ISSN 2306-5079
Индекс 75138



ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ **ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕНСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN OF KAZAKH NATIONAL WOMEN'S TEACHER TRAINING UNIVERSITY

№4 (80) 2019

Алматы 2019
«Қыздар университеті»

ISSN 2306-5079
Индекс 75138



Алғаш есепке қою кезіндегі нөмері мен мерзімі № 6204-Ж 08.08.2005ж. Қазақстан Республикасының Ақпарат және қоғамдық даму министрлігі, Ақпарат комитеті, Мерзімді баспасөз басылымын, ақпарат агенттігін және желілік басылымды есепке қою, қайта есепке қою туралы №KZ53VPY00015274 куәлігі негізінде 25.09.2019 тіркелген.
Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынатын Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін ұсынатын ғылыми баспалар тізбесі**не 2018 жылдың 16 мамырында № 768 бұйрығымен енгізілді.**
Педагогикалық ғылымдар бөлімі.
Шығу жиілігі: 3 айда 1 рет
МББ тілі: қазақша, орысша, ағылшынша
Тарату аумағы: Қазақстан Республикасы, алыс және жақын шетел

БАС РЕДАКТОР
Алдамбергенова Г.Т. – п.ғ.д., профессор

БАС РЕДАКТОРДЫҢ ОРЫНБАСАРЫ
Шакирова С.М. – филос.ғ.к.

Корректор: Жакибаева К.А.

Редакциялық алқа

Отандық ғалымдар

Байташева Г.У., *а/ш ғ.к., доцент (Қазақстан)*
Бакирова Э.А., *ф-м.ғ.к., доцент (Қазақстан)*
Куанышева Ж.К., *п.ғ.к., аға оқытушы (Қазақстан)*
Заманбеков Ш.З., *э.ғ.к., профессор (Қазақстан)*
Байназарова Т.Б., *п.ғ.к., доцент (Қазақстан)*
Уразалиева М.А., *п.ғ.к., профессор м.а. (Қазақстан)*
Сулейменова Ж.Н., *п.ғ.д., профессор (Қазақстан)*

Шетелдік ғалымдар

Kathie Stromile Golden, *PhD (АҚШ)*
Dave Chan, *PhD, профессор (Канада)*
Абдигали Бакибаев, *х.ғ.д., профессор (Ресей)*
Stanislav Bencic, *PhD (Словакия)*
Türkmen Fikret, *PhD (Түркия)*
Rimantas Zelvys, *п.ғ.д., пс.ғ.к., профессор (Литва)*

«Қыздар университеті»
б а с п а с ы

Медиа департаментінің директоры
Шорабек Ә.Д.
Көркемдеуші, беттеуші
Жексембиева Г.Н.

Басуға 25.12.2019 жылы қол қойылды.
Пішімі 60х48 1/8. Көлемі 22,56 б.т.
Офисті қағаз. Сандық басылыс.
Таралымы 300 дана. Бағасы келісімді.
050000, Алматы қаласы, Гоголь көшесі, 116.
«Қыздар университеті» баспасында басылды.
Тел.: 237-38-33

© Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 2019
050000, Алматы қ., Әйтеке би көшесі, 99. Тел. 233-17-67, факс 233-18-35.

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ

1-бөлім. Жаратылыстану Раздел 1. Естествознание

М.Д. Касимбекова, А.Н. Калиева
Методика проведения лабораторных занятий по курсу «Анатомия и морфология растений» в вузе с использованием микроскопа МСХ100 — 7

Г.Ж. Турметова, Г.О. Орынбаева, Н.Н. Салыбекова
Биологияны оқытуда *Diospyros* туысы түрлерінің биологиялық ерекшелігін оқу үдерісінде пайдалану — 14

К.Ш. Бакирова, Ф.Е. Лаханова
Биология пәнін ақпараттық-коммуникациялық технологияны пайдаланып оқытудың ерекшеліктері — 21

К.Н. Мамирова
Экологическая культура обучающихся в высшем учебном заведении — 27

К.А. Тлеубергенова, Н.Н. Карменова, Ш.У. Лайсханов
Интерактивті оқыту әдістерін «Тибет таулы қыраты» тақырыбын өтуде қолдану — 33

П.А. Абдуразова, Ш. Ибраимов, С. Ораз
Химияны оқытуда өздігінен білім алу біліктерін дамыту әдістемесі — 40

П.А. Абдуразова, Т.А. Қайырбекова, Е.Б. Райымбеков
Химиядан сыни ойлауды жетілдіру стратегиялары — 45

2-бөлім / Раздел 2. Физика, математика, информатика

С.А. Нуркенов, А.А. Баратова, К. Турикбаев
Исследование онкозаболеваний на основе ^{18}F (FDG) и ^{99m}Tc — 53

Н.А. Сандибаева, В.В. Пак
Физика ғылымының тарихы: кеше мен бүгін (Томск мемлекеттік университеті мұражайының материалдары негізінде) — 61

А.Қ. Ершина, А.Н. Қарымбай
Айналу өсі вертикаль орналасқан қос роторлы НВІ-ротор жел энергетикалық агрегаты — 72

Н.А. Сандибаева, В.В. Пак
Разработка лабораторного эксперимента по определению скорости звука в твердых телах для студентов младших курсов — 80

А.А. Чугунова, А.А. Таджигитов
Оқушыларды математикалық іс-әрекетке бағыттай оқыту процесін оңтайландыру — 87

И.Б. Шмигирилов, А.С. Рванова
Организация учебных исследований по математике в условиях критериального оценивания — 93

А.С. Акрамова, Ш.Б. Бэйнеш, Н.С. Кожамкулова
Историко-культурологический подход в математическом образовании — 99

Y.V. Chaiko
Adaptation of lifelong learning in the field of electrical engineering — 106

А.З. Муслимова, С.В. Дирксен
Система управления обучением Moodle в организациях технического и профессионального образования — 112

А.З. Муслимова, И.М. Ротман
Использование программно-технических средств в учебном процессе — 119

3-бөлім / Раздел 3. Филология

А.Т. Абужалитова
Жоғары оқу орындарында студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың өзекті мәселелері 128
Т.Е. Игенбай, Али Илгин, Ж. Ерахметқызы
Әдеби шығармаларды оқытуда интерактивті әдістерді пайдалану (С. Жүнісовтің «Мүгедек» әңгімесі негізінде) 135
O.V. Syurmen, G. M. Kassymova, T.N. Efremtseva
Digital literacy of foreign language teachers in the framework of continuous professional development 141
Kh. Delovarova, D. Gaipov
The ways of implementation of the trilingual policy of Kazakhstan in the process of education 147
R.P. Jumagulbayeva, Zh.K. Mirzabayeva, G.K. Manapova
On the issue of communicative adequacy of audio texts 154
Matay Bulbul, YuYang
A Study of the Poems of Time and Space in BeiDao's Poem 159

4-бөлім. Тарих, экономика, құқық / Раздел 4. История, экономика, право

А.А. Кукетова, Г.Т. Мусабалина
Ресей саяхатшылары мен зерттеушілері еңбектері Қазақ даласын зерттеудегі дереккөз ретінде (XVIII ғ. II жартысы – XIX ғ. басы) 167
Н.Ш. Альжанова, Ә.Т. Сәуірбаева, Р.М. Нургалиева
К вопросу развития и поддержки социального предпринимательства Казахстана 173
С.М. Сыздықова, А.Т. Омарова
Қазақстандағы отбасылық медиацияның нормативтік-құқықтық даму барысы 178

5-бөлім / Раздел 5. Педагогика – психология

Г.Т. Алдамбергенова, Р.Ж. Шынтаева
Оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің даму үдерісі 184
Х.Т. Шерьязданова
Историк психологии К.Б. Жарикбаев: к портрету ученого и педагога 191
Н.Н. Найденова, И.М. Ёлкина, Е.В. Бебенина
Мониторинг образования как прогностическая основа его стратегического развития 196
А. Беленькая
Организация взаимодействия преподавателя университета со студентами первого курса бакалавриата 204
Т.П. Липай, Е.С. Хиневич
Влияние модели психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости на положительную стигматизацию в условиях дополнительного образования 211
G.E. Nadirova
World academic opinion: new issues of higher education 218
К.С. Әбдиев, Б.Ш. Амзеева
Ұлттық мониторинг нәтижелерін түсіндіру мәселелері 223
А.Б. Сарсенова
Жас мамандардың жұмысқа орналасу стратегиясының гендерлік аспектілері (әлеуметтанулық зерттеу нәтижелері бойынша) 231

Н.С. Кожамкулова, А.С. Акрамова, Б.Е. Куребай
Формирование информационно-коммуникационной компетентности студентов психолого-педагогических специальностей 237
С.Н. Жиенбаева, А.М. Жубандыкова
Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың мәселелері 244
С.Н. Жиенбаева, К.М. Ақбергенова
Мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік дағдалырына қалыптастырудың педагогикалық мүмкіндіктері 251
Ф.Б. Асилбаева, Р.Б. Исмаилова
Ойын - бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тіліне қызығушылығын арттырудың құралы ретінде 258
Е.Ш. Қозыбаев, Г.Қ. Құлабекова
Ұл бала тәрбиесі және Бауыржан Момышұлы тағылымы 263
А.Т. Тұралбаева, А.Н. Умирбекова
Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекетін дереккөздермен жұмыс арқылы белсенді етудің психологиялық – педагогикалық негізі 272
Г.И. Салгараева
Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдыларын дамыту ерекшеліктері 281
Қ.Ж. Әбсаттар, Н.Ү. Бегалиева
Құм терапиясын шығармашылық қабілетті дамыту тұрғысында қолдану 287
Ж.Б. Аханова
Білім алуында ерекше қажеттілігі бар мектеп жасына дейінгі балаларға Монтессори әдісі бойынша білім беру тәжірибесі 293
М.Р. Ералы
Роль семейного воспитания в процессе социально-психологической адаптации детей 302
С.Ж. Отаралы, А.С. Жуманова, А. Аликей
Морфофункциональные характеристики студентов 1 курса 307

6-бөлім. / Раздел 6.
Өнер және мәдениет Искусство и культура

Д.С. Шарипова, А.Б. Кенджакулова
Образы Великой степи в книжной графике Казахстана 315
Б.К. Нұрпейіс, А.С. Еркебай
А.В. Затаевич шығармашылығына қазақ театр актерлерінің ықпалы 321
А.Е. Кусанова
Об основных принципах современного режиссерского искусства 327
С.В. Пищальникова, Е.Ю. Личман
Специфика психофизиологических взаимосвязей и взаимодействия музыкальных и математических способностей 331
М.С. Сапиева, С.А. Жакаева
Жоғары мектепте педагог-хореографтың арнайы құзыреттілігін қалыптастырудағы интегративті-модульдік жолы 339
А.Т. Исалиев
О жизни и деятельности педагога спортивно-бального танца В.В. Евсеевой 345
М.А. Ергебеков
Қазақстандағы медиа мектептерінде гендерлік теңдік пәнін енгізу және оқыту мәселелері 349

1-бөлім
ЖАРАТЫЛЫСТАНУ

Раздел 1
ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

Section 1
NATURAL SCIENCES

МРНТИ 34.29.25

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО КУРСУ «АНАТОМИЯ И МОРФОЛОГИЯ РАСТЕНИЙ» В ВУЗЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МИКРОСКОПА MCX100

М.Д. Касимбекова [1], А.Н. Калиева[2]
[1] докторант специальности 6D011300-Биология,
[2] PhD , и.о ассоциированного профессора
[1,2]Казахский Национальный женский педагогический университет. Алматы. Казахстан.

В статье описаны биологические особенности лекарственного растения *Elaeagnus oxycarpa* Schltdl. Сделаны микрофотографии поперечных срезов надземной части растений. Проведено морфометрическое измерение листьев. Описывается способ получения студентами навыков проведения лабораторных экспериментов с использованием бинокулярного микроскопа MCX100. Представлены разработки методических материалов по дисциплине, которые обеспечивают высокий уровень обучения студентов.

Ключевые слова: *анатомия растений, морфология растений, Elaeagnus oxycarpa* Schltdl*, микроскоп MCX100, лабораторная работа*

Введение

Студенты педагогических университетов должны быть знакомы с научно-теоретическими достижениями методики преподавания биологии как научной дисциплины.

Высококвалифицированные и мотивированные преподаватели имеют решающее значение для обеспечения качества высшего образования. Преподаватели с высокой квалификацией имеют более глубокие знания в предметной области, и в большей степени способны быть в курсе достижений в своей области. Расширенная научная подготовка, которая приобретается в процессе получения научной степени развивает способность содействия подходу к обучению на основе запроса - подход, который играет важную роль в построении «пересекающихся» навыков. Высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав более искусен в использовании инновационных педагогических подходов, в частности, в отношении разработки курса, активного участия студентов в процессе обучения и оценивания [1; 87].

Эффективное обучение больше не определяется с точки зрения грамотного использования дидактических подходов, например, способности проводить хорошо организованные лекции. Современное обучение требует новаторских и разнообразных подходов, которые поддерживают различные стили обучения и вовлечения всех студентов в активное обучение и развитие целого ряда навыков [2; 112].

Биология как учебный предмет отличается своеобразием форм и методов преподавания. В нем изучаются конкретные объекты (растения, животные и человек) и сложные явления живой природы и ее развития. Это требует особых форм организации учебного процесса (экскурсии, домашние и внеурочные работы учащихся, внеклассные занятия), методов преподавания с применением наглядности и практических работ, специальных средств обучения. Правильная постановка преподавания биологических курсов нуждается в специальной учебно-материальной базе: оборудованном пособиями кабинете, уголке живой природы и лабораторном кабинете [3; 4].

Эффективность обучения в вузе зависит от органического сочетания работы преподавателя и деятельности обучающегося. Поэтому совершенствование учебного процесса в вузе осуществляется путем повышения качества работы преподавателей.

Для естественнонаучных дисциплин особенно важны практические формы организации обучения. Лабораторные занятия в наибольшей степени требуют активной деятельности будущего учителя по сравнению с другими формами организации обучения. Лабораторные занятия можно рассматривать как форму организации учебного процесса, на которой формируются умения применять полученные теоретические знания при постановке и проведении экспериментальных исследований, практические навыки обращения с оборудованием, что способствует развитию творческих способностей [4; 233].

Морфология растения - это старейший и основополагающий раздел ботаники, именно с описательной морфологии благодаря работам Карла Линнея в XVII в. ботаника начала развиваться как наука [5].

Анатомия растений изучает внутреннее строение органов растений, в том числе на тканевом и клеточном уровне. В настоящее время ее, как правило, рассматривают в качестве составной части морфологии, вместе с разделами морфологии, изучающими растение с помощью оптической микроскопии [6; 528].

Для развития и улучшения биологии, в первую очередь надо определить задачи и цели и сформировать систему образования с точки зрения науки. Качество педагогической подготовки биологов, содержание, структура и задачи биологического образования, будут изменяться по социальному требованию. О формировании биологического образования с точки зрения теоретического и практического значения говорил известный психолог В.В. Давыдов. [7; 5].

Задача профессиональной подготовки бакалавров педагогического вуза тесно связана с совершенствованием учебного процесса. В современных учебных условиях речь уже идет не просто о передаче знаний, умений и навыков, а о необходимости нахождения способа модернизации процесса обучения, который позволит обрабатывать большие объемы информации. Ведь с каждым днем поток информации возрастает, и успешным специалистом может считаться тот, кто владеет механизмами оперативной обработки получаемых данных. Мы считаем, что достигнуть подобного уровня можно благодаря использованию компетентностного подхода к обучению.

Использование полученных данных способствует не только расширению предметных знаний и умений, но усиливает практическую и жизненную направленность, что очень важно при профессиональной подготовке в современных условиях компетентностно-деятельностного подхода [8].

Одним из важных вопросов является освоение научно-педагогических основ для воспитания и образования будущих специалистов. Поэтому, использование инновационной техники и результатов исследований для развития научных знаний и методов, улучшения качества образования будущих специалистов - биологов рекомендовано включить в учебный процесс.

В проведении лабораторных занятий в вузах не всегда применяется современное оборудование, имеет место недостаточная самостоятельная подготовка студентов к выполнению работы, не всегда хватает навыков в анализе наблюдаемых явлений и умений делать выводы из эксперимента.

С учетом вышесказанного проблема исследования состоит во включении в лабораторные занятия новых лабораторных работ; обучение студентов использованию современных технических средств на лабораторных занятиях.

Цель исследования заключается в разработке методики проведения лабораторных экспериментов с использованием современных технических средств в рамках курса «Анатомия и морфология растений» в высшей педагогической школе.

Материалы и методы

Объектом исследования данной работы был выбран *Elaeagnus oxycarpa* Schltdl, произрастающий на территории Алматы и Алматинской области.

Материал для исследования был собран нами в трех популяциях *E.oxycarpa* Schltdl, 21-26 августа 2018 года. Первая популяция *E.oxycarpa* Schltdl. – на территории г. Каскелен Карасайского района, 1140 м (координаты 43° 11′19″ СШ 76 ° 53′13 ″ ВД); вторая популяция *E.oxycarpa* Schltdl. – на территории п.Жанатурмыс Карасайского района, 2030 м (координаты 43°10′13 ″ СШ 76 ° 41′53 ″ ВД); третья популяция *E.oxycarpa* Schltdl. – на территории Парка Первого Президента в г.Алматы, 1400м (координаты 43° 11′36 ″ СШ 76 ° 38′40 ″ ВД). Координатная привязка точек исследования проводилась с использованием навигационного прибора. Растения были идентифицированы через сайт The Plant List version 1.1.

Для анатомических исследований были собраны и зафиксированы надземные вегетативные органы *E.oxycarpa* Schltdl – лох остроплодный на исследуемых участках. Фиксацию проводили в 70% спирте, консервацию по методике Страсбургер-Флемминга (спирт, глицерин, вода, 1:1:1). Анатомические срезы надземных органов растений были сделаны с помощью микротома МЗП-01

«Техном» (Екатеринбург). Временные препараты были погружены в глицерин. Толщина анатомических срезов составляла от 10 до 15 микрометров. Более 1000 временных и постоянных препаратов были сделаны для микрофотографии и морфометрического анализа. Для количественного анализа морфометрические показатели измеряли с помощью микроскопа MCX 100 Micros (Австрия) с адаптером камеры (с объективом 4x/0,10 и коэффициентом умножения EW 10x/20). Статистический анализ морфометрических Статистическая обработка морфометрических показателей проводилась по методике Лакина Г.Ф. (1990).

Результаты и обсуждение

Курс «Анатомия и морфология растений» изучает основные сведения о строении клетки, растительных тканях, морфологические и анатомические структуры вегетативных и генеративных органов семенных растений, процесс их размножения, индивидуального развития, а также различные подходы к классификации жизненных форм. Лабораторная работа предназначена для студентов 1-го курса по специальности «Биология» и является необходимым, очень важным дополнением к лабораторным занятиям по данному курсу.

Основные задачи - углубление и закрепление знаний, полученных на лекциях, выработка навыков самостоятельной исследовательской работы. Наиболее ценный результат обучения в форме лабораторных занятий заключается в том, чтобы научиться работать с микроскопом со специализированным программным обеспечением Microvisible, при этом студент своими руками должен делать определенную часть работы.

В лабораторных занятиях по курсу «Анатомия и морфология растений» поставлены лабораторные работы: «Устройство *микроскопа* и *правила работы* с ним», «Макроскопическое и микроскопическое строение листа» и т.д. Наши студенты на лабораторных занятиях используют в основном световой биологический микроскоп серии «Биолам». Можно дать студентам задания по выполнению отдельных работ с использованием микроскопа с дополнительными программным обеспечением.

Примеры таких лабораторных работ приведены ниже.

Пример 1. Изучить устройство бинокулярного биологического микроскопа MCX100 *Micros* и освоить правила работы с ним.

Цель работы: Научить студентов правилам работы с микроскопом.

Оснащение рабочего места: микроскопы, предметные стекла, методические рекомендации для выполнения лабораторных работ.

Ход работы:

1. Ознакомление с устройством микроскопа.
2. Ознакомление с правилами работы и ухода за микроскопом
3. Написать отчет о проделанной работе

Порядок выполнения работы:

1. Ознакомление с устройством микроскопа.

Микроскоп MCX100 *Micros* состоит из следующих частей:

- компенсационная бинокулярная головка Зидентопфа со светоделителем: 80% камера / 20% окуляры или 100% на окуляры;
- револьвер на 5 объектива;
- встроенная цифровая видеокамера Cam 500
- программное обеспечение Microvisible
- винты грубой и точной фокусировки
- встроенное галогеновое/LED освещение 6 В, 20 Вт с регулировкой.

2. Ознакомление с дополнительными возможностями микроскопа.

Микроскоп MCX100 *Micros* с интегрированной видеокамерой, специализированным программным обеспечением, возможностью подключения к персональному компьютеру, с оптикой скорректированной на «бесконечность» (через USB). Изображение микропрепаратов выводится на экран компьютера в режиме реального времени. Данное сочетание цифровых и оптических технологий расширяет возможности исследований при помощи микроскопа, облегчает архивирование и передачу данных. В данной модели микроскопа используется программное обеспечение Microvisible, которое специально разработано для микрооптических систем компании

Micros. Программа имеет дружественный интерфейс, совместима с основными операционными системами, поддерживает большинство форматов файлов изображения. Использование программного обеспечения Microvisible значительно повышает качественные и количественные показатели при работе с микроскопами [9].

3. Написать отчет о проделанной работе.

Пример 2. Изучение анатомо-морфологической особенности растений

Материал: гербарные образцы листьев растений *E.oxycarpa* Schltdl –лоха остроплодного; временные и постоянные препараты листьев указанных растений.

Цель работы: изучить отличительные особенности внешнего и внутреннего строения листьев растений.

Задачи: ознакомиться с основными закономерностями строения листьев *E.oxycarpa* Schltdl.

Порядок выполнения работы:

1. Рассмотреть листья различных популяций; изучить внешнее строение и зарисовать.

В процессе выполнения лабораторных работ студенты знакомятся особенностями анатомического и морфологического строения листьев лоха остролистого *E.oxycarpa* Schltdl, произрастающих на различных территориях Алматинской области. Группа студентов делится на четыре части, каждая из которых проводит работы на микроскопах.

E.oxycarpa Schltdl. - дерево или кустарник, высотой 6-8 м, издали очень похожий на иву. Он имеет очень густые ветви, усеянные частыми, крепкими, небольшими колючками-шипами снизу доверху. У этого подвида очень плотная, твердая, крепкая желтоватая древесина. Плод представляет собой сухую костянку, снаружи серебристого цвета, внутри серого, по внешнему виду напоминающую плоды финика, длиной до 20 мм, шириной до 10-14 мм, овально-продолговатой формы. Средний вес плода 1 г, косточка плода овально-продолговатая, на концах заостренная, со светлыми и темными продольными полосками [10; 220-224].

Проведенный нами морфологический анализ цельных листьев лоха остроплодного показал, что размеры изучаемых листьев варьировали от 6 до 7 см (рис. 1).

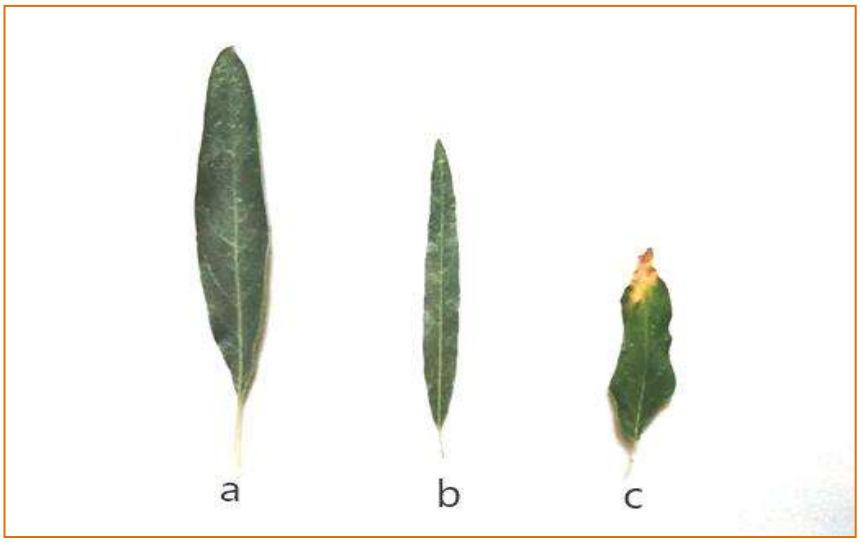


Рисунок 1. Формы листа лоха остроплодного (*E.oxycarpa* Schltdl) a. 3-популяция; b. 2-популяция; c. 1-популяция. (Составлено М. Касимбековой)

Листья лоха остроплодного, напоминающие листья дикой маслины, линейно-ланцетовидные. Верхняя сторона листьев покрыта серебристыми чешуями.

2. Изучить и зарисовать микроскопичесоке строение листьев растений

С использованием цифровой микроскопии изучены анатомо-морфологические особенности строения листьев лоха остроплодного (*E.oxycarpa* Schltdl). Выявлены характерные анатомо-морфологические признаки, имеющие диагностическое значение для сырья данного растения.

По микроскопу видно, что под тонкой кутикулой находится эпидермис, состоящий из одного слоя с круглыми и овальными клетками. Клетки нижнего эпидермиса не отличаются по форме от

клеток верхнего, однако их стенки не имеют ярко выраженных пор и утолщены равномерно и имеют звездчатую чешую. В изучаемом материале скученные по несколько (от 2 до 4) устьица располагаются только на нижней стороне листа. Под верхним эпидермисом находится хлоренхима, состоящая из двух рядов круглых клеток. Затем стоят однотипные паренхимные клетки, почти всегда округлой, изодиаметрической формы. Клетки богаты хлоропластами. Ксилема изучаемого материала состоит из восьми рядов клеток, очень маленькой круглой формы (рис. 2).

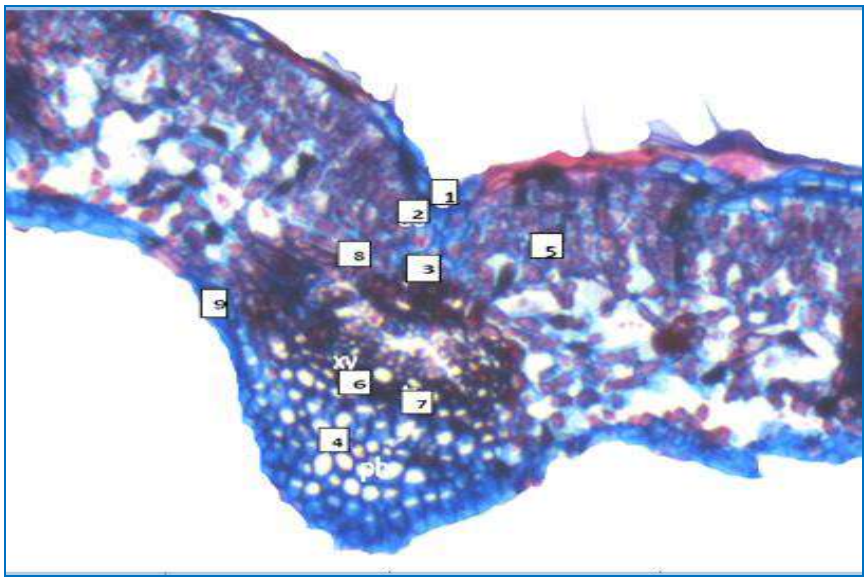


Рисунок 2. Анатомическое строение листа лоха остроплодного (*E.oxycarpa* Schltdl)
1– кутикула; 2 – эпидермис; 3 – хлоренхима; 4 – паренхима; 5– полисадная паренхима;
6 –ксилема; 7– трихома; 8 – флоэма; 9– нижняя эпидерма (Составлено- М.Касимбековой)

Таким образом, анализ анатомо-морфологического строения листьев лоха остроплодного (*E.oxycarpa* Schltdl) с использованием микроскопа MCX100_*Micros* позволил определить анатомические особенности строения, которые содержат в себе характерные признаки анатомического строения высших растений.

3. Измерить морфометрические показатели листа с помощью микроскопа MCX 100 Micros и сделать анализ.

Таблица 1. Средние значения анатомического анализа лоха остроплодного (*E.oxycarpa* Schltdl) (Составлено М.Касимбековой).

E.oxycarpa	Верхняя эпидерма 4х/0.10	Столбчатая паренхима 4х/0.10	Губчатая паренхима 4х/0.10	Проводящий пучок 4х/0.10	Ксилема 4х/0.10	Флоэма 4х/0.10	Нижняя эпидерма 4х/0.10
1-популяция	29,94	116,46	105,58	395,51	182,56	147,27	23,52
2-популяция	29,90	114,31	101,78	394,37	182,56	145,28	24,54
3-популяция	28,88	120,50	110,36	407,49	206,53	195,02	28,82

По морфометрическим данным листа лоха остроплодного отличаются показатели популяции 3 по сравнению с данными популяции 1 и 2. На лабораторных занятиях были сделаны микрофотографии поперечных срезов надземной части растений и проведены морфометрические измерения.

Студенты докладывают о результатах работы перед всей группой. Заполняют отчет о проделанной работе и делают вывод**.**

Вывод

Задачи изучения дисциплины вытекают из того, что анатомия и морфология растений являются фундаментом, закладывающим основы для дальнейшего изучения растительного мира, для познания систематики растений, для изучения жизненно важных процессов, протекающих в растительном организме. Знания, полученные на первом курсе по анатомии и морфологии растений, необходимы при изучении филогении, систематики и физиологий растений, генетики и селекции растений, геоботаники, биогеографии и других биологических дисциплин. Практическая значимость данного исследования заключается в том, что разработаны методические рекомендации по использованию современной техники с дополнительными возможностями, которые оказывают влияние на формирование профессиональных умений студентов.

Список литературы

1. Christensen Hughes, J. and E. Mighty (eds.), *Taking Stock: Research on Teaching and Learning in Higher Education* / Hughes Christensen — School of Policy Studies — Queen's University — McGill-Queen's University Press — Kingston — Canada — 2010 — P.87-100.

2. Schön, D.A. The reflective practitioner: how professionals think in action. Aldershot, England: Ashgate.— 1983.— P.112.

3.Верзилин Н.М., Корсунская В.М. Общая методика преподавания биологии / Н.М. Верзилин. — М.: Просвещение, 1983г. — 4-5с.

4. Ермакова Е. В. Организация и проведение лабораторных занятий по курсу общей физики в педагогических вузах с использованием задачного метода: дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2003. 233 с.

5. Кондратенко Е.И., Лактионов А.П., Байханова О.Д., Касимова С.К. Видовой состав *Elaeagnus* его фитохимические и фармакологические особенности / Е.И. Кондратенко // Естественные науки №1(54), физиология. — 2016г.

6. Лотова Л.И. Морфология и анатомия высших растений — М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 528с.

7. О.А. Коровкин. Анатомия и морфология высших растений / О.А. Коровкин. — Москва. — 2007. 5-8с.

8. Kaliyeva A.N. Dyuskalieva. Elective subject «Biological features of medicinal species of genus Agrimonia L.» for students with the speciality of 5B011300 – Biology / A.N. Kaliyeva // Materials of the VIII international research and practice conference. — Munich, Germany. — 2015. — P.198

9. https://ordamed.kz/700-laboratornyy-videomikroskop-mcx100-s-osvescheniem-led-micros-avstriya.html - Дата доступа 12.11.2019

10. Флора Казахстана. - Изд. Академии наук Казахской ССР. Алма-Ата.1963. – том YI. 220-224 с.

ЖОО-ДА «ӨСІМДІКТЕР АНАТОМИЯСЫ МЕН МОРФОЛОГИЯСЫ» КУРСЫНАН MCX100 МИКРОСКОПЫМЕН ЗЕРТХАНАЛЫҚ САБАҚТАР ЖҮРГІЗУ ӘДІСТЕМЕСІ

М.Д. Касимбекова [1], А.Н. Калиева[2]
[1]6D011300-Биология мамандығының докторанты
[2]PhD, қауымдастырылған профессор м.а.
[1,2]Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті. Алматы. Қазақстан

Мақалада *Elaeagnus oxycarpa* Schltdl дәрілік өсімдігінің биологиялық ерекшеліктері сипатталды. Өсімдіктердің жер үсті бөлігінің көлденең кесіндісінің микрофотографиясы түсірілді. Өсімдік жапырағының морфометриялық өлшеулері жүргізілді. Студенттердің MCX100 бинокульярлық микроскопы арқылы зертханалық эксперименттер жүргізу дағдыларын қалыптастыруы сипатталды. Жұмыста пән бойынша студенттердің жоғары оқу деңгейін қамтамасыз ететін әдістемелік материалдардың нұсқаулары ұсынылды.

Түйін сөздер: *өсімдіктер анатомиясы, өсімдіктер морфологиясы, Elaeagnus oxycarpa Schltdl, MCX100 микроскопы, зертханалық жұмыс.*

METHODS OF LABORATORY CLASSES ON THE COURSE "ANATOMY AND MORPHOLOGY OF PLANTS" AT THE UNIVERSITY BY USING MICROSCOPE MCX100

M. D. Kassimbekova [1], A. N. Kaliyeva[2]
[1] PhD student of specialty 6D011300-Biology,
[2] PhD, acting associate professor

[1.2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

Annotation. In this article discusses biological features of the medicinal plant *Elaeagnus oxycarpa* Schltdl. Were made micrographs of cross sections of the above-ground part of plants. Morphometric measurement was carried out. Describes method of obtaining skills of laboratory experiments by using binocular microscope MCX100. In the paper presents the development of methodological materials on the discipline, which provide a high level of training students

Key words: *anatomy of plants, morphology of plants, Elaeagnus oxycarpa Schltdl, microscope MCX100, laboratory work.*

Поступила в редакцию 10.10.2019

ҒТАХР 14.35.09

БИОЛОГИЯНЫ ОҚЫТУДА *DIOSPYROS* ТУЫСЫ ТҮРЛЕРІНІҢ БИОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІН ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕ ПАЙДАЛАНУ

Г.Ж. Турметова[1], Г.О. Орынбаева[2], Н.Н. Салыбекова[3]
[1]тех.ғ.к., доцент м.а.,
[2]6М011300-Биология мамандығының магистранты, [3]PhD
[1,2,3] Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан, Қазақстан
email: gulmir_70@mail.ru

Мақалада қазіргі таңда ғылым мен білім беру үдерістерін интеграциялау басты назарда болып отыр. Қазіргі білім берудің моделі талаптарына жауап беретін тұлға қалыптастыру үшін білімгерлерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына бағыттаудың маңызы зор. Зерттеу жұмысының барысында білімгерлерге арналған алдыңғы қатарлы жетекші мектептердің ғылыми зерттеудің спецификасы туралы жалпы көзқарасын қалыптастыру мақсатында олардың зерттеу жұмысын ұйымдастыру кезеңдері талданды. Жүргізілген зерттеу жұмыстары білім алушылардың ғылыми білімін дамыту, зерттеу жүргізу әдістерін меңгеру нәтижесінде, оқыту үдерісі мен ғылыми-зерттеу жұмыстарын байланыстыру арқылы білім сапасын арттыруға негізделген. Зерттеу объектісі ретінде құрманың 3түрі (Зенжи-Мару, Хиакуме және Виргин) таңдап алынып, олардың күздік және жаздық мерзімдегі өнгіштігі зертханалық жағдайында анықталды. Құрма тұқымдары егудің алдында стратификациялау, термиялық өңдеу, тұқым қабығын механикалық бұзу, суға батырып қою әдістері қолданып өңделді.

***Түйін сөздер*:** *виргин құрмасы, өскін, тұқымның өнгіштігі, стратификациялау, термиялық өңдеу, механикалық бұзу, сақтау ұзақтығы.*

Кіріспе

Білімгерлерді ғылыми-зерттеуге бағыттау, білім мен ғылыми-зерттеу жұмыстарын интеграциялау, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру қазіргі таңда заман талабына айналып отыр. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты жолдауында: «Ғылым саласындағы ахуал ерекше назар аударуды талап етеді. Біз ғылымсыз еліміздің дамуын қамтамасыз ете алмаймыз»- делінген.

Білімгерлермен ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру олардың ғылыми, әлеуметтік дүниетанымын дамытып, болашақта ғылыми ақпараттар ағынында белгілі бір бағыт ұстануына жол көрсетеді. Білімгерлермен ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың басты мақсаты оқу-тәрбие, ғылым мен тәжірибелік үдерістерді қамтамасыз ете отырып, шығармашылық ойлау дағдысын қалыптастыру болып табылады.

Білімгерлердің ғылыми-зерттеу жұмыстары мен міндеттеріне келер болсақ: білімгерлердің кәсіби-шығармашылық дайындық деңгейін көтеру, жастарды ғылыми-зерттеулерге тарту формаларын жетілдіру; өзекті мәселелер мен ғылымның басым міндеттерін шешуде білімгерлердің шығармашылық әлеуетін қолдану; білім беру үдерісі мен студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстары нәтижелерінің интеграциялануын қамтамасыз ету болып табылады [1].

Негізгі бөлім

Түркістан қаласында орналасқан Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетіне қарасты Ботаникалық бағының негізгі ғылыми бағыттарының бірі - жергілікті және сырттан әкелінген өсімдіктерді өсіру, жерсіндіру, олардың биологиясын, экологиясы мен физиологиясын, өсіп-өнуін, селекциясын зерттеу. Осындай мақсатта құрма (*Diospyros)* туысының 3 түрінің биологиялық ерекшеліктеріне зерттеу жұмысы жүргізілді.

Зерттеу жұмысымыздың негізгі объектісі ретінде құрманың 3 түрі таңдап алынды. Олар: Зенжи-Мару (шоколад құрмасы), Хиакуме (королек) және Виргин құрмасы.

Зерттеу объектілері мен әдістері

Құрма (лат. *Diospyros*) – эбен тұқымдасына жататын ағаш және бұталы өсімдіктер. Басым көпшілігі тропиктік, субтропиктік өңірлерге бейімделген [2]. Еліміздің Оңтүстік өңірі климаты қуаңшылық, құрғақ болғандықтан, мұндай өсімдік түрлерін интродукциялау біршама күрделі талаптарды қажет ететіндігі белгілі. Дегенмен, өсімдік түрін интродукциялау үшін зерттеу объектісі ретінде таңдап алынды. Алдымен құрма тұқымдарының топырақтағы өнгіштігі зерттелінді (1-сурет). Негізінен құрма тұқымы басқа өсімдік түрлерімен салыстырғанда, баяу өнеді [3-7]. Мұның себебі, негізгі қосалқы зат түрінде гемицеллюлозаның болуымен түсіндіруге болады. Қазан айының соңында себілген тұқымдарынан, 15-22 күннен кейін өсімдік колеоптилі көрінді. Ол құрманың түрі мен ауа- райы жағдайларына тікелей байланысты болды.

Алдымен, Хиакуме құрмасы, кейін Зенжи-Мару құрмасы және ең соңында Виргин құрмасы көктеді. Ұрықтың өнуі кезінде алдымен, жарық пайда болып, одан жұмсақ бастапқы түп көрінді. Ол тез өсіп, ұзындығы 1-1,8 см жеткенде құрамында илік заттарының түзілуіне байланысты, қара қабықпенен жабылды. Қарайған учаскелерінде көптеген қара тамыр шашақтары пайда бола бастады. Мұндай шашақтар әсіресе, Зенжи-Мару құрмасында кездесті. Хиакуме құрмасының бастапқы тамыры пайда болғаннан кейінгі үшінші-төртінші күні тамыр мойынына тікелей жақын жерде бүйір түптері қалыптаса бастады. Бұл Хиакуме құрмасының тұқымының тамыр жүйесі топырақтың ең жоғарғы қабатында тармақтана бастағанын көрсетті. Мұндай құбылыс Виргин құрмасының да, Зенжи-Мару құрмасының да тұқымдарының өсуінде байқалған жоқ. Зенжи-Мару және Виргин құрмасының бүйір түптері тамыр мойынынан 1,5-2 см төменірек өсіп шыққаннан кейінгі 10-15 күнінде пайда болды.

Тамыр жүйесі қалыптасқаннан кейін, гипокотил (жарнақасты иіні) қарқынды өсе бастады, ол алдымен иілген пішінді, содан кейін түзеле келе, тұқым қабығының ішінде орналасқан тұқым жарнақтарын, топырақ бетіне шығарылды.Тұқымжарнақ жапырақтары қарқынды дамып, тұқым қабығынан жарып шыға бастады. Ауа қатты құрғаған жағдайда, әсіресе кеш егілген кезде, тұқым қабығы кеуіп, тұқымдардың босатылуына жиі кедергі жасады. Тұқым қабығын бұзып шыға алмай, тұқымдар арасында шіріп кеткендері де болды. Мұндай құбылыс, әсіресе, Зенжи-Мару және Хиакуме құрмасының тұқымдарында байқалды. Хиакуме және Зенжи-Мару құрмасының тұқымдары өну үшін жоғары ылғалдылықты талап етеді және олардың су астында да өсуге қабілеттілігін ескеру қажет. Тұқымжарнақтары тұқым қабығынан шыға сала көгеріп, кәдімгі жапырақ қызметтерін атқара бастады. Зенжи-Мару және Виргин құрмасының өскіндері жуандаған жарнақасты иінімен көзге түсті. Өскіндердің жуандауы, тұқымнан жарнақасты иініне қарай қорек заттарының жылжуы нәтижесінде иінде шоғырланып қалуынан болады [8-12].

Хиакуме құрмасының өскіндері. Жарнақасты иіні жуан цилиндр тәрізді, қызылдау, жалаңаш болып келеді. Тұқымжарнақтары сопақ жұмыртқа тәрізді, ұзындығы 38мм, ені 20мм, ұшы үшкірленген, астыңғы жағы жұмырланған, екі жағы жалтыраған, сағақтары қысқа.

Тұқымжарнақтарының жүйкеленуі: ортасындағы жүйкеден екі жаққа қарай жоғары жағы қайырылып күрмектелген бүйір жүйкелері тарайды. Алғашқы жапырақтары сопақтау, кезектесіп орналасқан, бүтін, майда түкпен жабылған. Өскіннің тамыр жүйесі қарақошқыл түсті, Зенжи-Мару және виргин құрмасына қарағанда мықтырақ. Бүйір түбірлері тамыр мойнына тығыз жақын жерінен көрінді.



1-сурет. Құрма тұқымдарын өндіру



2-сурет. Өніп шыққан Виргин құрмасының өскіндері

Виргин құрмасының өскіндері (2-сурет). Жарнақасты иіні жуан цилиндр тәрізді, қызғыш, жалаңаш. Жарнақасты иінінің жуандаған жері Хиакуме құрмасына қарағанда қаттырақ, ал Зенжи-Мару құрмасымен салыстырғанда азырақ көрінді. Тұқымжарнақтары созылған жұмыр, ұзындығы 32 мм, ені 19 мм, ұшы үшкірлеу, бірақ Хиакуме құрмасына қарағанда доғалдау, түп жағы сынатәрізді, сағақтары жуан да, өте қысқа болып келді.

Зенжи-Мару құрмасының өскіндері. Жарнақасты иіні жуан, етті, қоректік заттарға бай, ақшыл-сары түсті, жалаңаш. Тұқымжарнақтары жұмыртқатәрізді, түбі сына тәріздес, қысқа сағақты. Тұқымжарнақтарының ұзындығы 35 мм ені 18 мм. Тұқымжарнақтарының жүйкеленуі Виргин және Хиакуме құрмасына ұқсас, бірақ жүйкелері азырақ дөңестелген. Тұқымжарнақтық үстіңгі жағы түкті болып келеді.

Тұқымның өнгіштігін сақтау ұзақтығы және себу мерзімдерін зерттеу.

Тәжірибе басталғанға дейін тұқымдар бөлме температурасында құрғақ күйінде сақталды. Ай сайын қазан айынан бастап, топыраққа 30 тұқымнан себілді. Топыраққа себу нәтижелері 1-кестеде көрсетілген. Құрманың барлық түрлеріндегі жоғары өнгіштігі күзгі егісте байқалды. Сақтау мерзімі ұзарған сайын өнгіштігі төмендейді, жазғы маусым айындағы егістердің өнгіштігі Хиакуме құрмасында-39%, виргин құрмасында-25% және Зенжи-Мару құрмасында -10%-ды құрады. Виргин және Хиакуме құрмаларының өнгіштігі біршама жоғары болды. Төмен өміршеңдік Зенжи-Мару құрмасында байқалды.

Тұқымдарды зертханалық жағдайында өндіру. Зерттеу мақсатында жоғарыда аталған құрмалардың тұқымдары зертханалық жағдайында өсірілді. Хиакуме және Виргин құрмаларының стратификацияланбаған тұқымдары -12-13^{0}С, ал Зенжи-Мару құрмасының - 14-15^{0}С өне бастады. Тәжірибеге алынған құрмалардың барлық түрлерінің қарқынды өнуі -15-20^{0}С –та байқалды.

Жаңа жиналған тұқымдарды өндіріп өсіру. Өндіруге әбден жетілген, жемістерден жаңа алынған кептірілмеген тұқымдары алынды. Қабықшалар бүтіндігінің бұзылуы, тұқымдардың өсуін жылдамдатқан жоқ: қабығы бұзылған тұқымдар, бақылау (қабықшалары бұзылмаған) тұқымдарына қарағанда, қабықшадан бір-екі-ақ күн бұрын өнді. Хиакуме құрмасының тұқымдары сегіз күннен кейін, Зенжи-Мару құрмасы – он күннен кейін, виргин құрмасының тұқымдары – он бесінші күні өне бастады. Бір ай ішінде тұқымдардың барлығы өнді.

18-20^{0}С бөлме температурасында құрғақ күйінде сақталған тұқымдарды өсіру. 2018 жылдың қазан айының басынан бастап, 2019 жылдың маусым айына дейін ай сайын 3 түрлі құрманың әр түрінен 30 тұқымнан егілді. Тұқымдардың бірінші сынамасы 20 қараша күні суға салынып қойылды да, екі күн өткен соң өндіруге қойылды. Алдын- ала 15 тұқымның тұқым қабығы бұзылды. Желтоқсан айында Хиакуме құрмасының қабығы бұзылған тұқымдары өнді. Бақылау сынамадағы тұқымдар қаңтарда өне бастады. Өсірудің барлық мерзімдерінде Хиакуме құрмасының тұқымдары жоғары өнгіштік көрсеткішін көрсетті: қаңтар айында - 85%, ал маусым айында - 5-10%. Зенжи-Мару құрмасы да 1 және 3 қаңтар күндері аралығында өне бастады. Құрманың бұл түрінде тұқым қабығының бұзылуы өнуіне әсер етпеді. Зенжи-Мару құрма тұқымдарының сақталу мерзімі ұзарған сайын өнгіштігі төмендеп отырды. Дәлірек айтсақ, қараша айында жаңа жиналған тұқымдары -80% өнгіштікті көрсетсе, сәуір айында ол көрсеткіш -48% құрады.

2018 жылы жинап алған және сол жылы 22 желтоқсанда өнуге қойылған виргин құрмасының тұқымдары 10 наурызында ғана, яғни екі жарым ай өткен соң, өне бастады. Алдымен, қабығы бұзылған тұқымдар өне бастады, сонан соң 8-12күннен кейін қалғандары өнді. Төмен температураның әсерінен (5-10^{0}С) Виргин құрмасы тұқымдарының тыныштық кезеңі қысқарды, өнгіштігі мен өсу қарқыны күшейді.

Оңтүстік аймақтарда өсірілетін Хиакуме және Зенжи-Мару құрмаларының тұқымдарының тыныштық кезеңі қысқа. Бұл түрлердің тұқымдары жинап алынғаннан кейін, пісіп-жетілуі жеміс піскенде (қазан-қараша айларында) өтеді, ол кезде ауа температурасы төмендеп, таңғы үсіктер де жиілейді. Дәл осы уақытта құрма тұқымдары баптаудан өтіп жатуы да мүмкін.

Солтүстік аймақтарда өсірілетін Виргин құрмасының тұқымдары ұзақ уақыт төменгі температураның әсерін талап етеді, 5-8^{0}С шамасында. Осы температура жағдайында Виргин құрмасының тұқымдары стратификацияға бейімдірек болуы мүмкін. Күзде жемістердің ішіндегі тұқымдардың пісіп- жетілу үрдісі әлі аяқталмайды. Сондықтан болар, Виргин құрмасының тұқымдары желтоқсан айында өнуге қойғанда, жасалған қолайлы жағдайға қарамастан , тек екі жарым айдан соң ғана өсе бастады.

Тұқымдарды егу алдында өңдеу әдістері. Егу уақыты бірдей болғанымен, көктің алғашқы шығу уақытысы, өсу қарқыны және өнгіштік пайызы көбінесе тұқымдардың алдын ала өңделуіне тәуелді. Тұқымдарды егуге дайындау әдістерінің тиімділігін анықтау үшін 2018 жылы, кейін 2019 жылы қайталап келесі әдістер қолданылды: 1) тұқымдарды стратификациялау, 2) тұқымдарды ыстық сумен өңдеу, 3) стратификация және стратификациясыз құрманың тұқымдарын жемісінде сақтау, 4) тұқым қабығын бұзу, 5) тұқымдарды суға салып қою.

Бірінші тәжірибе – егілу күніне таяу стратификацияланған тұқымдар толығымен бапталып, өнді. Өңдеудің өзге жолдарымен өңделген және күзгі егілген егіске қарағанда, бұл егісте барлығы дерлік бірдей көтерілді. Сыртқы түріне қарап-ақ стратификацияланған тұқымдардан және күзгі егістен шыққан көшеттерді көктемде (сәуір-мамыр айларында) егіліп егу алдында басқа тәсілдермен өңделген тұқымдардан алынған көшеттерден ажыратып алуға болады. Бірінші жағдайда Виргин құрмасының көшеттері мықты, қанық жасыл жапырақты. Ал екіншісінде – әлсіздеу, ашық жасыл жапырақты. Стратификацияның биологиялық маңызы, қазіргі көзқараста, тұқымдарды тез пісу үшін тұқымды әдейілеп баптауда. 5-10 ^{0}С температурасында Виргин және Хиакуме құрмасында аталмыш биологиялық процесс барынша тез жүреді. Зенжи-Мару құрмасының тұқымдары баптаудан одан жоғары температураларда да өте алады.

Екінші тәжірибе – тұқымдарды термиялық өңдеу. Тұқымдарды өңдеу үшін судың ең тиімді температурасы мынадай: Виргин құрмасы үшін -80^{0}С, Хиакуме құрмасы үшін -60^{0}С, Зенжи-Мару құрмасы үшін -40^{0}С.

Виргин құрмасы тұқымдарының өнгіштігі жоғарыда айтылған температурада өңдегенде -53 %, Хиакуме құрмасы тұқымдары -74%, Зенжи-Мару құрмасы тұқымдарының -12 % құрады. Өнгіштік көрсеткіші жоғары болғанымен, өсу қарқындылығы баяу болып, кеш көктеді, вегетациялық кезеңнің соңында көшеттердің сақталуы стратификация кезінде немесе күзгі егу кезінде алынған көшеттерге қарағанда төмендеді.

Үшінші тәжірибе – Хиакуме құрмасының тұқымдарын жемісте сақтау. Бұл тәжірибе екі нұсқада болды: 1) Хиакуме құрмасының тұқымдары егуден 2 ай бұрын жемістің етінен ажыратылып, стратификацияланды, 2) тұқымдар егу алдында жеміс етінен тазартылды.

Бірінші нұсқада ерте және барлығы бірдей көктеді (17 күннен кейін) және өнгіштік пайызы да жоғары болды -85%. Дәл осындай жоғары өнгіштікті жаңа жиналған тұқымдармен қатар 1,5 жыл кептірілуде жатқан жемістердегі егуден 2 ай бұрын стратификацияланған тұқымдар да көрсетті. Жемістерде сақталған тұқымдар, тура егу алдында ажыратып алынып топыраққа егілді. Бұл тұқымдардың өнгіштігі 62% құрады, ал кептірілген жемістерде 1,5 жыл сақталған тұқымдар 8% көрсетті. Қытайда Зенжи-Мару құрмасының егу алдында өңдеу тәсілі : күзде жеміс жиналғаннан кейін жерге көміледі. Көктемде өнген тұқымдар іріктеліп алып егіледі.

Төртінші тәжірибе – тұқымдардың қабығын механикалық бұзу. 20 тұқым ұрығының түп жағынан қабығы аршылып егілді. Қалған 20 тұқым ондай өңдеусіз егілді.

Қабықты аршып еккеннен тұқымдардың өнуі жылдамдамады. Бақылау сынамасындағы тұқымдардан 1-2 күн ертерек өнді.

1- кесте. Өңделу әдісіне байланысты тұқымдардың өнгіштігі (пайыздық көрсеткіш)

Құрма түрлері	Күзде (төмені температураның әсері)	60 күндік Стратификациялау (5-10 0С)	Ыстық сумен өңдеу	Үшкүндік суға батырып қою	Тұқым қабығын механикалық бұзу	Бақылау (себілген құрғақ тұқымдар)
Хиакуме	95	73	70	15	60	50
Виргин	90	65	50	25	25	15
Зенжи-Мару	70	20	14	0	12	8

Бесінші тәжірибе – тұқымдарды суға батырып қою. Әр түрден 30 тұқымнан алынып 3 күнге стақанға бөлме температурасындағы суға салынды. Егу алдында 3 күн суға батырып қойғаннан кейін өнгіштік төмендеді. Сондай-ақ, көктеуі кешеуілдеп, көшеттері мерзім соңына дейін жақсы сақталмады, ал стратификацияланған және ыстық сумен өңделген тұқымдардікі керісінше болды. Алдыңғы тәжірибелердің барлығында бақылау сынамасы ретінде себілген құрғақ тұқымдар алынды. Бұл жерде Виргин құрмасының өнгіштігі 15%, Хиакуме құрмасы-50%, Зенжи-Мару құрмасының өнгіштігі-8% құрады.

Қорытынды

Ерте көктемде (наурыз, сәуір айларында) егілген құрғақ тұқымдар кешеуілдеп (мамыр айында) егілген тұқымдарға қарағанда жақсы нәтиже көрсетті.

Хиакуме және Виргин құрмалары тұқымдарының стратификациялану үшін ең қолайлы температурасы 5-10^{0}С, мұнда тұқымдарды даярлау мерзімі өте қысқа болды– 1,5-2 ай шамасында. Зенжи-Мару құрмасы тұқымдарының стратификациялану кезінде толып жатқан тұқымдар арасында шіріп кеткендігі белгілі болды. Тұқымдар неғұрлым кеш стратификацияланса, соғұрлым олардың қырылу көрсеткіші жоғары. Виргин құрмасының қыс бойы ағаштардың астындағы жапырақ төсенішінде жатып шыққан тұқымдарын (табиғи стратификация) көктемде еккенде, жақсы нәтижеге қол жеткізуге болатындығы айқындалды.

Білімгерлермен ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру, зерттеу нәтижелерін қолдану, ғылыми білім беру заманауи өркениеттің негізгі діңгегіне айналып отыр. Бүгінгі таңда «білім-ғылым-инновация» үштігі елімізде қарқын алуда. Білімгерлермен жалпы ғылыми және арнайы дайындықтар бойынша көлемі үлкен емес өзіндік ғылыми жұмыстар орындау және шығармашылық негіздегі тапсырмалар, жаңашыл ғылыми зерттеулерді негіздеу, зерттеу әдістерін тереңдету, техникалық зерттеу құрал-жабдықтар негізінде ғылыми зерттеулер жасау және нәтижесін шығару маңызды. Білімді, дағдыны қалыптастыру, жетілдіру, бекіту, шығармашылық ойлауды дамыту, өз бетінше шешім қабылдауға, оны жүзеге асыруға үйрену, алынған білімді тәрбиемен ұштастыру білімгерлердің өз бетінше ғылыми- зерттеу жұмысы үдерісінде жүргізіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Салыбекова Н.Н., Кужантаева Ж.Ж., Сержанова А.Е., Бабаева Г.А. Биология мамандығы студенттерінің ғылыми ізденушілігін арттырудың әдістері. //Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы (Педагогикалық ғылымдар сериясы). – Алматы. - 2015. - №3 (46). - Б. 148-155.
2. Витковский В.Л. Плодовые растения мира. – СПб.-М.-Краснодар: Лань, 2003. –592 с. – ISBN: 5-8114-0477-8.
3. Черняев В.П. – Хурма в посадках интенсивного типа (проблема и пути решения) – газ. «Агромир» № 48(314), 25 декабря 2007 г. Симферополь
4. Гасанов З., Микеладзе А., Копалиани Р., Сулейманова Е. Субтропические культуры. Учебник. Баку: Serq-Qarb
5. Черняев В.П. Хурма восточная из семян. Газета «Крымская правда» 25.09.2001.
6. Деревянко Н.В., Грабовецкая О.А. Хурма виргинская. Газета «Дачник», Херсон, №2 2002, с.3
7. Омаров М.Д., Омарова З.М. Сорта хурмы восточной (*Diospyros kaki* L.) и их биологические особенности // Субтропическое и декоративное садоводство: сб. науч. тр. Сочи: ВНИИЦиСК, 2016. Т. 57. С. 69-72.
8. Mowat, A.D., Collins, R.J., George, A.P. (1995). Cultivation of persimmon (Diospyros kaki L.) under tropical conditions. Acta Hort. (ISHS) 409, 141-150.
9. Zeven, A. C., Zhukovsky, P. M., 1975. Dictionary of cultivated plants and their centres of diversity, Wageningen, The Netherlands.
10. Blum, A. (2009). Effective use of water (EUW) and not water-use efficiency (WUE) is the target of crop yield improvement under drought stress. Field Crop Research, 112, 119-123.
11. Chaves, M.M., Santos, T.P., Souza, C.R, (2007). Deficit irrigation in grapevine improves water-use efficiency while controlling vigour and production quality. Annals of Appl. Biol, 150: 237-252.
12. Abdalla, M.M., El-Khoshiban, N.H. (2007). The influence of water stress on growth, relative water content, photosynthetic pigments, some metabolic and hormonal contents of two Triticum aestivum cultivars. J. Appl. Sci. Res. 12, 2062-2074

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РОДСТВЕННЫХ ВИДОВ *DIOSPYROS* В ОБУЧЕНИИ БИОЛОГИИ

Г.Ж. Турметова[1], Г.О. Орынбаева [2], Н.Н. Салыбекова 3

[1]к.тех.н., и.о. доцента,

[2]магистрант специальности 6М01300-Биология, [3]PhD

[1,2,3] Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави,

Туркестан, Казахстан, email: gulmir_70@mail.ru

В статье ключевое внимание уделяется интеграции науки и образовательных процессов в настоящее время. Для формирования личности,соответствующего требованиям модели современного образования, большое значение имеет указание направления обучающемуся на научно-исследовательские работы. В ходе исследовательской работы были проанализированы этапы организации исследовательской работы ведущих школ для студентов с целью формирования общего представления о специфике научных исследований. Проведенная исследовательская работа основана на повышении качества образования путем развития научных знаний обучающихся, овладения методами проведения исследований, а также корреляции процесса обучения и научно-исследовательской деятельности.

