын оның құрылымдық ерекшеліктеріне сәйкес келетін қажетті және жеткілікті функционалдық компоненттеріне сүйене отырып, сипаттауға болады. Бұл компоненттер жобалық-мақсатты, сындарлы-мазмұнды, операциялық-әрекеттік, мотивациялық-ынталандырушы, коммуникативтік, ұйымдастырушылық-басқарушылық және нәтижелі-бағалау болып табылады.

Химия-білім беру технологиясының маңызды *белгілері*: жобалануы, мақсаты, бастапқы «кіру» жағдайындағы «шикізат», болжамдалуы, көпкезенділігі, ұйымдастырылуы, басқарылуы, өлшенуі, нормативтілігі, «шығуда» берілген сапасы бар кепілденген өнім.

Кез келген химия-білім беру технологиясының *бағыттылығы* – бұл білім берудің берілген мақсаттарына кепілді қол жеткізуі, оқушылардың білім беру стандартын меңгеруі, білім беру процесін оңтайландыру, химиялық білімді меңгерудің жоспарланған деңгейіне, пәндік шеберлікті және шығармашылық тәжірибесін, құндылықтық қатынастарды меңгерудің жоспарланған деңгейіне қол жеткізуі. Жоспарланған нәтижелерге қол жеткізудің маңызды шарттары ретінде төмендегілерді атап өту қажет: 1) қазіргі заманғы білім беру стандарты; 2) субъектілер пайдаланатын мақсатты білім беру технологиясы; 3) ресурстық құрамдастардың мониторингісі; 4) жеке және шығармашылық белсенділік; 5) қол жеткізілген нәтижелердің сапасын өлшеудің көп деңгейлі интегративті әдістемесін іске асыру.

Негізгі, орта және жоғары мектепте қолданылатын химия-білім беру технологияларының формалары да әртүрлі болып келеді. Олардың қатарында келесілерді атап көрсетуге болады: 1)

түсініктемелік-иллюстрациялық, 2) проблемалық-іздістіру, 3) интегративті-модульдік, 4) бағдарламалық-алгоритмдік, 5) жеке тұлғаға бағытталғандық, 6) ойындық, 7) рейтингтік, 8) инновациялық, 9) интерактивті, 10) дифференцияланған, 11) компьютерленген (ақпараттық), 12) дәрістік-семинарлық, 13) аралас, 14) диалогтық, 15) бақылау-түзетуші; 16) өтемдік, 17) табиғи қарым-қатынас, 18) білімді толық меңгеру, 19) дискуссиялық оқыту, 20) бейімдік оқыту және т. б.

Қандай да бір химиялық-білім беру технологияларының елеулі айырмашылықтарын анықтау үшін екі-үш сұраққа жауап беру жеткілікті: 1) осы технологияның мақсаты қандай, 2) оның ерекше құралдары қандай, 3) оның маңызды белгілері қандай?

Химиялық-білім беру технологиялары педагогикалық технологиялардың бір түрі ретінде гуманитарлық технологиялар болып табылады. Сондықтан химиялық-білім беру технологиялары да іс жүзінде гуманитарлық технологияларға жатады.

«Химия-педагогикалық білім берудегі инновациялар іргелілі ғылыми және білім беруді ізгілендірудің маңызды қағидаттары сақталған жағдайда енгізілуі тиіс. Бұл ретте заманауи қоғамның, білім мен химия ғылымының даму қарқыны химия мұғалімдерінің инновациялық және озық кәсіби даярлығын талап етеді. Осыған байланысты педагогикалық жоғары оқу орындарында химияны оқыту жүйесінің ішіндегі инновациялық үрдістер жалпы химиялық білім берудің даму тетіктерін анықтайтын ықпалды фактор болып табылады», - деп көрсетеді Ю.Ю. Гавронская [9, 24 б].

Инновациялық технологиялардың негізгі қағидалары туралы қарастырып өтейік. Заманауи инновациялық, интерактивтік технологиялардың идеялары мен практикасын нидерландтық ғалым Карл ван Парререннің қағидалары толығымен дерлік сипаттай алады деп ойлаймыз.

1-қағида. Студенттерде жаңа білім үйренуге деген тұрақты қозғаушы күш яғни қуатты мотивация қалыптастыру қағидасы. Ғалымның айтуынша, мотивация студенттердің жеке тәжірибесіне негізделуі керек.

2-қағида. Диалог арқылы үйрету/үйрену қағидасы. Оқытушы студенттермен «жоғарыдан төмен» қарай қарым-қатынас орнатпай, олармен «субъект-субъектілік» тығыз ынтымақтастықта болуының маңыздылы анықталады.

3-қағида. Қадағалау арқылы үйрету/үйрену қағидасы. Студенттердің оқу әрекеттерін үнемі бақылау яғни мониторинг және диагностика жасап отыру. Қажет болғанда студенттердің білім алу траекториясына түзетілер енгізіп және өз бетімен ізденіп тапқан нәтижелерін әрдайым қолдап, қуаттап отыру керек.

4-қағида. Білім мазмұнын қажетті оқу бірліктеріне және оқу мақсаттарына бөлу қағидасы. Бұл ұстаным студенттердің танымдың және білім деңгейлерінің әртүрлі екендігін назарға алып, көпнұсқалылыққа негізделуі керек. Сонда ғана үйренушілердің түрлі категориялары өздерінің танымдық мүдделері мен қызығушылықтарын қалыпты түрде қалыптастыра алады.

5-қағида. Білім мазмұнын үйренуге/үйретуге, пән мен тұлғаға бағытталған оқу-танымдық әрекеттермен қамтамасыз ету барысы түрліше деңгейлерде, атап айтсақ, материалдық, танымдық, саналылық, деңгейлерде, жүзеге асырылу қағидасы. Таным процесінің негізін белсенді әрекеттер құрайды, адам тек саналы әрекет арқылы ғана жаңаны үйрене алады.

6-қағида. Үйренуде қажетті қарқын және соған сәйкес әдіс-тәсілдерді (оқу, сөйлеу, жазу, компьютерлік тілдер, графикалық модельдер мен символдар) дұрыс таңдау қағидасы. Таным процесі жеңілден күрделіге қарай ойысып, қарым-қатынас пен өзіндік түсіністіктің қажетті құралдарымен қамтамасыз етілуі қажет.

7-қағида. Студенттерге үйрету және білім игеруде көмектесу олардың оқу тапсырмаларын қандай деңгейде орындағанына байланысты оқытушының сырт көзбен пайымдаған мінездемесіне сүйенбей, олардың нақты қабілеттеріне (мәселен, қарым-қатынас жасау және ойлау әрекеттері, өз тәжірибесін жүзеге асыра білу) негізделуі қағидасы. Нақтырақ айтсақ, білім мазмұны оқытушының субъективтік тұрғысынан анықталмай, үйренуші тұлғаның біздің жағдайымызда, студенттің мүдделерінен туындауы керек.

8-қағида. Студенттердің ой-толғанысы (рефлексия) мен өздерінің даму жетістіктерін бағалай білуі (құзыреттілік сезімі) қағидасы. Білімін бағалауды, баға қоюды (мәселен, бес баллдық немесе жүз баллдық жүйемен) оқытушы мен студенттер бірлесе құрастырып, қабылдаған бағалау критерийлерімен алмастыру керек.

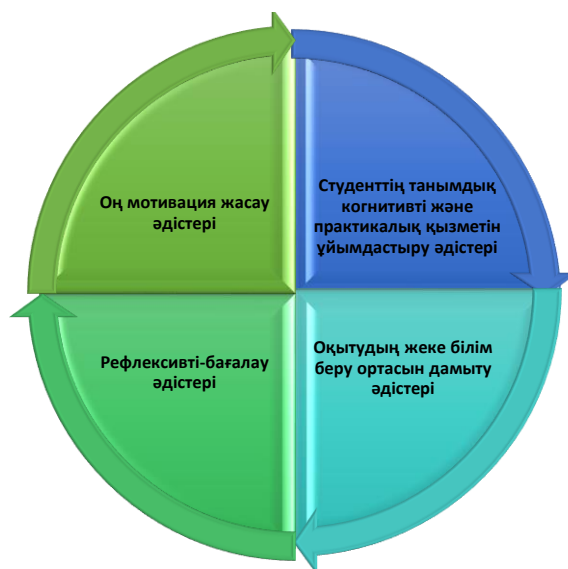
9-қағида. Студенттердің өз бетімен орындалатын жұмыстарына керекті тапсырмаларды алдын-ала дайындау қағидасы. Осы әрекетті қалыпты қолдану арқылы студенттердің әрекеттерін, сөздерін, ойларын үйренішті қалыптан басқа жаққа бұруға болады.

10-қағида. Студенттердің бастамашылдығы мен шығармашылығын ынталандырып отыру қағидасы. Бұл арқылы студенттердің танымдық қабілеттерін біршама жоғарылату арқылы олардың білім мазмұнына тереңірек үңілуіне ықпал жасауға болады.

11-қағида. Субъективтікті қалыптастыруға ықпал жасау қағидасы. Бұл қағида арқылы студенттер оқу материалын жағымды тұрғыдан қабылдап, өзін-өзі анықтауына, өз әрекеттеріне деген жауапкершілігіне, өзіндік тұрғыдан өмір сүре бастауына тірек жасалынады.

12-қағида. Студент аудиториясын әлеуметтік қасиеттері басым және қоғамға кіріктірілген үйренуші тұлғаны қалыптастыруға бастайтын жағдайлармен қамтамасыз ету қағидасы. «Оқудың/оқытудың басты мақсаты – тұлға қалыптастыру» деген қағиданы растайтын ұстаным [10, 62-63].

Болашақ педагог мамандарға химияны гуманизациялай оқытуды жүзеге асыру үшін интерактивті оқыту әдістерінің төрт тобы қолданылды. Олар: оң мотивация жасау әдістері, студенттің танымдық когнитивті және практикалық қызметін ұйымдастыру әдістері, рефлексивті-бағалау әдістері, оқытудың жеке білім беру ортасын дамыту әдістері.



Сурет №1 Химияны гуманизациялай оқытуды жүзеге асыру үшін интерактивті оқыту әдістерінің төрт тобы

Оқу тапсырмаларын нақты жағдаяттарды талдау негізінде орындау әдісі бейорганикалық химия пәнінің практикалық сабақтарын өткізу кезінде көбірек қолданылды. Оны интерактивті оқытудың әр түрлі деңгейлеріндегі қызметтің күрделенуі мысалында қарастырайық.

1) Оқу тапсырмаларын нақты (белгілі) жағдайларды, яғни шешу үшін нақты үлгілері бар, қызмет ету алгоритмі айқындалған, шешу үлгілері талданған жағдайларды саралау негізінде орындау.

2) Оқу тапсырмаларын нақты не ұқсас жағдаяттарды талдау негізінде орындау. Оқу міндетін шешу үшін жағдаяттық талдау, басқа да осындай жағдаяттармен салыстыру, қарастырылып отырған жағдаятқа жақындай отырып, оларды өзгерту.

3) Оқу тапсырмаларын нақты не белгісіз оқу жағдаяттарын талдау негізінде орындау, яғни қалай орындалатыны жөнінде арнайы нұсқаулар жоқ жағдаяттарды шешу; тапсырма меңгерген білім мен іскерлікті ауыстыру арқылы шешіледі. Бұл қандай да бір бөлімді немесе тақырыпты, практикалық немесе мәнмәтіндік мазмұнды өз бетінше тереңдетіп зерделеуге қатысты, кәсіби педагогикалық бағыттылығы бар тапсырмалар болуы мүмкін. Мұндай тапсырмаларды орындау барысында студент мәселені өз бетінше тұжырымдауы, шешімнің стратегиясы мен тактикасын әзірлеуі, осындай және белгілі жағдаяттарды қолдануға, талдауға, түсіндіруге мүмкіндік беретін қосымша қажетті ақпаратты табуы қажет, бұл міндетті түрде қосымша ақпарат көздерін шығармашылықпен іздеуін керек етеді.

Кәсіби перспективалар жүйесін құру әдісі оқытудың кәсіби бағыттылығы принципін жүзеге асыруға сәйкес келеді. Химия мұғалімдерін даярлау кезінде химиялық пәндерді оқыту болашақ

педагогикалық қызмет аясында жүргізіледі. Әдіс химиялық пәндерді оқу кезінде қалыптасатын кәсіби құзыреттілікті болашақ кәсіби педагогикалық қызметте қолдану перспективаларын анықтауға негізделген. Ішінара бұл әдіс алдыңғы мысалмен бейнеленген. Химиялық пәндерді интерактивтік оқытуда кәсіби перспективалар жүйесін құру әдісі шеңберінде құзыреттілікті меңгерудің әртүрлі деңгейлерінде келесі **әдістемелік тәсілдер қолданылады:**

1) Модульдің оқу ақпараты пайдаланылатын химия және жаратылыстану мектеп курсының тақырыптары мен бөлімдерін шолу. Мысалы, «Химиялық термодинамика» модулі үшін – «Химиялық реакцияның жылу әсері» сабағы; «Ерітінділер» модулі үшін – «Ерітінділер мен қоспалар», «Электролиттік диссоциация теориясы», «Мұнай айдау» және т.б. сабақтар; «Химиялық кинетика және катализ» модулі үшін – «Химиялық реакцияның жылдамдығы» сабағы, аммиак, азот қышқылы, органикалық синтез және т.б. химия өндірісімен байланысты сабақтар.

2) Өзінің педагогикалық қызметі үшін материалдар жинау және жинақтау. Өзінің болашақ педагогикалық қызметінің материалы ретінде студенттің оқу процесінде тікелей оқытушыдан немесе қосымша көздерден алған ақпараты, сондай-ақ нақты жағдайларды талдау негізінде қойылған және шешу процесінде алынған фактілер алынады. Студенттің болашақ педагогикалық іс-әрекетінің маңызды құрамдас бөлігі – мектепте оқыту экспериментін ұйымдастыруға қажет дағдылар.

3) Білім беру бағдарламасына сәйкес мектептегі химия курсы үшін оқу материалының мазмұнын іріктеуге, элективті және факультативтік курстардың мазмұнын құрастыруға, әртүрлі химиялық тақырып бойынша сыныптан тыс жұмыстарға, оқушылардың ғылыми-зерттеу әрекетін ұйымдастыруға қатысты педагогикалық мазмұндағы шығармашылық тапсырмалар орындау.

Оқытудың ашық жоспарлау әдісі жеке білім беру ортасын дамыту әдістерінің тобына жатады. Бұл әдістер пәнді оқытудың білім беру ортасымен өзара әрекет ету принципімен үйлеседі. Ашық жоспарлау әдісі студенттің пәнге қатысты бағдарламалардың, оқу және күнтізбелік жоспарлардың және басқа да нормативтік құжаттардың қолжетімділігі негізінде оқыту процесіне қатысушы субъектілердің, яғни студенттер мен оқытушылардың, оқу әрекетінің ұзақ мерзімді (жалпы пәнге қатысты) және қысқа мерзімді (модульге, мазмұнның фрагментіне қатысты) жоспарларын құрастырудан тұрады. Ашық жоспарлау әдісі бірқатар әдістемелік тәсілдердің жиынтығы арқылы жүзеге асырылады, олар: оқылатын пәнге шолу жасау, оқу материалының мазмұны мен құрылымының сипаттамасы, күтілетін оқыту нәтижелері, алдын ала қойылатын талаптар, модульді зерттеуден күтілетін нәтижелері, диагностика жасалатын позициялар, бақылау-бағалау рәсімдері, бағалау өлшемдері және ұсынылатын әдебиет туралы ақпаратты қамтитын модульдің кеңейтілген оқу-технологиялық картасын талқылау. Оқытуды ашық жоспарлау жеке тұлғаға бағытталған оқу талаптарына жауап бере отырып, студенттің назарын, уақытын, күшін саналы түрде бөлуге жағдай жасайды.

3. *Нәтижелері* мен талқылануы

Оқу материалының мазмұны мен құрылымының сипаттамасы, оқытудың нақты күтілетін нәтижелері. Пән мазмұнының құрылымы модуль түрінде берілген. Модульмен жұмысты бастамас бұрын студенттер онда талап етілген жаңа материалды табысты меңгеруге қажет білім мен шеберлікке қатысты алдын ала ұсынымдармен танысады, қажет болған жағдайда оларға тиісті оқу құралдарына жүгіну ұсынылады. Әрбір модульдің мазмұны кеңейтілген иерархиялық түзілімде келеді, яғни студенттер нені нақты білуі керек, нені түсінуі тиіс және нені істей алуы міндетті екендігін нақтылайтын кәсіби құзыреттіліктер айқын көрсетілуі қажет.

Эксперименттің дайындық кезеңінде пәндердің жұмыс бағдарламалары келісіліп, сапалы ұйымдастырылып өткізуі үшін қажетті келесі әдістемелік қамтамасыз ету шаралары жүргізілді: модульдердің толық құрылымы мен технологиялық карталары, модульде талап етілген білім мен шеберлікке қатысты нұсқаулар, модульді меңгеруден күтілетін нәтижелер, нақты жағдаяттарды талдау негізінде құрастырылған оқу есептері, химия курсының модульдері мен тақырыптарының сәйкестілік матрицасы, бақылау-өлшеу материалдары, бағалау процедураларының сипаттамасы, бағалау критерийлері мен көрсеткіштері әзірленді.

Жоғары оқу орны оқытушысының ролін жаңа хзаманға сай түсіну оның аудиториядағы қызметін студент алатын ақпараттың көлемін қарапайым өсіруге емес, ақпаратты білімге айналдыру процесін құруға, студент тұлғасының ішкі күйіндегі сапалы өзгерістерді бақылауына және басқаруына қатысты анықтайды. Бұл мағынада біз «студент – ақпарат көздері – химиялық ақпарат – химия бойынша білім – кәсіптік қызметтің міндеттерін шешу үшін химия білімдерін қолдану» жүйесіндегі өзара әрекеттестік процесін педагогикалық басқару позициясынан оқыту рөліне жақындаймыз.

4. Қорытынды

Қорыта келе, аталған әдістер топтары кешенді түрде қолданғандықтан, сондықтан олардың әрқайсысының жеке тұлғаның белгілі бір сапасына, яғни кәсіби құзыреттіліктің қандай да бір компоненттеріне әсерін анықтау әзірше мүмкін болмады. Бұл жағдайда гуманизация әдіснамасына негізделген әдістердің әсері мен химия бойынша пәндік нәтижелер арасындағы белгілі бір корреляция бар, сондықтан бұл мәселені де назардан тыс қалдырмай, зерттеу қажеттілігі анықталды.

Студенттер мен оқытушылардың химияны оқытудың гуманитарлық білім беру ортасымен белсенді қарым-қатынасы, әр студенттің жеке қажеттіліктері мен ұмтылыстарын құрметтеу, пәндік оқытудың білім беру жүйесінің болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталуы білім беруді гуманизациялау мен тұлғаны дамытудың жалпы идеяларына сәйкес келеді.

Пайдаланылған нәдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. № 319-III ҚРЗ, Астана, Ақорда, 27.07.2007ж. // Егеменді Қазақстан. - 15 тамыз, 2007.
2. Ли Яньхуэй. Гуманизация высшего педагогического образования: теоретические основания // Вестник Иркутского педуниверситета. 2009. № 10. С. 94-103.
3. Аршанский Е.Я. Методика обучения химии в классах гуманитарного профиля. Москва: Вентана-Граф, 2006. – 176 с.
4. Nilova E.A. (2006). Humanization of pedagogical education in Western Europe. *Siberian pedagogical journal*, (2), 207-215.
5. Beisekova A., Utemissova A, Gavronskaya Yu. The role of modern educational technologies in humanizing chemistry education of future teachers based on national traditions // *AD alta-journal of interdisciplinary research*. - 2018. -Vol.8. - Issue 2. P. 68–73.
6. Лямин А.Н., Пак М. Гуманитарное обновление обучения химии в современной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2012. – №7 (Июль). – С. 1–5. – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12081.htm>.
7. С.А.Матакова. Использование расчетных задач для осуществления гуманизации обучения химии: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2005. - 17 с.
8. Пак М. Гуманитарные технологии в образовании [Текст] / М.С. Пак. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. — 39 с.
9. Гавронская Ю.Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам как средство формирования профессиональной компетентности студентов педагогических вузов.: диссертация... доктора педагогических наук: 13.00.02 - Санкт-Петербург, 2009. – 420 с..
10. Әлімов А. Қ. Интербелсенді әдістемені жоғары оқу орындарында қолдану: Оқу құралы. – Алматы: 2009. — 163 б.

МРНТИ 14.35.07

¹I.M. Babich ²A.A. Baratova ³Z. K. Shomanova

^{1,3}Higher School of Natural Sciences of Pavlodar state pedagogical university

²Nazarbayev Intellectual School in Pavlodar
Pavlodar, Kazakhstan

EXPLORING PRE-SERVICE CHEMISTRY TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS LEARNING A SUBJECT IN ENGLISH IN KAZAKHSTAN

Abstract

This quantitative and qualitative mixed study aims to provide a glimpse into pre-service Chemistry teachers' attitudes and perceptions concerning content and language integrated learning. Study employed 120 first, second-and third-year students of State Pedagogical University who study Chemistry in English (after Kazakh and Russian), which is their L3. The findings revealed that at the beginning of their academic path, students develop a more negative attitude towards learning the subject in English for several reasons, namely, the uncertainty of their roles, being content or a language teacher, lack of confidence in language and teaching methods employed. However, it was further revealed that by their 3rd year at university, students gain awareness of the importance of learning content through English. They believe that, despite the various challenges they face while studying the subject, better educational and employment opportunities become available for those subject teachers who deliver their lessons in English.

Key words: attitudes, pre-service teachers, chemistry, CLIL, English, teacher-education

¹И.М. Бабич ²А.А. Баратова ³Ж.К. Шоманова

^{1,3} Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті

²Назарбаев Зияткерлік мектептері,
Павлодар қаласы, Қазақстан Республикасы

БОЛАШАҚ ХИМИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ПӘНДІ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚУҒА ҚАТЫНАСЫН ЗЕРТТЕУ

Аннотация.

Бұл аралас сандық және сапалық зерттеу болашақ химия мұғалімдерінің пәндік интеграцияланған оқытуға деген түсінігі мен көзқарасы туралы түсінік алуға бағытталған. Зерттеуге Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің химия пәнін ағылшын тілінде оқитын 120 бірінші, екінші және үшінші курс студенттері қатысты. Ағылшын тілі олар үшін L3 болып табылады (қазақ және орыс тілдерінен кейін). Зерттеу нәтижелері студенттердің химия пәнін ағылшын тілінде оқуға деген көзқарасының бірінші курстан үшінші курсқа өзгергенін көрсетті. Оқу жолының басында студенттердің интеграцияланған тілді үйренуіне теріс көзқарастары бар. Мұның басты себептері – олардың өздерінің рөлдерін түсінбеуі: химия пәнінің мұғалімі немесе ағылшын тілі мұғалімі, ағылшын тілі мен оқыту әдістері туралы білімдерінің жоқтығы. Университеттегі үшінші курста студенттер ағылшын тілінде білім берудің маңыздылығы туралы біле бастайды. Болашақ мұғалімдердің химия пәнін ағылшын тілінде оқуда кездесетін түрлі мәселелеріне қарамастан, олардың білім алуына және жұмысқа орналасуына жақсы мүмкіндіктері бар деп санайды.

Түйін сөздер: қатынас, болашақ мұғалімдер, химия, CLIL, ағылшын тілі

¹И.М. Бабич ²А.А.Баратова ³Ж.К.Шоманова

^{1,3} Павлодарский государственный педагогический университет

² Назарбаев Интеллектуальные школы

г. Павлодар, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ К ИЗУЧЕНИЮ ПРЕДМЕТА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация

Это смешанное количественное и качественное исследование направлено на то, чтобы получить представление о восприятии и отношении будущих учителей химии к предметно-языковому интегрированному обучению. В исследовании приняли участие 120 студентов первого, второго и третьего курса Павлодарского государственного педагогического университета, которые изучают химию на английском языке. Английский язык является для них L3 (после казахского и русского языков). Результаты исследования показали изменение отношения студентов к изучению химии на английском языке от первого курса к третьему. В начале академического пути студенты имеют достаточно негативное отношение к языковому интегрированному обучению. Основными причинами этого являются непонимание ими собственной роли: учителя химии или учителя английского языка, неуверенность в знании английского языка и методах преподавания. К третьему году обучения в университете студенты узнают о важности изучения контента на английском языке. Они полагают, что, несмотря на различные проблемы, с которыми сталкиваются будущие педагоги при изучении химии на английском языке, перед ними открываются лучшие возможности для получения образования и трудоустройства.

Ключевые слова: отношение, будущие учителя, химия, CLIL, английский

Introduction. The integration of Kazakhstan into the global economic space requires specialists who are fluent in a foreign language and can effectively use it in everyday and professional communication.

Therefore, one of the top priorities in the development of education is the transition to a content-language integrated learning (CLIL) and the training of multilingual teachers who are ready to provide instructions in three languages: Kazakh, as the state language, Russian, as the language of interethnic communication, and English, as the language of successful integration into the global economy. According to the State Program for the Development and Functioning of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020[1], multilingual language policy should maintain the harmonious development of Kazakh and Russian, as well as promote English up to their level.

Wolff [2, p. 110] in his European Framework for CLIL teachers asserts that all teachers must be CLIL-trained, namely, "they should integrate content and language teaching and become language-sensitive in their approach".

Despite positive changes in the implementation of the strategic initiative of the English language development in some schools of the country and pedagogical higher educational institutions, the issue of systematic and high-quality teaching of Chemistry in English is still acute. The country's leading schools teaching Chemistry and other subjects in English have a problem of a shortage of trained specialists who do not implement 4C framework in their classrooms[3].

Most of the students who come to pedagogical apprenticeship every year at Nazarbayev Intellectual Schools still do not have a sufficient level of English, namely subject-specific language, and are not ready to organize communication in the classroom, give formative feedback to students, and timely respond to their cognitive needs.

1.2. Purpose of the study

Since the pedagogical university is the main source that supplies schools with qualified personnel, the Nazarbayev Intellectual School together with the Pedagogical University of Pavlodar (north-east of Kazakhstan) conducted a series of studies to understand the reasons for the insufficient level of students' readiness to teach Chemistry in English. The central aim of this mixed-methods study was to investigate the attitude of students enrolled in Chemistry educational programs toward studying the subject in English at the university.

Methods. 2.1 Research design. This study is quantitative and qualitative mixed research. First, we conducted a survey among 1, 2- and 3-year cohorts followed by the qualitative interviews with open-ended

and semi-structured questions to collect more in-depth information. As the focus of the study is on the attitudes, perceptions, thoughts, and feelings of pre-service teachers, the interview is the best tool that could be used to discover peoples' thoughts and reflections [4].

2.2. Participants

Overall 120 first, second and third-year students of the Pedagogical University, future chemistry teachers of secondary schools in Kazakhstan, were chosen as study participants.

The sample population of students is equal to their total population since there are 120 students of 1-3 courses under the Chemistry educational program who are studying at the Pedagogical University in the 2019-2020 academic year. Therefore, the conclusions obtained in the course of the study can be unambiguously extended to the entire general population of students.

2.3. Instruments

In this study, we employed a questionnaire consisting of three sections. The first section collected pre-service teachers' background information, while the next two sections were devoted to questions related to students' language proficiency and attitudes towards the learned subject. These are closed-ended questions with multiple choices. These questions are aimed at elucidating 1, 2- and 3-year students' attitudes towards studying Chemistry in English. Items in questions were measured on a 5-point Likert scale and multiple-choice closed questions. Likert scale values range from one (strongly disagree) to 5 (strongly agree). To get more in-depth data, open-ended questions were also employed.

Furthermore, this study employed a qualitative interview-based approach, which is characterized by Creswell [5] as "an approach for exploring and understanding the meaning individuals or groups ascribe to a social or human problem" (p. 4), which is an ideal tool to investigate pre-service teachers' perceptions and attitudes regarding their experience of first, second and third year of learning Chemistry in English. Thus, twelve students, four out of each cohort, were randomly selected to participate in an open-ended semi-structured interview: 1 year of study (Participants 1,2,3 - Russian, 18 y.o., Participant 4 - Kazakh, 19 y.o.); 2 year of study (Participant 1 - Russian, 20 y.o., Participants 2,3,4 - Kazakh, 19 y.o.); 3 year of study (Participant 1,2,3 - Kazakh, 20 y.o., Participants 4 - Tatar, 21 y.o.)

2.4. Data analysis

The data collected were analyzed using the IBM SPSS Statistics 23. We used such indicators characterizing the distribution of variable values as: mean, variance and standard deviation

Data obtained from closed multiple-choice and open-ended questions was processed using frequency analysis: calculating a percentage of the total population. Analysis of variance (ANOVA) was used to compare the three samples. The average values of each sample were compared, and the statistical significance of the differences was determined.

Results. The study involved 120 students of the Faculty of Chemistry of the Pedagogical University. 33 of them are 1st-year students, 54 are 2nd-year students and 33 are 3rd-year students. Students are taught in groups with the Kazakh or Russian language of instruction and in English.

The native language for the vast majority of respondents is the Kazakh language (Table 1). 13.3% of respondents use Russian and other languages as a means of communication.

Table 1- Results of answers to questions A1-A3

	Year						Total	
	1 st year		2 nd year		3 rd year		Freq.	%
A1. Your native language	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Kazakh	28	84,8	48	88,9	23	69,7	99	86,7
Russian	2	6,1	2	3,7	7	21,2	11	5,0
Other	3	9,1	4	7,4	3	9,1	10	8,3
Total	33	100,0	54	100,0	33	100	120	100,0
A2. Name number of languages you are fluent in	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
1	13	39,4	16	29,6	6	18,2	35	29,2
2	20	60,6	30	55,6	18	54,5	68	56,7
3			8	14,8	9	27,3	17	14,1
Total	33	100,0	54	100,0	33	100	120	100,0
A3. Name your level of English according to CEFR scale	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
A1	12	36,4	18	35,3	12	41,4	42	37,1
A2	19	57,6	25	49,0	10	34,5	54	47,7
B1	2	6,1	4	7,8	2	6,9	8	7,3
B2			3	5,9	3	10,3	6	5,3
C			1	2,0	2	6,9	3	2,6
Total	33	100,0	51	100,0	29	100	113	100,0

Although language is mainly the native language of students, more than half of the respondents are fluent in two languages, and 14% are fluent in Kazakh, Russian and English. Moreover, the percentage of students speaking all three languages is increasing by the 3rd year. The percentage of respondents who speak only one language is reduced from the 1st to the 3rd year (Table 1).

Also, according to the data obtained from the third question, the percentage of students who have an English level of B2 and C1 increases from 1st to 3rd year. However, 84.8% of students have a fairly low level of development of the English language (A1 and A2).

The average value of students' opinions concerning the sufficiency of the level of the English language for understanding subject terminology gradually increases from year 1 to year 3 (Table 2).

Table 1 - Results of answers to question A4

	Year									ANOVA	
	1 st year			2 nd year			3 rd year			F	Sig.
	Mean	Std. Deviation	Variance	Mean	Std. Deviation	Variance	Mean	Std. Deviation	Variance		
A4.1 have sufficient level of English to understand subject terminology	1,88	,696	,485	2,76	1,243	1,545	3,79	,893	,797	28,7	,000

But, on the Likert scale, it has a value much less than 5 (1.88 in the 1st year and 2.76 in the second year), which is an indicator of respondents' disagreement with this statement. Only in the 3rd year the arithmetic mean is inclined towards the position of the Likert scale "I partially agree". However, the deviation from average is almost 1 (0.893). The greatest variation in opinions is observed among students of the 2nd year. The smallest standard deviation and variance is observed in the 1st year students. 1st-year students are unanimous in their opinion that they do not have a sufficient level of English to understand subject terminology. In this and the subsequent analysis of the issues, the $F_{empirical}$ is always greater than the $F_{critical}$, and the statistical significance is <0.05 . Therefore, the null hypothesis of the absence of statistically significant differences between the samples is rejected.

More than half of the respondents (53.3%) chose to study Chemistry in their first (native) language (Fig. 1). However, 46.7% are ready to study science in two languages: native and English. If in the first year only 36.4% of students are ready to study the subject in two languages, in the second and third years they are already 42.6% and 63.6%, respectively.

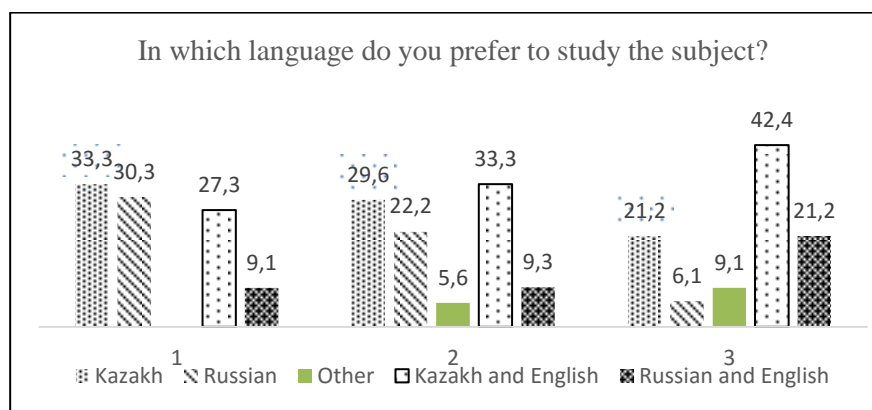


Figure 1 - Results of answers to question B1

It was identified that first and partially second-year students believe that studying Chemistry in English does not affect the quality of knowledge in the subject (Table 3). However, 3-year students have a reversed opinion. The average value of the Likert scale for this sample is significantly less than 5 and is inclined to the answer "Disagree".

Justifying their preference in choosing bilingual chemistry education, 3rd-year students consider that learning Chemistry with the use of English is more effective, as it will help to develop professional English, it is easier to remember specific terminology and develops 4 skills: reading, writing, speaking, listening. The majority of 1nd and 2nd-year students do not agree with this opinion.

Table2 - Results of answers to questions B2-B5

	Year									ANOVA	
	1 st year			2 nd year			3 rd year			F	Sig.
	Mean	Std. Deviation	Variance	Mean	Std. Deviation	Variance	Mean	Std. Deviation	Variance		
B2. Learning Chemistry in English does not affect understanding the subject content	4,15	,939	,883	3,35	,677	,459	2,36	,783	,614	42,952	,000
B3. Learning Chemistry with English use is more effective	2,33	,645	,417	3,31	,773	,597	4,00	,661	,438	46,106	,000
B4. It improves the ability to communicate in English in a professional context	2,67	,595	,354	3,39	1,106	1,223	4,67	,595	,354	45,658	,000
B5. Subject-specific terms are remembered easier in English	2,30	,770	,593	3,06	1,280	1,638	4,27	,839	,705	30,552	,000
B6. The content of lessons helps me develop my speaking, listening, reading and writing skills in English	2,27	,719	,517	3,04	1,149	1,319	4,15	1,004	1,008	29,149	,000

Discussion. A decrease in the proportion of respondents who speak only one language (table 1) may be the result of increasing students' motivation to learn English and / or organizing consistent work at the university to develop English. This decrease can only be associated with the development of English speaking skills in 3rd year students, since it is English that unites students studying Kazakh or Russian. We believe that the low level of the English language is the reason for the negative attitude of first-year students to studying chemistry in English (Table 2).

Our assumption of reluctance to study Chemistry in English was confirmed (Fig. 1). None of the respondents chose to study the subject in English. The number of respondents who have chosen bilingual education increases by the third year. We can explain this by the fact that 3rd year students begin to understand the role of the English language in their future professional activities.

The distribution of answers between years in accordance with Table 3 is possible as a result of the fact that students of the 1st and 2nd courses do not have sufficient experience in studying chemistry in English at the university. As for the 3rd year students, they still have insufficient level of English proficiency (despite the positive dynamics (Fig. 1)) and, therefore, they experience difficulties with the content of the subject.

Responses to open-ended interview questions allowed to derive clear-cut reasons that affected pre-service teachers' attitudes to learning Chemistry in English.

Finding 1 – first and second-year students' uncertainty towards

Pre-service teachers at the beginning of their university life feel uncertain towards their self as teachers and subject they would teach in the future. This uncertainty stems mostly from "dual roles they have to take, either a subject teacher or an English language teacher" (Participant 3). As Mehisto, Frigols-Martín, & Marsh [6] state it is difficult for them to perceive themselves as "integrated teachers". Lack of clarity of roles determines their reluctance to learn English as they prioritize the content of their subject over a foreign language. They feel as if they "miss the most of essential subject content due to English" which they do not know sufficiently (Participant 1).

Finding 2 – lack of appropriate recourses to meet their needs

Another reason that appeared from open-ended questions was in most parts, a complaint towards lack of necessary recourses, both human and material, to study Chemistry in English. They acknowledge that "there is no textbook to study Chemistry" which would be adapted for 1 and 2nd year-students (Participant 2). Another student raised an issue of "language environment" (Participant 5), stating that without native speakers, who are both subject and English-speaking teachers, it is a long and daunting task. Another recourse is English itself. They feel more than unconfident using English, not to mention, learning science in this language. Similarly, Dalton-Puffer [7] suggests that fear of lower language skills may eventually lead to a poorer understanding of the subject matter. A quarter of participants admitted that they "cannot understand main chemical concepts and processes in English" (Participant 5), which makes it difficult to become a subject teacher in the future. As was already mentioned in the 90s, Snow, Met & Genesee [8] claim that any scientific topic requires both content and language essential to grasp this content, it is still relevant nowadays [2].

Theme 3 – collaboration is a key

By their 3rd year of study, students try to find various ways out to develop language. An overwhelming part of students mentioned that they had created a network of like-minded students with alike issues, which helped them enhance their skills. This network even spanned abroad. Apart from collaborating with language students from their cohort, study participants mentioned that they managed to find and keep contact with international students from near and far abroad. Those students who took part in the exchange program could successfully get oriented and navigate others (participants 7, 9). The shortage of content teachers proficient in English, the absence of appropriate textbooks and methodology in lecture rooms, forced pre-service teachers to establish a community where members would support each other. As Coyle et al.[3, p. 17] point out, "success in CLIL mostly depends on the collaboration between content teachers", students, sitting at the university desk, already realized the necessity to cooperate not only with their peers but also with other language students, future L1, L2, and foreign language teachers. As it is well reflected in Gardner and Lambert [9, p. 132] "a sincere and personal interest in the people and culture represented by the other group". Intending to develop their skills, pre-service teacher-linguists share their expertise and knowledge.

Theme 4 – extrinsic and intrinsic motivation (opportunities)

Another outcome that could be derived from interviewing study participants was the fact that by 3rd year of studying, pre-service teachers understand all benefits that they can reap from being a language-proficient content teacher. In their book about motivation in learning a foreign language, Lasagabaster, Doiz & Sierra [10, p. 13] state that besides a goal, a vision which includes "strong sensory elements: tangible images related to achieving the goal" These tangible images of receiving a Diploma of a highly proficient content teacher and earning "Bolashak scholarship to further education in one of the top-tier international universities" (participant 10) was a pushing factor in learning the language. The only requirement that hinders most candidates in winning this state grant is language proficiency tests. Therefore, having such "tangible images" and striving for them is what makes pre-service teachers juggle between learning content and language simultaneously at the university desk. Another tangible incentive to learn the subject in English was artificially created by the government, which was mentioned by Participant 5, which is a bonus to salary that subject teachers get at schools if they possess no less than IELTS 6.5 and teach a subject in English. This also proves to be a factor creating a positive attitude to CLIL and learning Chemistry in English.

Conclusion. The purpose of this study was to identify pedagogical university students' attitudes to the study of Chemistry in English. The results of the analysis showed that all students are not ready to study Chemistry only in English. However, their understanding of the importance of developing subject-specific English is growing from the first to the third year with an increase in the level of development of the respondents' language competencies. A sufficiently high percentage of preferences in bilingual education allows us to conclude that students accept English as a means of learning and see in bilingualism the possibility of developing language competencies, chemical English, studying abroad and earning higher salaries. Understanding of this comes gradually to third-year students.

The results of the study allow us to see a positive trend in the change in the attitude of students to the study of Chemistry with the use of English and first languages. However, the reasons for the negative attitude of students in courses 1 and 2 to study the subject in English require further research, which we will continue.

References:

1. *State Program for the Development and Functioning of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. Astana, 2010.*
2. Wolff D. *The European Framework for CLIL Teacher Education // Synerg. Ital. -2012. -Vol. 8. -P. 105–116.*
3. Coyle D., Holmes B., King L. *owards an intergrated curriculum: CLIL National Statement and Guidelines. / Coyle D., Holmes B., King L. -London: Languages Company, 2009. -44 p.*
4. Patton M. *Qualitative Research & Evaluation Methods. 4th ed. / Patton M. -SAGE Publications, Inc, 2014. -832 p.*
5. Creswell J. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed-Method Approaches. 2009.*
6. Mehisto P., Marsh; D., Frigols M.J. *Uncovering CLIL : content and language integrated learning in bilingual and multilingual education./ Mehisto P., Marsh; D., Frigols M.J.- Oxford : Macmillan Educatio, 2008. - 238 p.*

7. Dalton-Puffer C. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, -2007. -Vol. 20.
8. Snow M.A., Met M., Genesee F. *A Conceptual Framework for the Integration of Language and Content in Second/Foreign Language Instruction // TESOL Q.* -1989. -Vol. 23, № 2. -P. 201.
9. Gardner R.C., Lambert W.E. *Attitudes and motivation in second-language learning.*/ Gardner R.C., Lambert W.E. - Rowley. Massachusetts: Newbury House Publishers, 1972.
10. Lasagabaster D., Doiz A., Sierra J.M. *Motivation and foreign language learning: From theory to practice.*/Lasagabaster D., Doiz A., Sierra J.M.- Amsterdam: John Benjamins. Amsterdam: John Benjamins, 2014. - 190 p.

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

МРНТИ 14.01.85

Г. А. Жумадилова¹

*¹Государственный университет имени Шакарима города Семей,
Семей, ВКО*

**ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ПРОЦЕСС
ОВЛАДЕНИЯ КУЛЬТУРОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аннотация

В современном образовательном процессе в связи с ускоренным расширением разноязычной информации и необходимостью правильного и быстрого ее использования в обучении особую актуальность приобретает проблема формирования у обучающихся культуры познавательной деятельности, связанной с производством, потреблением новых знаний и оперирование ими на всех изучаемых языках.

В статье раскрывается суть познавательной деятельности как деятельности интеллектуально-речевой. Определяется цель интеллектуально-речевой деятельности как понимание предметного содержания, изложенного в учебно-научном тексте. Средством освоения этого содержания рассматриваются лингвосмысловой анализ текста, перекодирование текста, а также продуцирование текста, которые являются и методами формирования интеллектуально-речевых умений, и естественными этапами изучения материала независимо от учебной дисциплины и от языка обучения. Дано определение интеллектуально-речевого развития обучающихся как процесса овладения культурой познавательной деятельности. Представлена модель интеллектуально-речевого развития школьников при обучении русскому языку как второму, основанная на интеграции учебных дисциплин.

Ключевые слова: познавательная деятельность, интеллектуально-речевая деятельность, интеллектуально-речевое развитие обучающихся, учебно-научный текст, лингвосмысловой анализ текста, перекодирование текста, продуцирование текста, интеграция учебных предметов, русский язык как второй, полилингвизм.

¹Жумадилова Гульнар Акановна

*Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті,
Семей, ШҚО*

**ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТІЛ-ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ДАМУЫ КООГНИТИВТІК ҚЫЗМЕТТІ
МӘДЕНИ МЕНГЕРУ ПРОЦЕСІ РЕТІНДЕ**

Аңдатпа

Қазіргі білім беру үрдісінде көптілді ақпараттардың жедел кеңеюіне және оны оқыту барысында дұрыс және жылдам қолдануға қажеттілікке байланысты студенттерде жаңа білімді өндіруге, тұтынуға және оларды оқытылатын барлық тілдерде қолдануға байланысты танымдық белсенділік мәдениетін қалыптастыру мәселесі ерекше маңызды болып табылады.

Мақалада зияткерлік және сөйлеу әрекеті ретінде танымдық іс-әрекеттің мәні ашылады. Интеллектуалды-сөйлеу әрекетінің мақсаты оқу мәтінінде берілген тақырыпты түсіну ретінде анықталады. Бұл мазмұнды игерудің құралы ретінде мәтінді лингвистикалық және семантикалық талдау, мәтінді қайта кодтау, сонымен қатар, интеллектуалды және сөйлеу дағдыларын қалыптастыру әдістері болып табылатын мәтінді шығару, академиялық пәнге және оқыту тіліне қарамастан оқу

материалының табиғи сатысы деп саналады. Оқушылардың зияткерлік және сөйлеу қабілеттерін танымдық іс-әрекет мәдениетін игеру процесі ретінде анықтама берілген. Оқу пәндерін біріктіруге негізделген орыс тілін екінші тіл ретінде оқыту кезінде оқушылардың зияткерлік және сөйлеу қабілеттерінің даму моделі ұсынылған.

Түйін сөздер: танымдық іс-әрекет, тіл-интеллектуалды қызмет, білім алушылардың интеллектуалды сөйлеуін дамыту, ғылыми-оқу мәтін, мәтіннің лингвистикалық мағынасын талдау, мәтінді қайта кодтау, мәтінді шығару, оқу пәндерін интеграциялау, орыс тілі екінші тіл ретінде.

Zhumadilova Gulnar¹

*¹State University named after Shakarim of Semey city
Semey, East Kazakhstan Region*

INTELLECTUAL-SPEECH DEVELOPMENT OF STUDENTS AS A PROCESS OF ACQUIRING OF CULTURAL COGNITIVE PRACTISES

Abstract

In the modern educational process, in connection with the accelerated expansion of multilingual information and the need for its correct and agile use in training, the problem of forming a culture of cognitive activity in students related to the production, acquirement of new knowledge and operating it in all the languages studied is of particular relevance.

The article reveals the essence of cognitive activity as an activity of intellectuality and speech. The goal of intellectuality-speech activity is defined as an understanding of the subject matter set out in the academic scientific text. A means of mastering this content is considered linguistic and semantic analysis of the text, receding of the text, as well as the production of the text, which are both methods of forming intellectual and speech skills, and idiomatic stages of learning the material regardless of the academic discipline and language of instruction. The definition of intellectual and speech development of students as a process of acquiring the culture of cognitive activity is given. A model of the intellectual and speech development of schoolchildren when teaching Russian as a second language, based on the integration of academic disciplines, is presented.

Key words: cognitive activity, intellectual and speech activity, intellectual and speech development of students, academic scientific text, linguistic and semantic analysis of the text, text receding, text production, integration of academic subjects, Russian as a second language.

Введение. Информационный век как век динамичный, быстроразвивающийся требует умения работать с постоянно нарастающей информацией. Данное обстоятельство делает актуальной проблему школьного образования. Одна из главных целей Государственной программы образования в РК является «Обеспечение населения страны образованием, направленным на развитие личности с востребованными в обществе навыками и духовно-нравственными ценностями» [1, с.2].

Школа в условиях обновления содержания образования отличается тем, что учебные достижения имеют продуктивный характер, а учебный процесс характеризуется активной деятельностью самих учащихся по «добыванию» знаний на каждом уроке. В такой ситуации обучающийся является субъектом познания, а учитель выступает организатором их познавательной деятельности, решая задачу «учить учиться». В практике преподавания это достигается при организации познавательной деятельности на уроке, которая может быть названа интеллектуально-речевой, целью которой является понимание предметного содержания, изложенного в учебно-научном тексте.

Современные казахстанские школьники в связи с нарастанием разноязычной информации нуждаются в умении познавать ее, работать с ней, т. е. в умении учиться. В этом плане очевидна необходимость в формировании их интеллектуально-речевой культуры, включающей познавательную деятельность по работе с информацией, а в учебном процессе это работа с учебно-научным текстом по любому предмету школьного курса, на любом из изучаемых языков.

Познавательная деятельность обучающегося основана большей частью на изучении текстов через язык. Отсюда возникает необходимость в формировании интеллектуально-речевых умений школьников на текстовой деятельности, что предполагает работу по адекватному восприятию, переработке, целесообразному использованию учебной информации в соответствующей ситуации независимо от языка обучения и предмета изучения.

Методология исследования. Современная школа отводит немаловажную роль предметам языкового цикла, в том числе и преподаванию русского языка как родного и неродного. Русский язык в казахстанской школе является одним из официально изучаемых языков ина сегодняшний день является проводником значительного потока учебной и научной информации. Но ориентация в глобальном информационном пространстве требует не только знания русского языка или просто языка, а *интеллектуально-речевых умений*, т.е. «как освоенных субъектом способов интеллектуально-речевых действий с учебно-научным материалом, не зависящих от предметной области знаний» [2, с.7]. Актуальность данной проблемы в этом плане очевидна, а решение ее возможно лишь при комплексном подходе, т.к. интеллектуально-речевые умения как умения общеучебные необходимы и при изучении всех предметов школьного курса, и при самообразовании. Эта мысль заложена в современных учебных программах общеобразовательных школ.

Программа обучения русскому языку как второму предусматривает «формирование и развитие навыков мышления высокого порядка, направленных на анализ, синтез, оценку, интерпретацию полученной информации» [3, с.12]. Изучение русского языка направлено на развитие и совершенствование устной и письменной речи, повышение культуры речи и формирование речевого этикета, ораторского мастерства с одновременным овладением предметными умениями, связанными как с внутриязыковой, так и с межъязыковой интеграцией. Решение поставленных задач может быть связано с организацией текстовой деятельности обучающихся, с развитием критического мышления и формированием языковой личности, а в пределах полиэтнического государства — с формированием поликультурной полилингвальной личности.

Интеллектуально-речевое развитие школьников предусматривает формирование личности ученика как субъекта познавательной деятельности, что в условиях обновления содержания среднего образования является важнейшей задачей обучения. Отсюда следует говорить о необходимости разработки такого педагогического подхода, который обеспечивал бы «продуктивный диалог различных методик обучения» [4, с.12]. Это означало бы гармонизацию обучения на основе преодоления перегрузок, вызванных многопредметностью, разрозненностью частных методик, где каждый учитель «прокладывает свой путь (метод) в сознании ребенка» [5, с.4]. В то же время с психофизиологической точки зрения новая информация должна соотноситься с уже имеющимся опытом обучаемого. Отсюда ясно, что содружество дисциплин языкового цикла на основе первичного (родного) языка является предпосылкой межпредметной интеграции, т.е. единство приемов интеллектуально-речевой деятельности создает в конечном итоге целостное восприятие мира. А значит, образовательный процесс должен строиться «не в логике (методике) отдельных наук, но в логике становления целостного образа мира и человека в нем» [там же, с.4].

Познавательная деятельность рассматривается как интеллектуально-речевая, которая связана с восприятием и продуцированием текста. А поскольку речевая деятельность человека «протекает в беспрестанном чередовании процессов создания текста и его восприятия, в круговороте говорения и слушания, чтения и письма» [6, с.133] следует утверждать, что обучение восприятию и продуцированию текста – это важнейшее условие интеллектуально-речевого развития школьника и интеграции учебных предметов в условиях обновления содержания среднего образования.

Интеллектуально-речевое развитие школьников включает организацию текстовой деятельности. А текстовая деятельность как деятельность общепредметная, интерязыковая является основой формирования интеллектуально-речевой культуры школьников, т.е. «культуры познавательной деятельности», которая «предполагает овладение рациональными способами и приемами восприятия, переработки, самостоятельного использования и адекватного речевого оформления информации» [7, с.103].

В основе современных учебных программ находится организация речевой деятельности обучающихся, которая подразделяется на четыре вида (слушание, говорение, чтение, письмо) и должна иметь место на каждом уроке.

Под речевой деятельностью следует понимать деятельность (поведение) человека, в той или иной мере опосредованную знаками языка. Более узко под речевой деятельностью следует понимать такую деятельность, в которой языковой знак выступает в качестве «стимула-средства» (Л. С. Выготский), т. е. такую деятельность, в ходе которой мы формируем речевое высказывание и используем его для достижения некоторой заранее поставленной цели.

Организация текстовой деятельности школьников на уроках русского языка – это формирование общеучебных, интеллектуально-речевых умений, что возможно при обучении школьников приемам работы с учебно-научной информацией, т. е. с учебно-научными текстами на русском языке.

Для активизации деятельности школьников с учебно-научным текстом, по мнению исследователей[8], необходимо соблюдение ряда условий:

1. Любая деятельность начинается с определения цели и подчинена ее реализации. Поэтому начинать осмысление учебно-научного текста необходимо с выявления коммуникативного намерения субъектов общения, а именно: 1) коммуникативной интенции автора: «Почему и для чего в тексте что-то говорится? (Т.М.Дридзе); 2) коммуникативно-познавательного намерения ученика: «Зачем я читаю этот текст?».

2. Познавательная деятельность являет собой систему взаимосвязанных и взаимозависимых действий, цель и содержание которых направлены на достижение результата. Ученику как субъекту познания необходимо:

- понимать структуру действия, чему способствуют ориентировка в учебно-познавательной ситуации, планирование и реализация, коррекция и самоконтроль;
- иметь представление о приемах познавательной деятельности и осознанно владеть ими;
- соотносить содержание учебно-научного текста и форму его выражения при восприятии и создании собственного высказывания.

3. Интеллектуально-речевые умения носят междисциплинарный характер, что требует формирования умения сознательно осуществлять перенос способов деятельности из одной образовательной дисциплины в другую.

Результаты исследования. Предлагаемый подход к организации интеллектуально-речевой деятельности школьников при обучении русскому языку как второму предусматривает продвижение ученика от анализа авторского текста на русском языке к созданию собственного текста, от аналитической интеллектуально-речевой деятельности - к деятельности продуктивной, а промежуточным этапом в этом процессе является реконструктивная деятельность, связанная с представлением информации в иной графической системе. Важнейшими методами обучения при этом становятся лингвосмысловой анализ текста, перекодирование содержания текста, конструирование собственного речевого высказывания учебно-научного характера. Интеллектуально-речевая деятельность школьников при изучении русского языка как неродного осуществляется на лингвистическом предметном и лексическом межпредметном материале при формировании и закреплении как языковых, так и интеллектуально-речевых умений.

В системе интеллектуально-речевых умений выделяются три группы: аналитические, реконструктивные и продуктивные умения.

Аналитические умения облегчают восприятие и понимание учебно-научного текста.

Реконструктивные умения направлены на переработку и реконструкцию учебно-научной информации, изменение формы ее презентации, в том числе перевод на другой язык.

Продуктивные интеллектуально-речевые умения обеспечивают создание собственного речевого произведения, отражающего уровень понимания ребенком изучаемого материала и оформленного в соответствии с требованиями научного стиля речи.

Названные умения формируются на уроках русского языка на текстовой деятельности через изучение грамматического материала и межпредметного лексического материала при одновременном осуществлении внутриязыковых, межъязыковых и межпредметных связей. В процессе такой работы реализуется принцип межпредметной интеграции, суть которого состоит в общеучебном характере интеллектуально-речевой деятельности. (См.: Схема 1).

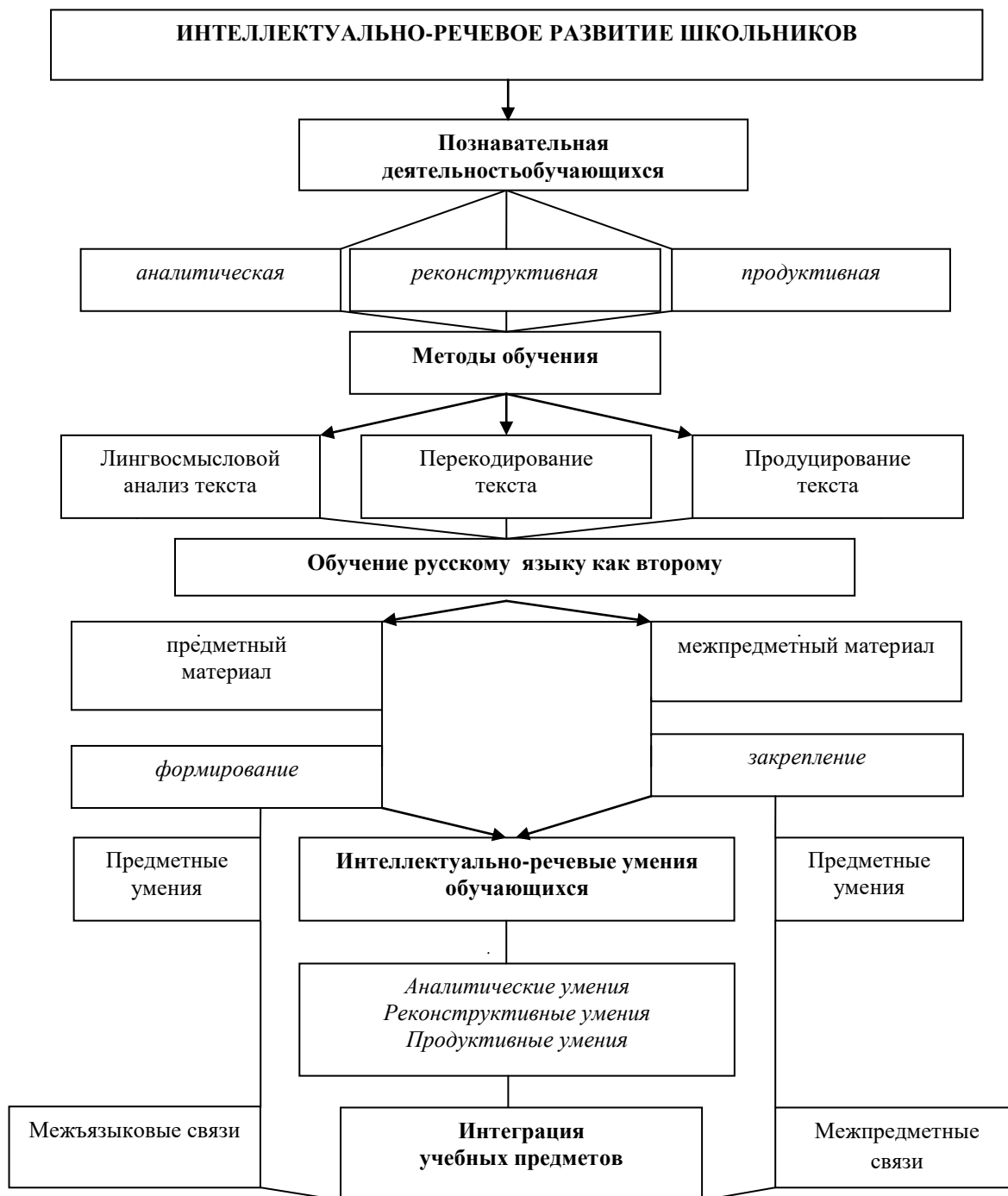


Схема 1 – Интеллектуально-речевое развитие обучающихся

Дискуссия. Овладение всеми уровнями языка во взаимосвязи и взаимообусловленности выводит школьников на уровень текста и способствует формированию языковой личности, способной как к созданию, так и восприятию речевых произведений (текстов) как на родном, так и на неродном языках.

Изучение языковых предметов играет особую роль в организации интеллектуально-речевой деятельности школьников в условиях полилингвизма, формировании общеучебных умений школьников, в овладении культурой познавательной деятельности. Ведь язык является не только универсальным средством познания, то есть формирования и существования знаний о мире, но и средством овладения этими знаниями. Кроме того, важно учитывать, что формирование языковой картины мира, как известно, предшествует формированию любой другой - математической, физической, биологической и т.д. Это, с одной стороны, определяет ведущую роль языка в процессе

обучения, а, с другой - требует, чтобы изучение родного или вторичного языка обеспечивало не только овладение языковыми нормами, но и овладение приемами интеллектуально-речевой деятельности.

Изучение языковых дисциплин должно способствовать формированию не только предметных умений, языковой компетенции, но и общеучебных, интеллектуально-речевых умений, т.е. культуры познавательной деятельности так необходимой выпускнику школы для качественного овладения выбранной специальностью.

Заключение. Формирование интеллектуально-речевых умений при обучении русскому языку в полилингвальном образовании будет эффективным, если оно проходит в условиях междисциплинарной интеграции и предполагает дальнейшую отработку этих умений на всех других предметах школьного курса.