В качестве объекта исследования были выбраны 3 вида хурмы (Зенджи-Мару, Хиакуме и виргинская), в лабораторных условиях определена их всхожесть в осенний и летний периоды. Перед

посевом семена хурмы были обработаны методами стратификации, термической обработки, механического разрушения семенной коры, погружения в воду.

Ключевые слова: *хурма виргинская, росток, всхожесть семян, стратификация, термическая обработка, механическое разрушение, продолжительность хранения.*

USING BIOLOGICAL FEATURES OF RELATED *DIOSPYROS* SPECIES IN BIOLOGY TRAINING

G.Zh. Turmetova [1], G.O. Orynbayeva [2], N.N. Salybekova [3]
[1]Cand. Sci. (Technics), [2]Master student of 6M011300-Biology, [3]PhD
[1,2,3]A.Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan
email: gulmir_70@mail.ru

The article focuses on the integration of science and educational processes at the present time. For the formation of a personality that meets the requirements of the model of modern education,it is of great importance to indicate the direction of the student to research. During the research work, the stages of the organization of research work of leading schools for students were analyzed in order to form a General idea about the specifics of scientific research. The research work is based on improving the quality of education through the development of scientific knowledge of students, mastering the methods of research, as well as the correlation of the learning process and research activities. The purpose of this study is to identify the degree of preparedness for the formation of various pedagogical skills, namely research activities, research skills of the student.

Three species of persimmon (Zenji-Maru, Hyakume and Virginia) were selected as the object of research, their germination in autumn and summer periods was determined in laboratory conditions. Before sowing, persimmon seeds were treated by stratification, heat treatment, mechanical destruction of the seed bark, immersion in water.

Key words: *Diospyros virginiana, sprout, seed germination, stratification, heat treatment, mechanical destruction, duration of storage*

Редакцияға 22.10.2019 түсті.

ҒТАХР 14.33.00

БИОЛОГИЯ ПӘНІН АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНЫП ОҚЫТУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ф.Е. Лаханова[1], К.Ш. Бакирова[2]
[1] 2-курс докторанты
[2] п.ғ.д., профессор,
[1, 2]Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, email: fariza9224@gmail.com

Мақалада орта мектептегі биология пәні сабақтарында ақпараттық - коммуникациялық технологияларды қолдану мүмкіндіктері қарастырылған. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқу материалының мазмұнын меңгерудің негізгі құралы ретінде пайдалану мәселесі - кез келген пәнге тән оқытудың жалпы әдістемесінің аспектісін анықтайды. Осыған байланысты ақпараттық-коммуникациялық технологиялар кәсіби қызметте де, адам мәдениетінде де, арнайы білім беру процесінде де ерекше маңызға ие. Мақалада АКТ-ны оқу процесінде қолдану тиімділігін негізге ала отырып, биология пәні бойынша осы технологияны пайдаланып жүргізген сабақ жоспарлары келтірілген.

Түйін сөздер: *Ақпараттық-коммуникациялық технология, интерактивті тақта, сайт, бағдарлама, жаратылыстану, биология, биоақпараттар, синергетика, WIKI, әдіс, технология*

Қазір қоғамымызда қызу талқыға түсіп жатқан мәселелердің бірі – білім беру жүйесіндегі оқушылардың оқуға деген шабытын және қызығушылығын арттыру. Үлкен адамдардарды материалдық қолдаумен шабыттандыра алсақ, кішкентай балалардың қызығушылығын және көңілін аудару бір жағынан оңай, ал тағы бір жағынан қиын. Оларға сабақ қызық болса, сабақтағы алатын ақпарттар түсінікті болады және естеріне сақтай алады, ал қызық болмаса, оларды бақылау жұмыстарымен қорқытсақ та, кітапты қайта оқытсақ та, қызығушылық оятпаған білім баға алғаннан соң, ойынан да, миынан да шығып кетеді. Егер де алынған тақырып бойынша дайындалған материал қызықты және түсінікті болса, бақылау жұмысының қажеті де болмай қалады. Қазір адамдар бала кезінен жаңа ақпараттық ортаны игеріп, даму үстінде. Ғаламтор, телевидения, компьютерлік бағадарламаларды қолдану барысында, ақпараттарды қабылдаудың жаңа түрі қалыптасты. Дәстүрлі оқыту бойынша ақпараттар кітаптарда баяндалуы және сол білімді мұғалімнің сөздерімен түсіндірілуі өз маңыздылығын және оқушылардың қызығушылығын төменделуіне әкелуде. Ақпараттармен жеке өздігінен жұмыс істей білу, бәсекелестік және өздігінен іздену, шығармашылық қабілеттерді дамытады, яғни «мұғалім-оқушы» қарым-қатынасы ынтымақтастық атмосферасына айналады. Мультимедиялық технологияны пайдалану, эвристикалық және дифференциалды оқытумен оқушыларды дамытуға бағытталған оқыту технологиясымен жақсы үйлеседі.

Ынтымақтастықта бірлескен оқушы мен мұғалім қарым-қатынасының жасалуы үшін, мұғалімдер жан жақты әмбебап тәжірибиелі болуы керек. Білім беру саласында, әсіресе, мектеп мұғалімдерінің ақпараттық-коммуникативтік технологияны игеруі ерекше маңызды. Осыған байланысты жаңартылған білім беру бастамасында және жаңа білім беру стандарттарының жобасында мектеп оқушыларының ақпараттық-коммуникативтік дағдыларының қалыптасуына аса назар аударылуда. Білім беру саласында инновациялық үрдісті жүзеге асыру мақсатында біздің қоғамымызда біз секілді мұғалімдерге жоғары талаптар қойылумен қатар, білімді және жаңа технологияларды меңгере алатын, үздіксіз жаңалықтар жасап ізденетін мамандар үлкен сұраныста.

«Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» ұғымының пайда болуы білім беру саласында компьютердің қолданыла бастауымен тығыз байланысты екені бәрімізге мәлім. Қазіргі кезде көптеген электронды оқулықтар мен оқу бағдарламалары, мультимедиалық оқу бағдарламалары жасалынған және жасалып та жатыр. Қазіргі мектептің даму болашағы қоғамның даму үрдісімен үнемі өсіп отыратын ақпарат көлемінің әртүрлі тегімен анықталады. Оқушыларға

білім беруде жаңа оқыту технологияларын қолдану, инновациялық бағытта жұмыс жасау - заман талабы [1].

Қазіргі кезде өкінішті жағдай балалардың жаратылыстану ғылымдарына деген қызығушылығы төмендеуі, себебі қоршаған ортаны тануда және адамзаттың табиғаттағы орнының, жалпы тіршіліктің маңыздылығын жаратылыстану ғылымының пәндері арқылы ұғына аламыз. Дамушы елдердің қатарына ену үшін автоматтандырылған қызметтер, алып өнеркәсіптер, жаңа маңызды өндірістер, кен орындары, жалпы денсаулық сақтау және емдеу шаралары және т.б. ашылулар мен жаңалықтар енгізілуде. Болашақта осы салаларды зерттейтін, меңгере алатын, дамушы елімізге өз үлесін қосатын білімді ұрпақ даярлау керек. Сол мақсатта жаратылыстану пәндеріне аса ерекше көңіл бөлінуде. Ал жаратылыстану пәндеріне деген қызығушылықты, бұрынғы көрнекі құралдар мен қарапайым кестелермен, схемалармен арттыру мүмкін емес, бұл бағытта заманауи ақпаратты технологиялар, яғни оқыту процесінде компьютерлік құрылғыларды пайдалану көмекшісі арқылы арттыруға болады.

Қарапайым оқыту құралдарына қарағанда, ақпараттық технологияны қолданып оқыту, білім алушыны дайын, жаңартылған бағдарламаға сәйкестендіріп ұйымдастырылған білімді мол мөлшерде ақпарат алып оқыту ғана емес, сонымен қатар оқушылардың шығармашылық, зияткерлік қабілеттерін, олардың әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу, жаңадан қосымша ақпарат алу іскерліктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Ақпаратты коммуникативті технологияны қазір барлық сабақтарда қолданады. Компьютерлік техникаларды сабақ жүргізуде дұрыс пайдалана білу, оқушылардың білім алу көздері тек қана мұғалім еместігін және оқудың жеңіл, аз ғана уақыт ішінде тақырыпты ашудың көмекші көзі болып табылады. Жаратылыстану пәні бойынша ғылыми білім беруде, сабақ жүргізу барысында компьютер және интерактивті құралдар қолданыста [2].

Заманауи бағытта биология пәнінен сабақ жүргізуде, бұрыннан келе жатқан дәстүрлі әдіс теориялық және эксперименталды бағыттарды қолдану, оқушылардың таным шеберлігі шектеулі болғандықтан, оларға тақырып қызық болмайды. Міндетті білім стандарттарымен қатар, оқу материалдарының толық оқушыларға жеткізілмеуі белсенді танымдық процеске кері әсерін тигізеді. Мұндай қиындықтарды шешу үшін заманауи ақпараттық технологияларды қолдануға негіз болады. АКТ-ны сабақ барысында қолдану, дәстүрлі сабақ жүргізу әдісін өзгертуге, оқушылардың танымдық көзқарасын кеңейтуге, әртүрлі оқыту әдістері қолданылғанда оқушылардың потенциальдық мүмкіндіктерін арттырады. Компьютерлік технологиялардың мүмкіндіктерін пайдалану анықтамалық жүйелер мен электронды кітапханаларға қолжетімділікті ашады, оқу процесін жаңа оқу және оқу - әдістемелік ресурстармен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді, оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытады [3]. АКТ сабақта уақытты үнемдеуге, оқытылатын материалдарға қызығушылықтың тереңдігін, оқуға, материалды тануға жоғары құлшыныста оятуға, оқушыларға коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оқушылар сабақты өткізу кезеңінде ғана емес, сонымен қатар дайындық кезінде, сабақ құрылымын қалыптастыру кезеңінде және өз бетінше ойлау, талқылау, пікір алмасуда, өз бетінше ақпарат алуда, пән бойынша жеткілікті білім алуда, әртүрлі қызмет түрлерін қолдану кезінде белсенді қатысушы болады. АКТ-ны биология сабақтарында пайдалану мұғалім мен оқушының қарқынды қызмет жасауына мүмкіндік береді, пәнді оқытудың сапасын арттыру, биологиялық объектілердің елеулі тараптарын көрсету, көрнекілік ретінде шынайы өмірді бейнелеу, алдыңғы қатарға ең маңызды (оқу мақсаттары мен міндеттері тұрғысынан) сипаттамалары зерттелетін объектілер мен табиғат құбылыстары қарастырылады [4].

Сабақ жүргізіу барысында біз әртүрлі жалпы білім беру технологияларын қолданамыз:

- дәстүрлі (оқулық, көрнекі материал, зертханалық жұмыстар);
- компьютерлік (презентацияларды көрсету, электронды оқу құралдары, интернет желісі арқылы қосымша ақпарат алу, мультимедиялық құралдар);
- интерактивті тақтаны оқу үрдісінде пайдаланамыз.

Ақпараттық технологияның негізгі құралдарының бірі – компьютер. Компьютердің көмегімен мұғалім дайындаған материалдарды, дайын сабақтарды реттеп сақтауға мүмкіндік алады, мұғалім әр сабаққа оқушылардың ерекшелігіне қарай және сабақтың мақсатымен міндетін ескере отырып, әртүрлі кестелер, материалдар дайындай алады. Сабақтың формаларын

түрлендіруде, яғни көрнекілік, әдістемелік, аудио және бейнематериалдар қолдануда септігін тигізеді. Мұндай жұмыс сабақтың әр кезеңінде іске асырылады.

Интерактивті тақта - бұл оқу сабақтарын, іскерлік презентацияларды, кеңестерді, семинарларды тиімді өткізуге арналған ыңғайлы заманауи құрал [5]. Интерактивті тақта оқытушыға немесе баяндамашыға үш түрлі құралды біріктіруге мүмкіндік береді: ақпаратты көрсетуге арналған экран, кәдімгі маркерлік тақта және интерактивті монитор. Оқыту технологияларын зерттеу нәтижесінде, интерактивті тақтаның арқасында балалар көбірек пәнге деген қызығушылығының және оқушылардың оқу нәтижелері жақсарғанын көрсетті. Оқу жабдықтарымен жұмыс істеу арқылы тақырыпты зерттеу барысында қолданылатын мүмкіндіктер сыныпта пікіралмасу қабілетін дамытады және сабақтарды серпінді етеді. Үлкен экран сыныптағы барлық оқушылардың бірге жұмыс істеуіне мүмкіндік береді. Интерактивті тақтаның арқасында оқушылар түрлі-түсті суреттер мен диаграммаларды көріп, сипаттама жасай алады. Оқушылар әріптерді, сандарды, сөздер мен суреттерді, кестелер мен диаграммалардағы мәліметтерді есептеп, сызу арқылы, материалмен жұмыс жасауды игереді. Интерактивті тақта мұғалімнің дайындаған ақпараттарын сабақ өткізу барысында әрбір оқушыға терең жеткізуге көмектеседі. Мектептегі оқу пәндерін жүргізу үшін ешқандай басқа жабдық мұндай мүмкіндіктер бере алмайды. Кейбір жағдайларда интерактивті тақта оқытудың индуктивтік оқыту әдісі кезінде жақсы көмекші бола алады. Мұғалім тақтаның түрлі мүмкіндіктерін пайдалана отырып, материалды әртүрлі бағытта жіктей алады: түспен жұмыс істеу, нысандарды жылжыту және т.б. Интерактивті тақта - бүкіл сыныпты оқытуға арналған құнды құрал. Мәселен, биология пәнін оқытудың тиімді әдістердің іздестіруге себеп болған жағдай, ол қазіргі кездегі биология ғылымына деген көзқарастардың өзгеруі. Жаратылыстану ғылымдарының ішінде өзекті орын алатын биология пәні, оқушылардың табиғаттағы адамның орнын, қолданыстағы тағам өнімдерін зерттеуде, табиғи аппаттарды болдырмауда, коптеген сырқаттардың себебін және емін ұғуда, т.б. мағлұматтар алуда өз қызығушылығын арттырады. Осындай құнды себептерді көрсетіп, оқушының назарын аудара білу және оқушылардың ақпараттарды есте сақтап қалуына, интерактивті тақтадағы мультимедиялық бейнелер, видео жазбалар, суреттер, онлайн зеттеу жұмыстары, анықтамалық жүйелер, интернеттік беттермен жұмыс жасау оңтайлы нәтижелер көрсетеді [6].

Сонымен қатар, компьютер немесе ноутбук, мультимедиялық проектр, интерактивті тақта білім беру процесінде АКТ-ның мүмкіндіктерін қолдану барысын кеңейтті. Мұғалім бір орында отырып, сабақ жүргізбеуге және сабақ жүргізу уақытын тиімді, әрі қызық өтілуіне септігін тигізеді. Мұғалімнің оқу бағдарламасының жүргізілу барысы да өзгеріссіз, қайтымды байланысқа да тез тиімді қол жеткізе алады. АКТ қолдану арқылы сабақтың жоспарын, мақсатын презентациялық бағдарламамен көркемдеп, оқушыларға бейне немесе аудиожазбаларға сілтеме жасап көрсете алады [7].

Интерактивті тақтаны қолдану арқылы сабақ жүргізудің тиімді жақтары:

- Сабақ өткізілу уақытын ұтымды пайдалануда және оқу мақсатының жетік орындалуының барысында, тақырып бойынша жоспарланған мағлұматтарды алдын ала дайындап, көрсете алу;
- Бір файлдан немесе сайттарға, инернет желісіне тікелей сілтеме арқылы жедел ауысуы;
- Веб-ресурстарға немесе кез келген бағдарламаларға әртүрлі графикалар салуға, есептеуге, жазба қалдыру;
- Сабақтың соңында тақырып бойынша таныстырылған ақпаратты сақтап, келесі өткізілетін сабақта үй жұмысы ретінде немесе сабақта болмаған балаларға қайта қарауға болатын ақпарат болатын мүмкіндігі; т.б.

Оқушылар үшін тиімділігі:

- Топтық жұмыс кезінде белсенді қатысу мүмкіндігі;
- Сабақтың қызықты өтілуі және оқушылар қызығушылығының артуы;
- Қиын тақырыптар мен түсініксіз сұрақтарға толық жауап алуда және алынған ақпараттарды естеріне сақтауы;
- Оқушылардың шығармашылық қабілеттін арттыра, тақтада өзінің қызықты жұмыстарымен айналысуы, т.б.

Сабақтың жоғары нәтижелі жетістігі, әрине, мұғалім пайдаланатын жаңа технологиялар мен жабдықтарға байланысты емес. Кез келген сабақтың нақты жоспары мен бай құрылымы болуы міндетті, соның негізінде белгілі бір мақсаттар мен нәтижелерге жетуі тиіс. Бірақта кейбір жағдайларда интерактивті тақта, АКТ-лар жақсы көмекші бола алады және онымен жұмыс істеу тиімділігі мұғалімнің сабақты қызықты өткізуде пайдалы екендініге көзіміз жетіп отыр.

Заманауи даму мақсатында еліміздегі жалпы білім мен ғылым жүйесіндегі мектеп білімінің орны ерекше, сондықтан мектеп оқушыларының сапалы білім алу мақсатында жоспарланған пәндік сабақтарда ақпараттық технологияларды қолдану және оқыту әдістерінің ауқымы, түрлері күнде өзгеріп отырады. Бірақ біз ең көбінесе мына технологияларды жүйелі пайдаланып келеміз. Биология пәні бойынша білім беруде тақырыпты ашуда В.П.Шаталовтың тірек – сызба белгілері; Оқу мен жазуды сын тұрғысынан дамыту (Венн диаграммасы, топтастыру, эссе жазу, ДЖИГСО әдісі, РАФТ, INSERT, бес жолдық өлең, деңгейлеп оқыту және т.б.); Электрондық оқулықтарды, мултьимедиялық және веб ресурстарды, бағдарламаларды қолдану және қазақстандық ғалым Ф.Я.Вассерманның «Биоақпараттандыру және синергетика» білім беру технологияларын және т.б. элементтерін биология сабақтарында жиі қолдануға болады [8]. Сонымен қатар қашықтықтан оқыту, онлайн тест жинақтар, онлайн олимпиадалар бар. Осы жүйелерге оқушылар кез келген уақытта өз еркімен кіріп, білім сапасын тексере алады.

Мәселен заманымыздың алдыңғы қолданыс қатарына келе жатқан интернет ресурстар, веб сайттар, электронды базалар мен бағдарламалардың биология пәнінде қолданылатын түрлерінің біразына сипаттама берсек.

«WIKI» - бір топ адамға веб сайтты бірлесіп дамытуға мүмкіндік береді. Кез келген адам wiki – де беттерді қоса алады немесе редакциялай алады. Беттің атымен жаңа сілтемені жасай отырып, кез келген адам wiki – дің жаңа беттерін жасай алады. Оқушылар мұғалімдермен бірге ақпарат алмасуға қатысуы тиіс. Оқушылардың түрлі қатысып жүрген ғылыми жобалары табиғат бағытындағы әртүрлі жергілікті жердің өсімдіктер мен жануарлары туралы мәліметтермен бөліскені жөн. Мысалы «Дәрілік өсімдіктердің адамзатқа пайдасы» тақырыбында оқушыларымызға ғылыми баяндама дайындағанда вики беттерінің көмегі көп болды.

«BILIMLAND.KZ» - интернет платформасы. Бұл платформа барлық жас деңгейіндегі балалар мен заңа заман мұғалімдердің көмекші құралы. Дәстүрлі оқыту тәжірибиесін толықтыруға және кеңейтуге арналған дербес сенімді сайт. Мұнда методикалық материалдар, бейне роликтер, зерттеу жұмыстары, тест тапсырмалар және т.б. бар.

«KAZNEB.KZ» - Мемлекеттік электронды кітапхана фонды.

«TWIG-BILIM.KZ» - білім ресурсы; математика, физика, химия, биология, ағылшын және т.б. пәндеріне арналған видеосабақтар.

«KASIPKOR.KZ» - электронды кітапхана.

«NATURE.ORG» - мұғалім мен оқушыларға арналған тамаша көмекші интернет ресурс. Бұл сайтта ғылымның әртүрлі салалары бойынша, соның ішінде биологияның негізгі бөлімдері бойынша қызықты әрі нақты ғылыми ақпарат беріледі. Кітап жаңалықтарының аннотациясы, ғалымдардың өмірбаяндары, дәріс оқылымдары, ғылыми мақалалар, танымал жазбалар және т.б.

«SMK.EDU.KZ» - жалпы педагогикалық білім базасы. Мұнда әдістемелік нұсқаулар, онлайн сабақ және семинарлар, бағалау тапсырмалары т.б. бар.

Осындай ақпаратты коммуникативті технологияларды зерделеу және әртүрлі методикалық әдістермен ұштастыра қолдану барысында, біздің тәжірибиемізге оңтайлы көзқарастар әкелді.

Мәселен, 8-сыныптың биология пәні бойынша «Сүйектің құрылысы» тақырыбы бойынша сабақ жаңартылған білім бағдарламасымен жоспар құрған кезде, біз бірнеше оқыту әдісін және мұғалімнің көмекші құралы АКТ-ны пайдаландым. Қолданылған әдістерді атайтын болсақ, «Миға шабуыл, ДЖИГСО әдісі, INSERT және Кинометафора әдісі». Интерактивті тақта, ноутбук, проектр техникаларын қолдану арқылы, презентациямен бейне роликтерге сілтеме жасау арқылы баяндап, сабақтың мақсатын зерделеу арқылы, оқытудың мақсатына жетеміз.

Тақырып бойынша ДЖИГСО әдісі арқылы сынып оқушыларын 4 топқа болеміз. Үй тапсырмасын және өткен тақырыпты қайталау барысы бойынша төрт топ бірнеше тақырыпшамен жұмыс жасап, мағлұмат алмасады. Содан соң «Миға шабуыл» әдісі бойынша анықтамалық терминдер 3 тілде интерактивті тақтада көрсетіледі. Оқушылар дыбыстап оқу арқылы бұл терминдердің қандай тақырыппен байланысты екенін тұжырымдайды. Осы әрекеттердің

арқасында сабақтың мақсатын ашамыз. Сүйектің муляжы мен интерактивті тақтадағы презентациялық суреттермен мұғалім қысқаша ақпараттарға тоқталып, мағлұматтарды толықтыру мақсатында кинометафора әдісін қолданып, бейне ролик көрсетіледі. Бұл подкасты білім беру технологиясының негізі YouTube сайтынан көрсетеміз. Кейіннен ойын технологиясы арқылы тақырыбымызды бекітеміз. Сыни тұрғыдын оқушылар тақырыптың өзектілігін тұжырымдап, бір-бірін бағалайды. Кері байланыс арқылы INSERT әдісі барысында жаңа материалдармен жұмыс жасау барысында, түртіп алу жүйесімен мәліметтер жинау арқылы, саралай келе, «Мен білемін, мен үшін жаңалық, мен білмеймін, мен білгім келеді» деген кесте бойынша жұмыс жасаймыз.

Біз сабақ жүргізу барысында оқыту әдістерінің бірі спиральды білім беру әдісінде АКТ-ны қолдану арқылы жақсы нәтижелер алып отырмыз. Мектеп оқушыларын оқуға деген қызығушылығын арттыру үшін өз рецензияларымен бөлісу немесе аталған тақырыпта жаңалықтарды шолу мақсатында тиімді тәсіл болып табылады. Мысалы 6 сыныпта өткізілген «Жаратылыстану ғылымының дамуына Қазақстан ғалымдарының қосқан үлесі» тақырыбында көрнекі сабақ өткізгенде 7- сынып оқушылары С деңгейлі сұрақтарда бейне баян дайындап 6-сынып оқушыларына қойды және дұрыс жауабы тыңдалды. Биология пәнін оқыту курсының 6,7,8-сынып материалдары оқытудың жаңа технологиясының осы әдістері үшін тиімді болып отыр [9-11].

Міне, қарап отырғанымыздай бір сабақта қаншама қарапайым кітаптан бөлек ақпараттық технология мен әдістемелік тәсілдермен қосымша көптеген мағлұматтарды аз ғана уақыт ішінде оқушыларға жеткізе және ұқтыра алдық. Сонымен қатар, бір ғана оқыту технологиясын ғана жетелемей, бірнеше әдісті біріктіре сабақты қызық әрі пайдалы қылып өткізуге болатыны көрсетілді.

Қорыта келе, биология пәні бойынша жүргізілетін сабақтарда АКТ-ны қолдану тәжірибесін талдай отырып, ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдану: оқушылардың танымдық қызметін белсенді етуге, оқытудың оң нәтижесін қамтамасыз етуге, оқытуды саралаудың жоғары деңгейін қамтамасыз етуге, сабақта орындалатын жұмыстың көлемін 1,5-2 есеге арттыруға, білімді бақылауды жетілдіруге, оқу үдерісін ұтымды ұйымдастыруға, сабақтың тиімділігін арттыруға, сабақтарды жоғары эстетикалық және эмоциялық деңгейде өткізуге, зерттеу қызметінің дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік беріп отыр. Әртүрлі анықтамалық жүйелерге, электрондық кітапханаларға, басқа да ақпараттық ресурстарға қол жеткізуді қамтамасыз ету арқылы биология сабақтарында мұғалім мен оқушының қызметін жеделдетуге; пәнді оқыту сапасын арттыруға; биологиялық мағлұматтардың маңызды жақтарын көрсетуге, табиғаттың зерттелетін объектілері мен құбылыстарының неғұрлым маңызды сипаттамаларын алдыңғы жоспарға ұсынуға (оқу мақсаттары мен міндеттері тұрғысынан) пайдалы әсерін көрсетіп отыр.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Бартенева Т.П., Ремонтов А.П. Использование информационных компьютерных технологий на уроках биологии. Международный конгресс «Информационные технологии в образовании». Москва. 2003.
2. Булычева М.Б. Использование информационных и коммуникативных технологий на уроках биологии // Биология в школе. 2008. №16.
3. Нұртазаева Н, Белгібаева Қ. Интербелсенді сабақтың ерекшелігі. «Шығын Мектеп», № 6 (120), 2013. 15-17б.
4. Мұғалімге арналған нұсқаулық. III деңгей, 3-ші басылым «Назарбаев зияткерлік мектебі», ДББҰ, 2012 ж. http://www.zkoipk.kz/ru/confnis3s/785-conf.html
5. Акашева Л.С., Айткалиева Х.К. Тиімді әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы оқушылардың шығарашылық қабілетін дамыту. Орал. 2015.
6. Абаева А. Жаңа ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде қолдану. «Информатика негіздері» журналы №1. 2012. 5-6 бет.
7. Осин А. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации //ИКТ в образовании, 2004, № 6–25.
8. Вассерман Ф.Я. Управление качеством обучения в общеобразовательных школах на основе ИКТ и информатики. Методическое пособие для учителя. Алматы. 2008
9. «Биология анықамалығы» журнал 2012. №5; 2013. №2

10. Yong, B.C.S. (2003). Language problems in the learning of biology through the medium of English. Journal of Applied Research in Education, 7(1), pp. 97–104.
11. Miljko A. ICT literacy in the humanities and social sciences: course's content characteristics and integration models. PhD thesis. 2017

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ПРЕДМЕТА БИОЛОГИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ф.Е. Лаханова[1], К.Ш. Бакирова [2]
[1] докторант 2-го курса
[2] д.п.н., профессор,
[1, 2] Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан, email: fariza9224@gmail.com

В статье рассматриваются возможности использования информационно-коммуникационных технологий на занятиях биологии в средней школе. Проблема использования ИКТ как основного средства усвоения содержания учебного материала определяет аспект общей методики преподавания, присущий любому предмету. В связи с этим ИКТ имеют особое значение, как в профессиональной деятельности, так и в человеческой культуре, и в специальном образовательном процессе. В статье приводятся поурочные планы по предмету биологии с использованием ИКТ, обосновывается эффективность их применения в учебном процессе.

PECULIARITIES OF TEACHING THE SUBJECT OF BIOLOGY USING INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

F.E. Lakhanova[1], K.S. Bakirova [2]
[1] 2nd year doctoral student
[2] Dr Sci. (Pedagogy), Professor,
[1, 2] Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan, email: fariza9224@gmail.com

The article discusses the possibilities of using information and communication technologies in biology classes of high school. The problem of using ICT as the main means of mastering the content of educational material determines the aspect of the general teaching methodology inherent in any subject. In this regard, ICT are of particular importance, both in professional activities, and in human culture and in the special educational process. The article provides lesson plans on the subject of biology using ICT, substantiates the effectiveness of the use of this technology in the educational process.

Редакцияға 07.09.2019 түсті.

МРНТИ 87.01.45

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

К.Н. Мамирова
к.п.н, и.о. профессора,
Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан, email: mamirova.kulasngeo@gmail.com

В статье рассматриваются вопросы формирования экологической культуры обучающихся в образовательном процессе на основе комплексного подхода. Осуществлен анализ изучения экологических вопросов при рассмотрении природы, населения и хозяйства территории. Модель формирования экологической культуры студентов на кафедре географии и туризма в Казахском национальном женском педагогическом университете представляет собой систему из следующих компонентов: цели, задачи, содержание, формы, методы и средства образования. Данная модель способствует эффективному формированию экологической культуры студентов при реализации следующих условий:
- внедрение в рабочий учебный план (РУП) соответствующих элективных дисциплин, способствующих повышению уровня экологической культуры будущих учителей;
- осуществление учебной деятельности студентов на основе новых образовательных программ;
- реализация экологического подхода при разработке содержания дисциплин, в ходе образовательного процесса, а также в организации научно-исследовательской работы студентов, обеспечивая тем самым непрерывность формирования экологической культуры обучающихся.

Ключевые слова: *Экологическая культура обучающихся, внедрение в рабочий учебный план (РУП) новых элективных дисциплин, реализация экологического подхода в содержании дисциплин, модель формирования экологической культуры обучающихся, понятие «экологическое краеведение»*

Экологическая культура личности, в нашем понимании, представляет собой синтез духовно-нравственных, интеллектуальных и эстетических качеств человека. В конечном итоге, эта система ценностных ориентаций и установок, направленных на развитие природно-социальных богатств. Известно, что осознание личностью определенных ценностей предопределяет его интересы, чувства и убеждения. Также по характеру и направленности установок можно определить специфику субъективных отношений личности к окружающему миру как основе культуры [1; 4].

Экологическая культура обучающегося, на наш взгляд, представляет собой интегральную характеристику личности, имеющую следующую структуру:

- экологическое сознание студентов на основе знаний об объектах, явлениях и процессах окружающего мира;
- чувственно-эмоциональный компонент (качества личности);
- волевой компонент в виде готовности выполнять действия, приносящие пользу природе и обществу;
- действенный компонент: поступки и умения применять экологические знания и компетенции в различных жизненных ситуациях.

Исходя из образовательных программ (ОП) по географии, нам представляется, что будущий педагог должен быть подготовлен стратегически и тактически для реализации экологического содержания, способствующего формированию следующих компетенций:
- готовность использовать экологические знания и умения в образовательной и профессиональной деятельности;
- готовность применять современные инновационные технологии в экологическом образовании;
- готовность применять методы теоретического и экспериментального исследования;
- готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения и переработки экологической информации [2; 8].

Комплексный подход к формированию экологической культуры на кафедре географии и туризма в Казахском национальном женском педагогическом университете реализуется в процессе организации коллективной, совместной и индивидуальной самостоятельной учебной деятельности студентов на лекционных, лабораторных и практических занятиях. Разработка предметного учебно-методического комплекса учебной дисциплины (УМКД) как дидактической системы позволило преподавателям через информационную составляющую процесса обучения, представленную в педагогических программных продуктах, базах данных и учебных материалах, проектировать и осуществлять целостную технологию обучения (в КазНацЖенПУ функционирует программа UNIVER).

Решение существующей проблемы началось с внедрения в рабочий учебный план (РУП) соответствующих элективных дисциплин, способствующих повышению уровня экологической культуры будущих учителей. Реализация экологического подхода осуществляется в процессе изучения таких дисциплин, как «Геоэкология и охрана природы», «Краеведение», «Метеорология и климатология», «География населения», «Методы физико-географических исследований», «Ландшафтоведение», «Прикладная география» и др. [3; 15-19]. Составляющие учебно-методического комплекса (УМКД) являются носителями соответствующей информации, а также выполняют функции координирования и ориентировки.

Формирование экологической культуры студентов кафедры географии и туризма КазНацЖенПУ направлено на грамотное реагирование и поиски путей проблем окружающей среды, обеспечение умений и навыков прогнозировать и анализировать результаты своей учебной деятельности.

В соответствии с вышесказанным, модель процесса формирования экологической культуры студентов на кафедре географии и туризма в КазНацЖенПУ представляет собой систему, состоящую из целей, задач, содержания, форм, методов и средств образования. Данная модель способствует эффективному формированию экологической культуры студентов при реализации следующих условий:

- внедрение в рабочий учебный план (РУП) соответствующих элективных дисциплин, способствующих повышению уровня экологической культуры будущих учителей;
- осуществление учебной деятельности студентов на основе новых образовательных программ дисциплин;
- реализация экологического подхода при разработке содержания дисциплин, в ходе образовательного процесса, а также в организации научно-исследовательской работы студентов, обеспечивая тем самым непрерывность формирования экологической культуры обучающихся.

Основными показателями сформированности экологической культуры студентов, на наш взгляд, являются их экологическая образованность, экологическая сознательность и экологическая деятельность. Нам представляется, что экологическая образованность, экологическая компетентность и экологическая культура обучающихся могут быть обеспечены при условии соблюдения научно обоснованного организационно-содержательного и учебно-методического подкрепления [4; 34].

Итак, к основным структурно-содержательным компонентам экологической культуры студентов мы отнесли следующее:

- систему экологических знаний (знания о литосфере, атмосфере, гидросфере, биосфере, ноосфере, человеке как их части, о взаимодействии и развитии, о правилах и нормах их взаимосвязей);
- экологические умения и компетенции, проявляющиеся в учебной, природоохранной и других видах деятельности;
-экологическое сознание (осознание необходимости единства человека и природы, бережного отношения к ним);
- экологическое мышление (способность устанавливать, анализировать, оценивать причинно-следственные связи между процессами и явлениями, умения делать адекватные умозаключения и выводы);
- экологическое мировоззрение (система взглядов о себе и окружающем мире);

- экологические потребности и интересы (потребность в экологических идеалах и нормах, нравственно-эстетическом отношении к природе и т.д.) [5;17].

Следовательно, целенаправленная и последовательная экологизация содержания изучаемых географических дисциплин способствует формированию экологической культуры студентов и их готовности к решению экологических задач.

Процесс экологического образования направлен на активное вовлечение студентов в практическое решение экологических проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Поэтому в процессе исследований были использованы образовательные технологии, которые сочетают теоретическое изучение экологических проблем с их практическим применением.

Таким образом, для обеспечения оптимального уровня экологической культуры студентов было сконструировано содержание образовательных программ, учебных планов и каталогов элективных дисциплин, осуществлен отбор и структурирование необходимого содержания изучаемых дисциплин, а также выбраны соответствующие им инновационные технологии обучения [6; 9].

Актуальность данного исследования была обусловлена существующим противоречием между потребностями общества и научно-обоснованным формированием экологической культуры обучающихся в вузе. Исходя из актуальности данной проблемы, объектом исследования определен процесс формирования экологической культуры обучающихся.

Цель исследования заключается в обосновании педагогических основ формирования экологической культуры обучающихся и предложение эффективных приемов осуществления экологических подходов в образовательном процессе высшей школы. Для осуществления цели исследования были определены следующие задачи:

- раскрыть сущность компонентов экологической культуры обучающихся;
- обосновать структуру и содержание экологической культуры обучающихся как средства реализации содержания образования на деятельностной основе.

В ходе исследования получены следующие результаты:

- выявлены научно-педагогические особенности формирования экологической культуры обучающихся;
- обоснованы педагогические и дидактические условия проектирования экологической культуры обучающихся;
- разработаны педагогические и дидактические требованию к формированию экологической культуры обучающихся.

Известно, что эколого-краеведческая деятельность развивает у студентов такие качества, как инициативность, мобильность, ответственность, являющихся важнейшими факторами их позитивного личностного и профессионального роста. Специфическая сущность экологической культуры основывается на образовательном, воспитательном и развивающем потенциале личности. Поэтому содержание эколого-краеведческой подготовки будущих учителей направлено на соответствие и выполнение этих требований. Формирование в студенческие годы опыта эмоционально-ценностных отношений обеспечит будущим учителям-географам гуманистическую мотивацию поведения, духовно-нравственную и профессионально-педагогическую деятельность [7; 8].

На основе использования учебно-методических комплексов и силлабусов дисциплин будущим учителям в целях формирования экологической культуры предъявлялись следующие требования: 1. Знание экологических вопросов и путей решения проблем. 2. Умения использовать практикоориентированные и прикладные материалы. 3. Навыки обеспечения компетенций, связанных с формированием экологического сознания и поведения. 4. Установка на экологическое сознание, креативное и эвристическое мышление. 5. Реализация позитивного экологического подхода в учебной работе и повседневной жизни. 6. Создание атмосферы доверия, доброжелательности, искренности в учебной и в научно-исследовательской работе студентов.

В этой связи, экологический подход, осуществляемый в образовательном процессе на кафедре географии и туризма КазНацЖенПУ при изучении природы, населения, хозяйства, топонимики и краеведения, позволяют наиболее эффективно давать комплексную и покомпонентную оценку территории для формирования образовательного потенциала,

проведения эколого-краеведческих работ и осуществления комплексного познания своего края. К примеру, в процессе изучения курса «Краеведение» по специальности 5В011600-География студенты знакомятся с методикой организации эколого-краеведческой работы, методикой полевых исследований и наблюдений, разрабатывают планы изучения природных, социально-хозяйственных объектов и территорий своего края, знакомятся с литературными, статистическими и картографическими материалами. Важной составной частью курса «Краеведение» является формирование у студентов умений организовать эколого-экскурсионную работу, давать дифференцированную оценку рекреационным ресурсам и экологическому состоянию родного края.

Содержание курса «Краеведение» для студентов специальности 5В011600-География разделено на две основные структурные части. В первой рассматривается предмет, объекты исследования, понятия, раскрывается сущность и задачи краеведения, принципы, методы изучения края и организационные формы. Во второй части с экологической точки зрения рассматриваются особенности природы, населения и хозяйства своей области и своего населенного пункта. При характеристике компонентов природы дается их оценка с точки зрения эколого-ландшафтного подхода и туристско-рекреационного использования. Целью данной дисциплины является формирование у студентов комплексных знаний о природе, населении, его быте и культуре, хозяйстве, топонимике и экологической обстановке родного края; знакомство студентов с методикой изучения своего края, с его природными, социально-хозяйственными и экологическими объектами [8; 12].

Вследствие вышесказанного, мы считаем уместным введение понятия «экологическое краеведение», под которым мы понимаем всестороннее познание своей области и своего населенного пункта, изучение и учет его природных, экономических и культурных ресурсов, экологического потенциала, географических и демографических особенностей, его истории, общественной жизни и перспектив развития [9; 6].

Краеведение предусматривает изучение природы, населения, хозяйства и экологии своей области в их тесной взаимосвязи. Этому направлению больше, чем любому другому, свойственен комплексный подход, что обязывает географов играть ведущую роль в изучении своей области. Природа, население, хозяйство края изучаются как часть более крупных природно-социально-хозяйственных районов страны. Одновременно выявляются местная специфика, типичные особенности, характеризующие данную область, а также уникальные его объекты, явления и процессы. Раскрываются также особенности состава населения (половые, возрастные, национальные, религиозные), размещения и расселения, а также состояние хозяйства края в целом и отдельных его отраслей, рассматриваются населенные пункты, в которых сосредоточена хозяйственная и культурная жизнь местности, отдельные предприятия и учреждения (промышленные и сельскохозяйственные предприятия, железнодорожные станции, научные учреждения, учебные заведения, учреждения культуры и здравоохранения и т.д.).

Экологическое краеведение предусматривает ряд принципиальных положений, на которых строилась работа по изучению и использованию в учебном процессе знаний о своей области. К важнейшим из них мы отнесли такие принципы как научность, систематичность, последовательность и комплексность. Научность предполагает четкое теоретическое обоснование объектов, явлений и процессов окружающей действительности. Явления рассматриваются не изолированно друг от друга, а в их взаимной связи, не статически, а в развитии. Кроме того, научный подход требует точного соблюдения и описания явлений, их систематизации и строго обоснованных фактическими данными обобщений и выводов [10; 17].

С принципом научности непосредственно связан принцип систематичности и последовательности, который вытекает как из поставленных перед студентами целей и задач по изучению своего края, так и из особенностей изучаемых объектов, явлений, процессов. Естественно, что лишь упорядоченная система взаимосвязанных знаний о крае может принести человеку практическую пользу, служить надежным фундаментом для дальнейших экологических исследований [11; 12].

Принцип комплексности определил краеведение как комплекс научных подходов, разных по содержанию и частным методам исследования, но ведущих в своей совокупности к научному и всестороннему познанию своего края. Таким образом, при изучении края целесообразно

рассматривать природу и все стороны жизни (историю, население, экономику, экологию, культуру) во взаимосвязи и взаимообусловленности [12; 23].

В настоящее время геосистемы почти всех регионов Казахстана изменены. Степень их изменения зависит от вида сельскохозяйственного, промышленного, транспортного, рекреационного использования и др. В наибольшей степени изменены ландшафты вследствие промышленного, транспортного и сельскохозяйственного освоения. В пределах городских территорий изменены все компоненты ландшафта, и геосистемы испытывают наибольший пресс со стороны человека. Экологическая культура обучающегося определяется наличием знаний, умений и компетенций о природе, хозяйстве и населении своего населенного пункта, реальным вкладом в преодоление негативных влияний на природу, а также выполнением конкретных практических действий по охране природы [13; 11].

Таким образом, оптимальным результатом исследования явилась представленная интегративная система экологической подготовки будущих учителей:

1. Установление ожидаемых результатов обучения и определение необходимых компетенций обучающихся.
2. Разработка содержательных дисциплин в соответствии с образовательными программами и учебными планами, представляющих географические и краеведческие курсы.
3. Разработка тем и плана-проспекта содержания проектов студенческих научно-исследовательских работ (НИРС).
4. Выпускные (дипломные) работы на стыке экологии и краеведения, выполняемые студентами в течение последнего года обучения.

Среди выводов, сделанных нами в результате исследования, наиболее значимый следующий: высокий уровень профессиональной подготовки педагога должен быть ориентирован на гуманистические ценности и экологическую культуру обучающегося.

Список литературы

1. Encyclopedia of Ecology.M.2018.
2. Environment and Human Health: The complete Works of International Ecologic Forum, June 29 – July 2, 2003, St.Petersburg, Russia / Editor in chief G.A. Sofronov. – SPb.: SpecLit, 2003.
3. Каталог элективных дисциплин. Алматы: Қыздар университеті.2016.
4. Мамирова К. Н. Геоэкология и охрана природы. Учебное пособие. Алматы: КазГосЖенПУ. 2018.
5. Ермолаева П.О. Экологическая культура российского и американского студенчества // Социологические исследования. 2012. №12.
6. Research - Perm State University, Russia *en.psu.ru › research* ,Faculty of Geography of Perm State University; Perm, Russia.
7. Gorbanyov V., Barinova I. (2006) Reforming Geography Education in Modern Russia // Research In Geographic Education, vol. 8
8. Мамирова К.Н., Киясова Л.Ш. Өлкетану.Учебное пособие. Алматы: Қыздар университеті. 2016.
9. Акимова Т. А., Хаскин В. В. Экология. Человек. Экономика. Биота. Среда.: учебник для студентов вузов - 3 изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ. ДАНА, 2006.
10. Harvey F. (2015) A primer of GIS: Fundamental geographic and cartographic concepts. – Guilford Publications.
11. Lidstone, John; Williams, Michael (2006) Geographical Education in a Changing World: Past Experience, Current Trends and Future Challenges Springer. ISBN 978-1-4020-4806-7 p 39.
12. Marie-Claire Robic, Anne-Marie Briend, Mechtild Rössler (eds.) (2006) , The International Geographical Union and the International Geographical Congress Paris: L'Harmattan. ISBN 9782738445735.
13. Коробкин В. И., Передельский Л. В. Экология. Учебное пособие для вузов. - Ростов /на/Дону. Феникс, 2005.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІ

К.Н. Мамирова
п.ғ.к, профессор м.а., география және туризм кафедрасы
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.
email: mamirova.kulasngeo@gmail.com

Мақалада білім беру үдерісінде кешенді тұрғыдан студенттердің экологиялық мәдениетін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Аумақтың табиғаты, халқы және шаруашылығы экологиялық жағынан талданған. Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті география және туризм кафедрасы студенттерінің экологиялық мәдениетін қалыптастырудың оқу моделі - оқытудың мақсаты, міндеттері, мазмұны, нысандары, әдістері және білім беру құралдарынан тұратындығы айқындалған. Бұл модель студенттердің экологиялық мәдениетін тиімді түрде қалыптастыруға бағытталған шарттардан тұрады,олар:

- жұмыс оқу жоспарына болашақ мұғалімдердің экологиялық мәдениетін көтеретін пәндер енгізу;
- студенттердің оқу іс-әрекеттерін жаңа білім беру бағдарламалары негізінде іске асыру;
- студенттердің экологиялық мәдениетін қалыптастырудың үздіксіздігін қамтамасыз ету үшін білім беру пәндерінің мазмұнын, оқу үдерісін, студенттердің ғылыми-ізденіс жұмыстарын экологиялық тұрғыдан қарастыру.

***Түйін сөздер**: Студенттердің экологиялық мәдениеті, студенттердің өлкетанушылық мәдениеті,жұмыс оқу жоспарына жаңа элективті пәндерді енгізу, пәндердің мазмұнына экологиялық материалдарды енгізу, экологиялық мәдениетті қалыптастыру моделі, «экологиялық өлкетану» ұғымы*

ECOLOGICAL CULTURE OF STUDENTS IN THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

K.N. Mamirova
acting professor, department of geography and tourism
Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty
email: mamirova.kulasngeo@gmail.com

The article discusses the formation of environmental culture of students in the educational process based on an integrated approach. The analysis of the study of environmental issues when considering the nature, population and economy of the territory. The model for the formation of the ecological culture of students at the Department of Geography and Tourism at the Kazakh National Women's Teacher Training University is a system consisting of the following components: goals, objectives, content, forms, methods and means of education. This model contributes to the effective formation of students' ecological culture when the following conditions are realized:

- introduction into the working curriculum of the corresponding elective disciplines, contributing to the improvement of environmental culture teachers;
-implementation of educational activities of students on the basis of new educational programs of disciplines;
- implementation of the ecological approach in developing the content of disciplines during the educational process, as well as in the organization of research work of students, thereby ensuring the continuity of the formation of the ecological culture of students.

***Key words:** The ecological culture of students, introduction of new elective disciplines into the curriculum, implementation of the ecological approach in the content of the disciplines, the model for the formation of ecological culture of students, concept of ecological studies of local lore.*

Поступила в редакцию 28.10.2019

ҒТАХР 14.35.09

ИНТЕРАКТИВТІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІН «ТИБЕТ ТАУЛЫ ҚЫРАТЫ» ТАҚЫРЫБЫН ӨТУДЕ ҚОЛДАНУ

К.А. Тлеубергенова[1], Н.Н. Карменова[2], Ш.У. Лайсханов[3]
[1]п.ғ.к, доцент , [2]г.ғ.к., доцент, [3]PhD, қауым. профессор м.а.
[1,2,3] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.,Қазақстан,
tleubergenova1209@gmail.com

Интерактивті оқыту әдістерінің ішінде «Академиялық пікірталас», «Бірлескен ізденіс», «Тренинг» түрлері көп қолданылады. «Академиялық пікірталас» түріне байланысты Тибет таулы қыраты жер бедерінің ерекшелігі мен Кайлас тауы қарастырылды. «Бірлескен ізденіс» түрінде Ганьсу провинциясындағы Чжанье-Данься ұлттық геопаркі, осы аймақтағы ерекше қалыптасқан ландшафттар және олардың қалыптасу себебін анықтау көрсетілді. «Оқытушы-компьютер-оқушы» жүйесі арасындағы оқыту бағдарламаларының көмегімен жүзеге асырылатын «Тренинг» түрінде Мейли қарлы шыңында Ерекше қалыптасқан «тасбақа сауытының көрінісіне сай тапсырмалар берілді.

Түйін сөздер: *интерактивті әдіс, тренинг,Тибет, Кайлас, ландшафт, ұлттық геопарк*

Интерактивтік оқыту технологиясы әр оқушының жеке жұмысы мен оның жеке тұлғасын дамыту адамдардың бір-бірімен сөйлесу және өз ара әрекеттесу барысында жүзеге асады. Интерактивті оқыту – бұл таным әрекетін ұйымдастырудың арнаулы формасы. Оқытудың жұптық, топтық түрлері көп қолданылады (200ден астам), Топтық түріне «*Академиялық пікірталас*», «Бірлескен ізденіс», *«Тренинг»* т.б. жатады.

Топтық оқыту формасында оқушылар топпен бірлескен әрекетте жұмыс жасайды.Топпен жұмыста оқушылар орындайтын әрекеттер:
- Бірлесіп ой бөліседі;
- Бір–біріне сұрақ қояды;
-Пікірталасқа белсенділікпен қатысып, ұжымның тілегімен санасады;
- Білім сапасына байланысты үлкен жауапкершілікті алады.

1. «*Академиялық пікірталас*» түрін қарастырсақ. Оқушылардың белсенділігін арттыру үшін сұрақ қоюда, әңгіме құруда, пікірталасқа түсуде және дәлелді сөйлеуде, бұл интерактивті әдіс түрінің маңызы зор. «*Академиялық пікірталаста*» «мәтінді рөлге бөліп оқу» бағытында оқушылар мәтін бойынша рөлдерді бөліп алады да, дайын болғанда рөлдерді ойнау әрекеттеріне кіріседі.
*Бірінші топ мәтін бойынша сұрақ дайындайды;
*Екінші , үшінші топтар мәтін мазмұнына жауаптар іздейді;
*Төртінші топ сол жауаптардың дәйектілігін негіздеп, қорытады, жариялайды;
*Бесінші топ қағаз бетіне түсіреді және тақтаға шығып қорғайды.

Мысалы, Біріншісі өтіп кеткен «Тибет таулы қыраты» тақырыбының мәтіні бойынша төмендегі сұрақтарды дайындайды
1.Тибет таулы қыратының жер бедерінің ерекшелігі неде?
2. Кайлас тауы туралы не білесің?
3.Тибет таулы қыратын қандай өзендер кесіп өтеді және қайда барып құяды?

Екінші,үшінші топтың мәтін мазмұнына дайындаған жауаптары төмендегідей: Сино-Тибет таулары, сонымен қатар Сычуань Альпі және Хендуаньшан деп те аталады. Бұл Қытайдағы Тибет үстіртінің шығысындағы ерекшеленетін таулы аймақ. Ұзындығы шамамен 750 км (солтүстігінде Сары өзеннің жоғарғы бөлігінен Янцзыға дейін) және ені 400 км-ге дейін. Батыстан шығысқа қарай биіктігі 5000-60000 м-ден 1000–1200 м-ге дейін төмендейді. Ең биік жері - Гонг тауы (7590 м).

Кайлас немесе Кангринбоче - Қытай Халық Республикасы, Тибет автономды ауданындағы Тибет тау жүйесінің оңтүстігіндегі тау. Бұл өз аймағындағы ең биік тау, басқалардан қарлы қалпақпен және тетраэдрлік пирамида пішінімен ерекшеленеді. Кайластың 5680м. биіктігінде «Өлім аңғары» бар.Ол жерден тек қана қасиетті жолмен жүру керек, егер жолдан шығып кетсе

құдіреті күшті аймаққа түседі деп саналған. Ал тас айналар қауіпті аймаққа түскендерді санаулы жылдардан соң тез қартайтып жіберіп отырған. Кайластағы таңғажайып тасты конструкцияның беті тегіс және сыртқа шығыңқы. Солтүстік пен батыс жақтағы, әрқайсысының биіктігі 1800м. болатын үлкен айналар Кайластың негізгі пирамидалары. Ғалымдар «бұндай пирамиданың бойында жиналатын энергиялар Ғаламдық басқа психикалық энергиялармен қосылып, басқаға да таралады»-деп санайды. Кайластың нақты биіктігі әлі күнге дейін даулы мәселе болып табылады, дегенмен оның биіктігі 6666 м болатындығы кең таралған.Кайлас басына адам шыға алмайтындықтан, нақты биіктігі туралы дау-дамайы көп, жұмбақ жер болып отыр. Кайлас жергілікті жер діндарларын оятатын, олардың ақылдарын тазалайтын рухани күш болып есептеледі [1] (Сурет 1).



Сурет 1. Кайлас тауы

Бұл жерге қажылық жасаған адам өзінің барлық күнәларынан тазаланып, бейбітшілік құпиясын таниды деп саналады. Қайлас Батыс Тибеттің шалғай, қол жетпейтін аймағында орналасқан. Тибеттің, Үндістан мен Непалдың төрт негізгі өзендері Кайлас аймағында ағып жатыр: Индус, Сатлей, Брахмапутра және Карнали. Осы төрт үлкен өзен басын Қайластан алады деп саналады. Спутниктік түсірілген кескіндер мен топографиялық карталарға сәйкес, Кайлас мұздықтарынан ағатын барлық су Ланга Цо көліне құяды. Бұл көлдің солтүстік-батыс жағынан Сатледж өзені басын алады, сөйтіп, Кайластан ағып жатқан суды тек Сатледж өзені тасымалдайды. Осылайша, бірнеше топ «Тибет таулы қыраты» тақырыбын қорғағанда бір-біріне сұрақ қойып, жауап алады. Кейін т*өртінші топ* қорытып, жарияласа, *бесінші топ* қағаз бетіне түсіріп және тақтаға шығып қорғайды Ал мұғалім осының барлығын мұқият қадағалап, тыңдап, әділ бағалаушы қызметін атқарады.

2.«Бірлескен ізденіс» түрінде бірнеше оқушылар тобы мынадай әрекеттерді орындайды:

Мысалы, өтіліп кеткен «Тибет таулы қыраты» тақырыбы бойынша топқа келесі пысықтау сұрақтарын қою арқылы өткізеді:

1. Тибетте қалыптасқан қандай ерекше ландшафттар бар?
2. Ганьсу провинциясындағы Чжанье-Данься ұлттық геопаркі туралы не білесің?
3. Осы аймақтағы ерекше ландшафттардың қалыптасу себебі неде деп ойлайсыңдар?

Оқушылар тобының жауабы: Тибет ауданындағы Ганьсу провинциясының Данься аймағында қалыптасқан тастан құралған кемпірқосақ *іспеттес ерекше ландшафттар* тізбегі бар [2](Сурет 2).



Сурет 2. Ганьсу провинциясындағы Чжанье-Данься ұлттық геопаркі

Қызыл құмтастың жартасты таулары кейбір фильмдердің декорациясына ұқсас. Мұндай бірнеше ашық түстермен мұнаралар, үңгірлер және жартастар сияқты таңғажайып пішіндерді табиғаттың өзі бейнелегеніне әрине сену қиын. Дегенмен, таудың көлеміндей жердегі түрлі-түсті қабатталған пирогқа ұқсас көріністі Ганьсу провинциясындағы Чжанье-Данься ұлттық геопаркінен көруге болады. Бұл ала-құла, қызыл сазы басым эрозиямен ашылып қалған шөгінділер. Су және желмен жуылған, саз-балшықпен қабатталған, әсемдігі мен бірегейлігіне сөз жетпейтін, қызыл, ақ және қызғылт сары, күлгін, ақ , т.б. түсті естен тандыратын бұрмалы жоталар, ойыстар мен шатқалдар, жұмбақ үңгірлер сияқты қайталанбас құбылыстары бар өлке.Осындай маңызды, қажетті сұрақтарға нақты жауап беру үшін, әрине оқушылар бірігіп жұмыс жасайды. Нәтижесінде білгенін пысықтап, нақтылап алса, білмегендерін біліп, есіне түспегендерін естеріне түсіріп алады.

3.Оқушылардың ойлау қабілеті мен танымдық қызметін дамытатын жаңа технологияны қолданудың тағы бір ұжымдық түріне *«Тренингті»* жатқызуға болады.Тренинг оған қатысушыларға ақпарат жетіспейтін бөлімшелерге, құрдастарының қысымына төзе алатындай дағды, тәлім (мінез-құлық) қауіпсіздігі дағдысын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Тренингтің негізгі мақсаты- оқу процесіне барлық қатысушылардың белсенді болуын қамтамасыз ету болып табылады.

Тренинг өткізуге қойылатын талаптар:

-тренингтің бірінші сабағында «таныстыру» мен «келісім» қабылдау мен топтардың жұмыс істеу ережесін өткізу;

-достық қалыптағы сенімді атмосфера қалыптастыру және бүкіл тренинг бойы соған қолдау көрсетіп отыру;

-бүкіл тренинг бойы барлық қатысушыларды белсенді араласуға тарту;

-әрбір қатысушының сезімдері мен пікірлерін құрметтеу;

-тренингке қатысушыларды мадақтау;

-тренингке қатысушылардың алдарына қойған оқу-жаттығуларының мақсатына, өз пікірлерін айтуға қол жеткізу;

-теориялық материиалдар мен интерактивті жаттығуларды тиімді үйлестіруді қамтамасыз ету;

-тренинг аяқталсымен оның қорытындысын шығарудың міндеттілігі.

Тренинг бір немесе бірнеше сабақтан тұрады, олардың ұзақтығы – бірнеше сағаттан, бірнеше күнге дейін созылуы мүмкін. Тренингті өткізу құрылымы мен кезеңдері түсіндіріледі. Тренер (оқытушы) ең алдымен қатысушыларға міндетті түрде тренингтің тақырыбын хабарлап, мақсаттарымен және тапсырмаларымен таныстырады. Бұл жолы оқушыларды 4 топқа бөліп отырғызып алып, түрлі тапсырмаларды орындатуға болады. Компьютерлік технологияларға негізделген әдіс «оқытушы-компьютер-оқушы» жүйесінің аясында, әр түрлі оқыту бағдарламаларының көмегімен жүзеге асырылады. Мысалы, «Тибет таулы қыраты» тақырыбы бойынша өтілетін сабақты қарастырамыз:

Тапсырмаларды орындату жолы бірнеше тренингтен тұрады:

№1-тренинг. Тибет таулы қыраты несімен ұнайды? Йүннан өлкесіндегі Лижяң аумағы жерлерін қандай өзендер басып өтеді?.

№2-тренинг. Тибет таулы қыратының Мейли қарлы шыңы несімен ерекшеленеді?
3-тренинг. Тибет таулы қыратының өзіне тән-эндемик қандай өсімдік, жануарлары бар?
Оқулық пен атласты пайдаланып рельефін, фаунасы мен флорасын жазамыз.
№4-тренинг. Мейли қарлы шыңының суретін көріп, тамашалаймыз, себебін ойластырамыз.

Топ оқушыларының іздеп, зерттеп, қарастыра отырып, берген жауаптары төмендегідей болады:

1985 жылы ЮНЕСКО-ның зерттеуші ғалымдары жасанды серікті ұшырып, биіктен түсірген картасынан 98°-100°30′ шығыс бойлық, 25°30′ - 29° солтүстік ендік аралығында *үш өзеннің жарыса ағып жатқанын* байқайды. Олар мол білімі мен тәжрибесіне сүйене отырып, бұл алқаптың өзгеден бөлек табиғи және ғылыми құндылық алатынын сезеді де, бұл байқауларын дереу Қытай еліне мәлімдейді.

Содан соң ғылыммен айналысатын Қытай мамандары бұл алқапқа бірден зерттеу жүргізеді. Сөйтіп, 1988 жылы 34 мың ш.ш. аумақтағы *«Қатар аққан үш өзен»- «М*емлекеттік мәні бар көркем көрініст өңір»- деп белгіленеді. Көркем көрініст өңір Йүннан өлкесіндегі Лижяң аумағы жерлерін басып өтеді. 2003 жылы 2 шілдеде “Қатар аққан үш өзен” аумағындағы 17 мың шаршы шақырымдық жер дүние жүзілік табиғат мұрағаттарының тізіміне енген. Бұл үш өзен батыстан шығысқа қарай ретімен аққан Нужяң, Ланцаңжяң, Жиншажяң өзендері болып табылады. Бәрі де Чинхай – Тибет үстіртіндегі Тангла жотасынан бастау алады. Дүние жүзі бойынша ең биік, ең жас үстірттен жотаны бойлап аққан бұл өзендер Йүннанның батыс солтүстігіндегі терең аңғармен құлап кетеді. Бұл жерде үш өзен, негізінен қатарласып, солтүстіктен оңтүстікке қарай 170 шақырым шамасында жарыса ағады. Жарыса аққан Нужяң мен Ланцаңжяң өзенінің ең жақын түзу сызық аралығы 18,6 шақырым [3; 386-387].

Бұл алқап Қытайдың ең аумақты дүниежүзілік мұрағаттық жері. Үш өзеннің жарыса аққан керемет көрінісін жер бетінде тұрып тамашалау мүмкін емес. Бұл жердегі көркем көрініст алқаптардың көбі – ақ гүл түбекшесіндей көрініс болып қала береді. Ал, ұшақ үстінен қарағанда, зәулім биік таулар, шыңырау шатқалдар, аппақ қарлы шыңдар, сыңсыған ну ормандар, алуан гүлді алаңқайлар, айнадай жарқыраған көлдер көзге түседі. Осылардың ішінде тағы көзге ең көрікті көрінетіні асқар таулар мен тұңғиық шатқалдар. Нужяң, Лаңцанжяң, Жиншажяң өзендері төрт ұлы таудың арасындағы тар шатқалдардан ағады. Осы өзендердің қалыптастырған ең терең жері 2000-4000 метрге жетеді. Батыстан шығысқа қарай көсіліп жатқан бұл ұлы өзендер ағып жатқан таулар Гаулигон тауы, Нушан (Било қарлы тауы), Йүнлиң және үлкенді – кішілі қарлы таулар.

Жиншажяң өзені - Қытайдың ең ірі дариясы Чаңжяңның бас бөлігі, Йүйлиң мен Қаба қарлы тауларының аралығында, әрі өте терең, әрі климаты қатаң, аса қатерлі “Жолбарыс қарғымасы” деп аталатын жерге 16 шақырым биіктіктен сырғып ағады. Осы арада өзен суы ерекше күркіреп, дауысы бірнеше шақырымдай жерге естіліп тұрады. Оның ең тар жерінің кеңдігі 30 метр, ал тереңдігі 3000 метрге жетеді. Өзен ең соңында Тынық мұхитқа барып құяды. Гаулигон мен Било қарлы тауының арасында жөңкіліп жатқан Нужяң өзенінің құлау биіктігі аса үлкен болғандықтан, жылдамдығы, ағысы одан ары буырқанып, толқындатып жатады. Нужяң өзенінің екі жағалауы да жалама жартас, көп жерлері тік бағытталған жалтыр бет. Нужяң өзені оңтүстікті бетке алып, Бирма жеріне өткен соң, Салуэн өзені деп аталып, Үнді мұхитының Андаман теңізіне құяды [4; 242-247].

Ланцаңжяң - Қытайдың ірі өзендерінің бірі. Ол оңтүстікті бетке алып, шекарадан шыққан соң, Меконг өзені деп аталады да, Бирма, Лаос, Таиланд, Камбоджа, Вьетнам елдерін басып өтіп, ақырында Оңтүстік теңізге құяды. Өзен Йүнлиң мен Било қарлы тауы арасынан ағып өткендегі жерінде, тереңдігі 2-3 мың метрлік кесінді белдеу қалыптасқан. Өзен аңғары бойында жағалай қалыптасқан баспалдақты текше-террассалар бар. Олардың жер бедері біршама жазықтау келетіндіктен, онда дара пішінді Ланцаңжяң аңғарын ерекше паш ететін таңғажайып көркем көрініс пайда болған.

Шамамен 40 млн жыл бұрын шамасында болған, жер қыртысының күшті қозғалысы нәтижесінде Үнді кіші құрылық бөлігі мен Еуразия құрылық бөлігі қатты соғылысып, соның салдарынан көлденең жатқан тау сілемі шұғыл және қатты сығылысып, жоталанып, бүгінгі ғажайып табиғи көріністі қалыптастырған. Сондықтан теңіз деңгейімен есептегенде 4000 м-ден астам тау төбелерінен терең теңіз тау жыныстарының шөгінді қалдықтарын кездестіру таңқаларлық жәйт емес.

Мерей қарлы тауының бас шоқысы – Кауагбо теңіз деңгейінен 6740 м жоғары, "Жарыса аққан үш өзен" алқабының ең биік шыңы. Таудың тұлғасы тік, жыл бойы мұз құрсанып, қар бүркеніп, оның үстіне қар көшкіні жиі түсіп, соқыр тұман басып, нөсер жауып, аспан түнеріп, дүлей боран соғып тұратындықтан, күні бүгінге дейін жер шарында жан баспаған күйі беті ашылмай келе жатқан *"Қыз шоқы"* іспетті. Ақ мамық жамылған қарлы тауға, көк пүліш бүркенген қалың орманымен ажар қосып, әрлей түсіп отырған – мұндағы қызыл түсті Даншялық жер бедері. Мұның ішінде ең көзге түсетіні – дүниежүзілік мәдени мұраға айналған Лижяң байырғы қалашығынан 140 шақырымнан астам қашықтықтағы Лаужүн тауының баурайындағы Лимиң ("Таңбоз") деп аталатын жер. Бұл жер дүниежүзіндегі теңіз деңгейінен ең биік, ауданы ең үлкен Даншялық жер бедерлі аумағы болып саналады.

Тау басында мұздықтар кең етек алған, жалпы ұзындығы 4000 метр шамасындағы Миңйұң мұздығы тау шатқалының бойымен ирелеңдеп, теңіз деңгейінен 2650 метр биіктіктегі орман белдеулеріне дейін көсіледі. Ол қазір Солтүстік жарты шардағы теңіз деңгейі ең төмен, сонымен қатар ендік градусы да ең төмен мұздықтардың бірі есебінде [5; 118].

"Жарыса аққан үш өзен" алқабы шөл дала мен теңіз – мұхиттардан өзге, солтүстік жарты шардың барлық жаратылыстық көркемдіктерін өз бойына жиғандай. Көк аспанға ұштасып жатқан қарлы тау мен мұзды шоқылар ерекше көрініс береді .Теңіз деңгейінен 5000 м- ден жоғары жатқан 118 қарлы шоқылар арасынан *Мейли қарлы шыңы* өзгеден ерекше көз тартады. Ерекше қалыптасқан «тасбақа сауытының көрінісін» бейнелейді. Жергілікті Тибет халқы бұл тауды киелі тауға балап, қастерлейді, әрі тауға шығушылардың өз беттерімен аяқ басуына тыйым салады (Сурет 3).



Сурет 3. «Қатар аққан үш өзен» алабында ерекше қалыптасқан «тасбақа сауыты көрінісі»

"Жарыса аққан үш өзен" - алқабы ауа райының құбылмалылығымен және жер бедерінің алуан түрлілігімен көрнекті. Теңіз деңгейінен 760 метр биіктікте жатқан Нужяң аңғарынан ең биік Кауагбо шыңына дейінгі биіктік айырмасы 6000 метр. Етектен жоғары қарай жүргенде жол бойы көктем өтіп, жаз келгенін, күз өтіп, қыс келгенін анық байқауға болады. Оңтүстік субтропикалық белдеу, орта субтропикалық белдеу, солтүстік субтропикалық белдеу, жылы – қоңыржай белдеу, қоңыржай белдеу, суық – қоңыржай белдеу және суық белдеу сияқты бірнеше түрлі ауа-райы типтерін бір кезде бастан кешіруге болады. Сол себепті осыдан "Бір тауда төрт маусым бар, он шақырымда басқа әлем " – деген мәтел қалған.

Сонымен, күрделі де, алуан түрлі жер бедері мен ауа райының ерекшелігіне байланысты, "Жарыса аққан үш өзен" алқабы дүниежүзі бойынша тіршілік түрлері ең бай жердің бірі болып отыр.Кайнозой эрасының төртінші мұз басу дәуірі Еуразия құрылығының тіршілік белдеуіне жойқын апат әкелген болатын. Алайда "Жарыса аққан үш өзен" өңірінің көп жері мұздықтың бүркеуіне түспеген. Оңтүстіктен солтүстікке созылған асқар таулардың терең сайлары тіршілік түрлерінің арлы-берлі сабылысып жататын басты жолынан, бой тасалайтын жайлы баспанасына айналған. Бұл өңір Қытай жерінің 0,4 пайыз ауданына жетер-жетпес болағанымен, мұндағы

жоғарғы санаттағы өсімдіктер саны 6000 түрден асып, Қытайдағы өсімдік түрлерінің 20 пайызын құрайды. Ал хайуанаттарының түр саны Қытайдағы жалпы түр санының 25 пайыздан астамын құрайды. Демек, бұл Еуразия құрлығындағы тіршілік тобының ең мол жиналған жері. "Жарыса аққан үш өзен" алқабы мұз дәуірінен бұрынғы, сирек кездесетін, жойылуға қатер төнген едәуір көп организм түрлерін қамтиды, бұл жер - мысық аюмен бірге "Мемлекет асылы" аталған Йүннан сабалақ сары маймылының мекені [6; 422].

"Жарыса аққан үш өзен" алқабын ботаниктер "Таулы өңірдің табиғи гүлбағы» деп атап отыр. Әр жылы көктем келіп, гүл ашылар кезде, пүліш кілем төселгендей алапты жер, ежелгі орман алқабы, көк толқынды, көлдің жағасы түгелімен гүл теңізіндей құлпырады. Тек көкек шөптің өзінің 200 астам түрі бар, өзге бағалы аң - құстар мен гүл – шөптер өте көп.

Қытайдың Ғылым академиясы бұл алқапты флора мен фауна көп түрлілігі жағынан Қытайдағы 17 негізгі алқаптың бірі деп санап, "Дүниежүзіндегі биологиялық организмдердің ген қоймасы"- деп атап отыр. "Жарыса аққан үш өзен" алқабын дүниежүзілік табиғи мұрағаттар қатарында қарауға жолдаған техникалық құжатында Табиғатты қорғаудың Халықаралық Одағы былай деген екен: «Экологиясы мен жер бедерінің алуан түрлілігі жағынан өзге бір таулы өңірден дәл осы өңірдей көркі жөнінен асып түсетін жер табу өте қиын». Сол себепті бұл жерлер адамдарға, т.б. бұзып-жойдырмау мақсатында үнемі қорғалуда.

№5-тренинг. Осы аймақ табиғатының байлығын, көркемдігін қарай отырып, ластау көздерін атаңдар. (Әр топ бір ұран айтады)."Мен табиғатты сүйемін, оны әрқашан қорғаймын, себебі табиғатсыз күнім жоқ" – деп оқушылар өз ойларын білдіреді.

Осылайша 4топ оқушылары Тибет таулы қыратының рельефін, ішкі суларын, эндемик флорасы мен фаунасын түрлі оқу құралынан, интернеттен көре отырып, бұл сабақтың қызықты өткенін атай келіп, олар табиғатты тек сүйіп қана қоймай, оларды сақтап, қорғап жүру керектігіне көздерін жеткізеді. Болашақта осы Тибет тауындағыдай жұмбағы мол жерлерді зерттеп, өзгерістерін, жаңалықтарын қарастырып, тауып, мүмкіндік болса баспа бетіне береміз деген үміттеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Хатыбов А.М. Кайлас - гора свастики. http://lit.lib.ru/h/hatybow a m/kajlas. shtml
2. Тибетское нагорье. http://mirchudes.net/geography/1366-qingzang-gaoyuan.html
3. Қазақ ұлттық энциклопедиясы (8 том) Алматы, 2006.
4. Власова Т. Физическая география частей света, Москва: Просвещение, 1965.
5. Бейсенова Ә. т.б. География. Материктер мен мұхиттар. Алматы: Атамұра, 2003.
6. Труды Тибетской экспедиции 1889 -1890 гг. - Ч. 1. - Путешествие по Восточному Туркестану, Кун-Луню, Северной окраине Тибетского нагорья и Чжунгарии. - СПб, 1895.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ТИБЕТСКОЕ НАГОРЬЕ»

К.А.Тлеубергенова [1], Н.Н.Карменова [2], Ш.У. Лайсханов [3]
[1] к.п.н., доцент , [2]к.г.н.,доцент, [3] PhD, и.о. ассоц. профессора
[1,2,3] Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан,
tleubergenova1209@gmail.com

Среди интерактивных методов обучения широко используются «академическая дискуссия», «совместный поиск», «тренинг». Авторы показывают, как на примере метода «академические дискуссия» можно изучать особенности рельефа Тибетского нагорья и горы Кайлас. Метод "совместного поиска" применен для изучения национального геопарка Чжанье-Даньсь в провинции Ганьсу. Это позволяет подробно изучить сложившиеся ландшафты данного региона и выяснить причины их формирования. Метод тренинга, реализуемый в форме «преподаватель-компьютер-ученик», содержит задания о снежной вершине Мейли, напоминающей по своим очертаниям черепаху.

Ключевые слова: *интерактивные методы, тренинг, Тибет, Кайлас, ландшафт, национальный геопарк*

USE OF INTERACTIVE TEACHING METHODS ON THE TOPIC "TIBETAN HIGHLAND"

K.A. Tleubergenova[1] , N.N. Karmenova[2], Sh.U. Laiskhanov [3]
[1] Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor, [2] Cand. Sci. (Geography), associate professor,
[3] PhD, acting associate professor
[1,2,3] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan,
tleubergenova1209@gmail.com

Among interactive teaching methods "academic discussion", "joint search", "training"are widely used. The authors show how on the example of the method "academic discussion" it is possible to study the features of the relief of the Tibetan plateau and mount Kailas. The method of "joint search" was applied to study the national Geopark of Zhanye-Danxia in Gansu province. It allows to study in detail the developed landscapes of this region and to find out the reasons of their formation. The method of training, implemented in the form of "teacher-computer-student", are given tasks about the snowy peak of Meili, resembling a turtle in its outlines.

Keywords: *interactive methods, training, Tibet, Kailas, landscape, national geopark*

Редакцияға 26.10.2019 түсті.

МРНТИ 14.25.09

ХИМИЯНЫ ОҚЫТУДА ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУ БІЛІКТЕРІН ДАМЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

П.А. Абдуразова[1], Ш. Ибраимов[2], С. Ораз[3]
[1]PhD-доктор, аға оқытушы, [2]химия ғылымдарының кандидаты,
[3]«Химия» мамандығы бойынша магистрант
«Сырдария» Университеті, Қазақстан, Жетісай қ., abdurazova-p@mail.ru

Бұл мақалада Қазақстанның жалпы білім беретін мектептерінде химияны оқыту кезінде өзін-өзі оқыту тәжірибесін қалыптастырудың негізгі әдістемелік тәсілдері қарастырылады. Өзін-өзі оқыту және өзін-өзі бақылау тәжірибесін дамыту мен өздігінен білім алу біліктерін дамытуды қамтамасыз ететін әдістемені және оны іске асыру бойынша ұсыныстарды әзірлеуге ерекше назар аударылды. Әдістемелік жұмыстың жалпы сипаттамасы, химияны оқу кезінде оқушылардың өздігінен білім алу біліктерінің дамуын зерттеу әдістемесінің сипаттамасы берілді.Өздігінен білім алу біліктерінің қалыптасу көрсеткіштері негізінде өздігінен білім алу біліктерінің қалыптасуының деңгейлері көрсетілді. Өзін-өзі оқыту тәжірибесін қалыптастыру мақсатын іске асыруда кейбір тапсырмаларды қолдану мысалдары келтірілді.

Түйін сөздер: *химияны оқыту әдістемесі, өздігінен білім алу, біліктер, өзін-өзі реттеу, білім беру, білім алушы*

Қазіргі уақытта Қазақстанның білім беру жүйесінде болып жатқан өзгерістер, білім беру нәтижесіне қойылатын талаптардың өзгеруі, тек пәндік емес, сонымен қатар метапәндік білімді, сондай-ақ кез келген мектеп пәнін оқытуда тұлғалық нәтижелерді қалыптастыру қажеттілігі химия мұғалімдерін жоғары мектеп оқушыларының өздігінен білім алу біліктерін дамытуға баса назар аударуға міндеттейді. Оқушылардың өз бетінше білім алу іскерліктері мен өзін-өзі оқыту тәжірибесін қалыптастыру процесі еңбекке қабілетті тұлғаға қоғамның талаптары мен мектепте оқыту процесінде осы тұлғаның қалыптасу деңгейі арасындағы үлкен алшақтықтан туындайтын бірқатар қайшылықтарды шешуге мүмкіндік береді. Ең алдымен, бұл үнемі өсіп келе жатқан ақпарат көлемінің сәйкессіздігіне және қалыптасқан білім беру жүйесі жағдайында оны тез игерудің мүмкін еместігіне қатысты [1].

Пәндік білімді қалыптастыру және дамыту (кеңейту немесе тереңдету) мақсатында білім алушылардың оқу-танымдық қызметін жоспарлау және жүзеге асыру іскерлігін өз бетімен білім алу іскерліктері деп түсініледі. Өзін – өзі оқыту-мұғалімнің қалыптастырған танымдық есебін шешу үшін білім алушылардың өз бастамасы бойынша оқу-танымдық қызметін жүзеге асыру екенін атап өткен жөн.

Қазіргі заманғы білім беру және ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, жеке-іс-әрекет, проблемалық және рефлексивті тәсілдерде өздігінен білім алу біліктерін қалыптастыру әдістемесінің әзірленуі анық. Мұнда мұғалім оқу тапсырмасын қалыптастырудан басқа, өз білімін қалыптастыру процесін сыртқы бақылауды жүзеге асырады. Қойылған мақсатқа жету үшін мұғалім білім алушылардың өзіндік оқу қызметіне оң уәждемесін қалыптастыруды қамтамасыз етуі, оларда өз бетінше білім алу қажеттілігін түсінуді тәрбиелеуі тиіс. Сәйкесінше, білім алушылардың өзіндік оқу-танымдық қызметін жүзеге асыру үшін қажетті формалар мен құралдарды таңдау міндеті өзекті болып табылады [2].

Өзін – өзі оқыту іскерлігін дамыту және өзін-өзі оқыту тәжірибесін қалыптастыру әдістемесі-бұл бірыңғай мақсатқа бағынатын білім берудің мазмұнының, формаларының, құралдарының және әдістерінің жиынтығы. Өзін-өзі оқыту дағдылары мен тәжірибесін дамыту әдістері, құралдары мен формалары әртүрлі болуы мүмкін [3]. Бұл білім алушыларда бастапқыда қалыптасқан өздігінен білім алу шеберлігінің деңгейімен анықталады. Сонымен қатар, мұғалім тарапынан оқушылардың өзін-өзі білім беру қызметіне басшылық ету дәрежесі де осыған байланысты болады (1-сурет).



1-сурет. Өздігінен білім алу біліктерінің қалыптасу көрсеткіштері

Өзіндік жұмыс іс-әрекетін өзіндік білім алуға айналдыру үшін қажетті әрбір біліктіліктің дамуы кезең-кезеңмен өтеді [4]. Әдебиетті талдау және педагогикалық зерттеулерге сүйене отырып, өздігінен білім алу біліктерінің қалыптасуының бірнеше деңгейі белгіленеді (2-сурет).



2-сурет. Өздігінен білім алу біліктерінің қалыптасуының деңгейлері

Анықталған деңгейлерге сәйкес өздігінен білім алу біліктерін дамыту кезеңдері қалыптасады. Бірінші кезеңде мұғалімнің басшылығымен және бақылауымен іздеу қызметінің элементтерін қамтитын репродуктивті қызмет жүзеге асырылады, бұл танымдық іскерлікті қалыптастыруды және өзін-өзі білім беру мотивациясын дамытуды қамтамасыз етеді. Бұл кезеңде пәндік білімді қалыптастыру, сондай-ақ оқу-танымдық іс-әрекеттің қарапайым тәсілдері мен алгоритмдерін үйрету; әртүрлі көздерден пәндік білімді өз бетінше алу тәсілдері туралы білімді қалыптастыру жүргізіледі, өзіндік жұмыс іскерлігі дамиды. Осы кезеңде білім алушылар мұғалімнен өздігінен білім алу біліктерін дамыту қажеттілігі туралы және заманауи адам үшін өздігінен білім алудың маңызы туралы алғашқы түсінік алады. Мұғалім сондай-ақ білім алушыларды мақсатты болжаудың қарапайым тәсілдерімен, өз қызметін жоспарлаумен, оның нәтижесін болжаумен, өзін-өзі бағалаумен таныстырады. Оқу әрекеттерін білім алушылар үлгі бойынша тек қана нәтижені ғана емес, сонымен қатар үдерісті бақылайтын мұғалім тарапынан үнемі бақылауда орындайды [4].

Екінші кезеңде оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін басқарудағы және оның бақылауындағы дербестік үлесі артады. Оқу-танымдық іс-әрекет күрделеніп, ішінара іздестіру іс-әрекетінің сипатына ие болады. Бұл кезең мотивтердің дамуымен сипатталады. Заттардың қасиеттерін, олардың физиологиялық рөлін, адам өмірі мен қызметінде қолдануды зерттеу кезінде пәнге қызығушылық пайда болады. Нақты затқа немесе құбылысқа пайда болған қызығушылық білім алушыны затқа тереңірек қызығушылық танытады, ал мұғалімге оқушыларды іздеу қызметіне қосуға мүмкіндік береді.

Үшінші кезең оқушылардың танымдық міндеттерді шешу құралдары мен әдістерін таңдауда және міндеттердің өзін тұжырымдауда дербестігінің жоғары деңгейімен сипатталады. Бұл кезеңде күрделі проблемалық жағдайлар жасалуы мүмкін. Мұғалім ұсынатын оқу міндеті білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға себеп болады. Бұл кезеңдегі тапсырмалар оқушылардың алдында оқу процесінде қалыптасатын пәндік білімнің маңыздылығын ашып көрсету керек. Танымдық тапсырмаларды шешу үшін білімнің маңыздылығын ұғыну оқу-жаттығудың ішкі мотивін қалыптастырады. Бұл кезеңде оқушылардың зерттеу іскерліктері дамиды – оқушылар өз бетінше тауып алатын химиялық ақпаратпен жұмыс істейді [5].

Оқыту жүйесін құрастырудың тағы бір дидактикалық шарты ретінде өзін-өзі оқыту дағдылары мен тәжірибесін қалыптастыру нәтижелерін бағалауды қарастырайық. Осы зерттеуде білім алушылардың өздігінен білім алу біліктерінің даму деңгейін бағалау оның құрамдас компоненттерінің бағалауынан құралады: білімділік (пәндік білімнің қалыптасу деңгейі), мотивациялық (білім алушы тарапынан танымдық есепті шешу жолдары мен құралдарын іздеу үшін көрсетілетін бастама, өз бетінше айналысуға ниет), іс-әрекет (өзін-өзі оқыту мен өзін-өзі бақылау біліктілігінің жеке элементтерінің қалыптасуы).

Диагностика келесі компоненттерді қамтиды:

- пәндік білімді меңгеру деңгейін және бастапқы өздігінен білім алу біліктерін кіріс бақылау. Бұл рәсім оларды топтарға бөлу үшін білім алушылардың кейбір жеке даму ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді;
- оқу материалдарын игеру және бекіту бойынша оқушылардың қызметін ұйымдастыру;
- материалды меңгеруді және іскерлікті қалыптастыруды бақылау. Бақылау жүйенің компоненті ретінде білім алушылардың іскерлігін меңгеру деңгейін анықтауға, сондай-ақ әр деңгейде іскерлікті қалыптастырудың нәтижелілігін қамтамасыз ететін тәсілдерді анықтауға мүмкіндік береді;
- егер оқушылардың көпшілігі оқу материалын меңгеруде қиындықтарға тап болса, үлгермеушілік себептерінің диагностикасы;
- түзету жұмысын ұйымдастыру;
- түзету жұмысының нәтижелілігін бақылау.

Осылайша, химияны оқыту кезінде мектеп оқушыларының өз бетінше білім алу іскерлігін дамыту әдістемесіне оқыту мақсаты, мазмұны, әдістері, ұйымдастыру формалары және нәтижелерді бақылау тәсілдері кіреді. Бұл құрылымдық компоненттердің бірлігі процестің тиімділігі мен нәтижелілігін қамтамасыз етеді. Сондықтан әрбір компонент тек өз функциясын орындайтын әдістемелік жүйе туралы айтуға болады.

Өзін-өзі оқыту тәжірибесін қалыптастыру мақсатын іске асыру үшін неғұрлым тиімді кешенді тапсырмаларды пайдалану өзекті болып табылады: ғылыми мәтінінде келтірілген ақпаратты білім алушылардың меңгеру проблемасын шешуге бағытталған шағын тапсырмалармен сүйемелденеді. Бұл ретте тапсырманы орындау барлық жоспарланған қызмет түрлерін кешенді қамтитын әр түрлі іскерлікті қолдануды талап етеді [6].

Елімізде «Назарбаев Зияткерлік мектептерінде» тұлғаның өз бетінше білім және (немесе) тәжірибе алуға бағытталған қызметі жақсы жолға қойылған [7-8]. Өзін-өзі оқыту кезінде алынатын білімнің сапасы қажетті қолжетімді материалдың сапасы мен санына, сондай-ақ жеке адамның оларды алу ниетіне (уәжіне) тікелей байланысты. Оқыту барысында мақсатты үдеріс, білім, білік және дағдыларды қалыптастыру үшін оқушы мен мұғалімнің өзара іс-қимылы, әдетте белгілі бір бағдарлама бойынша жүзеге асырылады, онда оқылатын материалды оқу тәртібі мен көлемі баяндалған [9].

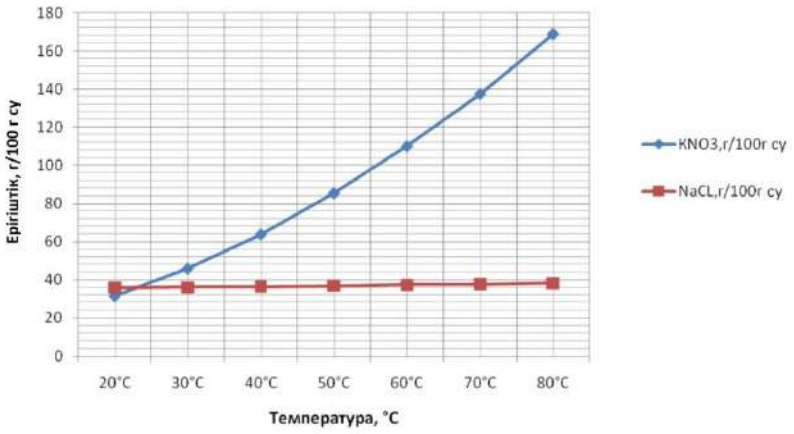
Жоспарланған оқу нәтижесіне сәйкес кейбір тапсырмалардың мысалдарын келтірейік.

Өз бетінше білім алу дағдылары мен біліктерін қалыптастыру мен дамытуға тапсырмалар:

Тапсырма 1. Мәтінді оқыңыз: «Химия адам қызметінің әртүрлі салаларында – медицинада, ауыл шаруашылығында, керамикалық бұйымдар, лактар, бояулар өндірісінде, автомобиль, тоқыма, металлургия және басқа да өнеркәсіп салаларында қолданылады. Адамның күнделікті өмірінде химия ең алдымен тұрмыстық химияның әртүрлі заттарында (жуу және дезинфекциялау құралдары, жиһазды, шыны және айналы беттерді және т. б. күту құралдары), дәрілік препараттарда, косметикалық заттарда, пластмассадан жасалған түрлі бұйымдарда, бояуларда, желімдерде, жәндіктермен күресу құралдарында, тыңайтқыштарда және т. б. көрініс тапты. Бұл тізімді шексіз жалғастыруға болады.Тұрмыстық химия заттарынан өндіріс және қолдану ауқымы бойынша бірінші орынды жуғыш құралдар алады, олардың арасында түрлі сабын, кір жуғыш ұнтақтар және сұйық жуғыш құралдар (шампуньдер мен гелдер) ең танымал.Сабындар тұздардың (калий немесе натрий) қоспасы болып табылады, сонымен қатар натрийлі тұздар қатты сабын, ал калийлі – сұйық».

1) Сабын құрамына кіретін заттардың формулаларын келтіріңіз.
2) Сабын өндіруде жүретін химиялық реакциялар теңдеуін жазыңыз.
3) Майлы ластануларды кетіру мақсатында қолданылатын қоспа заттарды атаңыз.

Тапсырма 2. Ерігіштік графигін қолдана отырып, есептерді шешіңіз (3-сурет).
50^{o}C кезінде 150 г суда еритін калий нитратының мөлшері (грамм) қандай?
Бөлме температурасында 100 г суда натрий хлоридінің мөлшері (грамм) қандай?
Егер біз 25 г калий нитратын 100 г суда 30^{o}C ерітетін болсақ , ол осы температурада қанық болу үшін калий нитратын ерітіндіге қанша қосу керек?
30^{o}C кезінде 25 г калий нитратын еріту үшін судың ең аз мөлшері қандай?



3-сурет. Ерігіштік графигі

Зерттеу деңгейін қолдау үшін тапсырмалар шығармашылық сипатқа ие болады: олар, әдетте, оқушылардың сабақтан тыс қызметімен байланысты, мысалы, оқу жобаларын орындау шеңберінде. Осындай тапсырмаларға құрастыру және моделдеу, оқу эксперименті, бірлі-жарым нысандарды бақылау, ғылыми-көпшілік әдебиеттермен жұмыс істеу жатады. Олардың әрқайсысы оқу материалын терең меңгеруге ықпал етеді.

Химияны оқытудың негізгі міндеттері: біріншіден, оқушылардың жалпы зияткерлік ой-өрісінің химиялық эрудициясын және олардың химиялық сауаттылығын кеңейту, өйткені, дәлірек айтқанда кең эрудиция ақпарат көздерінің қойылған міндетінің барабар таңдауын және жалпы өзін-өзі оқыту процесінің табыстылығын жүзеге асыру іскерлігін қалыптастыру мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Екіншіден, білім алушылардың негізгі зияткерлік біліктерін дамыту (талдау, синтез, салыстыру, басты бөліп алу, жіктеу, ұғымға жеткізу, интерпретация) [2]. Үшіншіден, тек білім алу ғана емес, сонымен қатар тұрмыстық және кәсіби мәселелерді шешу мақсатында оларды біріктіру мен көшіруді жүзеге асыра білу. Төртіншіден, оқушылардың өз бетінше білім алу біліктерін қалыптастырудың өзектілігін және өмір бойы оқу қажеттілігін түсінуді ұғыну.

Осылайша, жоғары сынып оқушыларының өзін-өзі оқыту және өзін-өзі бақылау тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған Қазақстан мектептерінде химияны оқу кезінде білім беру процесін жетілдіру әртүрлі ақпарат көздерін тартуды талап ететін тапсырмалар кешенін қолдана отырып, мұғалімдер мен білім алушылардың бірлескен қызметі арқылы жүзеге асырылуы мүмкін. Мұғалім бұл жерде көмек көрсетеді, білім алушылардың бастамасын шебер бағыттайды және қолдайды. Өзін-өзі оқыту және өзін-өзі бақылау тәжірибесін қалыптастырудың әдістемелік жүйесі Қазақстан мектептері қызметінің кең тәжірибесіне енгізуге лайық.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Winne P.H.The trajectory of scholarship about self-regulated learning// *Teachers College Record. – 2017. – Vol.119. – No.130303.*
2. Corno L. The metacognitive control components of self-regulated learning // Contemporary Educational Psychology. – 1986. – Vol.11, Iss.4. – P.333-346.
3. West J.Focus on: The secret of self-education // Dentistry today. – 2018. – Vol.37, Iss.10. – P.325-328.
4. Vydrova J. Students key competencies required for applicability in practice-students' point of view // Scientific Papers of the University of Pardubice. – 2018. – Vol.26, Iss.44. – P.245-256.
5. Tatarinceva A.M. Lifelong learning of gifted and talented students// Espacios. – 2018. – Vol.39, Iss.2. – *No.29*.
6. Сомкин А.А. Личностно ориентированный подход в системе современного гуманитарного образования: от монологизма к диалогической модели обучения // Образование и наука. - 2019. - Том 21. - №3. - С. 9-28.
7. Құрманалиев М.Қ., Рыскалиева А.Қ. Химияны оқытудың қазіргі технологиялары. – Алматы, 2011. – 284 б.
8. Ысқақова С. Сыни ойлауға жетелеу // Қазақстан мектебі. – 2010. - №3. – Б.39-40.
9. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Как формировать критическое мышление? // Высшее образование в России. – 2001. - №5. – С.55-58.

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ САМООБРАЗОВАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ХИМИИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Абдуразова П.А.[1], Ибраимов Ш.[2], Ораз С.[3]
[1]PhD, ст.преподаватель, [2]к.х.н., [3]магистрант
[1,2,3] Университет «Сырдария», Казахстан, г.Жетысай, abdurazova-p@mail.ru

В статье рассматриваются основные методические подходы к формированию опыта самообразования при обучении химии в общеобразовательных школах Казахстана. Особое внимание уделено разработке методики, обеспечивающей развитие опыта самообразования и самоконтроля, и рекомендаций по ее реализации. Дана общая характеристика методической работы, описание методики исследования развития умений самообразования учащихся при изучении химии.На основе показателей формирования умений самообразования показан уровень формирования умений самообразования. Приведены примеры использования некоторых заданий в реализации целей формирования опыта самообразования.

Ключевые слова: *методика преподавания химии, самообразование, умения, самоконтроль, образование, обучающийся*

METHODS OF DEVELOPMENT OF SELF-EDUCATIONAL SKILLS IN TEACHING CHEMISTRY IN SECONDARY SCHOOL

Abdurazova P.A.[1], Ibraiymov Sh.[2], Oraz S.[3]
[1]PhD, senior lecturer, [2] Cand. Sci. (Chemistry), [3]master student
[1,2,3] «Sirdariya» university, Kazakhstan, Zhetysai, abdurazova-p@mail.ru

This article discusses the main methodological approaches to the formation of self-education experience in teaching chemistry in secondary schools of Kazakhstan. Particular attention was paid to the development of methods to ensure the development of experience of self-education and self-control, and recommendations for its implementation. The general characteristic of methodical work, the description of a technique of research of development of abilities of self-education of pupils at studying of chemistry is given. On the basis of indicators of formation of skills of self-education the level of formation of skills of self-education is shown. Examples of the use of some tasks in the implementation of the goals of the formation of the experience of self-education are given.

Key words: *methods of teaching chemistry, self-education, skills, self-control, education, schoolchild*

Редакцияға 17.09.2019 түсті.

ҒТАХР 14.25.09

ХИМИЯДАН СЫНИ ОЙЛАУДЫ ЖЕТІЛДІРУ СТРАТЕГИЯЛАРЫ

П.А. Абдуразова[1], Т.А. Қайырбекова[2], Е.Б. Райымбеков[3]
[1] PhD, аға оқытушы, [2] магистрант, [3] PhD докторант
[1,2] «Сырдария» Университеті, Қазақстан, Жетісай қ.,
[3]М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік университеті,
Қазақстан, Шымкент қ., eplusr@bk.ru

Бұл мақалада орта білім беру мектептеріндегі сыни ойлау тәжірибесіне әсер ететін әдістерді импровизациялауға негізделген практикалық әрекеттер қарастырылады. Сондай-ақ, орта мектеп оқушылары үшін химия саласындағы сыни ойлауды дамыту бойынша жаратылыстану ғылымдары мұғалімдерінің қызметі зерттелді. Мақалада сыни ойлауды анықтау, бағалау және зерттеудің негізгі концептуалды және әдіснамалық мәселелері, сондай-ақ балалардың шығармашылық және сыни ойлауын зерттеу үшін химиялық білімнің маңызы көрсетілді. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының оқушыға берер оң тұстары көрсетілді, сонымен бірге осы технологияның ерекшеліктері келтірілді. Инсерт, кластер және синквейн әдістерінің маңызы атап өтілді.

Түйін сөздер: *химияны оқыту әдістемесі, сыни ойлау, стратегия, рефлексия, білім беру*

Сыни ойлау қабілеті бүгінгі күні Қазақстан қоғамындағы маңызды өмірлік дағдылардың бірі болып қалыптасуда. Әлем тез қарқынмен өзгеріп, экономика жаһандық болып отырғандықтан, жастардың ой-өрісі кеңейіп келе жатқан осы кезеңдерде олар әртүрлі салаларды жетік меңгеруде. Қазіргі кезде орта буын оқушыларының ойлау күшіне ие болуын, әлемдік нарықтағы жаңа жағдайларға өте икемді және шығармашылықпен бейімделуін қамтамасыз ету қажет. Қазақстан мектептерінің көпшілігі сыни ойлауға үйрету әлі күнге дейін бейімделе қоймаған және соның салдарынан, біздің оқушылардың көпшілігі оны тәжірибеде қолдана бермейді. У.Цоллер және Н.Пиента жұмыстарында [1-2] сыни ойлау стратегиялары көптеген елдерде бастауыш және орта білім беру барысында әзірленбейтінін және тәжірибеде көп қолданылмайтындығын мәлімдеген. Мектеп жүйелері орта мектеп бітірушілердің сыни ойлау дағдыларының берік негізін әзірлеуін қамтамасыз ету үшін оқу бағдарламасына өзгерістер енгізуге тиіс, бұл оларға орта мектепті бітіргеннен кейін өз таңдаған салаларында неғұрлым табысты болуға мүмкіндік береді.

Қазақстан орта білім беру жүйесінде оқушылардың прогрессі мен құзыреттілігіндамыту үшін жаңартылған білім беру бағдарламасы қабылданды. Оқытушылар оқушыларға заманауи, жаһандық қоғамның нюанстарын синтездеу үшін қажетті дағдыларды дамытуға көмектесуге қажет білім мен біліктерді меңгеруде. Отандық білім берудің тұрақты дамуы жағдайында оқытушылар оқытудың мотивациясын арттыратын, пәнге танымдық қызығушылығын арттыратын оқытудың тиімді әдістерін қолдануға мүмкіндігі бар. Оқытушылардың назарын аударатын көптеген педагогикалық тәсілдер бар, бұл жұмыста сыни ойлауды дамыту тәсілдері туралы сөз болады.

Қазіргі уақытта оқытушылардың қызығушылығы дамытушы технологияларға тартылған, олардың бірі сыни ойлауды дамыту технологиясы болып табылады. Қазіргі адамның ойлау процесі баспа, аудиовизуалды ақпаратпен тығыз байланысты. Аудитория жүзеге асыратын ақпаратты таңдау оның қалауына, мүдделеріне, құндылықтық бағдарларына, жас және гендерлік ерекшеліктеріне және т. б. байланысты.

Сыни ойлау – бұл стандартты емес ойлау немесе белгілі жағдайда басқа көзқараспен қарау, сондай-ақ өте пайдалы шығармашылық шешімдердің нәтижесі болатын ойлау қабілеті. Сыни ойлау, сондай-ақ сыни ойшылдардың сипаттарынан түсінікті болуы мүмкін. Жапон ғалымдары [3] ой мен қызығушылықтың ашықтығы диспозициясы шығармашылық ойлау компоненті ретінде, шындық пен түсінуді іздеу, стратегиялық болу және сыни ойлау компоненті ретінде скептикалық

болу және рефлексивті ойлау метатаным ретінде қарастырады. Бұл сын тұрғысынан ойлау стратегиялық жоспарлар мен іс-қимылдарды қажет ететінін көрсетеді. Сыни ойлауды пайдаланатын адамдар өзін-өзі бағыттаушы, өзін-өзі реттейтін, өзін-өзі бақылайтын тұлға ретінде қабылданады, өйткені олардың ойлауы кемелдік стандарттарына бағытталған және адамның туа біткен эгоцентризмі мен социоцентризмін еңсеруге бейілділікке әкеп соқтырады [4].

Ван Орден өзінің еңбегінде [5]білім беру жүйесінің шектеулерін көрсетті. Фактілер, ұғымдар, дағдылар мен принциптер тікелей объектілер болып табылады, ал мәселелерді шешу, оқыту, оқу, зияткерлік даму, жеке жұмыс, топпен жұмыс істеу және оң қарым-қатынас ғылыми оқытудың жанама объектілері болып табылады. Сынып ғылыми дискурсы осы нысандардың айналасында жүреді. Ғылым (тікелей немесе жанама) - бұл пайымдау нысаны. Ғылыми ойлау логикалық ойлаудан, жорамалдарды тұжырымдау мен тексеруден, заттарды ұғынудан, пайымдауларды, ой-пікірлер мен қорытындыларды қалыптастыру мен негіздеуден тұрады.

Сын тұрғысынан ойлау соңғы 20 жыл ішінде айқындалып, кезең-кезеңімен қаралса да, жалпы химияда сын тұрғысынан ойлауды көтермелеу стратегиясы кең назардан тыс қалған жоқ. Бірнеше авторлар сыни ойлау жаттығуларын әзірлеуге және осы дағдыларды ЖОО химия бойынша оқу бағдарламасына біріктіруге айтарлықтай күш жұмсады. Американ ғалымдары [6] 1970 жылдары химияның кіріспе курсында қолданған сыни ойлаудың өсуіне ықпал ету үшін нақты үдерістер жиынтығын баяндады. Ол осы процедураларды пайдалану Жан Пиаженің атап өткен зияткерлік дамудың өсуіне ықпал ететінін анықтады.

Ғалымдар [7] 1980 жылы химия бойынша зерттеу жүргізіп, сыни ойлауды оқыту стратегиясы курсына (сыныпта талқылау, видеосегменттер, арнайы әзірленген үй тапсырмалары) енгізілді. Тестілеуге дейінгі және одан кейінгі салыстыруларға негізделе отырып, олар жад және пікірлеріне байланысты оқушылардың түсінігіндегі елеулі кемшіліктерге әкеп соқтырады және оқушылар осы зерттеуде көрсетілген процедуралар негізінде сыни ойлау қабілетін едәуір жақсарта алады деген қорытынды жасайды.

Мына еңбектерде [5-6] сондай-ақ сын тұрғысынан ойлау тәжірибесінің мәселелерін пайдаланып, жалпы химия бойынша 112 оқушыдан тұратын сыныпта сын тұрғысынан ойлау қабілетін дамытуда осы жаттығулардың тиімділігін бағалады және осындай қорытындыға келді. Олар сондай-ақ оқушылардың осындай сараптамалық дағдылары басқа да түрлі проблемаларға көшірілуі мүмкін екенін хабарлады.

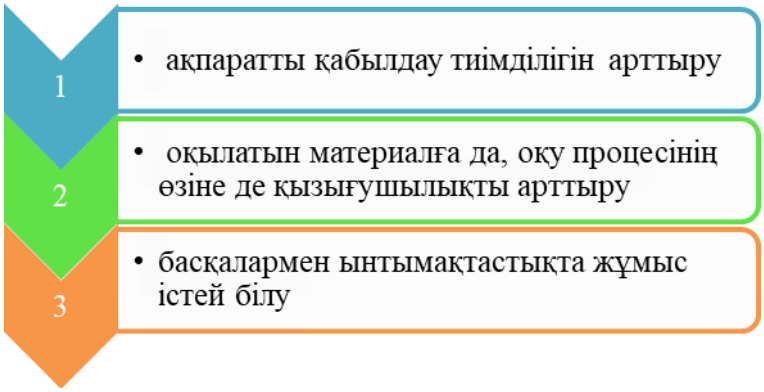
Сыни ойлауды дамыту технологиясы-тұлғалық-бағдарлы оқытудың бір түрі, оқушылардың шығармашылық, аналитикалық, конструктивті ойлауын дамытуға мүмкіндік беретін ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырудың жалпы педагогикалық жүйесі.

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы - бұл алдымен оқушыны қызықтыруға, онда зерттеу, шығармашылық белсенділікті оятуға, содан кейін материалды ұғыну үшін жағдай жасауға және, ақырында, алған білімдерін жинақтауға көмектесу үшін бағытталған әр түрлі тәсілдердің жиынтығы.

Бұл технологияның ерекшеліктері және оқытушы мен оқушыға білім беру үрдісінде қолданылу кезінде тигісер пайдалары жөнінде мәліметтер 1-3-суреттерде келтірілген:



1-сурет. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының ерекшеліктері

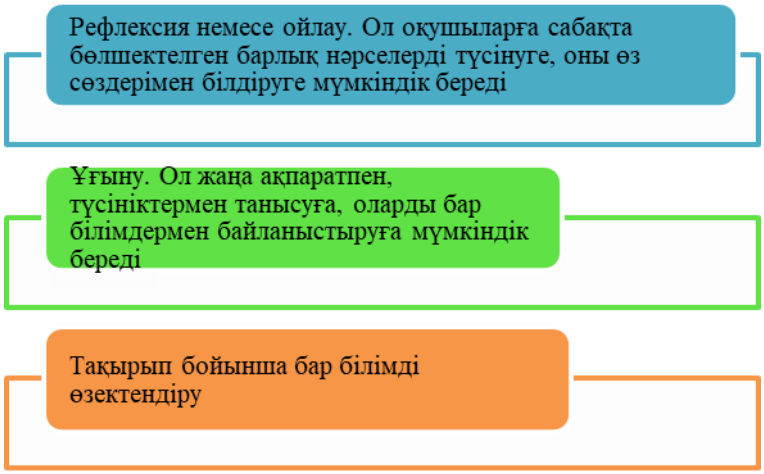


2-сурет. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының оқушыға берер оң тұстары



3-сурет. Оқытушы үшін сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының мүмкіндіктері

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту әдістемесінің негіздері таным процесінде сабаққа қатысуы тиіс үш кезеңді қамтиды (4-сурет):



4-сурет. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту әдістемесінің негізгі кезеңдері

Әрине, оқытушылар оқушылардың ойлай алмайтындығына шағымданады. Бұл оқушылардың түсініктерді практикамен сәйкестендіру, шығармашылық болу және дайындықпен күрделі мәселелерді шешу қабілетсіздігімен байланысты деп түсіндіріледі. Осы бақылаулардың кейбірі сөзсіз дұрыс. Бірақ бұл мұғалімдерге біздің жауабымыз - сұрақ қою: Сіз сыни ойлау дағдыларын қалай көрсетесіз немесе оқушыларды өз пәніңізде сыни ойлауға үйретесіз? Сіз талдау мен бағалауды ынталандыру үшін тапсырмалар жасадыңыз ба? Сіз жетекші сұрақтар қоясыз ба? Сіз оқушылардың ғылыми терминдерді дұрыс қолдануын талап етесіз бе?

Сыни ойлау технологиясын химия сабағында оқыту үшін келесі стратегияларды ұсынуға болады.

1. Инсерт-бұл мәтінмен, жаңа ақпаратпен жұмыс істеу кезінде қолданылатын оқу және жазу арқылы сыни ойлауды дамыту технологиясының бір әдісі. Біріншіден, ол белгілі бір нәрсені еске түсіреді, яғни шақыру кезеңі үшін қажет. Екіншіден, мәтіннен жаңасын ажыратуға мүмкіндік береді-бұл ұғыну сатысына тән. Үшіншіден, ақпаратты дербес талдауды, интерактивті талқылауды болжайды, бұл ойлау немесе рефлексия кезеңінде қолайлы.

Инсерт оқушыдан пассивті емес, мұқият оқуды талап етеді. Егер бұрын ол тек мәтінде түсініксіз сәттерді өткізіп алса, онда инсерт әдісінле оларға назар аударуға, мәтіннің әрбір жолына шоғырлануға мәжбүрлейді.

Үлкен көлемдегі теориялық материалды пысықтау қажет кезде инсерт өте тиімді және оны толтыру үлгісі 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1 – Инсерт кестесінің үлгісі

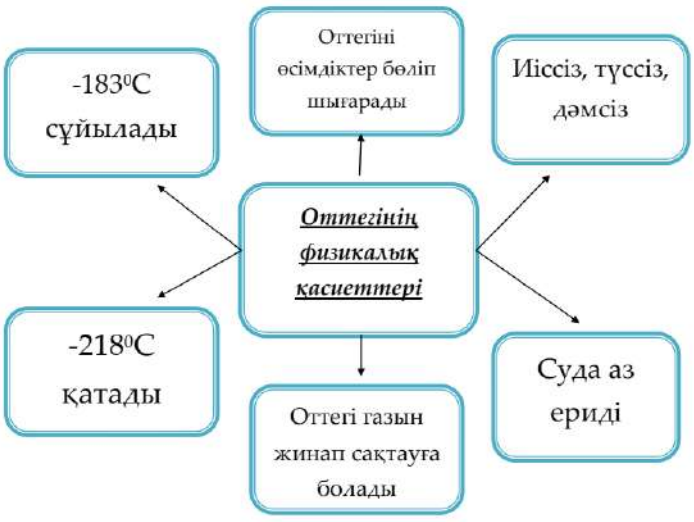
V-Мен мұны білемін	+ - бұл мен үшін жаңа ақпарат	- - мен басқаша ойладым, бұл менің білгеніме қайшы келеді	? — бұл маған түсініксіз, түсініктеме, нақтылау қажет
Мұнда белгілі болған мәтінде кездесетін терминдер мен ұғымдар жазылады.	Мәтіннен белгілі болған жаңалықтардың барлығы атап өтіледі	Қайшылықтар жазылады. Яғни, оқушы оның білімі мен наным-сенімдеріне қайшы болған ақпаратты жазады.	Мәтіннің оқылуына қарай туындаған нақтылауды немесе мәселелерді талап ететін түсініксіз сәттер атап көрсетіледі.

2. Кластер - бұл ақпаратты ұйымдастырудың графикалық нысаны, онда олардың арасындағы барлық байланыстар көрсетілген схема түрінде тіркелетін негізгі мағыналық бірліктер көрсетіледі. Ол - оқу материалын жүйелеуге және қорытуға ықпал ететін сызба.

Бірінші кезеңде ұжымның барлық қатысушыларын белсендендіру, процеске тарту жүреді. Мақсаты осы тақырып бойынша бар білімдерді жаңғырту, ассоциативтік қатарды қалыптастыру және жауап алғысы келетін сұрақтарды қою болып табылады. Ұғыну кезеңінде ақпаратпен жұмыс ұйымдастырылады: мәтінді оқу, алынған фактілерді ойластыру және талдау. Рефлексия кезеңінде алынған білім шығармашылық қызмет нәтижесінде өңделеді және қорытынды жасалады.

Кластерді әдісі кез-келген сатыда қолданылуы мүмкін. Шақыру кезеңінде балалар тақырып бойынша барлық білімдерді, өз болжамдарын және ассоциацияларды айтады және бекітеді. Ол оқушылардың танымдық іс-әрекетін ынталандыру, тақырыпты меңгере бастағанға дейін ойлауға ынталандыру үшін қызмет етеді. Ұғыну кезеңінде кластерді пайдалану оқу материалын құрылымдауға мүмкіндік береді. Рефлексия кезеңінде кластер әдісі алынған білімді жүйелеу функциясын орындайды.

Бұл әдісті қолдану кезінде жұмыс түрі кез-келген болуы мүмкін: жеке, топтық және ұжымдық. Ол қойылған мақсаттар мен міндеттерге, мұғалім мен ұжымның мүмкіндіктеріне байланысты анықталады. Бір форманың екіншісіне ауысуына жол беріледі. Мысалы, шақыру кезеңінде бұл жеке жұмыс болады, онда әрбір оқушы дәптерде өз кластерін жасайды. Жаңа тақырыптың өтілуіне қарай, өткен материалды бірлесіп талқылау ретінде дербес суреттер негізінде және сабақта алған білімдерін ескере отырып, жалпы графикалық схема жасалады. Кластер сабақта жұмысты ұйымдастыру тәсілі ретінде және үй тапсырмасы ретінде пайдаланылуы мүмкін. Соңғы жағдайда оқушылардың оны құрастыруда белгілі бір тәжірибесінің болуы маңызды. Химия сабағында кластер құру және қолдану үлгісі 5-суретте көрсетілген.



5-сурет. «Оттегінің физикалық қасиеттері» тақырыбына құрастырылған кластер

Кластерді қолдану жүйелі ойлауды дамытады, балаларды тек оқу материалын жүйелеуге ғана емес, сонымен қатар өзінің бағалау пайымдауларын жүйелеуге үйретеді, балаларды бақылау, тәжірибе және жаңа алған білім негізінде қалыптасқан өз пікірін жасауға және айтуға үйретеді, бірнеше ұстанымды бір мезгілде қарау дағдыларын, ақпаратты шығармашылық қайта өңдеу қабілетін дамытады.

3. Синквейн-бұл әдістемелік әдіс, ол 5 жолдан тұратын өлең құрастыру. Бұл ретте олардың әрқайсысын жазу белгілі бір қағидаттарға, ережелерге бағынады. Осылайша, оқылған оқу материалдары бойынша қысқаша қорытынды шығарылады. Синквейн оқушылардың ақыл-ой қызметін оқу және жазу арқылы белсендіретін сыни ойлау технологиясының бірі болып табылады. Синквейн жазу-бұл оқылатын тақырыптағы ең маңызды элементтерді тауып, бөліп алуды, оларды талдап, қорытынды жасауды және өлең жазудың негізгі принциптеріне негізделе отырып, қысқа тұжырымдауды талап ететін еркін шығармашылық.

Синквейн құру ережелері:

Өлеңнің бірінші жолы - оның тақырыбы. Бұл тек бір сөз және міндетті түрде зат.

Екінші жол негізгі тақырыпты сипаттайтын екі сөзден тұрады. Бұл сын есімдер болуы керек.