Овладение данными умениями способствует развитию мотивов познавательной деятельности на всех трех изучаемых языках, приобретающей личностный смысл и побуждающей школьника к действию на основе развития познавательного интереса. В результате овладения способами учебно-познавательной деятельности формируется ценностное отношение к знаниям, развивается опыт познавательной (текстовой) деятельности на родном, втором и иностранном языках.

Таким образом, интеллектуально-речевая деятельность школьников при обучении русскому языку связана с анализом, переработкой и продуцированием учебно-научного текста, что в конечном счете формируют интеллектуально-речевую опыт школьника, необходимый при изучении всех предметов школьного курса, а также при самообразовании как на родном, так и неродном (русском) языке. Овладение системой интеллектуально-речевых умений является важнейшей составляющей интеллектуально-речевой культуры личности, поскольку основана на принципе межпредметной интеграции, что является одним из требований программы обновления содержания среднего образования.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстанна 2020 – 2025 годы. *Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988.*
2. Суворова Е.П., Е. А. Купирова. *Формирование интеллектуально-речевой культуры школьника: Целевая метаметодическая программа.* - СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 31 с.
3. *Типовые учебные программы по общеобразовательным предметам общего среднего образования. Утверждена приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 3 апреля 2013 года № 115 (с внесенными изменениями на 7 марта 2019 г. № 105)*
4. Титова И.М. *Разработка организационно-деятельностной составляющей метаметодической модели школы//Гуманизация образовательной среды изменяющейся школы (средствами интеграции предметных методик обучения): Сб.научных статей.* – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2005. – С.8-24
5. Валицкая А.П. *Метаметодический подход: конфликт интерпретаций/Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции 1-2 декабря 2004года).* – СПб, 2005. – С.3-8.
6. Дридзе Т. М. *Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации.* М.: Наука, 1984.
7. Суворова Е.П., Е.А.Купирова. *Формирование интеллектуально-речевой культуры школьников как условие гуманизации образовательной среды изменяющейся школы//Гуманизация образовательной среды изменяющейся школы (средствами интеграции предметных методик обучения): Сб.научных статей.* – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2005. – С. 103-123.
8. Купирова Е.А. *Формирование универсальных учебных действий в процессе освоения учебно-научного текста[Электронный ресурс]._leda29.rupdf (дата обращения: 8.02.2020)*
9. Выготский Л. С. *Собрание сочинений: В 6 т. Т. 3.* — М.: Педагогика, 1983. — С. 68.

МРНТИ 14.01.45

Ш.И. Джанзакова¹, А. Байкутова², Ж.Макишева³

^{1,2,3}Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау қаласы, Қазақстан

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ АЛАТЫН ОРНЫ

Аңдатпа

Мақалада оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастырудағы ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың ролі қарастырылады. Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарындағы оқу процесінде қолданылып келе жатқан, ұсынылып отырған мәселенің өзектілігі талданған. Сонымен қатар, мақалада «танымдық белсенділік», «танымдық іс-әрекет және оның құрылымы», «ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» ұғымы нақтыланып, қазіргі сабақтағы ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың өзектілігі келтірілген. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсенділендірудің құралдары мен әдістері және формалары талданған. Оқушылардың белсенділігін оятатын негізгі факторлар келтірілген. Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытуды қамтамасыз ететін ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктері ерекшеленген. Сондай-ақ, мультимедиа оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсенділендірудегі мультимедиа технологияларының мүмкіндіктері келтіріліп, аталған технологияның негізгі элементтері мен мультимедиалық презентациялардың мүмкіндіктері көрсетілген.

Түйін сөздер: ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, танымдық белсенділік, танымдық іс-әрекет, танымдық қызығушылық, мультимедиа технологиялары, мультимедиа презентациялар

Sh.Y. Dzhanzakova¹, A.Baikutova², Zh.Makisheva³

^{1,2,3} Kh. Dosmuhamedov Atyrau State university,
Atyrau city, Kazakhstan

THE ROLE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE FORMATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Abstract

The role of information and communication technology in the formation of cognitive activity of students are considered in the article. The relevance of this study in the education system used in the educational process of universities of the Republic of Kazakhstan is analyzed. The concepts of “cognitive activity”, “cognitive activity and structure of activity”, “information and communication technologies” are clarified in the article and the relevance of the use of information and communication technologies in modern lessons is given.

The forms, methods and means of enhancing the cognitive activity of students are analyzed. The main factors that motivate students to be active are listed. The possibilities of information and communication technologies that contribute to the development of cognitive interest of students are highlighted. It also presents the capabilities of multimedia technology in enhancing the cognitive activity of students, lists the main elements of this technology and the didactic capabilities of multimedia presentations.

Key words: information and communication technologies, cognitive activity, cognitive activity, cognitive interest, multimedia technologies, multimedia presentations

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье рассматривается роль информационно-коммуникационных технологии в формировании познавательной активности учащихся. Проанализирована актуальность данного исследования в системе образования, применяемых в учебном процессе вузах Республики Казахстан. В статье уточнены понятия «познавательная активность», «познавательная деятельность и структура деятельности», «информационно-коммуникационные технологии» и приведена актуальность применения информационно-коммуникационных технологии на современных уроках. Проанализирована формы, методы и средства активизации познавательной деятельности учащихся. Перечислены основные факторы, побуждающих учащихся к активности. Выделены возможности информационно-коммуникационных технологии, способствующие развитию познавательного интереса учащихся. А также приведены возможности мультимедиа технологии в активизации познавательной деятельности учащихся, перечислены основные элементы данной технологии и дидактической возможности мультимедиа презентации.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, познавательная активность, познавательная деятельность, познавательный интерес, мультимедиа технологии, мультимедиа презентации

Кіріспе. Қазіргі уақытта білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологиялар кеңінен пайдаланылу үстінде. Біздің елімізде бұл мәселе мемлекеттік деңгейде қолға алынып, кезең-кезеңмен жүзеге асырылуда. Бұл жөнінде республикалық деңгейде қабылданған білім беруді дамыту бағдарламаларында, Ел Басы Н.Ә.Назарбаевтың жыл сайынғы халыққа жолдаған Жолдауларында ерекше аталып көрсетілген [1,2].

Ақпараттық – коммуникациялық технологиялардың оқу процесінде ғылыми-әдістемелік тұрғыдан зерттеліп, дұрыс пайдаланылуы жоғары деңгейдегі оқыту құралы ретінде оқу процесін жаңа деңгейде ұйымдастырып, жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану – бұл мұғалімнің ролінің жаңа сипатқа ие болуы, өзінің білімі мен тәжірибелерін жаңа құралдардың көмегімен беру даярлығы болып табылады. Сондықтан жаңа технологияларды сауатты пайдалануға болашақ педагогтерді даярлау алдыңғы кезекке шығады.

Оқыту процесіне ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын пайдалану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын оятып, дүниетанымын кеңейтіп, дәстүрлі оқыту жүйесін өзгертіп, олардың сабақтағы іс-әрекет түрлерінің ауысуына негіз болады.

Сабақта ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану процесінде оқушылардың ақпаратты өз бетімен іздеу, өңдеу іскерлігі қалыптасады, ол өз кезегінде олардың ұтымды шешім қабылдай білу іскерлігінің қалыптасуына негіз болады. Сонымен қатар, тығырықты жағдайлардан шығудың жолдарын ұсынып, танымдық іс-әрекетті жүзеге асыру іскерліктерін дамытады. Осыған байланысты ұсынылып отырған мақала ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесіне арналады.

Зерттеу әдістері: ғылыми-әдістемелік, философиялық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттердегі танымдық іс-әрекетті қалыптастыру мәселесіне теориялық тұрғыдан талдау жүргізу, оқушылардың танымдық белсенділігін, қызығушылығын қалыптастыру процесінде ақпараттық технологияларды бағытталған оқыту процесінің жүру барысын бақылау.

Зерттеу мәселесінің талдануы. Іс-әрекет ұғымы психологияның негізгі қарастыратын ұғымдарының бірі болып табылады, сондықтан оған бір мәнді ақықтама беру қиын. Іс-әрекет ұғымын зерттеуге көптеген отандық және шетелдік ғалымдар үлес қосты. Адамның ойлауы мен іс-әрекетін зерттей келе, С.Л.Рубинштейн, А.Н. Леонтьев сынды танымал ғалымдар адамның психикасы іс-әрекеті процесінде қалыптасады деген тұжырымға келді [3]. Іс-әрекет – бұл қоршаған әлемді танып,

оны шығармашылықпен түрлендіруге бағытталған адам белсенділігінің ерекше түрі. Іс-әрекет процесінде адам дамиды, қоршаған әлемнің шынайылығына деген оның қарым-қатынасы қалыптасады. С.Л. Рубинштейннің тұжырымына сәйкес, психикалық құбылыс индивидтің қоршаған әлеммен үздіксіз өзара қарым-қатынасы процесінде пайда болып, өмір сүреді. Қоршаған әлемнің индивидке әсері мен оған берілген жауап индивидтің сыртқы жағдайларының әсерінен қалыптасқан ішкі жағдайларымен түсіндіріледі, бұл өз кезегінде оның іс-әрекетінің қалыптасу деңгейін сипаттайды. Іс-әрекет – бұл қоршаған әлемді танып, оны шығармашылықпен түрлендіруге бағытталған адам белсенділігінің ерекше түрі. Индивидтің негізгі іс-әрекетінің бірі танымдық іс-әрекет болып табылады. Бұл іс-әрекет ерекше болып есептеледі және кез келген басқа іс-әрекет түрлерімен байланысты. Іс-әрекеттің құрылымы тұрғысынан әрекет қозғалысын ерекшелену қабылданған. Іс-әрекет құрылымындағы:

- субъектінің іс-әрекетке ұмтылысын оятатын – **мотив**;
- **мақсат** – іс-әрекеттің болжанатын нәтижесі ретінде;
- іс-әрекетті жүзеге асыратын **әрекеттер** ерекшеленеді.

Сонымен, іс-әрекетті адамның қоршаған ортаға әсер ету және қоршаған ортаның адамға әсері ретінде анықталатын екі жақты процесс ретінде қарастыруға болады.

Адамның негізгі іс-әрекетінің бірі – танымдық іс-әрекет болып табылады. Бұл іс-әрекет ерекше және ол басқа іс-әрекеттің кез келген түрлерімен өзара байланысты.

Танымдық іс-әрекет - бұл сезім арқылы қабылдау, теориялық ойлау мен практикалық іс-әрекеттің бірлігі. Ол күнделікті өмірде, іс-әрекеттің барлық түрінде, оқушылардың әлеуметтік өзара қарым-қатынасында, сондай –ақ, оқу процесінде әртүрлі пәндік және практикалық тапсырмаларды (эксперименттік, зерттеу, құрастыру және т.б. әрекеттерді) орындау жолымен жүзеге асырылады.

Оқушылардың танымдық белсенділігін белсенділендіру мәселесі қазіргі педагогикалық ғылым мен практиканың өзекті мәселелерінің қатарына жатады. Дәстүрлі және қазіргі оқыту процесінде де оқыту мен дамыту іс-әрекеттік сипатқа ие болғандықтан оқытудағы белсенділікті жүзеге асыру принципі үлкен мәнге ие және іс-әрекет реіндегі оқу сапасы оқушыларға білім беру, дамыту және тәрбиелеу нәтижесіне тәуелді. Оқу процесінің тиімділігі мен сапасын арттыру міндеттерін шешудегі негізгі мәселе оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсенділендіру болып табылады. Бақыланатын құбылыстарды түсіндіру мен нақты есептерді шығаруда дайын күйінде алынған білімді пайдалану оқушыларға айтарлықтай қиындықтар туғызады. Оқушылардың алған біліміндегі кемшіліктердің бірі формализм, бұл – оқушылардың жаттанды теориялық білімді практикада пайдалана білу іскерлігінде көрініс табады. Білімді ізгілендіру жағдайында қазіргі жаппай оқыту теориясы мен технологиясы жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруға, үздіксіз дамып келе жатқан әлемде жұмыс істеп, өмір сүруге, өз стратегиясын жасауға қабілетті, адамгершілікпен таңдау жасай білетін және оның жауапкершілігін мойнына ала алатын тұлғаны қалыптастыруға, дәлірек айтқанда, өзін-өзі дамытып, жүзеге асыратын тұлғаны қалыптастыруға бағытталуы тиіс. бағытталуы тиіс. Қазіргі білім беру процесінде алдыңғы кезекке оқушылардың пәндік білім, іскерлік пен дағдыларды меңгеруі ғана шықпайды, сонымен бірге, қажеттілік пен мотивациялық ауқымның құрылымына сәйкес белсенді әрекет жасаушы ретінде оқушының тұлғалылығы ерекше мәнге ие. Іс-әрекет негізіне алынған қажеттілік, мотив, қызығушылық сипат әрбір тұлғаның белсенділік бағыты мен мазмұнын анықтайды.

Қазіргі білім беру процесінде оқушылардың пәндік білім мен іскерліктері, дағдыларды меңгеруі ғана жеткіліксіз, сонымен бірге оқушының қажеттілік пен мотивациялық сферасының құрылымына сәйкес белсенді әрекет жасауға бағытталған жеке тұлғалығы маңызды мәнге ие. Іс-әрекеттің негізіне алынған қажеттіліктер, мотив пен қызығушылықтардың сипаты әрбір тұлғаның белсенділігінің бағыты мен мазмұнын анықтайды. Бұдан танымдық белсенділік, іс-әрекетке жұмылдыру, іс-әрекетке деген ұмтылыс, өзінің іс-әрекетінің нәтижесіне қанағаттанғандық өтіп жатқан процестің мәнділігін қамтамасыз етіп, адамның болашақта өзін жетілдіруіне және әлеуетін жүзеге асыруына негіз болады. Оқыту – бұл аса күшті ақыл-ойды, ерікті, бейнелеуді және есте сақтауды қажет ететін күрделі іс-әрекет болып табылады. Педагогикалық процестің барлық маңызды қасиеттерін (екі жақтылық, жеке тұлғаның жан-жақты дамуына бағытталғандық, мазмұндық және процессуалдық әрекеттердің бірлігі) бейнелей отырып, оқыту ерекше сапалық көрсеткіштерге ие. Оқушылардың оқу процесіне қатынасы әдетте белсенділікпен сипатталады. Белсенділік (оқыту, меңгеру, мазмұн) оқушының іс-әрекетпен айналысу дәрежесін (беріктілігі мен белсенділігі) анықтайды. Белсенділікпен тікелей байланысты мотивацияның маңызды бір жағы оқушының өзбетінділігі болып табылады, ол іс-әрекет объектісін,

құралдарын ересектер мен мұғалімнің көмегінсіз анықтаумен байланысты. Танымдық белсенділік пен өзбетінділік бір-бірімен өзара тығыз байланысты. Белсенді оқушылар өз бетімен іс-әрекет жасауға бейім болып келеді, ал белсенділіктің төмендігінен олар іс-әрекетті орындауға басқа тұлғаларға тәуелді болып отырады.

Оқушылардың белсендігін басқаруды белсенділендіру деп атайды. Белсенділендіруді оқушыны белгілі бір мақсатты көздей отырып, оқуға жұмылдырудың ағымдағы процесі, енжарлық пен стереотипті іс-әрекеттен, ақыл-ой жұмысындағы құлдыру мен тоқырудан арылу ретінде анықтауға болады. Белсенділендірудің басты мақсаты – оқушылардың белсенділігін қалыптастыру, оқу-тәрбие процесінің сапасын арттыру болып табылады. Педагогикалық практикада танымдық іс-әрекетті белсенділендірудің бірнеше жолдары пайдаланылады, олардың ішінен, оқытудың әртүрлі формалары, әдістері мен құралдарын атауға болады, олардың үйлесімді таңдалуы пайда болған әртүрлі жағдайларда оқушылардың белсенділігі мен өз бетінділігінің пайда болуына ықпал етеді. Сабақта белсенділіктің тиімділігін арттыру үшін оқушылар:

- өз пікірін дәлелдей білуі;
- талқылауларға қатысу;
- сыныптастарына және мұғалімге сұрақ қоя білуі;
- сыныптастарының жауабына сын тұрғысынан қарай білуі;
- сыныптастарының жауабы мен жазбаша жұмыстарын бағалау;
- үлгерімі төмен оқушылармен айналысу;
- оқушылардың түсінбеген материалдарын түсіндіру;
- өзбетімен күрделі тапсырмаларды таңдау;
- танымдық есептерді шығарудың мүмкін болатын бірнеше жолдарын табу;
- өзін-өзі тексеру, өзінің танымдық және практикалық әрекеттерін тексеру;
- танымдық есептерді шығаруға танымал тәсілдер кешені пайдалана білуі тиіс.

Оқытудың әдістерін таңдауда ең алдымен, өнімді нәтиже беретін әдіске ұмтылу қажет. Бұдан оқушыдан тек оқу материалын білу, түсіну, еске сақтау ғана талап етіліп қоймай, сонымен бірге, оны талдап, практикалық іс-әрекетте қолдана білу іскерліктері талап етіледі, өйткені оқыту тиімділігі көбінесе оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетіндегі белсенділіктің деңгейіне тәуелді болады. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекеті шығармашылық, ізденушілік сипатта болуы және жалпылау мен талдау элементтерін қамту мүмкіндігінің болуы маңызды. Бұл оқу-танымдық іс-әрекетті белсенділендірудің маңызд принциптерінің бірі болып табылады, мәселелер мен құбылыстарды зерттеудің маңызды принциптерінің бірі. Бұл аталғандар әрбіроқушының дербес ерекшеліктерін ескеретіндей оқытудың әдістері мен түрлерін пайдалануды талап етеді. Оқу процесіндегі маңызды мәселелердің бірі – өзіндік оқытуды жүзеге асыру принципі - оқушының өзіндік бақылауы мен өзін-өзі реттеуі болып табылады. Бұл принцип әрбір оқушының оқу-танымдық іс-әрекетін дербестендіруге мүмкіндік береді. Оқушының оқу-танымдық іс-әрекетін дербестендіру негізінде олардың қосымша әдебиеттерді өз бетімен іздеп оқуы, консультациялар алу арқылы өз білімдерін толықтырып, іскерліктерін жетілдіруге ұмтылады. Оқушылардың өзбетінділік және топтық іс-әрекетіндегі белсенділік ынта болған жағдайда ғана болады. Сондықтан белсенділік принципінің жүзеге асырылуында оқу-танымдық іс-әрекеттің мотивациясы ерекше орын алады. Ең бастысы белсенді іс-әрекетте мәжбүрлеу болмау керек, мәселені шешудегенге, жаңаны танып білуге, дәлелдеуге оқушының ынтасының болуы аса маңызды. Оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің белсенділігін арттыруда оқу процесінің ерекшеліктерімен анықталатын оқыту әдістерін таңдаудың да алатын орны ерекше. Оқыту принциптері мен әдістерімен қатар, оқушылардың белсенділігін арттыратын факторлар ретінде мұғалімнің мотиві немесе ынтасын да жатқызуға болады.

Оқушылардың белсенділігін оятатын факторларды ерекшелеуге болады:

- танымның қуатты құралы оқу-танымдық іс-әрекетінің шығармашылық сипаты болып табылады. Зерттеу сипатындағы оқу-танымдық іс-әрекеті оқушылардың шығармашылық қызығушылығын оятуға мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде, жаңа білімді белсенділікпен өз бетімен іздеуге жол ашады;
- бәсекеге қабілеттілік оқушылардың белсенді іс-әрекетінің басты қозғаушы күштерінің бірі болып табылады. Бұл мектепте тек жақсы баға алу үшін жарысу ғана емес, әр оқушы өзінің жақсы жақтарын көрсетуге ұмтылу, өзінің терең білімі мен жинаған іскерліктерін көрсетуге тырысады. Бәсекеге қабілеттілік көбінесе ойын түрінде өткізілетін сабақтарда айқын көрінеді;

- сабақты ойын түрінде жүргізу кәсіби қызығушылық пен бәсекеге қабілеттілік факторларын қамтиды. Тиімді ұйымдастырылған ойын сабағы оқушының өзін-өзі дамытуына айтарлықтай ықпал етеді. Кез келген ойын оқушыны әрекетке жұмылдырады.

Осы аталған факторларды ескере отырып, шебер педагог әртүрлі жаңа әдістер мен технологияларды пайдалана отырып, оқушылардың іс-әрекеті белсенділігін арттыруға болады.

Жоғарыда аталған факторлардың оқушының көңіл-күйіне ойын да, бәсекеге қабілеттілікті көрсететін дебаттар да, шығармашылық пен кәсіби шығығушылық та әсер етеді. Көңіл-күйге әсер ету өзіндік фактор ретінде оқушыны ұжымдық оқу процесіне жұмылдыратын, қызығушылықты оятатын әдіс болып табылады.

Бүгінгі таңда өмірдің кез келген саласында ақпараттық технологиялардың кеңінен пайдаланылуы оларды белсенді түрде білім беру процесіне енгізуді талап етіп отыр. Сабақта компьютердің пайдаланылуы оқу процесінің интенсивтілігін айтарлықтай арттырады. Дербес компьютер өзінің басқару мүмкіндігінің арқасында оқыту тиімділігін арттыратын бірегей құралдардың бірі болып есептеледі. Қазіргі уақытта компьютерлік технологияларды оқу процесінде пайдалану білім беру саласын жаңғыртудың қажетті шарты болып отыр. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсенділендірудің тиімді құралы болып табылады.

Зерттеу нәтижелерінің талқылануы. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) – бұл пайдаланушылардың қызығушылығын ескере отырып, ақпаратты жинақтау, өңдеу, сақтау, тарату, бейнелеу және пайдалану мақсатында топтастырылған әдістердің, өндірістік процестер мен техникалық құралдардың жиынтығы ретінде анықталады[4]. Зерттеу барысында ақпараттық – коммуникациялық технологиялар негізінде оқушылардың танымдық белсенділігін қалыптастыруда бірқатар онлайн жұмыс істейтін платформалар мен белсенді оқыту әдістері пайдаланылды. Біздің зерттеуімізде оқушылардың білімін бақылау мен бағалау, білімін бекітуге Kahoot, Learning APPs, Quizis жүйелері кеңінен қолданылды. Оқушылардың танымдық белсенділігін оятып, қызығушылығын қалыптастыруға негіз ретінде алынған технологиялардың бірі - оқушының сын тұрғысынан ойлауын дамыту технологиясы болып табылады.

Оқушылардың сын тұрғысынан ойлауын дамытуға Джигсо, кезбе тілші, ақпараттағы ақаулық, тыңдайтын үшбұрыштар, «ойлан – жұптас – бөліс» (Джесси Джентильдің диаграммасы) деп аталатын әдістері, SWOT талдау, «Білемін – білгім келеді – білдім», «ақылдың алты қалпағы» және т.б. әдістер пайдаланылды[5]. Оқушыларды сын тұрғысынан ойлауға баулу кез келген нәрсенің, мысалы, біздің жағдайда программалық құралдардың тиімділігі мен күштілігі немесе мықтылығы, олардың кемшіліктері мен әлсіз тұстарын, мүмкіндіктері мен оларды пайдалануда мүмкін болатын қауіпті талдап, бағалай білу маңызды. Сондықтан біз жиі пайдаланған тәсілдің бірі - SWOT талдау жүргізу әдісі болды. SWOT ағылшынның Strength (мықты), Weakness (әлсіз), Opportunity (мүмкіндігі), Threat (қауіп) – сөздерінің бастапқы әріптерінен қысқартылып алынған.

Негізгі тақырыптар мен әрбір программалық құралдарды меңгергеннен кейін кері жауап қайтаруға «Білемін – білгім келеді – білдім (Know-Want-Learn)» әдісі пайдаланылды [5].

Оқыту процесінде аталған ақпараттық-коммуникациялық технология құралдары мен оқытуды белсенді әдістерін пайдаланудың тиімділігі тәжірибелі эксперимент негізінде дәлелденді.

Қазіргі ақпараттық құралдар оқытушы тарапынан оқушылардың ойлауын, сезімін ояту ролін атқарса, оқушы тарапынан өзінің шығармашылық іс-әрекетінің өнімдерін презентациялар арқылы жүзеге асыру, олардың жеке көзқарастарын көрсету құралының ролін атқарады. Дидактикалық ақпараттық ортада жұмыс істей отырып, оқушы іс-әрекет нәтижесіне ғана емес, сол атқарылатын іс-әрекеттің өзіне деген қызығушылығы артады. Электрондық оқыту құралдарын пайдалана отырып оқытуда танымдық қызығушылықты дамытудың ең жоғарғы формасы – бұл өнімді іс-әрекетке, өзбетіндік шығармашылыққа қызығушылық болып табылады. Мұндай қызығушылық білім беру процесінің барлық субъектілінің мақсатты көздей отырып құрылған, бірлескен іс-әрекетінде қалыптасады.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытуды қамтамасыз ететін АКТ құралдарының мүмкіндіктерін ерекшелеуге мүмкіндік берді:

- психофизиологияға бағытталған оқыту, АКТ құралдары ақпаратты берудің әртүрлі жолдарын ұсынады және оны қабылдап, еске сақтауды қамтамасыз ететін жағдайлар құрады;

- әртүрлі процестер мен құбылыстарды, теориялық ұғымдар мен тәуелділіктерді көрнекі түрде ұсынуды;

- АКТ құралдарының көмегімен моделдеу объектілер құбылыстарды әртүрлі жағдайларда, адамның барлық сезім органдарына әсер ете отырып, материалды жақсы меңгеруді қамтамасыз ететіндей, әртүрлі көзқараспен зерттеуге мүмкіндік береді;

- жеке тұлғаға бағдарланған оқыту: оқушылар желіден қажетті аргументті іздеп тауып, оны өзінің көзқарасын көрсететіндей дәлелдемелерді көрсете отырып, жаңа материалды жасап шығара алады;

- ұжымдық іс-әрекет жағдайында оқытуды дербестендіруге бағдарлау; оқушыға тиімді оқыту қарқынын қамтамасыз ету, оқу материалын меңгеру барысын бақылау. Бұл сонымен қатар, оқушыға өзінің жұмыс істеу әдістері мен тәсілдерін жүзеге асыруына мүмкіндік береді;

- тәрбиелік мүмкіндіктері: ұқыптылыққа, зейін қоя білуге, нақтылыққа үйретеді, өз іс-әрекетін жоспарлай білу, жауапты шешім қабылдай білу іскерліктерін дамытады; виртуалдық саяхат және экскурсиялар жасау мүмкіндіктерін қамтиды; оқушылардың танымдық мотивтеріне бағдарлайды; күрделі тақырыптар мен ұғымдарды меңгеруге зейін қоюға мүмкіндіктер береді.

Қорытынды. Компьютердің оқыту құралы ретіндегі ерекшелігі оның интерактивтілігі, әмбебаптығы және кешенділігі сынды сипаттамаларымен байланысты. Компьютерді пайдалана отырып, сабақта дербес, топтық және жұптық жұмыс түрлерін ұйымдастыруға болады. Бірақ компьютер қаншылықты қуатты құрал болса да, ол мұғалімді түбелікті алмастыра алмайды. Сондықтан компьютермен орындалатын жұмыс уақытын мұқият жоспарлап, ұйымдастыру қажет. Қазіргі уақытта оқу процесінде жиі пайдаланылатын технологиялардың бірі – мультимедиа технологиялары. Мультимедианың негізгі элементтері: мәтін, дыбыс, графика, видео және анимация болып табылады. Ақпаратты ұсынудың осы аталған түрлерін пайдаланатын программалық өнімдер мультимедиалық деп аталады. Мультимедиалық презентациялар сабақтың дидактикалық мақсатымен де үйлеседі: білім беру аспектісі: оқу материалын оқушылардың қабылдауы, оқыту объектісіндегі байланыстар мен қатынастарды ұғыну; дамытушылық: оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту, жалпылау, талдау, салыстыра білу іскерлігі, оқушылардың шығармашылық іс-әрекетін белсенділендіру; тәрбиелік: оқушының ғылыми көзқарасын қалыптастыру, өзіндік және топтық жұмыстарды нақты ұйымдастыра білу іскерлігі, жолдастық сезімге, өзара көмек беруге тәрбиелеу.

Компьютерлік желімен жұмыс қарым-қатынас аймағын кеңейтеді, әлеуметтік-мәдени құндылықтармен алмасу мүмкіндігі, елестете білу процесін дамытады. Сонымен қатар, АКТ құралдары оқушылардың білімін бақылау мен бағалау тиімділігін арттырып, танымдық белсенділігін қалыптастыруға айтарлықтай ықпал етеді деп қорытындылаймыз.

Сөйтіп, әдістемелік тұрғыдан сауатты ұйымдастырылып пайдаланылған ақпараттық технологиялар оқушылардың танымдық белсенділігін жоғарылатып, оқыту тиімділігін арттыруға негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы/ «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты», Астана қ., 2012, 27 қаңтар. <https://e-history.kz/kz/contents/view/1370>

2. Қазақстан Республикасында Білім мен ғылымды дамытудың 2016-2019 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасы//Ақорда:Астана, 1 наурыз, 2016 ж.

3. Рубинштейн С.Л. Психологические воззрения И.М.Сеченова и советская психологическая наука // Вопросы психологии 1995. №5. С.34.

4. Н.Ф. Журлова, С.Э. Тальшинская Активизация познавательной деятельности средствами информационно-коммуникационных технологий <https://cyberleninka.ru/article/n/aktivizatsiya-roznavatelnoy-deyatelnosti-sredstvami-informatsionno-kommunikatnyh-tehnologiy>.

5. Халықова К.З. Кәсіби даярлау процесінде студенттердің сын тұрғысынан ойлауын дамыту мәселелері//Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы «Педагогика ғылымдары»сериясы. - №1(65), 2020.

Н.Е. Усенов¹ Б.Ш. Абдуманов²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қаласы, Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ АЯСЫНДА ОҚУШЫЛАРҒА ЭКОНОМИКАЛЫҚ-ГЕОГРАФИЯЛЫҚ ЗАҢДЫЛЫҚТАР МЕН ҰҒЫМДАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада географиялық білімнің жаңартылған мазмұнындағы экономикалық-географиялық заңдылықтар, ұғымдар мен түсініктер жайында берілген. Сонымен қатар мемлекеттік саясатымыз және еліміздің қазіргі кездегі экономикасын жақсарту және одан әрі жетілдіру үшін білім беру саласына ерекше назар аударатындығы тілге тиек етілді. Жалпы ғылым саласында «зерттеу құзыреттілігі» ұғымы негізгі орынға ие категориялардың бірі, ол «ғылым», «зерттеу», «құзырет» ұғымдарынан құралған заманауи білім беру жүйесінің негізгі бағдары. Бүгінгі күні адамзаттың шығармашылық әрекетінің нәтижесін тиімді пайдалану арқылы ғылыми-техникалық прогресті одан әрі дамытуға болатындығы белгілі. Өйткені ол экономика, техника, ғылым, саясат және жалпы қоғам дамуының шешуші күшіне айналуда. Ғылыми-зерттеушілік құзыреттілікті қалыптастыру кез-келген ғылым аясында сәттілікке жету жолы екені сөзсіз анық. Ғылыми-зерттеушілік құзыреттілік білім алушылардың ғылыми-зерттеу дағдыларын мазмұнды орындап, дамытқан кезде ғана жүзеге асады. Оған біз жаңа ғылыми білімді жасау үрдісінде алынған білім, білік және дағдыны іс-тәжірибеде қолдану арқылы жетеміз. Сонымен қатар географиялық білімнің жаңартылған мазмұнындағы экономикалық-географиялық ұғымдары мен түсініктері туралы шетелдік ғалымдардың ғылыми көзқарастары да келтірілген.

Түйін сөздер: экономикалық-географиялық білім, жаңартылған мазмұн, қазіргі білім беру саласы, зерттеушілік құзыреттілік, шығармашыл тұлға.

¹N.E.Usenov, ²Abdimanapov

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

ACCEPTANCE OF ECONOMIC-GEOGRAPHICAL REGULATIONS AND CONCEPTS OF STUDENTS UNDER THE UPDATE OF THE SCHOOL EDUCATION PROGRAM

Abstract

This article deals with the assimilation of students studying in the updated program of geography, economic and geographical patterns, concepts and ideas. The article also writes that since at the present stage the policy of our state is aimed at the further development of the economy, the closest attention will also be paid to the development of the educational sphere.

In the field of science, the concept of “research competence” is one of the key categories, this emerging from the concepts of “science”, “research”, “competence” category is the main guideline of the modern education system. At present, only through the effective use of the results of a person’s creative activity is it possible to advance scientific and technological progress. The formation of scientific and research competence in any field of science can lead to success. Research competence can only be realized if students acquire and further develop research skills. This can be achieved by using the knowledge gained in the new school system in practice. Also, in this study, the views of foreign researchers on economic and geographical concepts and representations in the updated program of the content of geography are presented.

Keywords: economic and geographical science, updated content, modern education system, research competence, creative personality.

^{1,2} *Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан*

УСВОЕНИЕ ЭКОНОМИКО-ГЕОГРАФИЧЕСКИХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ И ПОНЯТИЙ УЧАЩИМИСЯ В РАМКАХ ОБНОВЛЕННОЙ ПРОГРАММЫ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В этой статье речь идет об усвоении учащимися, обучающихся по обновленной программе географии, экономико-географических закономерностей, понятий и представлений. Также в статье пишется о том, что поскольку на современном этапе политика нашего государства направлена на дальнейшее развитие экономики, то и развитию сферы образования тоже будет уделяться самое пристальное внимание.

В области науки понятие «компетентность исследования» - одна из ключевых категорий, эта складывающееся из понятий «наука», «исследование», «компетентность» категория является основным ориентиром современной системы образования. В настоящее время только посредством эффективного использования результатов творческой деятельности человека возможно продвижение научно-технического прогресса. Формирование научно-исследовательской компетентности в любой сфере науки может привести к успеху. Научно-исследовательская компетентность может реализоваться только в случае усвоения и дальнейшего развития учащимися научно-исследовательских навыков. Этого можно добиться путем использования полученных в новой системе школьного образования знаний, умений и навыков на практике. Также в данном исследовании приводятся взгляды зарубежных исследователей на экономико-географические понятия и представления в обновленной программе содержания географии.

Ключевые слова: экономико-географическая наука о образовании, обновленное содержание, современная система образования, компетентность исследования, творческая личность.

Кіріспе: Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына «Қазақстан-2050 стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» 2014 ж. Жолдауында жастарға білім беруді жетілдіруге айрықша көңіл бөлінген. Елбасы: «Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Қазіргі әлемде жаппай сауаттылық жетілдірудің шыңына жеткелі - қалғалы қашан. Біздің азаматтарымыз үнемі ең озық жабдықтармен және ең заманауи өндірістерде жұмыс жасау машығын меңгеруге дайын болуға тиіс. Сондай-ақ, балаларымыздың, жалпы барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет. Балаларымыз қазіргі заманға бейімделген болуы аса маңызды» - деп атап көрсеткен болатын [1,2].

Мемлекеттік саясатымыз еліміздің экономикасын жақсарту және одан әрі өсіру үшін білім беру саласына ерекше назар аударып отыр. Сондай-ақ, адам капиталын қалыптастыруды, атап айтқанда, өздігінен және шығармашылық тұрғыда кәсіби міндеттерді шеше алатын, қызметтің тұлғалық және қоғамдық мәнін саналы түрде ұғынатын, оның нәтижесіне жауап бере алатын құзыретті, бәсекеге қабілетті тұлға қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беру жүйесін жаңарту негізгі бағыт болып анықталған.

Сондықтан қазіргі кездегі қоғамның дамуына тән сипат білім беру жүйесін жетілдіру болып табылады, бұл өз кезегінде өзін-өзі жүзеге асыруға, басқаруға, реттеуге, қоршаған ортада әлеуметтенуге қабілетті тұлға тәрбиелеумен, заманауи өркениеттегі адам рөлінің жоғарылауымен байланысты және тұлғаның дамуына ықпал ететін өзіндік ішкі механизмдері: өзін-өзі тану, анықтау мен дамытуды белсендендіру – білім беру үдерісінің басты мақсаты болып табылады.

Жалпы орта білім беру сапасын арттыру мақсатында білім беру жүйесінің даму бағыттарын, даму траекториясын айқындау және соның негізінде күтілетін нәтижеге бағытталған құзыреттілік тұрғысынан қол жеткізуге бағытталған білім беру жүйесін жетілдірудің қажеттілігі арта түсуде.

Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартына сәйкес, «География» пәні «Жаратылыстану» білім саласына енгізілген мектептің негізгі орта және жалпы орта білім беру деңгейлерінде міндетті түрде оқытылатын пән. «География» пәнінің білім

мазмұны оқушылардың функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыруға бағытталған. Бұл талдамалы материалда еліміздің жалпы білім беретін мектептеріне арналған география пәні бойынша: 1) оқу материалдарын талдауды; 2) оқушылардың дайындық деңгейін; 3) пән бойынша білім берудің жағдайын; 4) географияны оқытудың әдістемесі мен тәжірибесіндегі инновацияларды зерделеу және анықтау мақсаты көзделген [3,4].

Кез келген мемлекеттің шаруашылығын дамыту үшін экономикалық-географиялық жағдайдың маңызы зор болып табылады. Экономикалық-географиялық жағдай – кез-келген елдің, Дүниежүзінің экономикалық картасындағы орнын көрсетеді. Экономикалық-географиялық жағдай тиімді немесе тиімсіз болуы мүмкін.

Мектептегі география пәнінің ғылым негіздерін оқыту пәні ретінде, оқушылардың дүниетанымдық ғылыми көзқарасын қалыптастыруда үлесі зор. Оқушылардың меңгерген ғылыми білімі дүниетанымның бір бөлігі болуы үшін география пәні әр тұлғаның қоршаған ортаның нақты жағдайымен қарым-қатынаста және байланыста болуында, бұл қарым-қатынастарды реттеуде және ұйымдастыруда, олардың мағынасын түсінуде бағыттаушы рөлін атқаруы тиіс.

География – Жер – адам өмір сүретін ғаламшар ретінде тұтас көзқарас қалыптастыратын оқу пәні және оқушылардың бойында жалпы мәдениет пен экологиялық мәдениетті қалыптастыруда негізгі орынды иеленеді. Сонымен қатар, барлық деңгейдегі басқарушылық шешімдерді қабылдау үшін де қажет. Шаруашылықтың тиімділігін арттыру және халықтың әл-ауқатын жақсартуда да география ғылымы қажет.

Осы заманғы кезеңде әлемдік білім беру тәжірибесінде білім сапасын жетілдірудің жаңа бағыт-бағдарлары нәтижеге бағытталған білім беру үлгісі арқылы жүзеге асырылады. Көптеген елдердің білім берудегі ауқымды реформалары білім берудің заманауи үлгісін тарихи қалыптасқан жағымды дәстүрлерді сақтай отырып, инновациялық көзқарас-ыңғайларды пайдалануды көздейді.

Негізгі бөлім: Бүгінгі күні адамның білім алуындағы сұранысы «білетін адамнан» – «шығармашылық тұрғыда ойлайтын, әрекет етуге, өздігінен жетілуге қабілетті адам» үлгісіне ауысып отыр. Оқыту мен тәрбиенің өзге құрамдас бөліктерімен салыстыра келгенде, білім мазмұны түйінді және тұрақты шама болып табылады. Сондықтан оны жаңарту жұмысы жаңа білім беру парадигмасын тудырып, бірқатар қажетті педагогикалық шарттар кешенінің өзгеруіне әкеледі. Бұл білім беру қызметінің ғылыми-әдістемелік және ұйымдастырушылық-әдістемелік қолдауға да қатысты.

Географиялық білімнің жаңартылған мазмұнындағы экономикалық-географиялық ұғымдар мен түсініктер жайында айтатын болсақ, бүгінгі таңда бірінші орында тұрған ғаламдық экономикалық-географиялық мәселелердің бірі экологиялық дағдарыстардың алдын алу адамдардың мақсатты бағытта ойластырған іс-әрекеті арқылы ғана жүзеге асады. Осыған орай экологиялық дағдарыстан шығудың жолдары іздестірілуде және оған қатысты материалдарды елімізде қабылданған «Қазақстан Республикасы Қоршаған ортаны қорғау», «Табиғи және техногенді сипаттағы төтенше жағдайлар» туралы Заңдардан, сондай-ақ «Орнықты даму үшін қоршаған ортаны қорғаудың ұлттық әрекет жоспары» сияқты экологиялық мәселелерге арналған мемлекеттік құжаттардан көруге болады [5].

Жаңартылған білім мазмұны аясында оқушылардың экономикалық-географиялық заңдылықтары мен ұғымдарын қалыптастырудың әдістемелік негіздеріне келетін болсақ, басты назар, әсіресе, топтық және жеке оқушылармен жұмыс жасауға аударылады. Бұл жерде жаңа технология жүйесінде мәнді ойындардың, семинар, пікірталастар, конференция-сабақтардың, дәріс, сынақ, топ серуендері, практикалық жұмыстардың маңызы зор. Бұл сабақтарда оқушылардың әр түрлі мәселелерді шешу жолдарын іздестіруге мүмкіншілік туғызып, олардың логикалық ойлау қабілетін дамытады, оқуға деген қызығушылықтарын арттырады.

Жаңа мазмұнға жаңа әдістер жүйесі қажет. Бүгінгі күні білім беру мекемелерінде оқыту үрдісін технологияландыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Технология мен әдіс-тәсілдің ара-қатынасын ажырату да қарапайым мұғалім үшін кейде қиын болып жатады.

Нақтырақ айтқанда, географияны оқыту әдістемесі ғылымы дегеніміз – мектепте өтілетін пәнді оқыту және тәрбиелеу үрдісі жайлы ғылым [10].

Экономикалық география – геокеңістікте табиғат жағдайы мен ресурстары, халық және шаруашылықтың өзара байланыста орналасуы мен таралуын шаруашылықтың табиғатқа әсері және табиғаттың қоғам өміріне әсерін зерттейтін ғылым.

Қолданбалылық тұрғыда қарағанда бұл ғылымға мынандай анықтама беруге болады: Экономикалық география нақты географиялық кеңістікте экономикалық, әлеуметтік және саяси нысаналардың орналасуы мен аумақтық ұйымдастыру ерекшеліктерін зерттейтін ғылым.

Шаруашылықтың дамуы мен орналасуы геокеңістіктің барлық көлемінде таралмаған, сондықтан экономикалық географияның зерттеу нысанасы антропосфера (экосфера), яғни, шаруашылық дамыған және орналасқан геокеңістік болып есептеледі.

Кеңестік кезеңінде Н.Н.Баранский, Н.Н.Колосовский ғалымдар мынандай анықтама берді – «қоғамдық өндірістің орналасу заңдылықтары мен экономикалық аудандардың құрылуын зерттейтін ғылым». Ю.Г.Саушкин – «аумақтық әлеуметтік-экономикалық жүйелерді зерттейтін ғылым» [6,7].

Қазіргі ғалымдардың анықтамасына жүгінсек А.Ю.Скопин – «антропосфераның трансформациялануын және ақпараттық пен жүйелік бағыттары негізінде геоэкономикалық мәселелерді шешу жолдарын іздеу арқылы қоғамды аумақтық ұйымдастыруды зерттейтін ғылым. Мұнда, геоэкономикалық мәселелер деп табиғат пен қоғамның өзара байланысы әсерінен болатын жүйелі өзгерістер немесе негативтік әлеуметтік, саясаттық, экономикалық, экологиялық, технологиялық өзгерістер түсіндіріледі [7,8].

Орта білім беру жүйесінің негізгі деңгейдегі 7-9 сыныптарында және жалпы деңгейдегі 10-11 сыныптарында мазмұны жаңартылған «География» пәні бойынша жасалған типтік оқу бағдарламасында қоғамның даму заңдылықтарына, «табиғат-қоғам- шаруашылық» жүйесіндегі аймақтық өзара әрекеттесулерге жасалған талдау және болжам жасауға сүйене отырып анықталған бірқатар экономикалық-географиялық заңдылықтарды зерттеу қарастырылған.

Экономикалық -географиялық заңдылықтарды зерттеу облысында оқыту жүйесінің міндеттерін жүзеге асыру, оқушылардың дағдыларын дамыту, білімдерін тереңдету мақсатында төменде аталған міндеттерді жүзеге асыру тиіс:

- табиғи және антропогендік объектілерді, құбылыстарды және процестерді қамтитын дүние жүзінің біртұтас географиялық бейнесін ашып көрсету, қоршаған ортаның аймақтық айырмашылықтарын, олардың объективтік сипатын және адамдардың өміріндегі маңыздылығын ұғындыру;

- оқушылардың санасында табиғат пен қоғамның өзара байланысына, бұл байланыстың кеңістік ерекшеліктеріне ғылыми көзқарас қалыптастыру;

- қоғамдық өндірістің, табиғатты қорғаудың және табиғи байлықтарды тиімді пайдаланудың негіздерін ашып көрсету;

- география ғылымының негізгі ұғымдары мен терминдерін игеру;

- кеңістіктік ойлауды және картографиялық дағдыларды қалыптастыру;

- география сабақтарында алған білімдерін тәжірибе жүзінде, күнделікті өмірде пайдалана алу дағдыларын дамыту.

Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында жалпы орта білім беру мазмұнын жаңарту аясында білім беру үдерісінің құрылымы мен мазмұнына елеулі өзгерістер енгізілуде. Білім мазмұнын жаңартудың басты мақсаты – білім сапасын көтеру.

Осыған орай, жалпы орта білім беретін мектептердегі «География» оқу пәнінің мазмұны білім алушылардың бойында ғылыми-жаратылыстану білімдерін, табиғат, қоғам және экономиканың жүйелі байланысы, Жер туралы түсініктері мен көзқарастарын, Қазақстан Республикасының әсем табиғаты және экономикасының ерекшеліктері туралы білімдерін қалыптастыруға, функционалдық сауаттылықты және жүйелі-кешенді немесе «географиялық» сананы дамытуға бағытталған.

7-9 сыныптардың бағдарламаларында экономикалық-географиялық дағдыларды дамыту екі бөлімде қарастырылған. «Әлеуметтік география» деп аталатын бірінші бөлімде «Халық географиясы» деген тарау бар. «Экономикалық география» бөліміне «Табиғи ресурстар», «Әлеуметтік-экономикалық ресурстар», «Дүниежүзі шаруашылығының салалық және аймақтық құрылымы», «Дүниежүзі шаруашылығының даму көрсеткіштері және бағыттары» тараулары енгізілген. 10-11 сыныптардың оқулықтарында жоғарыда қойылған міндеттер «Геоэкономика» бөліміндегі «Геоэкономика негіздері» тарауында жүзеге асырылады.

Жергілікті, аймақтық, ауқымды деңгейлердегі географиялық (аймақтық) еңбек бөлінісінің әсерімен қалыптасатын халықтың, табиғатты пайдаланудың және шаруашылықтың кеңістіктік құрылымы зерттеудің нақты объектілеріне жатыстырылады.

Сонымен, экономикалық және әлеуметтік географияның білім беру саласындағы басты міндеттері:

-халық шаруашылығының салаларының мен әрекет ету облыстарының орналасу заңдылықтарын зерттеу, соның негізінде – түрлі кеңістіктік деңгейлерде материалды және материалды емес өндіріс салаларының оңтайлы орналастырылуын анықтау;

-нарықтың түрлі субъектілерінің экономикалық әрекет жасау салаларындағы шығындарын экономикалық –географиялық тұрғыдан анықтау;

-шаруашылық және әлеуметтік өндіріс элементтерінің кешенді қызмет ету тұрғысынан оқшауланған экономикалық аудандарды экономикалық -географиялық позициядан зерттеу;

- экономикалық аудандардың және және белгілі аймақтардың жүйелеріндегі және бүкіл шаруашылық кешеніндегі жалпы халықтың, жеке мекенжайлардың, урбанизация үрдісінің орны мен рөлін, орналасу тәртібін экономикалық -географиялық зерттеу;

-аймақтың шаруашылық кешенінің жеке элементтерін: өнеркәсіптік кәсіпорындарды, ауыл шаруашылығы ұжымдарын, инфрақұрылымды және т. б. экономикалық және әлеуметтік география тұрғысынан зерттеу;

-берілген кәсіпорындардың түрлі деңгейлерді аймақтардың шаруашылық

-территориалды кешеннің салалық және аймақтық аспектілердегі тиімділігін (экономикалық негізділігін) анықтау;

-халықтың құрылымын, орналасу тәртібін, миграция үрдістерін, еңбек ресурстарын және тағы басқа даму заңдылықтарын экономикалық -географиялық зерттеу [7,9].

Қортынды: Осылайша, жоғарыда айтылғандарды ескере отырып географиялық білім заманауи элементі және адамзаттың тұтастығы туралы саналы түсінік екендігін байқаймыз. Қай ұстаз болмасын қазіргі күн талабына сай оқытудың ең тиімді жаңа әдіс-тәсілдерін қолдану арқылы оқушылардың білімдерін тереңдетіп, оны практикада қолдана білуге таным белсенділігін арттыруға тырысатыны анық. География пәні – өзіндік ерекшелігі бар пән екендігі белгілі. Ол жалпы құрлық, жер бетін, планетамызды, ондағы тіршілік ететін өсімдік, жануарлар дүниесін, жер бедерін, байлығын және өмір сүріп отырған бірнеше мыңдаған ұлттар мен ұлыстардың тіршілігін зерттеп үйрететін ғылым. Сондықтан, география пәнінің мұғалімі экономикалық-географиялық заңдылықтарды меңгерген, пәннің әдістемелік негіздерін терең білетін, жан-жақты білімді, есте сақтау қабілеті жоғары, жаңалыққа жылдам бейімделетін, оқушыларды тұлға ретінде қалыптастыруға ықпал ететін білікті ұстаз болуы қазіргі заман талабы болып табылады. Сондықтан, өскелең ұрпағымыз өздерін қоршаған материалдық, рухани және мәдени құндылықтарды, сондай-ақ адамның кеңістікте өмір сүруінің мәнін дұрыс түсінулері үшін, белгілі деңгейде географиялық білім мен түсінік жинақтаулары тиіс.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті - Ұлт көшбасшысы Н.Ә. Назарбаев 2014 жылғы 17 қаңтардағы Қазақстан халқына «Қазақстан жолы - 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ».

2. Қаратабанова Р.Ә., т.б «География» Жалпы білім беретін мектептің 8-сынып оқушыларына арналған. I-бөлім. Алматы: кітап баспасы. 2017.67-71б.

3. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің қаулысы. 25 маусым 2012 ж. № 832. Н 37 4ҚР БжҒМ Бұйрығы 3.04.2013. №115:

4. Егорова А.В., т.б. «География» Жалпы білім беретін мектептердің 7-сыныбына арналған оқулық -Алматы: Атамұра.. 2017

5. Сейталиев Қ Қазақстандағы жоғары педагогикалық білім берудің қалыптасуы мен дамуы 1920-1991 жж Дис....докт пед. наук.-Алматы 1997г.-288б.

6. Саипов А.А. «География индустриально-инновационного развития Казахстана», Институт повышения квалификации педагогических работников по г.Астана 2013г.

7. Каратабанов Р.А. «География» пәнінен оқу жоспарын жасау бойынша әдістемелік нұсқаулар, білім беру бағдарламалары орталығының филиалы «Назарбаев Зияткерлік мектептері» АҚ, наурыз, 2015.131-139бб.

8. Қазақстан Республикасының білі беру жүйесінің жағдайы мен дамуы туралы Ұлттық баяндама – Астана: НҚОСО, 2014. – 292 б.

9. Усиков В., Егорова А География Казахстана (часть 2). 9 класс Автор: Год издания: 2019.-71б.

10. Усенов Н.Е., Абдуманов Б.Ш., Мектеп географиясындағы жаңартылған білім беру мазмұны аясында экономикалық-географиялық заңдылықтарды оқытудың аспектілері. ВЕСТНИК Серия «Педагогические науки», №4 (64), 2019 г. 339-343 бб.

МРНТИ 14.01.07

А.У. Сатыбалдиева¹ З.К.Мырзалиева²

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

*²SILKWAY Халықаралық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан*

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕ «МӘДЕНИЕТ ГЕОГРАФИЯСЫ» ЭЛЕКТИВТІ КУРСЫН ЕНГІЗУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бейіндік оқыту мектеп оқушыларын педагогикалық, психологиялық, ақпараттық және ұйымдастырушылық тұрғыдан қолдау арқылы жоғары сынып оқушыларының болашақта білімдерін жалғастыруда дұрыс жол таңдауға көмектеседі. Элективті курстар жалпы білім беру мекемелеріне жаңадан енгізілгендіктен, оған қатысты нормативтік құжаттар және әістемелік материалдар әлі де жеткіліксіз. Көптеген мұғалімдер мектепте бейіндік оқытудың мақсаттары мен міндеттері, оны іске асырудың түрлері мен әдістері туралы толық ақпаратпен қамтамасыз етілмеген, оқушыларға қызықты және пайдалы болатын элективті курстардың бағдарламаларын құра алмайды. Сондықтан қазіргі кезде элективті курстар бойынша ақпараттарды жүйелеу және оны өткізудің әдістемелік ерекшеліктерін табу, өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Мақалада Жаратылыстану-математика бағытындағы сыныптар үшін «Мәдениет географиясы» атты элективті курстың бағдарламасы берілген. Сонымен қатар, «Мәдениет географиясы» курсының әдістемелік құрылымы жасалған.

Түйін сөздер: элективті курс, мәдениет географиясы, бағдарлама, жылдық жоспар, әдістемелік құрылым.

A. U. Satybaldieva¹, Z. K. Mirzalieva²

*¹Kazakh national pedagogical university named after Abay,
Almaty, Republic of Kazakhstan*

*²SILKWAY International university,
Shymkent, Republic of Kazakhstan*

PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE INTRODUCTION OF ELECTIVE COURSES «GEOGRAPHY OF CULTURE» IN GENERAL-EDUCATION SCHOOLS

Abstract

Specialized training helps high school students choose the right path to continue their education in the future, providing pedagogical, psychological, informational and organizational support to students. Due to the fact that new elective courses are being introduced in General education institutions, there are still not enough regulatory and reference materials. Many teachers cannot create elective courses that will be interesting and useful for students, because the school does not provide detailed information about the goals and objectives of specialized training, types and methods of its implementation. Therefore, one of the most pressing issues today is the systematization of information about elective courses and the identification of methodological features of its implementation. The article presents the program of the elective course "Cultural geography" for mathematical students. In addition, the methodological structure of the course "Cultural geography" was developed.

Key words: elective course, geography of culture, program, annual plan, methodological structure.

А.У. Сатыбалдиева¹, З.К. Мырзалиева²

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

²SILKWAY Международный университет,
г. Шымкент, Республика Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА «КУЛЬТУРНАЯ ГЕОГРАФИЯ» В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Профильная подготовка помогает ученикам старших классов выбрать правильный путь для продолжения обучения в будущем, предоставляя педагогическую, психологическую, информационную и организационную поддержку школьникам. В связи с тем, что в общеобразовательных учреждениях вводятся новые элективные курсы, все еще недостаточно регламентирующих и справочных материалов. Многие учителя не могут создавать программы элективных курсов, которые будут интересны и полезны для учащихся, поскольку в школе не предоставлена подробная информация о целях и задачах профильного обучения, видах и методах его реализации. Поэтому одним из наиболее актуальных вопросов сегодня является систематизация информации об элективных курсах и выявление методологических особенностей ее реализации. В статье представлена программа элективного курса «Культурная география» для математических направлений. Кроме того, была разработана методологическая структура курса «Культурная география».

Ключевые слова: элективный курс, география культуры, программа, годовой план, методическая структура.

Кіріспе. Қазіргі кезеңде тәуелсіз еліміздің ертеңі жастардың білімінің тереңімен өлшенеді. Білімді, жан-жақты қабілетті ұрпақ – ұлтымыздың баға жетпес қазынасы. Бүгінгі таңда педагогика ғылымының өзекті мәселелерінің бірі – жеке тұлғаны жетілдіруде, жан-жақты дамытуда, білім беруде ғылымның соңғы жетістіктерін қолданып, шығармашылық жұмыстарды жасауға қабілетті, дүниетанымдық көзқарасы кең рухани бай азамат дайындау. ХХІ ғасырда еліміздің білім беру саласының өзекті мәселелерінің бірі – оқытудың сапасын арттыру мақсатында білім беру саласында білім беру жүйесін модернизациялау. Модернизациялаудың құрамды бір бөлігі ол бейіндік оқыту. Жоғары сыныптабейінді оқытуды қалыптастыру мақсатында элективті курстар, ақпараттық жұмыстар жүргізу.

Элективті курс жоғары сынып оқушылары үшін міндетті болып табылады, олар мектеп компоненті есебінен жүзеге асырылады. «Electus» сөзі латын тілінен таңдамалы, таңдаулы деген мағынаны білдіреді. Демек, оқу жоспарында «таңдаулы» деп аталатын кез-келген курс таңдалуы керек. Элективті курстар орта мектеп деңгейінде бейіндік білім беру жүйесінде маңызды рөл атқарады. Элективті курстар ең алдымен, әрбір оқушының жеке білім беру мүдделерін, қажеттіліктері мен бейімділігін қанағаттандыруға байланысты. Дәл осылар жеке білім беру бағдарламаларының қалыптасуының маңызды құралы және сонымен қатар әрбір оқушының таңдауына тығыз байланысты, білім мазмұны олардың қызығушылығына, қабілеттеріне келесі өмірлік жоспарына тәуелді. Элективті курстар біздің еліміздің қазіргі заман білім беру тәжірибесінде жалпы білім беретін мектептерде 8-9 сыныптарындағы бағдарлы дайындыққа дайындау кезінде және 10-11 сыныптардағы бағдарлы оқыту негізінде енгізілуде [1].

Негізгі бөлім. Мектепке элективті курсты енгізе отырып, оған бағдарлама мен оқу құралы қажеттігі мен қоса оны оқытудың толық әдістемелік жүйесі керек екендігін ескеру қажет. Элективті курстардың жұмыстарын ұйымдастыру келесі ретке сәйкес жүргізіледі:

- 1) оқу пәндері мен ендірілетін элективті курстардың жиынтығы анықталады;
- 2) оқушы өзінің қызығушылығына, жоспарлаған кәсібіне байланысты таңдаған профилі мен оған қатысты элективті курстарға сәйкес жеке жоспар құрылады;
- 3) сараптаудан өткізілген соң, мектептің келесі оқу жылына оқу жоспары жасалады;
- 4) соған сәйкес сабақ кестесі құрылады. Сабақ кестесінде сыныптар, элективті топтар, қатар жүретін базалық топтар және қатар жүретін профильді топтар ескеріледі [2].

Еліміздің келешегі жас ұрпақты жеке тұлға ретінде дамыту мен тәрбиелеуде, олардың жалпы мәдениетін қалыптастыруда, шығармашылықпен жұмыс істеуге тәрбиелеуде, ғылыми географиялық таным негізінде дүниедегі өз орнын анықтауда, география пәні үлкен рөл атқарады. Сондықтан адамның жалпы мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде географиялық мәдениетті қалыптастыру аса өзекті мәселе болып табылады, ол үшін ең алдымен мектеп географиясы жауап береді. Жалпы адамзаттық мәдениет пен білім беру үшін географияның рөлі мен маңызы туралы М. В. Ломоносов, А. Н. Радищев, Н. В. Гоголь, В. Г. Белинский, Н. А. Добролюбов, К. Д. Ушинский, К. Г. Паустовский және басқа да бірқатар мәдениет қайраткерлері айтып, жазды. Географияда әлемнің таңғажайып құбылыстары ғылыми түрде зерттеледі. Бұл білімнің синтезі қазіргі географияны сипаттайды. Мәдениет географиясы географиялық ортаны мәдениет арқылы тануға, адамның табиғатқа, қоғамға қатынасын реттеуге, жеке тұлғаның рухани дамуына ықпал етеді.

Жаратылыстану-математика бағытындағы сыныптар үшін біз құрастырған «Мәдениет географиясы» атты элективті курс, 10-сынып үшін 34 сағатқа есептелген. География пәнінен қолданбалы курстың бағдарламасы (жаратылыстану-математика пәндерінің саласы) 1-кестеде толық берілген.

Р/с	Сабақтың тақырыбы	Сағат саны	Сабақтың түрлері
1	Кіріспе. «Мәдениет», «еркениет», «географиялық мәдениет» ұғымдарының мәні, оны ғылыми салаларына қолданудың ерекшеліктері	1	Деріс сабағы
2	Еркениет ошақтары және оның таралуы. Өлемдік еркениет құрамдастығындағы Қазақстан. Өлемдік мәдени және тарихи мұралар	2	Деріс сабағы
3	Өлемнің рухани мәдениеті географиясы	2	Зерттеу сабағы
4	Өлемдік мәдениеттің халықтың діни белгілері бойынша өзгеруі. Өлемдік мәдениеттің халықтың діни белгілері бойынша өзгеруі	1	Топтық жарыс, картамен жұмыс
5	Қазіргі дүниедегі этномәдени аймақтар	2	Семинар
6	Өлемнің географиялық орталықтары. Сәулет географиясы, түрлі сәулет стильдерінің географиясы	1	Конференция
7	Геомәдени көзділік. Мәдениеттің дамуындағы аумақтардың ролі	1	Деріс
8	Мәдениет географиясы және өнер	2	Кейс-стади
9	Алғашқы мәдени ландшафттар	2	Деріс
10	Сурет өнерінің атақты авторларының географиялық аумақтары және оның шығармалары	2	Эссе
11	Сәулет географиясы, түрлі сәулет стильдерінің географиясы	2	Семантикалық кесте
12	Материалдық мәдениеттің географиялық аспектілері	2	Жеке жұмыс
13	Қала және бау-бақша құрылымы өнері	2	Топтық жарыс
14	Архитектуралық құрылыстар. Ескерткіштер (артефакттар)	2	Дебат
15	Материалдық мәдениеттің географиялық аспектілері	4	Жоба
16	Мәдениет орындарына экскурсиялар ұйымдастыру	6	Қорытынды экскурсиялар

Кесте 1. «Мәдениет географиясы» курсының жылдық жоспары
(Аптасына 1 сағат, барлығы 34 сағат)

Білім алушылардың *географиялық мәдениетін* қалыптастыру – бұл қоғам мен табиғат арасындағы қатынастарды үйлестірудің тәсілі, біздің ғаламшарымызды сақтауға бағытталған, қоғамның саналы әлеуметтік- экономикалық қызметі туралы және үш құнды қағидаттың бар екендігі туралы түсінік береді: Табиғат, Адам, Қоғам. Мәдениет (латынша cultura - өсіру, тәрбиелеу, білім беру, даму) - қоғамның тарих айқындалған даму деңгейі, адамның шығармашылық күш-қуаты мен қабілеті, ол адамдардың өмір мен іс-әрекетін ұйымдастыру типтері мен үлгілерінен, сондай ақ олар жасаған материалдық және рухани құндылықтардан көрінеді.

Бүгінгі адамзат – бұл кешегі іс-әрекеттердің жемісі, бейімделу мен зерттеу мақсатында жер табиғатын алдымен өзінің өмір сүру мүддесіне қарай зерттеу, содан кейін дамыту. Білім алушыларды өмірде, табиғатта, қоғамда және мемлекетте мәдени мінез- құлыққа тәрбиелеуде географияның маңызы зор. Сондықтан адамның ішкі мәдениеті мектепте қаланғандықтан, бұл мәселені шешуде асыра бағалау мүмкін емес. Географиялық білім мәдениет географиясының қалыптасуының негізі болып табылады [3].

Мәдениет қоғамдық құбылыс ретінде сан қырлы болады. Бұл термин халықтың аймақтық топтарына, этностарына, ұлттық қауымдастықтарға тән өнер мен әдебиет, дүниетаным, салт-дәстүрлер, мінез-құлық, діни сенімдер, өмір салты мен өндірістік дағдыларды біріктіреді [4].

Ұсынылып отырған элективті курстың *өзектілігі* қоғам мен табиғат арасындағы қатынастарды үйлестірудің тәсілі ретінде білім алушылардың географиялық мәдениетін қалыптастыру қажеттілігімен анықталады.

«Мәдениет географиясы» курсының негізгі *мақсаты* – оқушылардың географиялық мәдениетін қалыптастыру, әлеуметтік-экономикалық міндеттерді географиялық білім негізінде шеше алу және географиялық білімді өздігінен меңгере отырып, оны қоғамдық, саяси, мәдени және күнделікті өмірге қолдана білу дағдыларын меңгерту.

«Мәдениет географиясы» курсының *міндеттері*:

- мектеп оқушыларына әлемнің географиялық бейнесін, оның өзгеруі мен қалыптасуының ерекшеліктерін түсіндіру;
- әлемнің және Қазақстанның түрлі аумақтарындағы географиялық мәдениет ерекшеліктеріне талдау жасау;
- заманауи қоғамдағы ірі аумақтық құрылымдардың өркениеттік ерекшеліктерін салыстыру;
- оқушыларға дүниежүзі елдерінің халқын олардың салт-дәстүрлерін, дінін, мәдениетінен кеңірек оқытып үйрету.

Курстың *жаңалығы* географиялық білім беру жүйесінің аясында оқушылардың ғылыми-зерттеу жұмыстарына қызығушылығын арттыратын, мәліметтерді өңдеуде өмірмен байланыстыру мүмкіндіктерімен сипатталады. Оқушылар ақпаратты жинауға, мәтінде көрсетілген ақпаратпен жұмыс істеуге үйренеді, нақты тұжырым жасауға, логикалық баяндауға және өз көзқарасын дәлелдеуге үйренеді.

«Мәдениет географиясы» курсына оқушылар географиялық мәдениеті мен білімін жетілдіріп, түрлі тақырыптық карталармен жұмыс істей білуді, курс бойынша алған білімін ғылыми зерттеушілік жұмысқа бағыттауды, мамандыққа бағдар алуды үйреніп, әдебиеттер мен қосымша көрнекіліктерді тиімді пайдалану арқылы зерттеушілік қабілетін дамыта алады.

Элективті курстың бағдарламасы оқушылардың сынып және үй жұмыстарына берілген шығармашылық тапсырмаларды орындауда білім мен ақпаратты өз бетінше іздестіру дағдыларын дамытуға ықпал етеді (ғылыми мәтіндермен жұмыс, оқулық пен Атлас карталары бойынша ақпаратты талдау, контурлық картамен жұмыс, әлеуметтік-экономикалық көрсеткіштерді картаға түсіру, қажетті ақпаратты іздеу, сондай-ақ БАҚ пен интернеттегі ақпаратты саралау).

Курс білім алушылар үшін көптеген мүмкіндіктер береді: оқушылар ең маңызды әлеуметтік-экономикалық ұғымдарды меңгереді; логикалық ойлауды дамытады және өз бетінше проблемаларды шеше алады; шағын топтарда жұмыс істеу технологиясын меңгереді; география бойынша статистикалық деректерді, диаграммаларды және кешенді карталарды талдай алады.

«Мәдениет географиясы» курсына пәнаралық байланыстар (мәдениеттану, экономикалық география, тарих, әдебиет, экономика, дінтану, әлеуметтану т.б.) жүзеге асырылады, бұл оқушылардың жалпы алғанда дүниетанымын кеңейтумен қатар, әлемнің географиялық бейнесін қалыптастыруына ықпал етеді. «Мәдениет географиясы» курсының әдістемелік құрылымының сызбасы 2-кестеде берілді.

Кесте 2 - «Мәдениет географиясы» курсының әдістемелік құрылымы

Курсты ұйымдастыру формалары	1. интерактивті дәріс (білім алу) 2. селкиндарлар (талдау, деректерді жұпелеу) 3. әңгіме 4. карталармен және статистикалық материалдармен практикалық жұмыстар 5. шығармашылық жұмыстар (ой-өрісін кеңейту, ақпаратқа қызығушылық)
Бақылау нысандары	1. тақырып бойынша сынақ алу үшін, шығармашылық жұмыс (іскеніс) 2. тестілеу (тақырып бойынша аралық немесе қорытынды сынақ алу үшін) 3. өзіңдік жұмыстар (аралық бақылау) 4. шығармашылық жұмыс (іскеніс)
Оқыту ұстанымдары	1.Ғылымилық 2. Байланыстылық 3. Қызығушылық 4. Үздіксіздік 5. Әлсіздік-аймақтық ұстаным 6. Кіріктіру ұстанымы
Талдау курсымен жүргізуде қолданатын инновациялық технологиялар	1.Модульдік оқыту технологиясы. 2.«Сыни тұрғыдан ойлау мен жалғу» стратегиялары 3.Интерактивті технологиялар 4.«Ғылыми жобалау әдістемесі» бағдарламалары 5.Дебат технологиялары
Зерттеу әдістері	1.Әлеуметтік талдау синтез, қорыту, абстракция. 2.Проблемалық әдістер: мәселені талдау болжам жасау қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық жағдайды анықтау, болуы ықтимал нәтижені алдын-ала болжау күтілген нәтижені бақыланған құбылыспен салыстыру
Күтілетін нәтижелері	1. Болашақ мамандық кәсіптері үшін, географиялық білімдерді және географиялық талдау әдістерін меңгерудің маңыздылығын негіздеу. 2. Шаруашылықты кәсіптік ұйымдастыруға өзін өзінің табиғи, әлеуметтік және экономикалық факторлар туралы білімі толықтыру және тереңдету. 3. Оқушылардың ақпараттық мәдениетін қалыптастыру.

Қорытынды. Қазіргі таңда дүниежүзілік қауымдастықта білім сапасын көтеру өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Бұл мәселелердің шешімі білім мазмұнын жаңартумен, білім беру үдересін ұйымдастыру технологиялары мен тәсілдерін оңтайландырумен, сондай-ақ білім берудің мақсаты мен нәтижелерін қайта ойластырумен байланысты.

Қорыта келе, «Мәдениет географиясы» элективті курсының оқып-үйрену оқушы білімінің сапасын арттыру арқылы өзіндік тұжырымын, көзқарасын қалыптастыру, дүниетанымын жетілдіріп, теориялық ұғымдарды практикалық тұрғыда жүйелі ұштастыру нәтижесінде іскерлік, біліктілігін дамытады. Аталған элективті курсының оқыту барысында оқушыларды статистикалық, картографиялық деректерді, Интернет жүйесі ақпаратын өз бетімен өңдеуге үйрету, жалпы дүниені тұтас түрде көре білуге, басқа халықтардың тарихы мен мәдениетіне құрметпен қарай білуге тәрбиелеу жүзеге асырылатын болады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Ермаков Д.С., Петрова Г.Д. Создание элективных учебных курсов для профильного обучения. // Школьные технологии-2003, №6.23-29 с.
2. <https://baribar.kz/student/1758/orta-mektepte-elektivti-kurstardy-uy/>
3. Белгібаев М.Е., Каймулдинова К., Мазбаев О.Б., Сабденалиева Г.М. Географиялық және экологиялық мәдениет ұғымдары және оның кейбір аспектілері // Вестник КазНПУ. Серия «Естественно-географические науки». -2010 - №4 – 4-6 бб.
4. Каймулдинова К. Басқарудың географиялық негіздері. Оқу құралы. - Алматы: «Эверо» баспасы, 2015. – 160 бет

МРНТИ 14.29.27

А.Ө. Равшанова¹

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

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ТӘРБИЕЛЕУДЕ ОТБАСЫНЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада есту қабілеті зақымдалған балаларды отбасында және арнайы мектеп-интернатында тәрбиелеудің жолдары қарастырылған. Ата-аналарға және есту қабілеті зақымдалған мектеп-интернатының тәрбиешілерімен оқытушыларына арналған ұсыныстар берілген. Есту қабілеті бұзылған балалар есту қабілеті қалыпты балалармен бірге өмір сүруі және олармен бірдей қарым-қатынаста болуы тиіс. Бұл осындай балалардың әлеуметтендірудің мәселесі болып саналады. Мүмкіндіктері шектеулі балаларды тәрбиелеу- мұндай балаларды қоғамға олардың белгілі бір құндылықтар мен жалпы қабылданған мінез-құлық нормаларын алуы және меңгеруі үшін интеграциялаудан тұрады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды табысты тәрбиелеу, әлеуметтендіру шарттарының бірі оларды дербес өмірге дайындау, «ересек өмірге» аяқ басу кезінде оларға қолдау көрсету және көмек көрсету болып табылады, ең алдымен балаларды әлеуметтік бейімдеу үшін отбасында және білім беру мекемелерінде педагогикалық жағдай жасау қажет. Соңғы жылдары ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту, тәрбиелеу және әлеуметтік ортаға бейімдеу үшін, білім саласында көптеген өзгерістер ендіріліп отыр.

Бұл жұмыста есту қабілеті зақымдалған балаларды дұрыс тәрбиелеу арқылы әлеуметтік ортаға бейімдеудің жолдары қарастырылған. Осы тақырып бойынша әртүрлі ғалымдардың еңбектері талданды және талдай отыра әдістемелік ұсыныстар беріліп, қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: есту қабілеті зақымдалған балалар, отбасының рөлі, тәрбиелеу, психологиялық бұзылыс, онтогенетикалық қағида, орын толтыру.

A.O.Ravshanova¹

¹ *Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan*

PARENTING CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN THE FAMILY

Abstract

The article discusses the features of the process of socialization of children with hearing impairment in a family and boarding school. Recommendations are offered for parents, educators and teachers on the socialization of children with hearing impairment in a family and boarding school. Children with hearing impairment should live with hearing and have an equal relationship with them. This is one of the important tasks of socializing children. The socialization of children with disabilities is that they can acquire and internalize values and generally accepted norms of behavior. One of the conditions for the successful socialization of children with hearing impairment is to prepare them for independent life, support their families and assist them in entering into "adult life"; first of all, it is necessary to create pedagogical conditions in the family and educational institutions for the social adaptation of children. In recent years, new forms of education (integration, inclusion) and upbringing have appeared in the education system for children with disabilities.

In this work, various literature of well-known defectologists on this topic was analyzed and conclusions based on this analysis were drawn with methodological recommendations.

Keywords: hearing impaired children, socialization, adaptation to society, psychological disorder, ontogenetic principle, compensation.

А.О.Равшанова¹

¹Казахский национальный педагогический университета им. Абая,
г. Алматы, Казахстан

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА В СЕМЬЕ

Аннотация

В статье рассмотрены особенности процесса воспитания детей с нарушением слуха в условиях семьи и школы интерната. Предлагаются рекомендации для родителей, воспитателей и педагогов по воспитанию детей с нарушением слуха в условиях семьи и школы-интерната. Дети с нарушенным слухом должны жить вместе со слышащими и иметь равные отношения с ними. Это одна из важных задач воспитания и социализации детей. Социализация детей с ограниченными возможностями заключается в том чтобы они могли приобрести и усвоить ценности и общепринятые нормы поведения. Одним из условий успешной воспитаний детей с нарушениями слуха является подготовка их к самостоятельной жизни, поддержка семьи и оказание им помощи при вступлении во "взрослую жизнь", прежде всего необходимо создать педагогические условия в семье и образовательных учреждениях для социальной адаптации детей. В последние годы в системе образования для детей с ограниченными возможностями появляются новые формы обучения (интеграция, инклюзия) и воспитание.

В данной работе была проанализирована различная литература известных дефектологов по этой теме и на основе этого анализа сделаны выводы с методическими рекомендациями.

Ключевые слова: детей с нарушением слуха, роль семьи, воспитание, психологическое расстройство, онтогенетический принцип, компенсация.

Кіріспе. Есту қабілеті бұзылған балалар— ол әдеттегі қарапайым балалар. Олар өзгелер секілді ойнағанды, жүгіргенді, билегенді жақсы көреді, көңіл көтереді, әртүрлі заттармен тәжірибе жасайды, құрастырады, мүсіндер жасайды және сурет салады. Алайда көп жағдайда олармен ойнайтындар аз. Айқын сөйлеудің орнына ол үндер шығарады, кейде ымдарды пайдаланады және өзіне айтылған сөзді түсінбейді. Осы себепті жас мөлшеріне байланысты сөйлей алмаса да, дегенмен де өзіне бағытталған сөзді түсінетін және есту қабілеті қалыпты құрдастарынан олар айрықша ерекшеленеді. Ал олардың түсініксіз былдыры қоршаған ортаға қалыпты табиғи құбылыс секілді қабылданады («Ол тым кішкентай ғой!»).

Есту қабілетін дамыту бойынша сабақтар ерекше маңызға ие. Есту қабілеті бұзылған балаларды қоршаған ортаның дыбыстарын зерделеп тыңдауға, сөйлеуге, есту арқылы қабылданатын сөздердің құрылымы біртіндеп нақтылануы үшін онда әртүрлі элементтерді ажыратуға үйрету қажет. Даму үстіндегі есту қабілеті мұндай балаларға қоршаған адамдардың ауызша сөйлеуін жақсы түсінуге көмектеседі. Есту қабілетін дамыту бойынша сабақтар көптеген жылдар бойы күн сайын 20-30 минуттан өткізілуі тиіс.

Есту қабілеті бұзылған бала өзге балалармен сирек ойнайды. Бұл ересектер тарапынан бала өміріндегі білім беру жағына тым аландаушылық білдіргендіктен туындайды және оның микроқоғамдағы орны туралы ойланбайды. Ал бұл туралы сабақтар басталған сәттен бастап ойлану қажет.

Сонымен қатар, қоршаған орта баланың сөйлеу қабілетіне таңданыс білдірген кезде ата-аналар өз баласының естімейтін екендігін жасырмауы тиіс. Өйткені бұған себеп болған әлдебір қорқынышты, жұқпалы ауру емес, керісінше есту қабілетінің төмендеуі болып табылады. сол себепті балаға қатысты мейірімді қарым-қатынаста болатын орта жасау қажет. Тек туыстар ғана емес, сонымен қатар таныстар, жақын көршілер ата-ананың баламен жұмыс жасап жатқандығын, оны сөйлеуге, тыңдауға және өзгелердің сөзін түсінуге үйретіп жатқандығын білуі тиіс. Ал егер уақыт өте келе баланың сөз қорындағы, жазудағы, оқудағы, суреттегі, қолдан жасалған, бидегі немесе дене жаттығуларын меңгерудегі жетістіктерін көрсететін болса, оң нәтиже әсерін әлбетте көре аламыз. Баланың қалыпты мінез құлқы тек ересектерді ғана емес, сонымен қатар балалардың да «достасуға», ойнауға деген ниетін тудырады. Баланың достары санының өсуі маңызды. Бұл үшін ата-аналарға ауладағы ойындарға қанағат етпей, еститін балаларды өз үйіне шақыруға және бүкіл топ үшін қандай да бір қызықты іс-әрекет пен ойындарды ұйымдастыру пайдалы болады. Осылайша есту

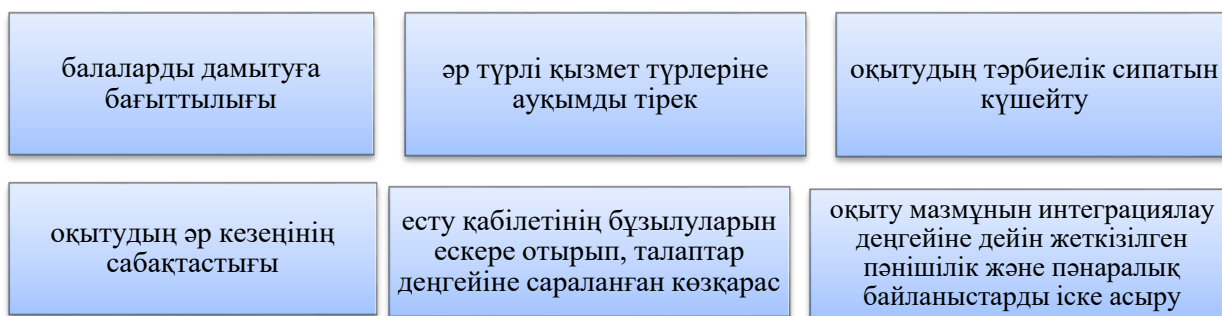
қабілеті бұзылған балалар өзге балаларға жақын әрі қызықты бола бастайды, себебі ол көп нәрсе біледі, өте қызықты ойындар ұйымдастырады және қалай ойнау керектігін түсіндіре алады [1].

Негізгі бөлім. Ата-аналар балада мейірімділік, басқа адамдарға көмектесуге дайын болу, айналасындағыларға мұқият болу сияқты қасиеттерді тәрбиелеуі керек. Мінездің осы қасиеттеріне оның қоғамға табысты бейімделуі көп жағдайда байланысты. Мысалы, отбасылық мерекеге байланысты баласымен бірге көршілерге тәтті тағам алып баруға, кездесу кезінде таныстың қал-жағдайын сұрау, туысқан немесе дос-жаранның туылған күніне балаға өз қолымен сыйлық жасауды ұсыну.

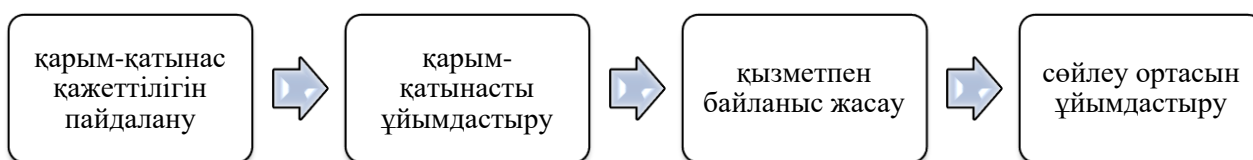
Осылайша уақыт өте келе баланың қарым-қатынас жасайтын ортасы кеңейе түседі. Отбасы осы кезеңнен өтуді дұрыс ұйымдастыра білуі керек. Бастапқыда бала ата-анасымен бірге дүкенге барады және олар оны сауда жасау процессіне араластырады. Мысалы, әкесі ақшасын төлейді, ал ұлы немесе қызы сатушыдан тауарды алады. Келесі ретте, бала өз бетінше дүкенге баруға тура келеді. Алдын ала ата-анасы баламен қолдануға қажетті сөз қорын талқылайды және тәжірибе жүзінде қайталайды. Дербестіктің жаңа көрінісі табысты болу үшін ата-аналарға сатушыға есту қабілеті бұзылған бала келетінін алдын ала ескерту керек. Бұл жағдайда баланы дұрыс түсінеді, дұрыс айтылмаған сөздері үшін ескерту жасамайды. Енді үйлердің жанында дүкен, дүңгіршектер көп орналасқандықтан, аудан тұрғындары мен сатушылар бір-бірін таниды. Сондықтан келісу қиын болмайды [2].

Осы іс-шаралардың барлығын ата-аналар алдын ала әзірлеуі тиіс. Балаға қайда баратынын, ол жерде не көретінін хабарлау, жаңа сөздермен таныстыру керек, сонымен қатар оны мұражайларда, театрларда дұрыс мінез-құлық танытуға үйретеді. Үйге оралған кезде баламен қайта тілдесіп, көрмеден немесе спектаклден алған әсерін баяндауын сұрау қажет. Осылайша, жоғарыда аталған есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтендіру мәселесі отбасыда мінез құлықтағы мәдени тарапқа айнала бастайды, оларда әлеуметтік мінез-құлық қалыптаса бастайды, бір тараптан құндылықтар, екінші тараптан қоғамға бейімделе бастайды. Л. С. Выготский психиканың мәдени-тарихи даму теориясында баланы қоршаған ортамен қарым-қатынаста шектей отырып, кез келген ақау оған мәдениеттерді, адамзаттың әлеуметтік тәжірибесін меңгеруге кедергі келтіретініне аса назар аударды. Дамудың әлеуметтік жағдайы белгілі бір кезең ішінде дамуында болып жатқан барлық динамикалық өзгерістер үшін бастапқы сәт болып табылады. Ол баланың жаңа тұлғалық қасиеттерге ие болатын формалар мен жолдарды анықтайды, дамудың негізі көзі ретінде оларды шындықтан алыстата отырып, әлеуметтік даму тұлғалыққа айналатын жол болып табылады. Л. С. Выготский әзірлеген дамуы бұзылған балаларды әлеуметтендіру үрдісінің ерекшеліктері туралы ережелер, әлеуметтік тәрбиенің мәні туралы, проблемалық балаларды оқыту мен дамытудағы "айналма жолдары" туралы, даму арқылы өтемақы туралы; философияның, жалпы және арнайы психология мен педагогиканың тұлғаның дамуындағы қызметі мен қарым-қатынасының рөлі туралы жағдайы; нашар еститін және саңырауларды тілге оқытудың коммуникативтік жүйесінің тұжырымдамасы. Сонымен қатар, Л.С.Выготскийдің тағы бір ой-пікірі маңызға ие «...психологиялық көзқарас тарапынан физикалық бұзылыс мінез-құлықтың әлеуметтік түрлерінің бұзылуын тудырады». «Көздің немесе құлақтың бұзылысы ең алдымен күрделі әлеуметтік функциялардың құлдырауын, қоғамдық байланыстардың өзгеруін, мінез-құлықтың барлық жүйелерінің ауысуын білдіреді». Алдағы даму процессі мен кемшіліктерді салыстыра отырып Л.С.Выготский «есту қабілетінің бұзылуы салдары сөйлеу қабілетінің бұзылуына және артта қалуына себеп болады, ал бұл тұлғаны қоғамнан «алшақтатады», тұлғаның әлеуметтік байланыстарын бұзады», - деп атап өтті [3].

Баланы педагогикалық тәрбиелеу – «оны өмірге бағыттау дегенді білдіреді» «Өмірді белсенді ұйымдастыру арқылы бала өмірге дұрыс бейімделе алады»... сурдопедагогиканың негізгі анықтаушы нүктелері есту қабілеті бұзылған балаларды әлеуметтік тәрбиелеу болып табылады. Л.С.Выготскийдің ой-пікірі қағидаларда, мазмұндарда, педагогикалық әсер тигізудің тәсілдерінде көрініс табады [3]. Олар:



Балалардың дамуына бағытталған бағыт қоршаған ортамен танысу, қоғамдағы тәртіп ережелері, қоғамдық орындарға бару, ой-өрісін кеңейту және әлеуметтік тәжірибені байыту арқылы жүзеге асырылады. Дамуға деген бағыттылығы балаларды таныс жағдайлардан алған білімі мен іскерлігін жаңа жағдайға көшіруге және оларды күнделікті өмірде қолдануға үйретуді көздейді. Жоғарыда сипатталған барлық процесс есту қабілеті бұзылған балалардың сөйлеу дамуын қарастырады және оған бірінші орында мән беріледі. Сөйлеу- есту қабілеті бұзылған балалардың қызметін, оқытуды, қоғамдық және әлеуметтік тәжірибені, адамгершілік және моральдық құндылықтарды беруді ұйымдастырады. Балалардың сөйлеу дамуында, тілді меңгеруде коммуникативтік жүйеге тән оқыту принциптері әрекет етеді:



Есту қабілеті бұзылған балаларда қажетті көлемде және сапада әлеуметтік ден қою дағдылары мен біліктері қалыптаспайды және олардың қалыптасу процесі, әдетте, неғұрлым кеш мерзімде жүреді [4].

Зерттеу көрсеткендей, есту қабілеті бұзылған балалар үшін жеткіліксіз қарым-қатынас, эмоционалдық байланыстарды орната және дамыта алмау, еліктеушілік қызметінің төмендеуі, дербестік, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларының қалыптасуының төмен деңгейі, зейіннің тұрақсыздығы, мотивацияның төмен деңгейі, жоғары психикалық сарқылу, шаршау, мінез-құлықтың бұзылуы тән болып келеді. Деректерді талдау есту қабілеті бұзылған жағдайда баланың қызметіне қосылатын қажетті сөйлеу байланыстары барынша азайтылатынын көрсетті. Практикалық іс-әрекет пен мінез-құлық айқындалмаған және танылмаған болып қалады. Мұндай алшақтық екі қауіпке ие болады: бір жағынан, бала ересектермен бұрыннан бар "сөйлеу штамптары" шегінде қарым-қатынас жасағанды, екінші жағынан – жағдайаттық, танылмаған және сондықтан еріксіз мінез-құлық кезеңінде кешігу. Балалардың әлеуметтік мінез-құлқының қажетті компоненттерінің уақтылы дамуы сөйлеу дамуының жеткіліксіз деңгейімен тежеледі, бұл эмоционалдық-тұлғалық және мінез-құлық қиындықтарының пайда болуына ықпал етеді. Есту қабілеті бұзылған баланы нәтижелі әлеуметтендіру үшін, есту функциясын дамыту қажет, ол үшін сөйлеуді қалыптастыруға жауап беретін мидың жетілуін жеделдететін ұсақ моториканы дамыту бойынша мақсатты жұмыстар жүргізу қажет. Есту қабілеті бұзылған балалардың әлеуметтік мінез-құлықтың динамикасын зерттеген әртүрлі ғалымдардың зерттеуі көрсеткендей, ұсақ моториканы дамыту бойынша арнайы тәсілдерді қолдану баланың сөйлеу дамуын, әлеуметтік-тұрмыстық дағдысын едәуір жақсартуға мүмкіндік беретінін көрсетеді, бұл баланың әлеуметтік ортаға, яғни табысты әлеуметтенуіне мүмкіндік береді.

Педагогикалық процестің түзетушілік бағыты балада бар бұзушылықтарды жеңуді көздейді. Дамуында бұзылыстары бар балаларға әсер ету бірқатар әдістемелік қағидаттар: жүйелілік, бірізділік негізінде жүзеге асырылады. Балаға сараланған және жеке көзқарас нәтижесінде, қол жетімділік принципі және т. б. Сонымен, ең маңыздысының бірі интеллектуалды, сөйлеу, сенсорлық, қимыл-қозғалыс және эмоциялық кемістіктің бұзылуын түзетуге немесе орнын толтыруға, тұлғаның кейіннен өзін-өзі дамыту үшін толыққанды негіз жасауға бағытталған *онтогенетикалық қағида* болып табылады [4].

Есту қабілеті бұзылған балалармен түзету жұмыстарында шығармашылық іс-әрекет үлкен рөл атқарады, оның барысында балада қол шеберлігі, көру-моторлы түзету, қолдың жазуға «дайындығы» дамиды, қоршаған ортаны тануға қызығушылық пайда болады. Есту қабілеті бұзылған балалардың ұсақ моторикасының бұзылыстарын еңсеру бойынша түзету жұмысының тиімділігін арттыруға моторлы саланың (жалпы және ұсақ моториканың) және сөйлеу фонетикалық жағының (дыбыс шығару) қарқынды қалыптасуын ынталандыратын түзету – педагогикалық технология ретінде верботоналдық әдіс құралдарымен қол жеткізуге болады. Моторикалық сфераның бұзылуы мен дыбысты айтуды жоғары психикалық функциялардың дамуына жауапты бас миының құрылымдарының функционалдық жетілуінің оңтайлы педагогикалық жағдайларын жасау және анализаралық өзара іс-қимылдарды қалпына келтіру есебінен верботоналдық әдіс тәсілдерімен жүзеге асыруға болады [5].

Бағдарлама баланың жеке ерекшеліктері мен денсаулық жағдайын ескере отырып жасалады. Түзету жұмысының бағыттары: *Массаж; жармамен мүсіндеу ойыны; мозаика; саусақты гимнастика және саусақты ойындар; баулар, түймелер мен моншақпен ойындар; изотерапия, арттерапия; қағазпластика; бисер тоқу.*

Ұсақ моториканы түзету бойынша жұмыс тәжірибесі есту қабілеті бұзылған балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін терең білу, психодиагностикалық әдістемелер мен түзету техникаларын сауатты таңдау, балалардың жеке ерекшеліктері мен жеке қажеттіліктерін есепке алу маманға неғұрлым табысты даму үшін жағдай жасауға мүмкіндік беретіндігін көрсетеді. Сонымен қатар сөйлеу мен табысты әлеуметтендіруді қалыптастыру үшін психологиялық база жасайды.

Есту қабілеті бұзылған балаларды тәрбиелеу бойынша ұсыныстар:

Бұл ұсыныстар ата-аналарға, тәрбиешілерге және педагогтарға есту қабілеті бұзылған баланы қоғамға барынша табысты бейімдеуге көмектесе алады.

<i>Есту қабілеті бұзылған балаларды тәрбиелеу бойынша ұсыныстар:</i>		
№	<i>Ата-аналарға арналған ұсыныстар:</i>	<i>Тәрбиешілер мен педагогтар үшін:</i>
1	Есту қабілеті бұзылған балалар еститін балалармен бірге өмір сүруі тиіс. Олармен тең қарым-қатынас жасау керек.	Баланың өз мүмкіндіктеріне деген сенімділігін қалыптастыру үшін жағдай жасау
2	Балаға мейірімді қарым-қатынас жасайтын арнайы кеңістігін құру қажет	Баланың өзіне, өзге адамдарға, қоршаған ортаға деген оң көзқарасын, балалардың коммуникативтік және әлеуметтік құзыреттілігін дамыту
3	Коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру үшін еститін балаларды өз үйіне шақыру және бүкіл топ үшін қандай да бір қызықты іс-әрекет пен ойындарды ұйымдастыру	Балаларды құндылықтарға баулу, өзге адамдармен ынтымақтастық; адамдардың бір-біріне қажеттілігін сезіну кезінде көмек көрсету.
4	Баланың бойында өзге адамдарға көмектесуге дайын болу, мейірбандық, айналасындағыларға мұқият болу, дербестік, мәдениетке баулу сияқты қасиеттерді тәрбиелеу керек.	Адамгершілік мінез-құлық нормаларын, әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру.
5	Мінез-құлықтың этикалық және адамгершілік нормаларын тәрбиелеу	Есту қабілеті бұзылған балалардың психологиялық ерекшеліктерін міндетті түрде ескеру қажет
6	Баланы шектетпей, басқа балаларымен теңдей көру	Есту қабілеті зақымдалған балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, балаларды әлеуметтендірудің тиімді әдістерін таңдау.
<i>*Осы ұсыныстарды ата-аналар, оқытушылар мен тәрбиешілер пайдалана отырып, есту қабілеті зақымдалған балаларды әлеуметтік ортаға тез бейімдей алады.</i>		

Қорытынды. Тәрбиелеу процесінде бала қоғамда өмір сүруге қажетті қасиеттерге ие болады, мінез-құлықтың белгілі бір құндылықтары мен нысандарын меңгереді. Бұл ретте өзі әлеуметтік мінез-құлық және тұлғааралық қарым-қатынас нормаларын игеруге, тиісті әлеуметтік рөлдер мен функцияларды табысты іске асыру үшін қажетті дағдылар мен дағдыларды алуға белсенді қатысады.

Есту қабілеті бұзылған балаларды отбасы және білім беру мекемелері жағдайында тәрбиелеу ұсыныстарының әзірленуі және негізделуі, осы жұмыстың тәжірибелік маңыздылығы болып табылады. Материалдар арнайы білім беру мекемелерінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды тәрбиелеу мен әлеуметтендіру бойынша әдістемелерді әзірлеу кезінде қолданылуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: АРКТИ, 2003.-С.42-43
2. Боскис Р.М. Учителю о детях с нарушениями слуха. – М. Просвещение, 2001 – 2-С.3-4
3. Выгодский Г. Л. Обучение глухих детей сюжетно-ролевым играм. - М.: Просвещение, 2001. - С.67-69
4. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. – М.: Издательская фирма "Сентябрь", 1997.9.
5. Гуровец Г.В., Ленюк Я.Я. Коррекционно-развивающие игры как метод обучения в специальной педагогике.//Дефектология – 2001- №2.

МРНТИ 14.33.09

¹Мустапаева Г.Т., ²Қорғанбаева Ж.Қ., ³Шоқыбаев Ж.А.

^{1,2,3}Абай атындағы ҚазҰПУ, Жаратылыстану және география институты,
Алматы қ., Қазақстан

**КӘСПТІК КОЛЛЕДЖДЕРДЕ БЕЙОРГАНИКАЛЫҚ ХИМИЯНЫ КІРІКТІРІП ОҚИТУ
ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа

Елімізде білім сапасын арттыру үшін, 2012 жылғы Елбасы Н.Назарбаевтың жолдауында ұстаздардың біліктіліктерін арттыру мәселесі көтерген. Осыған орай оқытудың парадигмасы да өзгерді. Білім берудің мазмұны өзгеріп, жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды. Ұстаздар алдында оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және технологияларды меңгеру, оны тиімді қолдана білу міндеті тұр. Осы тұрғыда әр пән мұғалімдеріне оқытудың әдістері мен тәсілдерін, жаңа технологияларды таңдап пайдалану және авторлық бағдарламаларын қолдануда. Ал, жалпы білім беретін мектептерге арнап кітаптардың мазмұны түгелімен жаңартылған білім мазмұнына сай қайта дайындалды. Мәселен осыған дейінгі кітаптармен жалпы білім беретін мектептермен бірге колледждер де қолданған. Ендігі өзекті мәселелердің бірі колледждерде химия пәнінің мазмұнын жаңартылған білім беру бағдарламасына сәйкес құрастыру.

Түйін сөздер: білім беру жүйесі, функционалды сауаттылық, білімді тұлға

¹Mustapaeva G., ²KorganbayevaZh., ³Shokubai Zh.

^{1,2,3} Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

**FEATURES OF INTEGRATED TEACHING OF INORGANIC CHEMISTRY IN PROFESSIONAL
COLLEGES**

Abstract

The address of N. Nazarbayev in 2012, in order to improve the quality of education in the country, the issue of improving the skills of teachers was raised. In this regard, the learning paradigm has changed. The content of education is being updated, and new views are emerging. In this regard, teachers are faced with the task of constantly updating teaching methods and techniques and mastering technologies and using them

effectively. In this regard, each subject teacher has the opportunity to choose teaching methods, use new technologies and use author's models.

That is, the content of books has been completely updated for secondary schools in accordance with the updated content of education. And these books are intended only for secondary schools. For example, the previous books were used by both secondary schools and colleges.

Keywords: education system, functional literacy, knowledge in person

¹Мустапаева Г.Т., ²Қорғанбаева Ж.Қ., ³Шоқыбаев Ж.А.

^{1,2,3}Института естествознания и географии КазНПУ им. Абая,
г. Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НЕОРГАНИЧЕСКОЙ ХИМИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОЛЛЕДЖАХ

Аннотация

В послании Елбасы Н.Назарбаева 2012 года в целях повышения качества образования в стране поднимался вопрос повышения квалификации учителей. В связи с этим изменилась парадигма обучения. Обновляется содержание образования, появляются новые взгляды. Перед педагогами стоит задача постоянно обновлять методы и приемы обучения и овладеть технологиями, эффективно использовать их. В этом контексте для каждого учителя-предметника используются методы и приемы обучения, выбор и использование новых технологий и авторские программы. А для общеобразовательных школ полностью обновлено содержание книг в соответствии с обновленным содержанием образования. К примеру, ранее книгами использовались как общеобразовательные школы, так и колледжи. Одним из актуальных проблем является формирование содержания химии в колледжах в соответствии с обновленной образовательной программой.

Ключевые слова: система образования, функциональная грамотность, грамотная личность

Кіріспе. Білім берудің негізгі мақсаты – білім мазмұнының жаңаруы мен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Қазақстан Республикасының алғашқы білім туралы заңы 1999 жылы 7 маусымда қабылданған. Осы күнге дейін толықтырулар мен өзгертулер енгізіліп келеді.

Қазіргі заман талабы, білім беру саласында оқу мен оқытуды қатар ала жүріп жаңа идеяларды әр сабақта жан-жақты қолданып, жаңаша оқытудың тиімді әдістері мен тәсілдерін оңтайлы жолдарын тауып, жүйелі түрде қолдану. Орта білім беру жүйесінің қалыптасуы отанымыз Қазақстанның тәуелсіз, егемен мемлекет ретінде дамуы мен тығыз байланысты. Заңда да анық көрсетілген бойынша білім берудегі басты міндеттерінің бірі – білім беру жүйесінде бағдарламаларды меңгеру үшін қолайлы жағдайлар жасау керек.

Негізгі бөлім. Қазақстанда 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы жобасында, жалпы білім беру жүйесін жақсарту үшін, ең алдымен білім беру саласындағы педагог кадрлардың мәртебесін арттыруға, біліктілігін дамытуға жоспарланған іс-шаралар қарастырылып, жасалынды. Нәтижесінде елімізде педагогтардың мәртебесін арттыру мәселесі заңмен қарастырылып, үлкен мән берілді. Осыған орай, еліміздің білім беру саласындағы реформалар, жүйелік өзгерістер мен жаңалықтар мұғалімнің өткені мен бүгіні, келешегі мен болашақ жайлы ойланып, оқу мен оқытуда пәннің мазмұнын көлденеңінен және тігінен шиыршық қағидатын пайдаланып, яғни пәнаралық және пән ішілік байланыстарды ұстана отырып жаңа идеялармен жұмыс жасауға негіз болады. Жаһандану заманы талабына сай болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарында болу үшін, білім беру саласында оң өзгерістер енгізіліп мемлекет тарапынан білім мен ғылым дамуына қарқынды қадамдар мен қатар қаржы да салынууда.

Ғылым мен техниканың күн санап өркендеуіне орай педагогика ғылымының теориясы мен оқыту үрдісінде елеулі өзгерістерге ұшырауда.

Оқыту мен оқудың парадигмасы өзгерді. Білім берудің мазмұны жаңарып қана қоймай оқу мен оқытуға деген ұстаздың және білім алушылардың жаңаша көзқарастары пайда болды. Осыған байланысты ұстаздар алдында оқу мен оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жаңартып отыру және педагогикалық технологияларды меңгеру, оны тиімді әдіс тәсілдер арқылы түрлендіре отырып

қолдана білу міндеті тұр. Осы тұрғыда әр пән мұғалімдерінің оқытуәдістерін, жаңа технологияларды таңдап пайдалану және авторлық үлгілерді қолдану мүмкіндігі берілген.

Елімізде білім беру сапасын арттыру мақсатында ұстаздардың біліктіліктерін арттыру мәселесі мемлекет тарапынан жоғары деңгейде өз шешімін табуда. Осы тұста педагогикалық шеберлікті арттыру курстарының бағдарламалары бойынша дайындалған ұстаздардың шеберлік деңгейі мен белсенділік, табыстылық нәтижелерін шыңдап, мектептегі оқу-тәрбие жұмысын жоғары деңгейге көтеру барысында жасап жатқан еңбектері өз нәтижесін беруде [1]. Мәселен, «Химия» пәні 2017 – 2018 оқу жылынан бастап 7- сыныптан бастап оқытыла басталды. Яғни, орта мектептерде «Химия» пәнінің оқу бағдарламасы өзгертілді. Бұрын 8- сыныптың оқу бағдарламасына кірген бөлімдер қазір 7- сыныптың 2017 жылы «Мектеп» баспасы ұсынған оқулығына енгізілді. Бұл өзгеріске алдымен ұстаздарды дайындады, оқулық шығарды содан кейін кезең кезеңімен оқу бағдарламасына жаңартылған білім мазмұны мен оқытуды енгізіліп, биылғы оқу жылында 10- сынып жаңартылған білім бағдарламасымен оқытылуда.

Кейбір сыныптарда оқушылардың таңдау еркімен 2017 жылдың қыркүйек айынын бері бірқатар мектептерде «Үш тілде білім беруді дамытудың 2015-2020 жылдарға арналған жол картасы» бағдарламасы аясында физика, химия, биология, информатика пәндері ағылшын тілінде жүргізіліп жатыр [2].

Жалпы білім беретін мектептерге арнап кітаптар шығарылды, мысалыға 7 сынып жоғарыда айтып кеткен «Мектеп» баспасында 2017 жылы жарық көрген авторлары Оспанова М.Қ., Белоусова Т.Г., Аухадиева Қ.С. кітаптарын оқыса, 8 сынып 2018 жылы «Атамұра» баспасында авторлары Усманова М.Б., Сақариянова Қ.Н., Сахариева Б.Н. еңбегімен білім алса, 9 сынып та 2019 жылы «Атамұра» баспасында авторлары Усманова М.Б., Сақариянова Қ.Н., Сахариева Б.Н. оқытылуда. Ал 10 сыныптар «Мектеп» баспасында 2019 жылы басылған авторлары Оспанова М.Қ., Белоусова Т.Г., Аухадиева Қ.С. екі бөлімді кітабымен білім алады. Қазіргі таңда тек 11 сыныптың кітабы дайындалуда.

Жалпы білім беретін мектептерге арнап кітаптардың мазмұны түгелімен жаңартылған білім мазмұнына сай қайта дайындалып бекітілді. Ал бұл кітаптар тек жалпы білім беретін мектептерге арналған. Мәселен осыған дейінгі кітаптармен жалпы білім беретін мектептермен бірге колледждер де қолданып келді. Ал қазіргі таңда колледжер әлі күнге дейін сол оқулықтармен оқытуды жалғастыруда, ал орта мектептер жаңартылған білім мазмұнымен білім алады. Осы тұста колледждерге де арнап сол колледждердің бағыты байланысты оқулықтар ұсынылса тиімді болар еді.

Мәселен, ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында техникалық және кәсіптік білім беру колледждерінде 2020 жылға қарай модульдік-құзыреттілік тәсіл ескеріле отырып, барлық үлгілік оқу жоспарлары мен бағдарламалары жаңартылатын болады. Кәсіптік стандарттардың негізінде ТЖКБ-ның (Техникалық және кәсіптік білім беру) білім беру бағдарламалары қайта қаралады және жаңартылатын болады. Аталған білім беру бағдарламаларын енгізу маманды даярлаудың өзіндік бағытын жасауға және оның еңбек нарығындағы кәсіби құзыреттілігін арттыруға мүмкіндік береді. ТЖКБ жүйесін кредиттік-модульдік оқыту технологиясына кезең-кезеңімен көшіру жүзеге асырылатын болады, бұл орта білім беру, ТЖКБ, орта білімнен кейінгі және жоғары білім беру деңгейлерін интеграциялауға мүмкіндік береді делінген [4].

Мектептегі тағы бір өзгеріс 2019-2020 оқу жылында 9-сыныптан кейін оқушылар таңдау бағытына қарай химия мен биология бағытын таңдамаса химия курсы оқытылмайды, ал колледжге келген студенттер толық химия курсы оқиды. Осыған орай колледждерге қабылданған студенттер химия пәнін қандай оқулықтармен және ең бастысы қандай мазмұнда пайдаланатыны белгісіз. Алматы қаласы бойынша жалпы колледждер саны 27, ал техникалық бағыттағы немесе химия пәні тереңірек оқытылатын медициналық колледждердегі химия пәні бағдарламасы қандай болуы керек. Біз ғылыми зерттеу жұмысын жүргізіп отырған Алматы телекоммуникация және машина жасау колледжінде химия пәніне бөлінген сағат саны 108, оның ішінде бейорганикалық химия -49 сағат. Колледждің бірінші және екінші курс студенттері химия пәнін жаратылыстану және математика бағыты бойынша 10-шы және 11-ші сыныптар оқыған бұрынғы бағдарламаға арналған Алматы қаласы «Мектеп» баспасы шығарған химия оқулығымен оқуда, авторлары: Н.Н. Нурахметов, К. Бекишев, Н.А. Заграничная. Аталған колледжде «Тегістеу және металл өңдеу» және «Дәнекерлеу ісі», «Телекоммуникация және сымды хабар таратудың желілік құрылымдарын пайдалану» мамандықтары бойынша білім алып жатқан студенттерге химия пәні кіріктіре оқыту

технологиясымен тәжірибелік топтр ретінде алынып оқытылуда, яғни басқа топтармен салыстырғанда бұл топтарда барлық 49-сағатқа бөлінген бейорганикалық химия курсы толығымен жаңартпа технологиялар қолданылып кіріктіре оқытылуда. Осы орайда бірнеше кәсіптік колледждердің химия пәні бойынша күнтізбелік жылдық жоспарларын салыстырып, сағат саны мен қарастырылған тақырыптардың мазмұнын 2019-2020 оқу жылында жалпы еліміздегі мектептердегі оныншы сыныптар көшкен жаңартылған мазмұндағы химия пәні оқулықтарымен сәйкестендіре отырып оқу құралын жазуды қолға алдық. Мысалға, Алматы технология және флористика колледжінің студенттері химия пәнін 1-2 курста жалпы 110 сағат көлемінде оқиды, оның 52 сағаты бейорганикалық химия. Негізгі мақсатымыз тоғызыншы сыныптан соң колледжге келген студент жаңартылған бағдарлама мазмұндағы білімді игеруі. Сонымен қатар оқулық мазмұны химия пәні бойынша көлденеңінен және тігінен шиыршықталған мазмұнда болуы қағидатымен қатар мамандығына сәйкес пәнаралық байланысты ескеру. Осы орайда кіріктіре оқыту педагогикалық технологиясының тиімділігін айта кеткен жөн.

Жаңартылған білім бағдарламасы мазмұнына сәйкес пән аралық және пән ішілік байланыстарды қолданып сабақ мазмұнын мамандыққа сәйкестендіріп құрастырумен қатар оқытудың белсенді әдіс тәсілдерін пайдаландық. Жалпы белсенді оқыту әдіс тәсілдері білім алушыға оқылатын материалды дайын күйде бермей, тұспалдау, нұсқауберу және айту: мысалы, химиялық тәжірибе жүргізер алдында реагенттер мен реакция жүру мүмкіндігін алдын ала болжауды, нәтиже дұрыс шығу үшін теориялық білімдерін тапсырмалар арқылы тексеріп қалай көз жеткізуге болады, жұмыстың нәтижесін дұрыс баяндау немесе кестені қалай дұрыс құру немесе толтыру. Көрсету арқылы үлгілеу (модельдеу): жақсы құрастырылған құрылымдалған көрсетілімдерді ұсыну, мысалы, химиялық есепті шығарудың, шешудің формуласы қандай болу керектігін, зертханалық жұмыс жүргізу нұсқаулығын, қажетті кестені түсіндіру, компьютерлік бағдарламалардың мүмкіндіктерін пайдалану т.б. Түсіндіре отырып сипаттау: мысалы, химиядан есептерді шығару барысында есептеудің тиімді әдістерін баяндау, нәліктен осылай шығатынын түсіндіріп, есепті шығару жолдарын түсіндіру. Сұрақ қою және талқылау: Барлық білім алушылардың қатысуын қадағалау үшін шебер ойластырылған, өңделген және мақсатқа бағытталған ашық және жабық сұрақтарды қолдана отырып, қабілеті жағынан әртүрлі студенттердің түсініктеме беруін сұрау; студенттердің жауап беруі алдында ойлануларына уақыт беру, олардың жауаптарын мұқият тыңдап, білімдерін дамыту үшін сындарлы әрекет ету, ой қозғау салып, ойлануына түрткі болу керек. Зерделеуде білім алушы студенттердің проблемалық жағдаяттар және мәселелерінің, зерттеу бағытын жорамалдауды сұрау; проблемаға басқаша тұрғыдан қарау үшін бір түрінен екіншісіне көшуге ынталандыру. Бекіту және қолданысқа енгізу: Оқу мен оқыту барысында жаңадан меңгерілген дағдыларды тәжірибеде қолдану және дамыту үшін аудиторияда және үйде орындауға арналған әр түрлі жаттығулардың көмегімен түрлі мүмкіндік ұсыну; білім алушылардың оқу барысында бірлесіп жұпта немесе топта ойлануы немесе талқылау арқылы оларды өз идеялары ауқымын тиімді қолдануға ынталандыру. Рефлексия және бағамдау: Білім алушы студенттер жалпы сабақ барысында алған білімі бойынша кері байланыс ұсыну. Қорытынды шығару және есте сақтау: Өтілген сабақ барысына шолу жасап, оның қорытындысын шығару және студенттердің оқу мен оқыту барысындағы үйренгенін, түсінгенін анықтау және қате түсінген болса түзету; пәннің басқа пәндермен немесе салаларымен байланыстыру да септігін тигізеді.

Қорытынды. Қорыта айтқанда білімнің мазмұнын жаңарту бойынша қажетті деңгейде білім беру үшін оқулықтар мен есептер жинағын алдын-ала даярлап сараптамадан өткізу қажеттігі туындап тұр. Пән аралық байланысты оқу мен оқытуда қолдану, жаратылыстану пәндері немесе жалпыға міндетті пәндерді оқытуда ғана емес, сонымен қатар колледж білімдерлерінің таңдаған мамандықтарымен байланысты пәндерінің мазмұнын қарай отырып, сәйкесінше мазмұндық байланыстар болса болашақта өз мамандықтарын терең игеруде қажетті білім мен білікті дамытуда пайдалану тиімді болады сөзсіз. Әр сабақта білім алушылар тиімді әдіс тәсілдер көмегімен тапсырмалар орындай отырып басқа да қатысушыларымен араласып (оқушылар мен ұстаздар), коммуникативтік қарым-қатынас құзіреттіліктерін дамыта отырып оқу процесінің белсенді мүшесіне айналады, әрі ұжымда, қоғамда, әлеуметте қалайша өзара байланыс құру мәселесі төңірегінде ойланады. Себебі, кіріктіре оқу мен оқыту барысында пәнаралық байланыстар ғана емес жалпы бірнеше педагогикалық технологияларды кіріктіре оқыту сабақтың мазмұнының тереңірек ашылуына, білімнің тиімді бекуіне мүмкіндік береді. Өмірде ең керекті білік пен дағды – қоғамда қарым-қатынас құра білу, алған білімді болашақта маман болған кезде пайдалана білу. Ал қоғамда өз орны бар білімді де білікті мамандарды тәрбиелеуде ұстаздың біліктілігі, білімі, студентпен қарым-қатынаста әрбір мұғалімнің

өзіндік өмір тәжірибесінің алатын орны ерекше. Оқытушы сабақта қандай да бір абстракциялы тақырыпқа иек артпай, студенттердің пәнге деген қызығушылықтарын арттырып, оқу үрдісінің тиімділігін арттырса, бұл әрекеттердің қызығушылық пен ықылас туғызатындығы сөзсіз.

Пайданылған әдебиеттер тізімі:

1. Каримуллина Р., Жаңартылған білімге – жаңаша көзқарас [Электрон.ресурс].- URL: <http://www.zkoipk.kz/kz/2015smart1/1540-conf.html>, (05.06.2015)

2. ҚР БҒМ, БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, Ағылшын тілін жаратылыстану-математика бағытындағы пәндерді (информатика, физика, химия, биология, жаратылыстану) кіріктіріп оқыту оқу-әдістемелік құрал [Электрон.ресурс]. – URL: [https://nao.kz › files › blogs\(Астана, 2016\)](https://nao.kz › files › blogs(Астана, 2016))

3. Садықбекова Р., Химия пәнін ағылшын тілінде оқытудың қажеттілігі [Электрон.ресурс].- URL: <http://adilet-gazeti.kz>, (20.02.2019)

4. ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы [Электрон.ресурс]. – URL: <https://egov.kz/cms/kk/law/list/P1800000460>, (24.07.2018)

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.01.11

Капенова А.А.¹. Курманжанова Г.Е.².

*¹²I.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті
Талдықорған қ., Қазақстан*

БАЛАНЫҢ МЕКТЕПКЕ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ ДАМУШЫЛЫҚ БІЛІМ КЕҢІСТІГІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада ғылыми деректердің негізінде «білім беру ортасы», «пәндік – дамытушылық орта» ұғымдарына шетелдік авторлардың берген анықтамалары бойынша талдау жасалған. Сонымен қатар, білім беру ортасының компоненттері, міндеттері, талаптары және қағидаттары жайлы айтылған. Кез келген жас топтарының пәндік-дамытушы ортасын құру кезінде, тәрбие-білім беру процесіне қатысушылардың өзара іс-қимылының психологиялық негіздері, заманауи ортаның дизайны, осы орта бағытталған жас топтарының психологиялық ерекшеліктері ескеріледі. Мектепке дейінгі білім беру заңнамасындағы жаһандық өзгерістерге байланысты барлық балабақшалар, олардың интерьерлері, материалдық-техникалық жабдықталуы жаңартылуда. Балабақша өзгерту және қайта құру процесінде, ойын жабдықтарын, балалар мен ойын жиһаздарын жаңарту тәрбиеленушілерге жағымды әсер етеді. Балалар еліміздің зияткерлік әлеуетінің болашағы болғандықтан, мектепке дейінгі сапалы тәрбие мен оқыту және балалардың қабілеттерін дамыту, қоғам үшін өте маңызды болып табылады. Жайлы орта балалардың психофизикалық денсаулығын сақтауға мүмкіндік береді, олардың білім беру қызметіне оңтайлы қосылуына, өзін-өзі табысты іске асыруына ықпал етеді, оқыту және тәрбиелеу процесі субъектілерінің өзара жағымды қарым-қатынасын күшейтеді, баланың белсенділігіне, сенімділігіне, шығармашылықтың көрінуіне ықпал етеді. Сол себепті баланың ортасы жайлылық, яғни қолайлылық, қауіпсіздік критерийіне сәйкес келуіне жағдай жасауымыз керек..

Түйін сөздер: білім беру ортасы, заттық-дамытушы орта, талаптар, әдістемелік ұстанымдар, даму деңгейі, қағидаттар, компоненттер.

Капенова А. А.¹. Курманжанова Г. Е.².

*¹²Zhetysu state University. After I. Zhansugurov
Taldykorgan, Kazakhstan*

ORGANIZATION OF DEVELOPING EDUCATIONAL SPACE AS A FACTOR OF A CHILD'S READINESS FOR SCHOOL

Abstract

The article analyzes the concepts of "educational environment" and "subject – developing environment" based on the definitions issued by foreign authors. They also spoke about the components, tasks, requirements and principles of the educational environment. When creating a subject-developing environment for any age group, the psychological foundations of interaction between participants in the educational process, the design of the modern environment, and the psychological characteristics of age groups focused on this environment are taken into account. In connection with global changes in the legislation of preschool education, all kindergartens, their interiors, and material and technical equipment are being updated. In the process of restructuring and reconstruction of the kindergarten, updating the play equipment, children's and play furniture has a positive impact on the pupils. Since children are prospects for the intellectual potential of our country, high-quality preschool education and training and development of children's abilities are very important for society. A favorable environment allows you to preserve the mental and physical health of children, promotes their optimal inclusion in educational activities, successful self-realization, strengthens positive relationships between the subjects of the educational and educational

process, promotes activity, reliability, and manifestation of the child's creativity. Therefore, we must create conditions for the child's environment to meet the criteria of comfort, convenience, and safety.

Keywords: educational environment, subject-developing environment, requirements, methodological principles, level of development, principles, components.

Капенова А.А.¹. Курманжанова Г. Е.².

¹²Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова
г. Талдыкорган, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ФАКТОРА ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Аннотация

В статье на основе научных источников проведен анализ понятий «образовательная среда», «предметно – развивающая среда» по определениям, выданным зарубежными авторами. Также было сказано о компонентах, задачах, требованиях и принципах образовательной среды. При создании предметно-развивающей среды любой возрастной группы учитываются психологические основы взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса, дизайн современной среды, психологические особенности возрастных групп, ориентированных на эту среду. В связи с глобальными изменениями в законодательстве дошкольного образования обновляются все детские сады, их интерьеры, материально-техническое оснащение. В процессе перестройки и реконструкции детского сада, обновление игрового оборудования, детской и игровой мебели оказывает положительное влияние на воспитанников. Так как дети являются перспективами интеллектуального потенциала нашей страны, качественное дошкольное воспитание и обучение и развитие способностей детей, являются очень важными для общества. Благоприятная среда позволяет сохранить психофизическое здоровье детей, способствует их оптимальному включению в образовательную деятельность, успешной самореализации, усиливает позитивные взаимоотношения субъектов образовательного и воспитательного процесса, способствует активности, надежности, проявлению творчества ребенка. Поэтому мы должны создать условия для того, чтобы среда ребенка соответствовала критериям комфортности, удобства, безопасности.

Ключевые слова: образовательная среда, предметно-развивающая среда, требования, методические принципы, уровень развития, принципы, компоненты.