Үшінші жолда, етістіктерді пайдалану арқылы синквейн тақырыбы болып табылатын сөзге қатысты әрекеттер сипатталады. Үшінші жолда үш сөз.

Төртінші жол - бұл сөздердің жиынтығы емес, тұтас фраза, оның көмегімен құраушы тақырыпқа өзінің көзқарасын білдіреді. Бұл жағдайда бұл оқушы өз бетінше жасаған ұсыныс, сондай-ақ қанатты сөз, мақал, мәтел, дәйексөз, афоризм, міндетті түрде ашылатын тақырып контекстінде болуы мүмкін.

Бесінші жол - бір ғана сөз, ол қорытынды, резюме. Көбінесе бұл өлең тақырыбына синоним.

Дидактикалық практикада синквейн жазғанда оны жазудың негізгі ережелерінен елеусіз ауытқуларға жол беріледі. Мысалы, бір немесе бірнеше жолдардағы сөздер саны өзгеруі және берілген сөйлеу бөліктерін басқаларына ауыстыру мүмкін.

Химиядан 8-сыныпта «Зат» тақырыбына байланысты құрылған синквейннің үлгісі төменде келтірілген:

Зат (1 сөз зат есім)

Қатты, сұйық (2 сөз сын есім)

Көбейеді, ериді, айналады (3 сөз етістік)

Күнделікті өмірде сұранысқа ие (4 сөз, мағынаны ашу)

Атом (Синоним)

Синквейн оқыту әдісі ретінде әмбебап. Оны мектеп бағдарламасының кез келген пәнінің тақырыптарына қолдануға болады. Ол оқушыларды қызықтырады, оқылатын материалды жақсы түсінуге көмектеседі. Бес жолды өлеңді құру оңай, сондықтан оны кез келген жастағы балалармен жұмыс істеуге болады.

Синквейн - бұл талдау мен синтездің нәтижесі немесе алынған деректер ғана болып табылатын ерекше өлең. Оны шақыру кезеңінде қолдануға болады, балалар жаңа тақырыптармен танысқанға дейін, белгілі ақпаратқа сүйене отырып, өлең құрастырады. Бұл мұғалімге осы мәселе бойынша балалардың не білетінін түсінуге мүмкіндік береді және материалды дұрыс меңгеру үшін балаларға жеткізу қажет ақпаратты түзетуге мүмкіндік береді.

Сабақта синквейн жасау көп уақыт алмайды, бірақ ол нәтижені жылдам алуға ықпал ететін бейнелі сөйлеуді дамытудың тиімді тәсілі болып табылады. Осы әдістеме бойынша жұмыс барысында оқушылар кез-келген тақырып бойынша өз білімдерін тереңдетіп қана қоймай, қосымша ақпарат көздерімен дербес жұмыс істеу, өзінің оқу іс-әрекетін жоспарлай білуді де жетілдіре алады.

Қазіргі қоғам оның азаматтары өздігінен әрекет етуге, шешім қабылдауға, өзгермелі өмір жағдайларына икемді бейімделуге қабілетті болуына мүдделі. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясы бұл міндеттерді сабақтарға түрлі пәндік салаларда қолданылуы мүмкін әртүрлі әдістер мен тәсілдерді енгізу арқылы іске асыруға мүмкіндік береді.

Сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясын қолдану сабақты әртүрлі етеді, сабақтың әр кезеңінде оқушылардың іс-әрекетін қамтамасыз етеді. Оқушылар жұптық немесе топтық жұмыс арқылы қарым-қатынас жасауға, өз шығармашылығын көрсетуге мүмкіндіктері бар. Өзін-өзі бақылау және өзін-өзі бағалау тапсырмаларын орындай отырып, белсенді әдіс-тәсілдермен жұмыс істей отырып, оқушылар өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу дағдыларын, өзін-өзі талдау, өзіне сыни көзқарас дағдыларын дамытады.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Zoller U. Critical thinking in chemistry using symbolic math documents. Journal of Chemical Education. – 2004. – Vol.81, Iss.10. – P.1533-1534.

2. Pienta N.J. Science education for global sustainability: What is necessary for teaching, learning, and assessment strategies? *Journal of Chemical Education. – 2011. – Vol.70. – P.1343-1344.*

3. Yu H.-B. Promoting chemistry learning through undergraduate work experience in the chemistry lab: A practical approach. Journal of Chemical Education. – 2015. – Vol.92, Iss.3. – P.433-438.

4. Wardani S., Lindawati L., Kusuma S.B.W. The development of inquiry by using android-system-based chemistry board game to improve learning outcome and critical thinking ability. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia. – 2017. – Vol.6, Iss.2. – P.196-205.

5. Van Orden N. Critical-thinking writing assignments in general chemistry. Journal of Chemical Education. – 1987. – Vol.64, Iss.6. – P.506-507.
6. Vadlapatla R., Kaur S., Zhao Y. Evaluation of student perceptions of concept mapping activity in a didactic pharmaceutics course // Currents in Pharmacy Teaching and Learning. – 2014. – Vol.6, Iss.4. – P.543-549.
7. Uzuntiryaki-Kondakçi E., Çapa-Aydin Y. Predicting critical thinking skills of university students through metacognitive self-regulation skills and chemistry self-efficacy. Kuramve Uygulamada Egitim Bilimleri. – 2013. – Vol.13, Iss.1. – P.666-670.

СТРАТЕГИИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ПО ХИМИИ

Абдуразова П.А.[1], Қайырбекова Т.А.[2], Райымбеков Е.Б.[3]
[1]PhD, ст.преподаватель, [2]магистрант, [3]PhD докторант
[1,2] Университет «Сырдария», Казахстан, г.Жетысай,
[3]Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова, Казахстан, г.Шымкент,
eplusr@bk.ru

В статье рассматриваются практические действия, основанные на импровизации методов, влияющих на развитие критического мышления в средних школах. Авторами была изучена деятельность учителей по развитию критического мышления в области химии у учащихся средних школ. В статье отражены основные концептуальные и методологические проблемы выявления, оценки и исследования критического мышления, а также значение химических знаний для изучения творческого и критического мышления детей. Показаны положительные стороны технологии развития критического мышления, приведены особенности этой технологии. Подчеркивается значение методов инсерт, кластер и синквейн.

Ключевые слова: *методика преподавания химии, критическое мышление, стратегия, рефлексия, образование*

STRATEGIES FOR IMPROVING CRITICAL THINKING IN CHEMISTRY

Abdurazova P.A.[1], Khayirbekova T.A.[2], Raiymbekov Y.B.[3]
[1]PhD, senior lecturer, [2]master-student, [3]PhD student
[1,2]«Sirdariya» university, Kazakhstan, Zhetysai,
[3]M.Auezov South Kazakhstan State University, Kazakhstan, Shymkent, eplusr@bk.ru

This article discusses practical actions based on improvisation techniques that affect the experience of critical thinking in secondary schools. The activities of science teachers to develop critical thinking in chemistry for secondary school students were also studied. The article reflects the main conceptual and methodological problems of identification, evaluation and research of critical thinking, as well as the importance of chemical knowledge for the study of creative and critical thinking of children. The positive aspects of the technology of critical thinking development are shown, as well as the features of this technology are given. Methods like insert, cluster and cinquain were especially noticed.

Key words: *methods of teaching chemistry, critical thinking, strategy, reflection, education.*

Редакцияға 12.09.2019 түсті.

2-бөлім / Раздел 2
ФИЗИКА
МАТЕМАТИКА
ИНФОРМАТИКА

Section 2
PHYSICS
MATHEMATICS
COMPUTER SCIENCE

МРНТИ 29.15.19, 58.35.05

ИССЛЕДОВАНИЕ ОНКОЗАБОЛЕВАНИЙ НА ОСНОВЕ ^{18}F (FDG) И ^{99m}Tc

С.А. Нуркенов[1], А.А. Баратова[2], К. Турикбаев[3]
[1]к.ф.-м.н., Международный центр зеленых технологий, Нур-Султан, Казахстан
[2, 3] к.ф.-м.н., PhD, доцент, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан, aa.baratova@yandex.kz

В данной работе приведены результаты исследований по применению методов радионуклидной диагностики на основе радиофармпрепапаратов на основе ^{18}F (FDG) и ^{99m}Tc. Методы ПЭТ/КТ, используемые в работе, позволили получить информацию о локализации патологических очагов заболевания с учетом анатомических особенностей организма. Исследования показали диагностическую важность и универсальность применения радиофармпрепаратов на основе ^{18}F (FDG) для выявления онкозаболеваний, что объясняется его сходной структурой с легкоусвояемой организмом глюкозой. Исследования, проведенные в работе на основе короткоживущего изомера технеция ^{99m}Tc, оказались возможными благодаря короткому периоду полураспада и малому периоду полувыведения из организма, и также сравнительно небольшому вредному воздействию на здоровые органы обследуемого человека. Применение ^{99m}Tc позволило провести повторное обследование одного и того же пациента через короткие промежутки времени, не допуская его переоблучения, малой энергией γ-излучения, которая тем не менее обладает достаточно высокой проникающей способностью, что обеспечивало необходимую глубину анализа.

Ключевые слова: *ядерная медицина, онкологические заболевания, радионуклиды, радиофармпрепараты, ПЭТ/КТ*

Введение

Во всем мире согласно прогнозам Всемирной организации здравоохранении (ВОЗ) заболеваемость и смертность от злокачественных новообразований до 2020 года увеличатся в 1,5-2 раза. Данная тенденция роста заболеваемости онкологическими заболеваниями наблюдается и в Казахстане [1]. По данным Минздрава Республики Казахстан, на 1 января 2019 года на диспансерном наблюдении состоят 181 344 пациента со злокачественными новообразованиями [2]. Национальная скрининговая программа, реализуемая в настоящее время, позволяет диагностировать злокачественные новообразования на ранних стадиях. Диагностика заболеваний и проведение эффективного лечения становится возможным благодаря оснащению казахстанских медицинских центров высокотехнологичным оборудованием [3].

Одно из ведущих мест в комплексе клинико-инструментальных методов исследования занимает радионуклидная (радиоизотопная) диагностика [4]. Она направлена, во-первых, на функциональное исследование органов и систем, и, во-вторых, на анализ их анатомо-морфологических особенностей. Этим она выгодно отличается от рентгенологических и ультразвуковых методов исследования, которые фиксируют только анатомо-морфологические особенности органов и тканей [5]. С помощью радионуклидной диагностики с использованием радиоактивных изотопов, можно изучать состояние органов и систем организма в норме и патологии [6].

В ядерной медицине для радионуклидной диагностики и терапии активно применяются различные радиоизотопы, как в диагностических, так и в терапевтических целях для обнаружения патологических изменений органов и систем человека [7]. Широкое применение нашли важные ультракороткоживущие позитрон-излучающие радионуклиды: ^{11}C, ^{13}N, ^{15}O, ^{18}F. Данные радиоизотопы применяются для дифференциальной диагностики злокачественных и доброкачественных новообразований, определения распространенности опухолевого процесса,

раннего выявления рецидивов и оценки эффективности проводимого лечения. Все большую диагностическую роль в онкологии играют позитронная эмиссионная томография (ПЭТ), компьютерная томография (КТ), однофотонная эмиссионная компьютерная томография (ОФЭКТ).

В данной работе представлены результаты исследования радионуклидов на основе ^{18}F и технеция ^{99m}Tc методами ПЭТ/КТ и ОФЭКТ.

Методика эксперимента

В качестве основного метода исследования был использован метод ПЭТ - новейший метод, основанный на применении ультракороткоживущих радиоизотопов [8]. Важнейшим компонентом для ПЭТ является циклотрон, позволяющий получать меченые позитрон-излучающие радиофармацевтические препараты [9]. Радиоизотопы на основе ^{18}F производились на медицинском циклотроне (IBA-18) Республиканского центра корпоративного фонда «University Medical Center» (КФ UMC) Nazarbayev University, радиоактивный технеций ^{99m}Tc - на ядерном реакторе в Институте ядерной физики. Обследование пациентов методами ПЭТ/КТ и ОФЭКТ, с использованием вышеуказанных радионуклидов осуществлялось в отделе радиоизотопной диагностики КФ «UMC» г.Астана. Радионуклид ^{18}F был получен при облучении ядер изотопа ^{18}O пучком ускоренных протонов с энергией 15 МэВ по реакции (1):

$$^{18}O\ (p,n)\ ^{18}F \qquad (1)$$

В качестве мишенного вещества использовали воду, обогащенную изотопом ^{18}O. Образующийся радионуклид ^{18}F стабилизируется в химической форме фторида, ^{18}F ([^{18}F],F$^-$). Далее происходит образование радионуклидов азота ^{13}N и ^{17}F. При указанных параметрах облучения ^{16}O и ^{17}O, содержащиеся в качестве примесей в облучаемом материале, претерпевают ядерные реакции с образованием радионуклидов ^{13}N ($T_{1/2}$(^{13}N)=9,96мин), ^{17}F ($T_{1/2}$(^{13}N)=70с), соответственно (2), (3):

$$^{16}O(p,\alpha)^{13}N \qquad (2)$$

$$^{17}O\ (p,n)^{17}F \qquad (3)$$

^{18}F-FDG является неспецифическим туморотропным радиофармпрепаратом и накапливается в повышенных количествах в клетках злокачественных опухолей и метастазах, что связано с присущим им гипергликолизом [10]. Степень накопления фтордезоксиглюкозы ^{18}F в клетках злокачественных опухолей коррелирует со степенью их злокачественности. Препарат также позволяет оценивать эффект от проведенного лечения, так как при эффективном лечении уровень накопления препарат в опухолях снижается, а при неэффективном – не изменяется или возрастает.

Короткоживущий изомер технеция ^{99m}Tc обладает коротким периодом полураспада (T=6,04 часа, за 24 часа распадается 94% этого изотопа) и малым периодом полувыведения из организма (менее суток для большинства соединений), поэтому он оказывает сравнительно небольшое вредное воздействие на здоровые органы обследуемого человека и позволяет проводить повторное обследование одного и того же объекта через короткие промежутки времени, не допуская его переоблучения; малой энергией γ-излучения (140 кэВ), которая тем не менее обладает достаточно высокой проникающей способностью, что обеспечивает необходимую глубину анализа.

Схема получения радионуклида ^{99m}Tc, реакции (4-7):

$$^{235}U + {}^{1}n = {}^{99}Mo + {}^{136}Sn \qquad (4)$$

$$^{99}Mo = {}^{99m}Tc + \beta^- \ (T_{1/2} = 66\ час) \qquad (5)$$

$$^{99m}Tc = {}^{99}Tc\ (T_{1/2} = 6\ час) \qquad (6)$$

$$^{99}Tc = {}^{99}Ru\ (стаб.) + \beta^- \ (T_{1/2} = 2{,}12\cdot10^5\ лет \qquad (7)$$

Доза, получаемая пациентом при технециевой диагностке, безопасна для населения: активность стандартного теста 250 МБк, приводит к поглощённой радиационной дозе 0,05 Зв, что существенно ниже предельно допустимой дозы.

Результаты и их обсуждение

На рисунке 1 приведены результаты, полученные методом ПЭТ/КТ на базе КФ UMC Nazarbayev University.

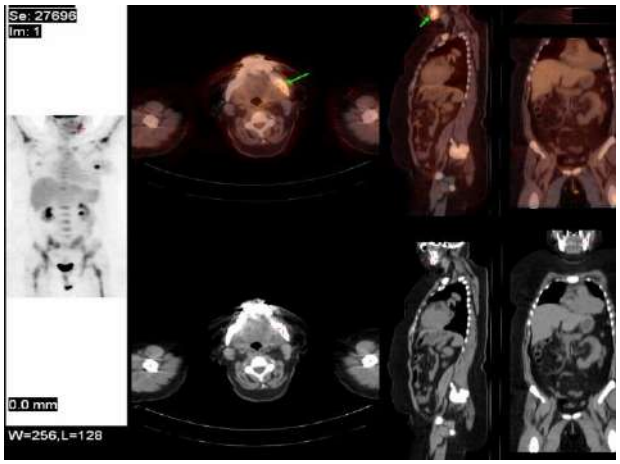


Рисунок 1. Распределение радионуклида ^{18}F в организме пациента (по данным ПЭТ/КТ видно, что радионуклид распространился по нижней челюсти): (составлено авторами)

Из рисунка 1 видно накопление фтордезоксиглюкозы в организме пациента, что свидетельствует о наличии новообразования в костях челюсти пациента, а также в области молочной железы. Диагностику данного пациента проводили на ПЭТ/КТ и использовали 18-фтордезоксиглюкозу для обнаружения зоны поражения. Так как раковые клетки поглощают в 18 раз больше глюкозы, чем обычная клетка, были выявлены нарушения обмена веществ в молочной железе и накопление препарата в нижней части челюсти пациента. На рисунке 1 четко видна зона поражения пациента, метастазы распространились в нижнюю челюсть, что указано зеленой стрелкой. При любой диагностике возникает необходимость локализовать опухоль и определить очаг заболевания. Данный пациент страдает остеобластокластомой, которая является единичной опухолью, характеризирующаяся богато васкуляризированной тканью, состоящей из веретенообразных или овоидных клеток и многочисленных гигантских клеток типа остеокластов, которые равномерно распределены по опухолевой ткани. Ряд авторов [11,12] относят ее к группе остеодистрофий, другие исследователи считают ее истинной опухолью. В позвоночнике остеобластокластома встречается от 2% до 10% случаев всех опухолевых заболеваний скелета, составляя 11-13% всех опухолей позвоночника. Несколько чаще наблюдается у лиц мужского пола. Опухоль часто поражает как задние костные структуры, так и тела позвонков. Опухоль может поражать один или несколько позвонков, излюбленным местом локализации в позвоночнике является крестец. Преимущественно наблюдается медленный рост опухоли. Различают ячеистую и литическую формы остеобластокластом. Большинством авторов обе формы рассматриваются как переходящие друг в друга фазы одного процесса. На рисунке 2 представлены множественные метастатические очаги (зеленой стрелкой указаны очаги новообразования).

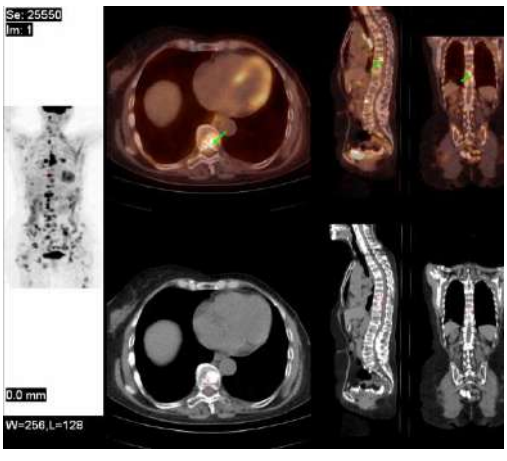


Рисунок 2. - Распределение радионуклида ^{18}F в организме пациента: множественные метастатические очаги, в том числе в телах позвонков (указаны стрелкой): (составлено авторами)

При проведении исследований на совмещенном сканере ПЭТ, приведенных на рисунке 2, было установлено, что пациентка страдает раком шейки матки. Для полного понимания процесса диагностики и установления диагноза, основываясь на изображении ПЭТ/КТ, получен рисунок 3. Это увеличенное ПЭТ/КТ изображения зоны поражения пациентки. На данном рисунке хотелось бы отметить ярко желтое пятно, что свидетельствует о наличии заболевания и крайне сильной степени болезни. На рисунке 3 также указаны зоны поражения и отмечены метастазы в правую боковую массу крестца.

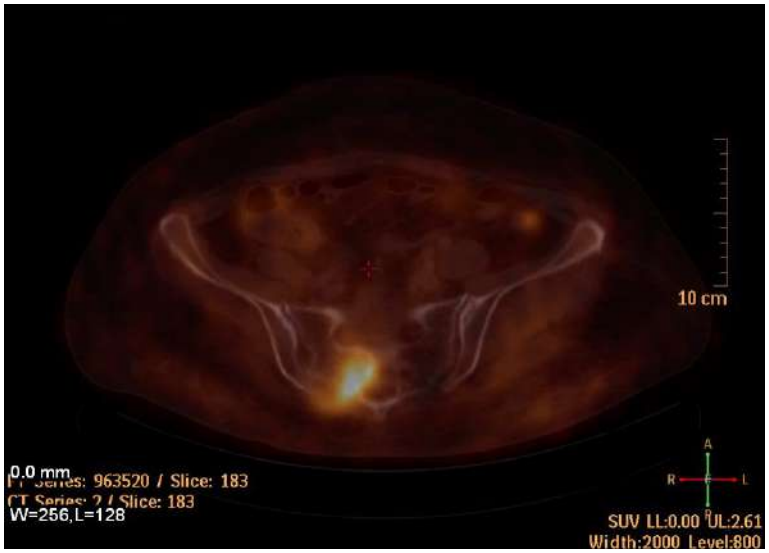


Рисунок 3. Увеличенное ПЭТ/КТ изображение - метастаз в правой боковой массе крестца.

На рисунке 4 приведены результаты по исследованию метаболизма миокарда, полученные методом ПЭТ/КТ на базе КФ UMC Nazarbayev University с использованием изомера изотопа технеция ^{99m}Tc: (составлено авторами)

Из рисунка 4 видно, что препарат распределен равномерно, без перенакопления (без пятен), что говорит о нормальной работе сердца. Можно сделать вывод, что у пациента здоровое сердце и предположение об ишемической болезни сердца отрицательное.

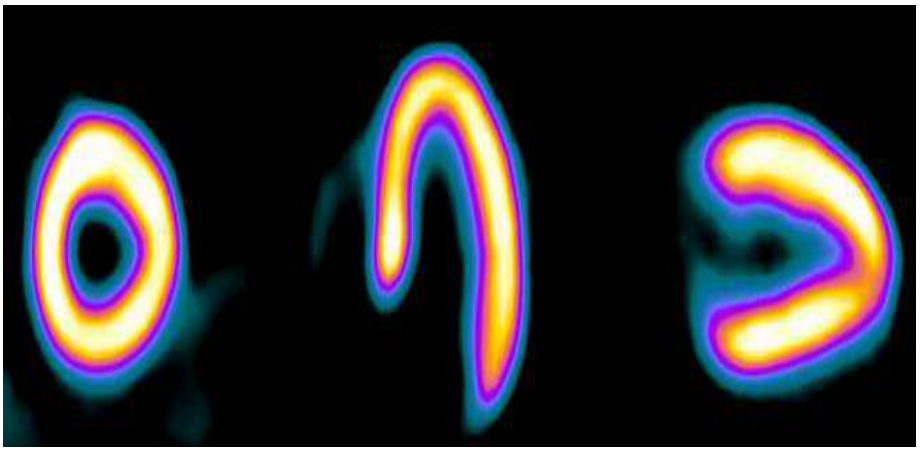


Рисунок 4. Изображение метаболизма миокарда на гамма-камере с использованием ^{99m}Tc: (составлено авторами)

На рисунке 5 изображен метаболизм миокарда на гамма-камере с использованием ^{99m}Tc. Из рисунка 5 видно заметное отличие в распределении радионуклида ^{99m}Tc в сердце, чем на рисунке 4. Участки, показанные зеленой стрелкой, где имеются скопления радионуклида, свидетельствуют о нарушении метаболизма.

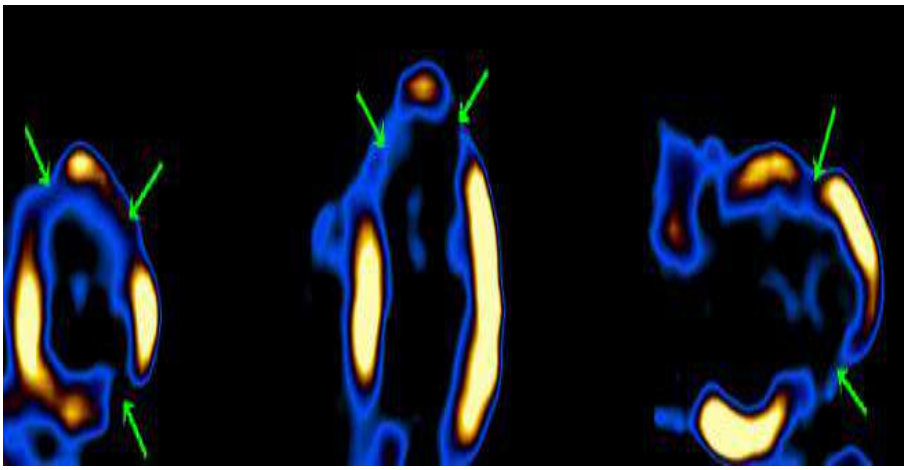


Рисунок 5. Изображение миокарда, сделанное на гамма-камере с использованием меченного ^{99m}Tc: (составлено авторами)

Выявлено отсутствие метаболизма миокарда апикальных сегментов, передне-перегородочной, боковой и нижнебоковой стенок левого желудочка, что соответствует руслу правой коронарной артерии, передней межжелудочковой и огибающей ветвям левой коронарной артерии.

Ниже в таблице приведены значения введенной пациентам дозы с ^{18}F-FDG (МБк), а также рассчитана суммарная эффективная доза с учётом воздействия рентгеновского облучения.

Таблица. Расчет суммарной эффективной дозы пациентов после прохождения ПЭТ/КТ исследования: (составлено авторами)

Введенная активность РФП:^{18}F-FDG, мКю	Вес пациента в килограммах	Эффективная доза внутреннего облучения (доза, полученная от радиоизотопа) ($E_{вн}$, мЗв) $E_{РФП} = d \cdot A$	Суммарная эффективная доза (рентгеновское излучение, поглощенное томографом), мЗв	Значения дозового коэффициента E_{DLP} в зависимости от области проведения КТ-исследования для взрослых пациентов. (e_{DLP}, мЗв/(мГр·см))
3	30-40	2,109	2,16	0,0023 – головной мозг; 0,0054 – шея; 0,017 – грудная полость; 0,015 – брюшная полость; 0,019 – малый таз. 0,0587 – все тело.
4	40-45	2,812	2,87	
5	45-50	3,515	3,57	
6	50-55	4,218	4,27	
7	55-60	4,921	4,97	
8	60-65	5,624	5,68	
9	70-75	6,327	6,38	
10	80-85	7,033	7,09	
11	85-90	7,733	7,79	
12	90-95	8,436	8,49	
13	100-105	9,139	9,19	
14	105-110	9,842	9,90	
15	110-115	10,545	10,60	
16	115-120	11,248	11,03	
17	100-140	11,951	12,01	

Из таблицы видно, что в зависимости от веса пациента эффективная доза внутреннего облучения, а также суммарная эффективная будут возрастать по мере увеличения веса пациента. В связи с этим, при вычислении необходимой дозы облучения необходимо учитывать вес пациента, а также при повторном возможном облучении необходимо знать дозу пациента, полученную им ранее в зависимости от веса и от области облучения.

Заключение

В ходе проведенных исследований распределения фтордеоксиглюкозы при диагностике онкологических заболеваний показано, что ^{18}F является важным радионуклидом и может быть использован для визуализации биологического состояния человека и определения зоны поражения раком, за исключением головного мозга, предстательной железы, мочевого пузыря.

Проведенные исследования по выявлению заболеваний при обследовании онкологических заболеваний на ПЭТ, ОФЭКТ аппаратах, показали, что ^{99m}Tc обладает более эффективными диагностическими свойствами при следующих исследованиях: диагностика миокарда, головного мозга и костей. Его период полураспада позволяет производить радионуклид вне медицинского учреждения, а в области до 500 км.

В результате исследования данных были проведены расчеты эффективных доз (внутренней и внешней), а также по результатам которых были рассчитаны суммарная эффективная доза пациентов в зависимости от массы тела в интервале от 2,16 до 12,01 мЗв и фоновые излучения пациентов после прохождения ОФЭКТ и ПЭТ исследования. Это позволяет определить количество и периодичность проведения диагностики пациентам, пациенту получать облучение не больше соответствующей ему установленной нормы. Результаты этих расчетов будут учтены при последующих возможных обследованиях на ПЭТ/КТ и ОФЭКТ томографиях.

Список литературы

1 Байпеисов Д.М., Жылкайдарова А.Ж., Сейтказина Г.Д., Балтабеков Н.Т. Принципы настороженности и ранней диагностики злокачественных новообразований у населения Казахстана. Методические рекомедации для медицинских работников ПМСП.- Алматы, 2012. – 35 с.

2 Тажединов И.Т. Проблемы развития современной ядерной медицины в Казахстане//Medicine (Almaty). – 2016. – № 3 (165). – – С.2-6.

3 Тажединов И.Т., Хан О.Г., Нурумбетов К.М., Касымбекова Г.Д., Ахметбаева А.Б., Бурхан Н., Далиева Г.А., Мусаев Н.Г., Ташенов О.Б., Чакрова Е.Т., Банных В.И., Мясищев А.В., Даулбаев С.У., Чумикова В.М., Фетцов И.В. Разработка диагностических тиреотропных радионуклидов отечественного производства, направленная на снижение лучевой нагрузки // KazNu Bulletin. Ecology series. – 2013. – № 2/2 (38). С. 345-350.

4 Труфанов Г.Е., Декан В.С., Рудь С.Д., Бойков И.В. Основы и клиническое применение радионуклидной диагностики (ПЭТ/КТ и ОФЭКТ)//Сборник учебных пособий по актуальным вопросам лучевой диагностики и лучевой терапии. – 2004.– Санкт-Петербург : «ЭЛБИ-СПб». – 116 с.

5 Наркевич Б.Я., Костылев В.А., Глухов С.Б., Мацука Д.Г., Левчук А.В. Медико-физические основы радионуклидной терапии.- М.: Наука, 2006. – 59 с.

6 Забродин Б.В., Ломасов В.Н. Радионуклидные методы визуализации. - СПб.: СПБГУ, 2006. - 87 с.

7 Knešaurek K., Warnock G., Kostakoglu L., Burger C. Comparison of Standardized Uptake Value Ratio Calculations in Amyloid Positron Emission Tomography Brain Imaging World // Journal of Nuclear Medicine . – 2018. – Vol.17, Iss.1. – P.21-26.

8 Bomanji J. B., Novruzov F., Vinjamuri S. Radiation accidents and their management: emphasis on the role of nuclear medicine professionals// Nuclear Medicine Communications. – 2014. – Vol.35, Iss.10. – P.995-1002.

9 O'Doherty, J., Negre P. Radiation dose monitoring: time for a paradigm change// Nuclear Medicine Communications. – 2019. – Vol.40, Iss.12. – P.1193-1194.

10 Zhang. X., Zou. J., Sun Y., Shi. H., Ji Z., Jiang L. 18F-FDG-PET/CT: an accurate method to assess the activity of Takaysu's arteritis// Clinical Rheumatalogy. – 2018. – Vol.37, Iss.7. – P.1927-1935.

11 Колесов А.А. Гигантоклеточная опухоль – остеобластокластома челюстных тканей// Стоматология. - 1989. - № 1. - С. 15—17.

12 Глухов С.Б., Наркевич Б.Л., Костылёв В.А. Научно-методические основы проектирования центров радионуклидной терапии. // Медицинская физика. - 2006.- № 2 (30), С. 39-46.

RESEARCH OF ONCOLOGICAL DISEASES ON THE BASIS OF ^{18}F (FDG) AND ^{99m}Tc

S.A. Nurkenov[1], A.A.Baratova[2], K. Turikbayev[3]

[1]Cand. Sci. (Physics & Math), International Center for Green Technologies and Investment Projects, Nur-Sultan, Kazakhstan

[2,3] Cand. Sci. (Physics & Math), PhD, associated professor, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan, aa.baratova@yandex.kz

The results of research on the application of radionuclide diagnostic methods based on ^{18}F (FDG), ^{99m}Tc radiopharmaceuticals are presented in this paper.. The PET/CT methods used in the work provided information on the localization of pathological foci of the disease, taking into account the anatomical features of the body. The studies have shown the diagnostic importance and versatility of the usage of ^{18}F(FDG) radiopharmaceuticals for the detection of cancer, due to its similar structure to easily digestible glucose. The results obtained in work became possible due to the short half-life of technetium ^{99m}Tc isomer and elimination half-life of the body, as well as the relatively small harmful effect on the healthy organs of the examined person. The application of ^{99m}Tc allowed re-examination the same patient at short intervals, avoiding over-irradiation, with low energy of γ-radiation, which nevertheless has a sufficiently high penetrating ability, which provided the necessary depth of analysis.

***Key words**: nuclear medicine, radionuclides, radiopharmaceuticals, PET/CT*

^{18}F (FDG) ЖӘНЕ ^{99m}Tc НЕГІЗІНДЕ ҚАТЕРЛІ ІСІК АУРУЛАРЫН ЗЕРТТЕУ

С.А. Нуркенов[1], А.А. Баратова[2], Турикбаев К.[3]

[1] Ф.-м.ғ.к., Жасыл технологиялар және инвестициялық жобалардың халықаралық орталығы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

[2, 3] Ф.-м.ғ.к., PhD, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

[3]Ұлттық ғылыми онкология орталығы, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
aa.baratova@yandex.kz

Бұл жұмыста ^{18}F (FDG) және ^{99m}Tc негізінде радиофармацевтикалық препараттар негізінде радионуклидті диагностикалау әдістерін қолдану бойынша зерттеулер нәтижелері келтірілген. Зерттеу нәтижелері ПЭТ әдісі техникасының қатерлі ісік, асқазан-ішек жолдары, жүрек, жамбас мүшелерінің аурулары мен басқа да ауруларды диагностикалауда тиімді екенін көрсетті. Бұл әдістің артықшылығы – науқастың денесінде молекулалық белсенділіктің дәл суретін алуға болады, бұл аурудың пайда болуының бастапқы кезеңінде, денеде құрылымдық өзгерістер басталмай тұрып ерте анықтауға мүмкіндік берді. Жұмыста қолданылатын ПЭТ/ КТ әдістері ағзаның анатомиялық ерекшеліктерін ескере отырып, аурудың патологиялық ошақтардың жиналған жерін анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеулер қатерлі ісік ауруын анықтау үшін ^{18}F (FDG) радиофармацевтикалық препараттарды қолданудың диагностикалық маңыздылығы және оның ағзаға жеңіл сірілетін глюкозаның құрылымына ұқас екенңімен түсіндіріледі. Қысқа мерізімді ^{99m}Tc технеций изомері негізінде жүргізілген зерттеулер, бұл изомердің жартылай ыдырау периодының қысқа мерізімділігі мен ағзадан жартылай шығу периоды қысқа мерізімді және тексерілетін адамның ағзасының саулығына тигізетин зияндылығы онша көп болмайтын мүмкіндікті көрсетті. Технеций ^{99m}Tc изомерінің қолдануы өте қысқа уақыт аралығында бұрынғы қаралған науқасты қайта қарауға мүмкіндік береді. Ол науқас ағзасына қосымша сәуле бермейді. Себебі, ол γ сәулесі, оның энергиясы аз, ену қабілеттілігі жоғары, яғни талдаудың нәтижелі болуын қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер*: ядролық медицина, онкологиялық аурулар, радионуклидтер, радиофармпрепараттар, ПЭТ/КТ*

Поступила в редакцию 28.11.2019

ҒТАХР 29.01.39

ФИЗИКА ҒЫЛЫМЫНЫҢ ТАРИХЫ: КЕШЕ МЕН БҮГІН
(Томск мемлекеттік университеті мұражайының материалдары негізінде)

Н.А. Сандибаева[1], В.В. Пак[2]
[1] п.ғ.к., физика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а.,
[2] Жалпы және эксперименттік физика кафедрасының доценті
[1] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан,
email: nazirasandibaeva@gmail.com
[2] Томск мемлекеттік университеті Томск, Ресей

Кез келген ғылымның тарихы оның даму қарқынын, эволюциясын, идеялар күресін, сондай-ақ осы ғылымның болашағын көрсетеді. Бізге де терең ой салған физика ғылымының мұражайындағы тарихтан сыр шертер экспонаттар еді. Мақала автордың Томск мемлекеттік университетіндегі іссапары негізінде жазылып, аталмыш оқу орнының ерекшеліктерінің бірі болған «Физика тарихының мұражайы» туралы деректермен таныстырады. Мақала материалдары мен экспонаттары туралы мұражай меңгерушісі Ида Николаевна Анохинаның құнды деректері негізінде жазылды.

Түйін сөздер: *физика мұражайы, тарих, физика, университет, экспонат, ерекшелік, құндылық*

1888 жылы Сібірде Императорлық Томск университеті ашылды. Мұнда бір ғана медициналық факультеті болды. Оқу орнының басшысы профессор, физика докторы Гезехус Николай Александрович медик-студенттерге физиканы жоғары дәрежеде оқытуға ұйытқы болды. Осылайша шалғай Сібірде физика ғылымының дәуірі бастау алды. Николай Александрович кеме инженерінің ұлы еді, ол Петербург университетінің физика-математика факультетін (1869 ж.) бітірді. 1871–1872 ж.ж. Берлин университетінде дәрістер тыңдап білімін шыңдады. 1872–1876 ж.ж. Петербург қаласының әртүрлі ЖОО дәріс оқыды. 1876 ж. физика магистрі, ал 1882 ж. – физика докторы атағын алды. 1877–1888 ж.ж. Петербург университетінің приват-доценті лауазымына ие болды [1].

1888 ж. Н.А.Гезехус Томск университетінің физика және физикалық географиясы кафедрасының ординар профессоры атанды. Сонымен бірге уақытша (1888–1889 ж.ж.). ректор міндетін атқарушы болды. Н.А.Гезехус университеттің басқару жұмыстарымен айналысты, студенттер жатақханасының қамқорлық кеңесінің құрамында болды. 1889 ж. ол Томск университетінің жанынан жаратылыстанушылар мен дәрігерлер қоғамын құрды [2]. Оның ашқан физикалық кабинеті және ондағы құрылғылар мен құралдар Томск университетінің «Физика тарихы» мұражайының экспонаттар жинағының (1 сурет) негізін қалады.



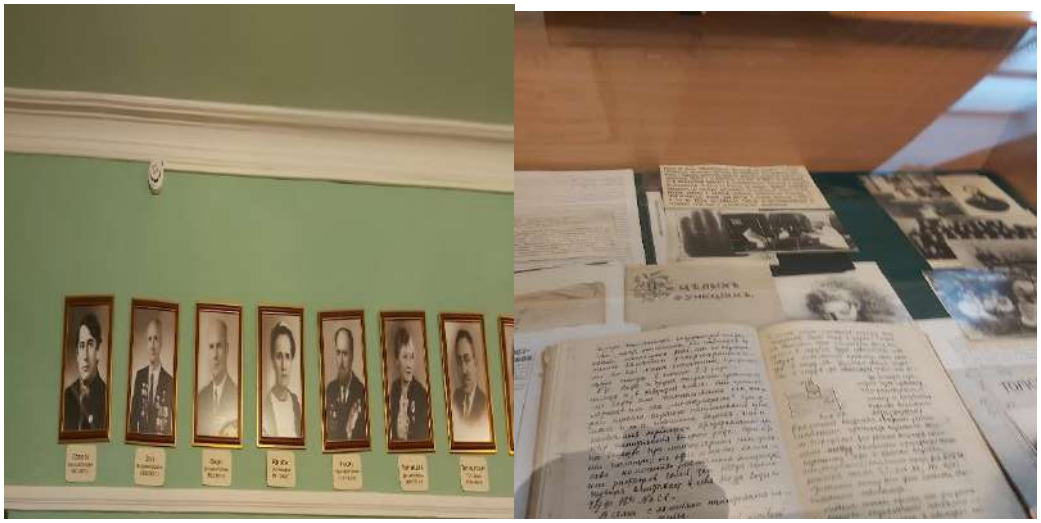
1-сурет. Мұражайдан көрініс
(Мақалада келтірілген суреттер автордың түсірген суреттер қорынан [3])

Ия, аталмыш мұражай физика ғылымының ғана емес сонымен, бүкіл Сібірдегі физиканың бастамаларын көрсетіп отыр. Бұл мұражайдың құндылығы да осында деп айтар едім. Осы мұражайдан білгеніміздей, Сібірдегі физика ғылымының дамуы өткен ғасыр соңындағы физикадағы маңызды ашылулармен тұспа-тұс келген екен. Солардың бірі болған 1873 жылы Дж. Максвеллдің «Электр және магнетизм туралы трактатының» жариялануы болса, сондай-ақ 1887 жылы Генрих Герцтің оны тәжірибе арқылы дәлелдеуі, ал 1898 жылы Дж. Дж. Томсон электронды ашты, 1895 жыл Рентгеннің жаңалығымен ерекшеленді. Осы жылы радиоактивтілік құбылысының бар екені анықталған еді. Осындай физика ғылымындағы жаңалықтар легі Томск университетінің материалды техникалық базасын нығайтуға түрткі болды. 1888 жылдан-ақ Н.А. Гезехус көптеген құралдарды, сол замандағы жаңаа деген құрылғыларды осы оқу орнына алдыртқан, атап айтсақ 1879 жылы ойлап табылған Белл телефоны, ең жаңа дүние болатын. Бүгінде бұл телефон ең құнды экспонат ретінде сақтаулы (2 сурет). Голубицкий телефоны, студенттер көрсетіміне арналған шыны модельдер де Н.А. Гезехус арқылы алынған [4].



2- сурет. Ең алғашқы Белл телефоны

1888 жылға дейін физика ғылымы дамымаған аймақта, университет ректоры профессор-физик Н.А.Гезехус, 1917 жылы физика-математикалық факультетті ашты. Бұл әртүрлі бағыттағы физикалық мектептер мен ҒЗИ, ғылыми бағыттарды ашуға негіз болған еді. Ол туралы мұражай экспонаттары мен фотостендтер хабар бергендей (3 сурет).



3 сурет. Мұражайдағы университет ғалымдары мен олардың ғылыми-зерттеу жасаған қолжазбалары

Осындай құнды мұражайды жасауға бір ғана адам физика факультетінің аға оқытушысы Павел Алексеевич Кондратьев ат салып, көптеген мұрағаттық құжаттар мен құралдар, фото суреттерді сақтап, бүгінгі күнге жеткізге мұрындық болған екен [5]. Ғылыми мақсатта алынған құралдар мен қондырғылар да мұражай төрінде сақтаулы, мысалы Санкт-Петербург университетінде ректор тапсырысымен жасалған шекті (струнный) электрометр, микроскоп, телескоптар, камертондар, метрдің эталоны және т.б. (4,5- суреттер).



4-сурет Тапсырыспен жасалған құрылғылар





5-сурет камертондар мен метр эталоны

Физиканың дамуына көп үлес қосқан ғалым физика кафедрасының меңгерушісі (1899–1909) Ф.Я. Капустин болатын. Ол физиканың бар жаңалығын қалт жібермей қадағалап, барынша оқу орнында сол құрылғыларды алуға тырысып отырған. 1895 жылы рентген сәулесі ашылса, 1896 жылы Ф.Я. Капустин Томск университетіне алғашқы рентген қондырғысын алдырды. А.С. Поповтың радиосы да алғашқы болып, осы білім ордасының студенттері үшін пайдалануға берлігенді. Ф.Я. Капустин 1896 жылы күннің тұтылуын зерттейтін экспедицияны басқарды. Олардың Күн электромагниттік толқындарды шығарады деген идеясы, сол кезде жаңа, тың дүние болатын [6].

1917 жылы төңкерістен кейін, құралмен жабдықтаудың қиындығына қарамастан, арнайы әдістемелік оқулықтар жазылып, 1918 жылы бір топ оқытушылар құралдар жасайтын шеберханалар ашты. Олардың басқарушысы болашақ академик В.Д. Кузнецов болды. Осы шеберханалар жалғыз Томск университетіне ғана емес, барлық Сібір ЖОО мыңнан аса, түрлі құрал-жабдықтар жасаумен айналысты. 1919 жылдан бұл шеберхана Сібір облыстық ғылыми-техникалық мекемеге айналып, мұнда протездеу заттары, медициналық жабдықтар жасалды, оқу құралдары мен әдістемелік нұсқаулықтар дайындалды. Олардың біразын мұражайдан көруге болады.

SIEMENS, MAKS KOHL, HALSKE (Германия) сияқты белгілі фирмалардан алынған акустика, оптика, метеорология, жылу физикасы, өлшеу және есептеу техникаларының ескерткіштері, сондай-ақ Томскіде физика кабинетінің шеберханасында жасалған құралдар да бар.

Бұрынғының құралдары жұмыстық қызметімен ғана емес, өзінің жасалынудағы көз тартар әдемілігімен де ерекше. Ежелгі шеберлер құралдарды жасауда зергерлік дәлдік пен махаббатпен жасағаны, ғасырдан көп уақыт өтсе де, әйнектен қарағанда да жылулығымен сезілетіндей елестеді. Мұражайда дыбысты жазып, шығаратын алғашқы құнды аппарат Эдисон фонографы сақтаулы. Бұл құрал мұражай қызметкерлері мен John Nagy сынды американ азаматының көмегімен қалпына келтірілген. Мұнда алғашқы механикалық теледидар да сақталған (6 сурет).



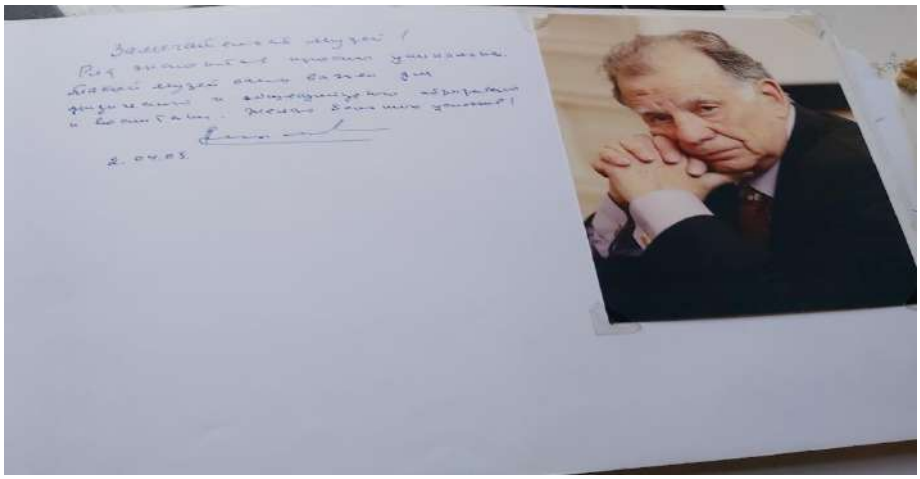
6-сурет механикалық теледидар құрылғылары

Бүгінде осы мұражайдағы экспонаттар тарихын жатқа айтатын маман, ғалым, мұражай меңгерушісі И.Н.Анохина әрбір жәдігерді сөйлете біледі десе де болады (7 сурет). Әр заттың құндылығына тоқталып, әр затты ерекше ықыласпен бейнелеп, тарихынан сыр шерткенде, ғасырға шегініп, барлығын өне бойыңнан өткізесің. Міне осындай әсерлі мұражайда болып, өз көргенім мен алған ақпаратымды бөліскім келді. Осы мұражаймен танысуыма Пак Виктория Вячеславовна да көп еңбектеніп, құнды ақпараттар берді.



7-сурет. Мұражай меңгерушісі И.Н.Анохина

2009 ж. мұражайға келген Нобель сыйлығының лауреаты Ж.И.Алферов мұражай келушілерінің естелік кітабына: «Керемет мұражай! Экспонаттардың бірқатары аса құнды. Мұндай мұражай физикалық және жалпы мәдени білім беруде өте маңызды. Мол табыс тілеймін!»-деп олтаңбасын қалдырған. Бұл да мұражайдың бағалылығын көрсетері сөзсіз.



8 сурет. Ж.Алферов қолтаңбасы

Мыңдаған құралдар, жүз мыңдаған фотосуреттер, кітаптар, монографиялар мен қолжазбалар Сібірдегі және Томсктегі физика ғылымының дамуы жөнінде орасан мол ақпар береді. Мұражай материалдары мерейтойлық шараларда таптырмас көрмені ұйымдастырып, сұранысқа ие екенін көрдім. Сондай-ақ мұражайдан ақ Томск мемлекеттік университетінің ғылымы мен беделінің жоғары екенін байқауға болады [7] (Кестелер 1-4).

Кесте 1. ТМУ Әлемдік деңгейдегі орны

Рейтинг	**2019ж. университет орны / орындар саны**	**2018ж. университет орны / орындар саны**	**2017ж. университет орны / орындар саны**	**2016ж. университет орны / орындар саны**	**2015ж. университет орны / орындар саны**
QS World University Rankings	268/801+	277 / 801+	323 / 801+	377 / 701+	481-490 / 701+
THE World University Rankings	501-600 / 1001+	501-600 / 1001+	501-600 / 1001+	501-600 / 801+	601-800 / 800
THE Most International Universities		146 / 188	-	-	-
Academic Ranking of World Universities (ARWU)	801-900 / 1000	701-800 / 1000	-	-	-
Round University Rankings	178 / 820	240 / 783	256 / 763	327 / 666	369 / 750
RUR Reputation Rankings		212 / 784	217 / 764	249 / 692	361 / 749

Webometrics: Ranking Web of Universities	702 / 12 000+	774 / 11992	855 / 11999	958 / 11996	1121 / 11992
U-Multirank					
SCImago Institutions Rankings - Higher Education	504 / 682	517 / 630	544 / 616	532 / 590	549 / 590
QS Best Student Cities	73 / 120	74 / 120	91 / 120		
U.S. News Best Global Universities	509 / 1500	572 / 1250	701 / 1250	938 / 1000	-

Кесте 2. ТМУ Аймақ бойынша (ТМД, БРИКС, ЕЕСА) орны

Рейтинг	**2019ж. университет орны / орындар саны**	**2018ж. университет орны / орындар саны**	**2017ж. университет орны / орындар саны**	**2016ж. университет орны / орындар саны**	**2015ж. университет орны / орындар саны**
QS University Rankings: BRICS		19 / 400	26 / 300	43 / 250	44 / 200
QS University Rankings: EECA	8 / 350	13 / 300	11 / 251	20 / 200	27 / 150
THE Emerging Economies Rankings	49 / 351+	36 / 351+	60 / 300	87 / 200	87 / 200
Webometrics: BRICS	93 / 8792	104 / 8838	124 / 8976	107 / 9353	153 / 7300
РА эксперті: ТМД ЖОО					

Кесте 3. ТМУ Ресейдегі орны

Рейтинг	**2019ж. университет орны / орындар саны**	**2018ж. университет орны / орындар саны**	**2017ж. университет орны / орындар саны**	**2016ж. университет орны / орындар саны**	**2015ж. университет орны / орындар саны**
Ресей ЖОО сұранысқа ие болу рейтингі Классикалық ЖОО		5 / 87	3 / 89	2 / 89	3 / 87

Webometrics: Country University Ranking	5 / 1160	6 / 1172	7 / 1223	8 / 1351	9 / 1484
Интерфакс: университеттердің ұлттық рейтингісі	7 / 327	7 / 288	8 / 264	9 / 238	8 / 209
РА эксперті: Ресей ЖОО рейтингісі	13 / 158	13 / 145	14 / 144	13 / 144	13 / 133
ARES: Academic Ranking of World Universities-European Standard		9 (AA) / 188	18 (A) / 186	18 (A) / 173	13 (A+) / 138

Кесте 4. ТМУ Пәндік олимпиадаларда алған орындары

Рейтинг	**2019ж. университет орны**	**2018ж. университет орны**	**2017ж. университет орны**	**2016ж. университет орны**	**2015ж. университет орны**
ARWU. Metallurgy	101 - 150	-	101 - 150	-	-
ARWU. Physics	401 - 500	401 - 500	401 - 500	-	-
ARWU. Earth Sciences	401 - 500	401 - 500	-	-	-
QS. Chemistry	451 - 500	451 - 500	451 - 500	-	-
QS. Modern Languages	101 - 150	201 - 250	251 - 300	251 - 300	251 - 300
QS. Physics & Astronomy	201 - 250	201 - 250	201 - 250	251 - 300	301 - 400
QS. Arts and Humanities	264	289	328	-	-
QS. Natural Sciences	272	293	401 - 450	-	-
QS. Computer Science	451 - 500	451 - 500	-	-	-
QS. Mechanical Engineering	251 - 300	351 - 400	-	-	-
QS. Engineering &	401 - 450	451 - 500	-	-	-

Technology					
QS. Social Sciences & Management	388	385	-	-	-
QS. Linguistics	151 - 200	-	-	-	-
QS. Chemical Engineering	251 - 300	-	-	-	-
QS. Materials Science	301 - 350	-	-	-	
RUR. Technical sciences	174	177	227	267	265
RUR. Humanities		174	181	237	-
RUR. Life sciences	187	136	180	190	276
RUR. Medical sciences	345	250	314	388	328
RUR. Natural sciences	116	84	139	208	287
RUR. Social sciences		166	245	309	-
THE. Arts and Humanities	201 - 250	201 - 250	201 - 250	-	-
THE. Engineering and Technology	301 - 400	301 - 400	251 - 300	-	-
THE. Physical Sciences		201 - 250	201 - 250	-	-
THE. Education	401 +	301 - 400	-	-	-
THE. Social Sciences	501 - 600	401 - 500	-	-	-
THE. Life Sciences		401 - 500	-	-	-

THE. Computer Science	601+	501 - 600	-	-	-
U.S. News. Physics		255 / 600	325 / 600	-	-
U.S. News. Materials Science		285 / 400	-	-	-
U.S. News. Chemistry		407 / 600	532 / 600	-	-

Біздің ойымызша, осы деректерден соң кез келген сөзіміз артық болар, «Болмасаң да ұқсап бақ» - деп ұлы Абай атамыз айтқандай, біздің 75 жылдық тарихы бар қара шаңырағымызҚыздар университеті де осындай ерекше құнды ЖОО айналады деген сеніммен, елімізге қайттық.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Энциклопедия Томской области. Т. 1: А–М. Томск, 2008.
2. Газета "Alma Mater" № 6, 1997.
3. Личная фототека Н.Сандибаевой
4. Анохина И.Н., Сапожникова В.А. Становление физики в Томске (по материалам музея истории физики ТГУ). Томск: Издательство Томского университета. 2016. - 45 с.
5. Уникальная коллекция физических приборов. Музей истории физики. Физический факультет ТГУ. 2018.
6. Научная библиотека ТГУ
7. Сайт ТГУ. http://www.tsu.ru/

ИСТОРИЯ ФИЗИКИ: ВЧЕРА И СЕГОДНЯ
(по материалам музея Томского государственного университета)

Н.А. Сандибаева[1], В.В. Пак[2]

[1] к.п.н., и.о. ассоц. профессора, [2] доцент кафедры общей и экспериментальной физики

[1] Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан

[2] Томский государственный университет, г.Томск, Россия nazirasandibaeva@gmail.com

Статья написана по материалам музея Томского государственного университета и по рассказу заведующего музея Анохиной Иды Николаевны. История науки позволяет понять динамику развития науки, эволюцию и борьбу идей, предвидеть развитие науки в будущем. Воспитание гуманизма и нравственности, соблюдение ценностей является актуальным вопросом любого общества. «Ничто так не способствует общему развитию и формированию сознания, как знакомство с историей творческих усилий человечества в области науки, оживающих в жизнеописаниях великих ученых прошлого и в истории эволюции идей» - эти слова П. Ланжевена дает понять сущность истории науки для общества. Авторы делятся впечатлениями от посещения музея физики Томского государственного университета.

Ключевые слова: *музей физики, история, физика, университет, экспонат, уникальность*

HISTORY OF PHYSICS: YESTERDAY AND TODAY
(based on materials from the Tomsk State University Museum)

N.A. Sandibaeva[1], V.V. Pak[2]

[1] Cand.Sci. (Pedagogy), acting associate Professor

[2] Associate Professor of General and experimental physics

[1]Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
[2] Tomsk State University, Tomsk, Russia email: nazirasandibaeva@gmail.com

The article is based on the materials of the Museum of Tomsk State University and the story of the head of the Museum Ida Nikolaevna Anokhina. The history of science allows us to understand the dynamics of science, the evolution and struggle of ideas, to foresee the development of science in the future. Education of humanism and morality, observance of values is a topical issue of any society. "Nothing contributes so much to the General development and formation of consciousness as familiarity with the history of creative efforts of mankind in the field of science, reviving in the lives of great scientists of the past and in the history of the evolution of ideas" - these words of P. Langevin makes it clear the essence of the history of science for society. The authors share impressions after their visit to the Museum of physics of Tomsk State University.

Keywords: *Museum of physics, history, physics, University, exhibit, uniqueness*

Редакцияға 22.11.2019 түсті.

МРНТИ 44.39.03

АЙНАЛУ ӨСІ ВЕРТИКАЛЬ ОРНАЛАСҚАН ҚОС РОТОРЛЫ НВІ-РОТОР ЖЕЛ ЭНЕРГЕТИКАЛЫҚ АГРЕГАТЫ

А.Қ. Ершина[1], А.Н. Қарымбай[2]
[1]ф.-м.ғ.д., профессор,
[2]магистрант – 2 курс, 6М01000 - Физика,
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
email: aigera_karla@mail.ru

Климаттың өзгеруі – қазіргі заманда әлемдегі кеңінен талқыланатын мәселелердің бірі. Бұл мәселеге газеттер мен журналдардағы жарияланымдар, телевизиялық хабарлар, ғалымдар мен саясаткерлердің пікірталастары арналған. Жаңарып тұратын энергия көздеріне көшу жалпы әлемдік үрдіс болып табылады және көптеген мемлекеттердің, соның ішінде Қазақстан Республикасының кең саяси қолдауының нәтижесінде болып отыр. Осыған байланысты мақалада Қазақстанда жаңарып тұратын энергия көздерін пайдалану мәселелері, техника-экономикалық көрсеткіші жоғары Дарье жел турбинасының жаңа түрі НВІ-ротор жел электр қондырғысының конструкциясы қарастырылған.

Соңғы 20 жыл бойы парниктік әсердің деңгейін төмендету мақсатында жел энергиясын пайдалану жөнінен энтузиаст қазақстандық ғалымдар екі коаксиал орналасқан валдары бар, айналу өсі вертикаль орналасқан (Дарье типті) аппараттарды дайындап, жасауда.

Түйін сөздер: *жаңарып тұратын энергия көздері, жел турбинасы, жел энергетикалық қондырғы НВІ-ротор, жел энергиясын пайдалану коэффициенті, жұмысшы қалақшалар, жүрдектік*

Қазіргі таңда шетелдерде әрбір қондырғының орнатылған қуаты бірнеше мегаватқа жететін пропеллер типті жел агрегаттары кеңінен пайдалануда. Кез келген механикалық аппараттар сияқты бұл агрегаттың да артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Артықшылығы: пропеллерлік жел энергетикалық қондырғыларының (ЖЭҚ) технологиясы жақсы меңгерілген; оны жасап шығару өндірісі жақсы жолға қойылғандықтан шетелдерде тиімділігі жоғары жел электр стансалары жұмыс істеуде. Пропеллерлік агрегаттар мемлекеттің энергетикалық балансына едәуір пайда келтірумен қатар, осы региондарға экологиялық тұрғыдан кейбір зияндылығын тигізуде. Мысалы, пропеллерлік жел стансалары атмосферадағы жоғары турбулизацияның салдарынан аппараттың артында дауыл тәрізді құйынды қозғалыс түзеді.

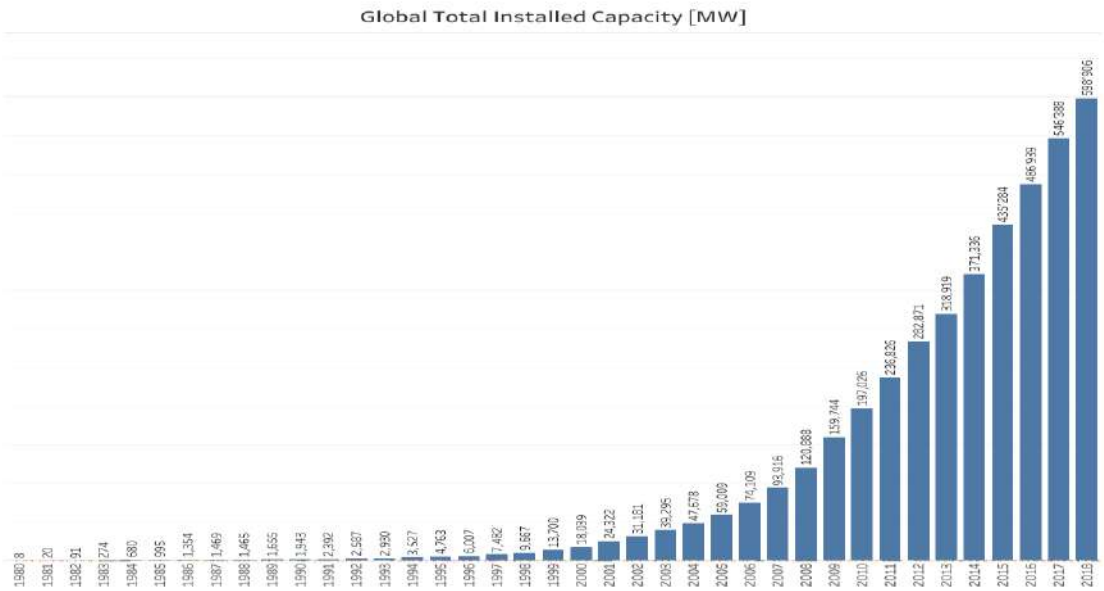
Кең диапазонды және жиілігі жоғары дыбыс толқындары қоршаған тірі организмдерге төзуге болмайтындай жағдайлар туғызады. Осындай жел электр стансасының орнатылған қуаты неғұрлым жоғары болса, соғұрлым регионның тіршіліксіз территориясы да үлкен болады. Тұрғындар, құстар мен жәндіктер мекенін тастап, басқа жерлерге қоныс аударады. Осы тұрғыдан қарағанда қанатшаларының формасы симметриялы NASA профиліндей болып келетін, жұмысшы қалақшалардың көтеру күші есебінен жұмыс істейтін, карусель типті Дарье жел агрегаттары қолайлы болып табылады. Орнатылған қуаттары бірдей екі аппараттарды салыстырсақ, Дарье аппаратының жалпы өлшемдері пропеллерлік турбиналармен салыстырғанда едәуір аз. Сонымен қатар Дарье аппараты пайдаланатын жердің ауданы да аз, конструкциясына да көп материал жұмсалмайды. Қалақшалар жақсы ағысталатындықтан Дарье жел турбинасын орай ағатын ағын сызықтары ұйытқымаған, сондықтан агрегат жұмыс істегенде көп шуыл шығармайды. Дарье жел агрегаттарының конструкциясын өзгертіп әртүрлі, қос роторлы, перспективті турбиналарды дайындап, жасауға мүмкіншілік бар.

Соңғы кезде бірнеше шетелдің ғалымдары [1 - 6] айналу өсі вертикаль орналасқан, Дарье типті жел турбиналарымен шұғылдануда. Бірақ бұл жұмыстардың барлығы тек жалғыз ғана айналу валы бар, Дарье типті жел агрегатын зерттеумен байланысты.

20 жылдан бері жел энергиясын пайдалану коэффициенті жоғары, қос роторлы, карусель типті ЖЭҚ-ның әртүрлі нұсқаларын модельдеу және оны жасап шығарумен белсенді түрде шұғылданудамыз. Қазіргі таңда Дарье жел турбинасының теориялық негіздері жасалынды. Дарье агрегатының негізінде жел энергиясын пайдалану коэффициенті жоғары, карусель типті, қос

роторлы ЖЭҚ-ның 3 түрлі нұсқасы ұсынылды. Осы мақалада айналу өсі вертикаль орналасқан, қос роторлы, құрастырмалы HBI–ротор жел агрегаты қарастырылады.

Бүкіл дүниежүзілік ассоциациясының (World Energy Association – WWEA) есебі бойынша әлемдегі барлық жел қондырғылары арқылы алынған жалпы қуат 2018 жылдың соңына қарай 597 ГВт-қа жетті. Яғни 2018 жылғы әлемдік жел энергетикасы саласындағы қуатқа 50 ГВт қосылды (1-сурет). 2017 жылы жаңа қондырғылар саны 10,8%-ға өссе, 2018 жылы бұл көрсеткіш 9,1% болды. 2018 жылдың соңына дейін орнатылған барлық жел турбиналары шамамен әлемдік электр қуатына деген сұраныстың 6% ғана жаба алады.



1-сурет. Дүниежүзілік жел электр қондырғыларынан өндірілген қуат [https://library.wwindea.org/global-statitistics-1980/]

2018 жыл негізінен жаңа динамикамен сипатталды: Еуропаның жел нарықтары құлдырап, Германия, Испания, Франция және Италияны қоса алғанда, көптеген еуропалық мемлекеттер жел энергетикасының әлсіз дамуын көрсетті. Сонымен қатар Қытай, Үндістан, Бразилия сияқты басқа да көптеген Азия нарықтарында және кейбір Африка мемлекеттерінде тұрақты немесе одан да күшті өсу байқалды.

Қуаттылығы жағынан ең ірі Қытай жел энергетикасының нарығы 21 гигаватт қосымша қуатты орнатты және 2018 жылы жел қуатының әлемдік көшбасшысы ретінде желден алынған жиынтық қуаты 217 ГВт-қа жетті.

Екінші шамасы жағынан ең үлкен нарық АҚШ, жаңадан қосылған қуат 2017 жылғы 6,7 ГВт-тан 2018 жылы 7,6 ГВт-қа дейін өсті. Бұл оң даму тек жел энергетикасының нәтижесі ғана емес, сонымен бірге мемлекеттік және муниципалды деңгейдегі жан-жақты қолдау болып табылады. Жақында орнатылған қуаты 100 ГВт-қа жеткен АҚШ, Қытайдан кейінгі екінші орындағы мемлекет болды.

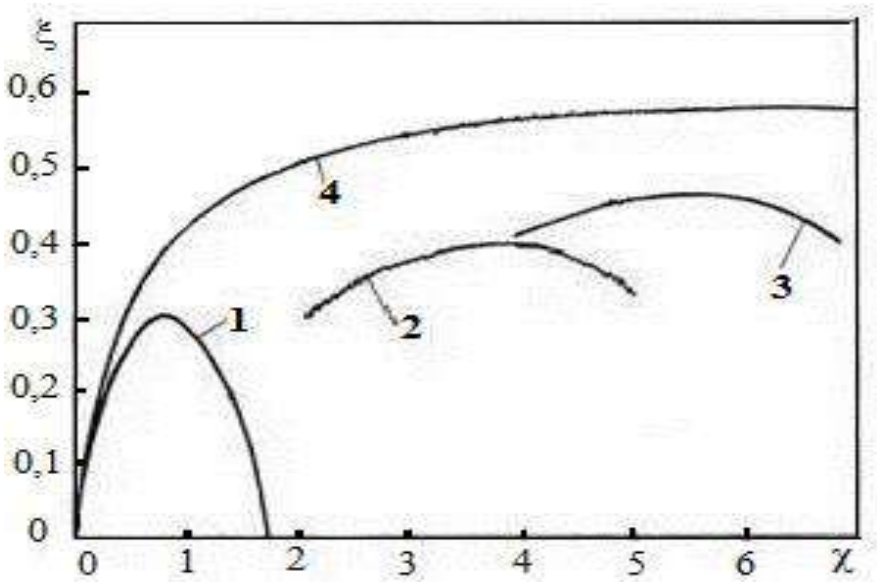
Жетекші нарықтардың ішінде АҚШ (7,6 ГВт қуат қосылды, барлығы 96 ГВт-қа жетті), Германия (3,1 ГВт, жалпы қуаты 59 ГВт), Үндістан (2,1 ГВт; 35 ГВт), Біріккен Корольдік (2,9 ГВт; 20,7 ГВт), Бразилия (1,7 ГВт; 14,5 ГВт) және Франция (1,5 ГВт; 15,3 ГВт) барлығының қуаты едәуір өскендігі байқалады.

Дүниежүзілік Энергетикалық Қауымдастықтың (World Energy Association – WWEA) бас хатшысы **Стефан Гсэнгер (**Stefan Gsänger)**:** «Энергетикалық жүйенің жаңарып тұратын энергетикаға жаһандық қайта құрылуы жүріп жатыр және жел энергетикасы бүкіл әлемде электрмен жабдықтаудың негізгі тірегіне айналған дамудың негізгі күші болып табылады. Кейбір елдер жел қуатын пайдалану қарқынын жеделдетуде өте жақсы жетістіктерге қол

жеткізуде. Мұндай жеделдету Париждегі климаттың өзгеруі туралы келісім мен Тұрақты даму мақсаттарына қол жеткізу үшін ғана емес, сонымен қатар әр елге жаңарып тұратын энергияның әлеуметтік-экономикалық артықшылықтарына толықтай қатысу үшін қажет. Осындай саяси бағдарламалардан өнеркәсібі дамыған және дамушы елдердегі азаматтар да үлкен пайда көреді» [7].

Өзімізге белгілі кез келген айналмалы қозғалыстағы турбина желдің жолына тосқауыл тудырады. Неғұрлым жұмысшы қалақшаларының саны көп болса, соғұрлым турбинаның кедергісі үлкен болады да, ЖЭҚ энергияның аз бөлігін жинайды, сонымен жел өзінің энергетикалық қуатын ЖЭҚ-на бермей, тосқауылды айналып өтеді.

2-суретте жел энергиясын пайдалану коэффициентінің ξ жүрдектікке χ эксперименталдық тәуелділігі келтірілген [8]. Графиктен көрініп тұрғандай жел турбинасындағы қалақшалар саны азайған сайын ξ және χ шамалары өседі. ξ-дің ең үлкен мәні екі қалақшалы американдық жел дөңгелегіне тиесілі.



2-сурет**.** Жел турбиналарының әртүрлі типтері мен конструкциялары үшін ξ жел энергиясын пайдалану коэффициенті мен χ жүрдектік арасындағы тәуелділік [2]

1 – көп қалақшалы американдық желдөңгелек, 2 – үш қалақшалы желдөңгелек, 3 – жылдам қозғалатын екі қалақшалы желдөңгелек, 4 – идеал қанатшалы желдөңгелек

Жұмысшы қалақшалардың санын азайтып, ξ-ді арттыру тенденциясы жалғыз қалақшалы пропеллерлік ЖЭҚ жасауға әкелді. Жалғыз пропеллер турбинаның валына тікелей бекітілген және орнықты жұмыс істеуі үшін теңгергішке (балансирге) қосылған.

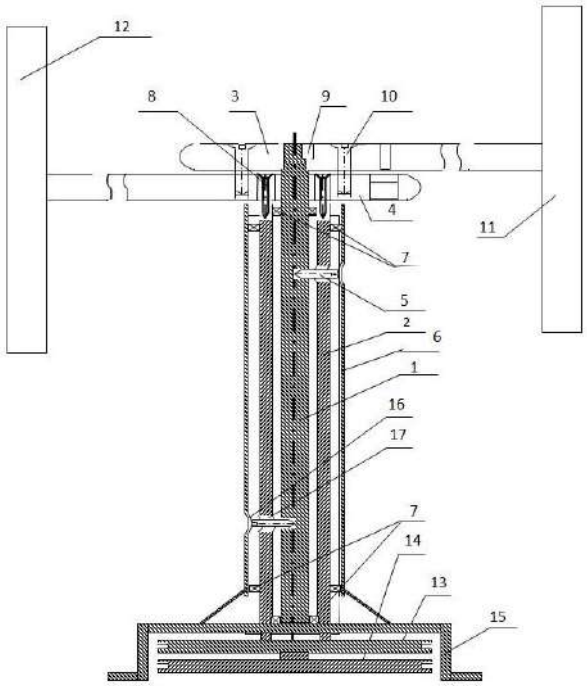
Бір-бірінен тәуелсіз автономды түрде айналатын 2 коаксиал орналасқан валдары бар Бидарье турбинасын жасау, біздің ойымызға бір жұмысшы қалақшаны жарты серперге қосып орталық валға, ал тура осындай жолмен теңгергіш ретінде екінші жұмысшы қалақшаны екінші жарты серперге қосып сыртқы автономды түрде айналатын валға бекітетін жүйені салды. Осы принцип құрастырылған НВІ–ротор ЖЭҚ-ның негізіне алынды. Ұсынылып отырған аппараттың жаңалығы мен ерекшелігі осында, коаксиал айналу валдары бір-бірінен Бидарье сияқты подшипниктермен бөлінген. Екі валдың айналуы бірдей бұрыштық жылдамдықпен $\vec{\omega}$ бір бағытта жүруі тиіс. Бұл үйіру аумағының ұлғаюына әкеледі. Нәтижесінде турбинаның айналмалы қозғалысы кезінде орталық вал өзінің жарты серпері және жұмысшы қалақшасымен үйіру аумағының ауданын айналып өтіп, валдың айналу моментін өзінің генераторына береді [9-15]. Сонымен 2 жұмысшы қалақшаның әрқайсысы өздерінің жартылай серперімен тәуелсіз сақинаның беті тәрізді үйіру ауданы бойынша айналады, оның ауданы турбинаның диаметрі мен енінің (жұмысшы қалақшаларының ұзындығының) көбейтіндісіне тең.

3-суретте НВІ-ротор жел агрегатының схемасы көрсетілген. Жел қондырғысын вертикаль бағытта ұстап тұратын мұнарада екі вал орнатылған. Олардың әрқайсысы серпер арқылы тек бір ғана жұмысшы қалақшамен және өздерінің ток генераторымен қосылған. Валдар өзара подшипниктер арқылы бөлінген және бір-бірінен тәуелсіз автономды түрде жұмыс істейді.

Валдың айналу энергиясы әртүрлі екі ток генераторына беріледі, яғни әрбір вал өз генераторына жұмыс істейді.

Осымен НВІ–ротордың Бидарьемен ұқсастығы аяқталады. Ерекше айырмашылығы қалақшаларының саны екіге дейін азайып, ал үйіру аумағының ауданы екі есе артады. Екі жарты серпердің әрқайсының үйіру аумағының ауданы 2 сақиналы контурды құрайды, соған байланысты жалпы ауданы артады. Бидарьенің өндіретін энергиясы бір-бірінің ішіне қондырылған кәдімгі екі Дарье ЖЭҚ-ры арқылы анықталады. Ал НВІ ЖЭҚ роторының үйіру аумағының ауданы екі автономды түрде айналатын жарты серперлердің айналу есебінен екі еселенеді. НВІ ЖЭҚ роторының өзіндік құны қалақшалар санының қысқаруына байланысты төмендейді, сонымен қатар жел ағынының жолындағы тосқауыл, кедергі де азаяды. Конструкцияға металды аз пайдалану және НВІ ЖЭҚ-ның үйіру аумағының ауданын арттыру техника-экономикалық көрсеткіштерін жақсартуға әкеледі. Осыдан НВІ ЖЭҚ-ның эффективті жел энергиясын пайдалану коэффициенті Бидарьеге қарағанда едәуір жоғары болады [12].

Өндірілген электр энергия бір-біріне қосылады. Сонымен осындай конструкциялы аппараттың ерекшілігі бір-бірінен тәуелсіз жұмыс істейтін валдар бір ауданнан 2 рет желдің энергиясын алады. Өндірісті жоғары деңгейде ұйымдастырғанда жел энергиясын пайдалану коэффициентінің эффективті мәнін 0,7-ге жеткізуге болады. Серперлердің арасындағы бұрышты 180^0 етіп ұстап тұратын арнайы фиксатор ұсынылған.



3-сурет. Айналу өсі вертикаль орналасқан біріктірілген жел агрегатының схемасы (Дерек көз автор салған)

1-орталық вал, 2-сыртқы вал, 3-орталық валмен қосылған жұмысшы қалақшаның жоғарғы серпері, 4-сыртқы валмен қосылған төменгі серпер, 5-серперлердің арасындағы бұрышты тұрақты ұстап тұратын құрылғы, 6-мұнара, 7-подшипниктер, 8-сыртқы валмен 4-ші төменгі серперді қосатын болттар, 9-шпонка, 10 –3-ші және 4-ші серперлерді байланыстыратын болттар, 11-жоғарғы серпермен байланысқан қалақша, 12-төменгі серпермен байланысқан қалақша, 13-сыртқы 2-ші валмен қосылған шкив, 14-орталық 1-ші валмен қосылған шкив, 15-бекітуге арналған рама, 16 және 17- саңылаулар.

Айналу өсі вертикаль орналасқан құрастырмалы НВІ–ротор ЖЭҚ-ның жұмыс істейтін лабораториялық моделінің конструкциясы дайындалды. Конструкциялық жұмыстар жүргізіліп, одан кейін ауданының қимасы S=0,64 м^2, кәдімгі Дарье және біздің конструктивтік шешіміміздің режімінде жұмыс жасай алатын лабораториялық модель жасалынды.

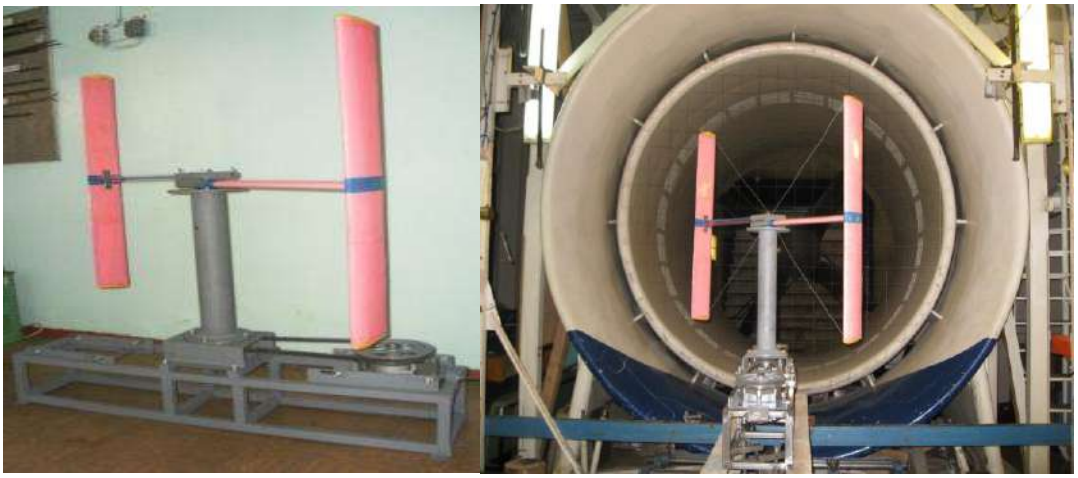
Айналу өсі вертикаль орналасқан жел агрегаттарын оның аэродинамикалық және механикалық характеристикалары бойынша классификациялауға болады. Айналу өсі вертикаль машиналарға тән ортақ ерекшеліктер: роторлары – вертикаль өстің маңында қозғалады, ал олардың нүктелері горизонталь жазықтықта жататын траекторияны сызады [10, 11].

Қарапайым Дарьеге қарағанда НВІ–ротордың үйіру аумағының ауданы 2 есе артық болып келеді. Нәтижесінде өндірісті жоғары дәрежеде ұйымдастырса, НВІ–роторлы ЖЭҚ-ның жел энергиясын пайдалануы теория көрсеткендей 2 есе артады. Әрбір қалақшаның көмегімен жиналған турбинаның энергиясын 2 түрлі генераторға беру аппараттың жалпы энергиясын арттырады. Екі электр генераторларының өндірген энергиялары қосылып кәдімгі Дарьеге қарағанда ξ жел энергиясының пайдалану коэффициенті 30-40% өседі [12].

.

НВІ-ротордың жұмыс істеп тұрған лабораториялық моделі

Құрастырмалы НВІ – ротор ЖЭҚ жұмысының тиімділігін негіздеу мақсатында терең теориялық зерттеулер жүргізілді. ЖЭҚ – ның жұмысын барлық негізгі параметрлерін өзгерту арқылы (желдің жылдамдығы, қалақшаның ұзындығы, хорда, серпер, атқылау жылдамдығы, атқылау бұрышы, көтеру күші, қалақшаның қозғалысына ауаның кедергісі, жел агрегатының қуаты) есептеу нәтижесі ұсынылып отырған аппараттың тиімділігі мен техника – экономикалық характеристикаларының жоғары екендігі расталды.



(а) **(б)**

4а-сурет**.** НВІ-ротор жел электр қондырғысының жұмыс істеп тұрған лабораториялық моделі.
4б-сурет**.** Аэродинамикалық трубаның жұмысшы бөліміне орналастырылған НВІ-ротор жел энергетикалық қондырғысының моделі

НВІ–роторы жел энергетикалық қондырғысының жартылай өндірістік түрі (жұмыс істеу принципі)

Карусель типті, құрастырмалы НВІ–ротор жел энергетикалық қондырғысының жартылай өндірістік түрі жасалынды (5-суретте). НВІ–ротор ЖЭҚ-ның өлшемдері: жел турбинасының диаметрі 4 м, биіктігі 5 м.



5-сурет. Қуаты 5 кВт НВІ-ротор жел агрегатының жартылай өндірістік түрі (суретті түсірген А.Қ. Ершина)

Ұзындығы 2 м, хордасы 0,5 м және профилі симметриялық NASA–0021 тәрізді болып келетін қалақшалары бар. Коаксиал орналасқан айналу валы жасалынды. Бір қалақша жартылай серпердің көмегімен орталық валмен, ал екінші қалақша екінші жартылай серпердің көмегімен сыртқы валмен байланысқан. Екі серпер бір-бірімен 180^0 бұрыш жасай орналасқан, оны реттеп, осы жағдайда ұстап тұратын фиксатор бар. Валдардың бір-бірінен айналу тәуелсіздігі, оларды бөліп тұратын подшипниктермен қамтамасыз етіледі. Жел агрегатының конструктивті ерекшелігіне сәйкес НВІ–ротор ЖЭҚ жұмысының тиімділігі үйіру ауданының 2 есе артуымен қамтамасыз етіледі.

Қуаты 5 кВт НВІ–роторлы жел агрегатының жартылай өндірістік түрі жердегі желдің орташа жылдамдығынан 2-2,5 есе артық болып келетін жер бетіндегі шекаралық қабаттың сыртына шығарылып орналастырылады. ЖЭҚ-ның қуаты желдің жылдамдығынан кубтық тәуелділікте болғандықтан жел агрегатын шекаралық қабаттан жоғары көтеріп қою (20-30 м) ЖЭҚ-сы қуатының бірнеше есе өсуіне әкеледі. Сонымен ұсынылып отырған қуаты 5 кВт жел агрегатының қуаты шекаралық қабаттың сыртында 40-50 кВт-қа дейін жетуі мүмкін. Бұл жағдайда қондырғының экономикалық көрсеткіштері аппараттың өзіндік құнына әсер етпейді.

Жел энергетикасының максималды қуатын алу үшін жел турбинасы жер бетіндегі шекаралық қабаттан жоғары болуы тиіс, сондықтан жел турбинасы жеңіл үш аяқты мосының көмегімен 30 метр биіктікте орнатылады. Үш аяқты мосы бірнеше екі таврлы швеллерлерден жиналып, конструкцияның беріктігі үшін ол бірнеше шеңбермен бекітіледі. Желдің дауылды жылдамдығы кезінде турбинаның толық тоқтауын автоматты түрде жүзеге асыратын тежеуіш қалыптарды қолдану ұсынылады.

Бұл жел турбиналары тұтынушылардың қалауына байланысты шығарылады.

Өкінішке орай, форс мажорға байланысты осы агрегаттарға лабораториялық және толық масштабты әлі жүргізілген жоқ.

ПайдаланылҒан әдебиеттер

1. Horiuchi K., Ushiyama I. and Seki K. - Straight wing vertical axis wind turbines: a flow analysis // Wind Engineering. - v. 29. – 2005. No.3. – P.243-252
2. Guerri, Anas Sakout and Khedidja Bouhadef - Simulations of the Fluid Flow around a rotating Vertical Axis Wind Turbine // Wind Engineering. – v.31. – 2007. –No.3. – P.149-163
3. Islam, M., Ting, D. S-K. and Fartaj, A. - Desirable Airfoil Features for Smaller-Capacity Straight-Bladed VAWT // Wind Engineering. - V.31. – 2007. – No.3. – P.165–196.
4. Timothy J. McCoy and Dayton A. Griffin - Control of Rotor Geometry and Aerodynamics: Retractable Blades and Advanced Concepts // Wind Engineering. - V.32. – 2008. – No.1. – P.13-26.

5. Kayan V. P., Kochin V. A., Lebid O. G. Studying the Performance of Vertical Axis Wind Turbine Models with Blade Control Mechanism. Intern. Journal of Fluid Mechanics Research. 36, Issue 2 - 2009, 154-165 (2009).
6. Sungjun Joo, Heungsoap Choi, Juhee Lee. Aerodynamic characteristics of two-bladed H-Darrieus at various solidities and rotating speeds. Energy. 90, Issue P1 - 2015, P. 439 – 451.
7. https://wwindea.org/blog/2019/02/25/wind-power-capacity-worldwide-reaches-600-gw-539-gw-added-in-2018/
8. Безруких П.П. Использование энергии ветра. Техника, экономика, экология. – М.: Колос, 2008. – 196 с.
9. Ершина А. К., Ершин Ш. А., Жапбасбаев У. К. Основы теории ветротурбины Дарье. - Алматы: КазгосИНТИ, 2001. – 104 с.
10. Предварительный патент №20748 РК, F032D 9/00 (2006/01). Вертикально-осевая составная ветротурбина карусельного типа (варианты)/ / Ершин Ш.А. Ершина А.К. и др. - № 2006/0165.1; заявлено 15.02.2006; опубл. 16.02.2009, бюл. № 2.
11. Shahbaz Yershin, AinakulYershina. Vertical-axial compound wind turbine of rotor-type. ASME – ATI – UIT 2010 Conference on Thermal and Environmental lssues in Energy Systems. Sorrento, Italy, 2010. – P. 621-625.
12. Ершина А.К. Теория и практика использования возобновляемых источников энергии. Учебное пособие. – Алматы: «Эверо», 2016. – 220 с.
13. Yershina A.K., Yershin Ch. Sh., Manatbayev R.K., Tulepbergenov A.K. Vertical-axial component wind turbine with a high coefficient using for wind energy. //Journal of International Scientific Publications: Materials, Metods& Technologies. Vol. 6, Part 3. 2012, European Union. ISSN 1313-2539, Published at: http://www. science-journals.eu 2012 – P. 231-236.
14. Ершина А.К., Бижанова А.Т. Разработка и создание перспективных ветроагрегатов карусельного типа. Материалы восьмой всероссийской научной молодежной школы с международным участием «Возобновляемые источники энергии». – Москва, «Университетская книга» 2012. – С. 32-37.
15. Ершина А.К., Копенбаева А.С. Новая перспективная версия ветроагрегата Дарье. Материалы всероссийской научной молодежной школы с международным участием «Возобновляемые источники энергии». – Москва, «Университетская книга» 2014. – С. 26.

ДВУХРОТОРНЫЙ ВЕТРОЭНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АГРЕГАТ НВІ-РОТОР С ВЕРТИКАЛЬНОЙ ОСЬЮ ВРАЩЕНИЯ

А.К. Ершина[1], А.Н. Карымбай[2]
[1] д.ф.-м.н., профессор,
[2]магистрант 2 курса, 6М01000 - Физика,
[1,2] Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан,
email: aigera_karla@mail.ru

Изменение климата – одна из наиболее широко обсуждаемых вопросов в современном мире. Этой проблеме посвящены публикации в газетах и журналах, телевизионные передачи, дискуссии ученых, выступления политиков. Переход на возобновляемые источники энергии является общемировым процессом и реализуется при широкой политической поддержке многих стран, в том числе в Республике Казахстан. В статье излагается использование энергии ветра в Казахстане и описание конструкций новой версии ветротурбины Дарье с высокими технико-экономическими показателями ветроэнергетической установки НВІ-ротора. Группа казахстанских ученых-энтузиастов по использованию энергии ветра, с целью снижения уровня наступающего парникового эффекта в течение последних 20 лет разрабатывает вертикально-осевые аппараты (типа Дарье) с двумя коаксиально расположенными валами вращения.

Ключевые слова: *возобновляемые источники энергии, ветротурбина, ветроэнергетическая установка НВІ-ротор, коэффициент использования энергии ветра, рабочие лопасти, быстроходности*

VERTICAL-AXIAL TWO-ROTOR WIND POWER UNIT – HBI-ROTOR

A.K. Yershina [1], A.N. Karymbay [2]
[1]Doctor sciences of Physics and Mathematics, Professor,
[2]2 - Master's physics, 6M01000-Physics ,Kazakh National Women's Teacher Training University
Almaty, Kazakhstan
email: aigera_karla@mail.ru

Climate change is one of the most widely discussed issues in the world today. This problem is devoted to publications in Newspapers and magazines, television reports, discussions of scientists, speeches of politicians. The transition to renewable energy sources is a global process and is being implemented with broad political support from many countries, including the Republic of Kazakhstan. The article deals with the use of wind energy in

Kazakhstan and the characteristics of the designs of the new version of the Darrieus wind turbine, HBI-rotary thermal power plants with high technical and economic indicators. Kazakhstan group of scientists-enthusiasts on the use of wind energy in order to reduce the level of incoming greenhouse effects over the past 20 years has been developing vertical-axial devices (Darrieus type) with two coaxially arranged rotation rolls.

Key words: *renewable energy sources, wind turbine, wind power plant HBI-rotor, wind energy utilization factor, working blades, speeds*

Редакцияға 29.10.2019 түсті.

МРНТИ 29.03.47

РАЗРАБОТКА ЛАБОРАТОРНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ СКОРОСТИ ЗВУКА В ТВЕРДЫХ ТЕЛАХ ДЛЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

Н.А. Сандибаева [1], В.В. Пак [2]
[1] к.п.н., и.о.ассоцированного профессора
[2] доцент кафедры общей и экспериментальной физики
[1]Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан, nazirasandibaeva@gmail.com
[2] Томский государственный университет, Томск, Россия

В статье приведен пример опыта определения скорости звука в твердых телах. Для этого сначала измеряется время распространения *t* ультразвукового сигнала с частотой 1 МГц через три полиакриловых цилиндра различной длины *S*. Значения наносятся на график в системе координат *S-t.*
Время прохождения уменьшается путем помещения на пути волны тонкой плоскопараллельной пластины из полиакрила или алюминия. Это происходит, потому что в материале пластины звук распространяется быстрее, чем в воде.

Ключевые слова: *тело, скорость звука, график,* ультразвуковой эхоскоп

Образовательный процесс в современном университете направлен на формирование ряда компетенций, необходимых выпускникам в будущей профессиональной деятельности. К таким компетенциям относятся общекультурные и профессиональные компетенции. Согласно А.В. Хуторскому [1], формируемые компетенции могут быть представлены достаточно широким спектром знаний и умений. Разработка лабораторной работы по определению скорости звука в твердых телах способствует развитию многих из них. В ходе лабораторной работы студенты могут осуществлять автономное научное исследование, используя образцы разной природы. Такое исследование позволяет последовательно отработать каждый из этапов от постановки целей и формирования гипотезы исследования до выводов и анализа полученных результатов. К лабораторной работе были созданы методические указания, включающие в себя описание установки, краткое теоретическое обоснование и поэтапный алгоритм действий. Ниже приведена часть методических указаний [2].

Цель работы: 1. Определение скорости звука в случае продольных волн в полиакриловом теле по времени распространения ультразвукового сигнала с частотой 1 МГц.

2. Измерение передачи продольных и поперечных звуковых волн в твердых телах с помощью наклонной плоскопараллельной пластины.

3. Определение скорости звука в случае продольных и поперечных волн по критическому углу полного отражения.

4. Определение модуля упругости *E*, модуля сдвига *G* и коэффициента Пуассона твердого тела μ по двум значениям скорости [3].

Приборы и принадлежности: Ультразвуковой эхоскоп, ультразвуковые измерительные датчики-преобразователи с частотой 1 МГц, комплект оборудования для исследования продольных и поперечных волн, алюминиевый брусок для опытов со шкалой транспортира, набор из 3-х цилиндров, связующий гель для опытов с ультразвуком, ПК с операционной системой Microsoft Windows.

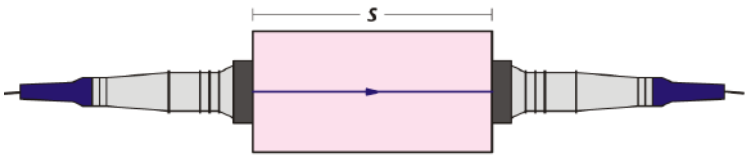


Рис.1. Экспериментальная установка для измерения времени прохождения ультразвуковым сигналом твердого тела длиной *S*.

Краткая теория. Любая исследуемая система может быть описана некоторой физической величиной, чьё отклонение от равновесного значения зависит от координат и времени. В случае механических систем такой физической величиной является масса. Процесс колебаний является следствием таких свойств физической системы, как возвращающая сила и инерция. Возвращающая сила стремится вернуть движущийся элемент в положение равновесия, в результате чего он приобретает некоторую скорость. Инерция системы противодействует любому изменению скорости [4].

Если колебания начинаются при положительном смещении и скорости равной нулю, то возвращающая сила создает ускорение, которое вызывает появление скорости, обратной по знаку смещению. Эта скорость достигает максимума к моменту возвращения в положение равновесия. При этом возвращающая сила станет равной нулю, а наличие отрицательной скорости вызовет увеличение смещения в обратном направлении. Возвращающая сила при этом вынуждена преодолевать инерцию, обусловленную обратным направлением скорости. Наконец, скорость становится равной нулю, а смещение – максимальным в обратном направлении, и процесс повторится в обратной последовательности. Такой повторяющийся процесс называют колебательным процессом. А процесс распространения колебаний в пространстве – волновым.

Волны, образованные внешним воздействием, приложенным к открытой среде (не имеющей внешних границ), называются бегущими волнами. Одним их важных свойств таких волн является их способность переносить энергию и импульс. При распространении волны в двухмерной или трехмерной среде амплитуда движения будет тем меньше, чем дальше от источника находится движущийся элемент. Опыт показывает, что бегущие волны распространяются с постоянной скоростью, пока свойства среды остаются постоянными. В зависимости от вида распространения волны различают продольные и поперечные волны. Если частицы колеблются параллельно направлению распространения волны, то волна называется продольной. Если же они колеблются перпендикулярно направлению распространения, то волна называется поперечной. Звуковые волны в газах и жидкостях – продольные. В твердых же телах существуют волны обоих типов. Поперечная волна в твердом теле возможна благодаря его жесткости (сопротивлению к изменению формы). Самая существенная разница между этими двумя типами волн заключается в том, что поперечная волна обладает свойством поляризации (колебания происходят в определенной плоскости), а продольная - нет. В некоторых явлениях, таких, как отражение и прохождение звука через кристаллы, многое зависит от направления смещения частиц, так же как и в случае световых волн.

Скорость звуковых волн. Скорость звука – это характеристика среды, в которой распространяется волна. Она определяется двумя факторами: упругостью и плотностью материала.

В газах и жидкостях звук распространяется исключительно в виде продольных волн. В этом опыте звуковое давление колеблется вокруг равновесного значения и создает колеблющиеся области сжатия и разрежения. Звук также проникает в твердые тела в виде поперечных волн, в которых колеблется напряжение сдвига.

Поперечные волны способны распространяться в твердых телах, потому что твердые тела обладают необходимым сопротивлением сдвигу, требующимся для того, чтобы проводить звук.

Продольные и поперечные волны обладают разными скоростями, которые зависят от плотности ρ и модуля упругости твердого тела. Скорость продольных волн υ_l, определяемая выражением

$$\upsilon_l = \sqrt{\frac{E}{\rho} \cdot \frac{1-\mu}{(1+\mu)(1-2\mu)}}, \quad (1)$$

где E – модуль упругости, μ – коэффициент Пуассона, больше, чем скорость поперечных волн υ_h

$$\upsilon_h = \sqrt{\frac{G}{\rho}}, \quad (2)$$

где G – модуль сдвига.

Связь между модулем упругости E, модулем сдвига G твердого тела и коэффициентом Пуассона определяется следующим равенством:

$$\frac{E}{G} = 2(1+\mu). \quad (3)$$

Поэтому можно рассчитать все три величины, характеризующие упругость, зная две скорости звука υ_l и υ_h.

В этом опыте сначала измеряется время распространения t ультразвукового сигнала с частотой 1 МГц через три полиакриловых цилиндра различной длины S. Значения наносятся на график в системе координат S-t (рис. 3). По наклону линии наилучшего соответствия измеренным значениям получаем скорость продольной волны звука в полиакриловом теле.

Затем резервуар наполняется водой и помещается на пути распространения волны. Измеряется время прохождения [5]. Время прохождения уменьшается путем помещения на пути волны тонкой плоскопараллельной пластины из полиакрила или алюминия. Это происходит, потому что в материале пластины звук распространяется быстрее, чем в воде. Снятие точных показаний осуществляется позади резервуара с водой при двух отчетливо различающихся ультразвуковых сигналах, что вызвано различными временами распространения продольных и поперечных звуковых волн в твердых телах (рис. 3).

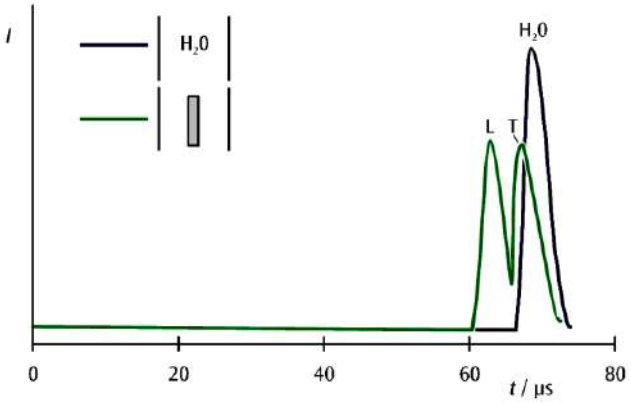


Рис. 3. Ультразвуковой сигнал после проникновения в водяной резервуар (синий: без плоскопараллельной пластины, зеленый: с плоскопараллельной пластиной)

Если пластину отклонить на угол α относительно падающей волны, то, согласно закону Снеллиуса, волна преломится, и мы получим две преломленные волны под углами β_l и β_h (рис. 4).

$$\frac{c}{\sin\alpha} = \frac{\upsilon_l}{\sin\beta_l} = \frac{\upsilon_h}{\sin\beta_h}, \quad (4)$$

где c – скорость звука в воде.

Поскольку две скорости звука, υ_l и υ_h, в твердом теле больше, чем скорость звука c в воде, мы можем в итоге наблюдать явление полного отражения – отдельно для продольных и поперечных волн – при котором передаваемый сигнал полностью исчезает. Соответствующие скорости можно измерить по критическим углам α_l для продольных волн и α_h для поперечных волн:

$$\upsilon_l = \frac{c}{\sin\alpha_l} \quad \text{и} \quad \upsilon_h = \frac{c}{\sin\alpha_h}. \qquad (5)$$

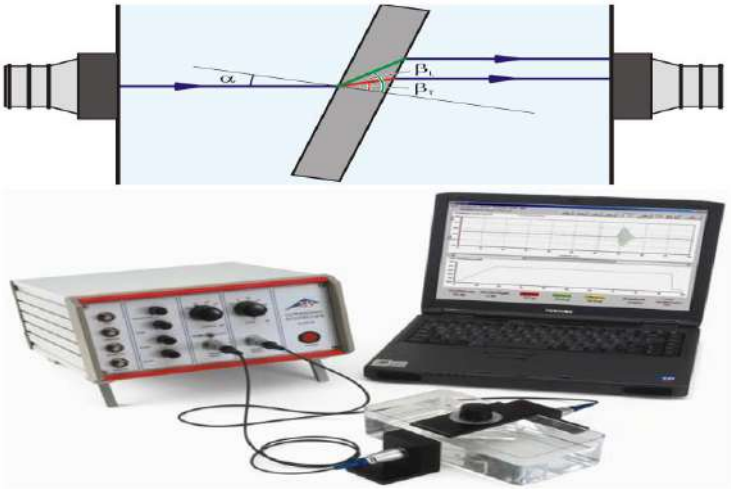


Рис. 4. Экспериментальная установка для определения скорости звука в случае продольных и поперечных волн по критическим углам полного отражения.

ПОДГОТОВКА УСТАНОВКИ К РАБОТЕ

1. Подключить ультразвуковой эхоскоп к ПК.
2. При необходимости установить на ПК программу обработки данных.
3. Установить два ультразвуковых датчика-преобразователя в соответствующие держатели.
4. Подключить первый преобразователь к выходу PROBE (TRANS) ультразвукового эхоскопа, а второй преобразователь – к выходу PROBE (REFLEC), что соответствует испускаемой и отраженной волне.
5. Установить переключатель режима в положение TRANS.

ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ ОПЫТА

1. Включить ультразвуковой эхоскоп и запустить программу обработки данных.

а) Измерить время прохождения продольных волн [6]:

1. Нанести на передние поверхности ультразвуковых датчиков-преобразователей слой связующего геля и плотно прижать преобразователи к торцевым поверхностям длинного полиакрилового цилиндра.

2. На ультразвуковом эхоскопе установить регуляторы OUTPUT *dB* (выходной сигнал, дБ) и GAIN *dB* (коэффициент усиления, дБ), а также THRESHOLD (порог), WIDE (ширина) и SLOPE (наклон) в такие положения, чтобы получить максимальный уровень звукового сигнала, однако без перегрузки.

3. Измерить время прохождения t с момента начала подачи импульса преобразователем до момента начала приема импульса приемником и внести значение в таблицу 1.

4. Аналогичным образом измерить время прохождения сигнала в среднем и коротком полиакриловых цилиндрах и внести измеренные значения в таблицу 1.

б) Сравнить время прохождения продольных и поперечных волн:

1. Заменить полиакриловый цилиндр акустическим резервуаром и плотно прижать ультразвуковые преобразователи к двум длинным сторонам резервуара.

2. Заполнить резервуар водой.

3. На ультразвуковом эхоскопе установить регуляторы OUTPUT *dB* (выходной сигнал, дБ) и GAIN *dB* (коэффициент усиления, дБ), а также THRESHOLD (порог), WIDE (ширина) и SLOPE (наклон) в такие положения, чтобы получить максимальный уровень звукового сигнала, однако без перегрузки.

4. В окне программы эхоскопа при помощи курсора отметить момент начала регистрации импульса приемником.

5. Установить алюминиевую пластину с держателем образца перпендикулярно направлению распространения звука и пронаблюдать за разделением и сдвигом сигнала, по которому определяется время прохождения.

6. Повернуть алюминиевую пластину и определить угол поворота α_l, при котором исчезает сигнал продольной волны (слева).

7. Продолжать поворачивать алюминиевую пластину и определить угол поворота α_h, при котором исчезает сигнал поперечной волны (справа).

8. Заменить алюминиевую пластину с держателем образца полиакриловой пластиной с держателем образца, которую установить перпендикулярно направлению распространения звука.

9. Повернуть полиакриловую пластину и определить угол поворота α_l, при котором исчезает сигнал продольной волны (слева).

10. Продолжать поворачивать полиакриловую пластину и определить угол поворота α_h, при котором исчезает сигнал поперечной волны (справа).

ИЗМЕРЕНИЯ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ

а) Измерение времени прохождения *t* в полиакриловых цилиндрах длиной *S*:

Таблица 1. Измерение времени прохождения *t*

S, мм	*t*, мкс
40	
80	
120	

Постройте график зависимости *S* = *f*(*t*), рис. 5.

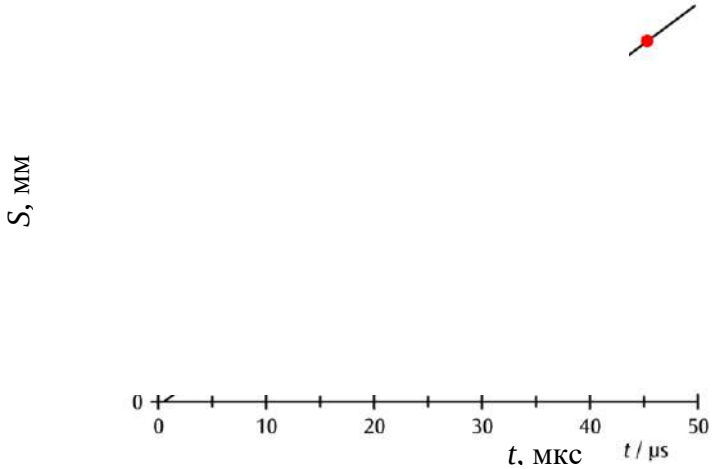


Рис. 5: График *S*-*t* ультразвукового сигнала в полиакриловом теле

По углу наклона прямой рассчитайте скорость звука в случае продольных волн.

υ_l = _____

б) Сравнение времени прохождения продольных и поперечных волн:

Таблица 2. Критические углы α_l и α_h, при которых происходит полное отражение продольных и поперечных звуковых волн

	Полиакрил	Алюминий
α_l		
$\sin \alpha_l$		
υ_l, м/с		
α_h		
$\sin \alpha_l$		
υ_h, м/с		
μ		
G, МПа		
E, МПа		
ρ, г/см³	1.2	2.7

В таблице 2 скорости распространения продольных и поперечных звуковых волн в полиакриле и алюминии рассчитываются по критическим углам полного отражения с использованием уравнения (5)

$$\upsilon_l = \frac{c}{\sin\alpha_l} \quad \text{и} \quad \upsilon_h = \frac{c}{\sin\alpha_h} \quad .$$

Для расчетов скорости подставьте в уравнение(5) значение скорости звука *c* в воде равное:

c = 1485 м/с.

Из уравнений 1 - 3 получаем характеристическое уравнение для коэффициента Пуассона μ

$$\mu = \frac{\frac{1}{2}\left(\frac{\upsilon_l}{\upsilon_h}\right)^2 - 1}{\left(\frac{\upsilon_l}{\upsilon_h}\right)^2 - 1}.$$

Рассчитайте его значение и запишите в таблицу 2.

При известных значениях плотности ρ рассчитайте постоянные упругости, используя формулы (1), (2), (3)

$$\upsilon_l = \sqrt{\frac{E}{\rho}\cdot\frac{1-\mu}{(1+\mu)(1-2\mu)}}, \qquad \upsilon_h = \sqrt{\frac{G}{\rho}}, \qquad \frac{E}{G} = 2(1+\mu).$$

Результаты занесите в таблицу 2.

Сделайте выводы по работе.

Список литературы

1. Etkina E. Pedagogical content knowledge and preparation of high school physics teachers // Physical Review Special Topics Physics Education Research. V.6, 20110-1-020110-26, 2010.

2. Pak V.V. The development of engineering students' innovative thinking by the means of project activities / Pak V.V., Melnikova T.N., Fedin S., Zdanovich S.A. // // Международный научно-исследовательский журнал : научный журнал. — 2014. — № 11 (30). — с. 34-35.

3. Суровикина С. А. Теория деятельностного развития естественнонаучного мышления учащихся в процессе обучения физике: теоретический аспект: монография / С. А. Суровикина. – Омск : Изд-во ОмГТУ, 2005. – 260 с.

4. Тулькибаева Н. Н. Теория и практика обучения решению задач: монография. – Челябинск: изд-во ЧГПУ. – 2000. – 239 с.

5. Тютерев В.Г. Развитие навыков научного исследования в рамках курса общей физики / В.Г. Тютерев // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2011. – вып.13 (115). – С. 214–217.

6. Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и методике обучения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.

ЖОО ФИЗИКАНЫ ОҚЫТУДА ҚАТТЫ ДЕНЕЛЕРДЕГІ ДЫБЫС ЖЫЛДАМДЫҒЫН АНЫҚТАУДЫ ҚОЛДАНУ

Н.А. Сандибаева[1], В.В. Пак[2]

[1] п.ғ.к., физика кафедрасының қауымдастырылған профессор м.а.,

[2] Жалпы және эксперименттік физика кафедрасының доценті

[1] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан,

email: nazirasandibaeva@gmail.com

[2] Томск мемлекеттік университеті Томск, Ресей

Мақалада қатты денелердегі дыбыс жылдамдығын анықтау тәжірибесі көрсетілген. Жиілігі 1 МГц ультрадыбыстық сигналдың әртүрлі *S* ұзындықтағы полиакрил цилиндр арқылы тарау *t* уақыты есептеледі. Алынған мәндер *S-t* координатына графикке енгізіледі.

Өту уақыты азая түседі. Ол пластина материалында дыбыс таралуы судағы дыбыс таралуымен ерекшеленетінін көруге болады.

Түйін сөздер: *дене, дыбыс жылдамдығы, график,* ультрадыбыстық эхоскоп

APPLICATION OF SOUND VELOCITY DETERMINATION IN SOLIDS FOR TEACHING PHYSICS IN UNIVERSITIES

N.A. Sandibaeva[1], V.V. Pak[2]

[1] Cand.Sci. (Pedagogy), acting associate Professor

[2] Associate Professor of General and experimental physics

[1]Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

[2] Tomsk State University, Tomsk, Russia email: nazirasandibaeva@gmail.com

The article gives an example of the experience of determining the speed of sound in solids. To do this, the propagation time t of the ultrasonic signal with a frequency of 1 MHz is first measured through three polyacrylic cylinders of different lengths S. the Values are plotted in the coordinate system S-t. The travel time is reduced by placing a thin plane-parallel plate of polyacrylic or aluminum in the path of the wave. This is because sound travels faster in the plate material than in water.

Keywords: *body, sound velocity, graph, ultrasonic echoscope*

Статья поступила в редакцию 29.11.2019

ҒТАХР 27.01.05

ОҚУШЫЛАРДЫ МАТЕМАТИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ БАҒЫТТАЙ ОҚЫТУ ПРОЦЕСІН ОҢТАЙЛАНДЫРУ

А.А. Чугунова[1], А.А. Таджигитов[2]
[1]п.ғ.к., [2]ф-м.ғ.к.
[1,2]М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Петропавл қ., Қазақстан
email: askartadzhigitov@mail.ru

Мақалада оқушыларды оқыту процесін оңтайландыру негізінде математикалық қызметті оқыту процесін ұйымдастыру ерекшеліктері баяндалады. Оқытудың теориясы мен практикасы бойынша отандық және шетелдік зерттеулерде оқыту процесін оңтайландыруға арналған бірқатар жұмыстарды талдау жүзеге асырылды. Оқыту процесін оңтайландыру педагогқа оқушыларды оқытудың құралдары мен әдістерін таңдауға мүмкіндік береді. Оқыту құралдары оқуға бөлінген уақыт шеңберінде оқыту мен тәрбиелеудің қойылған міндеттерін шешудің барынша мүмкін болатын тиімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беруі тиіс. Проблемалық жағдайларға сәйкес келетін математикалық қызметтің негізгі аспектілері анықталды. Математикалық есептер математикалық қызметті оқыту процесін оңтайландыру құралы ретінде әрекет етеді. Авторлар Математиканы оқыту процесін оңтайландыруға бағытталған міндетпен жұмыс істеу үлгісі келтіред.

Түйін сөздер: *оқыту процесін оңтайландыру; математикалық белсенділік; оқу математикасы; эмпирикалық материалды математизациялау; математикалық материалды логикалық ұйымдастыру; математикалық теорияны қолдану*

Қоғамдағы тұрақты өзгерістер білім берудегі өзгерістердің қажеттілігіне әкелді. Қазіргі кезеңде білім беру кеңістігінде жеке басымдылыққа негізделген тәсіл қолданылады. Бүгінгі күні студенттің тұлғасы өзіндік білім алуға мүмкіндік беретін осындай әмбебап білімді меңгеру керек. Студенттің білім алуында қажет ақпараттың көбеюі, сондай-ақ оқытудың шектеулі уақыттары мен оқу процесін оңтайландыру мәселесі өзекті болып табылады, сондықтан мұндай процесті жүзеге асыратын құралдарды таңдай білу керек.

Орыс тілінің сөздігі С.И.Ожегов [1] оңтайлы сөзге «ең қолайлы» деп түсінік береді. Энциклопедиялық сөздікте бұл түсінік аздап кеңірек талданған: «оңтайлы (латынша optimus – ең жақсы), ең жақсы, ең тиісті белгілі бір шарттар мен міндеттер» [2].

Оқыту үдерісін оңтайландыруда педагогикалық тәсілдердің арасында Ю.К.Бабанскийдің идеялары ең танымал болды. Педагогикалық процесс туралы Ю.К. Бабанский былай деп жазады: «оқу-тәрбие процесін оңтайландыру деп педагогтердің осы үрдісті құрудағы ең жақсы нұсқаларын мақсатты түрде таңдау, ол берілген уақыт ішінде білім беру мен тәрбиеленушілердің міндеттерін шешудің тиімділігін қамтамасыз етеді» [3].

Сондай-ақ оқыту процесін оңтайландыру және оның жекелеген аспектілеріне С.И. Архангельский, И.И. Дьяченко, Т.А. Ильина, А.М. Матюшкин, В.М. Монахов, И.Т. Огородников, И.П. Раченко, Н.Ф. Талызина зерттеулер жүргізген.

И.И. Дьяченко «оқыту процесін оңтайландыру – берілген критерийге сәйкес процесті басқарудың ең тиімді нұсқасын таңдау» дегенді көрсетеді [4].

Оқыту процесін мақсатты ұйымдастыру, оны оңтайландыруды Т.А. Ильин байланыстырады. Оның түсіндірмесінде «Оқыту процесін оңтайландыру – бұл жүйенің ұйымдық жағының қол жеткізуі үшін жасалған мақсаттарға сәйкес келу дәрежесі» [5]. Бұл ретте автор бір шарт үшін қол жеткізілген оңтайлылық басқа жағдайларда дұрыс болмауы мүмкін екендігін көрсетеді.

А.М. Матюшкин проблемалық оқыту мәселелерін зерттеуге байланысты міндеттерді шешу процестерін басқарудың және оңтайландырудың басты буыны қажетті ізделінетін шаманы, қарым-қатынасты және т.б. ашуға мүмкіндік беретін, олардың жағдайларын түрлендірудің барабар тәсілдерін есептейді. «Проблемалы жағдайларды жасаудың оңтайлы тәсілдерін және мәселелерді

шешуді оңтайлы басқаруды қамтамасыз ететін жағдайларды жасау проблемалы оқытуды зерттеудегі басты ерекшелік пен орталық міндетті құрайды» [6].

И.Т.Огородников «оқыту процесін оңтайландырудың маңызды аспектілерінің бірі – оқытудың түрлі әдістерінің оңтайлы үйлесімін анықтау» деп санайды [7].

С.И.Архангельский оңтайландыру - бұл оқу үдерісін ғылыми ұйымдастырудың мазмұны мен міндеттерінің шеңберін анықтайтын фактор, яғни өзара байланысты үш проблеманы шешудің түпкілікті нәтижелерінің сапасыз сипаттамасы: барлық элементтердің оңтайлы жүйесін құру; оның жұмыс істеуі мен дамуының оңтайлы жолдарын орнату; оны бағалаудың, реттеудің және басқарудың оңтайлы тәсілдерін таңдау. Олардың өзара әрекеттестігінің оқу процесінің мазмұны мен нысанына назар аудара отырып, автор олардың арасындағы қарама-қайшылықтар «оқыту процесінің оңтайлы жағдайын бұзбайтын мұндай ұйымды шешуді талап етеді» [8].