Кіріспе. Мектепке дейінгі ұйымдардың маңызды міндеті әр баланың шығармашылық қызметін қамтамасыз ететін, балаға өзін толық жетілдіруге және өзінің белсенділігін, танымдылығын көрсетуге мүмкіндік беретін-дамытушы білім кеңістігін ұйымдастыру. Дамытушы білім кеңістігі- балалардың дамуының маңызды факторы болып табылады. Баланың толықтай дамуы үшін балалар жарқын, көркем өмірді қабылдай алатындай жағдайлар туғызу қажет. Бұл тақырып көп жылдар бойы ғалымдар мен педагогтардың ғылыми қызығушылықтарын тудырып келген.

Біздің елімізде де, шетелде де білім беру ортасын зерттеуге деген ғылыми қызығушылық қазіргі уақытта да өте өзекті болып отыр. Біздің ойымызша, білім беру ортасы тұлғаның қалыптасуын анықтайтын жағдайлар жүйесі ретінде ғана емес, сонымен қатар адамның дамуы үшін мүмкіндіктер кешені ретінде қарастырылғаны жөн.

Осыған орай әртүрлі ғалымдар мен педагогтардың еңбектеріне сүйене отырып, «дамытушы білім кеңістігі» ұғымына талдау жүргізсек. Пәндік-дамытушылық орта ұғымы «баланың рухани және физикалық дамуының мазмұнын функционалдық модельдейтін материалдық нысандар жүйесі» (С. Л. Новоселова) ретінде анықталады [1]. Аса көрнекті философ және педагог Жан Жак Руссо, алғашқылардың бірі болып ортаны тұлғаның тиімді өзін-өзі дамыту шарты ретінде қарастыруды ұсынды [2]. Селестен Френе дамытушы білім ортасы арқылы бала өзінің жеке қабілеттері мен мүмкіндіктерін дамытаалады деп санайды [3]. Ересек адамның рөлі бала тұлғасының барынша дамуына ықпал ететін ортаны дұрыс үлгілеуден тұрады. Қазіргі заманғы ғалымдар мен педагогтар, бұл ретте қоршаған кеңістік, яғни дамытушы білім беру ортасы, мектепке дейінгі кіші және үлкен жастағы балалардың қажеттіліктері мен қызығушылықтарына сәйкес өзгеріске дайынболуы тиіс деп санайды. Мұндай ортада жекелеген тәрбиеленушілер мен топтың барлық

балалары белсенді коммуникативтік-сөйлеу және танымдық-шығармашылық қызметке бір мезгілде қосылуы мүмкін.

Негізгі бөлім. Белгілі ғалымдар мен педагогтардың еңбектеріне сүйеніп, талдау жүргізу нәтижесінде, бірнеше қарама-қайшылықтарды атап көрсетуге мүмкіндік береді:

1. Мектепке дейінгі ұйымдардағы заттық - дамытушы органың маңыздылығы мен мәселенің әдебиеттер мен ғылыми еңбектерде жеткілікті қарастырылмағандығы;

2. Мектепке дейінгі ұйымдарда балаларды дамыту үдерісін оңтайлы қамтамасыз ететін дамытушы білім кеңістігін құру моделін іздеу, дайындау және меңгеру қажеттілігі мен тиісті әдістеменің болмауы.

Айқындалған мәселенің маңыздылығы мен көрсетілген қарама-қайшылықтар негізінде, білім беру ортасы және оның маңыздылығына тоқталатын болсақ;

Білім беру ортасы - бұл мектепке дейінгі мекемеде балалардың дамуын қамтамасыз ететін жағдайлар кешені.

Мектепке дейінгі ұйымның дамытушы білім беру ортасы мынадай компоненттерден тұрады:

- педагогикалық үрдіске қатысушылардың өзара іс-қимылы;
- дамытушы - пәндік орта;
- мектепке дейінгі білім беру мазмұны.

1. Педагогикалық үдеріске қатысушылардың өзара іс – қимылы-бұл бірлескен міндеттер мен нәтижелерге қол жеткізу бойынша педагогтың, тәрбиеленушілердің және ата-аналардың келісілген ортақ қызметі.

2. Дамытушы - пәндік орта-білім беру ортасының құрамдас бөлігі. Ол білім беру жабдықтарымен, материалдармен, жиһаздармен, ойындармен, ойыншықтармен және т. б. материалдармен жабдықталған.

3. Мектепке дейінгі білім беру мазмұны – бұл білім, білік және дағды, дүниетанымдық және адамгершілік-эстетикалық идеялар, сондай-ақ әлеуметтік, танымдық және шығармашылық тәжірибе элементтерінің жүйесі.

Мектепке дейінгі мекеменің білім беру ортасының барлық компоненттері өзара байланысты және өзара шарттастырылған.

Мектепке дейінгі білім берудің негізгі білім беру бағдарламасын табысты іске асырудың қажетті шарты - білім беру ортасын дұрыс құру болып табылады, және ол білім беру ортасы бірнеше міндеттерді жүзеге асыруы тиіс. Олар:

- балалардың дене және психикалық денсаулығын сақтауға және нығайтуға кепілдік береді;
- балалардың эмоционалдық саулығын қамтамасыз етеді;
- педагогикалық қызметкерлердің кәсіби дамуына ықпал етеді;
- мектепке дейінгі білім беруді дамыту үшін жағдай жасайды;
- мектепке дейінгі білім берудің ашықтығын қамтамасыз етеді;
- ата-аналардың білім беру қызметіне қатысуы үшін жағдай жасайды.

Талдау нәтижесі көрсеткендей, мектепке дейінгі мекеменің білім беру ортасы, білім беру үдерісінің нәтижелеріне, тұлғааралық қарым-қатынас сипатына, әрбір мектепке дейінгі баланың дамуына тікелей әсер етеді.

Қазіргі таңда мектепке дейінгі мекемелерде дербес-тәжірибелік, демократиялық, инклюзивтік білім беру ортасын құруға тырысады. Осыған орай, білім беру ортасына белгілі бір талаптар қойылады:

- сапа;
- дамыту сипаты ;
- жайлылық
- Ортаның сапасы бойынша келесі қағидаттарды іске асырылады:
- табиғаттылық;
- жүйелілік;
- көп функционалды және динамикалық;
- өзгертілмелі;
- мазмұны бойынша вариативтілік;
- эстетикалық;

Дамытушы орта баланың тіршілік әрекетінің шарты ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуына әсер етудің әлеуетті құралы болып табылады. Дамытушы орта маңызды қызметтерді жүзеге асырады.

Ғылыми еңбектерге сүйене отырып, білім беру ортасын ұйымдастыру кезінде келесі талаптар ұсынамыз:

* жеке қажеттіліктерді ескере отырып, баланың белсенділігін, дербестігін, шығармашылық қабілеттерін іске асыруды дамытудың маңызды шарты ретінде икемді кешенді аймақтауды қамтамасыз ету;

* тұрақтылық-ортақ ойын кеңістігін бөлу кезінде бір кеңістіктің бір жағында тұрақты элементтері бар жабдықтар және екінші жағында, жылжымалы (өзгеретін) элементтері және ауыспалы жабдықтар қойылады.

* мектепке дейінгі ұйымда эстетикалық талғамға сәйкес келетін және балалардың эмоционалдық-жағымды көңіл-күйін қалыптастыратын интерьер жасау арқылы іске асырылады. Балалардың көзіне жақсы түсетін ашық түстер қолданған жөн. (жасыл, сары, көк, ақ, және т.б.);

* қыз балалар мен ұл балалардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, ортаны ыңғайлы орналастыру. Қыз балаларға арналған ойын алаңдары (асхана, тігін алаңы, медбике жабдықтары). Ұл балаларға арналған ойын алаңдары (автокөлік тұрағы және т.б)

Жайлы орта балалардың психофизикалық денсаулығын сақтауға мүмкіндік береді, олардың білім беру қызметіне оңтайлы қосылуына, өзін-өзі табысты іске асыруына ықпал етеді, оқыту және тәрбиелеу процесі субъектілерінің өзара жағымды қарым-қатынасын күшейтеді, баланың белсенділігіне, сенімділігіне, шығармашылықтың қабілетінің дамуына ықпал етеді. Баланың ортасы жайлылық, яғни қолайлылық, қауіпсіздік критерийіне сәйкес келуі шарт.

Қолайлы орта құруға қойылатын негізгі талаптар:

* қолайлы психологиялық климат (тыныш, тілектес атмосфера, баланың жеке ерекшеліктерін есепке алу, ересектердің кәсіби деңгейі);

* баланың өмірі мен денсаулығы үшін дамытушы-кеңістіктік ортаның қауіпсіздігі (балалар жиһазының, ойын және дидактикалық материалдардың санитарлық-гигиеналық талаптарға сәйкестігі);

Орта мазмұны екі негізгі компонентті қамтиды:

* Мектепке дейінгі ұйымның пәндік-кеңістіктік ортасы;

* Әлеуметтік-мәдени орта-рухани құндылықтар жүйесі;

Мектепке дейінгі мекемеде мақсатты ұйымдастырылған білім беру ортасы әр баланы үйлесімді дамыту мен тәрбиелеуде үлкен рөл атқарады. Негізгі функциядан басқа, ол эстетикалық функцияны даатқарады: балаларда қуаныш сезімін, балабақшаға деген эмоционалды жағымды қарым-қатынасты, оған күн сайын баруға ықыластын тудырады.

Балабақшаның әртүрлі жас топтарындағы заттық - дамытушылық ортаны ұйымдастыра отырып тәрбиешілер, балалардың ойын әрекетін дамытудың кезеңдік ерекшелігін, тәрбиенің жеке тұлғалық қағидасын есте ұстаулары керек. Заттық орта мектепке дейінгі ұйымдарда іске асырылатын бағдарламаға сәйкес жобалануы тиіс. Бұл ретте тәрбиеші топтың ерекшеліктерін ескеруі, жалпы балалар тобын және әр баланың дербес ерекшелігін, олардың қызығушылықтарын, қабілеттері мен тілектерін білуі тиіс [4].

Талдау нәтижесіне сүйенетін болсақ, кез - келген жас топтарының пәндік-дамытушы ортасын құру кезінде, тәрбие-білім беру процесіне қатысушылардың өзара іс-қимылының психологиялық негіздері, заманауи ортаның дизайны, осы орта бағытталған жас топтарының психологиялық ерекшеліктері ескеріледі. Мектепке дейінгі білім беру заңнамасындағы жаһандық өзгерістерге байланысты барлық балабақшалар, олардың интерьерлері, материалдық-техникалық жабдықталуы жаңартылуда. Балабақша өзгерту және қайта құру процесінде, ойын жабдықтарын, балалар мен ойын жиһаздарын жаңарту тәрбиеленушілерге жағымды әсер етеді.

Сонымен қатар, мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту жүйесін дамыту Қазақстан Республикасы мемлекеттік саясатының басым бағыты болып табылады. Сапалы мектепке дейінгі білім беру және балалардың қабілеттерін дамыту қоғам үшін маңызды мәнге ие, балалар еліміздің зияткерлік әлеуетінің болашағы.

Осыған сәйкес тәрбие мен оқыту мазмұнының тұтастығы мен сабақтастығына қамтамасыз ететін, мектепке дейінгі ұйымдарда педагогикалық процесті ұйымдастыруда мектепке дейінгі тәрбие мен

оқытудың бірыңғай үлгілік оқу бағдарламасын әзірленді. Мектепке дейінгі ұйымдар қызметі үлгілік оқу бағдарламасының қағидаларына мен талаптарына сәйкес жүзеге асырылады [5].

Стандартта мектеп жасына дейінгі балалардың дайындық деңгейіне, мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұнына және оқу жүйесіне қойылатын талаптар айқындалған.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұны балалардың жас ерекшеліктері мен психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, баланың жан-жақты дамуына негіз болатын, «Денсаулық», «Қатынас», «Таным», «Шығармашылық», «Әлеумет» білім беру салаларын жіктеп қарастырды. Осы салалар бойынша мектепке дейінгі мекемелерде арнайы білім беру орталары ұйымдастырылған.

Бірінші, «Денсаулық» білім беру саласының мазмұны баланың денсаулығын сақтауға және нығайтуға, балабақшада, үйде, көшеде, табиғат жағдайларында қауіпсіз, мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға және балалардың қимыл-қозғалысын, негізгі қимылдарды жетілдіруге бағытталған. Осы сала негізінде балалар бос уақыттарында әртүрлі дене шынықтыру құралдарын пайдаланып, өзараларында бірге шынығып, ойнай алады. Осы сала негізінде «Дене шынықтыру», «Қауіпсіз мінез-құлық ережелері» сияқты ұйымдастырылған оқу қызметтері жүзеге асырылады.

Екінші, «Қатынас» білім беру саласының мазмұны бала тілін дамытуға, коммуникативтік-тілдік құзыреттілігін қалыптастыруға, белсенді сөздік қорын, грамматикалық құрылымды, тіл мәдениетін, байланыстырып сөйлеуін жетілдіруге бағытталған [5]. Осы сала бойынша мектепке дейінгі ұйымдарда арнайы білім беру ортасы құрылған. Бұл орта қазақ, орыс, ағылшын тілдеріндегі ертегі кітаптармен, әліппелермен, мақал-мәтелдермен және балалар әдебиеттерімен жабдықталады. Кез-келген бала қалаған кітабын ашып көріп, сол материалдармен жұмыс жасай алады. Сонымен қатар, «сөйлеуді дамыту», «көркем әдебиет», «орыс тілі», «ағылшын тілі» сияқты ұйымдастырылған оқу қызметтері өткізіледі.

Үшінші, «Таным» білім беру саласының мазмұны қарапайым математикалық ұғымдарды қалыптастырады, құрастыру негіздерімен таныстыра отырып, сенсориканы дамытуға бағытталған [5]. Осы сала бойынша мектепке дейінгі ұйымдарда арнайы білім беру ортасы құрылады. Бұл орта геометриялық пішіндермен, санауға арналған дидактикалық материалдармен, текшелермен және әртүрлі құрастырғыштармен жабдықталады. Осы сала негізінде «Қарапайым математикалық ұғымдармен таныстыру», «Жаратылыстану», «Құрастыру» сияқты ұйымдастырылған оқу қызметтері өткізіледі.

Төртінші, «Шығармашылық» білім беру саласының мазмұны сурет салу, мүсіндеу, жапсыру, қоршаған ортаға эстетикалық қатынасты қалыптастыруды, өнер түрлері туралы қарапайым түсініктерді қалыптастыруды көздейді [5]. Бұл сала бойынша мектепке дейінгі ұйымдардағы білім беру ортасы мүсіндеуге, жапсыруға арналған құралдармен, музыкалық аспаптармен жабдықталады. Мектепке дейінгі ұйымдарда «Сурет салу», «Апликация», «Мүсіндеу», «Музыка» сияқты ұйымдастырылған оқу қызметтері жүргізіледі.

Бесінші, «Әлеумет» білім беру саласы адамгершілік қағидаларын, сондай-ақ жалпы адамзаттық құндылықтарды меңгеруді, баланың ересектермен және қатарластарымен қарым-қатынас жасай білуін, дербес болуын қарастырады [5]. Осы сала бойынша жабдықталған білім беру ортасында сюжетті-рольдік ойындар (дәрігер, шаштараз, отбасы, асхана), адамгершілік нормаларына байланысты көрнекі суреттер, және т.б дидактикалық материалдар бар. Осыған орай, мектепке дейінгі мекемелерде «Өзін-өзі тану», «Қоршаған ортамен таныстыру», «Экология негіздері» сияқты ұйымдастырылған оқу қызметтері өткізіледі.

Қорытындылай келе, мақсатты ұйымдастырылған білім беру ортасы әр баланы үйлесімді дамыту мен тәрбиелеуде үлкен рөл атқарады. Баланың дамуы педагогпен ұйымдастырылатын оның ересектермен және қатарластарымен әртүрлі нысандағы қарым-қатынасының мазмұнды іс-әрекетінде жүзеге асатындығы мәлім. Білім беру ортасы белгілі бір міндеттер атқара отырып, талаптар мен қағидаларға сәйкес келуі қажет. Осы ортада мектеп жасына дейінгі баланың өзіндік физикалық функциясы дамиды, сенсорлық дағдылары қалыптасады, өмірлік тәжірибе жинақтайды, әртүрлі заттарды және құбылыстарды реттеу мен салыстыруға үйретеді, ересектермен, қатарластарымен өзара эмоционалдық-практикалық тәжірибеге ие болады, өзіндік тәжірибеде білім алады. Мектепке дейінгі ұйымдарда ұйымдастырылған білім кеңістігі әр балаға тұлғаның қандай да бір қасиетін иеленуге, жан-жақты дамуына мүмкіндік береді. Топта білім кеңістігін ұйымдастыру кезінде педагогтарға әрбір баланың тұлғалық негізгі сипаттарының қалыптасуына, оның қызығушылықтары мен қабілеттерінің дамуына көмектесетін барлық жағдайды ескеруі тиіс. Дамытушы білім кеңістігін

тәрбиеленушілердің жас ерекшеліктеріне, оқу кезеңі және педагогтармен іске асырылатын бағдарламаға байланысты өзгеру керектігін естен шығармаған жөн. Мемлекетімізде қабылданған «Үлгілік оқу бағдарламасы» негізінде мектепке дейінгі мекемелерде бес білім беру саласы бойынша дамытушы білім беру орталары ұйымдастырылған. Осы дамытушы орталардың негізінде балалар жан- жақты дамып, тұлға ретінде жетіліп, қалыптасады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі :

1. С. Л. Новоселова. *Развивающая предметная среда детства.* — М., 2000.
2. Ж.Ж. Руссо. *Эмил, или О воспитании.* 2005.
3. С. Френе. *Формирование личности ребёнка и подростка.* 2001.
4. А.Қ. Тусупова. *Балаларды ерте жастан дамытуға арналған заттық - дамытушы ортаны ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар.* – Астана, 2015
5. ҚР-ның «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы». 2016.

МРНТИ 14.25.09

Л.Е. Агеева¹, Т.А. Левченко²

¹²*Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан*

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРЕДШКОЛЬНОГО КЛАССА В ПРОЦЕССЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена проблеме развития творческого мышления учащихся предшкольного класса. Основная задача исследования – раскрыть возможности дополнительного образования в развитии креативного мышления у учащихся, так как оно является одной из важных форм. На основе изучения и анализа литературы установлено, что развитие креативного мышления строится на увлеченности ребенком определенным видом творческой деятельности: шахматами, танцами, спортивной борьбой, изобразительной или театрализованной деятельностью, фитодизайном, моделированием, робототехникой и другим. Авторами раскрыт потенциал и содержание каждого из данных видов деятельности и предложены пути их реализации. Предложенные идеи будут полезны при построении индивидуальных образовательных траекторий на основе личностных потребностей обучающихся в процессе дополнительного образования, где ребенок учится планировать собственную деятельность, овладевая и навыками самоменеджмента.

Ключевые слова: модель образования «4К», творчество, креативное мышление, предшкольный класс, дополнительное образование.

Л.Е. Агеева¹, Т.А. Левченко²

¹²*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕГІ МЕКТЕПKE ДАЙЫНДЫҚ СЫНЫПТАРЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ОЙЛАУЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа

Мақала мектеп жасына дейінгі оқушыларда шығармашылық ойлауды дамыту мәселесіне арналған. Зерттеудің негізгі мақсаты студенттерде шығармашылық ойлауды дамытуда қосымша білім беру мүмкіндіктерін ашу, өйткені бұл маңызды формалардың бірі. Әдебиеттерді зерделеу және талдау негізінде шығармашылық ойлауды дамыту баланың белгілі бір шығармашылық іс-әрекет түріне деген қызығушылығына негізделген: шахмат, би, күрес, көркем сурет немесе театр іс-әрекеттері, фитодезин, модельдеу, робототехника және басқалары. Авторлар осы қызмет түрлерінің

эрқайсысының әлеуеті мен мазмұнын ашып, оларды жүзеге асырудың жолдарын ұсынды. Ұсынылған идеялар білім алу процесінде оқушылардың жеке қажеттіліктеріне негізделген жеке білім беру траекторияларын құруда пайдалы болады, мұнда бала өзiс-әрeкeттерiн жоспарлауды үйренедi, өзiн-өзi басқару дағдыларын игередi.

Түйін сөздер: «4К» білім беру моделі, шығармашылық, шығармашылық ойлау, мектепке дейінгі сынып, қосымша білім беру.

Ageeva L. E.¹, Levchenko T.A.²

¹²*Kazakh National Women's Teacher Training University,
Almaty, Kazakhstan*

PRESCHOOL STUDENTS' CREATIVE THINKING DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF ADDITIONAL EDUCATION

Abstract

The article is devoted to the problem of developing preschool students' creative thinking. The main objective of the study is to reveal the possibilities of additional education in the development of students' creative thinking, since it is one of the important forms. Based on the study and analysis of literature, it was found that the development of creative thinking is based on the child's enthusiasm for a certain type of creative activity: chess, dancing, wrestling, visual or theatrical activities, phytodesign, modeling, robotics and others. The authors revealed the potential and content of each of these types of activities and suggested ways to implement them. The proposed ideas will be useful in constructing individual educational trajectories based on the personal needs of students in the process of further education, where the child learns to plan their own activities, mastering the skills of self-management.

Key words: «4К» education model, creativity, creative thinking, preschool class, additional education.

Введение. В настоящее время в Республике Казахстан система подготовки детей к школе направлен на поиск эффективных технологий организации учебно-воспитательного процесса с целью максимального раскрытия потенциальных возможностей каждого ребенка, что непосредственно связано с реализацией модели образования «4К», предполагающей развитие креативности (творчества), критического мышления, коммуникабельности и умения работать в команде. Креативность включает в себя формирование таких качеств как любознательность (интерес к окружающему, поиск ответов); развитие воображения (реализация собственных идей и замыслов; анализ и интерпретация предложенных идей); способности преодолевать трудности и доводить начатое дело до конца.

Инновационные процессы направлены на совершенствование содержание образования, которые нацелены на личностно-ориентированный подход к развитию ребенка, и, непосредственно его творческих способностей, то есть креативности. В Законе РК «Об образовании» отмечается, что развитие творческих возможностей личности, формирование прочных основ нравственности, обогащение интеллекта возможна путем создания условий для развития индивидуальности [1].

Методология исследования. Важность развития креативного (творческого) мышления учащихся дошкольного класса нашло отражение в нормативных документах, где указана цель образовательной области «Творчество»: формирование творческой личности, развитие творческих способностей, эмоционально-чувственной сферы, воображения, мышления, художественного вкуса [2].

Необходимость развития творческих способностей у подрастающего поколения отмечали такие просветители и педагоги прошлого как Абай Кунанбаев, Ы.Алтынсарин, М.Жумабаев и другие. Так, Абай Кунанбаев указывал на то, что «... способности человека нуждаются в постоянном совершенствовании, и лишь благодаря специальным занятиям они становятся значительно выше по своему содержанию» [3].

Известные психологи и педагоги (С.Л. Выготский, Е.И. Игнатьев, Н.П. Сакулина, Н.А. Витлугина и другие) обращали внимание на то, что детское творчество - это самостоятельная сфера духовной жизни детей. Основой для возникновения творческих замыслов у них является окружающий мир, впечатления о природе, о предметах окружающей жизни, представления о жизнедеятельности людей, искусство и т.д.

Детское творчество, по мнению исследователей, представляет собой процесс создания субъективно нового для ребенка, в который он вложил собственные знания и представления, эмоциональное отношение к изображаемому, применив усвоенные им в процессе учебных занятий под руководством педагога или найденные самостоятельно изобразительно-выразительные средства.

Основываясь на теорию деятельности, разработанную А.Н. Леонтьевым, Н.П. Витлугина выделила следующий комплекс способностей, раскрывающих творчество детей:

- способность воспринимать и переживать прекрасное в жизни и произведениях искусства;
 - легко «входить» в воображаемую ситуацию, эмоционально откликаться на красоту;
 - творить по законам красоты (в пении, танцах, играх-драматизациях, чтении стихов и др.);
 - оценивать прекрасное в окружающем, различать средства выразительности литературных, изобразительных, музыкальных произведениях и театральной деятельности;
 - самостоятельно искать и находить оригинальные приемы решения творческих задач [4].
- Е.В.Котова, С.В.Кузнецова, Т.А.Романова указывают, что реализация принципов формирования творческих способностей детей осуществляется через различные технологии обучения, в основе которых лежит исследовательский характер. Стратегия данных технологий должна быть ориентирована на:

- раскрытие потенциала творческого мышления ребенка;
- формирование интереса к самостоятельной познавательной деятельности;
- развитие творческого воображения;
- стремление к оригинальному решению поставленной творческой задачи [5].

Проблемы развития детского творчество нашли отражение в исследованиях таких отечественных педагогов как, Т.А.Левченко, Ф.Н.Жумабековой, Б.А. Тургунбаевой, Г.Н.Кошербаевой, А.А.Бейсембаевой и др. В исследованиях Т.А.Левченко и Ф.Н. Жумабековой раскрываются педагогические возможности казахского декоративно-прикладного искусства в развитии творческих способностей детей 5 – 7 лет в условиях дошкольной организации. Г.Н.Кошербаева, А.А.Бейсембаева отмечают, что простое владение фактическим материалом не способствует развитию творческих способностей школьников. Необходимы специальные условия, способствующие обогащению представлений, развитию воображения, направленных на формирование креативного мышления и навыков продуктивной творческой деятельности учащихся [6].

Важно отметить, что в своей творческой деятельности дети 5 – 6 лет опираются на те знания и умения, которые приобретаются в организованной учебной деятельности и повседневной жизни. Одной из форм организации развития творческих способностей учащихся предшкольного класса, наряду с учебно-воспитательным процессом, является дополнительное образование. Оно является неотъемлемой частью общего образования, которая реализуется посредством дополнительных образовательных программ и услуг на базе школы, решая задачу не только социализации ребенка, но и индивидуализации, являясь важнейшим фактором развития креативного и критического мышления. Способность критически мыслить – это мыслить оценочно и рефлексивно. Критическое мышление является отправной позицией для развития творческого мышления.

Особенностью дополнительного образования является то, что оно строится на свободном выборе и освоении программ, которые близки и соответствуют интересам обучающихся.

Основополагающие аспекты содержания дополнительного образования нашли отражения в диссертационных исследованиях таких российских ученых как В.А. Березиной, А.В. Скачкова, А.И. Щектинской, В.П. Голованова и др. Так, В.П. Голованов отмечает, что дополнительное образование является гибкой, динамичной, многоуровневой системой, основанной на индивидуальном подходе к обучающему. Оно создает условие для развития у детей самостоятельности в познавательной деятельности, учит их овладевать знаниями, формировать собственное мировоззрение [7].

Дополнительное образование в Казахстане как педагогическое понятие появилось с выходом Закона РК «Об образовании» и получило свое развитие на всех его уровнях.

Проблеме организации дополнительного образования детей посвящены работы Л.А Дорозжиной, Н.Д. Жумадилова, В.И. Загайнова и других.

Дополнительное образование строится на интеграции различных видов творческой деятельности, наличии специальных программ, в содержании которых необходимо гармонически сочетать классику и современность, народное декоративно-прикладное, традиционное и новаторское искусство, универсальное и индивидуальное. Данные программы должны быть нацелены на формирование у

учащихся предшкольного класса эстетического отношения к окружающему миру, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, сочувствия, содействия; проявления воображения, фантазии, активности, самостоятельности в различных видах творческой деятельности; свободного владения способами и средствами для самовыражения, самореализации, способности оценивания результатов собственной деятельности. При этом важнейшим аспектом данных программ является учет региональных особенностей, специфики местных культурно-исторических традиций этносов страны.

Результаты исследования. В настоящее время дополнительное образование получило широкое развитие в дошкольном и начальном образованиях. В чем же видят ценность дополнительного образования родители учащихся?

Как показал опрос родителей дополнительное образование в условиях школы имеет следующие положительные аспекты:

- экономия времени, так как у родителей появляется возможность не тратить время на трансфер, ожидания ребенка во время его пребывания на занятиях творческой, художественной деятельностью;

- организация занятий осуществляется под руководством специалистов, имеющих квалификацию соответствующую содержанию дополнительного образования;

- занятия строятся с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, интересов и увлечений учащихся;

- осуществление успешной социализации ребенка в детском коллективе, так как занятия организуются в групповых, парных формах работы;

- оценивание успешности выполнения творческих заданий строится на безотметочной основе, в форме поощрения достигнутых личных результатов.

- Организация различных видов дополнительного образования будет интересной, увлекательной, успешной деятельностью при условии если:

- обучающийся осознает и ощущает свою значимость и успешность не зависимо от имеющихся способностей в той или иной творческой деятельности;

- создана обстановка безоценочной системы определения результатов деятельности ребенка, обеспечивающей положительный эмоциональный настрой на творческую деятельность в коллективе;

- поощрение оригинальных идей, замыслов и воплощение их в собственной практической деятельности;

- предоставлена свобода выражения мыслей, чувств, настроения в изобразительной, театрализованной, игровой деятельности;

- содержание программы реализуется на основе исследовательской, поисковой, проектной деятельности.

Дискуссия (Обсуждение результатов).

Практика показывает, что в подготовительных классах существуют такие виды дополнительного образования как обучение игре в шахматы, различным видам танцев и спортивной борьбы, изобразительной деятельности и другое. Большую популярность в настоящее время получили театрализованная деятельность, фитодизайн, моделирование в системе дошкольного и начального образования.

Так, театрализованная деятельность является одной из доступных, любимых видов творчества, связанных с художественным воспитанием, формированием нравственных качеств, коммуникативности, развитием воображения, фантазии, креативного мышления. Данная деятельность достаточна многообразна и может включать постановку спектаклей различных видов (кукольных, теневой и др.), инсценирование сказок, рассказов, басней, игр-драматизаций и др. Такой вид творческой деятельности, способствует эмоциональному раскрепощению ученика и его эмоциональной разрядке. Педагогические возможности театральной деятельности достаточно широки, так как в ней ученики знакомятся с окружающим миром через образы, звуки, краски, слово, мимику и жесты, учатся думать, анализировать, делать выводы и обобщения. Театр учит ребенка видеть прекрасное в людях и жизни, вызывает желание самому творить прекрасное и доброе.

Дополнительное образование по фитодизайну включает в себя обучение оформлению интерьера с помощью комнатных растений, цветов и других природных элементов. Занятия фитодизайном являются интересными и увлекательными для детей дошкольного класса и способствуют развитию воображения, раскрытию творческого потенциала. В процессе обучения основам фитодизайна у

учащихся формируются эстетические чувства, суждения, оценки; развивается познавательная практическая и творческая активность; воспитывается интерес к искусству.

Значительное место в развитии критического и креативного мышления занимают такие виды занятий как моделирование и роботостроение. Понятие «модель» происходит от латинского *modulus*, что означает «способ, образ». Модель представляет собой обобщенный образ важнейших свойств определенного объекта, а с точки зрения дидактики – это наглядно-практический метод обучения. Так, В.В.Давыдов и Д.Б.Эльконин признавали моделирование как учебные действия, без которых невозможно успешное обучение. В моделировании мышление ребенка развивается с помощью специальных схем, моделей, рисунков, алгоритмов, которые в наглядной и в доступной форме раскрывают алгоритм выполнения заданий.

Ценность творческого моделирования заключается в том, что оно способствует активному проявлению природных способностей ребенка, пробуждает интерес к творчеству, познанию собственных возможностей, развитию логического мышления. Через создание собственных макетов, моделей, игрушек, поделок, комбинировании деталей, подбора материалов развивается критическое и креативное мышление.

В дополнительном образовании ученики могут получить первый опыт робототехники. Среди популярных брендов конструкторов на рынке робототехники можно отнести LEGOEducation, Huna, Fischertechnik и другие. При работе с конструкторами учащиеся получают возможность отбирать необходимые детали, создавать конструкции по образцу, схеме, чертежу и собственному замыслу. Работа с конструкторами является важнейшим средством развития мыслительных процессов, творческих способностей, дает свободу самовыражения. Опыт smart-обучения Южной Кореи так же эффективно использовать и в нашей практике, обучая с помощью технических средств обучения, которые способствуют развитию критического и креативного мышления, через коллаборативную среду. Модель корейских педагогов представляет интеграцию модели 4К и smart-обучения, то есть совокупность искусственного интеллекта и инновационных педагогических технологий в обучении [8].

Заключение. Суть организации данных видов дополнительного образования должно строиться на основе создания проблемных ситуаций в процессе выполнения творческих заданий, где у ребенка возникает потребность находить новые оригинальные способы действий и добиваться результата.

И так, дополнительное образование - это одна из важных форм развития критического и креативного мышления учащихся дошкольного класса, так как его содержание строится на увлеченности ребенком определенного вида творческой деятельности, нацеленной на раскрытие его потенциальных возможностей. Ребенок учится планировать собственную деятельность, то есть овладевает навыками самоменеджмента, критичностью, гибкостью ума, любознательностью и целеустремленностью. Знания, умения и навыки, приобретенные на дополнительных занятиях, ребенок имеет возможность реализовать в различных видах учебной деятельности и в быту. При этом формируются навыки коллективного взаимодействия, умения согласовывать свою работу с другими членами коллектива, радоваться результату коллективного труда, объективно оценивать ситуацию успеха общего дела.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020 г.) online.zakon.kz
2. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения. Приложение 1 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 604
3. Кунанбаев А. Слова назидания. – Алматы: Жазушы, 1970.
4. Художественное творчество и ребенок: монография / под ред. Н. А. Ветлугиной. - Москва: Педагогика, 1972. - 287 с. электронный каталог библиотеки shgpi.edu.ru
5. Котова Е.В., Кузнецова С.В., Романова Т.А. Развитие творческих способностей дошкольников: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. – 128 с.
6. Кошербаева Г.Н., Бейсембаева А.А. Развитие творческих способностей учащихся в условиях обновленного содержания образования. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(57), 2018 – С. 147 - 152
7. Голованова В.П. Проблемы самоорганизации детей и взрослых в пространстве дополнительного образования детей. Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. - С. 126 -131.
8. Jeong, Myeonggi, Lee, Jeoyeong, & Kim, Jeongryoul. 2013 An analysis of learner interaction in Smart English education. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 16(4), 39-65.

МРНТИ 14.25.09

Б.А. Тұрғынбаева¹, Н. Үсенбекова²

^{1,2}Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ, Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЫН ӘРЕКЕТІ АРҚЫЛЫ МАМАНДЫҚТАР ЖАЙЛЫ ТҮСІНІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктеріне сай мамандықтар туралы алғашқы түсініктерін қалыптастыру және ересектер еңбегі жайлы мағлұматтар беру олардың толыққанды дамуының маңызды шарты болып табылады. Балаларды ересектердің мамандыққа байланысты атқаратын жұмыстарымен таныстыру - ересектер әлеміне ендіріп, мамандық туралы білімді кеңейтетін және жетілдіретін, сондай-ақ лексиканы белсендендіретін маңызды әлеуметтік эмоционалды құрал болып табылады.

Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі балаларға ойын әрекеті арқылы мамандықтар әлемімен таныстырудың кейбір теориялық астарлары, педагогикалық шарттары сипатталып, тәжірибесінен мысалдар келтіріледі.

Түйін сөздер: өзін - өзі анықтау, кәсіби өзін- өзі анықтау, мамандық, ойын әрекеті.

В.А. Turgunbaeva¹, Н. Usenbekova²

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

FORMATION OF CONCEPTS OF SPECIALTIES THROUGH PLAY ACTIVITIES OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

An important condition for the full development of preschool children is the formation of their initial understanding of the professions in accordance with their age and the provision of information about the work of adults. Familiarization of children with the work of adults related to the profession is an important social and emotional tool that introduces them to the adult world, expands and improves knowledge about the profession, as well as activates the vocabulary.

This article describes some of the theoretical backgrounds and examples from the experience of introducing preschoolers to the world of professions through play.

Keywords: self-determination, professional self-determination, profession, game activity

Б.А. Турғунбаева¹, Н. Усенбекова²

^{1,2}КазНПУ им.Абая,
г.Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ПРОФЕССИЯХ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Важным условием полноценного развития дошкольников является формирование у них первоначальных представлений о профессиях, в соответствии с их возрастом и предоставление информации о труде взрослых. Знакомство детей с трудом взрослых, связанным с профессией, является важным социальным и эмоциональным инструментом, который знакомит их с миром взрослых, расширяет и совершенствует знания о профессии, а также активизирует словарный запас.

В этой статье описываются педагогические условия, некоторые теоретические и практические аспекты введения дошкольников в мир профессий в процессе игровой деятельности.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, профессия, игровая деятельность

Кіріспе .Мектепке дейінгі кезеңнен баланың еңбек іс-әрекеті субъектісі ретінде тәжірибесін қалыптастырып, мамандық туралы түсінік беру арқылы қоғам алдында өзінің дербестігі мен жауапкершілігін сезінетін, қоғамдық сана-сезімі оянған, парасаты мен ар-ожданы биік, іскер, қабілетті, шығармашыл, кәсіпкер, нарық жағдайында бәсекелестікпен еңбек ете білетін, әрбір жұмыстың пайдалы көзін тауып, өзінің таңдаған мамандығына деген білімділігін, біліктілігін көрсете білетін азамат тәрбиелеу –қазіргі қоғамның талабы.

Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі білім беруді дамытудың жүйесінде ағымдағы жағдай және білім беруді дамытуды тежейтін факторларды талдай келе, «бір жастан бес жасқа дейінгі балаларды мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың ұйымдастырылған бағдарламаларымен нашар қамтылғанын көрсетеді». Аталған кемшіліктерге сай мектепке дейінгі баланың өзіне тән ерекшеліктерін ескере отырып, оның толыққанды қалыптасуы үшін дамыту ортасын құратын үздіксіз білім берудің бастапқы деңгейінде әрекеттің өзіндік түрлерін, баланың даму бағытын, оның кейінгі мектеп жағдайына бейімделуін қамтамасыз етуі тиіс екендігі көрсетілген [1]. Осы аталғандарды шешудің бірден-бір жолы баланың еңбек іс-әрекеті субъектісі ретінде тәжірибесін қалыптастырып, мамандықтар жайлы түсінік беру болып табылады.

Зерттеу әдіснамасы. Мектепке дейінгі балалардың жан-жақты дамуы үшін ойынның ролі ерекше. Белгілі психолог Д. Узнадзе: «*Ойын артық әл-қуатты сыртқа шығындаудың тәсілі емес, дамудың негізгі бас формасы, қызмет бағытының емін-еркін бұрқаған көрінісінің формасы болып табылады және әрекеттер ретінде олардың өз бағыты бойынша бір-бірінен айырмашылықтары бар, міне осылар баланы мазмұнды жағынан әр түрлі ойындар ойнауына мәжбүр етеді*», — деген [2]. Ойын - жалпы адамзат мәдениетінің бірегей феномені, оның қайнар көзі мен шыңы. Мәдениет феномені ретінде ойын оқытады, дамытады, тәрбиелейді, әлеуметтендіреді, көңіл көтертеді, дем алдырады, сонымен қатар, ол сықақтап, күлдіріп, кез-келген әлеуметтік мәртебенің шартты екендігін көрсетеді. Сондықтан, мектепке дейінгі ұйымдар тәрбиеленушілеріне мамандықтар туралы түсінік ойын арқылы қалыптастыру ең тиімді тәсіл деп санаймыз.

Мектеп жасына дейінгі балалардың мамандықтар туралы түсініктерін қалыптастыру мәселесіне көшпес бұрын осы педагогикалық түйткілдің ғылыми теориялық негізі немесе бастауы тұлғаның өзін өзі анықтауы туралы тоқталуды жөн көрдік. Бұған себеп, мектепке дейінгі білім берудің мемлекеттік білім беру стандартында [3] көрсетілген мектепке дейінгі білім берудің негізгі қағидаларының бірі - мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтік-мәдени нормаларға, отбасының, қоғамның және мемлекеттің дәстүрлеріне баулу деп көрсетілген. Демек, қазіргі мектепке дейінгі білім беру ұйымдары тәрбиеленушілерді олардың жеке басының әлеуметтік-мәдени дамуына бағыттау тиіс. Бұл жағдайда сөз ерте кәсіби бағдарлау немесе ерте кәсіп таңдау ретінде емес, баланың қоғамға сәтті енуін қамтамасыз ететін және білімнің келесі сатысында оның одан әрі кәсіби өзін-өзі анықтауға тікелей немесе жанама түрде әсер ететін тетіктердің ролі ретіндегі баланың құндылық-семантикалық құзіреттілігін қалыптастыру туралы мәселе тұрады.

Адамның кәсіби өмір жолын дұрыс таңдауы, оның қоғамдық құндылығын айқындауымен пара пар. Өйткені, адамның таңдаған еңбек түрі қоғамдық қажеттілік пен адамның әлеуметтік қажеттілігін қанағаттандырады. Өзінің рухани құндылығын байытып дүниеге көзарасын өзгертеді. Салауатты, бақытты және игілікті өмір сүруге ұмтылдырады. Маманның осы құндылықтары мен өмірлік қоры үздіксіз саналы еңбектенуіне, ізденіс пен шығармашылықта қоғамға үлес қосуға негіз бола алады. Мұндай қасиеттер мектеп оқушыларының, тіпті балабақша тәрбиеленушілерінің еңбекке деген оң қатынастарын орнықтыру, саналы кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби және әлеуметтік өмір жолын таңдау дайындығын педагогикалық үдерісте мақсатқа сай шешу міндеттерін алдыңғы қатарға шығарады.

Өзін-өзі анықтау қажеттілігі, оның деңгейі қоршаған ортаға, адами қатынастар жүйесіне, адамның жетілуіне, дайындығы мен уәждемесіне байланысты болғандықтан, бұл үрдіс адамның бүкіл өміріне созылады. Өзін-өзі анықтаудың мәні субъектінің өзінің өмір сүруінің мәнін, сонымен қатар адамның жалпы іске қосқан үлесіне сәйкес еңбекте әділ әлеуметтік баға алуға мүмкіндік беретін күш-жігерге сәйкес кәсіп пен жұмыс іздеуі ретінде сипатталады. Айтылғандарды тұжырымдасақ, өзін-өзі анықтау - бұл қоғамның талаптарын түсіну немесе қоршаған шындықтың нормалары мен құндылықтарының адам өзі қабылдайтын қызмет түрлерін таңдауға сәйкестігі арасындағы тепе-теңдікті табудың саналы әрекеті.

Тұлғаның өзін өзі анықтауы - ғылымның әр саласында қарастырылған мәселе. Біз жұмысымызда психология мен педагогикадағы кейбір еңбектерге ғана тоқталамыз. Психологияда өзін-өзі

анықтауды: А.В. Петровский проблемалық жағдаяттарда өзіндік позициясын анықтайтын және бекітетін саналы әрекет [4]. Ю.Л. Неймер ақыл-ой дамуының маңызды көрінісі, дамудың мүмкіндіктерін белсенді іздестіру, пайдалы нәрсені жасаушылар қауымдастығына өзін толыққанды қатысушы ретінде қалыптастыру [5]. В.Ф. Сафин, Г.П. Ников белгілі бір дүниетанымды игеру және қабылдау, қоғамның субъективті қасиеттері мен қажеттіліктерін түсіну арасындағы тепе-теңдікті іздеу [6]. А.А. Леонтьев қоршаған шындықтың нормалары мен құндылықтарының жекелеген рефракциясы, оның құралдары, әлемге тандамалы көзқарас, адамның өзін өзі қабылдайтын іс-әрекеттің түрлерін таңдау деп сипаттайды [7].

Кәсіби өзін-өзі анықтауда өзі туралы, өзіндік қасиеттері мен мүмкіндіктері, кәсіптер әлемі туралы идеялар, жұмыстың маңыздылығы туралы түсінік қалыптасады, ересектердің жұмысына құрметпен қарау сезімдері оянады. Бұл әсіресе мектеп жасына дейінгі жаста, немесе «ойын баласы» шақта жүргізілетін жұмыстар арқылы орын алады. Ойын барысында баланың жеке басының барлық аспектілері қалыптасады, оның психикасында айтарлықтай өзгерістер орын алып, дамудың жаңа, жоғары сатысына көшуге дайындалады. Бұл психологтар мектеп жасына дейінгі баланың жетекші қызметін қарастыратын ойынның үлкен білім беру мүмкіндіктерін түсіндіреді. Ерте жаста бала адами материалдық және рухани мәдениеттің көптеген объектілерінің мақсатын ашады және олардың мәнін тани, ұға бастайды.

Кәсіби өзін – өзі анықтаудың басты (ізгі) мақсаты – адамдағы өз даму келешегін өз бетінше саналы түрде жоспарлауға және оны іске асыруға деген іштей дайындықтың бірте – бірте қалыптасуы. Ізгі мақсат деп аталу себебі бұл мақсатқа қол жеткізу өте сирек кездеседі. Әсіресе елімізде қалыптасқан жоғары оқу орындарына қабылдау ережелеріндегі мемлекеттік оқу грантына қалайда ие болуды көздейтін жастар мамандық таңдауда қателіктерге ұрынып, өзінің көкейіндегі ізгі арманынан адасып жататындары жиі кездеседі.

Еліміздің мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (2018 ж. 31 қазандағы ҚР БҒМ № 604 бұйрығы) мектеп жасына дейінгі балалардың дайындық деңгейіне, мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұнына және оқу жүктемесінің ең жоғары көлеміне қойылатын талаптар айқындалған. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мазмұны балалардың жас ерекшеліктері мен жеке ерекшеліктерін ескере отырып, жан-жақты дамуына бағытталып, «Денсаулық», «Қатынас», «Таным», «Шығармашылық», «Әлеумет» білім беру салаларына негізделеді.

Сөз етіліп отырған стандартта ең алдымен баланы еңбекке тәрбиелеу, еңбек адамына деген құрметке баулу мақсаттары көзделеді. *Еңбек тәрбиесі, балаларды өз бетінше орындалатын жұмысқа тарту және ересектердің жұмысын бақылау, оның адамдар өміріндегі маңызын түсіндіру баланың жеке басының жан-жақты дамуында маңызды рөл атқарады. Балабақшаның ересектер тобындағы балаларды еңбекке тәрбиелеудің негізгі мақсаты – еңбексүйгіштікке баулу, еңбектің адам үшін әлеуметтік және қоғамдық мәні мен маңызынан хабардар ету. Осы қасиеттер ерте бастан дарыған бала келешекте мамандық таңдауда қателікке ұрынбайды деп айта аламыз.*

Педагогикада «маман» ұғымы кең мағынадағы мәнде, жалпы осы мамандықты жан-жақты, терең меңгерген, осы ғылымның әр саласынан хабардар тұлға ретінде айтылады. Педагогикада «кәсіп» тар мағынада, айталық «мамандығы педагог», «кәсіби математик» деген мәнде қолданылып келеді. Сондықтан «кәсіп» дегенде математика пәнін оқытуды кәсіп еткен мұғалім немесе физика мен химияны оқытуды кәсіп еткен мұғалім жайлы айтсақ, «маман» дегенде жалпы педагогикалық бағытта кең көлемді білімі бар кәсіпқой адам туралы айтқан дұрыс [8].

А.К. Маркованың ұстанымы бойынша мамандық - бұл еңбекті саралау нәтижесінде оның түріне шектеу арқылы адамның өмір сүруіне және дамуына қажетті қаражатты алуға мүмкіндік беретін, әлеуметтік маңызды және адамның рухани және физикалық күштерін қолдану саласы [9].

Мектепке дейінгі балалардың ерте кәсіби бағдар беру жүйесіне ерте кәсіби ұмтылыстарды қалыптастыру үшін жағдай жасау, ересектердің кәсіби қызметі туралы түсініктерді қалыптастыру кезеңдерін бөлу, сол арқылы оның болашақта өмірлік жолын еркін таңдауды қамтамасыз ету кіреді.

Бұл ретте Н.Н. Захаровтың мансапқа ерте баулудың мақсаты - баланың кәсіби әлемге деген эмоционалды қатынасын қалыптастыру, оған өз өкілеттіктерін қол жетімді іс-әрекетте пайдалануға мүмкіндік беру деген пікірін келтіруді жөн көрдік [10].

Мектепке дейінгі білім саласында ерте мамандыққа бағыттау бағдарының негізгі бағыттары төмендегілер болып табылады: *кәсіптік тәрбие (балалардың еңбекке деген қызығушылығын арттыру, еңбексүйгіштігін қалыптастыру); мамандықтар жайлы ақпараттандыру (балаларды*

мамандықтар әлемі туралы ақпаратпен қамтамасыз ету). Бұл екі үрдіс ересектердің басшылығын қажет етеді және осы екі үрдіс мектепке дейінгі білім беру ұйымы жағдайында іске асырылуы қажет.

Мектепке дейінгі балалар іс - әрекетінің негізгі түрі - ойын. Ол бала дамуы мен балалар ұжымы қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Халық даналығында «Ойнай білмеген, ойлай да білмейді», «Ойында озған, өмірде де озады» деген сөздер сырына жүгінсек, мектепке дейінгі жастағы баланың ойынға деген құлқы, қарым - қатынасы, мінез- құлық көріністері олар өсіп есейгенде де жалғасы береді. Ойын барысында бала өзін қоршаған үлкендер сияқты, өзінің сүйікті әңгімелері мен кейіпкерлері сияқты өмір сүреді, әрекет жасайды.

Балаларды ойын арқылы ең алдымен еңбекке баулу жүзеге асырылады. Бұл жұмыс ерте өмірдің екінші жылында ересектердің іс-әрекеттерін заттардың көмегімен жасауға дағдыланудан басталады. Еліктеу арқылы олар ересектердің мінез-құлқының нормалары мен формаларын қайталайды. Ересектерге еліктей отырып, бала ойын барысында: еденді сүрту, қуыршақты киіндіру және шешіндіру, оны арбамен алып жүру сияқты белгілі бір еңбек әрекеттерін орындайды. Бұл ойыннан тыс уақытта алынған еңбек дағдылары мен дағдыларын игеруге және шоғырландыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, балалар қарапайым құралдардың мақсатын біліп, оларды игере бастайды: олар күрекпен қазып алады, олар балғамен соғады т.б. Бұл тұста тәрбиеші баланың ойынын бақылап, оған қандай әрекеттер қиын екенін байқайды және оларды игеруге көмектеседі.

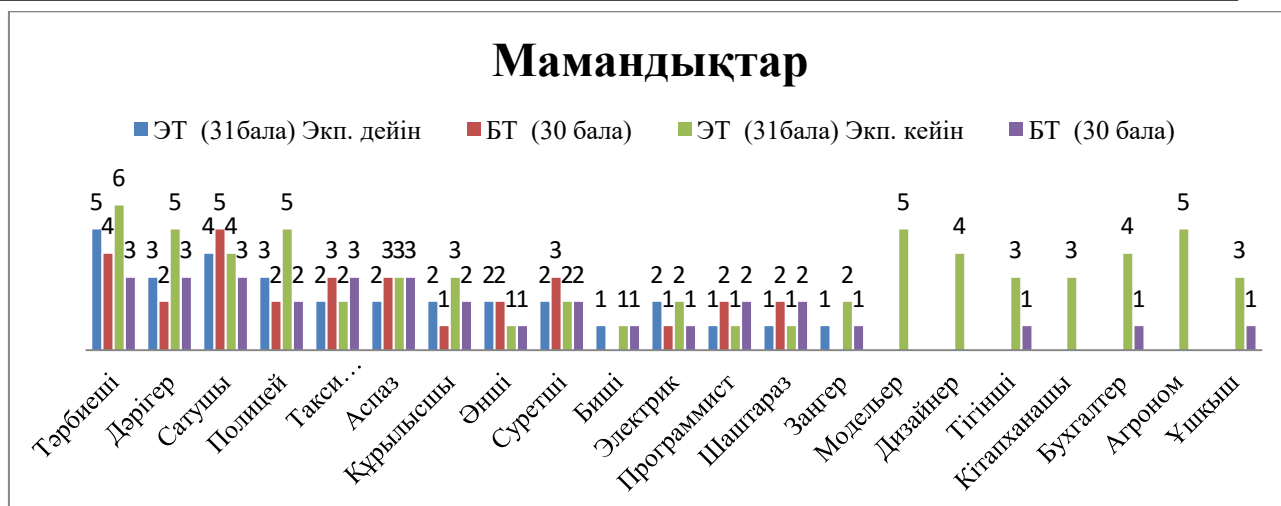
Мектепке дейінгі мекемелерде қолданылатын ойындар: үстел үсті, дидактикалық, сюжеттік-рольдік болып бөлінеді. **Үстел үстінде** ұйымдастырылатын: жұппен суреттерді таңдау, пазлдардан еңбек құралдарын құрастыру, суреттерді жалпылама іріктеу, мысалы, «Дәрігерге не қажет», «Дүкенде не бар». Балалар тиісті элементтері бар суреттерді таңдайды, осылайша белгілі бір жұмыс нәтижесі ретінде элементтерді жіктеуге үйренеді; кәсіби тақырыпқа бөлінген бейнелерді құрастыру. Сөздік ойындар, мысалы, «Төртіншісі артық», «Кәсіпті бейнелеу (суреттеу) арқылы табу», «Компот даярлаймыз, қайнатамыз» сынды ойындар баланың сөздік қорын кәсіби саладағы түсініктермен толтыруға көмектеседі.

Дидактикалық ойындар ересектердің айналысатын кәсібімен танысу үшін ойыншықтарды және нақты заттарды пайдалануды қамтиды. Мысалы, «Аспазшының заттары» ойынында балалар әртүрлі заттардан ойыншық ыдыс-аяқ пен ас құралдарын, сондай-ақ тиісті киімдегі қуыршақты таңдайды. Ұқсас ойындар - «Мұнда кім болды және ол не ұмытып кетті», «Жұмысқа бару үшін қуыршақты киіндіру», «Сайман-құралдарды топтап қорабшаға жинау» т.б.

Сюжеттік - рөлдік ойын еңбек тақырыбындағы ойындардың дамуын ынталандырып, тәрбиеші ойыншықтар таңдайды. Ойын барысында ережелер мен қатынастарды, мысалы, бағыныштыларды дәл сақтауға ерекше көңіл беріледі. Мұнда алдымен көшбасшылық пайда болады, балаларда ұйымдастырушылық қабілеттері дами бастайды. Үлкен топтың балалары ойын барысында ересектердің еңбек әрекеттерін ғана емес, сонымен қатар адамдардың жұмысындағы қарым-қатынасты да бейнелейді. Мектепке даярлық топтарында (5-7 жас) рөлдік ойындарды айтарлықтай күрделендіруге болады. «Қыздар-аналар», «Дүкен», «Аурухана» сияқты әйгілі ойындар арқылы балалардың еңбек мәдениеті мен ересектердің күнделікті өмірінің элементтерін игеру, басқа адамдардың жұмысына өзара түсіністік пен құрмет сезімін ояту, жауапкершілік бөлуге үйрету міндеттерін жүзеге асыруға болады. Мұндай ойындарда балалар негізгі еңбек дағдыларына бейімделеді, көптеген құралдар мен тұрмыстық заттарды қолдануға машықтанады. Өз іс-әрекеттерін жоспарлау қабілетін, қиялын дамытады және қолмен қозғалыстар мен ақыл-ой операцияларын жүзеге асырады.

Зерттеу нәтижелері. Зерттеу міндеттеріне сәйкес біз балалар бақшасының ересектер тобындағы балалардың мамандықтар жайлы түсініктерін қалыптастыру мақсатында 1 жылдық мақсатты жұмыстың календарлық жоспары жасалып, мазмұн қарастырылып, әдістері анықталды.

Нәтижені талдау. Кестеден көріп тұрғандай біз сабақтарда белгілі бір мамандықтар туралы ғана хабарлап қана қоймай, ұсынылған тақырыптар аясында балалар олардың атқаратын қызметтері, қоғамдық мәні туралы мәліметтер алуы ойластырылған, Ең бастысы мұндай танымдық сабақтар балалардың өздерінің белсенді қатысуы арқылы жүзеге асады. Мұны қорытынды эксперимент кезінде жүргізілген диагностика байқатты.



1- Сурет «Қандай мамандықтарды білесіз?» сұрағына айқындаушы және қалыптастырушы эксперимент барысындағы жауаптардың берілу жиілігінің графикалық көрінісі

Жүргізілген тәжірибелік эксперименттік жұмыстардың балалардың мамандықтарға қатысты таным көкжиектерінің кеңігенін көруге болады. Балабақша тәрбиеленушілерінің балабақшадағы ауылдағы мамандықтар жайлы сабақтардан алған білімдерінің нәтижесі. Сонымен қатар мамандықтар туралы мәліметтерде алдыңғы орында «тәрбиешінің» тұруы бізді педагог ретінде қуантты. Бұл жауаптарды екі топтың да қыздар жағының бергені анықталды. Күнде көріп жүрген тәрбиеші апайларына ұсағы келулері, ол мамандардың да кәсіби тұрғыда артықшылықтарын көрсететі деген қорытынды жасауға негіз болады.

Қорытынды. Мектеп жасына дейінгі балалардың әртүрлі кәсіп түрлеріне, ересектер еңбегіне деген қызығушылық танытуы және олар жайлы мақсатты түрде түсініктер қалыптастыруды ұйымдастыру тәрбиеленушілерге ерте кәсіби өзін өзі анықтауға бағдарлайды. Сонымен қатар бұл жұмыстарда ойын технологияларын тиімді қолдану негізінде өзара диалогтың пайда болуы олардың оқшаулануын болдырмайды, ұялшақтық, қорқыныш сияқты сапаларын жеңуге мүмкіндік береді. Балалар еңбекке деген сүйіспеншілікті, адам іс-әрекетінің кез-келген түрін құрметтеуге, кәсіптің қарапайым, бірақ өзіне тән ерекшеліктерімен танысуға және мектепте қалыптасатын дағдыларға үйренеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. ҚР білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. "Егемен Қазақстан" 2010 жылғы 14 желтоқсандағы № 529-532.
2. Узнадзе *Общая психология*. СПб.: 2004 - 413 с.
3. *Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты*. 2018 ж. 31 қазандағы ҚР БҒМ № 604 бұйрығы
4. Петровский А.В. *Личность. Деятельность. Коллектив*. - М.: Политиздат, 1982.
5. Неймер Ю.Л. *Управление социальным развитием*. - М., 1986.
6. Ф. Сафин, Г. П. Ников *Психологический аспект самоопределения*. // *Психологический журнал*. М.: Мир, 1991. — 96 с. 110
7. Леонтьев А.Н. *Деятельность. Сознание. Личность*. М: Политиздат, 1975. - 304с.
8. *Педагогика. Большая современная энциклопедия/Сост. Е.С.Рапацевич – Минск.: «Современное слово», 2005. – 720 с.*
9. Маркова А.К. *Психология профессионализма*. М., 1996.
10. Захаров Н.Н. Симоненко В. Д. *Профессиональная ориентация школьников*. М., 1989.

МРНТИ: 14.23.09

У.К.Кыякбаева¹, А.И.Булшекбаева², Р.Е.Каримова³

^{1,2,3} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫ ДАРАЛАНДЫРУ МЕН ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Аңдатпа

Қазіргі қазақстандық қоғамның саяси, әлеуметтік және экономикалық салаларындағы өзгерістер отбасы және мектепке дейінгі ұйымдар жағдайында мектепке дейінгі баланың әлеуметтенуіне назар аударуды күшейтуді талап етеді.

Педагогикалық процесстің тұтастығы мектеп жасына дейінгі баланың әлеуметтенуі мен даралануы, баланың табиғатын сақтау және оның мәдениеті дамуы, әлеуметтік-мәдени тәжірибеге енгізу процесінде жеке мәдени тәжірибені байыту, даму және білім беру бірлігі процестерінің тұтастығы ретінде түсініледі.

Қазіргі педагогикалық процесс әрбір балаға жеке қажеттіліктерді жүзеге асыруға және сонымен бірге балалар қауымдастығымен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін жағдайлар жүйесі ретінде жобаланады. Балалар қызметін ұйымдастыру балалар бірлестігін құруға бастамашылық жасайды, онда әрбір бала ұнаған іс-әрекетті орындайды және сонымен бірге басқа балалармен ынтымақтасады. Мұндай білім беру кеңістігінде мектепке дейінгі жастағы жетекші әлеуметтендіру және дараландыру процестері бір-бірін үйлесімді толықтырады.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім беру, мектепке дейінгі ұйымдар, әлеуметтендіру, дараландыру, педагогикалық процесс.

Кыякбаева У.К.¹, Булшекбаева А.И.², Каримова Р.Е.³

^{1,2,3} Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

INDIVIDUALIZATION AND SOCIALIZATION OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

Changes in the political, social and economic spheres of modern Kazakhstan society dictate the need to increase attention to the socialization of preschool children in the family and preschool organizations.

The integrity of the pedagogical process is understood as the integrity of the processes of socialization and individualization of the preschool child, preservation of the child's nature and its development in culture, enrichment of individual cultural experience in the process of inclusion in the socio-cultural experience, unity of development and education.

The modern pedagogical process is designed as a system of conditions that allow each child to realize individual needs and at the same time interact with the children's community. The organization of children's activities initiates the creation of children's associations in which each child performs a favorite function and simultaneously cooperates with other children. In such an educational space, the processes of socialization and individualization leading to preschool age harmoniously complement each other

Keyword: preschool education, preschooler, preschool organizations, socialization, individualization, pedagogical process.

¹²³Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Изменения в политической, социальной и экономической сферах современного казахстанского общества диктуют необходимость усиления внимания к социализации дошкольников в семье и дошкольных организациях.

Целостность педагогического процесса понимается как целостность процессов социализации и индивидуализации дошкольника, сохранение природы ребенка и его развитие в культуре, обогащение индивидуального культурного опыта в процессе включения в социокультурный опыт, единство развития и воспитания.

Современный педагогический процесс проектируется как система условий, позволяющих каждому ребенку реализовать индивидуальные потребности и в то же время взаимодействовать с детским сообществом. Организация детской деятельности инициирует создание детских объединений, в которых каждый ребенок выполняет свою любимую функцию и одновременно сотрудничает с другими детьми. В таком образовательном пространстве процессы социализации и индивидуализации, ведущие к дошкольному возрасту, гармонично дополняют друг друга.

Ключевые слова: дошкольное образование, дошкольник, дошкольные организации, социализация, индивидуализация, педагогический процесс.

Кіріспе. Педагогика ғылымында педагогикалық процестің мәнін түсінуде бірнеше көзқарастар бар. Педагогикалық процесстің негізгі сипаттамалары: тұтастық; мақсаттылық; қатысушылар арасында байланыс; жүйелілік және процессуалдық [1, 67 б.].

Педагогикалық процестің тұтастығы – мектеп жасына дейінгі баланы әлеуметтендіру мен дараландыру процестерінің тұтастығы, бала табиғатын сақтау және оның мәдениетінің дамуы, әлеуметтік-мәдени тәжірибе, даму мен білім берудің бірлігі жағдайында жеке мәдени тәжірибені байыту [2, 144 б.].

Зерттеудің әдіснамасы. теориялық зерттеу, педагогикалық озат тәжірибені зерттеу, бақылау.

Зерттеудің нәтижелері. Балабақшадағы педагогикалық процестің мақсатты бағыттылығы баланың табиғи сипатын, оның бірегейлігін, жеке басын анықтауымен байланысты. Педагогикалық процесс бала тұлғасын дамытуға, оның жеке әлемін, қабілеттерін және бейімділігін айқындауға, қарым-қатынас тәжірибесін жинақтауға және адамдар мен мәдениет әлемімен өзара әрекеттесуге бағытталған педагогикалық шарттар жиынтығы немесе кешені болып табылады [3, 51 б.].

Педагогикалық процесс мақсаттары:

- педагогикалық процесс мақсаттарын әр автор әртүрлі түсіндіреді: іс-әрекеттен қалыптастыруға дейін, басқарудан көмек беруге дейін, әсер етуден қолдауға дейін.

- педагогикалық процестің мақсаттары сіздің педагогикалық позицияңыздың ерекшеліктерімен, балалық шақ философиясының интерпретациясымен, сіздің балаға қатысты құндылықтық қарым-қатынасыңызбен айқындалады;

- педагогикалық процестің мақсаттары әлеуметтік тапсырысқа сай қоғамдық тәртіпті қамтитын нормативтік құжаттармен анықталады;

- педагогикалық процестің мақсаттары тәрбиеленушілердің жеке қасиеттерімен анықталады;

- педагогикалық процестің мақсаттары баланың балабақшада болуын ата-аналар қалай елестетінін ескере отырып анықталады: бала күтіміне, қамқорлығына, қарым-қатынасы және құрдастарымен ойнауы, ерте арнайы білім беруді және мектепке дайындауды қалауы мүмкін [4, 56 б.].

Пікірталас (нәтижелерді талдау). Педагогикалық процестің мақсаттарын айқындау қиындықтары жиі қарама-қайшы баламалы бөліктердің үйлесімді бірлігін табу болып табылады.

Педагогикалық процеске қатысушылар арасындағы байланыстардың сипаты. Педагог пен балалар арасындағы қарым-қатынастың ең көп тараған түрі тікелей немесе жанама, сыртқы немесе ішкі қатынастардың ерекше түрі ретінде өзара әрекеттесу.

Педагогикалық процессте педагог пен балалардың өзара әрекеттесуі келесідей ұйымдастырылуы мүмкін:

- әсер ету процесі;
- әрекетсіздік процесі;
- жәрдем ету процесі.

Өзара әрекеттесу әсері авторитарлық тәсілге тән және педагогтың мінсіздік үлгісіне сәйкес бала тұлғасын қалыптастыруға деген ықыласында көрінеді. Ынтымақтастықтың бұл түрі жиі мектепке дейінгі білім беру тәжірибесінде кездеседі.

Әрекетсіздік либералды немесе формальды типтегі тәрбиешілерге тән. Педагогикалық процесті формалды ұйымдастыру, балалардың өмірлік белсенділігін педагог тек қана өзіне жүктелген функцияларды жүзеге асыратындығымен көреді. Әрекеттесудің әдістері мен формалары жалпыланады, «орта» балаға арналған, педагог балалар проблемаларына енбейді, педагогикалық процесс мәселелерін үстірт түрде шешеді. Ынтымақтастықтың бұл түрі - ең қауіпті және, өкінішке орай, бірқатар себептерге байланысты балабақша тәжірибесінде бар.

Жәрдем ету процесі өзара іс-әрекет ұйымдастыруда тұлғаға бағытталған тәсілдемеге тән және педагогикалық процесс қатысушыларының позицияларын, яғни педагог пен балалардың субъект-субъектілі қарым-қатынастарын барынша қарастырады. Осы өзара әрекеттесу жолымен педагог жеке мүдделерді, қарым-қатынастарды, балалардың дербестігін ескеретін тәсілдер мен формаларды және өзара қатынастар мен ынтымақтастықтың кең ауқымын ұсынады [5, 79 б.].

Жәрдем ету процесі іс жүзінде жүзеге асуда қиын, өйткені педагог өз ісінің міндеттерін анықтап қана қоймай, сондай-ақ баланың өз міндеттерін қалай қабылдайтынын есепке алады.

Қорытынды. Мектепке дейінгі ұйымдардағы педагогикалық процесс- өзара қарым-қатынаста болатын белгілі бір тұтастықты, бірлікті қалыптастыратын элементтердің жиынтығы. Педагогикалық процесске жүйе ретінде келесі сипаттамалар тән:

- педагогикалық процестің барлық компоненттерінің өзара байланысы мен тәуелділігінде көрінетін мінсіздік. Педагогикалық процестің құрамдас бөліктерінің бірінің өзгеруі немесе жоғалуы оның бағытының тұтас сипатын өзгертеді;

- педагогикалық процестің құрылымы келесі негізгі құрамдастарын қамтиды: мақсаттылық, мазмұндық, технологиялық, нәтижелік, ресурстық;

- ашықтық. Балабақшадағы педагогикалық процесс - адами білім берудің үздіксіз жүйесіне ықпалдасқан әлеуметтік-мәдени кеңістіктің ашық жүйесі;

- сипаттамалардың көптігі. Педагогикалық процесті осы жүйені талдауға жүргізілетін позицияларға байланысты түрлі аспектілер тұрғысынан сипаттауға болады [6, 143 б.].

Педагогикалық процестің процесуалдығы уақыт тарапынан ұзақ, яғни, бұл жерде педагогикалық процесс - бір-бірін ауыстыруға мұқтаж түрлі және әртүрлі міндеттердің дәйектілігімен сипатталады.

Педагогтың баланы дамыту мен тәрбиелеу туралы түсінігі, тәжірибе жүзінде оларды жүзеге асыру шарттары мен әдістері нәтижесі педагогикалық процестің бірлігіне айналады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жиенбаева С.Н., Бекмағамбетова Р.К., Сыздықбаева А.Ж., Бөлшекбаева Ә.И. Мектепке дейінгі педагогика. Оқу құралы. - Алматы: «Альманах» баспасы», 2018. – 269 б.
2. Қусаинов А.К., Амирова А.С., Масырова Р.Р. Дошкольное образование в Казахстане (справочно-аналитический обзор). - Алматы, 2011. – 216 с.
3. Айсина Р. Социализация и адаптация детей раннего возраста// Ребенок в детском саду. – 2003. –№ 5. – С.49-53.
4. Ватутина Н.Д. Ребенок поступает в детский сад. – М. : Просвещение, 1993. – 170с.
5. Тонкова-Ямпольская Р.В. Внешняя среда и психическое развитие ребенка. – М. : Педагогика, 2004. – 232с.
6. Леонтьев А.Н., Запороже А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. – М.: Международной образовательный и психологический колледж, 1995. – 144с.

К.М.Метербаева¹, Ф.З.Таубаева²

*¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл ғылыми мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік құзіреттілігін қалыптастырудың теориялық мазмұны қарастырылады. Баланың өз тұлғалық мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін барлық жағдайды тудыру, баланың даралығын ашу, оның айқындалуына, дамуына, тұрақтануына көмек беруде мектепке дейінгі ұйымның рөлі айқындалады. Мектепке дейінгі ұйымда әрбір бала қайталанбайтын, ешкімге ұқсамайтын дара тұлға болып қалыптасуына ықпал ете отырып, оқыту үрдісі барысында әрбір баланың әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағдай туғызып білім беруді ұйымдастыруды қажет етуге назар аударылған. Сондай-ақ, «әлеуметтік», «құзіреттілік», «әлеуметтік құзіреттілік» ұғымдарына теориялық талдау жасалынған. Талданған ұғымдар нәтижесінде баланың қоғамдық ортаға белсенді түрде кірігуіне, бейімделуіне, әлеуметтенуіне, яғни, болашақта «әлеуметтік құзіреттілігі қалыптасқан» тұлға болып қалыптасуына мүмкіндік беретін жаңа мазмұнды әдістемені жасау мектепке дейінгі білім берудің алдына қойылған міндет екендігі айтылады.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім, қоғамдық орта, әлеуметтік, құзіреттілік, әлеуметтік құзіреттілік, әлеуметтік орта, білім беруді ұйымдастыру

К.Метербаева¹, Г.Таубаева²

*¹ Kazakh national women's pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

*² Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

This article discusses the theoretical content of the formation of social competence of preschool children. The role of the preschool organization in creating all conditions for the child to realize their personal capabilities, to help identify and reveal their individuality is determined. In pre-school organizations, promoting the formation of a unique personality in the process of education and upbringing, special attention is paid to creating conditions for the adaptation of each child to the social environment and the organization of education. As a result of the theoretical analysis of the concept of "social competence", the author notes that an important task of preschool education is to develop a new meaningful methodology that allows the child to actively integrate and adapt in the social environment and become a socially competent person in the future

Keywords: preschool education, public secondary education, sociology, competence, social competence, social environment, educational organization

К.М.Метербаева¹, Г.З.Таубаева²

¹Казахский национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В данной статье рассматривается теоретическое содержание формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста. Определяется роль дошкольной организации в создании ребенку всех условий для реализации своих личностных возможностей, содействия выявлению и раскрытию индивидуальности. В дошкольной организации, способствуя становлению в процессе обучения и воспитания неповторимой личности, особое внимание уделяется созданию условий для адаптации каждого ребенка к социальной среде и организации образования. В результате проведенного теоретического анализа понятия «социальная компетентность» автор отмечает, что важной задачей дошкольного образования является разработка новой содержательной методики, позволяющей ребенку активно интегрироваться и адаптироваться в общественной среде и становиться в будущем социально компетентной личностью.

Ключевые слова: дошкольное образование, общественное среднее, социология, компетентность, социальная компетентность, социальная среда, организация образования

Кіріспе. Қазақстан Республикасы білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 арналған мемлекеттік бағдарламасында «әлеуметтік бала күтуші» үй тәрбиешілерін енгізу балалардың қажеттіліктерін ескере отырып, оқыту және тәрбиелеу бағдарламаларының өзгеруі, оларды мектепке даярлаудың күшейтілуі, мектепке дейінгі ұйымдардың желісін ұлғайту; мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту бағдарламаларының мазмұнын жаңарту; 3-6 жасқа дейінгі балаларды мектепке дейінгі біліммен 100 % қамту - деп көрсетілген [1]. Әрине, бұл бүгінгі қоғам сұранысынан туындап отырған мектеп жасына дейінгі балалардың тәрбиесіне басымдық берілуі, мектепке дейінгі ұйымдарда оқу қызметін жаңаша тұрғыда ұйымдастыра отырып, олардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруға мән берілу қажеттілігін меңзейді. Соған орай, қазақстандық білім беру жүйесін дамытудың басты міндеттерінің бірі білім берудің мазмұнын жетілдіру болып табылады. Білім берудің мазмұны балаларға тек белгілі бір білім, іскерлік, дағдылар жиынтығын меңгертіп қана қоймай, бала тұлғасын дамытуға, өмірлік проблемаларды өз бетімен және тиімді шешуге, тұлғаның өзін-өзі анықтауына, әлеуметтенуіне және өзін-өзі жүзеге асыруына мүмкіндік беретін әмбебап білім, тәжірибе және қабілеттердің жиынтығын меңгертуге бағытталады.

Осы міндеттерге сәйкес мектепке дейінгі ұйымдардың басты мақсаты – баланың өз тұлғалық мүмкіндіктерін жүзеге асыру үшін барлық жағдайды тудыру, баланың даралығын ашу, оның айқындалуына, дамуына, тұрақтануына көмек беру. Мектепке дейінгі ұйымда әрбір бала қайталанбайтын, ешкімге ұқсамайтын даралық ретінде қалыптасуы тиіс. Оқыту үрдісі барысында әрбір баланың әлеуметтік ортаға бейімделуіне жағдай туғызып білім беруді ұйымдастыруды қажет етеді.

Зерттеу әдістемесі. Педагогикалық сөздікте әлеумет - қазақ халқының дәстүрлі түсінігінде жамағат, қауым, жұртшылық, мағынасында қолданылған ұғым [2]. Ол отбасынан, ағайын, туыс, жекжат-жұраттан бастап, ел-жұрт мағынасына дейін қамтиды.

Әлеуметтік - бұл нақты уақыт пен белгілі орында жеке адамдардың немесе жеке адамдар топтарының бірлесе еткен қызметінің процесі барысында ықпалдасқан сол қоғамның қоғамдық қатынастарының жиынтығы [3]. Кез келген қоғамдық қатынастар (экономикалық, саяси, т.б.) жүйесі адамдардың бір-біріне және қоғамға қатынастарына қатысты болды. Сондықтан бұл жүйелердің әрқайсысының өзіндік нақты әлеуметтік аспектісі бар.

Әлеуметтік - бұл адамдардың өзара әрекетінің барысында пайда болады, нақты қоғамдық құрылымда олардың алатын орны мен ролін анықтайды. Бұл өз кезегінде, жеке адамдар мен жеке адамдар топтарының қоғамдық өмір құбылыстары мен процестеріндегі әртүрлі қатынастарынан көрінеді.

Ұлттық энциклопедиясында «құзыреттілік» –автоматты түрде жасауға дейін жеткізілген әрекет; көп рет қайталау жолымен қалыптасады. Оқыту процесінде, әсіресе, жалпы оқу дағдыларын, пәнаралық мәндегі, жазу дағдыларын қалыптастыру қажет [4].

Қандай да болмасын дағдыны бала басқалармен қарым-қатынас жасау барысында үйренеді. Бала үлкендердің істеген әрекеттерін көріп бақылап, оған еліктейді, кейін оны өзі істей бастайды. Ал үйретуде тәрбиеші дағдыландыратын әрекеттерін әдейі көрсетеді, түсіндіреді, балалар оның орындалуын бақылайды. Осы процесс, сыртқы әрекеттің адамның бойына сінуі, ішкі психикалыққа айналуы интериоризация деп аталады, яғни сыртқы заттық әрекеттің ақыл-ойға, санаға өтуі. Мұндай процесті оқытуда баланың ақыл-ой әрекетін қалыптастыру саласында психолог П.Я.Гальперин және оның шәкірттері зерттеу жүргізген. Ол зерттеуі бойынша баланың ақыл-ой әрекетін қалыптастыруға болатынын дәлелдеген [5]. Мұнда дағды мен шеберліктің қалыптасу ұзақтығы да, оның нәтижесі де (беріктігі, саналылығы, жинақтылығы) ақыл-ой әрекетін қалыптастыру процесін ұйымдастыруға байланысты екені көрсетіледі. Бұдан біз, балаларда қалыптасатын әлеуметтік дағдылардың басты жауапкершілігі тәрбиешіге жүктелетінін көреміз. Бұларға қойылатын талаптарды төмендегіше топтаймыз:

- қандай да болмасын дағдыны қалыптастырудың өзі балаларға бағыт беру, түсіндіруден басталады;
- әрекеттің материалдық түрде қалыптасуы. Бала көргенін орындайды, бірақ бұл әлі сыртқы, материалдық формада болады;
- әрекеттің сыртқы сөйлеуі ретінде көрінуі. Балалар күрделі әрекеттерді бөліп-бөліп орындалады, мұнда олар дауыстап сөйлеп отырады.
- әрекетті ішінен сөйлеп отырып орындайды. Олар дағды мен шеберлікке саналы түрде үйренеді, әрбір қимылды не үшін, не мақсатпен орындайтынын біледі.

- дағдының толық, қалыптасуы.

Зерттеу нәтижелері. Мектепке дейінгі ұйымдарда балаларға әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруда төмендегідей мәселелерге көңіл бөлгенде ғана нәтижелі болмақ.

- тәрбиеші қандай іс-әрекет болмасын үлгісін беруі қажет;
- балаға жан-жағындағы адамдармен қарым-қатынас жасауды үйретуі;
- қатарластарымен қарым-қатынас жасаған кездегі сәтті қадамдары үшін баланы марапаттап отыру;
- мектепке дейінгі жастағы балаларға қатарластарымен араласу өте маңызды. Мақсатқа жету үшін күш емес, сөздерді қолдану керек екенін түсіндіру;
- баланың естияр шағында әр адамның өзіндік ерекшеліктері болатынын түсіндіруге тырысу;
- өзгелердің мықты және осал тұстарына құрметпен қарап, айналасындағылардың кемшіліктерін күлкі етпеді үйрету. Өзінің талантын өз еңбегімен шыңдай алатын орта жасап беріп, осы арқылы ол өзін дамытып, өзгелердің сәтсіздіктеріне түсіністікпен қарай алуы керек.

Баланы оқшаулап тәрбиелеу – дұрыс әдіс емес. Бала ерте жастан қоғамғамен қарым-қатынас орнатуды үйренуі керек. Тәрбиешінің берген тәрбиесіне сай оның ұжымдағы өзін еркін сезінуі, достасуы, жалпы қоғаммен байланыс жасай алу дағдылары қалыптасады. Бала амандасудан, құшақтасудан немесе қол алысудан бас тартса – оның бұл шешімін сыйлау керек. Баланы еркінен тыс қандай да бір әрекетке мәжбүрлемеңіз. Бұл жағдайға аса көп мән бермей, баланың орнына өзіңіз амандасыңыз. Өңгімені басқа жаққа бұрып жіберіңіз. Бұл өте маңызды кеңес, себебі мұндай жағдайдағы жағымсыз реакция немесе агрессия балаға кері әсер етеді.

Көп жағдайда балалар әдептілік ережелерінің қажеттілігін түсіне бермейді. Оларға бұл рәсімдердің барлығы қызық емес көрінеді. Балаға әдептілік ережелерінің қажеттілігін, маңызын да түсіндіріп отырған жөн.

Зерттеу нәтижесінде ғалымдардың балабақшада үздік нәтижеге жетуге әсер ететін балалардың негізгі қарым-қатынас дағдыларын атап көрсеткен. Олар:

- өзгелерді тыңдай білу;
- нұсқаулыққа сәйкес әрекет ету;
- ережелерді сақтау;
- алаңдататын факторларға мән бермеу;
- көмек сұрау;
- кезекпен сөйлеу;
- айналадағы адамдармен тіл табысу;

- басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда сабырлық сақтау;
- өз әрекетіне жауапкершілікпен қарау;
- әлеуметтік әлемде өзара қарым-қатынас жасау;
- өзгелерді қуанта білу.

Әлеуметтік құзыреттілікті ерінбей дайындалу мен қайталау арқылы қалыптастыруға болады. Мысалы, балаға әңгімені жалғастыруға мүмкіндік беретін бірнеше сұрақ қойсақ, олар бір-бірімен пікірлесуге әрекет етіп, командалық жұмыс жасай алуға дағдыланады. Бұған тәрбиеші балалардың жас ерекшелігіне сәйкес, рухани өсуіне байланысты тапсырмаларды өзгертіп отыруы қажет.

Пікірталас. Жоғарыдағы айтылған теориялық идеяларға сүйене отырып, дағды ұғымы:– алған білімін пайдалана білу қабілеті; әлеуметтік даму деңгейіне сәйкес келетін және қоршаған ортаның әсер ету факторларына төтеп бере алатын тұлғаның интегративті қасиеттер жиынтығы.

Әрбір адам қалыптасып, дамып тұлға, дербес адамға айналғанша өзі өмір сүріп отырған әлеуметтік жүйенің мәдени мұралары мен құндылықтарын игеруде өзіне тән жолдары мен сатылардан өтеді.

Әлеуметтендіру үрдісі әлеуметтіктен тыс қалған адамды тәрбие арқылы әлеуметтендіріп, сол қоғамға сай өмір сүруге дағдыландырады. Бұл үрдіс жеке бастың жас ерекшелігіне байланысты күрделеніп, өзгеріске ұшырайды.

«Әлеуметтендіру» ұғымы «әлеуметтік» терминімен түбірі бір, яғни (латынша «socialis») әлеуметтік, қоғамдық деген ұғымдарды білдіреді. Әлеуметтену - индивидтің нақты қоғамға, әлеуметтік топқа тән құндылықтарды, нормаларды, мінез-құлық үлгілерін игеріп, тұлғаға айналу процесі болса, «құзыреттілік» ұғымы «құзыр» сөзінен алынған туынды сөз екендігіне қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігінде мынандай анықтама берілген: «құзыр» - жалпы алғанда қайсыбір тапсырманы орындауға қабілеттілік немесе бір нәрсені жасау» дегенді білдіреді [6].

Құзырет – бұл іс-әрекетті, іскерлікті тудыратын нәрсе. Құзырет саналы іс-әрекет барысында қалыптасады.

Ұлттық энциклопедиясында «құзырет» – нақты органның не лауазымды тұлғаның заң жүзінде белгіленген өкілеттіліктерінің, құқықтары мен міндеттерінің жиынтығы деп көрсетілген [4].

Құзыреттілік – белгілі бір іс-әрекетті сапалы және өнімді түрде орындауда қажет болатын белгілі бір заттар мен процестерге қатысты белгіленетін тұлғаның өзара байланысқан сапаларының (білімі, іскерлігі, дағдылары, іс-әрекет тәсілдері) жиынтығы.

Әлеуметтік құзыреттілік – бұл алынған білімдер мен біліктерді іс-жүзінде, күнделікті өмірде қандай да бір тәжірибелік және теориялық мәселелерді шешуде қолдана алу мен тұлғаның белгілі іс - әрекетке өз бетімен әрі нәтижелі араласуға бағдарланған жалпы қабілеттілігі деп тұжырымдаймыз. Ол ең әуелі мектепке дейінгі ұйымдардағы оқу - тәрбие үдерісінде қалыптасады.

Әлеумет, әлеуметтік құзыреттілік ұғымдарына жасалынған теориялық талдау негізінде, біз әлеуметтік құзыреттілік – әлеуметтік мақсаттарға жетісу мақсатымен басқа адамдармен тиісті байланыс орната білу қабілеті. Түсінікті сөйлеу, нақты іс-әрекетке көшу, үйренгендерін ұтымды пайдалану деп тұжырымдай отырып, әлеуметтік құзыреттілік – қоғамдағы өмір сүрудің нормалары мен ережелерін дұрыс орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар деп анықтама береміз.

Мектепке дейінгі шақ адамның өзгермелі әлеуметтік ортаға үйлесімді әрі нәтижелі бейімделуі жетілдірілетін және өзге адамдар арасында өзіндік «Менің» бөліп көрсету қабілеті қалыптасатын кезең. Мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік құзыреттілігінің қалыптасуы–қарым – қатынаста және іс – әрекетте жүзеге асырылатын әлеуметтік тәжірибені игеру, белсенді қайта жаңғырту үдерісі және нәтижесі.

Мектеп жасына дейінгі балаларды әлеуметтік дамытудағы негізгі мағына – олардың адамның қоғамдық қалпын меңгеруі. Қабылдау, сезіну, өзін – өзі бағалау мен өзін – өзі бекітуден әлеуметтік жауапкершілікке деген өзіндік сана – сезім, интериоризацияланған әлеуметтік мотивтер, өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруға деген қажеттілік, өзін қоғамның толыққанды мүшесі ретінде субъективті түрде сезіну, қоғамдағы өз орнын түсінуге дейінгі жағдайларды меңгеруі.

Қорытынды. Балалар тұлғасының қалыптасуындағы әлеуметтік дамытудың негізгі мағынасы - балалардың әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін ұйымдастырылған түрде жүзеге асырудағы мағына. Бұл жұмыс ерте кезден жүзеге асырылатын болса, тұлғаның қалыптасуы тиімдірек болмақ. Өйткені балалалық шақта меңгерілген сапалар өте берік әрі қалыптасу үдерісінің келесі деңгейіне белсенді түрде әсер етеді. Осыған байланысты мектепке дейінгі білім берудің алдына жаңа қағидалы міндет қойылады – баланың қоғамдық ортаға белсенді түрде кірігуіне, бейімделуіне, әлеуметтенуіне, яғни, болашақта әлеуметтік құзыреттілігі қалыптасқан тұлға болып қалыптасуына мүмкіндік беретін жаңа мазмұнды әдістемені жасау.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасы білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 арналған мемлекеттік бағдарламасы
2. Қоянбаев Р.М., Ыбыраимжанов Қ.Т. Педагогикалық сөздік. –Түркістан, 2006.
3. Қарсыбаева Р.К. Бастауыш сынып оқушыларына әлеуметтік тәрбие беру//Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Хабаршы «Педагогика ғылымдар сериясы», №1 (57), 2018.- 300-303 бб.
4. Қазақстан Ұлттық энциклопедиясы 1-том. «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы. – Алматы, 1998.
5. Милорадова Н.Г. Психология управления в условиях стабильной неопределенности: учебное пособие. – Москва, 2013
6. Психологиялық -педагогикалық сөздік. Екінші басылымы- Алматы: «Арыс» баспасы, 2011
7. Agranovich, Ye., Amirova, A. Ageyeva, L., Lebedeva, L., Aldibekova, Sh., Uaidullakyzu, E. (2019). The Formation of Self-Organizational Skills of Student's Academic Activity on the Basis of 'Time Management' Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 14(22), 95-110. <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/11755>/ <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i22.11755>

МРНТИ 14.29.29

Г.Б.Ибатова¹

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

**СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖАЛПЫ ДАМЫМАҒАН МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ
СӨЗЖАСАМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ**

Аңдатпа

Мектепке дейінгі жастағы балаларда жиі кездесетін тіл кемшілігінің түрі- сөйлеу тілінің жалпы дамымауы. Мақалада осы тіл кемшілігі бар мектепке дейінгі жастағы балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру әдістемелерін қолдану ерекшеліктері берілген. Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруға арналған эксперименттік оқыту нәтижелерін талдай келе, мынандай қорытынды жасадық: балаларда эксперимент барысында сөзжасам түсініктері, білім, білік және ауызша сөйлеу тілінде практикалық қолдану дағдылары толық қалыптасты. Қалыптастырушы экспериментте алынған тапсырмалар осы балаларда сөйлеу қабілетінің құрамы ретінде, сөзжасам дағдыларының қалыптасқанын сенімді айтуға мүмкіндік береді.

Мұндай жетістік, сөйлеу тілінің дамымауы кезіндегі жалпы түзете-тәрбиелеу үрдісіндегі ықпал етудің жалпы тиімділігінің жоғарылауында көрініс тапты.

Қалыптастыру экспериментінің нәтижелерін талдау, сөйлеу тілі жалпыдамымаған мектепке дейінгі жастағы балалардың сөзжасамын қалыптастыруға, арнайы құрастырылған білім беру моделінің негізделгендігі мен өнімділігін дәлелдеді. Қалыптастырушы эксперимент, осы моделді түзете-тәрбиелеп ықпал етудің жалпы жүйесінде қолданғанда жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасау қабілетін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік беретінін көрсетті.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі жастағы балалар, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы, қалыптастыру эксперименті, сөзжасам, туынды сөз, жұрнақ, мектепте оқуға дайындау.

Ibatova G.B.¹

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

THE RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK ON THE FORMATION OF WORD FORMATION SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

Abstract

In the article, we reveal the features of using techniques aimed at developing word formation skills in preschool children with general speech underdevelopment - a form of speech underdevelopment that is often found in preschool children. Analyzing the results of experimental training aimed at the formation of word formation skills in preschool children with General underdevelopment of speech, we made the following conclusions: in children during the experiment, the concepts of word formation, knowledge, skills and practical application in oral speech were formed. Tasks obtained in the formative experiment, made it possible to make sure that these children have formed the skills of word formation as a structural component of speech ability. This achievement has affected the overall effectiveness of the impact in the overall correctional and educational process with the General underdevelopment of speech.

Keywords: preschool children, general speech underdevelopment, formative experiment, word formation, derivative word, suffix, preparation for learning at school.

Г.Б.Ибатова¹

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан*

METHODS FOR THE FORMATION OF WORD EDUCATION SKILLS FOR PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERGROUND

Аннотация

В статье мы раскрываются особенности использования методик направленных на формирование навыков словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи - формы речевого недоразвития, которая часто встречается у детей дошкольного возраста. Анализируя результаты экспериментального обучения, направленного на формирование навыков словообразования у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы сделали следующие выводы: у детей в процессе эксперимента сформировались понятия словообразования, знания, умения и навыки практического применения в устной речи. Задания, полученные в формирующем эксперименте, позволили убедиться в том, что у этих детей сформировались навыки словообразования, как структурного компонента речевой способности. Такое достижение отразилось на повышении общей эффективности воздействия в общем коррекционно-воспитательном процессе при общем недоразвитии речи.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, общее недоразвитие речи, формирующий эксперимент, словообразование, производное слово, суффикс, подготовка к обучению в школе.

Сөйлеу тілі ақаулықтарының ішіндегі ең көп тараған және күрделі түріне жататыны сөйлеу тілінің жалпы дамымауы (СТЖД) болып саналады. Ондай балалар кешенді психологиялық-педагогикалық қолдауға мұқтаж. Республикамызда ондай балалар әр түрлі арнайы білім беру, түзету мекемелерінде көмек алуға құқылы. Біздің мемлекетімізде арнайы білім беру саласында біршама жағымды өзгерістердің байқалуымен қатар, осы уақытқа дейін шешуін таба алмай келе жатқан мүмкіндіктері шектеулі балаларды ана тілінде түзете-оқыту, тәрбиелеу мәселесі. Оқыту үрдісін жүргізбес бұрын аталған қазақ тілді балаларды, олардың сөйлеу тілінің ерекшеліктерін зерттеп, ақаулықты анықтап, түзеу бағыттарын белгілеу қажет.

Сол себептен біз мақалада мектепке дейінгі жастағы балаларда жиі кездесетін тіл кемшілігінің түрі- сөйлеу тілінің жалпы дамымауы бар балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыруға арналған эксперименталды зерттеуге арнадық.

Біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негіздері болған ол - жалпы және арнайы психологияның, педагогиканың, лингвистиканың концепциялары болып табылады: онтогенезде сөйлеу тілінің қалыптасу заңдылықтары (Д.Б. Слобин, А.М. Шахнарович [1]), (Б.Баймұратова [2], Т.Т. Аяпова [3]), тілмен ойлаудың бірлігі туралы, жалпы сөйлеу тілі дамымауының құрылымы мен белгілері жөніндегі заманауи көзқарастар (Филичева, Г.В. Чиркина, М.С. Жукова [4], Т.В.Туманова [5]), ойлау әрекеттерінің кезеңділік бойынша қалыптасу теориясы, танымдық әрекеттің дамуындағы сөйлеудің маңызы (А.Н.Леонтьев В.И. Лубовский [6]), қазақ тілді балалар тілінің грамматикалық жүйесінің ерекшеліктері (Қ.Қ. Өмірбекова [7]), Г.Б.Ибатова [8]).

Қазіргі уақытқа дейін сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың тіл ерекшеліктері жөніндегі зерттеулердің тапшылығы негізінде біздің мақсатымыз, сөзжасам дағдыларына қатысты қалыптастыру жолдарын анықтау және бұл маңызды мәселеге жеткілікті түрде назар аудару, әрі қарай дамытып, қалыптастыруға қандай жағынан әсер ету керектігін анықтау болды. Осының барлығын басшылыққа ала отырып, бірнеше әдістемелер ұсынылды және тәжірибеден өткізілді. Ол үшін біз екі зерттеу жұмысын жүргіздік: *анықтауыш зерттеу, сынақ оқыту зерттеуі*.

Сынақ оқыту зерттеудің мақсаты – арнайы ұйымдастырылған әдістемелерді қолдана отырып, сөзжасам дағдыларын қалыптастыру еді.

Сөзжасам дағдыларын қалыптастыруда әдістемелік ойындар алдық. Сынақ оқыту зерттеуіне алынған топ эксперименталды топ ретінде қарастырылды. Ал, анықтауыш зерттеуде алынған балалар бақылау тобы ретінде қарастырылды.

Екі зерттеу жұмысында алынған нәтижелерді бірдей критерий бойынша бағаладық.

Қалыптастыру эксперименті – арнайы ұйымдастырылған әдістемелерді қолдана отырып, сөзжасам дағдыларын салыстырмалы түрде анықтау еді.

Сөзжасам дағдыларын қалыптастыруда әдістемелік ойындар алдық. Қалыптастыру экспериментіне алынған топ эксперименталды топ ретінде қарастырылды. Ал анықтауыш зерттеуде алынған балалар бақылау тобы ретінде қарастырылды.

Эксперименталды оқытуды талдау

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөзжасау дағдыларын қалыптастыруға арнап құрастырылған әдістеме, аталған балаларға арналған мектепке дейінгі мекемедегі жалпы коррекциялық-тәрбиелеу процесі барысында іске асырылды. Эксперименталды оқытуға мектеп жасына дейінгі (5-6 жас) жалпы сөйлеу тілі дамымаған 50 бала қатысты.

Сөзжасау қабілетін қалыптастыру әдістемесінің тиімділігі бақылау тапсырмаларын балалардың жоғары дәрежеде орындауымен дәлелденді. Сондай-ақ, оларды орындау сапасындағы оңды динамика сөзжасам операцияларын жасаудың жақсы көрсеткіштерінің көбеюінде көрінді. Және де, «к» коэффициентінің сандық көрсеткіші жоғары болды, ол балалардың адекватты және адекватсыз әрекеттерінің қатынасын көрсетті.

Оларға мыналарды жатқызуға болады:

- сөзжасам әрекеттерінің алдындағы және соңындағы сөзге талдау жасау білігі;
- жаңа сөздердің семантикалық интерпретациялау дағдыларын меңгеруі;
- жаңа сөздердің дыбыстық және морфемдік құрамында адекватты түрде бағдарлауы;
- тілдің әр түрлі сөзжасамдық моделдеріне сәйкес жаңа сөздерді жасау тәсілдері мен құралдарын меңгеруі;
- балалардың сөз жасау шығармашылығының туындауы;
- әр түрлі тіл міндеттерін шешкенде сөзжасамдық талдау мен жинақтау дағдыларын қолдану білігі;
- сөзжасау әрекеттерін орындағанда қателердің саны мен түрлерінің азаюы;
- сөйлеу тілінде жаңа сөз бірліктерін белсенді қолдану;
- жалпы оқу әрекетіне деген танымдық қызығушылығының артуы (Кесте 1).

Тапсырмалар	верификация	интерпретация	сөзжасау
оқытуға дейін	64	13	53
оқытудан кейін	96	93,3	95,4

1 кесте - Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың тапсырмаларды эксперименталды оқытуға дейін және кейін сәтті орындауының салыстырмалы талдауы.

Сызбадан СТЖД балалар верификацияға, семантикалық интерпретацияға және сөзжасауға бағытталған бақылау тапсырмаларын жақсы орындағанын байқадық. Сондай-ақ, мұндай тапсырмаларды мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалар барлық жағдайларда адекватты түрде орындады, қате жауаптары аз болды. Әсіресе, балалардың жаңа сөздердің семантикасын және маңынасын түсіндіру дағдыларын меңгергенінде позитивті өзгерістер байқалады (13% сәттілік оқытуға дейін, 93,3 %- оқытудан кейін). Жаңа сөздердің семантикалық аспектісін меңгеру көрсеткішінің мұндай шұғыл көтерілуі, сөзжасау дағдыларын жалпы меңгеруге оңды әсер етті: сөзжасауға бағытталған тапсырмаларды орындаудағы нәтиже жоғары және бірқалыпты ситаппа. Бұл көрсеткіштер, ұсынып отырған әдістеменің жалпы сөйлеу тілінің дамымауындағы коррекциялық ықпал етудің жалпы жүйесінде, тиімділігі мен пайдалы екенін дәлелдейді.

Мектеп жасына дейінгі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөзжасам үрдістерін меңгеруінің динамикалық аспектісінің сипаттамасына жеке тоқталайық (2 кесте).

тапсырмалар	верификация	интерпретация	сөзжасау
оқытуға дейін	2,0	0,3	1,3
оқытудан кейін	24,0	32,3	19,0

2 кесте - Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балаларды эксперименталды оқытуға дейін және кейін белгіленген «к» коэффициентінің сандық көрсеткішін талдау

Сызбада көрсетілген сандық көрсеткіштер арнайы оқытудың нәтижесінде мектеп жасына дейінгі СТЖД балалардың күрделілігі әр түрлі сөзжасам операцияларын орындағандағы адекватты әрекеттерінің үстем болуының нәтижесін көрсетеді.

Аталған сандық көрсеткіштерден басқа, сынақтан өткен әдістеменің нәтижелілігі балалардың сөйлеу әрекетіндегі сапалық өзгерістермен дәлелденеді.

Сондай-ақ, балалардың интерпретациялық жауаптары көп сөзден құралды және жайылма сипатта болды. Балалардың әңгімелеулерінің ашықтығы вербализмге деген тенденциямен емес, балалардың сөзжасамдық талдау негізінде, жаңа сөздің мағынасының көп аспектілігін адекватты түрде, ашуға ұмтылыстарымен белгіленді.

Арнайы оқудан өткен мектеп жасына дейінгі СТЖД балаларда, тіл жағдайының құбылыстарына танымдық қызығушылығының артуы байқалды. Осы тұжырымды тілдің жаңа бірліктерінің көмегімен белгіленген жағдайлардағы сөздерді талдауды белсенді түрде қолдануы дәлелдейді.

Эксперименталды оқытудың оңды нәтижесі –ол балалардың жалпы сөйлеу белсенділігінің артуы. Оны балалардың жаңа сөздерді контексті сөйлеу тілінде адекватты түрде қолдануында, белсенді сөз шығармашылық әрекеттерінде, сөзжасамның алдында және кейін сөзге ашық, деталды талдау жасау білігінде байқауға болады.

Эксперименталды оқыту нәтижелері, балалардың оқыту барысында көп аспектілі сөзжасамдық түсініктер, білім, білік, дағдыларды және оларды практикалық түрде қолдануды толық меңгергенін дәлелдейді. Сонымен, балаларда жалпы сөйлеу мүмкіндіктерінің құрамындағы сөзжасам қабілеті қалыптасқандығы туралы айтуға болады.

Осындай сәттілік, сөйлеу тілінің жалпы дамымауын түзетуге бағытталған логопедиялық жұмыстың тиімділігін арттыруда өз орнын тапты.

Эксперименттік оқытуда анықталған жетіспеушіліктер сөзжасамның барлық процестерінің жасқа сай емес болып, кешігіп қалыптасуында, сөз құрамындағы сөзжасам морфемаларын бөлу мен түйсінудегі қиындықтар, сөзді жаса мен жасалған сөздердің атауларын интерпретациялаудағы қиындықтарда байқалады.

Аталған фактілер эксперименталды зерттеу барысында жүйеленді, жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасаудағы қателерінің топтастырылуымен дәлелденді.

Барлық жоғарыда айтылғанның бәрі, сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам процестерінің дефициттілігі жүйелі, терең сипатқа ие және баланың жасы есейе келе, әдеттегі арнайы коррекциялық тәрбиелеу мен оқыту әдістерінің әсерінсіз өзі қалыптаспайтынын дәлелдейді.

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде, жаңа сөздердің семантикасын, сөзжасамның тәсілдері мен құралдарын меңгеру деңгейі төмен болу салдарынан СТЖД балалардың ауызша сөйлеу тілінің дамуы артта қалып, сөз қоры да аз болып, балабақша бағдарламасында қойылған білім, білік, дағдыларды меңгеруге кедергі болатынына көз жеткіздік.

Сандық және басқа да сапалық көріністердің көрсеткішінің көбеюіне мыналарды жатқыздық:

- сөзжасам әрекеттерінің алдында және кейін орындалатын сөзге талдау жасау білігі;
- жаңа сөздерді семантикалық интерпретациялау дағдыларын меңгеруі;
- жаңа сөздердің дыбыстық және морфемдік құрамында адекватты түрде бағдарлау;
- тілдің әр түрлі сөзжасамдық моделдеріне сәйкес, жаңа атауларды жасаудың тәсілдері мен құралдарын меңгеру;

- балалардың сөз шығармашылық белсенділігінің пайда болуы;

- әр түрлі тіл міндеттерін шешу кезінде сөзжасамдық талдау мен жинақтау дағдыларын қолдану білігі;

- сөзжасам әрекеттерін орындау кезіндегі қателердің ерекше түрлері мен санының азаюы;
- сөйлеу тілінде тілдің жаңа сөзді жасау бірліктерін белсенді түрде қолдану;
- оқу үрдісіндегі әр түрлі тіл міндеттерін шешуде танымдық қызығушылығының артуы.

Аталған әдістеме бойынша оқытылған, мектепке дейінгі жастағы СТЖД (III деңгей) балалардың сөзжасам әрекеттерінің нәтижесіне корреляциялық талдау қорытындысы бойынша, зерттелген барлық параметрлерде барлық көрсеткіштердің айтарлықтай жақсарғанын байқадық.

Әр түрлі сөзжасам операцияларының қалпы эксперименталды зерттеуде анықталғанмен салыстырғанда бірқалыпты, жақсы болды. Мектеп жасына дейінгі балалар сөзжасаудан бас тартуы бір-екі жағдайда ғана байқалып, негізінен жаңа сөздердің атауларын интерпретациялау кезінде көрінді.

Сөзжасамдық морфемаларды тіл бірліктері ретінде бөліп санылы түрде түйсіну мүмкіндіктері барлық зерттелген балаларда жақсарды (орта есеппен алғанда 95-98%). Эксперименттік оқытудан өткен барлық балалардың жұрнақтар арқылы сөз жасау дағдыларының жақсарғаны, олардың жаңа сөздердің морфемдік құрамында жақсы бағдарлай алатынымен қатар, ана тілінің сөзжасау нормасымен жүйесін белсенді меңгеру кезеңіне өткенін дәлелдейді.

Сөздерді семантикалық интерпретациялау дағдыларын бақылап, тексеру нәтижесінде, балалардың жетістіктері жоғарылағанын байқадық. Балалардың интерпретациялық жауаптары бұрынғыға қарағанда ашық, адекватты болды.

Балалардың сөз өнімінде, фонетикалық ұқсастық қағидасына негізделген ізденушілік, ассоциативті-жағдайлық сипаттағы сөздерді түсіндірулері жоғалып кеткені байқалды. Арнайы оқытудан өткен барлық балалардың жауаптарында сөзжасам құрылымына сүйеніп, жаңа сөздің семантикасын меңгеру білігі қалыптасқаны байқалды.

Сонымен, эксперименттік оқыту нәтижелеріне көз жүгіртетін болсақ, балаларда эксперимент барысында сөзжасам түсініктері, білім, білік және ауызша сөйлеу тілінде практикалық қолдану дағдылары толық қалыптасты. Жоғарыда аталғанның бәрі, осы балаларда сөйлеу қабілетінің құрамы ретінде, сөзжасам дағдыларының қалыптасқанын сенімді айтуға мүмкіндік береді.

Мұндай жетістік, сөйлеу тілінің дамымауы кезіндегі жалпы түзете-тәрбиелеу үрдісіндегі ықпал етудің жалпы тиімділігінің жоғарылауында көрініс тапты.

Қалыптастыру экспериментінің нәтижелерін талдау, жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасамын қалыптастыруға, арнайы құрастырылған білім беру моделінің негізделгендігі мен өнімділігін дәлелдеді. Қалыптастырушы эксперимент, осы моделді түзете-тәрбиелеп ықпал етудің жалпы жүйесінде қолданғанда сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөзжасау қабілетін тиімді қалыптастыруға мүмкіндік беретінін көрсетті.

Сөйлеу тілі жалпы дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасам қабілеттілігін қалыптастыру мәселесі бойынша жүргізілген зерттеу жұмысына сай, келесі маңызды тұжырымдар шығардық:

1. Сөзжасамды зерттеуге арнап құрастырылған әдістемелерді қолдану сөйлеу тілінің жалпы дамымауындағы сөзге қатысты және қатыссыз ақаудың құрамы туралы түсініктерін тереңдетуге мүмкіндік берді. Сөзжасам процестерінің жеткіліксіз қалыптасуын, балалардың когнитивті жағынан жетілмеуінің жағдайымен тығыз байланыста қарастыру қажеттілігі дәлелденді.

2. Сөйлеу дизонтогенез жағдайындағы сөзжасам процестерінің қалыптасуының ерекшеліктері айқындалды:

- мектеп жасына дейінгі уақытта сөзжасам түсініктері, білім, білік, дағдыларын меңгерудің кешігіп дамуы және көрсеткіштерінің төмен болуы;

- жаңа сөздің функциясының барлық аспектіде жетілмеуінің кешенді сипаты (жаңа сөздердің атауын қабылдау мен айту процестері) т.б.;

- тіл белгілері ретінде сөзжасамдық морфемаларды меңгерудегі және олармен жасалатын операцияларды меңгеру ерекшеліктері;

3. Сөзжасам дағдыларының жетілмеуі сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың ауызша сөйлеу тілін меңгеруге кері әсерін тигізетіні дәлелденді. Ол өз кезегінде, оқуда қажетті білім, білік, дағдыларды меңгерудегі сәтсіздіктерге әкеп соғуы мүмкін.

4. Эксперименттік оқыту нәтижесінде СТЖД балалар сөздің дыбыстық және морфемдік құрамында бағдарлауды, жаңа сөздерді атауларын жасау және семантикалық интерпретациялау дағдыларын, жеткілікті мөлшерде меңгерді.

Сонымен, сөйлеу тілі жалпы дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын зерттеу нәтижесі мынандай жетістіктерге қол жеткізуге мүмкіндік берді: білім беру барысында СТЖД балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың теориялық және практикалық бағыттарын зерттеудің перспективасын белгіледі: морфемдік талдау жасауға дайындығын белгілеу, СТЖД балалардың тілін жетілдіру, мектепте оқуға дайындаудың жаңа жолдарын анықтау. Осы аталғандар оқыту-түзеу барысында ескеріліп жетілдірілетін жағдайда жұмыстың тиімділігі артады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шахнарович А.М. *К проблеме психолингвистического анализа детской речи: Автореф. дис. ... канд. филол. наук.*—№4., 1974.— 18 с.
2. Баймұратова Б. *Овладение родной речью детьми-казахами дошкольного возраста: автореф. дисс. ...к.п.н. – Алма-Ата , 1970.*
3. Аяпова Т.Т. *Развитие синтаксиса речи детей (на материале казахского языка): Автореф. дис. ...к.п.н. –Алма-ата, 1988.*
4. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филличева Т.Б.:*Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников./ – М., 2003. – 238 с.*
5. Туманова Т.В. *К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с ОНР.// «Дефектология» №5, 2004.*
6. Лубовский В.И. *Развитие словесной регуляции действий у детей: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1975. – 31 с.*
7. Өмірбекова. Қ.Қ, Оразаева Г.С., Төлебиева Г.Н., Ибатова Г.Б.: *Логопедия, оқулық./ -Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2011.- 471-473б.*
8. Ибатова Г.Б. *Жалпы сөйлеу тілі дамымаған балалардың сөзжасам дағдыларын тексеру әдістемелері// Хабаршы «Арнайы педагогика» сериясы. - 2012. № 3-4 (30-31)*
9. Ибатова Г.Б. *Жалпы сөйлеу тілі дамымаған мектеп жасына дейінгі балалардың сөзжасамының жағдайы// Хабаршы «Арнайы педагогика» сериясы: - 2013. № 1-2 (32-33)*
10. Ибатова Г. Б. *Сөйлеу тілі жалпы дамымаған 3 деңгейдегі балалармен логопедиялық жұмысты ұйымдастыру, Әдістемелік ұсынымдар/ - Алматы, 2015.*
11. Өмірбекова Қ.Қ. *Сөйлеу тілі жалпы дамымаған (4 деңгей) балалармен логопедиялық жұмыс ұйымдастыру, Оқу-әдістемелік құралы/ Алматы, 2015.*

Ермахан А.Б.¹, Кармысова М.К.²

^{1,2} КазУМОиМЯ Абылай хана,
г. Алматы, Казахстан

ИНТЕГРАТИВНЫЕ ВИДЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ЗАЛОГ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

В статье рассматриваются интегративные виды деятельности как залог развития когнитивно-коммуникативной иноязычной деятельности дошкольников. Интеграция содержания дошкольного образования, как известно, является одним из педагогических условий "повышения эффективности развития эмоционально-интеллектуальной сферы личности ребенка. Образовательная деятельность ребенка при овладении им иностранным языком требует от него новых достижений в развитии когнитивных функций: речи, внимания, воображения и мышления; создает новые условия для личностного становления ребенка, через соизучение иноязыка и инокультуры, и путем реконцептуализации иной картины мира формирования вторичного когнитивного и языкового сознания. Особое значение, в решении проблемы гуманизации дошкольного образования приобретают задачи и функции дошкольного учреждения, основанные на отношении к дошкольному возрасту как к уникальному периоду жизни человека, так как именно в этот период формируются представления об окружающем мире, происходит интенсивное развитие личности ребенка.

Ключевые слова: интегративные виды деятельности, иноязычное образование, когнитивно-коммуникативный, раннее иноязычное образование, интеллектуальное развитие, межкультурное общение, коммуникативная деятельность.

Ермахан А.Б.¹, Кармысова М.К.²

^{1,2} Абылай хан атындағы ҚХҚ және ӘТУ,
Алматы қ. Қазақстан

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КОГНИТИВТІ-КОММУНИКАТИВТІК ШЕТЕЛ ТІЛДІК ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ДАМУЫНЫҢ КЕПІЛІ РЕТІНДЕ ИНТЕГРАТИВТІК ҚЫЗМЕТ ТҮРЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі балалардың когнитивті-коммуникативтік шетел тілдік қызметінің даму кепілі ретінде интегративтік қызмет түрлері қарастырылады. Мектепке дейінгі білім беру мазмұнын интеграциялау, белгілі болғандай, "бала тұлғасының эмоционалды-зияткерлік саласын дамытудың тиімділігін арттыру. Баланың шет тілін меңгеру кезіндегі білім беру қызметі одан когнитивті функциялардың: сөйлеу, зейінді, қиялды және ойлауды дамытуда жаңа жетістіктерді талап етеді.; баланың жеке тұлға ретінде қалыптасуына жаңа жағдай жасайды, шетел тілін және мәдениет мәдениетін үйретеді және екінші когнитивтік және тілдік сананы қалыптастыру әлемнің өзге суретін қайта қалпына келтіру жолымен. Мектепке дейінгі білім беруді ізгілендіру проблемасын шешуде мектеп жасына дейінгі кезеңнің адам өмірінің ерекше кезеңі ретіндегі қатынасына негізделген міндеттері мен функциялары маңызды, өйткені дәл осы кезеңде әлем туралы идеялар қалыптасады, баланың жеке басы қарқынды дамиды.

Түйін сөздер: интегративтік қызмет түрлері, шет тілді білім беру, когнитивті-коммуникативтік, ерте шет тілді білім беру, зияткерлік даму, мәдениетаралық қарым-қатынас, коммуникативтік қызмет.

Yermakhan A.B.¹, Karmyssova M.K.²

^{1, 2} KazUIR&WL named after Ablai Khan,
Almaty, Kazakhstan

INTEGRATIVE ACTIVITIES AS A GUARANTEE OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE-COMMUNICATIVE FOREIGN ACTIVITIES OF PRESCHOOLERS

Abstract

The article considers integrative activities as a guarantee of the development of cognitive-communicative foreign-language activities of preschoolers. The integration of the content of preschool education, as you know, is one of the pedagogical conditions for “improving the development of the emotional and intellectual sphere of the child’s personality. The child’s educational activity in mastering a foreign language requires new achievements in the development of cognitive functions: speech, attention, imagination and thinking; creates new conditions for the personal formation of the child, through co-study of a foreign language and a foreign culture, and by reconceptualization of a different picture of the world of secondary formation cognitive and linguistic consciousness. Of particular importance in solving the problem of the humanization of preschool education are the tasks and functions of a preschool institution, based on the attitude to preschool age as a unique period of a person’s life, since it is during this period that ideas about the world are formed, and the child’s personality develops intensively.

Keywords: integrative activities, foreign language education, cognitive-communicative, early foreign language education, intellectual development, intercultural communication, communicative activity.

Введение. В последние годы в иноязычном образовании происходят большие изменения, которые охватывают практически все стороны образовательного процесса. Всё чаще поднимается вопрос онеобходимости применения среди прочих современных педагогических технологий в иноязычном образовании.

Особое значение, в решении проблемы гуманизации дошкольного образования приобретают задачи и функции дошкольного учреждения, основанные на отношении к дошкольному возрасту как к уникальному периоду жизни человека, так как именно в этот период формируются представления об окружающем мире, происходит интенсивное развитие личности ребенка. Интегративное содержание дошкольного образования, по мнению многих исследователей, является одним из педагогических условий "повышения эффективности развития эмоционально-интеллектуальной сферы личности ребенка [1., 74].

Интегративное образование – это объединение образовательной деятельности с другими значимыми для младшего возраста видами деятельности, а именно рисование, лепка, музыка, конструирование, аппликация и игра, которые развивают не только лингвистические способности ребенка, но и сенсорные, имеющие особое значение в формировании мыслительной деятельности дошкольника.

Образовательная деятельность ребенка при овладении иностранным языком требует от него новых достижений в развитии когнитивных функций: речи, внимания, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного его становления и формирования у дошкольника вторичного когнитивного и языкового сознания.

Известно, что все глубинные психологические процессы, осознанные или неосознанные, отражаются в положении рук, жестикеляции, мелких движениях пальцев. Ученые, изучая деятельность детского мозга, психику, отметили большое стимулирующее значение функций руки. Установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. И если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие. Для этого необходимо стимулирование речевого развития путем тренировки движений пальцев рук [2., 59]. Учитывая, что главным результатом изучения иностранного языка является среди прочикоммуникативная компетенция, то для ее формирования важную развивающую роль на дошкольном этапе играют пальчиковые игры.

Методология исследования. Дошкольник, как правило, не владеет письменной речью в полной мере, а потом он фиксирует мысли и представления с помощью их зарисовки, а в результате отдельные листы бумаги изобилуют изображениями людей, подобий животных, зданий, различных

предметов, часто ему одному понятными символами. Так он на бумаге закрепляет все представления, чувства, мысли, их комбинации и хитросплетения, в течение определенного периода возникшие в его уме или душе. Взрослый же записывая свои мысли, имеет возможность неоднократно возвращаться к работе с ними: прочитывать, «шлифовать», дополнять и формулировать до истинного понятийного смысла. Ребенок не способен на такую сознательную работу: он нарисовал — и бросил, его мысль, воображение уже унеслись в другом направлении. Облечь мысль, в том числе на иностранном языке в слово таким образом, чтобы оно стало понятно окружающим, — вот одна из важнейших задач межкультурно-коммуникативного, речевого и умственного развития, где каждый конкретный рисунок малыша имеет непреходящее и уникальное значение. Ребенок, понимающий, что он говорит, соединяющий с произносимым словом, имея отчетливое представление, надежно овладевает родным языком [3., 112].

Анализ практики дошкольных учреждений показывает, что значительное увеличение объема познавательного материала привело к тому, что, с одной стороны, воспитателям дошкольных учреждений необходимо обеспечить определенный (достаточно высокий) уровень развития и воспитанности детей, требуемый современными программами, с другой, традиционные одновидовые занятия отражают всего один какой-либо раздел программы, а увеличение количества занятий невозможно в силу гигиенических и педагогических требований. Традиционные одновидовые занятия, к тому же, являются формой организации учебно-познавательной деятельности, включающей минимальный объем самостоятельной работы обучающегося предполагающего присутствия преподавателя, по сути своей ориентированной на реализацию предметно-знаниевого подхода, тогда как в настоящее время в дошкольном иноязычном образовании наметился и развивается личностно-центрированный подход, нацеленный на максимальную самостоятельную активность.

Интересен факт, что в 1896 г. (более ста лет назад) в своих «Словах назидания» а именно в 25 слове Абай Құнанбаев, широко известный казахский мыслитель, утверждал следующую мысль «Изучив язык и культуру других народов, человек становится равным среди них» [4., 39], эта мысль оригинальным образом нашла свое полное воплощение в когнитивно-лингвокультурологической методологии, разработанной Кунанбаевой С.С. [5.,48].

Отметим, что сама идея определения триады «иноязык-инокультура-личность», в качестве объекта оригинально «вплетена» в наименование «когнитивно-лингвокультурологическая методология» и находит в нем свое «зеркальное» отражение и подлинный смысл главной целевой установки иноязычного образования, а именно – развитие личности субъекта межкультурной коммуникации через познание и соизучение языка и культуры иносоциума, и далее путем «ресосоциализации» и «реконцептуализации» формирования «вторичного когнитивного и языкового сознания» [6., 382].

Для полноценного развития ребенка дошкольного возраста необходимо воспитание его как человека культуры, социально активного, целеустремленного, нравственно воспитанного и интеллигентного. В этом отношении справедливо утверждение Е.В. Бондаревской: «Лишь через культуру происходит естественное вхождение человека в социальную жизнь, поскольку культура соединяет два начала в человеке – природное и социальное, помогает разрешить противоречие между ними» [7., 56]. Культура позволяет разным детям более или менее одинаково понимать мир, совершать понятные другим поступки. Через культуру происходит социальное развитие ребенка, его связь с 13-тью поколениями, а значит сохранение и развитие этноса. Воспитание дошкольника как человека культуры – это формирование таких качеств личности, как эмпатия, толерантность, гуманность, креативность, самопознание, которые закладывают фундамент для развития личности ребенка в дальнейшей жизнедеятельности. При рассмотрении задач дошкольного образования в аспекте реализации принципа интегрированности контента образования необходимо сделать упор на социокультурное сопровождение дошкольного детства. Эту задачу поможет реализовать интеграция областей, таких областей, как «Социализация», «Музыка», «Художественное творчество», «Чтение художественной литературы», «Познание» и «Самопознание».