Дифференциалды оқытуды оқу үрдісін оңтайландырудың тәсілі ретінде Н.Н. Лиханова қарастырады [9]. Жоба әдісі негізінде оқу үдерісін оңтайландыруды О.Л. Комиссарова зерттейді [10].

Ю.К. Бабанский оқу процесін оңтайландырудың әртүрлі анықтамаларын талдай отырып, олардың ортақ болып табылатындығын атап өтті: «оқыту принциптерінің заңдылықтарын, оқытудың қазіргі формалары мен әдістерін, сондай-ақ берілген өлшемдер тұрғысынан процестің неғұрлым тиімді (оңтайлы) жұмыс істеуіне қол жеткізу мақсатында осы жүйенің ерекшеліктерін, оның ішкі және сыртқы жағдайларын жан-жақты есепке алу негізінде ұйымдастырылған оқыту процесін оңтайландыруды анықтау» [3]. Автор өз жұмыстарында оптималдылықты айта отырып, «оптимал – бұл ең жақсы емес, яғни оқытудың мінсіз процесі емес екенін бірнеше рет көрсетеді. ... Тиімді - бұл бүгінгі жағдай үшін, қазіргі уақытта оқушылар мен мұғалімнің нақты мүмкіндіктері үшін, белгілі бір критерий тұрғысынан ең жақсы жағдай» [11].

Математикалық есептер математика оқу пәні мазмұнының негізгі құрамдас бөлігі болып табылады, ол сонымен қатар теориялық материалды да қамтиды (түсініктер және олардың анықтамалары, алгоритмдер, математикалық тұжырымдар: аксиомалар, теоремалар, леммалар және т.б.). Бірақ теориялық материалды да оқушылар есептерді шешу барысында меңгереді. Осылайша, есептерді шешу математиканы оқытуда негізгі қызмет болып табылады. Сондықтан да біз міндеттерді оқушыларды математикалық іс-әрекетке оқыту процесін оңтайландыру құралы ретінде қарастыратын боламыз.

Оқытудағы міндеттерді, таза математикалық және оның қызметі барысында адамның алдында пайда болатын міндеттерді пайдалану мәселесі бұрыннан зерттелді. Оқытудың жалпы өзекті және әдістемелік аспектілері мен міндеттерін М.Ю. Колягин, Г.И. Саранцев, М.И. Махмутов, В.А. Байдак, Е.В. Шульга және т.б. зерттеді.

А.Н.Леонтьев [12], Л.М. Фридман [13], А.А. Столяр [14] және т.б. пікірі бойынша оқытудағы міндеттер түрлі пәндік салалардағы проблемалық жағдайлардан пайда болуы және одан кейін математикалық әдістермен, яғни проблемалық оқыту процесінде шешілуі тиіс.

Оқыту барысында проблемалық жағдайлар жасай отырып, біз оқушыны оның білім жүйесі мен өмірлік тәжірибесіне қайшы келетін фактілерге тап болатын қызметке тартуға тырысамыз.

Бүгінгі күні білім беруде оқушылар білім мен іс-әрекетке үйретудің жетекші ұстанымдарының бірі ретінде қабылданады. Жалпы түрде әрекетті, адамды қоршаған әлемді орынды өзгерту мен қайта құру мазмұны болып табылатын адамның белсенді қызмет түрі ретінде қарастырады. Математиканы оқыту барысында белгілі бір ой, танымдық іс-әрекетке қатысты математикалық қызмет терминін Ю.М. Колягин [15], В.А. Крутецкий [16], А.А. Столяр [14] және т.б. қолданады.

В.А. Крутецкий, Ю.М. Колягин, Л.М. Фридман, Г.В. Дорофеев, Г.К. Муравин, Л.Г. Петерсон, Р. Атаханов математикалық қызметті тек математика тұрғысынан ғана, яғни жаңа математикалық білім алуға және математикалық есептерді шешуге бағытталған қызмет ретінде қарастырады.

А.А. Столяр басқа пікірді ұстанады. Жалпы «математикаға оқыту математикалық білімдерді және осы білімді алу бойынша танымдық іс-әрекетті оқытудың дидактикалық мақсатқа сай (негізделген) үйлесімі, яғни математикаға тән танымдық іс-әрекет, оны математикалық деп атаймыз» [14]. Ол математикалық іс-әрекет ұғымын, бірінші кезекте, ойлаудың жалпы логикалық тәсілдерінің жиынтығымен ойлау іс-әрекеті ретінде сипаттайды, содан кейін ғана математикаға

арналған білім мазмұны мен оларды танымдық іс-әрекет алу тәсілдерінде ерекше. Мұндай тәсіл А.А. Столярға математиканы оқытуда іс-әрекет тәсілін іске асырудың жаңа тұжырымдамасына математика педагогикасын әзірлеуге мүмкіндік берді. Оның негізін үш аспектіні бөліп тұратын математикалық қызмет моделін салды:

1) нақты жағдайларды математикалық сипаттау немесе эмпирикалық материалды математизациялау жөніндегі іс-шаралар (ЭММ);

2) математикалық материалды логикалық ұйымдастыру (ММЛҰ) немесе бірінші аспектісі нәтижесінде алынған модельге жататын модельдердің класын зерттеу немесе математикалық теорияны құру (шағын, «жергілікті» немесе үлкен, «жаһандық»);

3) математикалық қызметтің екінші аспектісі нәтижесінде алынған математикалық теорияны қолдану (МТҚ) [14].

Математикалық қызметтің бірінші аспектісі – эмпирикалық материалды математизациялау (ЭММ) үшін бастапқы ақпаратты талдау талап етіледі, математикалық модель құру үшін қажет. Осыған байланысты, елеусіз қасиеттерді абстракциялау, маңызды объектілерді бірнеше белгілер бойынша жіктеу, синтездеу, ұқсастығы бойынша талқылау, ұқсастықтар мен айырмашылықтарды бөлу, тілдің таңбалы жүйелерінен математиканың таңбалы моделдеріне көшу.

Екінші аспект – математикалық теорияны құру үшін математикалық материалды (ММЛҰ) логикалық ұйымдастыру математикалық аппаратты қолдану дағдылары мен біліктерінің болуын, нақты есепті шешу әдісін таңдау және бастапқы ақпаратты ескере отырып оны түзету білігін, бір математикалық моделден екіншісіне көшу немесе оларды синтездеу білігін болжайды.

Үшінші аспект – математикалық теорияны қолдану (МТҚ) үшін алынған нәтижелерді нақтылау, алынған қорытындыларды тәжірибеде қолдану, есептерді тексеру әдістерін меңгеру қажет.

ЭММ оқушы белгілі бір математикалық аппаратқа ие болмаған кезде де жүзеге асырылуы мүмкін (сол кезде педагогикалық тапсырма осы аппаратты меңгеру, нақты жағдайлардан математикалық ұғымдарды бөлу, қарастырылатын пәндік саланың қасиеттерін көрсететін математикалық заңдылықтарды ашу шешіледі) және оқушы қажетті математикалық аппаратқа ие болған кезде (эмпирикалық материалды математикалық сипаттау мақсатында нақты жағдайда есептерді шешуге арналған белгілі математикалық ұғымдарды қолдану болады) [17].

ММЛҰ қандай да бір шағын тақырыптың ішінде болуы мүмкін, сонда ол жергілікті немесе тұтас теорияның ауқымында болады, мұндай ұйым жаһандық деп аталады. Мектептің орта сыныптарында негізгі назарды кіші мектептегі логикалық ұйымға аудару керек [17].

МТҚ кең мағынада түсініледі: «практикалық» қолдану (яғни практикалық есептерді шешуде), және басқа теорияда қолдану (мысалы, геометрияда және алгебрада) [17].

Проблемалық жағдай ұғымы, функциялары, проблемалық жағдайларды жасау тәсілдері жалпы белсенді оқыту жүйесіндегі жетекші элементтер болып табылады. Проблемалық оқытудың жалпы Б

белсенді жүйесін нақтылау және оның математикалық қызметті оқытумен ұштасуы проблемалық жағдайлардың төрт түрін бөлуге мүмкіндік береді. Олар осы оқыту үшін ерекше, оқу мақсаттарымен, белгілі және белгісіз табиғатымен ерекшеленеді, олардың келісілуі проблемалық жағдайды туындатады және осы жағдайды шешу нәтижесімен ерекшеленеді. Осылайша, математикалық қызметті оқыту сұлбаларын жүзеге асыру кезінде математикалық қызметтің барлық аспектілері бойынша проблемалық жағдайлардың түрлері және олардың мақсаттары, белгілі, белгісіз және нәтижелері бойынша қарастырылуы тиіс [14, 20, 22]. Проблемалық жағдайларға сәйкес келетін математикалық қызметтің негізгі аспектілері 1-кестеде келтірілген.

Кесте 1

Математикалық қызметтің негізгі аспектілері, проблемалық жағдайлар	*Проблемалық жағдайлардың негізгі түрлері*			
	мақсат	*белгілі*	*белгісіз*	*нәтижелер*
ЭММ, проблемалық жағдай 1	Жаңа түсініктерді енгізу, теориялық білімді кеңейту	Математикалық сипаттауға жататын эмпирикалық	Математикалық тіл - эмпирикалық материалды сипаттау үшін	Жаңа математикалық білім

		материал	қажетті аппарат	
ММЛҰ, проблемалық жағдай 2	Білімді жүйелеу	Математикалық материал - эмпирикалық материалдың моделі	Математикалық материалды логикалық ұйымдастыру тәсілі - модельді зерттеу	Математикалық білім жүйесі
МТҚ, проблемалық жағдай 3	Жаңа жағдайларда білімді қолдану	Эмпирикалық материал және математикалық теория	Жаңа жағдайларда математикалық теорияны жаңа эмпирикалық материалға қолдану тәсілі	Математикалық білімді тасымалдау

Бірінші және үшінші проблемалық жағдай екіншісінен кем емес. Олардың деңгейінде жаңа құрылымдар пайда болады және ойлаудың бір деңгейінен екіншісіне ауысу жүзеге асырылады. Егер біз оқыту процесін ойлаудың жоғары деңгейіне әкелетін Даму ретінде қарастырсақ, онда әртүрлі әдістер мен құралдардың көмегімен ойлаудың бір деңгейінен екіншісіне ауысуды жеделдете аламыз, бірақ оны аралық өткізу арқылы жүзеге асыра алмаймыз. Әйтпесе мұғалім мен оқушы әртүрлі деңгейде ойлайды [17].

Айта кету керек, математика курсында шешілетін міндеттер түрлі пәндік салалардағы проблемалық жағдайлардан туындауы тиіс. Оларды математикалық құралдармен шеше отырып, оқушылар математикалық қызметтің барлық аспектілері бойынша келесі схемалар бойынша кезекпен өтуге мүмкіндік алады: ЭММ, ЭММ → ММЛҰ, ЭММ → ММЛҰ → МТҚ.

Математиканы оқыту процесін есептер арқылы жүргізе отырып, мұғалім жиі мынадай сұрақ қояды: жоспарланған нәтижелерге жету үшін қанша тапсырма және қандай ретпен қолдану керек. Бұл сұраққа жауап бере отырып, А.А. Столяр оқыту мақсаттарына жету және оқушыларды шағын «жергілікті» теорияны ашуға тарту үшін, егер онда әрбір баламалылық сыныбынан кем дегенде бір сұрақ бар болса, дидактикалық толық есептер жүйесі қажет екенін айтады.

Есептерді құрастырудың негізіне математикалық қызмет моделі, математикалық қызметтің проблемалық оқыту схемалары және проблемалық оқытудың дидактикалық жүйесі алынған [18].

9-сыныпқа арналған алгебра оқулығынан [19] «сандық тізбегі және оның тапсырмасының тәсілдері» тақырыбы бойынша есептерді талдай отырып, нәтижелерді 2-кестеде жалпылауға болады.

Кесте 2

Схема	ЭММ	ЭММ → ММЛҰ	ЭММ → ММЛҰ → МТҚ
Міндеттер саны	3	3	11

Осылайша, міндеттердің басым бөлігін үшінші схемаға (ЭММ → ММЛҰ → МТҚ) міндеттер құрайды, бұл ретте тағы да атап өткім келеді, бірінші екі типті міндеттер аса маңызды емес.

Келесі тапсырманы қарастырайық: Ортақ мүше формуласында берілген төменде көрсетілген тізбектердің қайсысы төмендейді:

а) $1+3(n-1)$; б) $(-10)^n$; в) $-\frac{n-1}{n}$; г) $\frac{n+2}{n}$?

Бұл тапсырмада ЭММ → ММЛҰ → МТҚ схемасы қолданылады.

Оқыту процесін оңтайландыру үшін бұл міндетті келесі түрде тұжырымдау қажет [21]:

Тізбектер берілген:

а) $1;4;7;10;...$; б) $-10;100;-1000;10000;...$; в) $0;-\frac{1}{2};-\frac{2}{3};-\frac{3}{4};...$; г) $\frac{3}{1};\frac{4}{2};\frac{5}{3};\frac{6}{4};...$

1) Тізбектің k-ші мүшесін білдіретін формуланы жасаңыз.

2) Оның бірнеше бірінші мүшелері бойынша сандық тізбекті құру ережесін анықтаңыз және тізбектің жалпы мүшесінің формуласын жазыңыз.

3) Жоғарыда аталған тізбектердің қайсысы төмендейді?

Осылайша, тұжырымдалған міндет оқушыларға математикалық қызметтің барлық аспектілері бойынша кезекпен өтуге мүмкіндік береді: ЭММ, ЭММ → ММЛҰ, ЭММ → ММЛҰ → МТҚ. Бірінші схеманы (ЭММ) пайдалану оқушыларды математикалық заңдылықтарды анықтауға үйретеді. Екінші схеманы (ЭММ → ММЛҰ) қолдану оқушыларда математикалық теориялар мен модельдерді құру іскерлігін дамытады. Үшінші схемаға есептер (ЭММ → ММЛҰ → МТҚ) есептеу сипатында болады. Бұл сыныптың міндеттері оқушыларды бірінші және екінші алгоритмдерді қолдану кезінде алынған практикада қолдануға мәжбүр етеді.

Сабақ – бұл оқыту процесінің негізгі элементі, ал міндет - бұл сабақты оқытудың негізгі құралы. Демек, мұғалім сабақты онда қарастырылған есептер жүйесі осы жағдайларда оңтайлы болатындай етіп құруы қажет [23].

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1989.

2. Новый иллюстрированный энциклопедический словарь / Ред. кол.: В.И. Бородулин, А.П. Горкин, А.А. Гусев, Н.М. Ланда и др. – М.: Большая Российская энцикл., 1998.

3. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989.

4. Дьяченко И.И. Оптимизация управления учебным познанием: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Л., 1970.

5. Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. – М.: Знание, 1972. – Выпуск 1.

6. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1972.

7. Огородников И.Т. Оптимальное усвоение учащимися знаний и сравнительная эффективность отдельных методов обучения в школе. – М.: Изд-во МГПИ, 1972.

8. Архангельский С.И. учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. шк., 1980.

9. Лиханова Н.Н. Дифференцированное обучение как способ оптимизации учебного процесса // Педагогические науки. – 2010. – №6.

10. Комиссарова О.Л. Оптимизация учебного процесса на основе метода проектов // Среднее профессиональное образование. – 2013. – №2.

11. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982.

12. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.

13. Фридман Л.М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. – М.: Педагогика, 1977.

14. Столяр А.А. Педагогика математики. – Минск: Вышэйшая школа, 1986.

15. Колягин Ю.М. Задачи в обучении математике Ч. 1. – М.: Просвещение, 1977.

16. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1968.

17. Шульга Е.В. Задачи как средство оптимизации процесса проблемного обучения математической деятельности в 5-6 классах: дис… канд. пед. наук. – Омск, 2003.

18. A. Beghetto, J. Kaufman, and J. Baer, Teaching for Creativity in the Common Core Classroom, Columbia University, New York, NY, USA, 2015.

19. Алгебра: Учебник для 9 класса общеобразовательной школы / А. Абылкасымова, И. Бекбоев, А. Абдиев, З. Жумагулова. – Алматы: Мектеп, 2009.

20. Жунисбекова Д.А., Аширбаев Х.А., Такибаева Г.А., Рустемова К.Ж., Джумагалиева А.И. Некоторые проблемы методики обучения математике с использованием проблемных ситуаций // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 1-1. – С. 68-71.

21. Жунисбекова Д.А., Жунисбекова Ж.А., Сыдыхов Б.Д. и др. Вопросы обучения школьников рациональным способам решения алгебраических задач // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – №9.

22. Abramovich S., Grinshpan, A.Z., Milligan D.L. Teaching Mathematics through Concept Motivation and Action Learning. Education Research International. Volume 2019. https://www.hindawi.com/journals/edri/2019/3745406/abs/

23. Abramovich S. Integrating Computers and Problem Posing in Mathematics Teacher Education. Singapore: World Scientific. 2018.

К ВОПРОСУ ОБ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

А.А. Чугунова[1], А.А. Таджигитов[2]
[1]к.п.н., [2]к.ф.-м.н.
[1,2] Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева, Петропавловск, Казахстан
email: askartadzhigitov@mail.ru

В статье освещаются особенности организации процесса обучения математической деятельности на основе оптимизации процесса обучения учащихся. Осуществлен анализ ряда работ, посвященных оптимизации процесса обучения в отечественных и зарубежных исследованиях по теории и практике обучения. Оптимизация процесса обучения позволяет педагогу выбрать средства и методы обучения учащихся. Средства обучения должны позволять в рамках отведенного на обучение времени обеспечить максимально возможную эффективность решения поставленных задач обучения и воспитания. Выявлены основные аспекты математической деятельности соответствующие проблемным ситуациям. Математические задачи выступают как средство оптимизации процесса обучения математической деятельности. Авторами приведен пример работы с задачей, направленный на оптимизацию процесса обучения математике.

Ключевые слова: *оптимизация процесса обучения; математическая деятельность; обучение математике; математизация эмпирического материала; логическая организация математического материала; применение математической теории*

TO THE SUBJECT ON OPTIMIZATION OF PROCESS OF TRAINING OF THE STUDENTS OF MATHEMATICAL ACTIVITY

A.A. Chugunova [1], A.A. Tadzhigitov[2]
[1] Cand. Sci. (Pedagogy), [2] Cand. Sci. (Physics & Mathematics)
[1,2] North Kazakhstan state university named after M. Kozybayev, Petropavlovsk, Kazakhstan
email: askartadzhigitov@mail.ru

The article highlights the features of the organization of the learning process of mathematical activity on the basis of optimizing the learning process of students. The analysis of a number of works devoted to the optimization of the learning process in domestic and foreign studies on the theory and practice of learning. Optimization of the learning process allows the teacher to choose the means and methods of teaching students. Means of training should allow within the time allotted for training to ensure the maximum possible effectiveness of the solution of the tasks of training and education. The basic aspects of mathematical activity corresponding to problem situations are revealed. Mathematical problems act as a means of optimizing the learning process of mathematical activity. The authors give an example of working with the problem aimed at optimizing the process of learning mathematics.

Keywords: *optimization of process of training; mathematical activity; teaching of mathematics; mathematization of an empirical material; logical organization of a mathematical material; application of the mathematical theory.*

Редакцияға 18.07.2019 түсті.

МРНТИ 14.25.09

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ В УСЛОВИЯХ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ

И.Б. Шмигирилова[1], А.С. Рванова[2]
[1] к.п.н., профессор, [2] к.п.н., доцент
[1,2] Северо-Казахстанский государственный университет имени М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан, email: alla_rv@mail.ru

Критериальное оценивание является неотъемлемой частью процесса обновления содержания образования. Его структура и особенности не только меняют подход к оцениванию, но и позволяют внести новые элементы в организацию процесса познания. Одним из инструментов критериального оценивания являются дескрипторы. В статье рассмотрены особенности учебных исследований по математике, в основу которых положена деятельность обучающихся по разработке альтернативных дескрипторов решения задач. Приведено описание процесса создания дескрипторов при изучении преобразований графиков функций. Предложенный подход позволяет повысить мотивацию обучающихся, поскольку дескрипторы, являющиеся результатом их исследовательской деятельности, будут не только использованы для самооценивания и взаимного оценивания, но и в дальнейшем положены в основу суммативного оценивания учебных достижений обучающихся.

Ключевые слова: *критериальное оценивание, дескриптор, учебное исследование, обучение математике, преобразования графиков функций*

Одной из актуальнейших проблем как педагогической теории, так и образовательной практики является проблема контроля и оценки учебных достижений школьников. На современном этапе решение этой проблемы связано с внедрением в школьную практику критериального оценивания – оценивания, основанного на соотнесении реально достигнутых обучающимися результатов обучения с ожидаемыми результатами обучения на основе четко выработанных критериев [1]. В научно-методической литературе [2, 3, 4, 5] выделены основные преимущества оценивания, построенного на критериях:

– объективность, непрерывность, достоверность и прозрачность контрольно-оценочных процедур;

– создание условий для развития навыков самоконтроля и оценочной самостоятельности обучающихся;

– усиление познавательной мотивации школьников, их заинтересованности в достижении планируемых результатов и др.

Эффективность данной системы оценивания обуславливается разработкой четко определенных критериев, которые описываются и уточняются через дескрипторы. Термин «критерий» традиционно определяется в словарях как признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо, мерило оценки [6]. Похожее понимание данного термина присутствует и в англоязычных источниках [7, 8, 9]. Общенаучная трактовка термина «дескриптор» происходит от латинского descriptor (описывающий) и понимается как слово или словосочетание, отражающее (описывающее) основной смысл содержания документа или текста. При этом исследователи проблемы критериального оценивания сходятся во мнении, что конструирование критериев для оценивания учебных достижений необходимо осуществлять на основе образовательных целей как идеального представления о результатах освоения того или иного предмета.

В научно-педагогической литературе можно выделить четыре основных подхода к разработке критериев и дескрипторов. В первом подходе [2, 10] конструирование критериев осуществляется на основе таксономии Блума, а дескрипторы описывают и выражают в баллах общие критерии с учетом специфики конкретной дисциплины.

Во втором подходе [11, 12] критерии оценивания выступают в виде описания формируемых умений и универсальных учебных действий, а дескрипторы представляют дополнительную информацию для уяснения основного смысла формируемого действия и оценки продвижения обучающихся по уровням в его освоении.

При третьем подходе [13, 14] критерии соответствуют этапам решения учебной задачи, а дескрипторы представляют собой описание идеального выполнения действий и их результатов на каждом этапе.

Четвертый подход [15] можно считать противоположным к третьему. В этом подходе в качестве критерия выступает идеальный результат решения той или иной учебной задачи, специфичной для конкретной дисциплины, а в качестве дескрипторов – характеристики, описывающие конкретные шаги (этапы) решения конкретной предметной задачи, являющейся конкретным примером рассматриваемой учебной задачи. Данный подход интересен тем, что позволяет активно привлекать обучающихся к формированию дескрипторов. В этой связи технология критериального оценивания заключает в себе не только особый подход к оцениванию учебных достижений обучающихся, но и открывает новые возможности в организации учебной деятельности.

Решить математическую задачу – это значит найти множество всех ее решений, поэтому ответ к любой математической задаче является ее объективной характеристикой и определен однозначно. В свою очередь, процесс решения задачи зависит от многих факторов, в том числе и от субъектного опыта решающего и его интеллектуальных способностей. Таким образом, путь к решению задачи не всегда единственен, и этот факт должен учитываться при составлении дескрипторов для оценивания.

Учащиеся должны быть заранее ознакомлены с дескрипторами. При этом учитель может предложить учащимся готовые дескрипторы или организовать их деятельность по разработке дескрипторов. Такая деятельность способствует осознанному осмыслению всех шагов решения задачи. Кроме того, возможность различных способов решения одной задачи, позволяет организовать учебное исследование по созданию альтернативных дескрипторов.

При организации учебной деятельности по составлению дескрипторов для описания критерия «умеет строить график функции с помощью преобразований» можно предложить обучающимся следующую задачу.

Задача. С помощью преобразований построить график функции $y = 3\sin\left(2x - \frac{\pi}{2}\right) + 4$.

При этом предлагается использовать модели в программе GeoGebra, которые разрабатываются учителем или обучающимися заранее (рисунок 1). Такой подход позволяет акцентировать внимание на преобразованиях графика, а не на его построении по точкам.

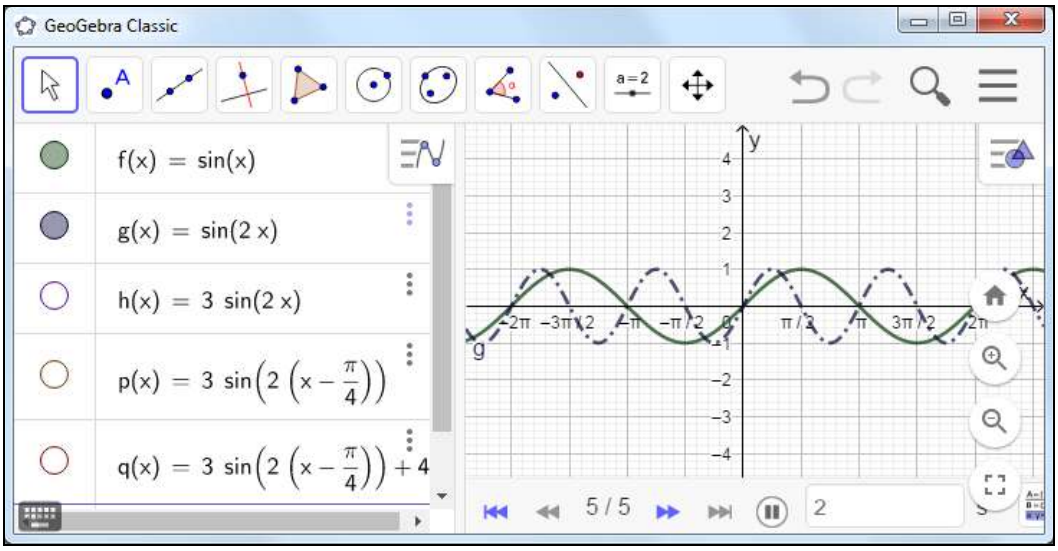


Рисунок 1. Преобразование графика функции $y = \sin x$ *в программе GeoGebra*

Для каждого шага построения графика функции обучающиеся выполняют последовательность действий:

– сравнивают график функции с графиком функции на предыдущем шаге;

– определяют геометрическое преобразование, с помощью которого из графика функции на предыдущем шаге можно получить график функции на данном этапе построения;

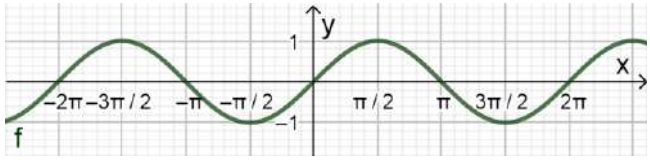
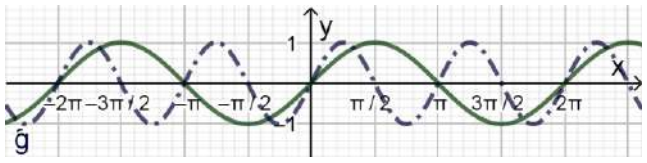
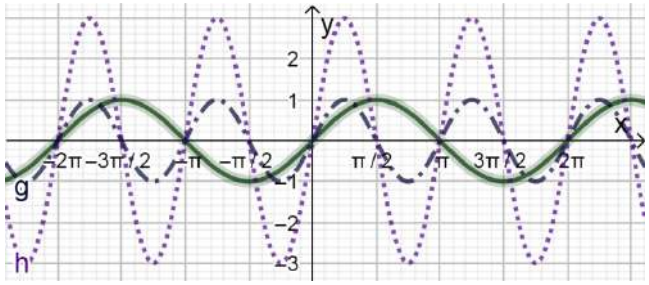
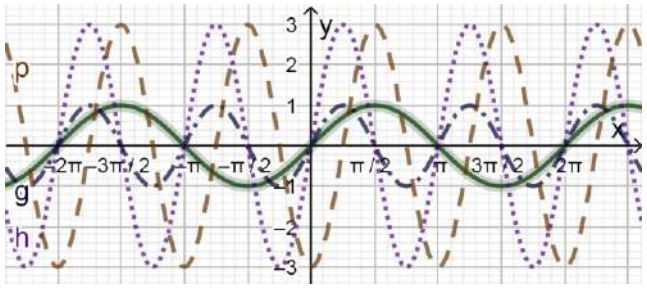
– записывают шаг решения;

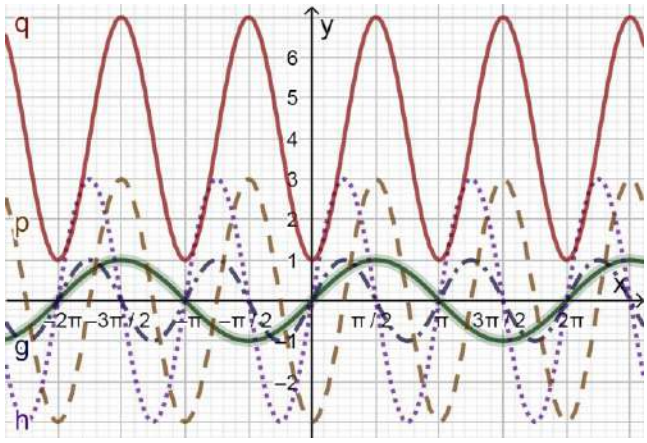
– описывают дескриптор.

Результаты деятельности по составлению дескрипторов для предложенной задачи представлены в таблице.

Таблица

Составление дескрипторов задания на построение графика функции $y = 3\sin\left(2x - \frac{\pi}{2}\right) + 4$

График функции в программе GeoGebra	Шаги решения	Дескрипторы
	$y = 3\sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right) + 4$	Преобразует формулу
	$y = \sin x$ График – синусоида	Строит график функции
	$y = \sin 2x$ Сжатие графика функции $y = \sin x$ к оси *Oy* в 2 раза	Применяет сжатие графика к оси *Oy* / растяжение графика от оси *Oy*
	$y = 3\sin 2x$ Растяжение графика функции $y = \sin 2x$ от оси *Ox* в 3 раза	Применяет растяжение графика от оси *Ox* / сжатие графика к оси *Ox*
	$y = 3\sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right)$ Параллельный перенос графика функции $y = 3\sin 2x$ вдоль оси *Ox* на $\frac{\pi}{4}$ единиц вправо	Применяет параллельный перенос графика вдоль оси *Ox* вправо / влево

	$y = 3\sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right) + 4$ Параллельный перенос графика функции $y = 3\sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right)$ вдоль оси *Oy* на 4 единицы вверх	Применяет параллельный перенос графика вдоль оси *Oy* вверх / вниз

Компьютерная модель используется только при создании дескриптора. Дальнейшее формирование умения строить графики функции с помощью преобразований осуществляется в ходе самостоятельного построения учащимися графиков функций без использования компьютерных программ. После выполнения нескольких заданий по разработанным дескрипторам, можно организовать исследовательскую деятельность обучающихся по составлению альтернативных дескрипторов. Постановка проблемы может быть следующей: являются ли данные дескрипторы единственно правильными. Данный вопрос может быть уточнен: существует ли другая последовательность преобразований графика функции, которая приведет к правильному решению.

В ходе исследования получается шесть альтернативных вариантов дескрипторов на основе последовательностей построения графика данной функции, которые можно проследить по следующей схеме (рисунок 2).

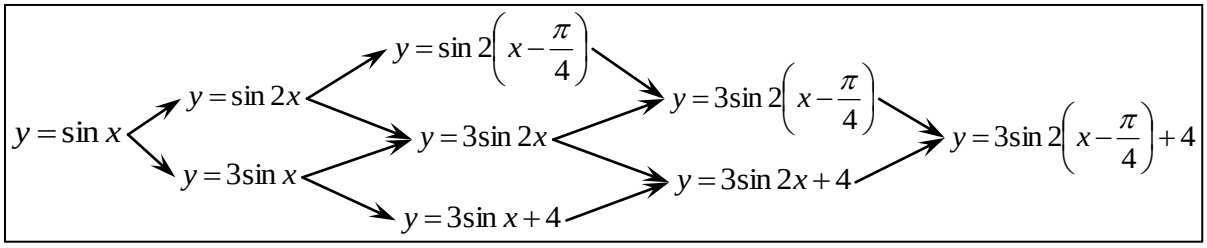


Рисунок 2. Последовательности преобразований графика функции $y = \sin x$ для построения графика функции $y = 3\sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right) + 4$

Полезно сделать вывод, что нельзя менять последовательность преобразований сжатия к оси *Oy* (растяжения от оси *Oy*) и параллельного переноса на вектор, параллельный оси *Ox*, а также сжатия к оси *Ox* (растяжения от оси *Ox*) и параллельного переноса на вектор, параллельный оси *Oy*. Дополнительно можно рассмотреть альтернативные варианты построения графика функции $y = \sin\left(2x - \frac{\pi}{2}\right)$:

1) преобразование формулы $y = \sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right)$; построение графика $y = \sin x$; $y = \sin 2x$ – сжатие графика функции $y = \sin x$ к оси *Oy* в 2 раза; $y = \sin 2\left(x - \frac{\pi}{4}\right)$ – параллельный перенос графика функции $y = \sin 2x$ вдоль оси *Ox* на $\frac{\pi}{4}$ единиц вправо;

2) построение графика $y=\sin x$; $y=\sin\left(x-\frac{\pi}{2}\right)$ – параллельный перенос графика функции $y=\sin x$ вдоль оси *Ox* на $\frac{\pi}{2}$ единиц вправо; $y=\sin\left(2x-\frac{\pi}{2}\right)$ – сжатие графика функции $y=\sin\left(x-\frac{\pi}{2}\right)$ к оси *Oy* в 2 раза.

Таким образом, работа обучающихся с дескрипторами включает в себя следующие этапы:

– создание дескрипторов для описания данного критерия оценивания в ходе учебного исследования;

– формирование умения, отраженного в критерии оценивания, с использованием разработанных дескрипторов в качестве плана действий;

– уточнение дескрипторов, разработка альтернативных дескрипторов в ходе учебного исследования на основе различных способов решения задачи;

– реализация самооценивания и взаимного оценивания на основе дескрипторов;

– подготовка к суммативному оцениванию на основе разработанных дескрипторов.

В итоге дескрипторы в процессе обучения используются не только как инструмент контроля, но и как средство организации учебной деятельности обучающихся, в том числе и исследовательской. Причем результат этой деятельности (дескрипторы) обладает определенной значимостью для обучающихся, поскольку будет положен в основу суммативного оценивания их учебных достижений. При этом обучающиеся не только становятся активными участниками учебного процесса, но непосредственно вовлекаются в его проектирование.

Список литературы

1. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: Учебно-метод. пособие. / Под ред. О.И. Можаевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 56 с.

2. Безукладников К.А., Краснобородова Б.А., Крузе А.А. Критериальное оценивание результатов образования: монография. – Пермь, 2011. – 127 с.

3. Измагамбетова Р.К. Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін бағалаудағы критериалды бағалау жүйесінің тиімділігі // Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. – 2018. –№ 4 (76). – Б. 131–135.

4. Липатникова И.Г. Оценивание как диагностическая процедура формировани конечных результатов обучения по математике // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 177–182.

5. Современные средства оценивания результатов обучения: учебное пособие/ под редю Е.Н. Перевощиковой. – Н. Новгород, 2007. – 175 с.

6. Педагогический словарь / под ред. В.И. Загвязинского. – М. Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

7. Allal L., Peterson P., Baker E., McGraw B. Assessment and the regulation of learning // International encyclopedia of education. – Vol. 3. – 2010. – pp. 348–352.

8. Heritage M., Heritage J. Teacher questioning: The epicenter of instruction and assessment. Applied Measurement in Education. – 2013. – №26 (3). – pp. 176–190.

9. Sadler D. Interpretations of criteria-based assessment and grading in higher education. // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2005. – № 30 (2) – pp. 175–194.

10. Романов Ю.В., Тришевская О.М. Покушение на систему. Какие задачи решает критериальное оценивание // Управление школой. – 2009. – № 3. – С. 15–19.

11. Чудинский Р.М., Володин А.А., Быканов А.С. Система критериальной накопительной текущей оценки обучающихся на уровне основного общего образования // Стандарты и мониторинг. – 2014. – № 4. – С. 23–30.

12. Шамова Т.И. Современные средства оценивания результатов обучения в школе: Учебное пособие. М.: Педагогическое общество России. – 2007. – 192 с.

13. Егупова М.Б. Критерии и показатели оценивания собственных образовательных продуктов студентов в курсе методики обучения математике // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2012. – Т.18. – № 3. – С. 130–133.

14. Соколова Е.В. Конструирование диагностических заданий в условиях критериального оценивания достижений учащихся в изучении школьного курса геометрии // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 4. – С. 277–287.

15. Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Оценивание результатов обучения: методическое пособие. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.

СЫНДЫҚ БАҒАЛАУ ЖАҒДАЙЫНДА МАТЕМАТИКАДАН ОҚУ ЗЕРТТЕУЛЕРІН ҰЙЫМДАСТЫРУ

И.Б. Шмигирилова[1], А.С. Рванова[2]
[1] п. ғ. к., профессор, [2] п. ғ. к., доцент
М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті
Петропавловск қ., Қазақстан, email: alla_rv@mail.ru

Сындық бағалау білім берудің мазмұнын жаңарту үрдісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Оның құрылымы мен ерекшеліктері бағалауға деген көзқарасты өзгертіп қана қоймай, сонымен қатар тану үрдісін ұйымдастыруға жаңа элементтерді енгізуге мүмкіндік береді. Сындық бағалаудың негізгі құралының бірі-дескриптор болып табылады. Мақалада негізінен есептерді шешудің альтернативті дескрипторларын дайындау үрдісіне оқушылардың іс-әрекеттері қойылған математикадан оқу зерттеулерінің ерекшеліктері қарастырылған. Функциялардың графиктерін түрлендіру тақырыбын оқытуға арналған дескрипторларды дайындау үрдісінің сипаттамасы көрсетілген. Ұсынылған тәсіл оқушылардың қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді, себебі зерттеу қызметтерінің нәтижесі болып табылатын дескрипторлар тек қана өзін-өзі және өзара бағалауда ғана қолданылып қана қоймай, сонымен қатар, оқушылардың оқу жетістіктері жиынтық бағалауының негізіне қойылады.

Түйін сөздер: *сындық бағалау, дескриптор, оқу зерттеуі, математикаға оқыту, функциялардың графиктерін түрлендіру*

ORGANIZING RESEARCH ACTIVITIES IN MATHEMATICS TEACHING IN THE CRITERIA-BASED ASSESSMENT

I.B. Shmigirilova[1], A.S. Rvanova[2]
[2]Cand. Sci. (Pedagogy), Professor, [2]Cand. Sci. (Pedagogy), Associate professor
Manash Kozybaev North Kazakstan State University
Petropavlovsk, Kazakhstan, email: alla_rv@mail.ru

Criteria-based assessment is an integral part of the process of updating the content of education. Its structure and features not only change the approach to evaluation, but also allow you to make new elements in the organization of the process of cognition. One of the tools of criteria-based assessment is the descriptor. The article discusses the features of educational research in mathematics, which is based on the activities of students to develop alternative descriptors for solving problems. The process of creating descriptors in the study of transformations of graphs of functions is described. The proposed approach makes it possible to increase the motivation of students, since the descriptors, which are the result of their research activities, will not only be used for self- assessment and mutual assessment, but also in the future they will the basis for summative assessment of educational achievements of students.

Key words: *criteria-based assessment, descriptor, educational research, mathematics education, transformation of graphs of functions*

Поступила в редакцию 25.10.2019

МРНТИ 14.09.03

ИСТОРИКО - КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

А.С. Акрамова[1], Ш.Б. Бәйнеш[2], Н.С. Кожамкулова[3]
[1] к.п.н., доцент, [2] д.п.н., доцент [3] магистр, ст. преподаватель
Университет Алматы, г.Алматы, Казахстан, email: Akramova_@mail.ru

В статье рассмотрены вопросы исторического развития математического образования, раскрывается культурологический подход как методологический принцип теории и практики математического образования. Авторы представили исторические этапы развития математической мысли и науки на примере Древнего Востока, рассматривая ее как часть культуры, часть историко-философского наследия, средство передачи культурного опыта человечества. Статья раскрывает сущность математики и математических знаний как инструмента, который позволяет установить взаимосвязь, взаимозависимость между человеком и окружающим его миром, предоставляет человеку возможность оперировать многообразием восприятия, осмысления и преобразования окружающей действительности. В процессе и результате такой деятельности происходит усвоение культурных ценностей, научного наследия, формируются новые способы мышления и преобразования окружающего мира. Авторы также сделали попытку использовать культурологический подход в качестве методологического принципа при обучении математики.

Ключевые слова: *историко-культурологический подход, математика, история математики Востока, математическое образование, этнообразование, этноматематика*

Математика, как наука, имеет исторические, философские основы, этапы своего становления и развития в соответствии с этапами развития человеческого общества, его передовой научной мысли. Наряду с этим математика рассматривается как часть культуры, часть историко-философского наследия, средство передачи культурного опыта человечества. С самых древних времен математика представляла собой некий инструмент для восприятия, миропонимания, преобразования окружающей действительности. Способность выделять количественную сторону явлений и процессов, а также в результате деятельности является математической парадигмой восприятия окружающего мира. При этом в процессе и результате такой деятельности происходит усвоение культурных ценностей, научного наследия, формируются новые способы мышления и преобразования окружающего мира.

С целью рассмотрения исторических и философских основ становления и развития математики, как науки и культурологического феномена, дадим определение понятию «культура».

Культура (происходит от лат.culture - возделывание, позднее - воспитание, образование, развитие, почитание) - понятие, имеющее огромное количество значений в различных областях человеческой жизнедеятельности [1].

Культура представляет собой совокупность достижений человечества в производственном, общественном и духовном отношении. Культура является предметом изучения философии, истории, искусствознания, политологии, лингвистики, психологии, экономики, культурологии.

Человек, его психическое развитие являются продуктом развития общества, социальной среды, социокультурного сообщества, в котором он существует, в котором происходит его становление в процессе обучения и воспитания. Культурологический подход как методологический принцип теории и практики обучения нашел свое отражение в математическом образовании.

Социокультурные исследования изучают и затрагивают проблемы развития человека, являются теоретической основой многих теорий обучения и воспитания. Общенаучные идеи, раскрывающие фундаментальные положения о культуре, её классификации, компонентах и функциях изложены в работах А.А. Арнольдовой [2], В.С. Библера [3], Н.К. Рериха [4].

Культурологический подход – совокупность методологических приёмов, обеспечивающих анализ любой сферы социальной и психической жизни (в том числе сферы образования и педагогики) через призму системообразующих культурологических понятий, таких, как культура, культурные образцы, нормы и ценности, уклад и образ жизни, культурная деятельность и интересы и т.д. Культурологический подход изменяет представление об основополагающих ценностях образования как исключительно информационно-знаниевых и познавательных, снимает узкую научную ориентированность принципов его построения, расширяет культурные основы и содержание обучения и воспитания, вводит критерии творчества в деятельности субъектов образовательного процесса [5].

Таблица 1. Теории обучения и воспитания, в основе которых лежит культутрологический подход

Теории	**Исследователи**	**Сущность и содержание теорий**
Кросс-культурный	Дж. и Б. Уайтинги	Описание, сравнение методов, изучение культурных различий человеческих сообществ, влияния социокультурной среды на развитие личности, на психику и деятельность
Интегративный культурно-философский	П.С. Гуревич, В.М. Розин, Э.А. Орлова, А.Я. Флиер	Объединение идей культурологии и культурной антропологии в основных научных и предметных концепциях
Культурно-исторический	Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В. Вундт	Изучение психики человека в процессе культурного и исторического развития
Неклассический	А.Г. Асмолов, В.П. Зинченко,	Соединение идей и теорий общей психологии, философской антропологии
Антропологический	Р. Шведер, М. Коула, С. Скрибнер	Рассмотрение психологии и культурологии во взаимодействии

Культурологический подход при обучении математики мы рассматриваем метапринципом функционирования и развития математического образования в контексте мировой и национальной культур.

При рассмотрении культурологического подхода необходимо изучение истории философии математики как науки, исторического пути ее становления и развития.

Предметная область математики на протяжении ее развития претерпевала изменения, так как появлялись новые области математического знания и математических открытий. Религиозно-философские, социально-политические различия культур Востока и Запада наложили свой отпечаток на развитие математической мысли и математики как науки в целом.

Падение древнего Рима и связанного с ним философских идей и учений практически остановил научный прогресс в западной Европе на сотни лет. О. Шпенглер в работе «Закат Европы» утверждал, что формы познания во многом зависят от условий бытия человека, что они культурно обусловлены. Такой подход имеет культурологическое отношение к науке. Шпенглер утверждает, что формы культуры – религия, искусство, наука имеют одни корни. Причём они обладают математическим характером. При этом корнями всех форм культуры, по мнению Шпенглера является математика, т.к. именно она запечатлевает в себе разное отношение людей, принадлежащих к разным культурам, к миру вещей [6].

Математика на Востоке развивается, опираясь на труды философов, математиков Древней Греции, Индии и Китая. Развитие математики на Востоке происходит во взаимосвязи с философией и религией. Математика из чисто теоретической и философской науки переходит в практическую, осуществляя математическую практику. Математические знания начинают воспроизводиться в человеческой культуре посредством механизмов. Математические знания накапливались и формировались исходя из потребностей практической жизни. В развивавшемся мусульманском мире на VII–XVI столетия пришёлся золотой век открытий. В это время жившие в

мусульманских странах учёные разных вероисповеданий и культур превзошли предшественников и совершили прорывы, которые стали основой для будущего европейского Ренессанса.

Математическая мысль Востока и математические достижения начинают опережать западную классическую математику. Сам термин «алгебра» происходит от названия книги «АЛЬ-джебр Ва-л-мукабала» («Восполнение и противопоставление»), которая была написана в 830 г. астрономом и математиком аль-Хорезми. Его алгебра основывалась на трудах Брахмагупты, в ней присутствовало вавилонские и греческие влияния.

Арабские математики Ибн аль_Хайсам (ок.965–1039), Омар Хайям разработали способ получения алгебраических решений квадратных и кубических уравнений, решали кубические уравнения с помощью геометрических методов с использованием конического сечения.

Понятие тангенса (tg) и котангенса (ctg) было введено арабскими астрономами. В «Трактате о полном четырехугольнике» Насирэддина Туси (1201–1274) полное изложение получила плоская и сферическая геометрия. В данном трактате Насирэддин Туси рассмотрел тригонометрию отдельно от астрономии.

Выдающийся математик Исламского мира Мухаммад ибн Муса Аль-Хорезми (ок.783 – ок.850) в IX веке создает «Краткую книгу восстановления и противопоставления» (اَلْكِتَابُ الْمُخْ تَصَ رُ فِي حِ سَ ابِ وَ الْمُقَابَ لَة). Эта книга на протяжении многих веков явилась лучшим учебником математики.

После завоевания арабами Северной Африки и Испании Европа познакомилась со многими работами ученых-математиков.

Джабир ибн Хайян (721 — 815) автор «Книги о построении астролябии», «Изящный зидж», «Книги о положении светил», «Книги о зеркалах». Джабир ибн Хайян составил комментарии к «Началам» Евклида и к «Альмагесту» Птолемея. Джабир ибн Хайян был врачом и написал такие книги, как «Книга ядов и противоядий» и «Книгу милосердия».

Джабир ибн Афлах (ок.1100 — ок.1150) первым получил для прямоугольного сферического треугольника соотношение, связывающее два угла и катет (правило Гебера). Изобрёл торкветум — астрономический инструмент, позволяющий производить измерения в различных системах небесных координат и осуществлять взаимные переходы между этими системами [7].

Математика Востока, арабского мира решала практические задачи, направленные на разработку технологий, которые оказывали практическую помощь в жизни и деятельности людей.

Так, в трудах ученых-математиков арабского мира можно встретить и упоминания о первых роботах. Они встречаются в «Книге знаний об остроумных механических устройствах» (араб. أَبُو الْعِز بْنُ إسْماعِيلِ بْنُ الرّزاز الجزري) Абу Аль-Изз Исмаил ибн Ар-Раззаз Аль-Джазари, написанную в XIII веке в эпоху Исламского возрождения.

Таким образом, мировая математика, вобрав в себя прогрессивные мысли математической науки, применяет ее достижения ко всей человеческой цивилизации в целом.

Культура разных народов имеет много общего. В этой общности выражается самобытность культур и цивилизаций.

Факторы, которые определяют общность и самобытность культур различных народов:

- исторические условия развития;
- общечеловеческие духовно – нравственные ценности;
- опора на народную педагогику, народные традиции и обычаи.

Однако, даже самая великая культура не может существовать обособленно, быть самодостаточной. Между культурами должно существовать взаимодействие, взаимосвязь, понимание, т.е. должен быть диалог культур, о котором говорил философ В.Библер.

Мы рассматриваем математику, как науку, сформированную из представлений различных народов на протяжении многих тысячелетий. Корни математики уходят в этноматематику, которая в свою очередь зародилась из идей древних племен майя, шумеров, египтян, арабов и индийцев. Математика возникла в древние времена в результате социально-культурного обмена, зарождалась и формировалась в различных культурах и цивилизациях разных народов.

Под этноматематикой понимается изучение математики в различных культурах, способ сделать математику более релевантной разным культурным и этническим группам, а также способ постичь различия между культурами. Определение, данное д'Амброзио, наиболее полно раскрывает сущность этноматематики: «Математика абсолютно интегрирована с западной

цивилизацией, которая покорила целый мир и доминирует в нем. Единственная возможность создания всепланетной цивилизации зависит от восстановления достоинства проигравших и совместного (победителей и проигравших) движения к новому. То есть этноматематика является шагом к миру» [8].

Современное обучение математике строится на принципе историзма, математика как предмет имеет историческую направленность. Историзм предмета математики основывается на историко-педагогических корнях народа, этноса, являющихся колыбелью зарождения основ научных математических знаний.

Именно этноориентированное образование определяет главную цель национального обучения и воспитания. Этноориентированное образование влияет на этноориентированную методику преподавания предметов, реализуя культурологический подход в обучении.

Сегодня культурологический подход во многих сферах деятельности человеческого общества требует осмысления философских, социологических, психолого–педагогических идей на основе таких общефилософских понятий, как «культура», «ценность», «социокультура», «культурология» и их общечеловеческой значимости.

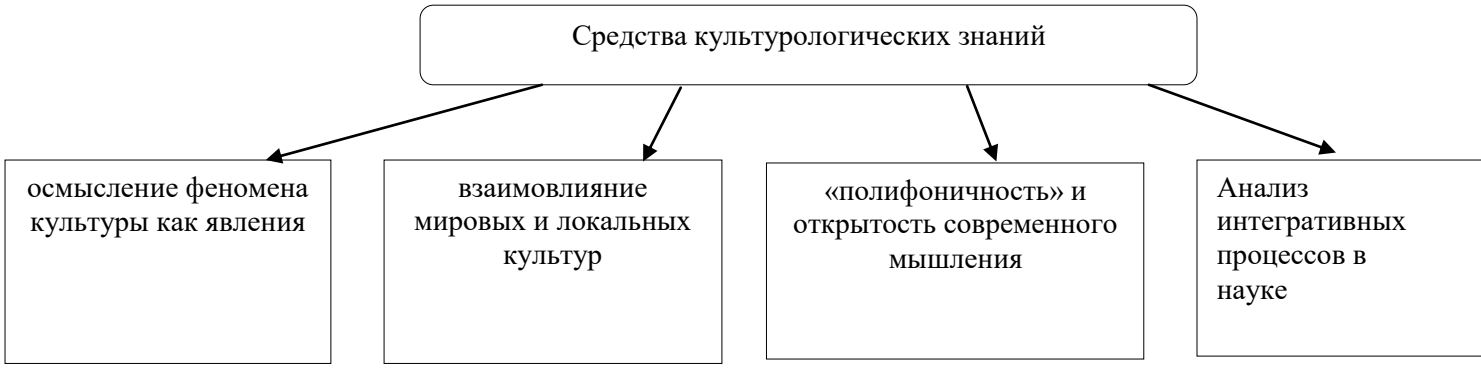


Рисунок 2 – Средства культурологических знаний

Культурологические знания являются на сегодняшний день конструктивной парадигмой образования. Инновационные стратегии развития образования позволили стать культуролическим знаниям теми ценностями, которые порождаются процессами культуротворчества.

Историческая направленность обучения математике заключается в реализации принципов культуросообразности, народности.

Историко - культурологический подход в математическом образовании создает единство знаний, нравственности, духовности и культуры человека. Современная система образования должна обеспечивать каждому индивиду реальные условия для удовлетворения образовательных потребностей и направлена на решение конкретных задач на соответствующих уровнях.

Таблица 2. Уровни усвоения математических знаний в современном образовании с точки зрения историко-культурологического подхода

Уровень	**Направления**
Государственный	Установление паритета между национальными, общенациональными и общечеловеческими ценностями; обеспечение равного доступа к общему образованию на родном языке представителям разных национальностей
Общественный	Повышение интеллектуального, духовно-нравственного потенциала народов; преодоление замкнутости, изолированности, выход в мировое образовательное пространство; переход к гражданскому обществу.
Этнический	Взаимодействие между этносами, народами; интеграционные процессы, взаимообогащение культур, межэтническое общение.

Индивидуальный	Формирование творческой личности, способной создавать материальные и духовные ценности; гуманистическое отношение к ученику, создание психолого-педагогических условий для его развития; формирование толерантной, бесконфликтной, коммуникабельной личности, воспитанной на национальных и общечеловеческих ценностях.

Историко-культурологический подход рассматривается в образовательной системе, как переход от ступени дошкольного и начального обучения, характеризующегося погружением в стихию родной культуры и языка, к среднему и старшему звену общеобразовательной школы.

Личность идентифицируется в этнокультурном (национальном), гражданском и мировом (поликультурном) измерениях.

Современная общеобразовательная школа переживает процесс трансформации из унитарной по содержанию образования в поликультурную, с высоким удельным весом в учебном плане родного языка и национальной культуры, с широкими возможностями для формирования этнического самосознания. Покомпонентная организация содержания образования школе выявила невозможность механического сведения ценностных ориентаций разных культур к общему знаменателю, нерешаемость интегративных проблем с позиций одностороннего этноцентризма, необходимость внутрипредметной координации учебного материала.

Социокультурная ситуация в обществе оказывает влияние на переосмысление эволюции образовательных процессов с позиций интеграции образования и культуры. Развитие культурных функций в общественном сознании и поведении становится условием дальнейшего продуктивного развития как сферы гуманитарной культуротворческой практики, обеспечивающей качество общественного и личностного самосознания.

В число важнейших факторов, определивших необходимость научных поисков и разработок в области и средствами культурологического знания, входят:

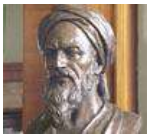
- углубление процесса осмысления феномена культуры как явления, пронизывающего все сферы социального бытия;
- процесс взаимовлияния мировых и локальных культур; становление гуманистической парадигмы в качестве доминанты социокультурного процесса;
- усиление интегративных процессов в науке;
- признание «полифоничности» и открытости современного мышления; актуализация социально–гуманитарного познания и гуманитарного мышления [9].

В современном мире происходит процесс глобализации, стандартизации. Развиваются процессы в сфере технологий, информации и коммуникации. При этом происходит тенденция, направленная на самоопределение и укрепление этнокультурных структур.

Культурологические аспекты в преподавании математики можно использовать на разных этапах урока. При объяснении нового материала культурологическую информацию, связанную с историей математики, с философией может преподносить как учитель, так и заранее подготовленный ученик.

Так, например, при изучении темы «Квадрат и куб числа» дети могут познакомиться с математиком Аль-Бируни, открывшим методы решения уравнений с квадратом и кубом чисел.

Аль – Бируни – среднеазиатский учёный, математик, астроном, физик, географ. Разработал оригинальные методы решения уравнений с квадратом и кубом чисел.


Аль Бируни (973 –1048)

При изучении параллельных прямых учащиеся знакомятся с учеными, а также с их последователями, которые дополнили, развили их учения.



ат-Туси
(1201–1274)

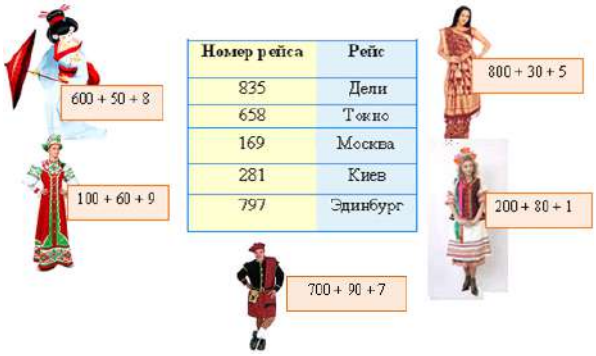
В 13 веке персидский математик Абу Джафар ат-Туси продолжил учение Евклида о параллельных прямых.

В 18 веке русский математик Н.И. Лобачевский изучал параллельные прямые, расположенные в пространстве.



Н.И. Лобачевский
(1792 – 1856)

Для учащихся начальных классов при изучении математики может быть предложено задание: «Узнай, из каких мировых столиц прилетели пассажиры».



Номер рейса	Рейс
835	Дели
658	Токио
169	Москва
281	Киев
797	Эдинбург

При выполнении данного задания учащиеся отрабатывают вычислительные навыки (приемы сложения и вычитания, основанные на нумерационных знаниях), а также знакомятся с представителями разных национальностей и народов мира, расширяют кругозор. Задания такого рода активизируют познавательную деятельность учащихся, повышают эмоциональную сторону процесса обучения.