Интегрированный образовательный процесс предполагает постоянное включение дошкольника в исследовательскую деятельность по нахождению способов решения познавательных, творческих задач, в процесс моделирования, конструирования нового знания, которое может быть отражено в виде символа, знака, рисунка, схемы. В связи с этим возникает необходимость в совершенствовании дидактической системы дошкольного образования, отражающей применение методов изучаемых

наук и искусств, которые способствуют развитию и становлению личности дошкольника, формированию творческих способностей за счет включения его в продуктивную, творческую, исследовательскую в том числе иноязычную деятельность, создание личностной образовательной программы, что позволяет современным дошкольникам конструировать, приращивать знания какличностный образовательный продукт [8., 192].

В современном мире существует проблема повышения уровня усвоения иностранного языка через «присвоения» его концептов для выхода в межкультурное общение. В условиях модернизации республиканского образования особое значение приобретает изучение, как было отмечено выше, иностранного языка в дошкольном возрасте.

Изучение иностранного языка - это открытие необычного и интересного для ребенка мира. Эффективность таких открытий зависит от многих факторов, в том числе и от остроты восприятия дошкольником этого нового мира, физической и эмоциональной активности самого ребенка.

Результаты исследования. Занятия по английскому языку в детском саду является подготовительным этапом школьного иноязычного образования, который позволяет дошкольникам в устной форме представлять на иностранном языке не только зарубежную, но и родную культуру, в заданном образовательной программой объеме с использованием инновационных коммуникационных технологий.

Формы межкультурной коммуникации дошкольников в процессе овладения иностранным языком на основе интегративных видов деятельности.

- разыгрывание коммуникативных ситуаций, диалогов;
- прослушивания художественных произведений, рифмовок,
- игра-драматизация;
- рассказ;
- сюжетно-ролевая игра;
- дидактическая игра; отгадывание загадок;
- беседа;
- словесная игра на прогулке;
- игровое общение детей между собой в парах, группе;
- обсуждение;
- хороводная игра с пением;
- дидактическая игра; решение проблемных ситуаций;
- подвижная игра с текстом;
- режиссерская игра; - работа с аудио/видео
- творческие игры (игры с игрушками, картинками); материалом;

Далее рассмотрим виды проектной работы дошкольников на итоговых занятиях по английскому языку, которые могут быть реализованы по разработанному как педагогом, так и родителями сценарию с максимальным участием самих детей:

1) «Наши увлечения»

Совместная групповая деятельность: ребята в домашних условиях готовят материал (вырезки из журналов, фотографии, рисунки), иллюстрирующие их интересы. Затем оформляют работу на листе цветного картона (в виде коллажа).

Коммуникативная деятельность с разделением ролей: рассказ о любимом времени года, городе, игрушке и т.д. - повторение определенных лексических единиц английского языка, систематизация смыслового контента по различным темам.

2) «Музей народной культуры»

Совместная групповая деятельность: педагог английского языка, дети и родители анализируют информацию исторического характера (историю чаепития, колыбельных песен, одежды и др.), составляют небольшие рассказы, диалоги, оформляют стенгазету или стенд с рисунками, работами и высказываниями ребят.

Коммуникативная деятельность с разделением ролей: рассказы, диалоги на иностранном языке, изучение лексических конструкций.

3) «Красная книга»

Совместная групповая деятельность с разделением ответственности за тот или иной раздел: коллективное создание книги из рисунков редких, исчезающих видов растений, животных, птиц.

Коммуникативная деятельность в форме «круглого стола»: обсуждение, беседа о животных, птицах, например:

- Игра «Телепередача». Дети рассказывают «по телевизору» о своих животных, используя конструкцию «I have got...».

- Игра «Лисичка». Водящий - Лиса спит в углу на стульчике. Дети приближаются к ней, декламируя начало рифмовки: «Foxu, Foxu, let us play!» Лиса, просыпаясь, отвечает: «I am hungry! Run away!» При этом Лиса вскакивает [9., 80].

Заключение. Исходя из вышесказанного, совершенно очевидно, что различные формы коммуникативной деятельности детей могут быть органично включены в образовательную деятельность на занятиях по английскому языку, обогащая иноязычно образовательный процесс коммуникативным и этнолингвистическим содержанием.

Таким образом, в свете модернизации дошкольного образования процесс изучения иностранного языка, в русле обновлённой методологии, построенный на коммуникативной основе, имеет важное значение и способствует становлению способности ребенка к межкультурному и межнациональному общению, а также становлению личности дошкольника, как нравственного и ответственного гражданина нашей страны

Список использованной литературы:

1. Землянская Е.Н. *Инновации и традиции в начальном образовании: Сборник материалов Межвузовской научно-практической конференции молодых ученых 15-22 декабря 2011 года.* - Вып. 2. - М.: МПГУ, 2012. - 74 с.
2. Козлова С.А. *Эффективная коммуникация как средство реализации деятельностного подхода в процессе обучения (опыт образовательной системы «Школа 2100») / С. А. Козлова // Начальная школа плюс До и После.* - 2014. - №4. - С. 59.
3. *Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах // Под общ. ред. М. Е. Верховкиной, А. Н. Атаровой.* - СПб.: КАРО, 2014 -112 с.
4. Книга слов / Абай «Записки Забытого» Шакарим. – Алма-ата, Жазушы 1992г. Слово 25. С.39
5. Кунанбаева С.С. «Теория и практика современного иноязычного образования» Алматы, 2010г. -334 с.
6. «Духовное наследие великой степи», Коллективная монография. Алматы. изд. «Полилингва» 2009г. Статья. Кармысова М.К. – 381с.
7. Бондаревская, Е.В. *Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания [Текст]/ Е.В. Бондаревская // Педагогика.*- 2001. -№1.
8. Никитенко З.Н. *Концептуальные основы развивающего иноязычного образования в начальной школе: Монография.* -М.: МПГУ, 2011. - 192 с.
9. Протасова Е.Ю., Родина Н.М. *Обучение дошкольников иностранному языку. Программа «Little by little».* - М.: ИД «Карпуз» - ТЦ «Сфера», 2009. - 80 с.

МРНТИ 14.25.09

Г.А. Сулейменова¹, А.К.Сатынская²

¹Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті,

Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

²Инновациялық Еуразия университеті

Павлодар қ., Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫН ЖАҢАРТУ АЯСЫНДА БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ ТУРАЛЫ

Аннотация

Мақалада Қазақстан Республикасында білім беру мазмұнын жаңарту аясында негізгі пәндерді оқытуға байланысты мәселелер қарастырылады. Білім беруді дамытудың бағдарламаларын талдау, оны жүзеге асыру жүргізіліп жатыр. Сондай-ақ, білім берудің жаңа моделі мұғалімдерді оқытуда жаңа талаптарды енгізіп, білім беру үдерісін бағдарламалық және әдістемелік қамтамасыз етуді үйренуге және өзгертуге инновациялық көзқарас шеңберінде оқытудың мақсаттары мен әдістерін өзгертуді талап етеді; білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың жаңа түрлерін іздестіру.

Мақалада заманауи орыс тілі сабағы қандай болуы тиіс, орыс тіліне оқытуда құзыреттілік тәсіл қарастырылады. Негізгі пәндерді мектепте оқытудың әдісіне жаңа талаптар, жаңа амалдар олардың біреуі оқытуға ықпалдасу идеясы ұсынылды.

Түйін сөздер: құзыреттілік тәсіл, заманауи сабағы, интеграция, кіріктірілген сабақ.

G.A. Suleimenova¹, A.K. Satynskaya²

¹ Pavlodar State Pedagogical University,

Pavlodar, Republic of Kazakhstan

² Innovative University Of Eurasia,

Pavlodar, Republic of Kazakhstan

ON THE CURRENT STATE OF TEACHING IN PRIMARY SCHOOLS IN THE FRAMEWORK OF UPDATING THE CONTENT OF EDUCATION IN KAZAKHSTAN

Abstract

The article deals with issues related to the teaching of integrated lessons in the preparation of future primary school teachers in the framework of updating the content of education in the Republic of Kazakhstan.

Analysis of the educational development program and its implementation is carried out. It is also noted that the new model of education makes new demands in the training of teaching staff and changing the goals and methods of teaching in the framework of an innovative learning approach and changing the program and methodological support of the educational process; searching for new forms of evaluation of students' learning achievements.

The article discusses the competence approach in teaching, the question of what should be a modern integrated student in primary school. New approaches and new requirements for the methodology of teaching the school course of the Russian language and reading, one of which is the idea of integration in the education, are proposed in the present article.

Keywords: competency-based approach, modern lesson, integration, integrated lesson.

Г.А. Сулейменова¹, А.К. Сатынская²

¹Павлодарский государственный педагогический университет,
г. Павлодар, Республика Казахстан

²Инновационный Евразийский университет
г. Павлодар, Республика Казахстан

О СОВРЕМЕННОМ СОСТОЯНИИ ПРЕПОДАВАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы, связанные с преподаванием интегрированных уроков при подготовке будущих учителей начальной школы в рамках обновления содержания образования в Республике Казахстан. Проводится анализ программы развития образования, ее реализация. Также отмечается, что новая модель образования предъявляет новые требования в подготовке педагогических кадров и изменение целей и способов педагогической деятельности в рамках инновационного подхода в обучении и изменение программного и методического обеспечения образовательного процесса; поиск новых форм оценивания учебных достижений учащихся.

В статье рассматривается компетентностный подход в обучении, вопрос о том, каким должен быть современный интегрированный урок в начальной школе. Предложены новые подходы, новые требования к методике преподавания современного школьного урока, одной из которых является идея интеграции в обучении.

Ключевые слова: компетентностный подход, современный урок, интеграция, интегрированный урок.

Введение. В соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы Государственный общеобязательный стандарт среднего общего образования должен быть «ориентирован на результаты, обеспечивающие личное саморазвитие, самостоятельность в приобретении знаний, формирующие коммуникативные навыки, умения управлять информацией и технологиями, решать проблемы, предприимчивость и креативность будут внедряться в систему образования» [1].

Реализация задач программы осуществляется в условиях перехода на обновленное содержание среднего образования, предусматривающие концептуальные изменения основ и принципов построения содержания образования в соответствии с современными запросами социально-экономического развития общества:

- вариативность и личностную ориентацию образования;
- ориентация образования на реализацию компетентностного подхода;
- целостность и преемственность содержания образования, обеспечение внутри- и межпредметных связей;
- направленность образования на конечный результат через выстраивание системы учебных достижений учащихся.

Новая модель образования предъявляет новые требования в подготовке педагогических кадров и изменение целей и способов педагогической деятельности в рамках инновационного подхода в обучении и изменение программного и методического обеспечения образовательного процесса; поиск новых форм оценивания учебных достижений учащихся.

Качественное изменение образования невозможно без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе, нового отношения к ученику. Поэтому важно, чтобы учитель сам понимал суть новых изменений, смысл нового качества образования и новых образовательных результатов.

На наш взгляд, переход к новой школе без соответствующей подготовки учителей, методистов и руководителей школ был бы преждевременным, и реализовать на практике новые теоретические идеи, без осмысления принципиально новых целей и задач, содержания и технологии обучения, новой формы оценивания было бы неправильным.

Значит, необходимо осуществить подготовку будущего учителя с учетом нового компетентностно-ориентированного подхода и внедрение к методике преподавания.

Методология исследования. Эффективность компетентностного подхода заключается в том, что он имеет практическую направленность и предполагает: изменение образования педагогического процесса вуза; многофакторность процесса обучения в вузе; проектирование содержания образования на развитие личности будущего учителя; организация и реализация современных технологий обучения.

Основная цель деятельности современного учителя заключается в умелой организации процесса обучения и воспитания, построенного на личностно-ориентированном подходе, а также организации самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, формирования творческого мышления, развития его творческого потенциала.

Формирование профессиональных (специальных и предметных) компетенций будущего педагога предполагает глубокие системные преобразования в образовательном процессе вуза, в частности совершенствования методики преподавания дисциплин, внедрения инновационных образовательных технологий, изменения содержания образования.

Результаты исследования. В настоящее время изучение русского языка в Казахстане в смешанных школах согласно Государственного общеобязательного стандарта среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования) предполагает формирование посредством языкового и речевого материала коммуникативной компетенции учащихся, способностью применять в реалиях современной жизни знания.

Претерпели изменения и подходы к преподаванию уроков в начальной школе. Изменились методы и приемы обучению школе, так как сегодняшний ребенок должен быть востребован на рынке труда, все, чему мы сегодня обучаем детей, будь то навыки чтения и письма, культурная или гражданская грамотность, знания в сфере информационно-коммуникационных технологий – все это позволяет решать только лишь повседневные задачи. Для решения более сложных задач, у детей необходимо развивать критическое, творческое мышление, коммуникативные умения и навыки работы в коллективе.

Безусловно, необходимо развивать у детей любознательность, инициативность, настойчивость, лидерские качества, социальную и культурную осведомленность. Все это, наряду с классическими знаниями, включено в обновленное содержание среднего образования через призму ценностей.

Ответ на вопросы, как решать практические задачи в условиях реального мира, как стать успешным, как строить собственную линию жизни.

Компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Компетентностный подход на примере урокарусского языка позволяет ответить на вопрос, как ученик владеет языком, на каком уровне: языковом (владение нормами литературного языка), лингвистическом (знания о языке, его устройстве), коммуникативном (владение языковыми средствами), социокультурном (владение культурой речи и этикой общения на национально-культурной основе) [2].

Новые требования к преподаванию школьного курса в начальной школе во многом обусловили введение в процесс обучения школьников инновационных педагогических технологий, а опыт многолетней работы убеждает, что наибольшей эффективностью в обучении можно достигнуть сочетая и интегрируя их. Подобный подход к обучению становится возможным в рамках применения технологии деятельностного обучения, через посредство которого формируются как предметные, так и надпредметные компетенции.

Вопрос о том, каким должен быть современный урок, звучал довольно давно и в разные периоды имел разные оклики в педагогических кругах. Однако, несмотря на это, однозначных и вполне обоснованных ответов на него так и не было получено.

Современный урок сегодня рассматривается не как статистическая, а как вариативная и постоянно изменяющаяся форма организации учебной деятельности школьников.

Главное же направление этого развития видится в стремлении добиться того. Чтобы урок стал результатом творчества учителя и учащихся, чтобы он отражал те ведущие тенденции и изменения, которые произошли в обществе и в системе школьного образования. Эффективный и творческий урок требует серьезной психолого-педагогической и методической подготовки учителя предполагающий:

– новый подход к системе традиционных средств и методов обучения, усиление их воспитательной и развивающей функции с учетом запросов современного общества и особенностей сложившихся реалий;

– использование новых технологий и инноваций, в основу которых положены передовой опыт учителей и исследования ученых-методистов и педагогов;

– новая стратегия организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке как основной форме учебного процесса в школе.

Одной из инновационных технологий построения урока является построение урока с элементами интеграции.

В рамках такого урока учитель продумывает организацию учебной деятельности школьников сосредоточивает внимание на главных ведущих идеях преподносит материал в занимательной, интересной форме, организует их творческий поиск познавательной деятельности, учитывая особенности младших школьников [3].

Одна из главных проблем при построении интегрированного урока – это понимание учителем и учёт им особенностей каждого конкретного ребёнка. В интегрированных уроках надо соединить отдельные элементы в единое целое, чтобы каждому ребёнку стала понятна суть обучения [4].

На таких уроках осуществляется развитие речи детей в направлении и обогащения, активизации словаря, развития связной речи.

Интегрированные уроки помогают в ознакомлении школьников с окружающим миром. Качество знаний зависит и от особенностей познавательной деятельности, в которую оно включено, и от широты включения этих знаний в различные виды деятельности [5].

От учителя зависит уровень грамотности младших школьников насколько дети регулярно читают и грамотно пишут. Решению данной задачи помогают интегрированные уроки чтения и русского языка, внеклассного чтения и музыки. Много дают такие уроки и для повышения выразительного чтения [4].

Такие уроки должны быть тщательно продуманы, и проводиться при высокой подготовки учителя и активном участии самих учащихся, которые должны направить свой интерес, эмоции, интеллектуальные силы в нужном направлении.

Обсуждение результатов. К вопросу об интеграции обучения в начальной школе в последнее время наметился ряд подходов: от проведения урока двумя учителями разных предметов или соединения двух предметов в один урок и проведение его одним учителем до создания интегрированных курсов и попыток коренного изменения содержания начального образования.

Идея интеграции в обучении стала предметом обсуждения образования в связи с дифференциацией и индивидуализацией обучения [6].

По существу, интеграция обучения имеет целью заложить целостные представления о природе и обществе и сформировать собственное отношение к законам их развития. Школьнику важно посмотреть на предмет или явление с разных сторон: в логическом и эмоциональном плане в художественном произведении и научно-познавательной статье с точки зрения биолога, художника слова, живописца, музыканта [4].

Эффективность интеграции зависит от многих факторов: сочетания учебных предметов и изучаемых тем, от подготовки учителя, включающий отбор содержания, методов, приёмов работы. Наиболее удачны для интеграции такие предметы, как чтение – русский язык, чтение – познание мира, чтение – изобразительное искусство – музыка, познание мира – труд, математика – труд [6].

В практике начального обучения надо использовать, развивать и внедрять внутри – и межпредметные связи как зону ближайшего развития для дальнейшего постепенного и осторожного использования интеграции учебных предметов.

Интегрированные уроки должны отвечать следующим требованиям:

- во-первых, урок должен дать ребёнку самые различные знания;
- во-вторых учитель должен повысить познавательный интерес школьников;
- в-третьих, урок должен активизировать мыслительную деятельность учащихся, и, наконец дети должны проявлять творческие способности, ум [7].

Из анализа различных точек зрения ученых можно выделить следующие моменты активизирующие проведение интегрированных уроков:

- а) эти уроки позволяют преподнести учебный материал более глубже, показав его с различных;
- б) такие уроки способствуют прочному овладению знаний, повышению интеллекта детей;

- в) дают возможность более эффективно провести закрепление, обобщение знаний;
- г) широко решают воспитательные задачи учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, уроки в начальной школе в рамках внутри предметной интеграции формируют более эффективно предметную и коммуникативную компетенции у учеников, вооружая их основами знаний о языке (его устройстве и функционировании), развивают интеллектуальный и эстетический идеал [4].

Заключение. Коммуникативная компетенция – это овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения, соответствующих опыту, интересам, психологическим особенностям обучающихся [8].

Уроки данного вида эффективны в рамках программ по языковым предметам, которые направлены на развитие у детей четырех видов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо. Эта новая коммуникативная методика заменяет действующий грамматико-переводной подход обучения. Если раньше оценивались знание и понимание материала, но не придавали значения умению применять полученные знания на практике, то теперь для учителя важно умение детей анализировать, синтезировать учебную информацию, умение оценивать любую ситуацию, следовательно, новая критериальная система позволяет учителю оказывать педагогическую помощь ученику – лучше понимать свои успехи [4].

Тем самым, обеспечивается прочная взаимосвязь между содержанием, обучением и оцениванием.

Таким образом, профессиональная компетентность учителя представлена интегративной системой профессионально-значимых личностных свойств, приобретенных будущим учителем в процессе профессионального образования и приобретения практического опыта. Именно в профессионально-педагогической деятельности выявляется уровень учителя начальных классов, соответствующий уровню современной педагогической науки и требованиям современной школы Республики Казахстан.

Список использованной литературы:

- 1 Галимова А.Г. Стратегия «Казахстан-2050» как главный фактор инновационного развития и конкурентоспособности национальной экономики. – Астана, 2015.- 46с.
- 2 Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3-12.
- 3 Добаев К.Д. О реализации методов обучения на уровнях обучения углубленного изучения русского языка [Текст]. / К.Д. Добаев // – РЯЛКШ. – 1987. – №2. –С. 22-26.
- 4 Сулейменова Г.А. Лингводидактические основы подготовки будущего учителя начальных классов к проведению уроков русского языка и чтения: диссертация кандидата педагогических наук 13.00.02. – Бишкек, 2017.- 166с.
- 5 Монахова Г.А. Образование как рабочее поле интеграции // Педагогика. - 1997. – №5. – С. 52-55.
- 6 Лялина В.Н. Интегрированные уроки – одно из средств развития интереса к учебным предметам // Начальная школа. – 1995. – №11. – С. 21-25.
- 7 Филатова Л.О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования // Дополнительное образование. – 2005. – №7. – С. 9-11.
- 8 Быстрова Е.А. Обучение русскому языку, или какую компетенцию мы формируем на уроках [Текст]: учеб. пособие для студентов пед.вузов / Е.А.Быстрова –М.: Дрофа, 2004.-240с.

МРНТИ 14.25.09

Агранович Е.Н.¹, Уайдуллақызы Э.²

*^{1,2}КазНПУ им. Абая,
г.Алматы, Казахстан*

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

Данная статья посвящена проблеме организации самостоятельной работы учащихся начальной школы. Основная задача исследования – раскрыть возможности уроков литературного чтения в формировании навыков самостоятельной работы у учащихся. В связи с чем, в статье представлен теоретический анализ понятий «самостоятельная учебная деятельность», «самостоятельная работа», краткий обзор взглядов ученых-педагогов на данную проблему, описаны результаты эмпирического исследования по изучению уровня учебной самостоятельности учащихся, представлены результаты экспериментальной работы по повышению уровня самостоятельной учебной деятельности в начальной школе.

В исследовании даётся обоснование актуальности изучаемой проблемы, доказывается необходимость формирования навыков самостоятельной работы у младших школьников. Авторами предложен алгоритм организации самостоятельной работы, обоснованы практические рекомендации для педагогов и учащихся, соблюдение которых будет способствовать рациональной организации самостоятельной работы, позволит как педагогам, так и обучаемым достичь устойчивых результатов в учебной деятельности, совершенствовать учебно-воспитательный процесс в начальной школе.

Ключевые слова: самостоятельная учебная деятельность, самостоятельная работа, самостоятельная читательская деятельность, учебно-воспитательный процесс, начальное образование.

Агранович Е.Н.¹, Уайдуллақызы Э.²

*^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ӨЗІНДІК ОҚУ ІС-ІРЕКЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақала бастауыш сынып оқушыларының өзіндік жұмысын ұйымдастыру мәселесіне арналған. Зерттеудің негізгі мақсаты - оқушылардың өзіндік жұмыс дағдыларын қалыптастырудағы әдебиеттік оқу сабақтарының мүмкіндіктерін ашу. Осыған байланысты мақалада «өзіндік оқу іс-әрекеті», «өзіндік жұмыс» ұғымдарына теориялық талдау берілген, ғалымдар мен мұғалімдердің осы міселе туралы көзқарастары туралы қысқаша түсінік берілген, оқушылардың білімдік тәуелсіздік деңгейін зерттеу бойынша эмпирикалық зерттеудің нәтижелері сипатталған, бастауыш мектептегі тәуелсіз оқу іс-әрекетінің деңгейін жақсарту бойынша тәжірибелік жұмыстардың нәтижелері ұсынылған.

Зерттеу барысында зерттеліп отырған мәселенің өзектілігі, бастауыш сынып оқушыларының өзіндік жұмыс дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі дәлелденді. Авторлар өзіндік жұмысты ұйымдастырудың алгоритмін ұсынады, оқытушылар мен студенттерге арналған практикалық ұсыныстар негізделген, олардың орындалуы өзіндік жұмысты ұтымды ұйымдастыруға ықпал етеді, бұл мұғалімдерге де, студенттерге де оқу іс-әрекетінде тұрақты нәтижелерге қол жеткізуге, бастауыш мектептегі оқу процесін жақсартуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: өзіндік оқу іс-әрекеті, өзіндік жұмыс, өзіндік оқу қызметі, оқу-тәрбие процесі, бастауыш білім.

^{1,2}Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty, Kazakhstan

ORGANIZATION OF INDEPENDENT EDUCATIONAL ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

This article is devoted to the problem of organizing independent work of primary school students. The main task of the research is to reveal the possibilities of literary reading lessons in the formation of pupils' independent work skills. In this connection, the paper presents a theoretical analysis of the concepts of "independent learning activities", "independent work", a brief overview of the scientists-teachers' views on this issue, described the results of an empirical study on learner independence in young people, presents the results of experimental work and increasing the level of independent educational activity on the lessons in primary school.

The research substantiates the relevance of the studied problem and proves the need to develop independent work pupils' skills. The authors propose an algorithm for organizing independent work, substantiate practical recommendations for teachers and pupils, which will contribute to the rational organization of independent work, will allow both teachers and pupils to achieve sustainable results in educational activities, improve the educational process in primary school.

Keywords: independent educational activity, independent work, independent reading, educational process, primary education.

Введение. Современное общее среднее образование нацелено на формирование у обучающихся определенных компетенций, способствующих самообразованию, личностному развитию, обеспечению интеграции личности в национальную и мировую культуру [1].

В связи с чем, начиная с начальной ступени образования, необходимо способствовать развитию навыков самостоятельной работы у школьников, т.е. научить их овладевать методами добывания знаний, приемами исследования и логикой научного мышления, закономерностями познания [2, с. 69-70].

Достижение данной цели осуществляется благодаря особой организации учебно-воспитательного процесса на начальном этапе обучения. В рамках данного исследования мы рассматриваем решение проблемы организации самостоятельной работы на уроках литературного чтения в начальной школе.

Особенно актуальны вопросы решения формирования читательских интересов у учащихся, овладение приемами работы с различными источниками информации и способами ее интерпретации, обеспечение коммуникации между участниками процесса образования [3, с.117].

Основной целью уроков литературного чтения в начальной школе является «овладение навыками сознательного, правильного, беглого и выразительного чтения, как базового в системе образования младших школьников, формирование читательского кругозора и приобретение опыта самостоятельной читательской деятельности, совершенствование всех видов читательской деятельности» [4, с. 192].

Поэтому перед системой образования стоит задача организовать процесс обучения таким образом, чтобы социум получал высококультурных и социально-активных граждан, мотивированных на самостоятельное получение знаний [5, с. 56].

Методология исследования. В психолого-педагогической литературе представлен ряд исследований, посвященных изучению самостоятельной деятельности обучающихся.

Учеными-педагогами исследована и теоретически обоснована рассматриваемая проблема с точки зрения основных качеств личности, таких как, творческая активность, самостоятельность, инициативность [6, с. 61-62].

Как показал анализ психолого-педагогической и методической литературы по начальному обучению, в большинстве педагогических исследований рассматриваются различные стороны проблемы самостоятельной учебной деятельности учащихся. Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Леонтьев А.Н., Гальперин П.Я., Зимняя И.А., Пидкасистый П.И. и др. раскрывают сущность

самостоятельной учебной деятельности, акцентируя внимание на синонимичных понятиях «самостоятельность», «самостоятельная работа», «самостоятельная познавательная деятельность».

Ильина Т.А., Сосновская Л.Б., Рыблова А.Н. и др. рассматривают самостоятельную работу обучающихся, как вид учебной деятельности.

Наиболее содержательное определение понятия «самостоятельная работа», на наш взгляд, предложено Пидкасистым П.И.: «такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий» [7, с. 92].

Обобщая идеи исследователей самостоятельной деятельности, определяем основные положения организации самостоятельной работы в начальной школе:

- выступает в процессе обучения в качестве специфического педагогического средства организации и управления самостоятельной деятельностью учащихся;

- является важнейшим условием самоорганизации и самодисциплины учащихся в овладении методами познавательной деятельности;

- является важнейшим средством педагогического руководства и управления самостоятельной познавательной деятельностью обучающегося [8].

Литературное чтение - учебный предмет, изучаемый в начальной школе, является обязательным для усвоения всеми обучающимися, содержание которого направлено на изучение элементарных литературоведческих знаний, ознакомление с произведениями мировой и отечественной детской литературы, жанрового разнообразия [4].

Самостоятельное осмысление учебного материала на уроках литературного чтения способствует развитию творческих навыков, является показателем развития интеллекта учащихся.

По формам организации самостоятельную работу на уроках литературного чтения в начальной школе различают на:

- фронтальную (обучающиеся выполняют одно и то же задание, например: выборочное чтение отрывка литературного произведения, чтение по цепочке, сочинение и т.д.);

- групповую (выполняют задания группой 4-6 человек: инсценировка, составление кластера и т.д.);

- парную (например: парные мини-проекты, взаимопроверка письменных работ и т.д.);

- индивидуальную (каждый учащийся выполняет отдельное задание, например, мини-сообщение о писателе, проектные работы и др.)

В начальном литературном образовании чаще всего применяют следующие виды самостоятельных работ: работа с учебником, хрестоматией, справочной литературой, выполнение упражнений, драматизация, сочинения, изложения, подробные, краткие, выборочные и творческие пересказы, работа с деформированным текстом и т.д. [7, с. 91-92].

При подборе заданий для самостоятельной работы на уроках литературного чтения, учителю необходимо четко определить её объем и содержание. Задания, предназначенные для самостоятельной работы младших школьников должны отвечать основным общедидактическим принципам (доступности, постепенного наращивания трудностей, индивидуального и дифференцированного подхода, творческой активности и др.) [8, с. 17].

Выполняя подобные задания, младшие школьники приучаются к самостоятельному поиску информации, внимательному отношению к тексту, что в свою очередь способствуют развитию логического мышления и, конечно, развивают навыки самостоятельной работы [9, с.270-271].

При правильно организованной самостоятельной работе в начальной школе:

1. Учитель сопровождает личностное становление обучающегося, мотивируя его на успех и результат, учитывая индивидуальные способности и возможности.

2. Обучающийся самостоятельно формирует индивидуальную образовательную траекторию,

3. Сотрудничество обучающегося и педагога позволяет рационально подойти к выбору форм, методов и приемов организации самостоятельной деятельности.

«Развитие самостоятельности у детей – процесс сложный, порой противоречивый. Тем не менее, исследования и опыт учителей, успешно организующих самостоятельную работу учащихся, показали, что при систематическом ее выполнении на должном уровне качество и прочность знаний повышаются, развиваются познавательные процессы, мыслительная деятельность, умения и навыки учащихся» [9, с. 274].

Основной целью литературного образования в начальной школе является формирование читательской компетентности учащихся, осознание себя как грамотного читателя, способного к творческой читательской деятельности, самообразованию.

Очень важный момент при организации самостоятельной работы - это предусмотрение определенных трудностей, проблемных вопросов, направленных на творческий поиск и мотивацию учащихся. «Знания, полученные самостоятельно, отличаются глубиной и прочностью, становятся убеждениями».

Результаты исследования. В ходе реализации эмпирического исследования были проведены диагностические методики с целью выявления уровней сформированности учебной самостоятельности и рассмотрены особенности организации самостоятельной работы младших школьников на уроках литературы в 4-х классах гимназии № 15 г.Алматы.

Таким образом, на основе определенных критериев учебной самостоятельности учащихся 4 класса на уроках литературного чтения:

- мотивация;
- целеполагание;
- развитие речевых умений;
- умение работать с различными источниками информации;
- самоконтроль и рефлексия.

В соответствие с вышеописанными критериями были разработаны 4 уровня учебной самостоятельности (высокий, выше среднего, средний, низкий), а также подобраны, адаптированы и проведены исследовательские тесты на основе учебного предмета начального общего образования «Литературное чтение» для определения степени сформированности учебной самостоятельности. Диагностическая программа позволила определить следующие уровни сформированности учебной самостоятельности у учащихся 4 классов на констатирующем этапе.

Таблица 1 - Уровни сформированности учебной самостоятельности у учащихся 4 классов на констатирующем этапе

№	Группа	Кол-во человек	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
1	Экспериментальная	26	4 чел. 15%	8 чел. 31%	9 чел. 35%	5 чел. 19%
2	Контрольная	25	3 чел. 12%	9 чел. 36%	9 чел. 36%	4 чел. 16%

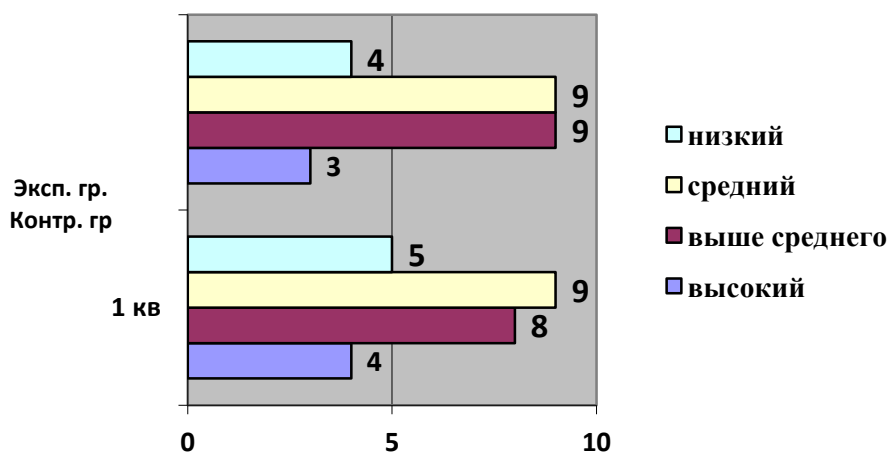


Рисунок 1 - Уровни учебной самостоятельности учащихся 4 классов на констатирующем этапе

Таким образом, анализ результатов констатирующего этапа эмпирического исследования позволил определить, что уровень сформированности учебной самостоятельности учащихся обеих исследуемых групп существенных различий не имеет. В данных группах преобладают учащиеся со средним и выше среднего уровнем сформированности учебной самостоятельности.

Соответственно, пришли к выводу, что необходима дальнейшая планомерная работа с учащимися экспериментального класса, связанная с повышением уровня учебной самостоятельности.

В процессе формирующего эксперимента особое внимание уделялось заданиям по литературному чтению на основе творческих самостоятельных работ на этапе актуализации знаний (дидактические игры, проблемные задания), анализа художественного произведения (эссе, синквейны, работа с деформированным текстом), рефлексии (словесное рисование), во время подготовки домашнего задания (составление сказок и стихотворений), проектной деятельности (подготовка исследовательских работ по изучению творчества поэтов и писателей). При организации самостоятельных работ придерживались определенного алгоритма:

- Выбор формы организации самостоятельной работы (фронтальная, групповая, парная, индивидуальная)
- Определение вида самостоятельной работы (работа с учебником, сочинения, восстановление деформированного текста и др.)
- Подбор обучающих средств реализации самостоятельного поиска учащихся (материал учебника, дополнительные источники и др.) [10; 9-10].

Такой подход способствовал положительной мотивации учащихся и позволял учащимся приобрести необходимый опыт самостоятельной литературной деятельности, способствовала созданию собственного высказывания на основе прочитанного и развитию творческого начала учащихся. Выполняя эти задания, дети приучаются внимательно относиться к тексту, поиски правильного ответа заставляют их вновь обращаться к чтению, способствуют развитию логического мышления и, конечно, развитию самостоятельности.

По окончании экспериментальной работы нами снова были проведены тесты для определения степени сформированности учебной самостоятельности, сравнительные результаты диагностик отражены в таблицах и диаграммах 2 и 3.

Таблица 2 - Уровни сформированности учебной самостоятельности у учащихся 4 классов на контрольном этапе

№	Группа	Кол-во человек	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
1	Экспериментальная	26	6 уч. 23%	9 уч. 35%	8 уч. 31%	3 уч. 11%
2	Контрольная	25	3 уч. 12%	9 уч. 36%	9 уч. 36%	4 уч. 16%

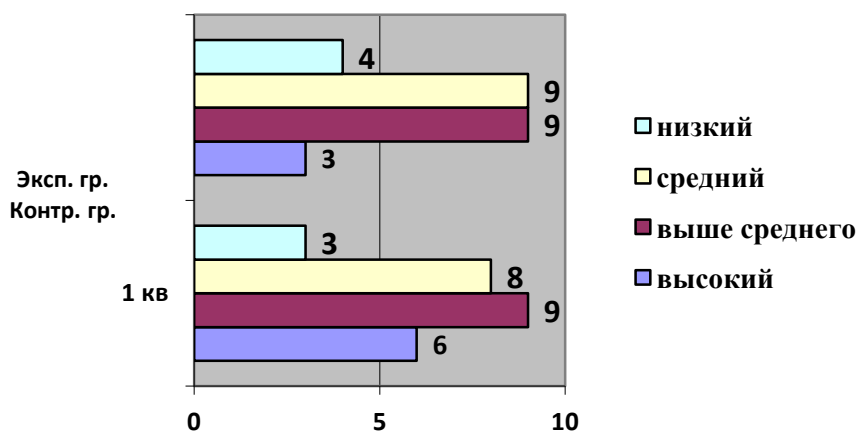


Рисунок 2 - Уровни учебной самостоятельности учащихся 4 классов на контрольном этапе

Далее в таблице 3 и на рисунке – 3 нами представлены данные констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Таблица 3 – Соотношение уровней учебной самостоятельности у учащихся экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах исследования

№	Этапы эксперимента	Высокий	Выше среднего	Средний	Низкий
1	Констатирующий	4 уч. 15%	8 уч. 31%	9 уч. 35%	5 уч. 19%
2	Контрольный	6 уч. 23%	9 уч. 35%	8 уч. 31%	3 уч. 11%

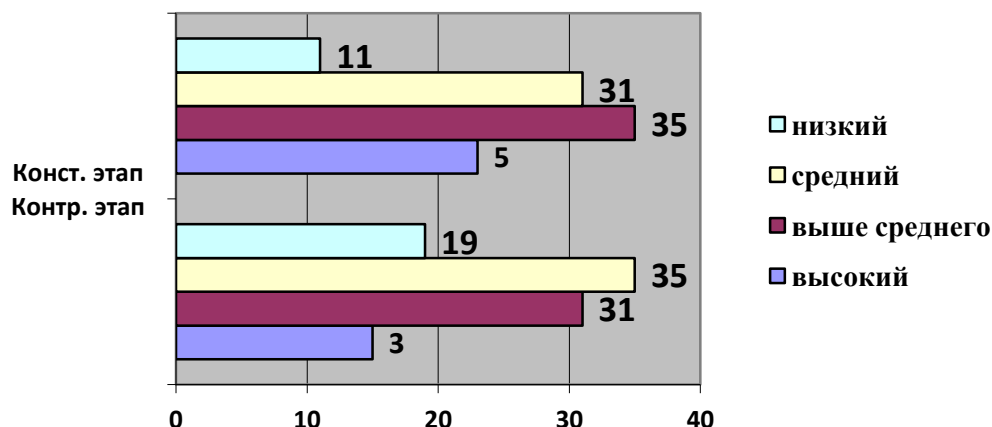


Рисунок - 3. Уровни учебной самостоятельности учащихся экспериментального класса на констатирующем и контрольном этапах исследования

Дискуссия (Обсуждение результатов). Итак, сопоставляя данные результатов констатирующего и контрольного этапов данного исследования, можно сделать вывод, что количество учащихся с высоким и выше среднего уровнем сформированности самостоятельности возросло, со средним и низким уменьшилось. Это свидетельствует о результативности применяемых форм и методов самостоятельной работы на уроках литературного чтения в экспериментальном классе.

В процессе исследовательской работы нами были изучены теоретические основы самостоятельной учебной деятельности учащихся начальной школы, определены показатели и уровни сформированности учебной самостоятельности младших школьников, разработаны и апробированы на практике специальные задания на уроков литературного чтения с использованием самостоятельной работы учащихся.

Таким образом, мы пришли к выводу, что самостоятельная учебная деятельность учащихся занимает ведущее место в формировании интеллектуально развитой личности, оказывает огромное влияние на эффективность образования в течение жизни.

Анализ педагогического опыта и результатов исследования позволяет констатировать, что рационально организованная и систематически проводимая учителем на уроках литературного чтения самостоятельная работа способствует овладению глубокими и прочными знаниями, активизации умственных операций, развитию познавательных сил и способностей к длительной, интеллектуальной деятельности. Они постепенно овладевают процессом самостоятельного и целенаправленного проектирования своего жизненного пути на основе сформированных ЗУН, свободного самостоятельного выбора с учетом потребностей социума.

Заключение. Результаты проведенного исследования предоставляют возможность сформулировать ряд **практических рекомендаций**, способствующих развитию учебной самостоятельности учащихся:

- самостоятельная работа, проводимая на уроках литературного чтения в начальной школе, не должна иметь спонтанный характер, а проводиться систематически.
- включать различные виды самостоятельной работы в разные этапы урока литературного чтения; актуализацию знаний, анализа литературного произведения, рефлексии и др.;

- использовать различные формы организации уроков литературного чтения, на которых возможно проведение самостоятельной работы учащихся:
- проводить соответствующую работу с родителями учащихся для более эффективной организации самостоятельной работы в школе и дома (рекомендации по выполнению домашних заданий, участие в детских исследовательских проектах, конкурсах).

Список использованных источников:

1. Образовательная программа АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» - NIS-Program (от 16 августа 2017 года, протокол № 41). - URL: <https://www.nis.edu.kz/ru/programs/>
2. Гончарова Е. Е. Воспитание читательской культуры младшего школьника на уроках литературного чтения / Е. Е. Гончарова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VII Междунар. науч. конф., Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2015. - С. 69-71. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/202/8595/> (дата обращения: 21.04.2020).
3. Чукишева О. В., Гришанова И. А. Проблема формирования интереса к чтению у младших школьников: теоретический аспект исследования // Вестник Череповецкого государственного университета, №1, 2015, с.116-120
4. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2018-2019 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2018. – 388 с.
5. Теория обучения: учебное пособие / авт.-сост.: В.Г.Закирова, С.Г.Григорьева, Л.Р.Каюмова. – Казань: Казан.ун-т, 2018. – 165с.
6. Chai, C.S., Jong, M. S.-Y., Yin, H.-B., Chen, M., & Zhou, W. (2019). Validating and Modelling Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge for Integrative Science, Technology, Engineering and Mathematics Education. *Educational Technology & Society*, 22 (3), 61-73. https://www.j-ets.net/collection/published-issues/22_3
7. Меркулова, У. В. Формы, методы и средства самостоятельной работы на уроках информатики / У. В. Меркулова. — Текст : непосредственный, электронный // Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.).- Т. 0. - Челябинск : Два комсомольца, 2013.- С. 91-94. - URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3617/> (дата обращения: 21.04.2020).
8. Chemsî, G., Sadiq, M., Radid, M., Talbi, M. (2020). Study of the Self-Determined Motivation among Students in the Context of Online Pedagogical Activities. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(05), 17-29 <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/11392/6653> <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i05.11392>
9. Сарсеева Ж.Е., Сафарова Н.Б., Полупан К.Л. Развитие самостоятельности младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-2. – С. 270-274.- URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8366> (дата обращения: 21.04.2020).
10. Isdaryanti, B., Rachman, M., Sukestiyarno, Y. L., Florentinus, T. S., & Widodo, W. (2018). Teachers' performance in science learning management integrated with character education. *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*, 7(1), 9–15. <https://doi.org/10.15294/jpii.v7i1.12887>

МРНТИ 14.25.09

Ж.Б.Карашева¹, Л.М.Искакова²

^{1, 2} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ АЯСЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КОММУНИКАТИВТІК DAҒДЫЛАРЫН АРТТЫРУДАҒЫ МҰҒАЛІМНІҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі таңда біздің Республикада білім берудің жаңа жүйесі дайындалғын және әлемдік білім беру кеңістігіне енуге батыл қадамдар жасалуына мәселелері көрсетілген. Білім берудің мазмұны жаңарып, оларды технологиялық педагогикалық тұрғыдан жетілдіру қажеттігі туындауда. Білім беруден кейіндегі коммуникативті дағдыларды пайдаланудың мақсаты – шығармашылық ойлауға, қалыптан тыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсетеді. Бала тілінің дамуы өзі қарым-қатынас жасайтын ортасының мұғалімнің басшылығымен ұйымдастырылуына байланысты, сондықтан баланы ең алдымен сөйлей білуге, қарым-қатынас жасауға жаттықтыру қажеттілігі орын алады.

Түйін сөздер: коммуникативтік дағды, педагогикалық шеберлік, шығармашылық қабілет, қатысымдылық, жаңартылған білім.

Ж.Б.Карашева¹, Л.М.Искакова²

^{1,2} КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В РАМКАХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о введении новой системы образования, в связи с этим предпринимаются решительные шаги к интеграции в мировое образовательное пространство. Обновляется содержание образования, возникает необходимость их технологически педагогического совершенствования. Цель использования коммуникативных навыков на уровне образования заключается в том, чтобы привести обучающихся к творческому мышлению, принятию нестандартных решений, к готовности к практическим действиям. Развитие речи ребенка связано с организацией среды общения под руководством учителя, поэтому существует необходимость научить ребенка, прежде всего, говорить, общаться.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, педагогическое мастерство, творческие способности, коммуникабельность, обновленные знания.

Zh.Karasheva¹, L.M.Iskakova²

^{1,2} Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

THE ROLE OF THE TEACHER IN THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATION SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITHIN THE UPDATED CONTENT OF EDUCATION

Abstract

The article is an intensive search for new ways and forms of improving the quality of training of future primary school teachers in the higher education system with sufficiently deep scientific knowledge, research,

pedagogical and methodological skills. The professional training of the future teacher, his pedagogical skills, qualifications, knowledge, intellectual and general culture are considered. The professionalism of a modern teacher is reflected in the fact that he solves communicative problems not intuitively, but consciously, on the basis of psychological and pedagogical laws. Teachers note a low level of individual and personal foundations of communication skills among schoolchildren, which negatively affects the results and quality of their practical, grammatical and external speech skills, constructive communication, subsequent social self-realization and productivity.

Keywords: communication skills, pedagogical skills, creativity, communication skills, updated knowledge.

Қазіргі білім беру саласы қызметкерлерінің алдында тұрған ең басты мәселе – жаңа формацияның жаңа ұстазын қалыптастыру. Қазақстан Республикасының бірінші Президенті Н.Ә.Назарбаев Қазақстан халқына жолдаған жолдауында басты мақсатымыз-Қазақстанның ең дамыған 30 мемлекеттің қатарына қосылуы. Біз үлгілі дамудың өзіндік моделін қалыптастырдық. Осы жолдауда «Мәңгілік Қазақстан» жобасында Қазақстан Республикасының әлем елдерімен терезесі тең қатынас құрып, әлем картасынан ойып тұрып орын алатын саласының бірі-ғылым мен білімге өте үлкен мән берген. Ал оны жүзеге асыратын – ұстанымы берік, білімді, жаңа форматтағы мұғалім. Қазақстандық білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі мен жаңа мазмұндағы жүйесінің басты міндеті – қазіргі заманғы ғылым мен тәжірибенің жетістіктері негізінде алынған білімді қажет жағдайда пайдалану икемділігін меңгерген, өз бетінше дұрыс, тиімді шешімдер қабылдайтын, бәсекеге қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылады [1, 356].

Жаңартылған білім беру бағдарламасының міндеттерінің бірі болып: мұғалімдердің бойында жаңартылған білім беру бағдарламасын іске асыру үшін қажетті дағдыларды қалыптастыруды көрсетілген. Яғни мұғалім өз бойында қажетті дағдыларды қалыптастыра отырып, оқушының сөйлеу әрекетінің төрт түрін жетілдіреді. Жаңартылған білім беру бағдарламасының ерекшелігі спиральді қағидатпен берлуі. Бағдарлама оқушының төрт тілдік дағдысын: тыңдалым, айтылым, оқуылымы, жазылымды жетілдіруіне бағытталған. Сөйлеу әрекетінің түрлері бойынша түйінді дағдылар оқу жоспарында «спиральді» тәсілмен берілген. Қарапайымнан күрделіге қарай, бірте-бірте білім, білік пен дағдылары кеңейтіліп қалыптасады. Әр дағдының өзіндік ерекшелігі бар [2].

Мұғалімнің сыныпта немесе одан тыс жерде ұйымдастырған кез-келген іс-әрекетінің тиімділігі пәндік технологияны жақсы ойластырумен ғана емес, сонымен бірге студенттермен эмоционалды байланыстарды басқара білуімен, педагогикалық тұрғыдан сәйкес қатынастар жүйесін шығармашылықпен құра отырып, пайда болатын қарама-қайшылықтар мен қақтығыстарды сындарлы шешумен анықталады. Қазіргі заманғы мұғалімнің кәсібилігі оның коммуникативтік мәселелерді интуитивті емес, саналы деңгейде шешетіндігінде, психологиялық - педагогикалық заңдылықтарға негізделгендігінен көрінеді.

Мұғалімдер коммуникативтік дағдының жеке және жеке негіздерінің мектеп оқушыларында қалыптасқан деңгейінің төмендігін атап өтеді, бұл олардың практикалық, грамматикалық және сыртқы сөйлеу дағдыларының нәтижелері мен сапасына, конструктивті диалог құруға, кейінгі әлеуметтік өзін-өзі жүзеге асыру мен өнімділікке кері әсер етеді -, деп есептеймін.

Қазіргі кезде оқытудың тиімді стратегияларына ерекше назар аударылуда. Оқытудың тиімді стратегиялары тілдің коммуникативтік қызметін ескере отырып, оны коммуникативтік танымдық жағынан меңгеруді көздейді.

Педагогқа қойылатын талаптар туралы ағарту саласы бойынша А.В. Луначарскийдің мақалалары мен басылымдарда жарияланған сөздерінен білеміз. 1928 жылы тәрбиешілер мен қоғам қайраткерлерінің мәжілісіндегі сөзінде ол педагогқа жүктелетін жауапкершілік ерекше екенін атап айтқан: «Егер алтын құятын шебер оны бүлдіріп алатын болса, онда оны қайта құюға болады, егер асыл тастар бүлінсе, онда іске алғысыз болып қалады, бірақ ең зор баға жетпес гауһар – өмірге келетін адам. Адамды бұзу ең ауыр қылмыс немесе күнәсіздіктің үлкен күнәсі. Бұл материалмен алдын ала не істейтініңді анықтап нақты, айқын жұмыс істеу керек» дейді [3,166].

Коммуникативтік технологияда тілдік қарым-қатынас алдыңғы орынға шығарылады да, басқа жұмыстар осы бағдарға бағытталады. Қай сыныпта болмасын, оқытудың коммуникативтік мақсаты негізге алынады. Оқулық бағдарламасы оқушылардың өтілген тақырыптарға сәйкес ауызекі сөйлеу дағдысы мен шеберлігін қалыптастыруға және дамытуға бағытталған. Коммуникативтік (қатысымдық) әдіс оқушы мен мұғалімнің тікелей қарым – қатынасы арқылы жүзеге асады.

Коммуникация сөзінің негізгі мазмұны жалпы қарым-қатынас, араласу, хабарласу, байланыс деген сияқты мағына білдіре келіп, адамдардың арасындағы қарым- қатынасты, өзара түсінушілікті көрсетеді. Осыдан барып «коммуникабельдік», түсінушілік деген сөздер мен ұғымдар пайда бола бастады. Коммуникация – қарым-қатынас, өзара байланыс деген ұғымды білдіреді [4, 7 б].

Коммуникативтік – оқыту процесінің тілдік бағытын білдіреді – ол дегеніміз коммуникативтік әдістемеді «сөйлеу» – тіл дамыту жұмыстарының бір түрі ретінде және қарым-қатынас құралы ретінде үйретудің басты принциптерінің бірі болы табылады деген сөз. Коммуникативтік оқыту қарым-қатынас жағдайларын құруға мүмкіндік береді:

1. Коммуникативтік мотивация
2. Дұрыс бағытта сөйлеу
3. Өзара қатынастың қалыптасуы
4. Сын тұрғысынан ойлау технологиясы [5, 586].

Коммуникативтік оқыту тілдік әрекетінің барлық түрінде: тыңдауда да, сөйлеуде де, оқығанда да, жазғанда да қалыптасады, өйткені ол оның іске асуын қамтамасыз етеді.

Сөйлеу мәдениетіне негізделген мұғалімнің коммуникативті мәдениеті барлық білім беру жүйесінің әлеуетін, оқушының жеке басының дамуына әсер ету өлшемін анықтайды. Мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің мазмұны оған бірқатар маңызды талаптарды жүктейді, оны белгілі бір жеке тұлғалық қасиеттерді кәсіби маңызды, қажетті және міндетті түрде дамытуға мәжбүр етеді. Қазіргі уақытта еркін, шынайы мәдени сөзді игеру мәселесі «бұл сөзді өз кәсібінің негізгі құралы ретінде пайдаланатындар үшін, ең алдымен мұғалімдер үшін, олардың сөйлеуі тек кәсіби іс-әрекеттің негізгі құралы ғана емес, сонымен қатар саналы немесе саналы түрдегі үлгі болып табылатын мұғалімдер үшін өте маңызды». Әрдайым бір дәрежеде немесе басқа деңгейде оқылатын, үйренуге болатын, бұл оның сөзсіз қайталанатынын және таралатынын білдіреді».

Коммуникативтіліктің қандай жағдайларда нәтиже беретіндігінде мұғалім аса ерекше рөл атқарады. Сол себепті, оқытудың тиімді әдісін қолдану бізге өз нәтижесін береді. Ол үшін оқушы сөздерді грамматикалық жағынан дұрыс байланыстырған жағдайда еркін сөйлеуіне мүмкіндік алады. Біздің мақсатымыз – оқушыны сөйлеуге, өз ойын анық жеткізуге үйрету. Бұл орайда сөйлеуге үйрету дегеніміз оқушы мен оқушының тілдік қарым-қатынаста өзара тілдесе алуы, яғни өз ойын екінші адамға жеткізе алуы, сөйлеуі, айтуы. Бастауыш сынып оқушысын сөйлеуге үйрету үшін жағдаяттарды келтіруге болады. Оларды мынадай жолдармен іске асыруға болады:

- а) көз алдына елестетіп көр т.б. осындай тапсырма арқылы жағдаяттар құру
- б) жағдаятқа қатысты сурет көрсету, соның көмегімен сөйлеу
- в) күнделікті тіршілікте болып жатқан жағдайға ұқсас нәрселерді сипаттау арқылы сөйлетуге үйрету.

Оқытудың жағдаяттылығы оқушы мен мұғалімнің арасындағы қарым-қатынасқа негізделген жағдайда ғана сабақ барысында қатынас ситуациясы пайда болады.

Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын арттыруда тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану барысында оқыту техникасын дұрыс құру қажет. Сол кезде, оқыту - ғылыми түрде жүзеге асады, яғни мұғалімнің ойында қалай оқыту керек, неге олай оқыту керек деген түсінік болуы тиіс. Оқытудың тиімді стратегиясы арқылы қалай оқыту керек деген ғылыми тұжырымдамамен тығыз байланыстыру қажет, яғни қандай үдерістер арқылы, қандай әдістер арқылы, қандай оқыту құралдары арқылы, оқытуды қалай ұйымдастыру керек, қандай факторларды ескеру қажет деген сұрақтарға жауап іздейді. Сол кезде, тәжірибелер мен зерттеулер нәтижесі бізге білім мазмұны мен оқыту әдістерін жаңалау керек екендігін көрсетеді.

Дағдыны меңгеру төрт фазаны қамтиды: 1) жетекші деңгейді анықтау; 2) қимылдың қозғалыстық құрамын анықтау, ол басқа адамның қимылын бақылау мен талдау деңгейінде болуы мүмкін; 3) «осы қимылдарды іштей – өзіндік түйсіну» ретінде сәйкес түзетулерді айқындау. Бұл фаза бірден, секіріс түрінде келеді және көбінесе өмір бойы сақталып қалады (егер жүзуді үйренсең онда мәңгілікке үйренесің), алайда бұл барлық дағдыларға қатысты емес; 4) фондық түзетулердің төменгі деңгейлерге ауысуы, яғни автоматтандыру процесі. Бұл өз кезегінде дағдыны қалыптастыру уақытты талап ететіні белгілі, бірақ ол барлық қоғалыстардың нақтылығын мен стандарттылығын қамтамасыз етуі керек.

Сонымен қатар, мұғалімдердің коммуникативтік мәдениетін теориялық тұрғыдан түсіну мен зерттеуге, коммуникативті дағдыны қалыптастырудың тұжырымдамалық идеяларына арналған жұмыстардың көптігі арасында университеттің кәсіптік даярлауында болашақ бастауыш сынып

мұғалімдерінің коммуникативті және сөйлеу дағдысын қалыптастыру мәселелері, тиісті теориялық және қолданбалы қамтылмаған және ғылыми зерттеулерге ашық болып отыр[6, 56].

Жаңартылған білім беру аясындағы күнделікті сабақ барысында, бақылау жұмыстарында жиі кездесетін тапсырмалардың бірі- хат немесе эссе жазуға дайындық кезеңінде коммуникативтік технологияны оқытудың кешенді әдістерімен байланыстыра қолдануды жөн санаймын.

Жазылым хабарды қағаз бетіне түсіруді қамтамасыз етеді. Жазу арқылы коммуникацияға түсу үшін біз әріптер мен сөздерді пайдалана отырып, сөйлем құрай алуымыз керек, ал сөйлемдерді топтастыру арқылы біздер өз ойымызды жеткізе аламыз.

Жазылым түрлеріне мыналарды жатқызуға болады: тізім жасау, құттықтау қағазы, электрондық хат, күнделік, хабарлама, әңгімелер, эссе және т.б. Әр жазылымның өзіне сай ерекшелігі болады: жазу стилінің деңгейлері: ресми (ғылыми, іс қағаздар стилі) және бейресми (ауызекі сөйлеу сөздері, хабарламалар); қағаз бетіне орналасу тәртібі; ақпараттарды орналастыру реті.

Жаңа тақырыпты меңгеру барысында тыңдалым әдісінің маңызы зор. Бұл арада мәтінмен жұмыс кезеңдерінің жүйесін сақтау шарт. Оқушымен мәтінді жұмыс жүргізгеннен кейін, мәтінді тыңдату арқылы мазмұнын есте сақтау қабілетін арттырамыз.

Сөйлеу барысындағы сөйлемдердің грамматикалық құрылымын, белгілі бір тақырыпқа арналған сөздерді талқылау үшін тыңдау. Мұндағы мақсат-оқушылардың тілді дұрыс қолдана білудегі білімін арттыру.

Топтық жұмыс барысында (айтылым) оқушылар өзара бір-бірімен тілдесе отырып, негізгі және қосымша ақпаратты анықтауда бірлесе әрекет етеді, өз ойларын ортаға салады. Тақырыпқа ұқсас мәтіндерді оқу (оқылым), талдауда мәтінге тақырып қою, бірлесе жоспар құру жұмыстары да оқушылардың қызығушылықтарын оятады. Суреттер бойынша ауызша әңгіме құру, жағдаяттарды шешу, оқиға себебін анықтау жұмыстары оқушылардың қиялын дамытып, ойларын сан – саққа жүгіртеді. Бұл жағдайда оқушылар айтар ойын өмірдегі кездесетін оқиғалармен баланыстырады, яғни коммуникативтік дағдыларымен қоса оқушылардың функционалдық сауаттылығын да қатар дамытамыз[7, 36]. Әрине әр мұғалім өз сабағының режиссері болғандықтан, бұл ұсынылған жұмыс түрлерін өз қалауынша таңдап, шартын өзгерте алады: ең бастысы оң нәтиже – оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту. Коммуникативтік дағдыны дамыту барысында оқушының жазу мәдениетін арттыруды да есте сақтаған абзал. Осы жұмыстарды орындау барысында көптеген нәтижеге қол жеткізуге болады, ең бастылары: оқушылардың сөйлеу қабілеттері жетіледі; ойларын жүйелеуге, ашық айтуға үйренеді; өз беттерінше әртүрлі шешімдер қабылдауда жауапкершіліктері мен көшбасшылық қабілеттері артады; шығармашылық қабілеттері дамиды.

Оқылым, жазылым, айтылым және тыңдалым- бастауыш сыныптардағы барлық пәндер үшін маңызды болып табылатын қарым-қатынас жасау дағдылары. Сондықтан да оқушыларға осы төрт дағдыны барынша жетілдіруге мүмкіндік берудің маңызы зор.