Историко-культурологические аспекты, используемые в процессе преподавания математики, повышают интерес к предмету, повышают математическую грамотность учащихся. Учитель математики должен воспитать не только математически образованного человека, но имеет возможность заложить в него начала духовной культуры, которая в дальнейшем будет развиваться во времени. Историко-культурологический подход играет важную роль в истории развития философии математики и математического образования.

Поддержанию интереса учащихся к предмету и развитию их логического мышления способствуют также связи математики с географией, экологией, литературой, музыкой, искусством. Это составляет общую картину неразрывности математики с окружающим нас миром.

Для осуществления историко-культурологического подхода необходимы следующие условия: наличие в учебном материале заданий исторической и культурологической направленности; специальная система подготовки учителя к уроку, направленная на выделение в учебном материале вопросов историко-культурологического содержания; постепенное, планомерное развитие у учащихся умений и навыков выявлять, формулировать и самостоятельно находить способы решения не только учебной проблемы, но и общекультурной составляющей задания.

Историко - культурологический подход в математическом образовании является одним из основных принципов этноориентированного обучения. Культурологические аспекты в преподавании математики играют важную роль в формировании этнического мышления и сознания учащихся.

Список литературы

1. Энциклопедический словарь. - Электронный ресурс: http://allstuds.ru/enciklopedicheskiy-slovar. Дата обращения 25.05.2019
2. Арнольдова А.А. Введение в культурологию. М.: НАКиОЦ, 1993 — 349 с.
3. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры. Два философских введения в XXI век. М., 1991.

4. Рерих Н.К. Культура и цивилизация.– Москва, Международный Центр Рерихов, 1997 – 200 с.
5. Мендыгалиева А.К. Теория и практика осуществления преемственности образования в начальной и основной школе - Оренбург: Издательский центр ОГАУ, 2015. – 202 с.
6. Шпенглер, О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. – М., 1993. – С. 85.
7. Беков И. Алгебраический трактат – с.п. Кантышево, 2015.-37 с.
8. D'Ambrosio. Ethno Mathematics. Challenging Eurocentrism, in Arthur B. Powell, Marilyn Frankenstein (eds.) Mathematics Education, State University of New York Press, Albany 1997, p. 13-24.
9. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования. - Электронный ресурс: http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/kulturologicheskij-podhod-v-teorii-i-praktike-pedagogicheskogo-obrazovanija. Дата обращения 30.05.2019

МАТЕМАТИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕ ТАРИХИ-МӘДЕНИЕТТІК КӨЗҚАРАС

А.С. Акрамова[1], Ш.Б. Бәйнеш [2], Н.К. Кожамкулова[3]
[1]п.ғ.к., доцент, [2] п.ғ.д., [3]магистр, аға оқытушысы
Алматы университеті, Алматы қ., email: Akramova_@mail.ru

Мақалада математикалық білім теориясы мен практикасының әдіснамалық қағидасы ретінде мәдени көзқарас ашып көрсетіліп, математикалық білімнің тарихи даму мәселелері қарастырылған. Авторлар ежелгі Шығыстағы математикалық ойлар мен ғылымды дамытудың тарихи кезеңін адамзаттың мәдени тәжірибесін таратушы құрал, тарихи-философиялық мұраның бір мысалы ретінде ұсынады. Мақалада математика мен математикалық білімнің адам және оның айналасындағы әлемнің арасындағы қарым-қатынасты, өзара тәуелділікті орнатуға мүмкіндік беретін құрал ретінде түсіну және айналадағы шындықты өзгерту арқылы әрекет етуге мүмкіндік беретін мәні ашылады. Нәтижесінде қоршаған әлемді өзгертудің жаңа тәсілдерін, мәдени құндылықтарды және ғылыми мұраларды игеру үдерісі мен қызметін қалыптастырады. Сонымен қатар авторлар математиканы оқытуда әдіснамалық принцип ретінде мәдени тәсілді пайдалануға әрекет жасайды.

Түйін сөздер: *тарихи-мәдени көзқарас, математика, Шығыс математикасы тарихы, математикалық білім, этникалық білім беру, этноматематика*

HISTORICAL AND CULTURAL APPROACH IN MATHEMATICS EDUCATION

A. Akramova[1], Sh. Bainesh[2], N. Kozhamkulova[3]
[1] Ph.D., associate professor, [2] Dr. Sci. (Pedagogy) , [3] master, senior lecturer
[1,2,3] University of Almaty, Almaty, Kazakhstan, email: Akramova_@mail.ru

The article deals with the historical development of mathematical education, reveals the cultural approach as a methodological principle of the theory and practice of mathematical education. The authors presented the historical stages of development of mathematical thought and science on the example of the Ancient East, considering it as part of culture, part of the historical and philosophical heritage, a means of transmitting the cultural experience of mankind. The article reveals the essence of mathematics and mathematical knowledge as a tool that allows you to establish a relationship, interdependence between man and the world around him, gives a person the opportunity to operate a variety of perception, understanding and transformation of reality. In the process and as a result of such activities is the assimilation of cultural values, scientific heritage, formed new ways of thinking and transformation of the world. The authors also made an attempt to use the cultural approach as a methodological principle in teaching mathematics.

Key words: *historical and cultural approach, mathematics, history of mathematics of the East, mathematical education, ethnoeducation, ethnomathematics*

Поступила в редакцию 31.05.2019

IRSTI 14.15.25

ADAPTATION OF LIFELONG LEARNING IN THE FIELD OF ELECTRICAL ENGINEERING

Y.V. Chaiko
Dr.sc.ing., PhD, Professor
Institute of Electrical Engineering and Electronics,
Riga Technical University, Riga, Latvia
Jelena.Caiko@rtu.lv

Lifelong learning (LLL) is crucial to engage citizens in acquiring up-to-date knowledge of electrical engineering. Riga Technical University has developed a new continuing education program with key competencies to be integrated into the curriculum along with specific competencies in disciplines such as engineering. To empower students to formulate their lifelong learning skills, we have developed a new "Industrial design" continuing education program for electronic and optical equipment for engineering students. Continuous training covers disciplinary boundaries, this program can be adopted by trade professionals, production company managers, technical staff.

***Key words**: long life learning, program, industrial design, electrical engineering, adaptation*

I. INTRODUCTION

The formation responsibility for professional growth was purposefully organized and carried out systematically. The process including skills and ways of communication under the employers, educational institutions, mentors, etc. The more qualified the staff, the better the organization works.

II. THE DATA OF EXECUTION

The main group of people of the program is merchants, managers of manufacturing companies, technical staff.

Inspired to improve the field of knowledge about industrial design in the production of electronic and optical equipment: the use of new materials, design, improvement, thoughtful use in production and everyday life. The targets of the programs are designed to use reliable and updated data about educational achievement for the management and ensuring the quality of education [1].

This will lead to higher quality professional study, as well as a set of conceptual provisions that determine the development of quality assessment. Specialists will apply:

• mechanisms, principles and focus of development for assessing the quality of education of specialists developed with subject to changes in the requirements for learning outcomes, the possibilities of modern learning and information technology and student needs;

• the theoretical foundations of the formation and assessment of competencies that make up the main component - configurators of training quality assessment systems designed to integrate the requirements of the individual, production, state and society to the quality of training in the system of vocational education, productive domestic and foreign experience;

• technological foundations for the development of systems for assessing the quality of training of specialists, which contain necessary technological solutions and limitations of control and evaluation activities, without which it is impossible to obtain reliable information about individual educational achievements [2-8].

III. EXISTING METHOD IN EDUCATION

In developing the program were used adaptive teaching methods introduced into the educational process. Adaptive learning is a technological pedagogical system of the form and methods that promote effective individual studying [8].

Adaptive learning systems (ALS) classified according to the approach of choosing the next portion of educational information (OI): stochastic, navigation and hybrid.

In the stochastic model, the state of the student in the n-th training is described by a probability vector not
knowing each of the elements of the amount of information (AI) and the next part of the training material
determined by the probability of ignorance of AI.

This type of model was introduced by ALC based on iterative learning. Iterative learning (IL) is the repetition of actions, attempts, etc. by a learning system to achieve a goal in constant external conditions [9].

Learning in general is “the process and outcome of an acquisition individual experience ”[10]. The constancy of external conditions allows us to make a quantitative description of ID in the form of learning curves representing the dependence of the learning level criterion on time or on the number of iterations.

The criterion of the level of training - accuracy, speed, time and informational characteristics - were adopted as an effective characteristic of AI [11].

Stochastic Learning Model Algorithm:

1. Realization of the test of knowledge of the intern;
2. Based on this test, the trainee’s knowledge score, parameters adapted;
3. The learning system corrects the vector of ignorance of the elements;
4. Calculation of the quality of train [12].

Trainee navigation model. This model shows the student where the content is in each node and consists of a sequence of classes of nodes. There you can navigate through the links between nodes. On each node, it is possible to select backlinks to the previous node. Each node has navigation rules, nodes were identified by the number and class of nodes.

The speed of training may depend on the parameters of the model: the number of elements, relationships and the laws of their interaction. Knowing this dependence, we can propose measures leading to a corresponding change in the model parameters and a necessary increase in the learning rate [13]. The learning algorithm is as follows.

Verification of the student is carried out on the basis of the test. The sector of ignorance of the elements of educational information has been fixed. Calculates the quality of learning criteria [12].

Depending on the quality of learning criteria, ALC decides to complete the training or retire the next part of the AI.

The hybrid model contains two previous approaches. The main goal of this method is when the choice of a certain part of the training information depends on the probability of ignorance of the material, as well as the relationship between the blocks of the training system. If decisions were made about the need to continue training, the Model determines the tasks that will be adequate knowledge for the next stage of training, i.e. minimization of training time [13, 14].

An example of using iterative learning models for ALC creation is the study of foreign vocabulary. Many cells for discrete information are generated in the memory by replenishing the information reserve, for example, when learning new material or when learning a language [16].

In addition, associations Ai, i = 1, S, H, F arise in the memory when updating the i-th cell with discrete information. The associative parameter (the degree of communication of the i-th discrete value and its association) is represented as follows:

$$F_i(A) = 1 - e^{-n_0 kx} \quad (1)$$

Where -n_0 — rate of perception of information by trainee; k – number of lessons x - coefficient of compactness of the volume of discrete information in the lesson:

$$n_0 = \frac{V_n \lambda}{t_n}$$

(2)

where *Vn* — volume of the next part AI; t_n — duration of the n-th training lessons (according plan of lectures); 0<λ<1— information loss rate during memory entry.

The condition of the trainee in the n-th lesson is been described by the probability vector of not knowing each of the elements of the training information:

$$Y_n=P_n=(p^n_1, p^n_2,\ldots, p^n_i),$$

(3)

where p^n_i — probability of ignorance of the i-th element at the n-th instant of time tn. The probabilities of ignorance of AI elements vary according to the rule:

$$p_i^n = p_i(t_i^n) = 1 - e^{\partial_i^n t_i^n},$$

(4)

where ∂_i^n— speed of forgetting the i-th element of the AI at the n-th training session; t_i^n - the time since the last memorization of the i-th element of the AI.

The speed of forgetting each element decreases, if this element is given to the student for memorization, and does not change if it is not learned:

$$\partial_{i+1}^n = \begin{cases} \partial_i^n, & if\ i \nexists I_n \\ \acute{\gamma}\partial_i^n F_n, & if\ i \in I_n\ and\ y_i^n = 1 \\ \gamma''\partial_i^n F_n, & if\ i \in I_n\ and\ y_i^n = 0 \end{cases}$$

(5)

where ∂_i^n is the initial value of the speed of forgetting, estimated by the maximum likelihood method by the
expression (6), ∂_i^n>0 (i = 1,2, .., N), x is the number of uncommitted terms from discrete information of the volume
Vn first learned

$$\partial_i^n = -ln\frac{V_n - x}{V_n},$$

(6)

γ', γ'' — parameters of the correction of forgetting rates, characterizing the individual characteristics of the trainee's
memory, estimated by the maximum likelihood method $0 < \gamma' < \gamma''$, $Y_n = (y_1^n, \ldots y_{Vn}^n)$.

$$y_i^n = \begin{cases} 1, the\ trainee\ did\ not\ recall\ the\ discrete\ information \\ 0, the\ trainee\ recall\ the\ discrete\ information \end{cases}$$

(7)

The criterion of the quality of learning *Q*n for a given task has been determined by the probability of not knowing the element of AI, at random selected from the text:

.

$$Q_n = \sum_{i=1}^{N} p_i(t_i^n) q_i \rightarrow min, \quad (8)$$

To minimize the value of *Q*n, by the end of the learning course, it is natural to include elements with the greatest value
of the product *p*i (t_i^n) *q*i in the portion of AI, since as a result of their memorization, the product becomes equal to zero and thereby reduces the value of Qn most. Thus, to ensure the optimal value of *Q*n, by the end of the n-th training session, it is necessary to find the *M*n of the maximum terms of the sum in the criteria, the indices of which will determine the next portion of AI issued to the student for memorization [14,16, 17].

When Qn reaches the required level of training δ - training ends, and the number of training sessions n determines the duration of training. Therefore, we can distinguish the following stages of the learning algorithm:

In accordance with the expression (7) testing the student's knowledge on discrete information leads to the formation of a set of student responses to tests.

The parameters of the student model are adapted in accordance with rule (5), taking into account expressions (1) and (2). In accordance with this program, a combination of the following was proposed: materials science, automation, and adaptive communications.

Native knowledges and skills + Ability + New knowledges →New skills (-New competences in the disciplines 1,…j)

IV. INTERNATIONAL MEASUREMENT

Student knowledge is tested to assess the quality of the developed curriculum. Based on the student's knowledge test, parameters are adapted.

The vector of ignorance of the elements of educational information is fixed and the criterion for the quality of education is calculated.

Depending on the quality criteria for training, the ALC decides to complete the training or, in accordance with certain rules, choose the next part of the AI. In the next training cycle, steps 1-5 are repeated again.

V. CONCLUSIONS

When developing a new program, the following requirements were taken into account:
- the quality of training and the amount of digestible information has been improved;
- training requirements.

And also, to implement this program, the following training approaches were used: lectures, discussions, practical and research work, explanatory illustrative method, situation analysis, use of information technology.

References

1. Zabašta, A., Kuņicina, N., Žiravecka, A., Patļins, A., Ribickis Competence Centre for Life Long Learning in Electrical En Mediterranean Conference on Control & Automation (MED 25-28 June, 2013. Piscataway: IEEE, 2013, pp.578-583. from: doi:10.1109/MED.2013.6608780
2. Home page of RTU www.rtu.lv
3. Home page of RTU Faculty of power and electrical engineering https://www.rtu.lv/en/university/structure-andadministration/faculties/power-and-electrical-engineering
4. Erasmus KA 2 Smartcity http://smrcity-erasmus.sstu.ru/index.html
5. Erasmus KA 2 Elemend http://elemend.ba/

6. Peuteman J., Janssens A., De Craemer R., Boydens J., Zabasta A., Fedotov A. (2016), Integration of the European bachelor master degree concept at Belarusian universities for physics and engineering students, Proceedings of the XXVth International Conference Electronics - ET, Sozopol, Bulgaria, September 12-14.
7. Berzina K., Žiravecka A., Kunicina N., Caiko J. "Promoting of Lifelong Learning in Engineering", 60th International Scientific Conference on Power and Electrical Engineering of Riga Technical University (EDUCON 2019).
8. Kovalev I.V., Karaseva M.V., Suzdaleva E.A. System Aspects of the Organization and Application of Multilingual Adaptive Teaching Technology / Educational Technology and Society (Educational Technology & Society), No. 5. 2002. - с. 198-212.
9. http://lllplatform.eu/
10. Topchiev A.V., Chulyukov V.A. Models of adaptive learning in computerized systems // Modern high technologies. - 2010. - № 5. - p.64 - 66.
11. Vyrodov A. The use of adaptive hypermedia methods in the development of automated training systems / A.P. Vyrodov, D.B. Kostarev, S.V. Kovaleva, A.N. Batrack // Bulletin of the International Slavic University. - Kharkov, a series of "Technical Sciences" Volume XI, No. 1, 2008.R. C. Atkinson and R. M. Shiffrin, “Human memory: A proposed system and its control processes,” The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory, vol. 2, pp. 89–195, 1968.
12. Rastrigin L.A. and Erenstein R.H. Adaptive learning with student model. Zinatne, Riga, 1988.
13. Baddeley A. “Working memory: Looking back and looking forward,” Nature Reviews Neuroscience, vol. 4, no. 10, pp. 829–839, 2003.
14. Atkinson, R.C. and Shiffrin, R. M. “Human memory: A proposed system and its control processes,” The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory, vol. 2, pp. 89–195, 1968.
15. Challis, B. H. “Spacing effects on cued-memory tests depend on level of processing,” Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, vol. 19, pp. 389–396, 1993.
16. Cuddy L.J. and Jacoby L.L. “When forgetting helps memory: an analysis of repetition effects,” Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, vol. 21, pp. 451–467, 1982.
17. Makarychev K. et al., “A new class of non-Shannon-type inequalities for entropies,” Communications in Information and Systems N2, vol. 2, pp. 147–166, 2002.

АДАПТАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ

Е.В. Чайко
д.т.н., профессор
Институт электротехники и электроники,
Рижский технический университет, Рига, Латвия
Jelena.Caiko@rtu.lv

Непрерывное обучение (LLL) имеет решающее значение для вовлечения граждан в приобретении современных знаний по электротехнике. В Рижском техническом университете была разработана новая программа непрерывного обучения с такими ключевыми компетенциями, которые должны быть интегрированы в учебные планы наряду с конкретными компетенциями в таких дисциплинах, как инженерное дело. Чтобы расширить возможности студентов формулировать свои навыки непрерывного обучения, мы разработали новую программу непрерывного обучения «Промышленный дизайн» для электронного и оптического оборудования для студентов инженерных специальностей. Непрерывное обучение охватывает дисциплинарные границы, эта программа может быть принята специалистами торговли, менеджерами производственных компаний, техническим персоналом.

Ключевые слова: *непрерывное образование, программа, промышленный дизайн, электротехника, адаптация*

ЭЛЕКТР ТЕХНИКАСЫ САЛАСЫНДА ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУДІ БЕЙІМДЕУ

Е.В. Чайко
т.ғ.д., профессор
Электротехника және электроника институты,
Рига техникалық университеті, Рига, Латвия
Jelena.Caiko@rtu.lv

Үздіксіз оқыту (LLL) азаматтарды Электротехниканың қазіргі заманғы білімдеріне тарту үшін шешуші мәнге ие. Рига техникалық университетінде инженерия ісі сияқты пәндерге нақты құзыреттермен қатар оқу жоспарларына интеграциялануы тиіс негізгі құзыреттіліктерді ұзақ мерзімді оқытудың жаңа бағдарламасы әзірленді. Студенттердің үздіксіз оқытуға деген өздерінің дағдыларын қалыптастыру мүмкіндігін кеңейту үшін біз инженер мамандығының студенттеріне арналған «Электронды және оптикалық құралдар үшін өнеркәсіптік дизайн» жаңа бағдарламасын әзірледік. Үздіксіз оқыту пәндік шектеуді қамтиды, бұл бағдарламаны сауда, өндірістік компаниялар менеджерлері, техникалық қызметкерлер қабылдай алады.

Түйін сөздер: *ұзақ мерзімді оқыту, бағдарлама, өнеркәсіптік дизайн, электротехника, бейімдеу*

Received on 05.12.2019

МРНТИ 14.33.09

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ ОБУЧЕНИЕМ MOODLE В ОРГАНИЗАЦИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.З. Муслимова [1], С.В. Дирксен [2]
[1] к.п.н., доцент [2]магистрант специальности 6М060200-Информатика,
[1,2] Костанайский Государственный университет имени А. Байтурсынова,
email: svetadir@mail.ru

В статье обосновывается необходимость внедрения различных форм электронного обучения как требование современного развития образовательной системы. Рассмотрена система управления электронным обучением Moodle, которая дает возможность не просто размещения какого-то материала преподавателем, а позволяет каждому обучающемуся быть как преподавателем, так и слушателем. Преподаватель, связываясь с обучающимися в индивидуальном порядке и работая с их личными потребностями, одновременно направляет деятельность всей группы обучающихся к достижению общих учебных целей. Акцентируется внимание на принципе конструкционизма и возможностях его реализации. Приводятся примеры различных структур курсов, созданных преподавателями для обучающихся и преподавателей Костанайского колледжа автомобильного транспорта. Обосновывается необходимость повышения функциональной грамотности в сфере информационно-коммуникационных технологий преподавателями колледжа. Проведен и представлен анализ активности слушателей в курсах.

Ключевые слова: *информатизация образования, система управления обучением, модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда свободная, педагогика социального конструкционизма, конструктивизм, структура курса*

Информационные технологии активно входят в нашу жизнь и образование. В своем Послании к народу Казахстана лидер нации Н.А. Назарбаев отметил, что «содержательность обучения должна гармонично дополняться современным техническим сопровождением. Важно продолжить работу по развитию цифровых образовательных ресурсов, подключению к широкополосному Интернету и оснащению видеооборудованием наших школ» [1].

Одним из решений данной задачи является использование систем управления обучением, которые размещены в глобальной сети и содержат материал курса или предмета.

Системы управления обучением – это программные приложения, позволяющие заниматься обучающимся в любое время и в любом месте, всегда иметь под рукой электронный вариант методической литературы по дисциплине, подстраиваться под потребности педагогов и слушателей, оперативно обновлять учебные материалы, удобно оценивать, обрабатывать и хранить результаты обучения.

На сегодняшний день имеется достаточное количество бесплатных систем управления обучением, такие как: MOODLE, LAMS, Sakai, ATutor, Claroline, Dokeos, OLAT, OpenACS, ILIAS. Многие учебные заведения Казахстана, такие как КазНУ им. Аль-Фараби, АО «Медицинский университет Астана», Актюбинский высший политехнический колледж, Казахский национальный медицинский университет им. Асфендиярова, Казахский университет экономики, финансов и международной торговли, Костанайский государственный университет, Костанайский колледж автомобильного транспорта используют в своей работе систему управления обучением MOODLE.

Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) - модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда. Это свободная среда, ориентированная на организацию взаимодействия между преподавателем и обучающимися для организации традиционных дистанционных курсов, а также поддержки очного обучения.

Система управления обучением Moodle - это успешно действующий и непрерывно развивающийся проект, выпущенный в августе 2002 года, организатор и идеолог которого Мартин Дуджиамос из Австралии. В настоящее время на базе системы Moodle организовано

дистанционное обучение во многих крупнейших университетах мира 193 стран. Программа переведена на более чем 75 языков, в том числе на русский язык. В русскоязычном Интернете имеется более 250 сайтов образовательных учреждений, работающих на программном обеспечении Moodle [2].

Используя Moodle, преподаватель может создавать курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников, заданий, лекций, пакетов SCORM (англ. Sharable Content Object Reference Model, «образцовая модель объекта содержимого для совместного использования») и проч. Для использования Moodle достаточно иметь любой web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучаемых. По результатам выполнения обучающимися заданий преподаватель может выставлять оценки и давать комментарии. Таким образом, Moodle является центром и создания учебного материала, и обеспечения интерактивного взаимодействия между участниками учебного процесса.

В официальной документации по системе дистанционного интерактивного управления обучением Moodle, которая поддерживается англоязычным мировым сообществом, говорится, что дизайн и разработка Moodle направляются особой философией обучения, которую можно вкратце назвать "педагогика социального конструкционизма" (social constructionist pedagogy) [3].

Принцип конструктивизма реализуется следующим образом:

1) система позволяет обучающимся создавать новые знания путем взаимодействия с окружающим миром, сравнивать с ранее полученными.
   Например, изучив новый материал, обучающимся необходимо составить сравнительную таблицу или кластер по новой и пройденной теме, дать ответы на поставленные вопросы, используя не только размещенный материал, но и посторонние источники;
2) обучающиеся имеют возможность применять знания в различных ситуациях - выполнение практических и лабораторных работ, решение поставленных задач, реализация опытов, выполнение тренажеров, разработка проектов.

Конструкционизм утверждает, что обучение особенно эффективно, когда обучающийся в процессе изучения курса формирует что-то для других [3]: пишет эссе, создает проект, глоссарий, тренажер, слайд-презентацию или ментальную карту, т.е. создает обучающий материал по теме, который может помочь другим в освоении предмета или курса.

Социальный конструктивизм расширяет представленные идеи до группы, члены которой формируют что-то для других, работая совместно: групповые заметки к лекциям, создание студентами книги по теме, совместное сочинение историй или создание стихотворений, где каждый участник пишет строку или строфу, общение в форумах, конференциях.

Moodle дает возможность не просто размещения какого-то материала преподавателем, а позволяет каждому обучающемуся быть как преподавателем, так и слушателем, связываясь с обучающимися в индивидуальном порядке и работая с их личными потребностями, одновременно с этим направляя дискуссии и деятельность всей группы обучающихся к достижению ваших общих учебных целей. Именно на это нацелен Moodle, и дальнейшие нововведения в области "педагогической поддержки" станут основным направлением в развитии системы Moodle [3].

В Костанайском колледже автомобильного транспорта данная система внедрена в образовательный процесс с 2012 года. В рамках пилотного проекта Moodle стали использовать преподаватели информатики для размещения своего учебно-методического комплекса. На сегодняшний день систему активно используют в работе все преподаватели и сотрудники колледжа.

Можно выделить следующие плюсы в использовании системы управления обучением Moodle. *Для обучающихся колледжа:*

- доступ ко всем материалам предмета возможен в любом месте и в любое время, есть возможность изучить или повторить материал;
- размещение ответа на задание, получение оценки и отзыва преподавателя;
- неоднократное исправление работы, прохождение тестов или тренажеров;
- возможность создания групповой работы;
- реализация своего потенциала при выполнении заданий;
- напоминание о предстоящих событиях;

- прозрачность в выставлении итоговой оценки;

Для преподавателей:

- хранение учебно-методического комплекса в одном месте с доступом через Интернет;
- создание своей индивидуальной структуры курса;
- легкое и удобное добавление материала;
- разнообразие элементов курса и подключаемых ресурсов;
- возможность организации совместной работы обучающихся онлайн;
- хранение результатов учебной деятельности;
- автоматическое создание различных форм отчетов;
- импортирование и экспортирование данных.

На сегодняшний день система управления обучением колледжа содержит более 200 курсов по всем предметам и модулям, согласно учебному плану по специальностям. Созданием курсов занимается около 50 преподавателей колледжа, подход к созданию курсов индивидуален, каждый преподаватель может полностью реализовать свой творческий потенциал и методику преподавания предмета.

В системе управления обучением Moodle одной из соавторов этой статьи (С.В. Дирксен) были созданы курсы по предметам «Информатика», «Инструментальные средства разработки программ», по модулям «Выполнение программирования среднего уровня», «Разработка компонентов проектной и технической документации» и «Выполнение практических работ оператора электронно-вычислительных машин». Курс по предмету «Информатика» для групп 1 курса содержит все темы рабочей программы, оформленные в виде уроков. Каждый урок оснащен теоретическим материалом в виде презентации, дополнительными ссылками на другие источники, тренажером и заданиями для урока и домашней работы. Обучающемуся легко понять, что содержит данная тема, и какие задания ему необходимо выполнить для получения оценки. Пример структуры одного из уроков приведен на рисунке 1.

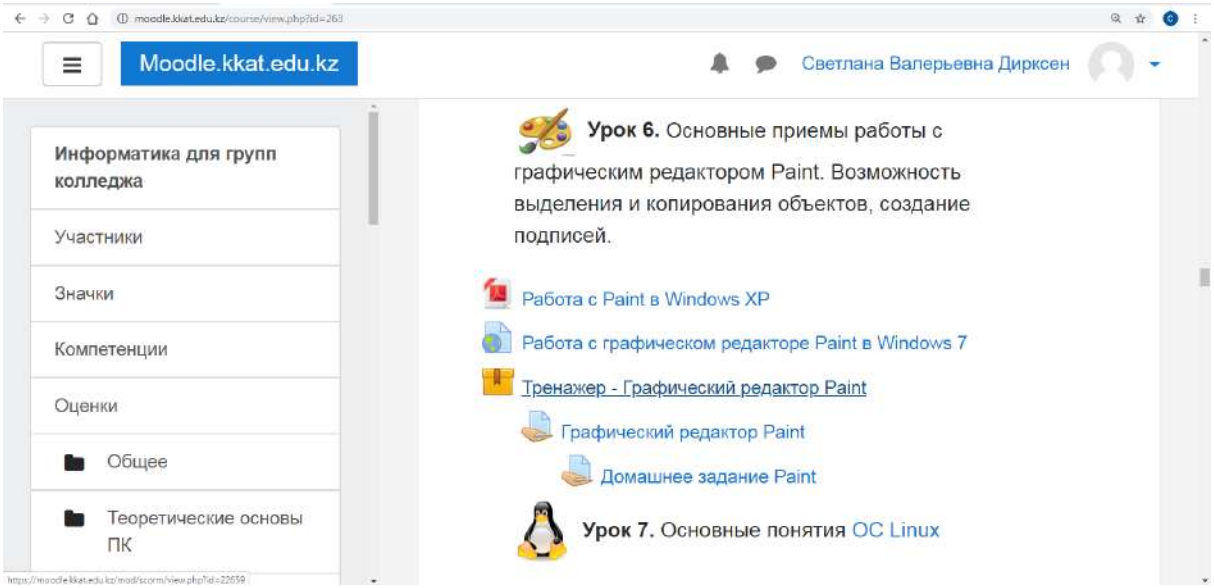


Рисунок 1. Структура курса Информатика для групп колледжа

Структура курса по учебной практике на получение рабочей профессии «Оператор Call-центра» в корне отличается от предыдущего примера и представляет собой список тем с заданиями, внутри которых имеется теоретический, видео- и практический материал. В данном курсе обучающиеся имеют доступ к теоретическому материалу, различным источникам, выполняют практические задания и работают над проектами индивидуально или в группе, а затем защищают созданные проекты.

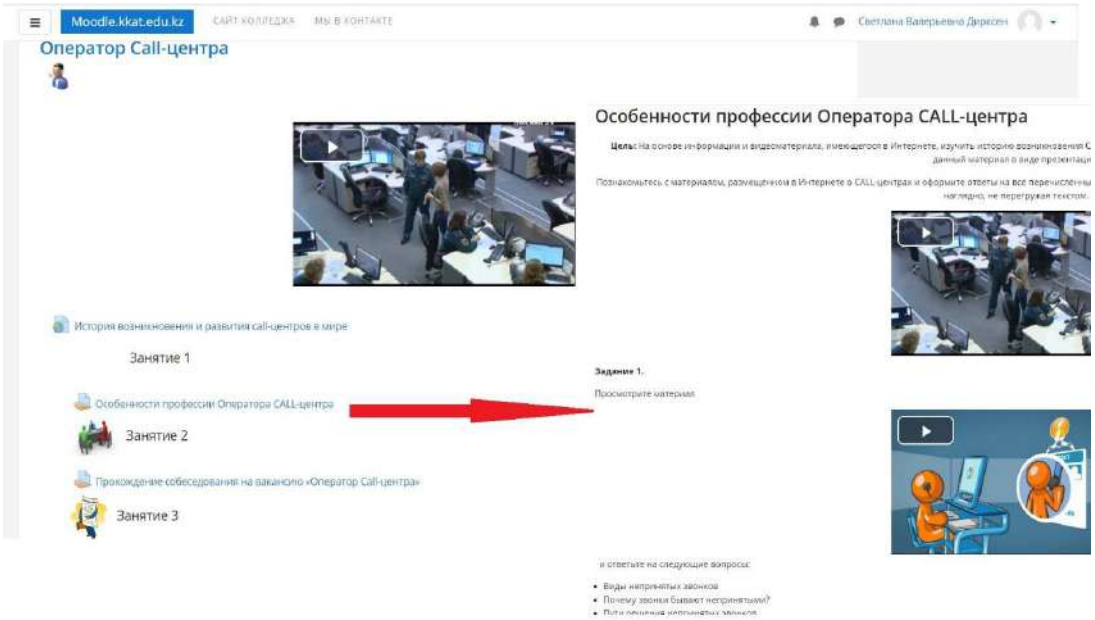


Рисунок 2. Структура курса «Оператор ЭВМ»

В процессе работы с данной системой приходят новые идеи по использованию всех элементов Moodle для более тесного контакта с обучающимися, а также возможности реализации интерактивности и принципа конструкционизма. Современный обучающийся готов для овладения материалом быть не простым слушателем, а активным участником процесса. Статистический график посещения студентами за 4 года показывает, что происходит повышение активности с каждым годом, пики активности видны в период получения промежуточной аттестации по предмету, когда обучающиеся стараются выполнить все незавершенные или невыполненные работы [4].

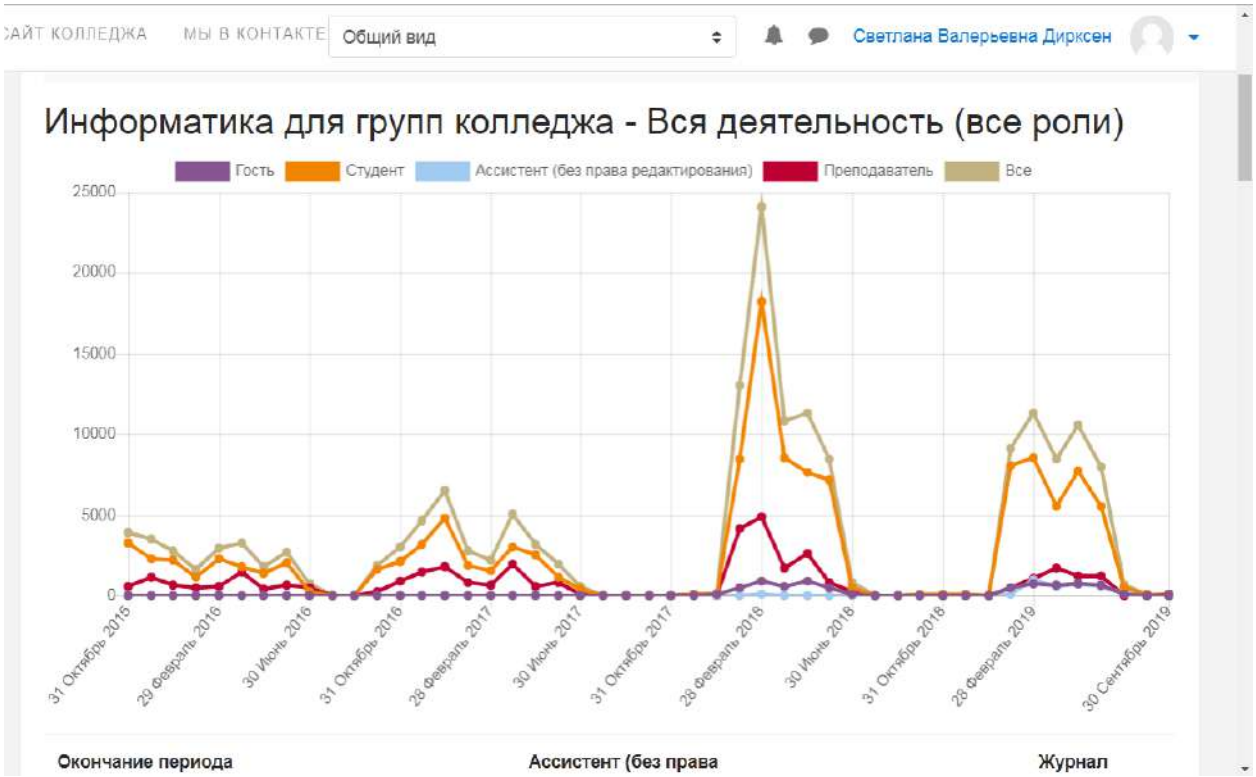


Рисунок 3. Статистика курса «Информатика» для групп колледжа

Использование систем управления обучением в учебных заведениях позволяет реализовывать концепцию образования Инчхонской Декларации, которая была принята на Всемирном форуме ЮНЕСКО по вопросам образования в 2015 году. В Декларации говорится о необходимости распространения знаний, обеспечения доступа к информации, качественного и эффективного обучения и более эффективного предоставления услуг» [5].

В соответствии с Законом РК «Об образовании» информатизация образования является главным механизмом реализации государственной образовательной политики, а дистанционное обучение определено как новая инновационная технология обучения. В Стратегическом плане развития Республики Казахстан до 2020 г., утвержденном в 2010 г., подтверждена ориентация на дальнейшую информатизацию всей системы образования и массовое внедрение электронного обучения.

Информатизация образования является одним из важнейших условий успешного развития процессов информатизации общества и реализации Государственной программы «Цифровой Казахстан», одной из задач которой является Повышение цифровой грамотности в среднем, техническом и профессиональном, высшем образовании [6].

Для реализации программы «Цифровой Казахстан» [7] и повышения педагогами колледжа уровня функциональной грамотности в сфере информационно-коммуникационных технологий проводятся занятия Школы компьютерной грамотности. Курс в системе управления обучением Moodle «Повышение компьютерной грамотности» специально создан для педагогов колледжа. Преподаватели всегда могут обратиться к инструкциям по работе с программами для создания различных документов, отчетов, таблиц и по работе с системой управления обучением MOODLE.

Статистика данного курса говорит, что востребованность в таком курсе есть, количество посещений и просмотров увеличивается с каждым годом. Поэтому, работа по дополнению данного курса будет продолжаться, постоянное размещение инструкций по новым программным продуктам и онлайн сервисам является хорошим подспорьем для педагогов колледжа.

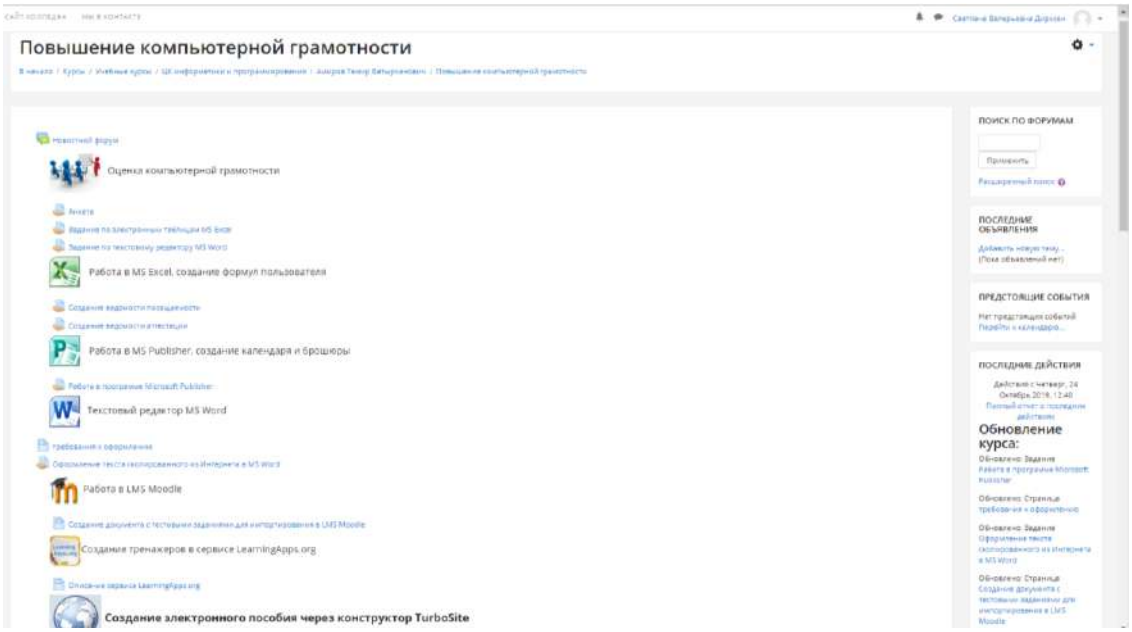


Рисунок 4. Курс «Повышение компьютерной грамотности»

Используя постоянное обновление инструкций, преподаватели колледжа занимаются созданием, дополнением или обновлением имеющихся курсов, каждый преподаватель по своему видит организацию работы в данной системе и размещает материал по своему усмотрению. Есть курсы, которые содержат только файлы с теоретическим материалом, задания и тестовый материал, так в основном реализуют себя преподаватели, которые имеют невысокие компетенции по функциональной грамотности в сфере информационно-коммуникационных технологий. Более молодые преподаватели быстрее осваивают новые технологии и поэтому их курсы содержат

больше элементов и ресурсов, доступных в MOODLE, такие как глоссарий, книга, лекция, пакеты SCORM и другие.

Активность обучающихся напрямую зависит от требования преподавателя в посещении и выполнении заданий в системе управления обучением MOODLE. Использование данной системы в полном объеме во время занятий доступно тем преподавателям, которые проводят занятия в компьютерных классах, и на таких предметах активность студентов будет гораздо выше. Проанализировав статистику просмотра и посещения сайта, которая представлена на рисунке 5, можно сделать вывод, что ежедневно заходят в MOODLE примерно от 320 до 400 посетителей, что составляет больше половины обучающихся колледжа, каждый посетитель просматривает в среднем более 36 страниц в день.

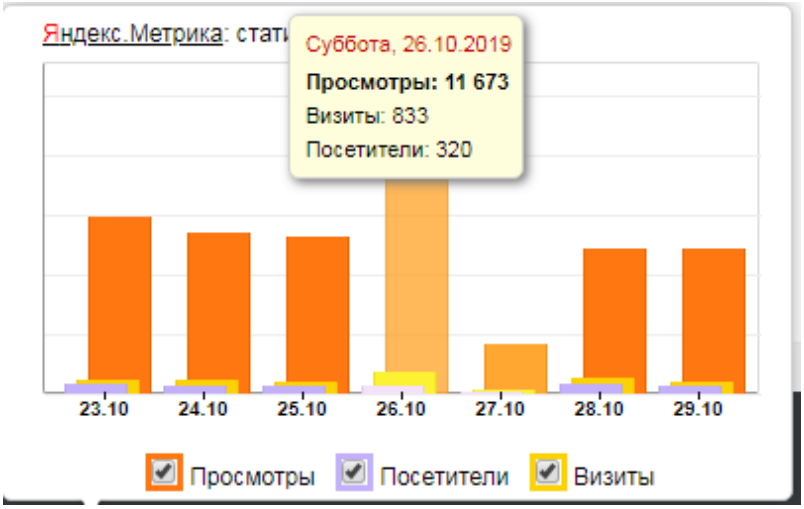


Рисунок 5. Статистика посещения MOODLE за неделю

Использование системы управления обучением Moodle в учебном процессе дает положительные результаты. Данная система позволяет повышать качество обучения и цифровую грамотность, охватить всех обучающихся вне зависимости от жизненных ситуаций, помогает осваивать и развивать профессиональные компетенции, которые помогут обучающимся стать конкурентоспособными специалистами.

Список литературы

1. Послание Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана. 10 января 2018 г.
2. Susan Smith Nash Moodle Course Design Best Practices: Design and develop outstanding Moodle learning experiences, 2nd Edition //Packt Publishing, 2018
3. Документация по Moodle 2.5. Ч. 1. О системе Moodle. Пер. с англ. В.А Тунда., Е.А. Тунда под ред. Ф.П. Тарасенко. – Томск, 2013.
4. Silvina Paola Hillar Moodle Theme Development Kindle Edition //Packt Publishing, 2016.-302p.
5. Инчхонская декларация Образование 2030: Обеспечение всеобщего инклюзивного и справедливого качественного образования и обучения на протяжении всей жизни
6. Госпрограмма «Цифровой Казахстан» утверждена постановлением Правительства РК №827 от 12.12.2017
7. Стратегия информатизации системы образования Республики Казахстан до 2020 года

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ MOODLE ОҚЫТУЫН БАСҚАРУ ЖҮЙЕСІ

А.З. Муслимова [1], С.В. Дирксен [2]
[1] п.ғ.к., доцент [2]М060200-Информатика мамандығының магистры,
[1,2] А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті,
email: svetadir@mail.ru

Мақалада білім беру жүйесінің заманауи дамуының талабы ретінде электронды оқытудың түрлі формаларын енгізу қажеттілігі негізделеді. Moodle электронды оқытуды басқару жүйесі қарастырылды, ол оқытушының қандай да бір материалды орналастыруға ғана мүмкіндік бермейді, ал әрбір білім алушыға оқытушы және тыңдаушы болуға мүмкіндік береді. Оқытушы білім алушылармен жеке тәртіпте байланыса және олардың жеке қажеттіліктерімен жұмыс істей отырып, бір мезгілде білім алушылардың барлық тобының қызметін жалпы оқу мақсаттарына қол жеткізуге бағыттайды. Конструкционизм қағидатына және оны іске асыру мүмкіндіктеріне назар аударылады. Қостанай автомобиль көлігі колледжінің студенттері мен оқытушылары үшін оқытушылар құрған курстардың әртүрлі құрылымдарының мысалдары келтіріледі. Колледж оқытушыларының ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы функционалдық сауаттылығын арттыру қажеттілігі негізделеді. Курста тыңдаушылардың белсенділігіне талдау жүргізілді және ұсынылды.

Түйін сөздер: *білім беруді ақпараттандыру, оқытуды басқару жүйесі, модульдік объектілі-бағытталған динамикалық оқу ортасы, еркін, әлеуметтік конструкционизм педагогикасы, конструктивизм, курс құрылымы*

LEARNING MANAGEMENT SYSTEM MOODLE IN ORGANIZATIONS OF TECHNICAL AND VOCATIONAL EDUCATION

A.Z. Muslimova [1], S. V. Dirksen [2]
[1] Ph. D., associate Professor [2] assistant of specialty 6M060200-Informatics,
[1,2] A. Baitursynov Kostanay State University,
email:svetadir@mail.ru

The article substantiates the need to introduce various forms of e-learning as a requirement of modern development of the educational system. The article considers the management system of e-learning Moodle, which makes it possible not just to place some material by the teacher, but allows each student to be both a teacher and a listener. The teacher, communicating with students individually and working with their personal needs, simultaneously directs the activities of the entire group of students to achieve common educational goals. Attention is focused on the principle of constructionism and the possibilities of its implementation. Examples of different structures of courses created by teachers for students and teachers of Kostanay College of motor transport are given. The necessity of increasing functional literacy in the field of information and communication technologies by College teachers is substantiated. The analysis of activity of students in courses is carried out and presented.

Key words: *Informatization of education, learning management system, modular object-oriented dynamic learning environment, pedagogy of social constructionism, constructivism, course structure.*

Поступила в редакцию 29.10.2019

МРНТИ 14.33.09

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНО-ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

А.З. Муслимова[1], И.М. Ротман[2]
[1]к.п.н., доцент
[2]магистрант специальности 6М060200-Информатика
[1,2] Факультет информационных технологий,
Костанайский государственный университет имени А. Байтурсынова, г. Костанай, Казахстан
e-mail: rotmanfamily@mail.ru

В статье представлен обзор программных и технических средств обучения, используемых в образовательном процессе, обеспечивающих формирование профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по программам технического и профессионального образования. Особое внимание уделяется применению аппаратно-программных комплексов для развития технического мышления студентов и, как следствие, развитию способности к пониманию техники, разработке и конструированию технических устройств, к техническому творчеству. Рассматривается возможность применения в учебном процессе различных средств, в том числе программных: LMS Moodle, программно-графической среды Logisim, симулятора Tinkercad и аппаратных: тренажера Digital Trainer DT-01, позволяющего разрабатывать электронные схемы на макетной плате без пайки и микроконтроллера Arduino. Приводятся примеры применения различных методов обучения для развития технического мышления студентов. Выявляются преимущества и проблемы использования программно-технических средств в учебном процессе.

Ключевые слова: *цифровая грамотность, мультимедийные технологии, качество образования, аппаратные и программные средства обучения, система управления обучением, профессиональные компетенции, компьютеризация учебного процесса*

В 2017 году утверждена Государственная программа «Цифровой Казахстан». Одно из направлений программы – повышение общей цифровой грамотности в среднем, техническом и профессиональном высшем образовании, а также повышение качества обучения. Для создания цифрового общества понадобится обновление системы образования в соответствии с лучшими цифровыми практиками с использованием современных технологий обучения [1].

В статье Н.А. Назарбаева «План нации – Путь к казахстанской мечте» (2016) задача повышения количества и качества подготовки профессиональных кадров для индустриальных проектов в рамках Государственной программы индустриально-инновационного развития была представлена как одна из важных и принципиальных, стоящих перед страной [2]. Поэтому в процессе обучения важное значение приобретает проблема подготовки высококвалифицированных, всесторонне развитых специалистов, обладающих широким кругозором, глубокими техническими знаниями, прочными практическими умениями и навыками, способных к творческой технической деятельности. Техническое мышление рассматривается как важнейший компонент профессиональной подготовки в процессе перехода к цифровым технологиям и автоматизации всех процессов на производстве.

Кроме того, увеличение и усложнение информации, используемой в сфере образования, приводит к необходимости совершенствования учебного процесса, повышения его эффективности и качества. Мультимедийным технологиям отводится важная роль в решении этой проблемы. От того, насколько рационально организовано их применение и насколько они отвечают современному уровню развития, в значительной мере зависят эффективность и результаты обучения.

Технологии мультимедиа – это интерактивные системы, предоставляющие возможность получать информацию сразу через несколько каналов восприятия.

Обучающийся может одновременно читать текст, просматривать видеофайлы, прослушивать записи. Применение мультимедийных комплексов позволяет не только получать информацию, но и запоминать, обрабатывать, оценивать и систематизировать ее.

Понятие «мультимедийные технологии» включает в себя не только программные средства и среды – презентации, графические редакторы, обучающие программы и пр., но и аппаратные средства ввод-вывода и обработки информации, интерактивные доски, тренажёры, проекторы и т.д.

Применение программно-технических средств способствуют повышению методического уровня преподавателей и интенсификации учебного процесса, благодаря применению электронного педагогического инструментария, использованию электронных учебных программ, тренажеров, симуляторов.

Использование информационных технологий позволяет: организовать интерактивную обратную связь; визуализировать учебную информацию; хранить и получать доступ к большим объемам информации; автоматизировать информационно-поисковую деятельность; разрабатывать модели различных объектов, процессов и управлять ими; осуществлять автоматизированный контроль; тренинг и т.д.

Программно-технические средства в процессе обучения могут быть использованы для реализации разнообразных задач:

- развитие образного представления учебной информации, ее систематизация, постоянное и оперативное обновление – для этого применяются различные информационно-поисковые системы, электронные учебники, пособия, моделирующие программы;
- выработка и закрепление разнообразных умений и навыков – используются обучающие программы, тренажеры, симуляторы, языки и среды программирования, системы автоматизированного проектирования, системы дистанционного обучения;
- контроль за усвоением знаний позволяют осуществлять системы управления обучением, тестирующие программы, тренажеры.

Использование программно-технических средств является необходимой частью подготовки специалистов в системе технического и профессионального образования. Компьютеризация учебного процесса является средством совершенствования обучения, условием формирования интегративных знаний и умений, способствует выполнению функций контроля, коррекции и управления.

Одним из таких средств является LMS (learning management system – система управления обучением) Moodle. Широкую популярность системе Moodle обеспечили простота использования и открытый исходный код.

Основной учебной единицей Moodle являются учебные курсы. В рамках учебного курса можно организовать:

- Взаимодействие обучающихся между собой и с преподавателем. Для этого могут использоваться такие элементы как: форумы, чаты, обмен сообщениями, комментарии.
- Передачу знаний в электронном виде с помощью файлов, архивов, веб-страниц, лекций.
- Проверку знаний и обучение с помощью тестов и заданий. Результаты работы студенты могут отправлять в текстовом виде или в виде файлов.
- Совместную учебную и исследовательскую работу обучающихся по определенной теме, с помощью встроенных механизмов wiki, семинаров, форумов и пр. [3]

Инновационные педагогические технологии и методы обучения, применяемые в образовательном процессе комплексно с аппаратно-программными средствами, способствуют развитию технического мышления студентов.

Например, при изучении темы «Проектирование комбинационных устройств» дисциплины «Микросхемотехника» используется метод внезапных запрещений: студентам необходимо разработать логическую схему устройства, выполняющего сложение и вычитание двух 5-тиразрядных положительных чисел и выполнить ее моделирование в программе LogiSim. При реализации схемы в программной среде запретить использование стандартных элементов «Сумматор» и «Вычитатель» из стандартной библиотеки.

Активизировать деятельность студентов, побудить их на творческий поиск позволяет применение метода новых вариантов. Основное требование – решить задачу по-своему, найти

новые варианты. Например, перед сборкой елочной гирлянды студентам предлагается рассмотреть и проанализировать несколько готовых схем и предложить свое решение, в котором будут использованы последовательностные устройства – автоматы с памятью: триггеры, регистры, ПЗУ и т.д.

Для формирования профессиональных компетенций студентов необходимо развивать способности познавательной и практической деятельности, техническое мышление, которое является неотъемлемой частью подготовки квалифицированного специалиста.

Развитию технического мышления способствует применение различных программ, тренажеров и эмуляторов.

Например, при освоении дисциплин «Микросхемотехника» и «Микроэлектроника» для изучения работы логических элементов и моделирования цифровых схем используется программа Logisim [4]. Наличие графического интерфейса, близкого к традиционному для программ для рисования, способствует быстрому освоению навыков создания и редактирования схем, а использование широкой библиотеки компонентов позволяет понять логику работы цифровых устройств и использовать их при выполнении собственных проектов (на рисунке 1 представлена логическая схема елочной гирлянды).

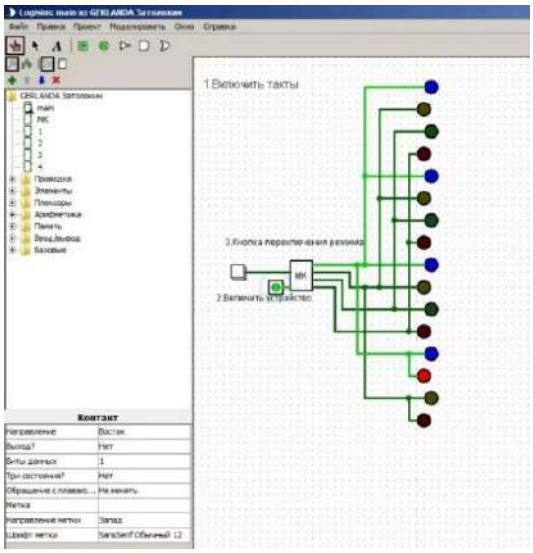


Рисунок 1 – Логическая схема светодиодной гирлянды (составлено И.М. Ротман)

Применение аппаратно-программных средств при освоении дисциплин квалификации «Техник-электроник» диктуется и значительным усложнением объектов изучения: подключение элементов, прохождение сигналов в электронной схеме или процесс изготовления печатной платы невозможно продемонстрировать просто у доски, а тренажеры и симуляторы позволяют увидеть то, что не видно невооружённым взглядом, имитировать любые ситуации.

Например, онлайн сервис Tinkercad симулирует работу электронных схем и подключение их к виртуальной плате Arduino.

Симулятор позволяет подключить проектируемое устройство к виртуальному источнику питания и проследить, как оно будет работать. Инструменты внешнего воздействия и изменение показаний датчиков моделируют поведение системы без подключения реальных элементов. Фрагмент такой схемы показан на рисунке 2.

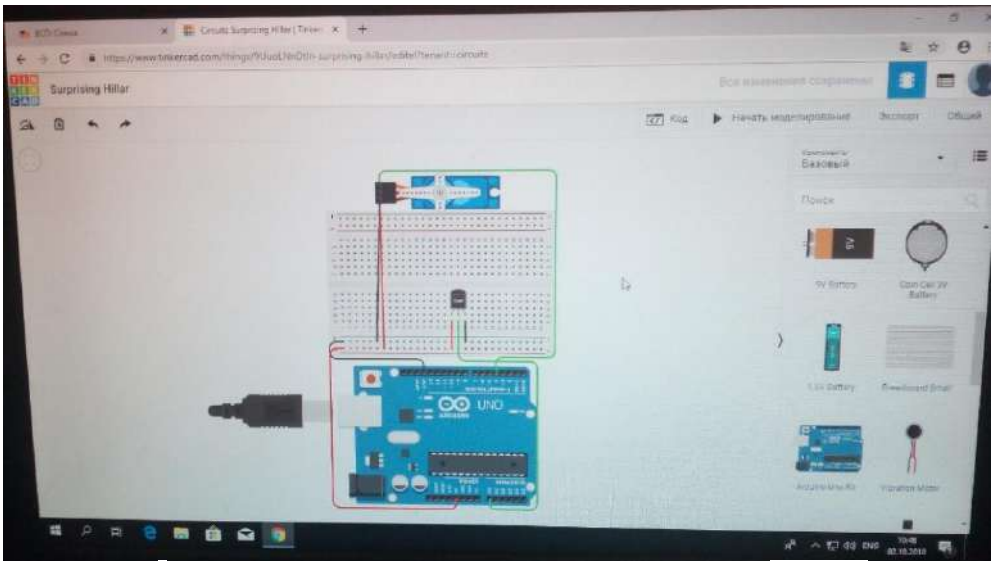


Рисунок 2 – Реализация схемы на базе виртуальной платы Arduino (составлено И.М. Ротман)

Тренажеры – незаменимое средство для получения практических навыков выполнения действий при работе со сложной электронной аппаратурой, проведении измерений, управлении процессами или проектировании цифровых устройств.

Цифровой тренажер Digital Trainer DT-01 (рисунки 3, 4) дает возможность моделирования схем на монтажной плате без пайки, используя реальные радиоэлементы и микросхемы. Использование этого тренажера особенно удобно, если нет возможности приобретения соответствующего оборудования и создания условий для работы с паяльными станциями. DT-01 позволяет студентам создавать и тестировать схемы за очень короткое время, что приводит к быстрому пониманию логики функционирования схем и устройств. Цифровой тренажер DT-01 обеспечивает полную рабочую станцию цифровой электроники, помогает формировать правильную последовательность подключения электронных схем и элементов, а также активизируют мыслительную деятельность и развивают моторную активность обучающихся [5].