Қорытындылай келе, ұстаз үшін нәтижеге жету шәкіртінің білімді болуы ғана емес, білімді өздігінен алуы және алған білімдерін қажетіне қолдану болып табылады. Бүгінгі бала – ертенгі жаңа әлем. Бүгінгі күні ақпараттар ағымы өте көп. Ақпараттық ортада жұмыс жасау үшін кез келген педагог өз ойын жүйелі түрде жеткізе алатындай, коммуникативті және ақпараттық мәдениеті дамыған, интерактивтік тақтаны пайдалана алатын, on-line режимінде жұмыс жасау әдістерін меңгерген мұғалім болуы тиіс. Заман талабына сай жаңа технология әдістерін үйрету, бағат-бағдар беруші – мұғалімдерміз. Осы үрдіспен бәсекеге сай дамыған елдердің қатарына ену ұстаздар қауымына зор міндеттер жүктелетінін ұмытпауымыз керек.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Үшінші (негізгі) деңгей. Үшінші басылым «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012ж. -35б.

2. Жаңартылған мазмұндағы бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2015 жылғы 25 сәуірдегі № 327 қаулысына қосымша. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs>.

3. Исакова Б.Д. Қазақ тілі сабақтарында оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамыту// мақала, №4 ЖОББМ, Жезқазған қаласы -2017ж., - 7б.

4. Оразбаева Ф.Ш. (2014 ж), Тіл әлемі: мақалалар, зерттеулер. –: Ан-Арыс, (2009). Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршысы, «Педагогика ғылымдары» сериясы, №3(43), - 58 б. Алматы

5. Мұхамбетжанова С.Т., Мелдебекова М.Т. Педагогтардың ақпараттық – коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлылықтарын қалыптастыру әдістемесі. Алматы: ЖШС «Дайыр Баспа», 2010 ж., 5б.

6. Тулебаева Д.Ж. «Оқушылардың коммуникативтік дағдыларын дамытуда оқытудың кешенді әдістерін тиімді қолдану», мақала, 2019ж.

7. Оразбаева Ф.Ш., Рахметова Р.С., Көпбаева Ж.С., Мазибаева Ж.О. «Қазақ тілі» пәні бойынша қазақ тілін деңгейлік оқытудың білім беру стандарты мен бағдарламасы.-Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2010.-122б.

МРНТИ 14 .25. 09

М.С.Каракулова¹ А.Т.Туралбаева²

¹ Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан

² «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Алматы облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты»
Алматы қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДА ТОЛЕРАНТТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ ДАМУДЫҢ КЕЙБІР МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларындағы толерантты қарым-қатынасты дамытудың теориялық-әдіснамалық аспектілері айқындалып, «толеранттылық», «қарым-қатынас» ұғымдарының мәні философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талданады. Бастауыш сынып оқушыларындағы толерантты қарым-қатынасты дамыту – көп жақты және көп функционалды құбылыс, оның сипаты өзара әрекеттесу екендігі баяндалады.

Мақалада толерантты қарым-қатынас түсінігінің философиялық мәні: мәдениетті мінез-құлық, таным, ойлау әрекеті, ақыл-парасаттылық, қарым-қатынас, белсенділік секілді сапалармен сипатталады. Ал психологиялық және педагогикалық мәні: тұлғаны немесе затты қарсылықсыз, күштеусіз қабылдауға дайындығы және қабілеті деп түсіндіріледі. Бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты дамытуды анықтауға арналған диагностика жұмыстары жүргізілді. Анықтау экспериментінде В:В:Бойко әдістемесінің негізінде сауалнама алынып, нәтижесі талданды.

Түйін сөздер: толеранттылық, қарым-қатынас, өзара әрекеттестік, төзімділік, толерантты қарым-қатынас, субъект-субъектілі әрекеттестік.

Karakulova M.S.¹Turalbayeva A.T.²

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

²The branch of JSC CRK «Orleu» «Institute for advanced qualifications of teachers in Almaty region»,
Almaty, Kazakhstan

SOME PROBLEMS OF DEVELOPING A TOLERANT ATTITUDE IN PRIMARY SCHOOL PUPILS

Abstract

This article reveals the theoretical and methodological aspects of the development of a tolerant attitude of primary school students, analyzes the philosophical, psychological and pedagogical aspects of the meaning of the concepts "tolerance", "communication". The development of a tolerant attitude in primary school students is a multi-faceted and multi-functional phenomenon, the nature of which consists in interaction. The article describes the philosophical meaning of the concepts of tolerant communication: cultural behavior, cognition, mental action, intelligence, relationships, activity. A psychological and

pedagogical significance: under the willingness and ability to perceive a person or object without objection, effort. In order to identify the development of a tolerant attitude in primary school students, diagnostics was carried out. In the experiment, a survey was conducted based on the methodology of V. V. Boyko, the results of which were analyzed.

Keyword: tolerance, communication, interaction, tolerance, tolerant attitude, subject-subject interaction.

М.С.Каракулова¹ А.Т.Туралбаева²

*¹КазНПУ имени Абая,
г. Алматы, Казахстан*

*² Филиал АО НЦПК «Өрлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Алматинской области»,
г. Алматы, Казахстан*

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В данной статье раскрываются теоретико-методологические аспекты развития толерантного отношения учащихся начальных классов, анализируются философские, психологические и педагогические аспекты значения понятий «толерантность», «общение». Развитие толерантного отношения у учащихся начальных классов-многогранное и многофункциональное явление, характер которого заключается в взаимодействии. В статье описывается философское значение понятий толерантного общения: культурное поведение, познание, мыслительное действие, разумность, отношения, активность. А психологическое и педагогическое значение: под готовностью и способностью воспринимать личность или предмет без возражений, усилий. В целях выявления развития толерантного отношения у учащихся начальных классов проведена диагностика. В эксперименте был проведен опрос на основе методики В. В. Бойко, результаты которого были проанализированы.

Ключевые слова: толерантность, общение, взаимодействие, толерантность, толерантное отношение, субъектно-субъектное взаимодействие.

Кіріспе. Қазіргі таңда адамның өз ішкі әлемі, өмірлік тәжірибесі, әлеуметтік құбылыстарға деген өз көзқарасы мен бағасы бар екенін ескерсек, туындайтын қарама-қайшылықтар мен қақтығыстарды шешу толерантты сананы қажет етеді. Адамдық өмірдің алтын ережесі ретінде оның өмірмен, адамдармен, тіпті бүкіл ғаламмен үндестікте, сәйкестікте өмір сүру, бөтен, бөгделіктің алдында тосырқамау, жатсынбай бағандай білуді айтамыз.

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан – 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан Халқына Жолдауында: «...бірлік пен татулық құндылықтарын қоғамның іргетасына, қазақстандық толеранттылықтың негізіне айналдыру» деп көрсетіледі [1]. Бұл тұста толеранттылық жалпы қоғамның, ұжымның, жеке адамның жоғары рухани –интеллектуалды дамуының белгісі ретінде көрініс табады да, адамның сенімі, өзара түсінушілік, өзара әрекеттестікке негізделген қарым-қатынастарға қажеттілік білім беру ісінде бастауыш сыныптан бастап талап етіледі. Толеранттылық кешенді феномен ретінде адамның өзіне, қоршаған ортаға қарым-қатынасын анықтай келе, ол – әлеуметтік-мәдени жүйенің құндылығы болады.

Осы орайда, Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 16-бап, 1-тармағында: «Бастауыш білім берудің жалпы білім беретін оқу бағдарламалары баланың жеке басын қалыптастыруға, оның жеке қабілеттерін, оқу ісіндегі оң талпынысы мен алғырлығын: негізгі мектептің білім беру бағдарламаларын кейіннен меңгеру үшін оқудың, жазудың, есептеудің, тілдік қатынастың, шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі көрсетудің, мінез-құлық мәдениетінің берік дағдыларын дамытуға бағытталған» деп айтылады [2]. Бұл өз кезегінде бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты дамыту арқылы білімдік үрдістің ізгіліктік және эмоционалды қалыпты субъектілігін сақтай отырып, диалогтік әрекеттің міндетті түрде орын алуы жоғарыда талдап өткен құжаттардағы негізгі міндеттердің тиімді шешілуіне ықпал етері анық.

Бастауыш сынып оқушыларында толерантты қарым-қатынасты қамтамасыз ететін тілдік коммуникация оның қатысушыларының («оқушы-мұғалім», «оқушы-оқушы») тең позициялық жағдайда пікір алмасуы, бір-біріне қолдау көрсетуі арқылы орын алатын сипатта болады. Тек сонда ғана бастауыш сынып оқушысы өз ішкі «ортасын» саналы өзгертуге қол жеткізеді. Осы ретте, толеранттылық қарым-қатынас туа біткен қасиет емес екені дәлел тауып, түсінушілік, шыдамдылық жағдайында тұтас құрылым ретінде дамитындығы өзекті мәселенің бірі болып отыр. Сондықтан біз, ең алдымен «толеранттылық», «қарым-қатынас» ұғымдық категорияларына теориялық талдауларды ұсынуды жөн санаймыз.

Зерттеудің әдіснамасы. Біз, бұл бөлімде «толеранттылық», «қарым-қатынас» ұғымдық категорияларының философиялық, психологиялық, педагогикалық еңбектерде талдануын және ондағы басшылыққа алынатын әдіснамалық қағидаларды ұсынатын боламыз. Ғылыми еңбектерді жан-жақты талдау барысында жинақтау, контент-талдау, кластерлеу, сауалнама секілді зерттеу әдістерін жүргіземіз. Тілімізде соңғы уақыттарда аударылмай қолданылып жүрген «толеранттылық» ұғымы латын тілінен енген.

Зерттеу әдіснамасына сүйенсек, философия, психология, педагогика т.б. ғылымдардың қарастыратын нысандарының негізгісі – адамтану мәселесі болғандықтан, әр ғылым оны өз саласы бойынша зерделейді. Осыған сәйкес, «толеранттылық», «қарым-қатынас» түсініктері философиялық кезеңнен бастау алатындығына негіз бар. Талданып отырған түсініктердің философиялық мәніне тоқталып өтейік.

Философия – білімдердің даму сатыларының әдіснамасының негізі, «толеранттылық» түсінігі қорытындыланып, оның қоғамдық факторлар әсерінен қайта құрылып, бұл күндері жалпы сипатқа ие болып отырған және аталмыш түсінік жайлы ғылыми білімге қатысты нақтыланатын диалектикалық әдіснаманы ұйымдастыруға бастау болатындығын атауға болады.

Зерттеу жұмыстары көрсетіп отырғанындай, толеранттылық негізінен күрделі, көпаспектілі және әртүрлі көзқарастар тұрғысынан, яғни философиялық, мәдениеттану, әлеуметтік, саяси және психологиялық-педагогикалық деп қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздерін түзде ең алдымен адамның толеранттылығы философиялық генезистерден бастау алатындығын айтуға болады. Сонымен қатар толеранттылық түсінігінің түпкі баламалары ақыл, ой, сана, сөз, қарым-қатынас, мінез-құлық секілді түсініктермен өлшенеді.

Грек философы Платон (б.з.д.427-347) интеллектуализм классикалық және эллинистік грек ойына мағыналы әсер етті. Философ сипаттаған адамгершілік белгілері: біріншісі – әділдік, екіншісі – шынайылық, үшіншісі – ұстамдылық, төртіншісі – тұрақтылық, бесіншісі – даналық т.б. Бұлар бір-бірімен байланысты, өз дәуірінде бұларға ешкім пікірталас жасамады. Платонның философиялық идеяларынан «Өз рухын өзіне қарату» тұжырымдамасын алға тартуға болады. Себебі мұндағы педагогикалық ойдың түйіні – адам өзі белгілеген шындыққа жетуі үшін алдымен өзінің толерантты мінезімен үйлесімділік табуы тиіс [3].

Философиялық әдебиеттерде «толеранттылық» ұғымының көп түрін анықтайды. Философ В.А. Лекторский «толеранттылық» құбылысын зерттей отырып, оны төрт түрлі үлгісін ұсынады: «толеранттылық бейжайлық ретінде», «толеранттылық арақатынасты түсіне алмау ретінде», «толеранттылық кешірімділік ретінде», «толеранттылық тәжірибе мен диалогті кеңейту ретінде». Бұл ұсынылған үлгіде толеранттылық өзге көзқарасқа құрмет ретінде көрінеді [4].

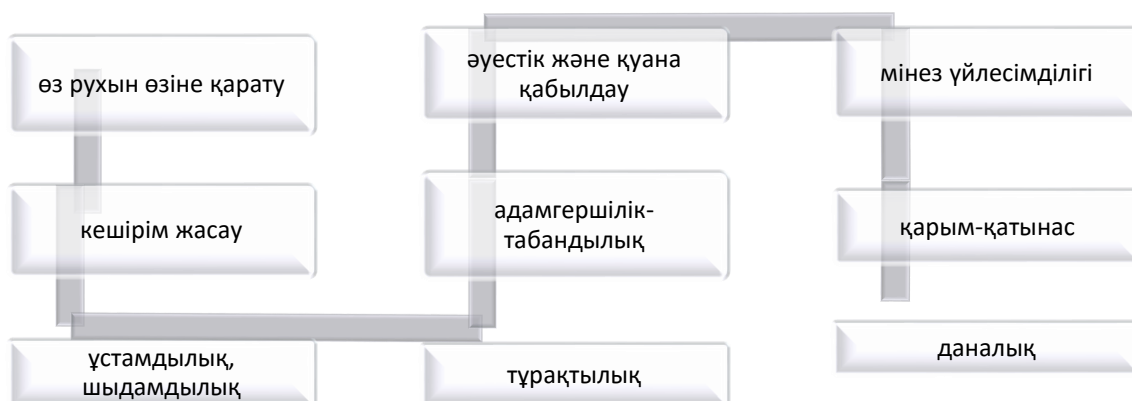
Американдық философ Майкл Уолцер толеранттылықтың түрткілерін (мотив) атап көрсетті. Оның пікірінше толеранттылықтың түрткілерінің бес түрі бар: шеттету, немқұрайдылық, адамгершілік табандылық (стоицизм), әуестік және қуана мақұлдау. Аталған түрткілер толерантты қатынас деп те жорамалданады [5].

Біз ең алдымен бұл сөздің этимологиясына назар аударатын болсақ, толеранттылық түсінігі латын тілінен аударғанда шыдау, төзу, көндігу түсініктерін беретін «*tolero*» етістігінен шығатындығын байқаймыз.

Оған дәлел ретінде уикипедия – ашық энциклопедиясындағы ізденістерді айтуға болады. *Толеранттық*- [лат.*tolerancia*- төзімділік] - айырмашылықтарды мойындау, сыйлау; өзінен өзге сенімдегі, көзқарастағы, мінез-құлықтағы басқаның құқын мойындау арқылы қақтығыстардың шешімін табу мүмкіндігін іздестіруге апаратын адамның күнделікті тұрмыста басшылыққа алып отыратын өнегелік жүріс-тұрыс ережесі. Көбіне толеранттық ретінде өзгелердің кемшілігіне кешіріммен қарау, төзе білу, басқаны қабылдай білу түсініледі [6]. Бұдан шығатын тұжырым,

бастауыш сынып оқушыларының өзара әрекеттестіктегі (қарым-қатынастағы) жалпы позициялардың жалпы ережелерін басшылыққа алуы тиіс екендігі көзделеді.

Философиялық ойларды тұжырымдауда толеранттылық, қарым-қатынас, оның тәжірибесінің жаңа ашылымдары мен жаңалықтарының мазмұндарымен ассимиляциялау арқылы: мәдениетті мінез-құлық, таным, ойлау әрекеті, ақыл-парасаттылық, қарым-қатынас, өмір бойы білім алу, белсенділік, тәжірибеге ден қою т.б. сынды түсініктермен байланыста ассоциацияланатындығын алға шығарамыз. Біз төменде «толеранттылық» ұғымының философиялық көрінісін кластерлеп ұсынып отырмыз(1-Сурет).



Сурет 1. «Толеранттылық» ұғымының философиялық мәні

Қазіргі шетел сөздерінің сөздігінде толеранттылық «*tolerantia*» деген латын терминінен алынған ұғым, біріншіден, ағзаның кез-келген бір улы заттың қолайсыз жағдайына төзімділігі, екіншіден, біреуге, бір нәрсеге деген шыдамдылық, жұмсақтық деп көрсетілген [7].

Сондай ақ «толеранттылық» (лат. «*tolerantia*» - шыдам, төзім) терминіне шет тілдері сөздігінде екі мағынада түсініктеме беріледі:

1) бір нәрсеге, біреуге төзімділік, төзу, шыдау;

2) биологиялық, медициналық тұрғыда – иммундық реакцияның жартылай немесе толықтай болмауы, яғни организмнің ауруға қарсы тұратын антиденелер шығару қабілетінің болмауы.

Ал педагогикалық сөздіктерде бұл ұғымға «қайсыбір жағымсыз факторға жауап әрекеттің болмауы не бәсеңсуі; оның әсеріне сезгіштіктің төмендеуінің нәтижесі» деген анықтама беріледі [7, с. 498].

Оксфорд сөздігінде: «толеранттылық – тұлғаны немесе затты қарсылықсыз, күштеусіз қабылдауға дайындығы және қабілеті», - деген анықтама берілген [8].

«Кеңес энциклопедиялық сөздігінде» толеранттылық - басқаның пікіріне, сеніміне, тәртібіне деген шыдамдылық ретінде түсіндіріледі [9].

Педагогика қазақша және орысша түсіндірме терминологиялық сөздігінде: толеранттылық (лат. *tolerantia*-шыдам) қандай да бір қолайсыз факторға, оның әсеріне деген сезімталдықтың төмендеуі нәтижесінде алаңдаудың жоқтығы немесе әлсіреуі; психологиялық бейімделуді жоғалтпай, адамның әртүрлі өміріндегі қиыншылықтарға қарсы тұра білу қабілеті деп сипатталады [10].

Қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде толеранттылықтың жекелеген аспектілерін (Г.К.Искакова, М.А.Кучерова, П.И.Мамедова, Б.А.Тұрғынбаева, Ж.Наурызбай, К.Сүюнова, Қ.Қожахметова, Қ.Бөлеев т.б.) қалыптастырудың жалпылама мәселелерін талдап көрсетеді.

Бізге зерттеулер көрсетіп отырғанындай, толеранттылық ұғымы бар жерде қарым-қатынас бірге жүреді. Дегенмен, бастауыш сынып оқушыларындағы толерантты қарым-қатынас қабілеттіліктің бір түрі ретінде психологиялық зерттеулерде орын тапқан. Шетелдік психолог ғалымдардың (психологиялық мектептердің жақтаушылары) пікірін төмендегідей жіктеп ұсынамыз:

- басқа адамдармен сыйысу, түсінісу қабілеті (Moss F., Hunt T.);
- қоршаған адамдармен жақсы қарым-қатынаста болып, іс жүргізу қабілеті (Hunt T.);

- өзгелермен тіл табысу, олардың жағдайын түсіну, өзін өзгенің орнына қоя білу қабілеті (Vernon P.E.);

- өзге адамдардың сезімдерін, көңіл-күйін және әрекетіндегі мотивациясын сыни және дұрыс көзқараспен бағалау қабілеті (Wedeck J.) [11].

Психологиялық феномен ретінде толеранттылық шетелдік әдебиеттерде көрініс тапқан Е.Ю.Клепцова [12], Г.У.Солдатова [13] және т.б. М. Бубердің айтуы бойынша толеранттылық «Мен» және «Сен» диалогы арасындағы бөлінбейтін бөлігі, ал, А. Маслоу «тұлға саулығы» теориясында толеранттылық адамдар арасындағы қарым-қатынас тетігін беретін, тұлғаның өзін-өзі белсендірудегі мүмкін болатын жолдардың бірі [14].

В.Франклдің пайымдауынша, толеранттылық тұлғаның рухани дамуындағы негізгі жасаушы [15]. Г.Олпорт толеранттылықты тұлғаның жетілген қасиеті ретінде қарастырған [16]. А.Г.Асмоловтың пікірінше, қасиет үш түрлі (табандылық, төзімділік және жеткілікті ауытқу) ұғымдармен сәйкестендіріледі [17].

Бастауыш сынып оқушыларының тиімді қарым-қатынас жағдайында оқуы, өзара әрекетінің және ынтымақтасудың әртүрлі формаларының бірізді ауысуы адамдарды тұлға аралық өзара әрекеттің әртүрлі тәсілдерін оқытуға және олардың әртүрлі әлеуметтік рөлдер мен позицияларды игеруіне әсер етеді.

Ендеше біз, «қарым-қатынас» ұғымына талдаулар жүргізіп, теориялық зерттеу әдісінің бірі контент талдау арқылы ұсынамыз.

Кесте 1 – «Қарым-қатынас» мазмұнына контент талдау

Ғалымдар	«Қарым-қатынас» мазмұны	Комментарийлер
1	2	3
А. Маслоу	«Адамдар арасында өзін-өзі құрметтеу қажеттілігіне дейін қарым-қатынас жүзеге асады. Қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің қанағаттандырылуы адамның басқа да қажеттіліктерінің пайда болуы мен дамуына әсер етеді: когнитивтік, эстетикалық, эмоционалды, адамгершіліктік т.б».	<i>Эмоционалды адамгершіліктік.</i>
Е.И. Рогов	«Қарым-қатынас – 1) басқа адамды түсінуге, қабылдауға, өзара әрекеттесуге құрылған, ақпарат аламасын және өзара әрекеттесуге деген қажеттіліктен туындайтын, адамдар арасындағы байланысты құру мен дамытудың күрделі және көп жақты процесі; 2) әріптестің көңіл-күйін, мінез-құлқын, тұлғалық ерекшеліктерін өзгертуге бағытталған және біріккен әрекетке деген қажеттіліктен туындайтын субъектілердің өзара әрекеттесуінің белгілік құралдары».	<i>Субъектілердің өзара әрекеттесу құралы.</i>
Б.Ф. Ломова	«Қарым-қатынас – адамның басқа адамдармен өзара әрекеттесуінің арнайы формасы, субъект белсенділігінің формасы. Қарым-қатынас адамдардың тікелей және жанама өзара әрекеттесуі, қарым-қатынасқа түсушілердің психикалық дамуына, психикалық бейнеленуінің әр түрлі формалары мен деңгейлерінің қалыптасуы мен дамуына әсер етеді».	<i>Субъект белсенділігінің формасы.</i>
В.Н.Павленко	«Қарым-қатынас – адамдар арасындағы іс-әрекет, ақпарат, эмоция, іскерліктер, еңбек нәтижелері өзара алмасады».	<i>Эмоция, іскерліктер нәтижелері.</i>

Ә.М.Мұханбетжанова	«Жеке тұлғаның қарым-қатынасын дамыту «бақылаудан-өзіндік бақылауға, әлеуметтік бақылаудан-дамуға, монологтан-диалогқа, түсіндіруден-түсінуге ауысу негізін құрайтын білім беру парадигмасының өзгеруімен байланысты жүзеге асырылады».	<i>Түсіндіруден-түсінуге ауысу парадигмасы.</i>
Х.Т. Шерьязданова	«Қарым-қатынас адамдар арасында байланыс орнатып, оны дамыту бірлескен іс-әрекет қажеттілігі негізінде туындайды. Бірлескен іс-әрекет барысында тұлға қалыптасуына өзге адамдармен жағымды өзара әрекеттесу ерекшеліктері әсер етеді».	<i>Адамдармен жағымды өзара әрекеттесу.</i>
С.М. Жақыпов	«Қарым-қатынас мәселесі зерттеуге кешенді түрде келу қажеттілігі. Біріккен ой әрекетінің және біріккен диалогты танымдық іс-әрекет қалыптасуының негізгі тірегі ортақ мотивтердің және дербес іс-әрекет мақсаттарының болуына байланысты».	<i>Ортақ мотивтер, біріккен ой әрекеті.</i>
Ю.С.Крижанская В.П.Третьяков	«Қарым-қатынас – бұл коммуникация, яғни пікірлермен, қайғырулармен, көңіл-күймен, тілектермен, т.б. алмасу».	<i>Коммуникация.</i>

1- кестедегі контент талдаудан көріп отырғанымыздай қарым-қатынастың мәнін талдау негізінде олардың арасындағы айырмашылыққа қарамастан субъект-субъектілі өзара әрекеттесу ретінде қарастырылады.

Сондай-ақ, бастауыш сынып оқушылары үшін отбасында толеранттылыққа тәрбиелеу жолдарына келетін болсақ, М.И.Рожков пен М.А.Ковальчук өз зерттеулерінде толеранттылыққа тәрбиелеудегі оқушылар мен ата-аналардың өзара қарым-қатынасын сәтті шешу үшін педагог мамандарға субъектілік, тепе-теңдік, жекелеу, рефлексивтік көзқарас, толерантты орта жасау қағидаларын ұсынады [18].

Ендеше әдіснамалық тұрғыдан бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудағы бірнеше қағидаларды басшылыққа аламыз.

П.И.Пидкасистый бойынша, педагогика әдіснамасының пәні білім беру аясында болатын қарым-қатынас жүйесінде болатын үдерістердің заңдылықтары болып табылады. Сонымен қатар автор білім берудің мақсаты мен мазмұнының шартталған өзара әрекеттесу тәсілдері және оны шарттайтын әдістер мен формасын жатқызады. Мұнда субъектілердің қарым-қатынасы, іс-әрекетін басқару мен ұйымдастыру механизмдері іске асып, ол субъектілердің ұжым және топта өзін-өзі ұйымдастыруы, рефлексиясы, өзін – өзі тәрбиелеуін қамтиды [19].

Қарым-қатынастағы өзара түсіністік қағидасы. Бұл қағида қарым-қатынас оқушының өзін ғана емес, өзгені де дұрыс түсінуіне жол ашады. Қарым-қатынас функцияларының бірі бірлескен қызметті ұйымдастырудан тұрады. Қарым-қатынас актілерінде қызметтің оңтайлы құрылымына қол жеткізу тәсілдері, бастауыш сынып оқушысының көзқарасы және олардың досының немесе сыныптасының психологиялық қасиеттері туралы түсініктері нақты көрсетіледі. Қарым-қатынас барысында объект туралы жалпы түсінік қалыптасады және бірлескен қызмет стратегиясы әзірленеді. Сәйкесінше, толерантты қарым-қатынастың бірлескен қызметтің құрамдас бөлігі ретінде басқа функциясы оқушылардың бір-бірін тану процесінде тұлғааралық қарым-қатынастарды қалыптастыру және дамыту болып табылады. Мысалы, бірлескен қызметті ұйымдастыру тәсіліне байланысты қарым-қатынас субъектілері арасындағы өзара түсіністік дәрежесі тікелей байланысты.

Өзара әрекеттестік қағидасы. Толерантты қарым-қатынас мазмұнының толықтырылуы және оның дамуы тұлғаның өзге адамдармен, топтармен өзараәрекеттестік үдерісі негізінде іске асады. Өзараәрекеттестік адамда әлеуметтік шынайылықтың бейнесін, сезімдердің туындауы мен сезімдермен алмасудың, ой мен пікір алмасудың, өзге де қарым-қатынас ерекшеліктер сипаттамасын түзету және көрінуінің көзі болып табылады. Өзараәрекеттестік қағидасы бастауыш сыныптағы оқушылардың бір-біріне толерантты қарым-қатынасын талдаудың әдіснамалық негізін басшылыққа ала отырып, өзара қарым-қатынас субъектілерінің әрекеттестік іс-қимылының бір-бірінің психикалық

қасиеттерін анықтауға, түсінуге ұмтылуымен, оның барысында олардың арасындағы тұлғааралық қарым-қатынас (достық, махаббат немесе керісінше, биязы) қалыптасатын формасының ортақтығын көрсетеді.

Біз басшылыққа алып отырған әдіснамалық қағидалар бастауыш сынып оқушыларындағы толерантты қарым-қатынастың теориялық және практикалық бірлігін анықтауда осы реттегі мұғалімнің атқаратын негізгі функцияларын тереңдете түсері анық.

Зерттеу нәтижелері. Толеранттылық қарым-қатынас эмоциялық тұрақтылық, жоғары деңгейлі эмпатия, әлеуметтік белсенділік, көмекке келе ала білуімен сипатталады. Біз бұл бөлімде бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытуға арналған диагностикалық жұмыстарды жүргізетін боламыз.

Бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамыту күрделі үрдіс. Мұнда да мектеп психологы мен сынып жетекшінің көмегінсіз болмайды. Ең алдымен психологтың көмегіне жүгінеріміз анық. Яғни тұлғаның толеранттылық деңгейін диагностикалаусыз оны дамыту жұмысын жоспарлау мүмкін емес. Сондықтан психолог түрлі әдістерді пайдалана отырып тұлға толеранттылығының дамуы деңгейін анықтап беруі қажет.

Бұл тұста ең алдымен, оқушылардың құрбы-құрдастарымен қарым-қатынасының дұрыс, дұрыс еместігінің жағдайларын анықтау қажеттігі туындап отыр. Ендеше біз, В.В.Бойконың «Оқушылардың тұлғааралық қарым-қатынасын анықтау» әдістемесін қолдандық[20].

Дискуссия. Нәтижелерді талдау. В.В.Бойконың «Оқушылардың тұлғааралық қарым-қатынасын анықтау» әдістемесінің, яғни бастауыш сынып оқушыларының бір-біріне қарым-қатынасын анықтау сауалнамасының маңызы зор. Әдістеме 25 сұрақтан тұрады. Психолог пен сынып жетекшісінің көмегімен жүргізілді.

Өте қарапайым, қолданысқа жеңіл. Оқушылар әрбір сөйлемді тыңдалым жасай отырып, «иә» немесе «жоқ» деген жауап береді. Анықтау экспериментіне барлығы – 65 бастауыш сынып оқушылары қатысты. Оның ішінде 3-сыныптан – 32 оқушы, ал 4-сыныптан -33 оқушы сауалнамаға қатысты.

Нәтижесін өңдеу төрт көрсеткіш бойынша жүзеге асырылады:

- Өзіңізді тексеріңіз: сізде адамдарды бағалау тұжырымдамасы бар. Пікірлермен келісу шараларын алдындағы жағдай сияқты 0 ден 3-ке дейінгі балл қойып көрсетіңіз. Ұпай саны көбірек болған сайын құрбылары туралы пікірлері, оларды бағалай алуышқаласы арта береді;

- сыныптас құрбылары туралы пікірлерінде негізделген жағымсыз көзқарастың болуы, қарым-қатынасқа түсе алмауы;

- айналасындағы сыныптастары туралы негізсіз жағымсыз пікірді жою, сыныптас досын қайта тәрбиелеуге бейімділігі бар;

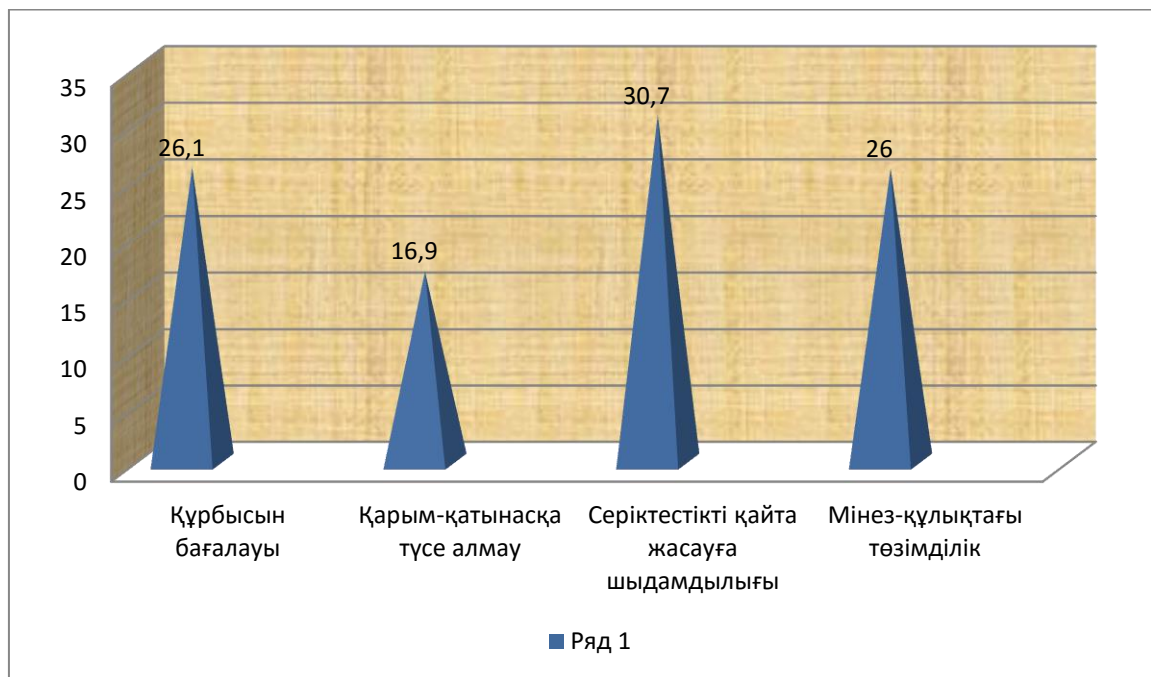
- айналасындағы құрбыларымен жеке қатынас жасаудағы жағымсыз тәжірибесінің бола тұра мінез-құлық төзімділігі бар.

Кесте 2 - В.В.Бойконың әдістемесі бойынша сауалнама нәтижесі

Экспериментке қатысушылар саны	Көрсеткіштер							
	Құрбысын бағалауы		Қарым-қатынасқа түсе алмауы		Құрбысын, сыныптасын, серіктесін қайта таңдауы		Мінез құлық төзімділігі	
	п	%	п	%	п	%	п	%
3- сынып (32) ЭТ	8	12,3	6	9,23	8	12,3	10	15,3
4-сынып(33) БТ	9	13,8	5	7,69	12	18,4	7	10,7
Барлығы:65 оқушы	17	26,1	11	16,92	20	30,7	17	26

Сауалнама нәтижесін талдау. Сауалнамаға барлығы 65 бастауыш сынып оқушысы қатысты, жоғарыда айтып өткеніміздей 3-сынып бойынша яғни, ЭТ-та 32 оқушы, оның ішінде сауалнама нәтижесінде «сізде адамдарды бағалау тұжырымдамасы бар» шкаласы бойынша 8 оқушы «иә» деп жауап берді. Оның көрсеткіші – 12,3% -ды құрады. Ал БТ-да осы шкала бойынша 9 оқушы «иә»

деген жауап, оның 13,8% - ды көрсетіп отыр. Барлығы – 26,1% ды құрайды. Келесі шкалада сыныптас құрбылары туралы пікірлерінде негізделген жағымсыз көзқарастың болуы, «қарым-қатынасқа түсе алмауы» бойынша ЭТ-та 6 оқушы, ол 9,23 % болса, ал БТ-да 5 оқушы, яғни 7,69 % ды көрсетсе, барлығы – 16,92% құрайды. Сауалнамадағы «айналасындағы сыныптастары туралы негізсіз жағымсыз пікірді жою, сыныптас досын қайта тәрбиелеуге бейімділігі бар» шкаласы бойынша ЭТ-та 8 оқушы, 12,3%; ал БТ-да 12 оқушы, 18,4% құрап, барлығы – 30,7%-ды көрсетеді. Келесі әрі соңғы шкалада айналасындағы құрбыларымен жеке қатынас жасаудағы жағымсыз тәжірибесінің бола тұра «мінез-құлық төзімділігі» бар екендігі бойынша ЭТ-да 10 оқушы, ол -15,3%; ал БТ-да 7 оқушы, яғни 10,7%-ды анықтап берді, барлығы - 26% ды құрайды. Бұл көрсеткіштердің нәтижесін 2-кесте мен 2-суреттен көруге болады.



Сурет 2- Анықтаушы эксперименттегі сауалнама нәтижесінде алынған көрсеткіштерінің диаграммасы

Сонымен теориялық және эксперименталдық өңдеулерге жүгіне отырып, бастауыш сынып оқушыларының құрбыларына толерантты қарым-қатынасын дамыту үшін біршама эксперименталды жұмыстар атқару қажеттігі туындайды. Оған анықтау экспериментінің нәтижелері негіз болып отыр. Сондықтан да біз болашақта бастауыш сынып оқушыларының құрбыларына деген толерантты қарым-қатынасын дамытуға арналған медитациялық, мотивациялық жұмыстардың әдістемесін даярлау, толерантты қарым-қатынас жетістіктерін практикалық меңгеруге бағытталған жаттығулар, бұлар қарым-қатынасты басқару дағдыларын меңгеруге, толерантты қарым-қатынас қабілеттің дамуына әсер ететін белгілі бір педагогикалық ситуацияда қарым-қатынас жүйесін меңгеруге байланысты жаттығуларды ұсынатын боламыз.

Қорытынды. Біздің бұл мақаламызда бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытудың теориялық-әдіснамалық аспектілерін, анықтау экспериментінде В:В:Бойконның әдістемесінің негізінде сауалнама алынып, нәтижесі талданды.

Бастауыш сынып оқушыларының құрбыларына толерантты қарым-қатынас біріккен іс-әрекетте қатысушылардың төмендегідей мінез-құлық механизмдерін: бірігу (нәтижеге қол жеткізуге тиімді әсер ететін әрекеттер); мінез-құлқының кішкентай өзгерістерін байқау; адамның сыртқы мінез құлық белгілері арқылы «психологиялық белгілерді» тануға үйрену; қарым-қатынас процесінде құрбысы жөнінде әрқашан ойлау; сыныптасының мінез-құлық өзгерістерін байқай отырып, өзінің қарым-қатынас жүйесін өзгерту. т.б. бөліп көрсетуге болады.

Қорыта келе, біз бастауыш сынып оқушыларының толерантты қарым-қатынасын дамытуға келесідей ұсыныстар береміз:

-бастауыш сынып мұғалімдері үшін толерантты қарым-қатынасқа бағытталған әдістемелік жобаларды енгізу;

-оқушылардың отбасымен ынтымақтастықта жүйелі жұмыстардың жоспарын дайындау.

Осылардың барлығы жинақтала келе, бастауыш сынып оқушыларының шыдамдылық, төзімділік, ұстамдылық, адамгершілік сапаларды игеруге байланысты қарым-қатынастың жаңа жағдайға бағдарлану қабілетін арттырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан - 2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты атты Қазақстан Халқына Жолдауы // Егемен Қазақстан. – 2012, желтоқсан. - №828-831 (27902).
2. Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319-III Заңы. ИС BestProfi © (дата обращения 22.04.2020)
3. Дж.Реале., Д.Антисери Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін. - Алматы,2012. - 167 б.
- 4.Лекторский В.А. О толерантности,плюрализме и критицизме // Вопросы философии. - 1997. - №11. - С. 46 - 54.
- 5.Уолцер М. О терпимости / пер. с англ. яз. И. Мюрнберг. - М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 2000. - 160 с.
- 6.<https://kk.wikipedia.org/wiki/>
- 7.Словарь иностранных слов. - М.: Русс.яз., 1988. - С. 624.
- 8.Субъект // Философия: Энциклопедический словарь. — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004.
- 9.Үлкен кеңес энциклопедиясы «Совет энциклопедиясы». - Үлкен Ресейлік энциклопедия баспа үйі, 1979-2001.
10. Педагогика:Қазақша және орысша түсіндірме терминологиялық сөздік / жалпы ред. басқарған проф. Ш.К. Беркімбаева, проф.А.Қ.Құсайынов. –Алматы:ROND &A баспасы, 2007. - 248 б.
- 11.Turalbayeva A.,Sultanbek M.,Utyurova G.,Aidarov B.,Uaidullakzy E.,ZhumashZh.,Uzunboylu H. The general preparation of the training of elementary school and the family and the education of gifted children school incooperation principlesInternational Journal of Sciences and Research // Ponte. -2017. - V.73.- Iss.4. - P. 239-251.
12. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: учеб. пособие. – М.: Академический проект, 2004. – 173 с.
- 13.Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Шарова О.Д. Жить в мире с собой и другими (тренинг толерантности для подростков). - М.: Изд-во Генезис, 2000. - С. 68
14. Маслоу А.Мотивация и личность.Серия Мастера психологии. - СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
- 15.Франкл В. Человек в поисках смысла. - М., 1994. – 368 с.
16. ОлпортГ.В. Становление личности: Избр. / под.общ. ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
- 17.Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. - М.: Смысл, 2007. - 528 с.
- 18.Ковальчук М.А., Рожков М.И., Байбородова Л.В. Воспитание толерантности у школьников: учебно-методическое пособие. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2003. - С. 192.
- 19.Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / П.И.Пидкасистый, В.А.Мижериков, Т.А.Юзе-фавичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 624 с. — (Сер. Бакалавриат).ISBN978-5-4468-0229-6.
- 20.БойкоВ.В.Социалистический реализм и смена культурной парадигмы: Поэты «фронтального» поколения. Социокультурный феномен шестидесятых. - М.: РГГУ, 2008. - С. 104-125.

М.Э.Усенова¹ Н.Б.Жиенбаева²

^{1,2} Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қаласы, Қазақстан

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік белсенділігін дамытудың жолдары қарастырылған.

Есту қабілеті бұзылған баланың жеке тұлғасын қалыптастыру баяу жүреді, бұл олардың әлеуметтік тәжірибені меңгерудегі белгілі бір қиындықтармен, іс-әрекет тәсілдерін жүзеге асыру тәжірибесімен, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесімен, шындыққа деген эмоциялық құндылықты көзқараспен байланысты. Бастауыш сынып есту қабілеті зақымдалған оқушылардың бейімделу кезеңінде эмоционалдық ыңғайсыздықты бастан кешіреді, қандай да бір ішкі шиеленіс пен күйзелісте болады. Барлық балаларда, әдетте, жүйке, психикалық және физикалық күштің жоғары деңгейі бар. Осы кезеңдегі баланың мінез-құлқындағы барлық өзгерістер оның мектепке бейімделуі процесімен байланысты. Есту қабілеті бұзылған балалардың психофизикалық ерекшеліктерін, олардың материалды меңгеру ерекшелігін ескере отырып, олармен экскурсиялар өткізу барынша мұқият дайындықты талап етеді. Ол мыналарды қамтиды: оның мақсатын, міндеттерін, мазмұнын, әдістерін анықтау; оқушыларды дайындау: экскурсияның мақсаты, мазмұны, ұйымдастырылуы, экскурсия барысында жұмыс түрлері туралы әңгіме, экскурсия кезінде оқушылар табуға тиісті сұрақтар қою; оқушылардың оқилатын материалды түсінуін бақылау нысандарын ойластыру; игерілген материалды бекіту мақсатында экскурсияны аяқтайтын әңгіме мазмұнын анықтау. Балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесуіне үлкен мән беріледі. Отбасы есту қабілеті зақымдалған баланы әлеуметтендіруде маңызды рөл атқарады; ата-аналар балаларды тұрмыстық және қоғамдық-пайдалы еңбекке қатысуға дайындай отырып, балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын, оқуға оң көзқарасын қалыптастырады.

Түйін сөздер: әлеуметтендіру, дағды, өзіне-өзі қызмет ету, естімейтін және нашар естейтіндер, индивид.

M. E. Ussenova,¹ N.B. Zhiyenbaeva²

^{1,2}Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

WAYS OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL ACTIVITY IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract

This article discusses the importance of the development of social activity of primary school students with hearing impairments.

The formation of the personality of a child with hearing impairment is slow, which is associated with certain difficulties in the development of social experience, experience in the implementation of methods of activity, experience of creative activity, in terms of emotional value to reality. Primary classes experience emotional discomfort during the period of adaptation of children with hearing impairments, are in any internal tension and stress. All children tend to have high levels of nervous, mental and physical strength. All changes in the child's behavior at this stage are associated with the process of adaptation to school. Taking into account the psychophysical characteristics of children with hearing impairment, the peculiarities of their assimilation of the material, excursions with them require more careful preparation. It includes: the definition of its purpose, objectives, content, methods; training of students: a story about the purpose, content, organization of excursions, types of work during the tour, the questions that should be found by students

during the tour; thinking through forms of control of students ' understanding of the studied material; determining the content of the story, the final tour to consolidate the studied material. Much attention is paid to the interaction of children with their parents. The family plays an important role in the socialization of the child with hearing impairment; parents form self-service skills in children, a positive attitude to learning, preparing children to participate in household and socially useful work.

Keywords: socialization, skills, self-service, inaudible and hard of hearing, individual.

М.Э.Усенова,¹ Н.Б.Жиенбаева²

*^{1,2} Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан*

ПУТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация

В данной статье рассматривается значение развития социальной активности учащихся начальных классов с нарушениями слуха.

Формирование личности ребенка с нарушением слуха происходит медленно, что связано с определенными трудностями в освоении ими социального опыта, опытом реализации приемов деятельности, опытом творческой деятельности, с точки зрения эмоциональной ценности к действительности. Начальные классы испытывают эмоциональный дискомфорт в период адаптации детей с нарушениями слуха, находятся в какой-либо внутренней напряженности и стрессах. У всех детей, как правило, существует высокий уровень нервной, психической и физической силы. Все изменения в поведении ребенка на этом этапе связаны с процессом его адаптации к школе. С учетом психофизических особенностей детей с нарушением слуха, особенностей их усвоения материала проведение экскурсий с ними требует более тщательной подготовки. Он включает в себя: определение его цели, задач, содержания, методов; подготовку учащихся: рассказ о цели, содержании, организации экскурсии, видах работ в ходе экскурсии, вопросы, которые должны быть найдены учащимися во время экскурсии; продумание форм контроля понимания учащимися изучаемого материала; определение содержания рассказа, завершающего экскурсию с целью закрепления изученного материала. Большое внимание уделяется взаимодействию детей с родителями. Семья играет важную роль в социализации ребенка с нарушением слуха; родители формируют у детей навыки самообслуживания, позитивное отношение к учебе, готовя детей к участию в бытовом и общественно-полезном труде.

Ключевые слова: социализация, навыки, самообслуживание, неслышащие и слабослышащие, индивид.

Кіріспе: Естімейтін және нашар еститін балаларды бақылау және оқыту практикасы даму кемістігі бар адамдардың тек еститін адамдардың ғана емес, сондай-ақ естімейтін мен нашар еститін балалардың микрооциумына да қосылуы кезінде елеулі қиындықтарды бастан өткеретінін көрсетеді.

Есту қабілеті зақымдалған баланың жеке тұлғасын қалыптастыру баяу жүреді, бұл олардың әлеуметтік тәжірибені меңгерудегі белгілі бір қиындықтармен, іс-әрекет тәсілдерін жүзеге асыру тәжірибесімен, шығармашылық іс-әрекет тәжірибесімен, шындыққа деген эмоциялық құндылықты көзқараспен байланысты.

Бастауыш сынып есту қабілеті зақымдалған оқушылардың бейімделу кезеңінде эмоционалдық ыңғайсыздықты бастан кешіреді, қандай да бір ішкі шиеленіс пен күйзелісте болады. Барлық балаларда, әдетте, жүйке, психикалық және физикалық күштің жоғары деңгейі бар. Осы кезеңдегі баланың мінез-құлқындағы барлық өзгерістер оның мектепке бейімделуі процесімен байланысты.

Т. А. Власовтың айтуынша, арнайы мектептің мақсаты білім берудің мазмұны мен технологиясын жаңартуға бағытталған, оқыту процесін саралауға және дараландыруға, өмірлік құзыреттілік пен шығармашылық қабілеттілікті дамытуға, балалардың әлеуметтік бейімделуіне баса назар аударады. Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтендіру процесінде теориялық заңдылықтарды анықтаумен М. Мид, С.Т Шатский, Н.Ф Голованова, А.С Макаренко, П.П Блонский айналысты [1].

Есту қабілеті бұзылған балалардың дамуы сыртқы әлеммен өзара әрекеттесудің ерекше жағдайларында жасалады. Бұл ретте бұзылған дамудың тапшы түрі есту талдағышының бастапқы ақауы онымен байланысты функциялардың неғұрлым тығыз дамымауына, сондай-ақ есту арқылы байланысты басқа да бірқатар функциялардың дамуының бәсеңдеуіне әкеп соғады. Қоршаған ортамен қарым-қатынаста есту қабілеті бұзылған бала сынайтын қиындықтар оның жеке қасиеттерін қалыптастыруға әсер етеді. Есту қабілетінің бұзылуы салдарынан мектеп оқушыларының айналасындағылармен қалыпты қарым-қатынасы қиындайды, материалдарды меңгеруі шектеулілігі байқалады. Естуі қабілеті зақымдалған балалардың төмен белсенділігі мен дербестігін еңсеру мақсатында жаңа білім алуда және оларды практикалық қызметте қолдануда белсенділігін едәуір арттыра отырып, оқу процесінің сипатын өзгерту ұсынылады. Оқу үдерісінің сипатына елеулі өзгерістер көрнекі-тәжірибелік қызметті енгізеді. Ол оқушылардың ойлау белсенділігін дамытуға қолайлы жағдай жасайды. Макеттер жасауға қатыса отырып, нысандарды, өсімдіктерді бақылап, қағаздан, пластилиннен, ағаштан жасалған металарды жасай отырып, жоспарлар мен кестелерді сызып, оқылған мәтінді иллюстрациялай отырып, алаңдарды есептеп және өлшей отырып, оқушылар білімді белсенді меңгереді, салыстыра отырып, талдайды, қорытады. Сабақтарда қолданылатын әртүрлі қызмет жағдайында балалардың танымдық белсенділігі дамиды, оқу іс-әрекетінің жаңа формалары құрылады, әдістердің арақатынасы өзгереді, мұғалімнің рөлі артады, оның қызметі неғұрлым шығармашылық болып табылады.

Ең алдымен, есту қабілеті зақымдалған кіші мектеп жасындағы баланың психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет: өз қызметінің нәтижелерін объективті бағдарлай алмауы және өзін-өзі бақылауы болмауы және т.б. білімді кез келген тексеру бұрын зерттелген материалдың сипаты мен көлемімен және оқушылардың психикалық және физикалық дамуының деңгейімен анықталуы тиіс.

Әлеуметтік белсендіру мәселесі педагогикада бірнеше бағытта шешіледі: оқытудың ұйымдастырушылық формаларын жетілдіру, жаңа білім алуда оқушылардың белсенділігін дамыту, сабақтың әр түрлі кезеңдерінде дербес жұмыстарды кеңінен қолдану, қазіргі заманғы техникалық құралдарды пайдалану, оқу үрдісін басқару әдістері мен тәсілдерін жетілдіру, оқытылатын оқу пәндеріне танымдық қызығушылықты дамыту. Әлеуметтік белсенділік ұғымы туралы көптеген тұжырымдар жасалған. Мәселен :Н. В. Савин өз уақытында қоғамдық-саяси белсенділік ретінде әлеуметтік белсенділікті анықтайды, онда қоғамдық жұмысқа қызығушылық, тапсырмаларды орындау кезіндегі жауапкершілік, орындаушылық және бастамашылдық, өзіне және жолдастарына талап қою, қоғамдық тапсырмаларды орындау кезінде басқаларға көмектесуге дайын болу, ұйымдастырушылық іскерліктің болуы үйлеседі [2].

А. В. Петровский әлеуметтік белсенділікті адамның белсенді өмірлік ұстанымы ретінде анықтайды, ол оның идеялық қағидаттылығымен, өз көзқарастарын қорғаудағы реттілігімен, сөз мен істің бірлігімен көрінеді [3].

И. Ф. Харламов оқушының әлеуметтік белсенділігінің дамуын оған мақсатты ықпал ету процесі ретінде анықтайды, оның нәтижесінде қоғамда өмір сүруге қажетті әлеуметтік тәжірибені және қоғам қабылдайтын құндылықтар жүйесіне белсенді қарым-қатынасты меңгеру орын алады, тиісті мінез-құлықта және іс-әрекеттерде көрінетін нақты жақтарға қарым-қатынастың тұрақты жүйесі қалыптасады. Әлеуметтік белсенділіктің соңғы анықтамасы бүгінгі күннің талаптарына сәйкес келетін неғұрлым толық болып табылады [4.] В. С. Мухина, әлеуметтік белсенділікті өзінің дүниетанымына сәйкес, өзінің құндылықтық бағдарына сәйкес адам өмірінің негіздерін өзгерту немесе қолдау қажеттілігі ретінде қарастырады [5].

Негізгі бөлім: Есту қабілеті зақымдалған әлеуметтік белсенділігін арттыруда көрнекті кеңестік психолог Л. С. Выготский елеулі үлес қосты [6].

Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларын әлеуметтік белсенділігін дамыту жолдары:

1. Оқушының оқу үдерісіне қанағаттануы: балаға мектепке бейімделуі, ол сенімсіздік пен қорқыныш сезбейді.

2. Бағдарламалық материалдардың оқу жеңілдігі. Егер бірінші сынып оқушысы оқудағы қиындықтарға тап болса, онда оны қиын сәтте қолдау қажет, баяу сынауға болмайды, сондай-ақ басқа балалармен салыстырмау қажет.

3. Оқу тапсырмаларын орындау кезінде оқушының дербестік дәрежесі, тапсырманы өзі орындауға қолданылған әрекеттерден кейін ғана ересектердің көмегін пайдалануға дайындығы.

4. Сыныптастарымен және мұғаліммен тұлғааралық қарым-қатынасқа қанағаттанушылық-оқушының мектеп ортасында игергенінің ең маңызды белгісі.

Бірінші сыныптан бастап балаларды жаяу серуен-экскурсиялар өткізу, онда мектеп-интернаттың тәрбиеленушілері мектепке жақын орналасқан көшелермен, әдемі ғимараттармен, ескерткіштермен танысуы. Экскурсиядан оралған соң балалар күнделіктердегі көрінген қызықты және пайдалы істерге қуана сурет салады.

Есту қабілеті бұзылған бар балалардың психофизикалық ерекшеліктерін, олардың материалды меңгеру ерекшелігін ескере отырып, олармен экскурсиялар өткізу барынша мұқият дайындықты талап етеді. Ол мыналарды қамтиды: оның мақсатын, міндеттерін, мазмұнын, әдістерін анықтау; оқушыларды дайындау: экскурсияның мақсаты, мазмұны, ұйымдастырылуы, экскурсия барысында жұмыс түрлері туралы әңгіме, экскурсия кезінде оқушылар табуға тиісті сұрақтар қою; оқушылардың оқылатын материалды түсінуін бақылау нысандарын ойластыру; игерілген материалды бекіту мақсатында экскурсияны аяқтайтын әңгіме мазмұнын анықтау [7].

Есту қабілеті бұзылған оқушылардың әлеуметтік белсенділігін жетілмеуі себептерінің бірі педагогикалық үдерісті тиімді ұйымдастыру болып табылады.

Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушылардың осы санатында жеке шектеулердің қалыптасуына әкеледі. Бұл, атап айтқанда, оларда коммуникативтік мәселелерді жасауға ұмтылу, нәтижені жылдам алу мақсатында маңызды еңбек операцияларын меңгеру мен орындауға елемеушілік байқалады. Сондықтан есту қабілеті бұзылған бастауыш сынып оқушылардың әлеуметтік белсенділігін дамыту мәселесі де өзекті міндеттердің бірі болып табылады. Осыған байланысты есту қабілеті бұзылған оқушылармен жұмыс жасайтын педагогтарда қалыптастырылуы тиіс:

- есту қабілеті зақымдалған бастауыш оқушылармен қарым-қатынас;
- аралас топтағы білім алушыларға төзімді қарым-қатынасты қалыптастыру;
- есту қабілеті зақымдалған оқушылардың ата-аналарымен конструктивті қарым-қатынасты құру;
- білім алушыларда жалпы оқу іскерліктерін дамыту;
- есту қабілеті оқушылардың кәсіби дамуын қолдау жобаларын әзірлеу.

Психологтар мен сурдопедагогтардың зерттеуінде есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушының әлеуметтік белсенділігін, сыныптан тыс уақыттағы оқу қызметіне қызығушылығын тәрбиелеу олардың ақыл-ой қызметінің қиындықтарымен, ойлау операцияларының жеткіліксіз дамуымен (талдау, синтез, нақтылау, салыстыру, жіктеу және жүйелеу, жинақтау, абстракция, логикалық тәуелділіктерді орнату және т. б.), есте сақтау тәсілдері (мағыналық арақатынас, есте сақталатын объектілердің жіктелуі, тірек пункттерді бөлу, жоспар құру және т. б.) байланысты екенін көрсетеді.), сурет тәсілдері (сипаттама бойынша, мәтін негізінде, сурет, сызба бойынша және т. б. заттың бейнесін жасау). Бастауыш сынып есту қабілеті зақымдалған оқушылардың әлеуметтік белсенділігін арттыруда балалар мерекелері маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, концерт (театр қойылымы) оқушылардың шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыруының негізгі және соңғы түрі болып табылады. Балалардың бірлескен іс-әрекетінде ортақтылық сезімі дамиды, бұл белсенді өмірлік ұстанымның қалыптасуына ықпал етеді. Мерекелерді дайындау мен өткізуге қатысу есту қабілеті бұзылған балаларды толыққанды адамгершілік тәрбиелеу, оларды мәдениетке баулу, жалпы әлеуметтік бейімдеу үшін маңызды [8].

Балаларды әлеуметтік белсенділікті қалыптастыру оның іс-әрекетін белгілі бір ұйымдастыруды болжайды. Белсенділік іс-әрекетті жандандыру таным процесін ұйымдастыруды талап етеді, онда таным объектісі оқушының іс-әрекеті саласына енгізілген, ал олардың арасындағы диалектикалық өзара іс-қимыл жеке тұлғаның белсенділігінің пайда болуына алғышарттар жасайтын еді. Тұлғаның белсенділігін қалыптастыруды қамтамасыз ететін қызметті ұйымдастырудың белгілі бір тәсілдерін пайдалану болып табылады..

Балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесуіне үлкен мән беріледі. Отбасы есту қабілеті зақымдалған баланы әлеуметтендіруде маңызды рөл атқарады; ата-аналар балаларды тұрмыстық және қоғамдық-пайдалы еңбекке қатысуға дайындай отырып, балалардың өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын, оқуға оң көзқарасын қалыптастырады.

Ата-аналарға еліктей отырып, бала бірте-бірте мейірімділік, адалдық, тәртіптілік және еңбексүйгіштік сияқты адамгершілік қасиеттерге ие болады.

Қорытынды: Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік белсенділігін арттыру процесінде бірқатар жеке ерекшеліктерін қалыптастыру қажет:

- тұлғаның шығармашылық және танымдық белсенділігі, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі);
- интеллектуалдық-тұлғалық сипаттамалар жиынтығы, жеке тұлғаның мәдениетін, белсенділігін және бағалау қабілетін анықтайтын тұлғаның перцептивті қасиеттері.;
- қарым-қатынас дағдылары, оған қажеттілік;
- өзін-өзі бағалау және талаптану деңгейі.

Осы бірқатар жүйені ескере отырып, есту қабілеті зақымдалған оқушылардың әлеуметтік белсенділігін дамытудың орны ерекше болады. Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік белсенділігін дамыту жолдары ретінде сабақтан тыс уақытта ұйымдастырылатын үйірмелердің алатын орны орасан зор. Себебі балалар өз ойын еркін айта отырып бір-бірімен қарым- қатнасқа түсу деңгейін көтереді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Зыкова, Т.С. Социально-бытовая ориентировка в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях I-II вида: пособие для учителя / Т.С. Зыкова, Э.Н. Хотеева. – М.: ВЛАДОС, 2003.- 200 с. [1].
- Савин Н.В. Педагогика / Савин Н.В. - М.: Просвещение, 1978. – 268 б.
3. Петровский А.В. Психология / Петровский А.В., Ярошевский М. Г. — М.: Академия, 2002. – 312 б.
4. Харламов И.Ф. Педагогика / Харламов И.Ф. - М. : Гардарики, 1999. – 345 б.
5. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / Мухина В.С. - М.: Академия, 2009. 313 б.
6. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике : учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 352 с.
7. Сурдопедагогика : учеб. пособие для студентов дефектол. ф-в пед. ин-тов Л.В. Андреева, К.А. Волкова, Т.А. Григорьева и др. / под ред. М.И. Никитиной. – М.: Просвещение, 1989. – 384 с.
8. Скурлыгина А.Н. Психологические особенности слабослышащих детей. // Дефектология, 2005. - №5. - С.67-70.

ҚҰТТЫҚТАУЛАР



Қадірменді Шолпан Исағалиқызы!

Сізді мазмұнды да мәнді өміріңіздегі бүгінгі күнгі мәртебелі мерейтойыңызбен шын жүректен құттықтаймын!

Сіздің өнегелі өміріңіздің әрбір парағы тұнып тұрған қасиетті шежіредей, кім-кімге де үлгі-өнеге боларлық қызмет жолыңыз байытты парасаттылықтың өлиеміндей болып көрінеді. Өзіңіздің барлық саналы ғұмырыңызды этнопедагогика саласының білікті маманы ретінде және этнопедагогикаға арналған еңбектеріңізде сіз қашанда аса жоғары жауапкершілікпен, зор абыроймен биік белестерден көріндіңіз.

Ардақты ғалым-ұстаз, аяулы ана Шолпан Исағалиқызы!

Жиырма жылдан астам Х.Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінде қызмет етіп келесіз. Осы уақыт аралығында сан мыңдаған шәкіртке білім беріп, көптеген ізбасарларыңыздың ғылыми-педагогикалық жолын айқындап бердіңіз. Қазіргі таңда ғалым-ұстаз ретінде студенттер мен магистранттардың жаңа ғылыми ізденістеріне жол ашып, білім беру қызметінде жүзеге асырып келесіз. Осынау кемеліне келген шағыңызда Сізге дүниедегі бар жақсылықтарды тілей отырып, халқымызға әлі де осылай толыққанды қызмет істей беріңіз дегім келеді.

Педагогика ғылым саласында белгілі ғалым, этнопедагогикаға үлес қосушы ретінде «Этнопедагогиканы жеке оқу пәні ретінде құрудың ғылыми негіздері», «Формирования экологической культуры младших школьников», «Система солидарных взаимодействий учителей с родителями в формировании экологической культуры младшего школьника», «Ғылыми-педагогикалық зерттеу әдістері», «Этнопедагогика как самостоятельная учебная дисциплина», «Бастауыш сынып оқушыларының этноэкологиялық мәдениетінің мазмұны», «Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах», «Этнопедагогика», «Түркі халықтарының этнопедагогикасы» «Этнопедагогика – дербес оқу пәні», «Ратушаға ту тіккен қазақ батыры», «Студенттердік зияткерлік әлеуеті», «Бастауыш мектеп оқушыларының рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру» тақырыптарындағы оқулықтарының, оқу құралдарының, 200-ден аса ғылыми мақалалардың құралдардың авторысыз.

Қазақстан Республикасының ғылым саласындағы жетістіктері үшін "ҚР ғылымын дамытуға сіңірген еңбегі үшін", Б.Алтынсарин төсбелгісімен марапаттарына ие болғандығыңыз. Жоғары оқу орны ұстазына берілер жоғары атақтардың бірі – «Жоғары мектептің үздік оқытушысы» атаққа ие болуыңызда ұлттық білімнің дамуына қосқан іргелі нәтижеңіз деп білеміз.

Сіздің педагогика ғылымы саласындағы зерделі де толымды еңбектеріңізбен өзіңізді әбден дәлелдеп, барынша мойындатқан халқымыздың өзіңіздей ғұлама перзенті алдағы уақытта да жоғары өрлеп, асулы асқарлардан көріне берсін, алып бәйтеректей жапырағы жайылып, тамырын тереңге тарта берсін деген лебізімізді қабыл алыңыз.

Бүгінгідей көңіл толқытар салтанатты сәтте, жүрекжарды ізгі тілектер ақтарылар күні журналымыздың белсенді авторы ретінде сізге қыран ұшар заңғар биікте қанатыңыз талмай қалықтай беріңіз, айбынды атақ-даңқыңыз еселеп арта берсін деп, деніңізге саулық, отбасыңызға амандық, абыройлы бедел, рухани күш-жігер тілеймін!

**Ізгі ниетпен, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің
Педагогика кафедрасы ұжымы**



Ғалым, ұстаз - замандас келбеті

Жансарайы инабаттылық пен ізгілікке, білімділік, біліктілік, сенімділік, батылдық, қайсарлық, шыдамдылық сияқты асыл қасиеттерге толы, ғылымның биік шыңында кірпіш болып қаланған ғалым, ұлағатты ұстаз, шәкірттеріне қамқор тәлімгер, қадірлі әріптес, сыйлы замандас, адал дос Салтанат Қуатқызы мерейлі мерей тойыңыз құтты болсын!

Білімді, алғыр ұрпақ тәрбиелеп, еліміздің әлемдік кеңістікке шығуына және танылуына қомақты үлес қосып келе жатқан, табиғатынан жаны жақсылыққа құмар, ізденуден жалықпайтын, ізгілік пен адамгершілікті өмірінің мәні деп санайтын Салтанат Қуатқызы – танымы мен талғамы жоғары білікті ұстаз.

«Ізденісін жоғалтқан ұстаз, ұстаздық қасиетін жоғалтады» деген қағиданы өмірінің ұстанымына айналдырған Салтанат Қуатқызы ұстаздық мамандыққа үлкен жүректілікпен, жоғары интеллект, жалпыадамзаттық мәдениет, педагогикалық шеберлікпен білім алушылардың интеллектуалдық ой-өрісін дамытуда кәсіби тұрғыда келелі жұмыс атқаруда.

Қандай озық мәдениет болмасын, адамға оның төл мәдениетін ешнәрсе алмастыра алмайды. Қазақ жастарының бойына қазақтың бірегей, қайталанбайтын ұлттық құндылықтарын сіңіріп өсіру – қазіргі қоғамның басты парызы. Олай болса, жеке тұлғаның ұлттық сана-сезімі мен мінез-құлықтарын қалыптастыру арқылы этномәдени білім беру Салтанат Қуатқызын тың ізденістерге жетеледі. Шынында да, ғылым жолында еңбектену, инемен құдық қазғандай.

Салтанат Қуатқызы ілім мен білімнің тереңіне үңіле, оның қыры мен сырын, күрделігі мен талабын зерделей отырып, рухани азық алып, ғылым жолында шәкірттері мен әріптестерінің алдында құрметке бөленіп, ой-өрісі кемелденген, өз мамандығын жете меңгерген, білікті басыы.

«Ағаш бір орында тұрып көктейді» деген гибратты мақал Салтанат Қуатқызына арналғандай, өйткені оның Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде студент-шәкірттіктен бастау алған өмір жолының ғылым кандидаты, докторы, профессор, кафедра меңгерушілігіне дейін көтерілуі - мәуелі шынар ағашындай ғылым көкжиегіне қанат жайғанының айғағы.

Білікті маман, зерделі ғалым, іскер басыы Салтанат Қуатқызы өзі басқарып отырған кафедрасының жүрегі және Е.Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің жас та болса қадірменді, парасатты тұлғасы, белгілі ғалым.

Салтанат Қуатқызының педагогика ғылымының саласындағы ұстанымдарының, қағидаларының, өзіндік ой-тұжырымдары ұлттық құндылықтарымызды меңгерген ойлы, парасатты шәкірттер мен жас ғалымдарды тәрбиелеуде әлі талай биік белестен көрініп, талай асуларды бағындыратыныңыз сөзсіз.

Салтанат Қуатқызы мерейлі мерей тойыңыз құтты болсын, деніңізге саулық, отбасыңызға амандық, білім мен ғылым саласында бәсекеге қабілетті маман даярлауда атқарып жатқан игі қызметтеріңізге, адами қасиеттеріңіз бен дүниетанымдық мәдениетіңізге, рухани күш –жігеріңіз тоғысқан шығармашылық қадамдарыңызға шабыт, сәттілік тілейміз.

Ізгі ниетпен, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология институтының ұжымы

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Жампеисова Қорлан Қабыкеновна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Қиясова Бақыт Айдархановна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Косшыгулова Алия Сериковна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, оқытушы, PhD докторант

Игібаева Айнагүл Құрмашқызы – п.ғ.д., С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университетінің профессоры, aiko-53@mail.ru

Төлеуханова Айгүл Дәлелханқызы – педагогика ғылымдарының магистрі, С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университетінің аға оқытушысы aigul76.vko@mail.ru

Биисова Гулмира Исатайқызы – М.Акмұлла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университетінің аспиранты, gulmira.biisova@mail.ru.

Мадалиева Жаныл Қайыржанқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, философия ғылымдарының кандидаты, доцент, zhanna_madalieva@mail.ru.

Жалғасова Анаргүл Асауовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, С.Өтебаев атындағы Атырау мұнай және газ университеті

Қойшығұлова Ләйлә Ерболатовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Х.Досмұхамедов атындағы Атырау Мемлекеттік Университеті

Жұбанғалиева Гүлден Ғалымжановна - педагогика магистрі, оқытушы Х.Досмұхамедов атындағы Атырау Мемлекеттік Университеті

Төлеубекова Римшаш Камешқызы - Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының докторы профессор, trk_enu@mail.ru

Талпакова Молдир Жумабекқызы - Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық ұлттық университеті, докторант, moldirzhumabekkyzy@mail.ru

Қуратова Ольга Анатольевна - к.п.н., Шет Тілдер және Іскерлік Карьера Университеті қауымдастырылған профессоры, k-olga55@mail.ru

Дабылтаева Райхан Есбергеневна - к.п.н., Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры, dabyлтаeva@bk.ru

Абдримова Феруза Асильевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, аға оқытушы, feruza_abdrimova@mail.ru

Шарипов Бахыт Жаппарович- педагогика ғылымдарының докторы, техника ғылымдарының кандидаты, ХАА академигі, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, e-mail – bsharipov@mail.ru

Джусубалиева Дина Муфтаховна- п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӨТУ, Алматы к., Қазақстан, e-mail – dinaddm@mail.ru

Уразбаева Гүлсара Түндөбайқызы – педагогика ғылымдарының докторы, профессор м.а., Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, urazgulsara@gmail.com

Касенов Қанат Нұрбекұлы – Л. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, PhD докторант

Ұзақбаева Сахипжамал Аскарловна - п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті

Керімбаева Рысты Қалдыхановна – М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, risti1971@mail.ru

Шауенова Меруерт Ауесхановна – докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, meruert1175@mail.ru

Мухтарова Шакира Мукашовна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, shak.ira.53@mail.ru

Мусраунова Айгүл Сериковна - магистр, аға оқытушы, академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, ms_aigul_84@mail.ru

Жангужинова Меруерт Еркеновна – Т.Қ. Жүргенов атындағы Қазақ Ұлттық Өнер академиясы, доцент, педагогика ғылымдарының докторы, aumira@mail.ru

Абилкалова Камила Кайратовна – Phd, Дизайн кафедрасының меңгерушісі, Алматы технологиялық университеті, marjan777@yandex.ru

Сабитова Алима Мукышевна – техникалық ғылымдарның кандидаты, профессор, Алматы технологиялық университеті, marjan777@yandex.ru

Біжкенова Айгүл Ермекқызы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, шетел филология кафедрасының меңгерушісі, филология ғылымдарының докторы, профессор, bizhkenova_aye@enu.kz

Кабенова Диана Мейрамовна - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, шетел филология кафедрасының «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының докторанты, diana.kabenova@mail.ru

Такуова Зарина Серікқызы - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, шетел филология кафедрасының «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының докторанты, zarinchen@mail.ru

Әділханұлы Мәдияр - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, шетел филология кафедрасының «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының докторанты, madilhan@mail.ru

Нуркамытова Асель Бағашаровна-PhD докторант, Сулейман Демирел Университеті, Қаскелен қ., Қазақстан, nurkamytova@mail.ru

Ислам Айбарша – филология ғылымдарының докторы, профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы қ., Қазақстан, aisha_ling@mail.ru

Жаназарова Загира Қожабаевна – Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, аға оқытушы, zhan_1973@mail.ru

Кульгильдинова Тулебике Алимжановна– Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор tulebike@mail.ru

Мынбаева Айгерим Қазыевна – педагогика ғылымының докторы, профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

Мамбетқазиев Айдар Ережепович – PhD докторы, Қазақстан –Американдық еркін университеті, Өскемен қ., Қазақстан

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, kolumb_09@mail.ru

Айтпаева Алмагуль Карекбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының доценті, педагогика және психология институты alma-arujan@mail.ru

Саудабаева Гульмира Сауытжановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.д., қауым. профессор, gylmiras75@mail.ru

Шолпанкулова Гульнар Кеңесбаевна - Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, п.ғ.к., профессор, sh.gu@mail.ru

Әбдіғапбарова Ұлжарқын Мүслімқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, abdigarbarova_um@mail.ru

Сманова Алуа Арыстанқызы - Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, PhD доктор, alua_87.87@mail.ru

Кенжебаева Алима Төлеуқызы-Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, alimakzt@mail.ru.

Ташкеева Гульмира Канатбековна– әл – Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, қатты дене және бейсызық физика кафедрасының қауымдастырылған профессоры (доцент), tgk2512@gmail.com.

Ибраимов Маргулан Касенович - әл – Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, қатты дене және бейсызық физика кафедрасының меңгерушісі, PhD доктор, margulan88@mail.ru.

Адилжан Камила– әл – Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, плазма физикасы, нанотехнология және компьютерлік физика кафедрасының докторанты, kami_adilzhan@mail.ru.

Ланцева Татьяна Вадимовна – п.ғ.м., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің аға оқытушы, tmanapa@gmail.com

Құрманбаева Шынар Қапантайқызы– Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Нұр-Сұлтан қаласы, Қазақстан, shkantaykizi@mail.ru

Ислямова Салтанат Асқаровна – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» педагогикалық шеберлік орталығы ДББҰ, педагогика ғылымдарының магистрі, Өскемен қаласы, Қазақстан, saltaaskarovna@mail.ru

Жансугурова Кулайша Туленовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, қауым., профессор, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тәлдері университеті, Педагогика және психология кафедрасы

Айтбаева Майра Абзаловна – п.ғ.к., Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университетінің қауымдастырылған профессор міндетін атқарушысы, maira71@list.ru

Гұбайдуллина Гаян Нұрахметовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, gaina_09@mail.ru

Шайхымуратова Индира Берикхановна - оқытушы, С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, indiskh@mail.ru

Сарбасова Венера Нұғманқызы - 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығы бойынша 3 курс докторанты, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, E-mail: sarbasova_venera@mail.ru

Айдналиева Назгуль Аманжоловна – Өмірзақ Сұлтангазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, nazgul_8972@mail.ru

Ли Елена Дмитриевна - Өмірзақ Сұлтангазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, li.d14@mail.ru

Жандауова Шолпан Еркиновна – Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы, педагогика және психология магистрі, sholpan-84@mail.ru

Садықова Айгүл Құдайбергенқызы – 8D01823 – «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасы бойынша 1 курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, aika.ava@bk.ru

Үсенова Ақкенже Мұқанқызы - М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, PhD, доценті, akkenzhe_08@mail.ru

Книсарина Малика Мақсатқызы – Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, PhD, аға оқытушы, uku_malika@mail.ru

Лекерова Айнур Алдабергеновна - «Педагогика және психология» мамандығының докторанты, Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті, lekerova_ainur@mail.ru

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, zmovkebaewa@mail.ru

Халитова Исламия Рамазанқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, khalitova46@yandex.ru

Атемкулова Назира Омарқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, naz.0506@mail.ru

Ширинбаева Гулбахира Қойбағарқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, agend66@mail.ru

Кыякбаева Улбосын Козыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, kyakbaeva@mail.ru

Төлешова Ұлмекен Болатовна - Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Бекмагамбетова Роза Карпыковна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор.

Байменова Ботагөз Серікбайқызы - Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін – өзі тану кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты

Жубакова Сауле Сайбулатовна - Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, әлеуметтік педагогика және өзін – өзі тану кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты. zhubakova.saule@mail.ru.

Кдырбаева Азаткуль Ахметовна - физ -мат.ғ. к., Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, akdyrbaeva@mail.ru

Рябова Екатерина Владимировна – педагогика магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, ek_rina@rambler.ru

Әбдіқадыров Айдос Отарұлы - аға оқытушы, Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан, gulnar-aidos@mail.ru

Абдуалы Асқар Бегадилұлы- М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, тарих ғылымдарының докторы, профессор, askar.abdualy@mail.ru

Амандосова Расима Сейдуалиевна- М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, rs_amandosova@mail.ru

Тұмабекова Динара Дүйсеновна-мемлекеттік және қоғамдық саясат және құқық кафедрасының, Алматы менеджмент университетінің экономика ғылымдарының кандидаты, доценті, d.tumabekova@almu.edu.kz

Романов Алексей Алексеевич -Ресейдің жазалауды орындау Федералдық қызметінің құқық және басқару Академиясының заң психологиясы мен педагогикасы кафедрасының профессоры, п. ғ. д. (Ресей ФСИН академиясы), С.А.Есенин атындағы РМУ құрметті профессоры, Ресей, a.a.romanov54@gmail.com

Денгельбаева Назгүл Болысбайқызы – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің аға оқытушысы, Кітапхана ісі мамандығының магистрі, e-mail: denggelbayeva@gmail.com

Атантаева Айжан Аханқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Ғылыми кітапхананың ақпараттық технологиялар және электрондық ресурстар бөлімінің меңгерушісі, e-mail: aizh1573@mail.ru

Дабылтаева Райхан Есбергеновна – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Қайнар академиясы

Омарова Салтанат Бияхметовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қайнар академиясы

Бектурсын Мира – аға оқытушы, Қайнар академиясы

Медведева Светлана Михайловна – Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатыныстар және әлем тілдері университеті, PhD – докторант, svetozara72@mail.ru

Артықбаева Ақжарқын Қадырбаевна - Абылай хан атындағы қазақ халықаралық қатыныстар және әлем тілдері университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Artykbayeva44@mail.ru

Медведева Ольга Михайловна - «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» акционерлік қоғамы филиалы СҚО бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты, Инновациялық білім беру және ақпараттық технологиялар кафедрасының аға оқытушысы, schastie.84@mail.ru

Иманалиева Салтанат Самуратовна — Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университетінің 2 курс докторанты

Тилимисова Динара Серыкбаевна - Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, магистранты, dinaratilimissova@gmail.com

Есенғалиева Анна Михайловна – Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, профессордың м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты, esengalieva_am@enu.kz

Унгарбаева Гульшат Рамазановна - Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, Биология мамандығы бойынша докторант, gulshat_ungarbaeva@mail.ru

Андреева Наталья Дмитриевна - А.И.Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, naandreeva@yandex.ru

Ибадуллаева Салтанат Жарылқасынқызы - Қорқыт Ата атындағы Қызылорда мемлекеттік университеті, биология ғылымдарының докторы, профессор, salt_i@mail.ru

Өтемісова Арайлым Жұбатқанқызы- Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD докторант, arai19_83@mail.ru

Шоқыбаев Жеңіс Әкімжанұлы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Jenis_Shokybayev@mail.ru

Бабич Ирина Михайловна - педагогика ғылымдарының магистрі, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің Жоғары жаратылыстану мектебінің докторанты, e-mail: irina_b@pvl.nic.edu.kz

Баратова Алия Ахатқызы – білім беруді басқару магистрі, Назарбаев Университеті, ағылшын тілі мұғалімі, Павлодар қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі, e-mail: baratova_a@pvl.nis.edu.kz

Шоманова Жанат Қайроллақызы - техника ғылымдарының докторы, Жоғары ғылым мектебінің профессоры, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, e-mail: zshoman@yandex.ru

Жумадилова Гульнар Акановна – Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а, zhumadil_g@mail.ru

Джанзақова Шолпан Исағалиевна - педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің Педагогика кафедрасының меңгерушісі, Атырау қ., Қазақстан, E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Байкутова Айнур Амангельдиевна - Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің 6M010300 -Педагогика және психология мамандығының(2жылдық) 2-курс магистранты, Атырау қ.,Қазақстан, E-mail: aiiba05@mail.ru

Макишева Жанат Кушкинбаевна - Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің 6M010300 -Педагогика және психология мамандығының(2жылдық) 2-курс магистранты, Атырау қ.,Қазақстан, E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru

Усенов Нурбол Ергешович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD 3-курс докторант, nurik_88_kaznpu@mail.ru

Абуманатов Бахадур Шарипович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, география ғылымдарының доктор, профессор, bahadur_66@mail.ru

Сатыбалдиева Айжан Усеновна– Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D011600- География мамандығының 2-курс докторанты, a_250588@mail.ru

Мырзалиева Забира – SILKWAY Халықаралық университеті, г.ғ.к., аға оқытушы, Қазақстанның қазіргі заманғы тарихы, тарих және география кафедрасының меңгерушісі, zabira2011@mail.ru

Равшанова Айдана Өмірғазықызы– Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, r_aidan_jan@mail.ru

Мустапаева Гульшат Толешовна-Абай атындағы Каз ҰПУ, Жаратылыстану және география институтының 2 курс докторанты

Қорғанбаева Жанар Қожамбердіқызы- х.ғ.к., Абай атындағы Каз ҰПУ Жаратылыстану және география институтының аға оқытушысы

Шоқыбаев Жеңіс Әкімжанович- п.ғ.д., Абай атындағы Каз ҰПУ, Жаратылыстану және география институтының профессоры

Капенова Анар Амирханқызы– І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд.профессор (доцент), keddrcom@list.ru

Курманжанова Гульназ Ерболатқызы- І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығы 1 курс магистратура, kurmanzhanova_gulnaz@mail.ru

Агеева Лариса Евгеньевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, ageevala_1971@mail.ru.

Левченко Татьяна Александровна – педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, katerina_levch@mail.ru

Тұрғынбаева Ботагүл Алтаевна - Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Үсенбекова Нүргүл Маратовна– Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистрант

Булшекбаева Асем Исаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD доктор, аға оқытушы, bulshekbaeva@mail.ru

Каримова Разия Елеупановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, gaziya.1966@mail.ru

Метербаева Гүлбаршын Метербаевна-Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Таубаева Галия Закарьяновна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент

Ибатов Гаухар Биржановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы, ibatova_g@mail.ru

Ермахан Альбина Батырханқызы – магистрант, inok.e@bk.ru. Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Кармысова Мари Камаловна – филология ғылымдарының кандидаты, профессор, Қазақ Халықаралық Қатынастар және Әлем Тілдері Университеті, Алматы қ., Қазақстан.

Сүлейменова Гულიмира Амангалиевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Павлодар Мемлекеттік педагогикалық университеті gulmira_sga73@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна – педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, қауымдасқан профессоры, Инновациялық Еуразия университеті, Павлодар қ., satynskayaa@mail.ru

Агранович Елена Николаевна – 3 курс докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, elenkaagr@mail.ru

Уайдуллақызы Эльмира – PhD, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, elmira_uaidulla@mail.ru

Карашева Жанар Бериковна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D010200 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 3 курс докторанты, e-mail: zhkb89@gmail.com

Искакова Ляйла Маратовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, аға оқытушы, п.ғ.м, e-mail: leila-7777@mail.ru

Қарақұлова Маржан Семетейқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D010500 – Дефектология мамандығының 2-курс докторанты, karakulova88@mail.ru

Тұралбаева Алмаш Тұрғанбайқызы – «Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Алматы облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты» аға оқытушы, философия (PhD) докторы, turalbaeva_a@mail.ru

Усенова Малика Эрмухамматовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD 2-курс докторант, ibragimova1110@mail.ru

Жиенбаева Надежда Бейсеновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, психология ғылымдарының докторы, профессор, zh_nadejda@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Жампеисова Корлан Кабыкеновна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, доктор педагогических наук, профессор

Киясова Бакыт Айдархановна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, кандидат педагогических наук, доцент

Косшыгулова Алия Сериковна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, преподаватель, PhD докторант

Игибаева Айнагуль Курмашевна – д.п.н., профессор Восточно- Казахстанского Государственного Университета им.С.Аманжолова, aiko-53@mail.ru

Толеуханова Айгуль Далелхановна– Магистр педагогических наук, ст.преподаватель Восточно -Казахстанского Государственного Университета им. С. Аманжолова, aigul76.vko@mail.ru

Биисова Гульмира Исатаевна – аспирант Башкирского государственного педагогического университета им.М.Акмуллы, gulmira.biisova@mail.ru.

Мадалиева Жаныл Кайржановна – кандидат философских наук, доцент,Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhanna_madalieva@mail.ru.

Жалгасова Анаргул Асауовна – кандидат педагогических наук, доцент, Атырауский университет нефти и газа имени С.Утебаева anarjalgas@mail.ru

Койшигулова Ляйля Ербулатовна - кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова l.koishigulova@asu.edu.kz

Жубангалиева Гулден Галимжановна - магистр педагогики, преподаватель, Атырауский государственный университет имени Х.Досмухамедова zhubangalievag@mail.ru

Толеубекова Рымшаш Камешевна– Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, доктор педагогических наук, профессор, trk_enu@mail.ru

Талпакова Молдир Жумабеккызы -Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, докторант, moldirzhumabekkyzy@mail.ru

Куратова Ольга Анатольевна - к.п.н., ассоциированный профессор Университета иностранных языков и деловой карьеры, k-olga55@mail.ru

Дабылтаева Райхан Есбергеневна - к.п.н., ассоциированный профессор Казахского государственного женского педагогического университета, dabyлтаeva@bk.ru

Абдримова Феруза Асильевна – старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, feruza_abdrimova@mail.ru

Шарипов Бахыт Жаппарович - доктор педагогических, кандидат технических наук, академик МАИИ, директор Центра образовательных инноваций и SMRT –обучения, Международного университета информационных технологий

Джусубалиева Дина Муфтаховна– доктор педагогических наук, профессор кафедры послевузовского образования, Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан

Уразбаева Гульсара Тундебаевна – доктор педагогических наук, и.о. профессора, Евразийский национальный университет им.Л.Гумилева, urazgulsara@gmail.com

Касенов Ханат Нурбикович – докторант PhD, Евразийский национальный университет им.Л.Гумилева, kh_kasenov@mail.ru

Узакбаева Сахипжамал Аскарвна- д.п.н., профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Керимбаева Рысты Қалдыхановна – кандидат педагогических наук, доцент, Таразского государственного университета имени М.Х.Дулати, risti1971@mail.ru

Шауенова Меруерт Ауесхановна –докторант, Казахский государственный педагогический университеті им. Абая, meruert1175@mail.ru

Мухтарова Шакира Мукашовна – доктор педагогических наук, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, shak.ira.53@mail.ru

Мусраунова Айгуль Сериковна – магистр, старший преподаватель,Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, ms_aigul_84@mail.ru

Жангужина Меруерт Еркеновна – доктор педагогических наук, доцент Казахская Национальная Академия Искусств им.Т. Жургенова, aumira@mail.ru

Абилкалова Камила Кайратовна – Phd, заведующий кафедрой Дизайн, Алматинский Технологический Университет, marjan777@yandex.ru

Сабитова Алима Мукышевна – кандидат технических наук, профессор, Алматинский Технологический Университет, marjan777@yandex.ru

Бижкенова Айгуль Ермаковна - доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранной филологии, Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева, bizhkenova_aye@enu.kz

Кабенова Диана Мейрамовна – докторант по направлению «Иностранный язык: два иностранных языка» кафедры иностранной филологии, Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева, diana.kabenova@mail.ru

Такуова Зарина Сериковна - докторант по направлению «Иностранный язык: два иностранных языка» кафедры иностранной филологии, Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева, zarinchen@mail.ru

Адилханулы Мадияр - докторант по направлению «Иностранный язык: два иностранных языка» кафедры иностранной филологии, Евразийский Национальный Университет имени Л.Н. Гумилева, madilhan@mail.ru

Нуркамыкова Асель Багашаровна - PhD докторант, Сулейман Демирель Университет. г. Алматы, Казахстан, nurkamytova@mail.ru

Ислам Айбарша - доктор филологических наук, профессор. КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан, aisha_ling@mail.ru

Жаназарова Загира Кожабаявна– Казахский Университет Международных Отношений и Мировых языков имени Абылай хана, старший преподаватель, zhan_1973@mail.ru

Кульгильдинова Тулебике Алимжановна– Казахский Университет Международных Отношений и Мировых языков имени Абылай хана, доктор педагогических наук, профессор tulebike@mail.ru

Мынбаева Айгерим Казыевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента Казахского национального университета аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

Мамбетказиев Айдар Ережепович – доктор PhD, Ректор Казахстанско-Американского свободного университета (КАСУ), г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Колумбаева Шолпан Жаксыбаявна– кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kolumb_09@mail.ru

Айтпаева Алмагуль Карекбаявна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного образования и социальной педагогики, Институт педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, alma-arujan@mail.ru

Саудабаева Гульмира Сауытжановна – д.п.н., ас.проф., Казахский национальный педагогический университет имени Абая, gylmiras75@mail.ru

Шолпанкулова Гульнар Кенесбаявна - к.п.н., профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, sh.gu@mail.ru

Абдигабарова Улжаркын Муслимовна– доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, abdigapbarova_um@mail.ru

Сманова Алуа Арыстановна - PhD доктор, Таразский государственный педагогический университет, alua_87.87@mail.ru

Кенжебаява Алима Толеуовна - кандидат педагогических наук, Таразский государственный педагогический университет, alimakzt@mail.ru.

Ташкеева Гульмира Канатбековна– ассоциированный профессор (доцент) кафедры физики твердого тела и нелинейной физики, Казахский национальный университет имени аль - Фараби, доктор, tgk2512@gmail.com.

Ибраимов Маргулан Касенович – PhD доктор, заведующий кафедрой физики твердого тела нелинейной физики, Казахский национальный университет имени аль - Фараби, margulan88@mail.ru.

Адилжан Камила – докторант кафедры физики плазмы, нанотехнологии и компьютерной физики, Казахский национальный университет имени аль - Фараби, kami_adilzhan@mail.ru.

Ланцева Татьяна Вадимовна – м.п.н., старший преподаватель, Карагандинского государственного университета имени академика Е. А. Букетова, tmanapa@gmail.com

Курманбаева Шынар Капантайқызы – Л.Н. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, доктор педагогических наук, профессор, г. Нур-Султан, Казахстан, shkarantaykizi@mail.ru

Ислямова Салтанат Аскарровна – Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», магистр педагогических наук, г. Усть-Каменогорск, Казахстан, saltaaskarovna@mail.ru

Жансугурова Кулайша Туленовна-кандидат педагогических наук, асс.профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков им Абылай хана, кафедры педагогики и психологии

Айтбаева Майра Абзаловна – к.п.н., и.о. ассоциированного профессора Кызылординского государственного университета им. Коркыт Ата, maira71@list.ru

Губайдуллина Гаян Нурахметовна - кандидат педагогических наук, доцент, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова, gaina_09@mail.ru

Шайхымуратова Индира Берикхановна - преподаватель, Восточно-Казахстанский государственный университет им. С. Аманжолова, indiskh@mail.ru

Сарбасова Венера Нугмановна - докторант 3 курса специальности 6D010300 – «Педагогика и психология», КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан, E-mail:sarbasova_venera@mail.ru

Айдналиева Назгуль Аманжоловна - кандидат педагогических наук, профессор, Костанайский государственный педагогический университет имени У.Султангазина, nazgul_8972@mail.ru

Ли Елена Дмитриевна - кандидат педагогических наук, профессор, Костанайский государственный педагогический университет имени У.Султангазина, li.d14@mail.ru

Жандауова Шолпан Еркиновна – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, магистр педагогики и психологии Костанайский государственный педагогический университет имени У.Султангазина, sholpan-84@mail.ru

Садыкова Айгуль Кудайбергеновна – докторант 1 курса по образовательной программе 8D01823 - «Социальная педагогика и самопознания», Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, aika.ava@bk.ru

Усенова Аккенже Мукановна - PhD, доцент, Южно-Казахстанского Государственного Университета им.М.Ауезова, akkenzhe_08@mail.ru

Книсарина Малика Максатовна -PhD, старший преподаватель Западно- Казахстанского медицинского университета имени Марата Оспанова, uku_malika@mail.ru

Лекерова Айнур Алдабергеновна - докторант специальности «Педагогика и психология», Казахский гуманитарно-юридический инновационный университет, lekerova_ainur@mail.ru

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна - доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zmovkebaewa@mail.ru

Халитова Исламия Рамазановна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, khalitova46@yandex.ru

Атемкулова Назира Омаровна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, naz.0506@mail.ru

Ширинбаева Гулбахира Койбагаровна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, agend66@mail.ru

Кыякбаева Улбосын Козыбаевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kyakbaeva@mail.ru

Толешова Улмекен Болатовна - Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, кандидат педагогических наук, доцент

Бекмагамбетова Роза Карпыковна - Казахский национальный педагогический университет им.Абая, доктор педагогических наук, профессор

Байменова Ботагоз Серикбаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского Национального университета имени Л.Н.Гумилева.

Жубакова Сауле Сайбулатовна - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского Национального университета имени Л.Н.Гумилева. zhubakova.saule@mail.ru.

Кдырбаева Азаткуль Ахметовна - кандидат физико-математических наук, КазНПУ им.Абая, Алматы, Казахстан, akdyrbaeva@mail.ru

Рябова Екатерина Владимировна - магистр педагогики КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, ek_rina@rambler.ru

Абдыкадыров Айдос Отарович - старший преподаватель, КазНПУ им. Абая, Алматы, Казахстан, gulnar-aidos@mail.ru

Абдуалы Аскар Бегадилович - доктор исторических наук, профессор, Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати, askar.abdualy@mail.ru

Амандосова Расима Сейдуалиевна - доктор педагогических наук, профессор, Таразский государственный университет имени М. Х. Дулати, rs_amandosova@mail.ru

Тумабекова Динара Дуйсеновна - кандидат экономических наук, доцент кафедры Государственной и общественной политики и права, Almaty Management University, d.tumabekova@almu.edu.kz

Романов Алексей Алексеевич - д.п.н., профессор кафедры юридической психологии и педагогики Академии права и управления Федеральной службы исполнения наказаний России (Академия ФСИН России), почетный профессор РГУ имени С. А. Есенина. Россия, a.a.romanov54@gmail.com

Денгельбаева Назгуль Болысбаевна – Старший преподаватель, Магистр наук по специальности Библиотечное дело, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, e-mail: dengelbayeva@gmail.com

Атантаева Айжан Ахановна – Заведующая отделом информационных технологий и электронных ресурсов научной библиотеки, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: aizh1573@mail.ru

Дабылтаева Райхан Есбергеновна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Академия Кайнар

Омарова Салтанат Бияхметовна - кандидат педагогических наук, профессор, Академия Кайнар

Бектурсын Мира – старший преподаватель, Академия Кайнар

Медведева Светлана Михайловна - PhD – докторант, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, svetozara72@mail.ru

Артыкбаева Акжаркын Кадырбаевна - кандидат педагогических наук, профессор, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылайхана, Artykbaeva44@mail.ru

Медведева Ольга Михайловна - старший преподаватель кафедры «Инновационное развитие и информационные технологии» филиала акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»» Институт повышения квалификации педагогических работников по Северо-Казахстанской области, schastie.84@mail.ru

Иманалиева Салтанат Самуратовна — докторант 2 года обучения Казахского Университета Международных Отношений и Мировых Языков им. Абылай хана

Тилимисова Динара Серыкбаевна– магистрант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, dinaratilimissova@gmail.com

Есенгалиева Анна Михайловна – кандидат педагогических наук, и.о. профессора, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, esengalieva_am@enu.kz

Унгарбаева Гульшат Рамазановна - Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, докторант по специальности Биология, gulshat_ungarbaeva@mail.ru

Андреева Наталья Дмитриевна - Российский государственный университет имени А.И.Герцена, доктор педагогических наук, профессор, naandreeva@yandex.ru

Ибадуллаева Салтанат Жарылкасыновна - Кызылординский государственный университет имени Коркыт Ата, доктор биологических наук, профессор, salt_i@mail.ru

Утемисова Арайлым Жубаткановна - PhD докторант, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, arai19_83@mail.ru

Шокыбаев Женис Акимжанович – доктор педагогических наук, профессор, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Jenis_Shokybayev@mail.ru

Бабич Ирина Михайловна – Магистр педагогических наук, докторант Высшей школы естествознания Павлодарского государственного педагогического университета, e-mail: irina_b@pvl.nic.edu.kz

Баратова Алия Ахатовна – Магистр в управлении образованием, Назарбаев Университет, учитель английского языка, Назарбаев Интеллектуальная школа города Павлодар, e-mail: baratova_a@pvl.nis.edu.kz,

Шоманова Жанат Кайроллаевна – Доктор технических наук, профессор Высшей школы естествознания, Павлодарский государственный педагогический университет, e-mail: zshoman@yandex.ru

Жумадилова Гульнар Акановна – кандидат педагогических наук, и.о.профессора, Государственный университет имени Шакарима города Семей, zhumadil_g@mail.ru

Джанзакова Шолпан Исагалиевна-доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой Педагогика, Атырауский государственный университет

им. Х.Досмухамедова, г.Атырау, Казахстан, E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Байкутова Айнура Амангельдиевна - Магистрантка 2 курса Атырауского государственного университета им. Х. Досмухамедова, специальность 6М010300 - Педагогика и психология (2 года), г. Атырау, Казахстан, E-mail: aiiba05@mail.ru

Макишева Жанат Кушкинбаевна - Магистрантка 2 курса Атырауского государственного университета им. Х. Досмухамедова, специальность 6М010300 - Педагогика и психология (2 года), г. Атырау, Казахстан, E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru

Усенов Нурбол Ергешович - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD 3-курс докторант, nurik_88_kaznpu@mail.ru

Абуманов Бахадур Шарипович - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор географических наук, профессор, bahadur_66@mail.ru

Сатыбалдиева Айжан Усеновна–Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант по специальности 6D011600-География, a_250588@mail.ru

Мырзалиева Забира–SILKWAY Международный университет, к.г.н., старший преподаватель, заведующий кафедры «Современная история Казахстана, история и география», zabira2011@mail.ru

Равшанова Айдана Омиргазиевна – магистр педагогических наук, преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, r_aidan_jan@mail.ru

Мустапаева Гульшат Толешовна-докторант 2 курса Института естествознания и географии КазНПУ им.

Корганбаева Жанар Кожамбердикызы-к.х.н., ст.преподаватель,Института естествознания и географииКазНПУ

Шоқыбаев Женис Акимжанович-д. п. н., профессор Института естествознания и географии КазНПУ им. Абая

Капенова Анар Амирхановна– кандидат педагогических наук, профессор(доцент), Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, keddrcom@list.ru

Курманжанова Гульназ Ерболатовна- специальность «Дошкольное обучение и воспитание» 1 курс магистратура, Жетысуский государственный университет имени И.Жансугурова, kurmanzhanova_gulnaz@mail.ru

Агеева Лариса Евгеньевна – кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора кафедры дошкольного и начального образования, Казахский национальный женский педагогический университет, ageevale_1971@mail.ru.

Левченко Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования, Казахский национальный женский педагогический университет, katerina_levch@mail.ru

Тургунбаева Ботагуль Алтаевна– доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Усенбекова Нургуль Маратовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистрант

Булшекбаева Асем Исаевна – доктор PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, bulshekbaeva@mail.ru

Каримова Разия Елеупановна – магистр педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, raziya.1966@mail.ru

Метербаева Гулбаршын Метербаевна-Казахский женский национальный педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент

Таубаева Галия Закарьяновна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая

Ибатова Гаухар Биржановна – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, магистр педагогических наук, старший преподаватель, ibatova_g@mail.ru

Ермахан Альбина Батыржанқызы - магистрант, inok.e@bk.ru, Казахский Университет Международных Отношений и Мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан.

Кармысова Мари Камаловна – кандидат филологических наук, профессор, Казахский университет Международных Отношений и Мировых языков имени Абылай хана, г. Алматы, Казахстан.

Сулейменова Гульмира Амангалиевна– кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Павлодарский Государственный педагогический университет, г. Павлодар, gulmira_sga73@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна - кандидат педагогических наук, доцент, ассоциированный профессор, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, satynskayaa@mail.ru

Агранович Елена Николаевна– докторант 3 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, elenkaagr@mail.ru

Уайдуллақызы Эльмира – PhD, старший преподаватель Казахский национальный педагогический университет имени Абая, elmira_uaidulla@mail.ru

Карашева Жанар Бериковна - докторант 3-курса по специальности 6D010200 – Педагогика и методика начального обучения, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: zhkb89@gmail.com

Искакова Ляйла Маратовна - старший преподаватель, магистр пед.наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: leila-7777@mail.ru

Каракулова Маржан Семетеевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант 2 курса специальности 6D010500-Дефектология, karakulova88@mail.ru

Туралбаева Алмаш Турганбаевна–Филиал АО НЦПК «Өрлеу» «Институт повышения квалификации педагогических работников по Алматинской области»старший преподаватель, PhD., turalbaeva_a@mail.ru

Усенова Малика Эрмухамматовна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD 2-курс докторант, ibragimova1110@mail.ru

Жиенбаева Надежда Бейсеновна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор психологических наук, профессор, zh_nadejda@mail.ru

OUR AUTHORS

Zhampeissova Korlan Kabikenovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of pedagogical science, professor

Kiyassova Bakyt Aidarhanovna- Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, dozent

Koshygulova Aliya Serikovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, 2st course PhD student

Igibaeva Ainagul Kurmashevna – doctor of Pedagogical Sciences, Professor of S. Amanzholov East Kazakhstan state University, aiko-53@mail.ru

Toleukhanova Aigul Dalekhanovna – Master of pedagogical Sciences, senior lecturer at S. Amanzholov East Kazakhstan State University, aigul76.vko@mail.ru

Biisova Gulmira– postgraduate student of M.Akmullah Bashkir State Pedagogical University, gulmira.biisova@mail.ru.

Madaliev Zhanyl – Candidate of philosophical sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, zhanna_madalieva@mail.ru.

Zhalgassova Anargul Asauovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate doцент, Atyrau University of Oil and Gas named after S. Utebaev

Koishigulova Lyailya Yerbolatovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Atyrau State University named after Kh.Dosmukhamedov

Zhubangalieva Gulden Galimzhanovna - master of pedagogy, teacher Atyrau State University named after Kh.Dosmukhamedov

Toleubekova Rymshash Kameshevna –Eurasian National university named after L.N. Gumilev, Doctor of Pedagogical Sciences, professor, trk_enu@mail.ru

Talpakova Moldir Zhumabekkyzy - Eurasian National university named after L.N. Gumilev, doctoral student, moldirzhumabekkyzy@mail.ru

Kuratova Olga Anatolevna - Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of University of Foreign Languages and Business Careers, k-olga55@mail.ru

Dabyltaeva Raikhan Esbergenovna - Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of Kazakh State Women's Pedagogical University, dabyltaeva@bk.ru

Abdrimova Feruza Asilovna – Senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University, feruza_abdrimova@mail.ru

Sharipov Bakyt J. Ph., candidate of technical Sciences, academician of international Informatization Academy, foreign member of RANS, International University of Information Technologi, Almaty, Kazakhstan, e-mail – bsharipov@mail.ru

Dhussubaliyeva Dina M., - Doctor of Pedagogical sciences, Professor, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, e-mail – dinaddm@mail.ru

Urazbaeva Gulsara – doctor of pedagogical sciences, acting professor, L. Gumilyov Eurasian national university, urazgulsara@gmail.com

Kassenov Khanat – PhD student, L. Gumilyov Eurasian national university, kh_kasenov@mail.ru

Uzakhbayeva Sahipzhamal - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh Abylai Khan University of International Relations and World Languages

Kerimbayeva Rysty Kaldyhanovna –Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, M.Kh.Dulaty Taraz State University, risti1971@mail.ru

Shauenova Meruert Aueshanovna- Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University, meruert1175@mail.ru

Mukhtarova Sh. M. - doctor of pedagogical sciences, professor, Karaganda state University named after academician E.A. Buketov, shak.ira.53@mail.ru

Musraunova Aygul Serikovna -master, teacher, Karaganda state University named after academician E.A. Buketov, ms_aigul_84@mail.ru

Zhanguzhinova Meruyert Yerkenovna- Phd, associated Professor, T.K. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts, aumira@mail.ru

Abilkalamova Kamila Kairatovna – Phd, Head of chair Design, Almaty Technological University, marjan777@yandex.ru

Sabitova Alima Mukyshevna – Phd, professor, Almaty Technological University, marjan777@yandex.ru

Bizhkenova Aigul Yermekovna – Doctor of Philological Sciences, professor, head of “Foreign philology” department, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, bizhkenova_aye@enu.kz

Kabenova Diana Meiramovna – PhD-student in the direction “Foreign language: two foreign languages” of the department of Foreign Philology, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, diana.kabenova@mail.ru

Takuova Zarina Serikovna – PhD-student in the direction “Foreign language: two foreign languages” of the department of Foreign Philology, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, zarinchen@mail.ru

Adilkhanuly Madiyar – PhD-student in the direction “Foreign language: two foreign languages” of the department of Foreign Philology, Eurasian National University named after L.N. Gumilyov, madilhan@mail.ru

Nurkamytova Assel - PhD student, SuleymanDemirel University, Kaskelen, Kazakhstan, nurkamytova@mai.ru

Islam Aibarsha - doctor of philology, professor of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan, aisha_ling@mail.ru

Zhanazarova Zagira Kozhabaevna – Senior teacher, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, zhan_1973@mail.ru

Kulgildinova Tulebike Alimzhanovna – Doctor of pedagogical science, professor, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, tulebike@mail.ru

Mynbayeva Aigerim – Doctor of Pedagogical sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: Aigerim.Mynbaeva@kaznu.kz

Mambetkazyev Aidar – PhDholder, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

Kolumbayeva Sholpan Zhaxybaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kolumb_09@mail.ru

Aitpayeva Almagul Karekbaevna– Candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, department of preschool education and social pedagogy, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, alma-arujan@mail.ru

Saudabaeva Gulmira Sautjanovna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, gylmiras75@mail.ru

Sholpankulova Gulnar Kenesbaevna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilev Eurasian National University, sh.gu@mail.ru

Abdigapbarova Ulzharkyn – Doctorate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, abdigapbarova_um@mail.ru

Smanova Alua – PhD doctor, Taraz state pedagogical university, alua_87.87@mail.ru

Kenzhebeyeva Alima - Candidate of pedagogical sciences, Taraz state pedagogical university, alimakzt@mail.ru.

Tashkeyeva Gulmira Kanatbekovna – associate Professor of the Department of solid state physics and nonlinear physics, Kazakh national University named after al – Farabi, tgk2512@gmail.com.

Ibraimov Margulan Kasenovish – PhD doctor, head of the Department of solid state physics and nonlinear physics, Kazakh national University named after al – Farabi, margulan88@mail.ru.

Adilzhan Kamila – PhD student of the Department of plasma physics, nanotechnology and computer physics, Kazakh national University named after al – Farabi, kami_adilzhan@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

Kurmanbaeva Shynar Kapantaykyzy – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Nur-Sultan, Kazakhstan, shkapantaykizi@mail.ru

Islyamova Saltanat Askarovna – Center of pedagogical skills of AEO «Nazarbayev Intellectual schools», Master of Education, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, saltaaskarovna@mail.ru

Zhansugurova Kulaisha Tulenovna-candidate of pedagogical Sciences, ass. Professor, Kazakh University of international relations and world languages named after Abylai Khan, Department of pedagogy and psychology

Aitbayeva Maira Abzalovna - Candidate of Pedagogical Sciences, acting associate Professor of Kyzylorda State University named after Korkyt Ata, maira71@list.ru

Gubaidullina Gayan - candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, S. Amanzholov East Kazakhstan state University, gaina_09@mail.ru.

Shaikhymuratova Indira - teacher, S. Amanzholov East Kazakhstan state University, indiskh@mail.ru

Sarbasova Venera Nugmanovna - 3 - doctoral course by specialty, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, E -mail:sarbasova_venera@mail.ru

Aidnalieva Nazgul Amanzholovna- candidate of pedagogical Sciences, Professor, Kostanay state pedagogical University named after U. Sultangazin, nazgul_8972@mail.ru

Li Elena Dmitrievna - candidate of pedagogical Sciences, Professor, Kostanay state pedagogical University named after U. Sultangazin, li.d14@mail.ru

Zhandauova Sholpan Erkinovna - senior teacher of the Department of preschool and primary education, master of pedagogy and psychology Kostanay state pedagogical University named after U. Sultangazin, sholpan-84@mail.ru

Sadykova Aigul Kudaibergenovna – 1st year doctoral student in educational program 8D01823 – «Social pedagogy and self-knowledge», L.N. Gumilyov Eurasian National University, aika.ava@bk.ru

Ussenova Akkenzhe Mukanovna- PhD, associated professor M.Auezov South Kazakhstan State University. akkenzhe_08@mail.ru

Knissarina Malika Maksatovna- PhD, senior lecturer, West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, uku_malika@mail.ru

Lekerova Ainur Aldabergenovna - doctoral student of the specialty "Pedagogy and psychology», Kazakh University of Humanities and law innovation, lekerova_ainur@mail.ru

Movkebaeva Zulfiya Ahmetvalievna - Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, zmovkebaeva@mail.ru

Khalitova Islamiy– KazNPU named after Abai, doctor of pedagogical sciences, professor, khalitova46@yandex.ru

Atemkulova Nazira– KazNPU named after Abai, candidate of pedagogical sciences, associate professor, naz.0506@mail.ru

Shirinbayeva Gulbakhira Koibagarovna – KazNPU named after Abai, candidate of pedagogical sciences, associate professor agend66@mail.ru

Kyyakbayeva Ulbossyn – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kyakbaeva@mail.ru

Toleshova Ulmeken Bolatovna - KazNPU named after Abai, candidate of pedagogical sciences

Bekmagambetova Roza Karpykovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of pedagogical science, professor

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.

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. zhubakova.saule@mail.ru

Kdyrbaeva Azatkul Ahmetovna - candidate of physical and mathematical sciences, KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, akdyrbaeva@mail.ru

Ryabova Ekaterina Vladimirovna – master of education of KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, ek_rina@rambler.ru

Abdykadyrov Aidos Otarovich -senior teacher KazNPU named after Abai, Almaty, Kazakhstan, gulnar-aidos@mail.ru

Abdualy Askar - doctor of historical science, professor, Taraz state university named after M.Kh.Dulati, askar.abdualy@mail.ru

Amandossova Rasima - doctor of pedagogical science, professor, Taraz state university named after Kh.Dulati, rs_amandossova@mail.ru

Tumabekova Dinara - candidate of economic science, associate professor in the School of Public policy and law, Almaty Management University, d.tumabekova@almau.edu.kz

Romanov Aleksey- Doctor of Pedagogy, Professor, Professor in the Department of Legal Psychology and Pedagogy at the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia (Academy of the FPS of Russia), Honorary Professor of Ryazan State University named for S. A. Yesenin. Russia a.a.romanov54@gmail.com

Dengelbayeva Nazgul – Master of Sciences Librarianship, senior lecturer of Al-farabi Kazakh national university, e-mail: dengelbayeva@gmail.com

Atantayeva Aizhan – Head of the Department of Information Technology and Electronic Resources of the Scientific Library, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, e-mail aizh1573@mail.ru

Dabyltaeva Raikhan Esbergenovna- candidate of pedagogical sciences, Associate Professor, Kainar Academy

Omarova Saltanat Byahmetovna- candidate of pedagogical sciences, professor, Kainar Academy

Bektursun Mira - Senior Lecturer, Kainar Academy

Medvedeva Svetlana Mikhailovna - PhD – докторант, Kazakh Ablai Khan University of international Relations and World Languages, svetozara72@mail.ru

Artykbayeva Akzharkyn Kadyrbayevna - Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh Ablai Khan University of international Relations and World Languages, Artykbayeva44@mail.ru

Medvedeva Olga Mikhailovna - senior lecturer of the department “Innovative development and information technology” of branch of a joint stock company “National Center for Enhancement qualifications "Orleu”” Institute of Advanced Training of teaching staff in the North Kazakhstan region, schastie.84@mail.ru

Imanaliyeva Saltanat Samuratovna — 2nd year PhD student of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages

Tilimissova Dinara Serykbayevna – master student, L.N. Gumilyov Eurasian National University, dinaratilimissova@gmail.com

Yessengaliyeva Anna Mikhailovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, esengaliyeva_am@enu.kz

Ungarbayeva Gulshat Ramazanovna -Korkyt Ata Kyzylorda State University, PhD student of the specialty Biology, gulshat_ungarbaeva@mail.ru

Andreeva Natalya Dmitrievna -Herzen State Pedagogical University of Russia, doctor of pedagogical sciences, professor, naandreeva@yandex.ru

Ibadullaeva Saltanat Zharylkasynovna - Korkyt Ata Kyzylorda State University, doctor of Biological Sciences, professor, salt_i@mail.ru

Utemissova Arailym -PhD doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, arai19_83@mail.ru

Shokybayev Jenis – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Jenis_Shokybayev@mail.ru

Babich Irina Mihajlovna – Master’s Degree in Pedagogical Sciences, PhD student of the Higher School of Natural Sciences of Pavlodar state pedagogical university, e-mail: irina_b@pvl.nic.edu.kz

Baratova Aliya Akhatovna - Master's Degree in Educational Leadership, Nazarbayev University, an English teacher, Nazarbayev Intellectual School in Pavlodar, e-mail: baratova_a@pvl.nis.edu.kz,

Shomanova Zhanat Kairollinovna – doctor of technical sciences, professor of Higher school of science, Pavlodar state pedagogical university, e-mail: zshoman@yandex.ru

Zhumadilova Gulnar – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, State University named after Shakarim of Semey city, zhumadil_g@mail.ru

Janzakova Sholpan Isagalyevna-Doctor of pedagogical sciences, Professor, Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, Atyrau, Kazakhstan, E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Baikutova Ainur Amangeldievna - 2nd year Master's student at Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, specialty 6M010300-Pedagogy and psychology (2 years) Atyrau, Kazakhstan, E-mail: aiiba05@mail.ru

Makisheva Zhanat Kushkinbayevna - 2nd year Master's student at Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, specialty 6M010300-Pedagogy and psychology (2 years)

Atyrau, Kazakhstan, E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru

Ussenov Nurbol Ergesovich- Abai Kazakh National pedagogical university, PhD 3-year student nurik_88_kaznpu@mail.ru

Abdumanapov Bahadur Sharipovich-Abai Kazakh National pedagogical university, doctor of geographical Sciences, Professor, bahadur_66@mail.ru

Satybaldieva Ayzhan Usenovna– Kazakh national pedagogical university named after Abay, doctoral student in the specialty 6D011600-Geography, a_250588@mail.ru

Mirzalieva Zabira–SILKWAY International university, candidate of geographical sciences, Head Department Modern History of Kazakhstan and Geography, zabira2011@mail.ru

Ravshanova Aidana Omirgazievna–master of Pedagogical Sciences, teacher, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, r_aidan_jan@mail.ru

Mustapaeva Gulshat Toleshovna-2 st year doctoral student, Institute of Natural Sciences and Geography, KazNPU named after Abay

Korganbayeva Zhanar Kozhamberdikizy-Ph.D., Senior Lecturer, Institute of Natural Sciences and Geography, KazNPU named after Abay

Shokybaev Zhenis Akimzhanovich- Doctor of pedagogical sciences, Professor, Institute of Natural Sciences and Geography, KazNPU named after Abay

Kapenova Anar – Candidate of Pedagogical Sciences, professor(docent), Zhetysu state University named after I. Zhansugurov, keddrcom@list.ru

Kurmanzhanova Gulnaz - specialty "Preschool education and upbringing" 1st year master's degree , Zhetysu state University named after I. Zhansugurov, , kurmanzhanova_gulnaz@mail.ru

Ageeva Larisa Evgenievna - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Kazakh National Women's Teacher Training University, ageevale_1971@mail.ru

Levchenko Tatyana Aleksandrovna - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool and Primary Education, Kazakh National Women's Teacher Training University, katerina_levch@mail.ru

Turgunbaeva Botagul -doktorate of Pedagogical Sciences professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai botagul53@mail.ru

Ussenbekova Nurgul - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, undergraduatenurgul.ussenbekova@mail.ru

Bulshekbaeva Assem – Doctor PhD, senior teacher, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, bulshekbaeva@mail.ru

Karimova Raziya – master of pedagogical Sciences, senior teacher, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, raziya.1966@mail.ru

Meterbaeva Gulbarshin Meterbaevna-Kazakh National Womens Pedagogical University, Candidate of

Taubayeva Galiya Zakaryanovna - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Pedagogical Sciences, dozent

Ibatova Gaukhar Birzhanovna - Abai Kazakh National Pedagogical University, master of pedagogical sciences, senior lecturer, ibatova_g@mail.ru

Yermakhan Albina Batyrkhankyzy – master student, inok.e@bk.ru, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World languages, Almaty, Kazakhstan.

Karmyssova Mari Kamalovna- candidate of Philological Sciences, professor, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World languages, Almaty, Kazakhstan.

Suleimenova Gulmira – doctor of pedagogical, senior lecturer, Pavlodar state pedagogical university, Pavlodar s, gulmira_sga73@mail.ru

Satynskaya Aisulu - doctor of pedagogical, dozent, academic title of associate professor, Innovative University Of Eurasia, Pavlodar s, satynskayaa@mail.ru

Agranovich Yelena– 3 year doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, elenkaagr@mail.ru

Uaydullakzy Elmira– PhD, Senior Lecturer of Abai Kazakh National Pedagogical University, elmira_uaidulla@mail.ru

Karasheva Zhanar - 3-doctoral course by specialty 6D010200 – Pedagogy and methodology of primary education, Abai Kazakh National Pedagogical University, zhkb89@gmail.com

Iskakova Lyaila - Pedagogy and methodology of primary education, Abai Kazakh National Pedagogical University, e-mail: leila-7777@mail.ru

Karakulova Marzhan -Kazakh national pedagogical University named after Abai, 2 nd year doctoral student of the specialty 6D010500-Defectology, karakulova88@mail.ru

Turalbayeva Almash – The branch of JSC CRK «Orleu» «Institute for advanced qualifications of teachers in Almaty region» senior lecturer,doctor(PhD)., turalbaeva_a@mail.ru

Ussenova Malika -Abai Kazakh National pedagogical university, PhD 2-year student, ibragimova1110@mail.ru

Zhiyenbaeva Nadejda -Abai Kazakh National pedagogical university, doctor of psychology Sciences, Professor,zh_nadejda@mail.ru

Джанзакова Ш.И.
педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Х. Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің Педагогика кафедрасының
менгерушісі
(Атырау қ., Қазақстан)
Байланыс номері: +778 681 21 07
E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru,

Ш.И.Джанзакова
доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой Педагогики,
Атырауский государственный университет
им. Х.Досмухамедова,
г.Атырау, Казахстан
Контакты: +778 681 21 07
E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru,

Janzakova Sh.I.
Doctor of pedagogical sciences, Professor
Atyrau State University named after
Kh. Dosmukhamedov,
Atyrau, Kazakhstan
Contacts: +778 681 21 07
E-mail: sholpan.dzhanzakova@mail.ru

Байкутова А.А.
Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің 6М010300 -Педагогика және
психология мамандығының(2жылдық) 2-курс магистранты
Атырау қ.,Қазақстан
E-mail: aiiba05@mail.ru
Байланыс номері: 8 708 931 24 83; 8 778 522 0516

Байкутова А.А.
Магистрантка 2 курса Атырауского государственного университета
им. Х. Досмухамедова, специальность 6М010300 - Педагогика и психология (2 года)
г. Атырау,Казахстан
E-mail: aiiba05@mail.ru
Контакты: 8 708 931 24 83; 8 778 522 05 16

Baikutova A.A.
2nd year Master's student at Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, specialty
6M010300-Pedagogy and psychology (2 years)
Atyrau, Kazakhstan
E-mail: aiiba05@mail.ru
Contacts: 8 708 931 24 83; 8 778 522 05 16

Макишева Ж.К.
Х.Досмухамедов атындағы Атырау мемлекеттік университетінің 6М010300 -Педагогика және
психология мамандығының(2жылдық) 2-курс магистранты
Атырау қ.,Қазақстан
Байланыс номері: +702 502 31 50
E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru

Макишева Ж.К.
Магистрантка 2 курса Атырауского государственного университета
им. Х. Досмухамедова, специальность 6М010300 - Педагогика и психология (2 года)
г. Атырау,Казахстан
Контакты: +702 502 31 50
E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru

Makisheva Zh. K.
2nd year Master's student at Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov, specialty
6M010300-Pedagogy and psychology (2 years)
Atyrau, Kazakhstan
Contacts: +702 502 31 50
E-mail: zhanat_makisheva@mail.ru