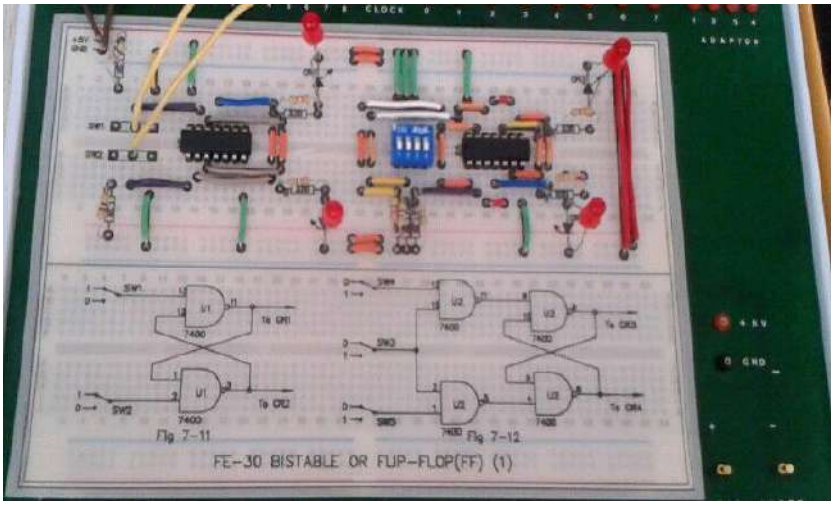


Рисунок 3 – Подключение элементов на монтажную плату тренажера DT-01 (фото И.М. Ротман)

Получив навыки проектирования в виртуальных средах и на тренажерах, студенты без труда адаптируются к работе с реальными компонентами. Разработка устройств позволяет в полной мере овладеть профессиональными компетенциями.



Рисунок 4 – Реализация устройств с использованием реальных элементов (фото И.М. Ротман)

Один из способов развития технического мышления у обучающихся – техническое творчество, в результате работы над проектом могут быть разработаны простые устройства, а также реализованы предложения по усовершенствованию и модернизации уже имеющихся. При этом студенты демонстрируют умения и навыки моделирования логических и электрических схем, подбора комплектующих, разработки программного кода, сборки и тестирования устройства, защиты своей работы.

Применение метода проектов позволяет: сконцентрироваться на личностном развитии студента; выбрать индивидуальный темп работы над проектом; применить весь полученный объем знаний в различных ситуациях и представить его в виде конечного продукта (презентации, доклада, проекта, действующей модели и т.п.). Эффективность процесса обучения значительно возрастает, если в основу подготовки будущих специалистов технического направления положен принцип преемственности. Сущность преемственности заключается в расширении и углублении знаний, совершенствовании умений и навыков, приобретаемых в настоящий момент на основе знаний, полученных на более ранних этапах обучения, и последующем их развитии и использовании на более высоких уровнях.

На практике по микросхемотехнике студенты, выполняя индивидуальный или групповой проект, разрабатывают логические схемы различных устройств: Автомат выдачи, Часы-будильник, Бегущая строка и др. Эти же темы могут быть усложнены и реализованы с помощью других компонентов и систем, которые изучаются на следующих курсах. Светодиодная гирлянда, логическая схема которой представлена на рисунке 1, была сначала спроектирована в среде LogiSim, затем перенесена в симулятор Tinkercad и собрана уже в виде светодиодного куба с использованием электронных компонентов и микроконтроллера Arduino [6].



Рисунок 5 – Светодиодный куб (фото И.М. Ротман)

Конечно, определенные трудности внедрения аппаратно-программных средств в учебный процесс для развития технического мышления студентов имеются: необходимо тщательно продумывать целесообразность их применения для каждой конкретной дисциплины, особое внимание уделять отбору учебного материала, постоянно отслеживать появление новых, более эффективных программных продуктов и усовершенствованного оборудования. Кроме того, применение аппаратно-программных средств должно быть регулярным, использование их лишь время от времени не позволят достичь ожидаемого результата по овладению профессиональными компетенциями.

Эффективность применения программно-технических комплексов зависит и от общего уровня развития личности, способностей человека к техническому мышлению, овладению практическими навыками, самообразованию. Имеют значение и такие факторы, как содержание и качество образовательных программ, материально-техническая база образовательного учреждения, уровень квалификации преподавательского состава. Кроме безусловной профессиональной компетентности преподавателя в своей предметной области от него требуются умения организовать самостоятельную работу студентов, свободно владеть активными и интерактивными методами обучения. Преподаватель должен отслеживать обновления программ, оборудования, тренажеров (как реальных, так и виртуальных), оптимально распределять время урока с соблюдением правил использования аппаратно-программных комплексов, что требует больших временных затрат. Проблемой является достаточно высокая стоимость оборудования и медлительность внедрения технических и программных средств в учебный процесс.

Но очевидны и преимущества: мультимедийные средства обучения, как технические, так и программные, в совокупности с использованием активных методов обучения выводят процесс обучения на качественно новый уровень, помогают организовать и стимулировать индивидуальные и коллективные формы учебной деятельности, привлечь обучающихся к техническому творчеству, а также позволяют осуществлять контроль этой деятельности.

Необходимость цифровизации в казахстанской экономике объявлена на самом высоком уровне, и в ближайшие годы она будет оставаться приоритетом для государства [7]. «Умное производство» требует подготовки рабочих совершенно нового уровня квалификации. Очевидно, что любой рабочий, работающий на умном производстве, должен владеть практическими, а также инженерными и программными навыками и умениями. Требования к квалификации специалистов будут меняться в зависимости от степени цифровизации. Переход на новые технологии означает,

что выпускники, придя на производство, столкнутся с разными вызовами и новыми требованиями. Эти требования сопровождаются новыми возможностями: интерактивные методы обучения и приобретенные знания обеспечивают расширенный доступ к знаниям. Использование педагогических инноваций как способа изменения качества образования, внедрение новых образовательных технологий и средств обучения является на сегодня как никогда актуальным.

Список литературы

1. Цифровое образование. Портал Электронное правительство Республики Казахстан. https://egov.kz/cms/ru/education
2. Назарбаев Н.А. План нации – Путь к казахстанской мечте. 6 января 2016 г. https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-plan-nacii-put-k-kazahstanskoi-mechte
3. Moodle. https://moodle.org/
4. *Руководство "Как стать пользователем Logisim".* http://cburch.com/logisim/docs/2.7/ru/html/guide/index.html
5. ABRA Electronics Corp. https://abra-electronics.com/educational-kits-trainers/educational-trainers/dt-01-digital-trainer-dt-01.html
6. McRoberts, M. Arduino. London: CUP, 2010. - 459 p.
7. Индустрия 4.0: Подготовка Казахстана к четвертой промышленной революции. Проект отчета - Декабрь 2016 года

ОҚУ ҮРДІСІНДЕ БАҒДАРЛАМАЛЫҚ-ТЕХНИКАЛЫҚ ҚҰРАЛДАРДЫ ҚОЛДАНУ

А. З. Муслимова[1], И.М. Ротман[2]

[1]п.ғ.к., доцент, [2] 6М060200-Информатика мамандығының магистранты,

[1,2] Ақпараттық технологиялар факультеті,

А. Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университеті, Қостанай қ., Қазақстан

email: rotmanfamily@mail.ru

Мақалада техникалық және кәсіптік білім беру бағдарламалары бойынша оқитын студенттерде кәсіптік құзыреттілікті қалыптастыруды қамтамасыз ететін білім беру процесінде қолданылатын оқытудың бағдарламалық және техникалық құралдарына шолу берілген. Студенттердің техникалық ойлауын дамыту үшін аппараттық-бағдарламалық кешендерді қолдануға және соның салдарынан техниканы түсіну қабілетін дамытуға, техникалық құрылғыларды әзірлеу мен құрастыруға, техникалық шығармашылыққа ерекше көңіл бөлінеді. Оқу процесінде әртүрлі құралдарды, оның ішінде: LMS Moodle, Logisim бағдарламалық-графикалық ортасын, Tinkercad симуляторын және аппараттық: Arduino микроконтроллерсіз макеттік платада электрондық схемаларды әзірлеуге мүмкіндік беретін Digital Trainer DT-01 тренажерін қолдану мүмкіндігі қарастырылады. Студенттердің техникалық ойлауын дамыту үшін оқытудың әртүрлі әдістерін қолдану мысалдары келтірілген. Оқу үрдісінде бағдарламалық-техникалық құралдарды пайдаланудың артықшылықтары мен мәселелері анықталады.

Түйін сөздер: *Сандық сауаттылық, мультимедиялық технологиялар, білім беру сапасы, оқытудың аппараттық және бағдарламалық құралдары, оқытуды басқару жүйесі, кәсіби құзыреттіліктер, оқу үдерісін компьютерлендіру*

THE USE OF SOFTWARE AND HARDWARE IN THE EDUCATIONAL PROCESS

A.Z. Muslimova[1], I.M. Rotman[2]

[1] c.p.s., associate Professor, [2] master's degree in 6M060200-computer Science,

Faculty of Information Technologies, A. Baytursynov Kostanay State University, Kostanay, Kazakhstan,

email: rotmanfamily@mail.ru

The article presents an overview of the software and technical training tools used in the educational process, providing the formation of professional competencies of students enrolled in programs of technical and vocational education. Special attention is paid to the use of hardware and software systems for the development of technical

thinking of students and, as a consequence, the development of the ability to understand technology, the development and construction of technical devices, technical creativity. The possibility of using various tools in the educational process, including software: LMS Moodle, software and graphics environment Logisim, simulator Tinkercad and hardware: simulator Digital Trainer DT-01, which allows you to develop electronic circuits on a breadboard without soldering and Arduino microcontroller. Examples of application of various methods of training for development of technical thinking of students are given. The advantages and problems of using software and hardware in the educational process are revealed.

Key words: *digital literacy, multimedia technologies, quality of education, hardware and software training, learning management system, professional competence, computerization of the educational process.*

Поступила в редакцию 03.10.2019

3-бөлім / Раздел 3
ФИЛОЛОГИЯ

Section 3
PHILOLOGY

ҒТАХР 14.35.09

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

А.Т. Абужалитова
6D011700 «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 2-курс докторанты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
email: akbarshyn.abuzhalitova@gmail.com

Ғылыми жетекші: п.ғ.д., профессор Ж.Н. Сүлейменова

Бәсекеге қабілетті маман дайындауда кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру арқылы жетістіктерге жетуге болады. Студенттердің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру қазіргі қоғам талаптарына сай маңызды мәселенің бірі ретінде танылуда. Студенттің әдістемелік құзыреттілігі оның кәсіби маңызы бар қасиеттерінің біріктірілген көрінісі ретінде берілген. Педагогикалық ЖОО-да оны қалыптастыру және бағалау тиімділігін арттыру жолдары, шарттары көрсетілген. Мақалада жоғары оқу орындарында студенттердің әдістемелік даярлығының негізгі компоненттерінің бірі кәсіби құзыреттілік қалыптастырудың өзекті мәселелері қарастырылады.

Түйін сөздер: *құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, студент, кәсіби даярлық, дағды, білім*

Қоғамда қалыптасқан әлеуметтік жағдайлар мен саяси құрылым қазіргі нарықтық экономика талаптарына сай интелектуалды деңгейі, білім деңгейі жоғары, білікті де өз ісіне жауапты мамандарды қажет етуде. Қазіргі кезеңде студенттердің кәсіби біліктілігін арттыру мақсатында Қазақстанда жоғары оқу орындарында жаңа мүмкіндіктер мен талаптарды пайдалану жолға қойылған. Осы мақсатқа жету барысында жаңа мазмұнды білім беру жүйесіндегі басты қағидаттарды қайта қарау жүзеге асырылуда. Бұл жағдайлар студенттерді оқытуға арналған жаңа мазмұнды әзірлеуді және енгізуді қажет етеді. Жоғары оқу орындарының педагог мамандарының алдына үлкен міндет қойылып отыр. Педагогтар қоғам талабына сай мамандар дайындау үшін тек теориялық білім беріп қана қоймай, білім алушыларға сол алған білімін саналы пайдалана білуді, қойылған міндеттердің күрделігіне қарай қолдануды, өз іс-әрекетіне қорытынды жасай білуді, өз бетінше дұрыс шешім қабылдай білуді үйретуі қажет. Яғни білім алушыны оқу орнында алған білім, білік, дағдысын кез-келген жағдайда қолдана білуге қабілетті етіп тәрбиелеу өте маңызды. Жаңартылған білім беру жағдайының негізгі мақсаттарының бірі – сапалы білім беріп, түрлі әрекет барысында алған терең білімі мен кәсіби біліктілігінің арқасында өз бетінше шешім қабылдауға қабілетті, құзыретті маман дайындау.

Отандық оқулықтарда «құзыреттілік» ұғымы туралы профессор Ш.Т.Таубаева болашақ мұғалімдердің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты «құзыреттілік», «кәсіби құзыреттілік», «мұғалім құзыреттілігі» ұғымдарына берілген әртүрлі түсініктемелердің бар екендігін айта келіп, «құзыреттілік» термині, әдетте, белгілі бір әлеуметтік-кәсіби мәртебе иесіне байланысты қолданылады және оның сол істі атқарудағы түсінігі, білімі, білігінің орындалуға тиіс мәселенің нақты өз деңгейінде шешілуімен сәйкестігі арқылы сипатталады деп тұжырымдайды [1;136]. Шетел ғалымдарының пікіріне сүйене отырып, ұғым ретінде қалыптасуының үш кезеңін көрсетіп, зерттелуінің төрт бағытын анықтайды. «Құзыреттілік» ұғымының көбіне кәсіби дайындық, кәсіби шеберлік пен мамандықты меңгеру деңгейі ретінде қарастырылып келетінін айта келіп, құзыреттілік өзінің әлеуетін жүзеге асыру қабілеті мен оған талпынысы; табысты шығармашылық әрекет үшін өзінің білімін, іскерлігін, біліктілігі мен тәжірибесін іс жүзінде көрсете білу қабілеті; өз әрекетінің нәтижелеріне жеке жауапкершілікпен қарау және оның әлеуметтік мәнін түсіну, оны әр уақытта жетілдіру қажеттілігі деген тұжырым жасайды.

Кәсіби құзыреттілікті Б.Т.Кенжебеков «жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлігі мен қабілеттілігінің бірлігі» деп тұжырымдаған. Яғни студент алға қойылған мақсатына тиімді нәтижеге жетуі үшін теориялық білімін практикамен ұштастырып, бар қабілетін ұтымды пайдалана білуі деп түсіндірген. «Кәсіби құзыреттілік» - жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлігі мен қабілеттілігінің бірлігі деген пікірін білдіреді [2;133].

Студенттердің кәсіби құзыреттілігі туралы Г.Ж.Ниязова «құзыреттілікті» «студенттің мағыналық бағдарлары, білімдері, біліктері мен тұлғалық және әлеуметтік іс-әрекетін жүзеге асыруына қажетті нақты анықталған объектілер шеңберіне қатысты тәжірибелерінің жиынтығы» деп қарастырған [3;121].

Ғ.Әбілқасымова, Д.Е.Әлімбекова «құзыреттілік» деп студенттердің алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық проблемаларды шешу үшін қолдана алу қабілетін айтады [4].

Білім берудегі құзыреттілік мәселесі бойынша алғаш мақала жазған Дэвид С. Макклелланд білім сапасын бақылауда құзыреттілікті тексеру қажет деген тұжырым жасаған [5]. Жоғары оқу орындарындағы құзыреттілікке негізделген білім оқыту үдерісіне байланысты зерттеулерден студенттердің білімін бағалауда білімі мен дағдысын, қабілетін бақылау қажет байқаймыз. Нил О'Салливан құзыретті білім беру жүйесіндегі оқытудың негізгі мәселелеріне тоқталып, құзыреттілік өзара байланысты үш компоненттен: білім компоненті, мінез-құлық компоненті, құндылық компонентінен тұрады деп қарастырған [6].

XX ғасырдың соңында «құзыреттілік» ұғымы білім беру жүйесіндегі жаңалықтар нәтижесінде педагогикалық сөздікке енген болатын. Құзыреттілік пен құзырет ұғымдарының арасжігін ажырату үшін түрлі анықтамаларды салыстырып, жауап беруді жөн көрдік. О.И.Окуловский «құзырет» - белгілі бір салада нақты іс-әрекеттерді білу мен дағдыларды қолдану негізінде және осы қызметті нәтижелі жүзеге асыратын жеке қасиеттердің көрінісі дейді. Ал «құзыреттілік» қалыптасқан құзыреттер негізінде белгілі бір салада кәсіби қызметті жүзеге асыру қабілеті. Құзыретті маман деп іс-әрекеті, қызметі, мінез-құлқы туындаған мәселеге қатысты өз қабілеттерін тиімді пайдаланатын адамды айтуға болады. Яғни қазіргі заманғы көзқарасқа сәйкес білім беру мазмұнын бағдарында тек білім мен дағдылардың жай жиынтығы ретінде емес, соңғы нәтижеге жетуде тұлғаның білімі мен қабілетін тиімді пайдалана білу ерекшелігі [7;499]. Оқытудың негізгі қағидаты ретінде функционалды-белсенді тәсілді ұсынуға болады. Құзырет және құзыреттілік білім алушыға тікелей немесе жанама әсер етуші факторлардың нәтижесі екенін естен шығармауымыз қажет. Алайда білім беру бағдарламасындағы пәндер, білім беру мазмұны құзыреттілікті қалыптастыра алмауы мүмкін. Білім берудегі жаңа технологиялар, әдістер, топтаса оқыту, оқу ортасы құзырет қалыптастыру үшін тиімді болмауы мүмкін. Университетте білім алушының тек құзыретін ғана бағалауға болады, ал құзыреттілік кәсіби қызметі барысында ғана байқалады.

Педагогика ғылымында құзыретті әлеуеттік құзыреттіліктің базалық компоненті ретінде болашақ маман бойынан табылатын қасиет деп көрсетеді. Сонымен, О.И.Окуловскийдің пайымдауынша, ЖОО-да оқыту процесінің нәтижесінде белгілі бір сала бойынша маманның қалыптасқан құзыреттілігі кәсіби міндеттерді шешу барысында қолданған құзыреттері арқылы жүзеге асырылады. Яғни нақты бір мәселе бойынша нәтижеге қол жеткізу үшін білімін, дағдыларын және жеке қасиеттерін қолдана білу мүмкіндігі құзыреттілік деп түсіндіреді.

Құзыреттілікті белгілі бір саладағы білім мен тәжірибе, сондай-ақ адамның қалыпты және қалыпты емес жағдайларды жұмыс жасай алу мүмкіндігі деп түсіндіреді М.В.Смородинова [8; 324]. Құзыретті тұлға белгілі бір қызмет саласына қажетті білім мен дағдыға ие болғандықтан, ол осы іс-әрекетте ақылға қонымды, тиімді жұмыс істей алады. Студент оқу процесінде игерген ақпаратын тәжірибелік және теориялық әрекеттерде пайдалануға дайын болып, біліктілігін арттырып, белгілі бір іс-әрекетті орындауда машықтана келіп дағды қалыптастырады, өз бойына сіңіреді. Яғни құзыреттілік адам бойындағы алуан түрлі қасиеттер жиынтығы: біліктілік, білім, дағды, тәжірибе.

Құзыреттілік - бұл кәсіби тұлғаның жеке қасиеттері, оның әрекет ету мотивтерін, білімдерін, дағдыларын, қабілеттерін, жауапкершілігін қоса алғанда, алға қойылған мақсатқа нәтижемен жету үшін қалыптасқан, дағдыланған тұлғаның ажырамас сапасы. Студенттің

кәсібилігінің маңызды компоненті – кәсіби біліктілік, яғни кәсіби құзыреттілік. Кәсіби құзыреттілікті – тереңдетілген білім, іс-әрекеттің тиімді орындалуы, іс-әрекетті орындау қабілеті, нәтижелі орындалуы деп те түсіндіруге болады.

«Құзырет жеке адамның белгілі бір қызметті жүзеге асыру үшін түрлі тапсырмаларды шешудегі білім мен дағдыларының жиынтығынан тұратын қабілеті» деп В.И.Байденко анықтама берген. Ал «құзыреттілік» жеке тұлғаның кез-келген әрекет барысында қалыптасқан құзыреттері арқылы өзін-өзі танытуы деп көрсетеді [9;114]. Құзыреттілік білім мен түсіністік (академиялық саланың теориялық білімі, білу және түсіну қабілеті), қалай әрекет ету туралы білімі (практикалық және белгілі бір жағдайларда білімін жедел қолдану қабілеті), қалай болу керектігін білу (құндылықтар анықтаудың ажырамас бөлігі ретінде және әлеуметтік контексте басқалармен бірге өмір сүру). Құзыреттілік сипаттамалардың комбинациясы (білімге қатысты оны қолдану, лауазымдар, дағдылар мен жауапкершіліктер) белгілі бір адамның деңгейін немесе дәрежесін сипаттайды, бұл құзыреттерді жүзеге асыра алады [10;3].

С.А.Воронов «құзырет - қоршаған ортаны өзгерте алатын білім, дағды және қабілеттің жиынтығы, білім нәтижесіне қойылатын талаптар мен нормалар, білім бағдарламасын меңгергеннен кейін білім алушының белсенділігінің өлшенген оқыту нәтижесі, мақсатқа жету үшін түрлі әдістер мен тәсілдерді пайдалануға мүмкіндік беретін сипаттамалардың жиынтығы» деп анықтама береді. «Құзырет» ұғымы тек білім сапасына емес, ептілік пен шеберлікке қатысты. Ол білім де, дағды да емес, бірақ екеуін де қамтиды. Құзырет нақты тапсырманы шешуде әрекет ету қабілеті, әрекет қалыптастыру үшін білімді пайдалана білу [11].

Ресей білім беру жүйесінде құзырет пен құзыреттіліктің И.А.Зимняя құзыреттің негізгі дескрипторларымен «білу», «жасау», «меңгеру», «қабілетті болумен» тығыз байланысты екенін анықтайды. «Құзырет» - бұл алдын-ала таңдап алынған құрылымдық және дидактикалық түрде ұйымдастырылған мазмұнның жиынтығы (педагогикалық түсіндіру); берілгенді меңгерудегі табыстың шарты ретінде зияткерлік, психофизиологиялық қасиеттерді кеңейту нәтижесінде пайда болған бағаланатын мазмұн, оған білім мен дағдыларды енгізу қажет (психологиялық, практикалық анықтамада құзырет қабілет ретінде түсіндіріледі); игерілген және меңгерілген, бірақ өзекті емес психикалық білім беруді білдіретін көп мазмұн, білім мазмұнының имиджі, оларды жүзеге асыру бағдарламалары, тәсілдері және әрекет алгоритмдері (психолингвистикалық тұрғыдан). Аталған тұжырымдардан кейін құзыреттілікке «заманауи, интеграциялық білімге негізделген интеллектуалды және әлеуметтік-мәдени жағдайға байланысты жеке тұлғалық қасиеті, әртүрлі тапсырмаларды шешу барысында басқа адамдармен өзара әрекеттесуі нәтижесіндегі мінез-құлқы» деп анықтама береді [12]. Құзыреттілікті өзге адамдармен қарым-қатынаста көрінетін білімге негізделген, оқу процесінде пайда болып, дамитын және оның нәтижесі болатын адамның өмірлік интелектуалды және тұлғалық қасиеті деп түсінеміз.

А.Г.Сергеевтің пайымдауынша, құзыреттілік – жеке тұлғаның қалыптасқан қасиеттерінің жиынтығы. Яғни құзыретті маман – бұл қажетті білімі, тәжірибесі мен қабілеті бар адам, ал құзыреттілік – осы қасиеттерді бойына дарытқан жеке тұлғаның бірі қыры. Құзырет оқу процесінің мақсаты ретінде танылса, құзыреттілік оқу процесінің нәтижесі, маманның жеке қасиеттерінің жиынтығы ретінде түсіндіреді [13].

Құзырет жеке тұлғаның бойындағы бір-бірімен тығыз байланысты қасиеттердің (білім, дағды, іскерлік, әрекет ету қабілеті) жиынтығы болса, құзыреттілік – адамның осы қажетті қасиеттерді белгілі мәселені шешуде пайдалана білу қабілеті. А.В.Хуторской құзырет - бір-бірімен байланысты жеке қасиеттер жиынтығын қамтиды (білімі, дағдылары, әдеттер, жұмыс істеу жолдары), жоғары сапа үшін қажетті объектілер мен процестердің белгілі бір түріне және оларға қатысты жемісті қызмет деп көрсетіп, құзыреттілікке «адамның қызмет мәніне қатысты жеке қарым-қатынасқа сәйкес тиісті құзыретке ие болуы» деген анықтама береді [14]. Сонымен қатар ол құзыреттілікті дидактикалық ұғым ретінде мазмұнын, құрылымын және құрастырылу моделін ұсынған. Жоғарыда айтылған анықтамаларды салыстыра келе құзырет пен құзыреттілік өзара тығыз байланысты екі ұғым екенін түсіндік.

Кәсіби құзыреттілік білім берудің жалпы мазмұнына қатысты негізгі құзыреттерді қамтиды. Оған белгілі бір оқу пәндеріне қатысты нақты тақырыпқа ие және сол пәннің шеңберінде қалыптасатын пәндік құзыреттілік пен пәндерді оқуда және практикада қалыптасатын әдістемелік құзыреттіліктер жатады.

Н.С.Байжұманов құзырет пен құзыреттілік туралы шетелдік және отандық зерттеушілердің пікірлерін салыстыра келіп, екеуінің ара-жігін түсіндіруде екі әдісті бөліп көрсетеді. Бірінші әдісті ұсынушылар құзыреттілікті біліммен өлшенілетін, маманның біліктілігі мен дайындық деңгейі, іскерлікпен көрсетілетін білім мен іскерліктің қосындысы ретінде немесе білім, іскерлік, тәжірибенің жиынтығы ретінде түсіндіреді. Екінші әдісті ғалымдар құзыреттілікті кәсіби іс-әрекетін табысты жүзеге асыру үшін қажеті жеке тұлғаның қасиеттерімен байланыстырып көрсетеді немесе өзіне білім мен іскерлікті қосатын жеке тұлғалық қасиеттердің, мүмкіндіктердің, біліктіліктің жиынтығы ретінде ұсынады. Зерттеуші екінші әдісті ұстанатынын және кәсіби іс-әрекет барысында жеке тұлғаның белгілі бір қасиетке ие болуы тиімді болар еді деп тұжырым жасайды [15]. Сонымен қатар ғалым құзыреттіліктердің арнайы құзыреттілік, әдістемелік құзыреттілік, психологиялық-педагогикалық құзыреттілік, дифференциалды-психологиялық құзыреттілік, аутопсихологиялық құзыреттілік сияқты түрлерін бөліп көрсетеді.

Сонымен «құзырет» дегеніміз студенттің білуі тиіс немесе бір жұмысты атқаруда практикалық тәжірибедегі білім, іскерлік және білік жиынтығы және қазіргі қоғам талабына сай табысқа жету үшін білім дайындығы. «Құзыреттілік» - студенттің болашақ кәсіби қызметі үшін табысты нәтижеге жету үшін пайдаланылатын тұлғалық қасиеттер жиынтығы. «Құзыреттілік» оқыту үрдісінде, білім мен тәжірибеге негізделген, тиімді, нәтижелі қызмет ету барысында табысты әрекет жасауға бағытталған тұлғаның даму үстіндегі қасиеттері деп түсіндіріледі.

Білім берудің мақсаты мен нәтижесіне сай құзыреттіліктің компоненттері жинақталып, студенттің білім сапасы анықталады. Кәсіби білікті маман дайындау үшін, білім сапасын жоғарылату үшін құзыреттілікті дамыту қажет. Құзыреттілікті дамыту үшін оқу үдерісінде студенттердің практикалық іс-әрекеттерін жүйеленіп, нәтижелері тәжірибеде көрініп, кәсіби іс-әрекетте пайдаланылуындағы мүмкіндіктерді тиімді жүзеге асыру қажет.

Студенттердің кәсіби құзыреттілігі кәсіби және жеке қасиеттерінен құралады. Кәсіби құзыретті студент өзінің педагогикалық іс-әрекетін жоғары дәрежеде жүргізе алатын, әрқашан өзара қарым-қатынасқа дайын, білім алу барысында үнемі тиімді нәтижеге қол жеткізіп отырған білім алушыны атауға болады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі өзгерістер студенттердің кәсіби құзыреттілігін арттыруды, әдістемелеік құзыреттілігін қалыптастыруды қажет етуде.

Айтылған тұжырымдамаларды қорытындылай келе, құзырет және құзыреттілік бір-бірімен тығыз байланысты ұғымдар екені анық, екеуі де білім беру үдерісінің нәтижесі және жеке тұлғаны қалыптастырудың негізгі шарты болып табылады. Құзыреттілік білім беру саласындағы компоненттер тізімі, дискретті білім, дағдылар мен қабілеттердің номенклатурасын білдіретін теориялық құрылыс болса, құзыреттілік педагогикалық қызмет барысындағы адамның субъекті мен объектіге қатысын білдіретін белгілі бір шеңберінде жүзеге асырылатын білім мен дағдының практикадағы көрінісі. Осы белгі арқылы адамның құзыретті (қабілетті) екенін анықтай аламыз. Құзырет пен құзыреттілік арасындағы айырмашылықты түсіну үшін құзыреттіліктің құндылық және мотивациялық компонентіне назар аударуымыз қажет. Оқу үрдісінің нәтижесінде адам әлеуметтік салада, кәсіби ортада өз орнын табуға қабілеттілігін дамытуға тиісті. Яғни жинақталған білімін тәжірибеде іске асыру арқылы адам бойындағы құзыреттерден құзыреттілікті қалыптастырады. Құзыреттілікті қалыптастыруға адам мінез-құлқын анықтайтын бірнеше факторлар әсер етеді: ситуациялық фактор, ынталандыру, қажеттіліктер т.б. Білім алушы құзыреттілікті қалыптастыру кезінде болашақ кәсібі мен әлеуметтік қызметі үшін оның құндылығын, маңызын және қажеттілігін түсінуі маңызды. Яғни бір құзыретке ие (білім мен дағдылар жиынтығы) әр адам белгілі бір қызмет саласында (қызметтің тәжірибесіне байланысты), әлеуметтік, мәдени және жеке ортада құзыреттілігін қалыптастыра алады.

Кәсіби құзыреттілік – бұл кәсіби қызметті түсіну мен жүзеге асыруда білімнің, интеллектуалды және практикалық дағдылардың, әдеттердің қалыптасқан жүйесі. Құзыреттілік білімдік, танымдық және тәжірибелік аспектілердің бірлігін құрайды. Кәсіби құзыреттілікті білім мен белсенділік, тиімділік, тұтастық, тереңдік, келісімділік қырлары арқылы сипаттай аламыз. Студенттің кәсіби және әдістемелік рөлін атқару мүмкіндігін сипаттайтын жеке тұлғалық қасиеті – әдістемелік құзыреттілік. Әдістемелік құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің, соның ішінде педагогикалық құзыреттіліктің негізгі компоненттерінің бірі ретінде танылып жүр. Тілдік және әдістемелік пәндерді меңгеру барысында қалыптасқан білім мен дағдының педагогикалық практика кезіндегі тәжірибелік іс-әрекетте кәсіби даярлығын әдістемелік құзыреттілік деп

анықтама берілген [15;3]. Педагогикалық қызметтің әдістерін тиімді қолдануға негізделген студенттің білімі, дағдылары мен қабілеттері – әдістемелік құзыреттіліктің негізгі компоненттері.

Кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда студенттердің кәсіби бағытта өзін-өзі дамытуы жоғары оқу орнындағы оқу үдерісіндегі маңызды шарттардың бірі. Күнделікті кездесетін жағдайларда студенттердің өзіндік пікірін ұсына білуі, проблемаларды шешудің түрлі жолдарын таба білуі, күрделі жағдайдан тиімді нұсқасын таңдай білу қабілеті студент бойында дағды қалыптастырады. ЖОО-дағы әдістемелік дайындық пәннің әдіснамасын меңгеруді, оны арнайы зерттеулерде қолдануды, ғылыми зерттеулер әдіснамасын меңгеруді, жүйелік талдауды, әртүрлі өзгерістерге бейімделуді меңгеруді, белгілі бір жағдайдың дамуын болжауды қамтиды. Студенттің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру оқу процесін ұйымдастыруға, соның ішінде сабақ жоспарлаумен ғана шектелмеуі тиіс. Жүргізілетін іс-шаралардың тиімділігі жоғары ғылыми және мәдени көзқараспен кәсіби ұтқырлықтың үйлесімі арқылы анықталады. Студенттердің әдістемелік құзыреттілігі мәселесі пәнді оқыту әдістемесімен тығыз байланысты.

Әдістеме ғылымы 3 бөлімнен: әдіснама, теория және практикадан тұратыны белгілі. «Қазақ тілін оқыту әдістемесі» пәнінің бірінші бөлімі пәннің жалпы сипаттамасын және танымның эмпирикалық және теориялық әдістерін, ғылыми зерттеу әдістерін қарастырады. Екінші «Пәнді меңгерудің жалпы теориясы» бөлімінде пәнді оқытудың әдістемелік жүйесінің компоненттері туралы сипатталады. Студенттердің әдістемелік дайындығы білім беру үрдісінде және кәсіби міндеттерді бірлесіп шешуде, іскерлік мінез-құлықты, өзара диалогты, танымды реттеуді қалыптастыруға көмектесетіні анық.

Жоғары оқу орындарында студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда әдістемелік құзыреттіліктің алатын орны ерекше. Әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыру үшін курсты оқыту барысында студенттердің әдістемелік даярлығының деңгейін анықтау, олардың қабілеттерін қалыптастырудың жолдарын көрсету, танымдық әрекеттерінің теориялық және әдістемелік принциптерін зерттеу қажет. Қазіргі таңда әдістемелік құзыреттілік кәсіби құзіреттіліктің негізгі бағыттарының бірі ретінде танылып жүр. Құзыреттілік – студенттің болашақ маманның кәсіби деңгейіне қойылатын негізгі міндетті сапасы, қасиеті. Оқу процесінде алған теориялық және практикалық білімдерін мәселені шешуде пайдалана білуі керек. Оқу процесінде филолог-студенттердің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру үшін студенттердің әдістемелік дағдыларын түрлі оқу әрекеттері арқылы жүзеге асыруды қарастырамыз. Әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыру үшін жасалатын әрекеттерді анықтау, зерттеу проблемасы бой көтерді. Студенттердің біліктілік дәрежесінің жоғары деңгейде болуы әдістемелік құзыреттілікке тікелей байланысты. Ұсынылған түрлі әдіс-тәсілдердің ішінен тиімді әдіс-тәсілді таңдап қана қоймай, оны өзінің ғылыми-зерттеу жұмысына пайдалана білуі және әдістемелік оқу әрекетінің мазмұн-мақсатына деген қызығушылығын арттыруы студенттің әдістемелік құзіреттілігін қалыптастыру маңыздылығы болып есептеледі. Студенттердің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру ЖОО-дағы студенттің өзі таңдаған мамандыққа деген сүйіспеншілігін арттыру арқылы, педагогикалық, әдістемелік, пәндік білімдерін біріктіру арқылы, оқытушы мен студент арасында шығармашылық байланысы арқылы кәсіби педагогикалық дәрежесін көтеруге болады. Студент күнделікті ақпарат ағымын қабылдап, ой елегінен өткізіп алуы қажет. Оқу мазмұнындағы өзгерістер арқылы студенттердің әдістемелік шығармашылығын дамытуды студенттердің біліктілігін жетілдіру жүйесінде ұйымдастырудың қажеттігі туындайды. Демек, студент әдістемелік құзіреттілігінің жоғары деңгейінің нәтижесінде түрлі әдіс-тәсілдерді пайдалана білуге қабілетті, ғылыми тәжірибелер өткізіп, талдау жасауға, берілген ақпаратты сына тұрғыдан жинақтап, талдауға, әдістемелік жұмысты ұйымдастырып, нәтижесі бойынша баяндама жасауға қабілетті болады.

Әдістемелік құзыреттілік – оқытудың алуан түрлі әдістерін меңгеруі, дидактикалық әдістер мен тәсілдерді білуі және оқыту үрдісінде оларды қолдана білу іскерлігі, оқыту үрдісінде білім мен іскерлікті меңгерудің психологиялық механизмдерін білуді қарастырады. Әдістемелік құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің ең маңызды компоненті екені белгілі. Студенттердің кәсіби-педагогикалық дайындығын зерттей келе әдістемелік даярлық мазмұны туралы ақпарат аз екенін байқадық. Студенттердің әдістемелік даярлығын дұрыс жолға қою нәтижесінде қоғамда бәсекеге қабілетті маман дайындаудың тиімді жолын анықтаймыз. Алдымен, әдістемелік құзыреттілік, әдістемелік шығармашылық және әдістемелік мәдениет деген ұғымдардың анықтамаларына

тоқталамыз. Әдістемелік құзыреттіліктің теориялық және практикалық аспектілерін студенттің жеке (білім, дағды, қабілет) қасиеттерімен байланыстыра қарастырып келеді. Әдістемелік білім, дағды және қабілет жиынтығы - студенттің кәсіби даярлығының нәтижесі болатын әдістемелік құзыреттілікті игерудің негізгі критерийі. Әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыру арқылы студенттің білім беру үрдісіне дайын кәсіби даярлығының жоғары екенін дәлелденеді. Студент сабақ жүргізуге, шығармашылық жұмыспен айналысуға дайындығын, әдістемелік мәдениетін қалыптастырады. Жоғары сапалы білім беруді қамтамасыз ету үшін жоспарланған нәтижеге қол жеткізу жолында оқытудың лингводидактикалық дискурсын кәсіби түрде қалыптастыру арқылы, басқару (басқару) қасиеттерін көрсету арқылы, өз жұмысын жетілдіруге және студенттердің жұмысына арналған ресурстарды іздестіру арқылы әдістемелік құзыреттілікті қалыптастыруға болады.

Әдістемелік құзыреттіліктің жеке тұлғалық, іс-әрекеттік, танымдық компоненттерін айтуға болады. Бұл компоненттердің барлығы кәсіби білім мен дағдыдан және оны қажетті кәсіби жағдайда пайдалана білумен тығыз байланысты. Сонымен қатар студент алған білім мен қалыптастырған дағдысын түрлі әдістемелік құжаттарды талдауда, тиімді әдістемені пайдалануда қолдануы қажет. Бұл компоненттер арқылы студент әдістемелік ойлауын, мәдениетін және шығармашылығын дамытады. Әдістемелік ойлау - оқыту процесінде әдістемелік теориялық біліміне сай нақты әдістемелік дағдылары мен білімін пайдалана білу қабілеті. Әдістемелік құзыреттіліктің негізгі құрамына әдістемелік шығармашылық пен әдістемелік ойлау жатады. Әдістемелік құзыреттілікті педагогикалық білім студенттердің кәсіби құзыреттілігінің маңызды бөлігі ретінде қарастырады. Кәсіби білім беруде әдістемелік құзыреттілікке анықтама беру және оны қалыптастыру маңызды мәселе болып отыр. Ғылыми педагогикалық әдебиеттердегі анықтама бойынша студенттердің әдістемелік құзыреттілігі әдістемелік дағдылардың қалыптасуына және тілдік материалдарды меңгеруіне белгілі бір реттілікті сақтауға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, әдістемелік құзыреттілік бұл тұлғаның белгілі бір пәндердің шеңберіне қатысты білімі, іскерлігі, дағдысы мен іс-әрекеттерінің өзара байланысқан қасиеттерінің жиынтығын белгілі бір пән шеңберінде тиімді пайдалана білуі. Құзыреттілік білім алушының оқу процесінде алған білімі мен дағдыларын тәжірибеде, күнделікті өмірде қандай да бір практикалық және теориялық проблемаларды шешу үшін қолдана білу қабілетін айтамыз. Заман талабына сай жоғары білікті болашақ мамандарға білім беруде әдістемелік құзыреттіліктің өзіндік орны бар. Студенттің әдістемелік құзыреттілігін қалыптасуы мен дамуы оның әдістемелік ойлауы мен білімін пайдалана білу дағдысына байланысты екендігін айтамыз. Жаңартылған білім мазмұнына сай студенттердің әдістемелік құзыреттілігін қалыптастыру кәсіби құзыреттіліктің маңызды бөлігі ретінде қарастырдық.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 136 б.
2. Кенжебеков Б.Т. Университет студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру теориясы мен практикасы. -Астана: ЕҰУ, 2001. - 133 б.
3. Ниязова Г.Ж. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану – кәсіптік білім мамандығы студенттерінің кәсіби құзырлылығын қалыптастырудың маңызды элементі. Пед.ғыл.канд.дисс. - Алматы, 2008. - 121 б.
4. Әбілқасымова Г., Әлімбеков Е.Д. Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жолдары//Қарағанды университетінің хабаршысы. – Қарағанды, 2014. https://articlekz.com/kk/article/15930.
5. Дэвид С. Макклелланд. Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" https://docplayer.net/119254-Testing-for-competence-rather-than-for-intelligence.html
6. Нил О'Салливан. Преподавание и обучение в системе компетентностного образования.https://www.researchgate.net/publication/269810124_teaching_and_learning_in_competency_based_education
7. Окуловский О.И. Компетенции и компетентностный подход в обучении. //Молодой ученый. – 2012. №12. С. 499-500.
8. Смородинова М.В. К вопросу о семантике понятии «компетенция» и «компетентность» в педагогической науке. //Молодой ученый. – 2010. - № 6. С.324-326.

9. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. -114 с.

10. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода). //Высшее образование России. – 2004. - № 11. С. 3-13.

11. Воронов С.А. Структура и содержание компетенций в области использования информационно-коммуникационных технологии.
https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-soderzhanie-kompetentsiy-v-oblasti-ispolzovaniya-informatsionno-kommunikatsionnyh-tehnologiy

12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. http://fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf

13. Сергеев А.Г. Компетентность и компетенция в образовании. Монография. http://e.lib.vlsu.ru/bitstream/123456789/2063/3/00711.pdf

14. Хуторской А.В., Хуторская Л.Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования.
http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Compet.pdf

15. Байжұманов Н.С. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру ерекшеліктері. https://articlekz.com/kk/article/16080

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

А.Т. Абужалитова
Докторант 2 курса специальности 6D011700 «Казахский язык и литература»
Казахский национальный женский педагогический университет
email: akbarshyn.abuzhalitova@gmail.com

Подготовку конкурентоспособных студентов можно достигнуть путем формирования профессиональной компетентности. Проблема формирования профессиональной компетентности студента актуальна в современных условиях образования. Методическая компетентность студента представлена как интегрированное выражение его профессионально значимых качеств. Указаны пути, условия повышения эффективности ее формирования и оценки в педагогическом вузе. В статье рассматриваются основные составляющие методической подготовки студентов в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: *компетентность, методическая компетентность, студент, обучение, навыки, знания*

ACTUAL PROBLEMS OF THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

A.T. Abuzhalitova
Doctoral student of the specialty 6D011700 "Kazakh language and literature"
Kazakh National Women's Teacher Training University
email: akbarshyn.abuzhalitova@gmail.com

The training of competitive students can be achieved through the formation of professional competence. The problem of formation of professional competence of the student is relevant in the modern conditions of education. The student's methodological competence is presented as an integrated expression of his professionally significant qualities. The ways, conditions for increasing the efficiency of its formation and evaluation in a pedagogical university are indicated. The article discusses the main components of the methodical training of students in higher education.

Key words: *competence, methodical competence, student, training, skills, knowledge.*

Редакцияға 12.04.2019 түсті.

ҒТАХР 14.35.09

ӘДЕБИ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ИНТЕРАКТИВТІ ӘДІСТЕРДІ ПАЙДАЛАНУ (С. ЖҮНІСОВТІҢ «МҮГЕДЕК» ӘҢГІМЕСІ НЕГІЗІНДЕ)

Т.Е. Игенбай[1], Г.С. Балтабаева[2]
[1] «6D011700 – Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 2 курс PhD докторанты
[2] филол.ғ.д., профессор м.а.
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы, email: togi_85@mail.ru

Мақала мақсаты - білім беру үрдісінде ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарылатуды көздейді. Интерактивті оқыту технологиясында қолданатын оқыту процесінің құрылымындағы кезеңдерді бөліп көрсету. Интерактивті әдістер студент тұлғасы дамуына, қабілетінің артуына айтарлықтай ықпал жасайды және қазіргі кезде білім беру жүйесінің дамуындағы негізгі бағыт болып табылатындығын ашып көрсету. Сонымен қатар мақалада С. Жүнісовтің әңгімелерін оқытуда студенттердің шығармаға деген қызығушылықтарын арттыру және өзіндік ізденістерін жоғарылату мақсатында жаңа технологияларды бірнеше кезеңдерге бөліп қолдануға болатындығы көрсетілген. Осыған байланысты оқу проблемасы ретінде С. Жүнісовтің әңгімелерін меңгере отырып, ақын идеясын ашу, үзінді арқылы негізгі кейіпкерлердің образдық ерекшеліктерін, сюжеттік желісі мен идеялық мазмұнын ашуға интерактивті әдістердің тиімділігін атап көрсету.

Түйін сөздер: *интерактивті әдістер, оқу технологиясы, оқу үрдісі, студент, даму, тәрбие, әңгіме*

Кіріспе

Қазіргі өскелең өмір талаптарына сай жастарға білім және тәрбие беру, оларды жан-жақты дамыту – қоғам алдында тұрған басты міндеттердің бірі. Қай халықтың, қай ұлттың болсын асқақтап өсуіне, рухани әрі мәдени дамуына басты ықпал жасайтын тірегі де, түп қазығы да – мектеп болса, сезімнің күші, рухтылық, батырлық, мейірімділік, қамқорлық, кешірім секілді адам жанына ең қажетті құндылықтарды бойына сіңдіріп, қалыптастыратын – жоғарғы оқу орны. Жоғарғы оқу орындарының білім деңгейін көтеру және онда интерактивті құралдарды пайдалану арқылы оқу- тәрбие процесін тиісті деңгейге көтеру, оқытушылардың, басшылардың, педагогикалық ұжымның жүйелі басшылыққа алған бағыты деп есептейміз. Интерактивті құралдарды қолдану негізінде жоғарғы мектепте әдеби шығармаларды оқыту сапасын арттырып, білім беру саласындағы ақпараттандыруды жүйелі түрде іске асыру болып табылады.

Заманымызға сай қазіргі қоғамды ақпараттандыруда педагогтардың біліктілігін ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану саласы бойынша көтеру негізгі міндеттерінің біріне айналды. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау керек» деп көрсетілген. Солардың бірі білім беруді ақпараттандыру барысында дидактикалық және оқыту құралы болып - компьютер саналады. Сондықтан кез – келген білім беру саласында мультимедиалық электрондық оқыту құралдары барлық пәндерді оқытуда пайдаланылады.

XXI ғасыр – бұл ақпараттық қоғам дәуірі, технологиялық мәдениет дәуірі, айналадағы дүниеге, адамның денсаулығына, кәсіби мәдениеттілігіне мұқият қарайтын дәуір.

Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу – тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарылатуды көздейді.

Ақпараттық қоғамның негізгі талабы – студенттерге ақпараттық білім негіздерін беру, логикалық – құрылымдық ойлау қабілеттерін дамыту, ақпараттық технологияны өзіндік даму мен оны іске асыру құралы ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастырып, ақпараттық қоғамға бейімдеу.

Олай болса, ақпараттық бірліктердің білімге айналуы – әлемнің жүйелік – ақпараттық бейнесін студенттердің шығармашылық қабілеттері мен құндылық бағдарларын дамыту арқылы

қалыптастыруды көздейтін, адамның дүниетанымының құрамдас бөлігі болып табылатын интеллектуалды дамуды қалыптастырудың бір жолы.

Осыған орай әдеби шығармаларды оқытуда жаңа технологияларды пайдалану арқылы болашақта біліммен жан – жақты қаруланған мамандарды даярлау арнайы пәндер оқытушысының басты бағыты болып отыр.

С. Жүнісовтің әңгімелерін оқытуда студенттердің шығармаға деген қызығушылықтарын арттыру және өзіндік ізденістерін жоғарылату мақсатында жаңа технологияны бірнеше кезеңдерге бөліп қолдануға болады.

I кезең: оқып-үйрену;

II кезең: меңгеру;

III кезең: өмірге ендіру;

IV кезең: дамыту.

Интерактивтік оқыту технологиясы (ИОТ) деп - нәтижесінде, оқу әрекеті барысында олардың өзара мотивациялық, интелектуалдық, эмоционалдық және басқа да жақтарынан жетістіктерге жетуді сезіну ситуациясын тудыра алатын, студенттерге педагогикалық әсерлі танымдық қарым-қатынас құруға кепілдік беретін, оқытушы мен білім алушыларының іс әрекетін оқу ойындары түрінде ұйымдастыру тәсілдерін айтамыз [1].

Интерактивті оқыту технологиясында қолданатын оқыту процесінің құрылымында мына кезеңдерді бөліп көрсетуге болады:

1. **Бағыттау.** Ойынға қатысушылар мен эксперттерді дайындау кезеңі. Оқытушы жұмыс тәртібін ұсынады, студенттермен бірге сабақтың басты мақсаты мен тапсырмаларын жасап, оқу проблемасын құрастырады. Осы кезеңде Сәкен Жүнісов туралы деректі фильм көрсетіледі, жазушының өмірі мен шығармашылығы жазылған үлестірмелер таратылып беріледі. «Ойлан, жұптас, пікірлес» тәсілі: топта әрбір оқушы ойланып, екіден жұптасып, топпен пікірлесіп, ақынның өмірі мен шығармашылығы туралы айтады. Содан кейін С. Жүнісовтің әңгімелерін оқудағы басты мақсаттарды анықтайды. Мысалы, «Мүгедек» әңгімесін оқуда мынадай мақсаттар қоюға болады:

- Шығармалардың мазмұнын меңгере отырып, өзіндік тұжырым жасауға, жалпы болжам жасап, ой қорыта білуге үйрену.

Қазақы тәрбиеміздегі ұяңдық - әсіресе, қыз баласына жарасар лайық қылық. Жігітте басы қалған адам болмайын деп, кейде көп кібіртіктеп ашылып, сөйлеуде мән-жайды ұғындыра алмай жатудың өзі - біздің табиғатымызға, менталитетімізге таңсық жәйт. Хикметтің Ғалия мен Абзал арасындағы жақындықты білетінін білсе де, ол жайында Ғалия ашылып ешнәрсе айта алмады. Хикмет те оны білуге аса құмарлық танытпай, тек өткен күндер естелігіне бір шолу жасап ұзақ әңгімелесті. Әңгіме диалогтан басталып, монолог аралас жалғасын табады. Автор әңгімедегі әр кейіпкердің қозғалысын, сөйлеуіндегі іс-әрекеттерін, дене мүшесінің іс-қимылымен қалт жібермей баяндап жеткізеді. Яғни, бевербалдық ишараттарды орынды қолдана білген.

Осыған байланысты оқу проблемасы ретінде С. Жүнісовтің әңгімелерін меңгере отырып, ақын идеясын ашу, үзінді арқылы негізгі кейіпкерлердің образдық ерекшеліктерін, сюжеттік желісі мен идеялық мазмұнын ашу деп те алуға болады.

Әңгімені меңгерту. Топпен жұмыс. Бірнеше топқа бөліп, үзінділер беріледі, әр бөлімге тақырып қойып, жоспар құрады. Түсінгендерін постерге түсіреді. Қорғайды.

Жұптық жұмыс. Жазушы қолданған үздік эпитет, теңеу, метафораларды теріп жазу. Үзіндідегі сыншылық өнер, той жаршысының өнері сияқты қазақтың ұлттық өнерінің әрбірін жекелей сипаттап жазады.

Соғыс кезеңінің ауыр зардабын әсерлі жеткізген «Мүгедек» әңгімесі – сезімнің күші, рухтылық, батырлық, мейірімділік, қамқорлық, кешірім секілді адам жанына ең қажетті сезім күшінің бірі екендігін танытқан шығарма. Шығарманың атауы «Мүгедек», дегенмен, бұл атау тура мағынадағы мүгедекті меңзегендей болғанымен, шығарма соңындағы адамдықтан аттаған, өз ісіне өкінген, бір кездері жақындары болып, енді олардан тірідей айырылған адамның ішкі өкінішінен өзінің қарекетімен мүгедек деп өзін-өзі мойындауы... Әрине, мүгедектік тура мағыналықты да танытып отыр. Шығарма соғыс кезіндегі адамдар тағдырынан хабар береді. Соғыс – кімнің болмасын жанына ауыр жара салған азапты жылдар. Майданға аттанған боздақтар мен ерлердің бірі тірі, бірі ауыр жарақатпен, сал, мүгедек күйінде оралғанына шүкірлік етуінен басқа амал жоқ,

себебі өлі-тірі екені белгісіз талай азаматтарымыз майдан даласында қалып қойды. Ал туыстары қаралы хабарды естігеннен басқа еш мәлімет ала алмады.

«Үстіне погонсыз офицерлік су жаңа шинель киген сұңғақ бойлы адам қызыл кірпіштен салынған тұрғын үйдің басқышымен жоғары көтерілді. Сыртындағы кенебі көнетоз тартып жыртыла бастаған, биік есіктің алдына тоқтады да, ол аздан соң баяу ғана есік қақты. Іле:

- Бұл кім?- деді іштен әйел даусы.

- Мен ғой, ашыңыз.

- Ғалия амансың ба?- деп, әлгі адам қолын ұсынғанда барып, -Хикмет!.. Хикметпісің! – деп, құшағын жая мойнына асылды. –Ия, қашан келдің, біржола ма? Шешін.

- Мен келгелі... бір жұмадай болды,- деді Хикмет салқын ғана. Келгелі бір жылдан асып бара жатқанын бүгіп қалды. Ғалия одан әрі қазбаламады» [2; 42]. Әңгімедегі Хикмет пен Ғалия - бұрыннан таныс адамдар. Жас ерекшеліктерінде де үлкен айырмашылық жоқ. Хикметтің Ғалияны іздеп келуі, көңілі бар екендігін көрсетеді. Ғалияның соғыстан аман оралған Хикметті көргендегі қуанышы айқын, бірақ оның сұрағына тосыла жауап айтқан Хикметте бір гәптің бары оның жауабындағы жалғандықта жатыр. Келгеніне бір жыл болған адамның ертерек келмеуіне не себеп, Ғалиядан неге ғана жасырды? Әңгіменің басқы бөлігіндегі осы бір жолдарда бір мән бардай, ойға қалдырады. Дегенмен, Ғалияның сарыла күтіп, сарғая сағынған жаны –Абзал еді.

Жүрегінде тұрған, көңілін жасытып, көзіне жас әкелген жайы көкірегінде тұрған Абзал жайының сұрауы еді. Оның жүзінде «ол туралы не білесің, қайда ол?» деген жазу тұр еді үнсіз жүзінде. Сұрауының жөнін Хикметте сезгендей:

- Абзалдан хат аласың ба? –деді жай ғана. Салы суға кетіп:

- Хат келмегелі бір жылдай болды. Сен бір хабарын білетін шығар деп ойлап ем, -деді ауыр күрсініп [2; 42-43]. Өкінішке орай Хикмет те Абзалдан хабарсыз болып шығады. Тек соңғы рет ұрыста ғана бірге болғанын айтады. Бұдан әрі Абзал жайында мазаламайды. Ол да тіс жарып ештеңе деген жоқ.

Міне, осынау психологиялық көрініс қаншама қайғы-қасірет, тағдыр тауқыметі бар әңгіме. Ең бстысы, мұнда жан дүниедегі психологиялық процесті, кейіпкердің эмоциясын сыртқы сипат (облик) арқылы бейнелеу басты назарға алынған. Кейіпкердің сезімдері мен іс-әрекеттерінің құпия әуендеріне бара білу - С.Жүнісовтің терең меңгерген саласы. Бір-бірін тек қимылдарымен, көзқарастары, қабақ астымен бағып, бақылап отырғаны. Сәл қимылдаса өз құпияларын ашып қоятындай, алайда осынау ауыр үнсіздік әлемінде күрделі психологиялық жағдай мен ауыр атмосфера үстемдік алғаны ақиқат.

Осы кезеңде әр топқа келесі тапсырмаларды ұсынуға болады:

I топ – берілген үзінділерден теңеулерді тауып, мысал арқылы дәлелдеу.

II топ – берілген үзінділерден эпитеттерді тауып, мысал арқылы дәлелдеу.

III топ – берілген үзінділерден метафораларды тауып, мысал арқылы дәлелдеу.

Осындай тапсырмаларды орындай отырып, студенттер қазақы тәрбиеміздегі ұяңдық, әсіресе, қыз баласына жарасар лайық қылықты көре алады. Жігітте басы қалған адам болмайын деп, кейде көп кібіртіктеп ашылып сөйлеуде мән-жайды ұғындыра алмай жатудың өзі біздің табиғатымызға, менталитетімізге таңсық жәйт екенін түсінеді. Хикметтің Ғалия мен Абзал арасындағы жақындықты білетінін білсе де ол жайында Ғалия ашылып ешнәрсе айта алмайтындығын көреді. Хикмет те оны білуге аса құмарлық танытпай, тек өткен күндер естелігіне бір шолу жасап, ұзақ әңгімемен үйлесетіндігін байқайды. Әңгіме диалогтан басталып, монолог аралас жалғасын табады. Автор әңгімедегі әр кейіпкердің қозғалысын, сөйлеуіндегі іс-әрекеттерін дене мүшесінің іс-қимылымен қалт жібермей баяндап жеткізеді. Яғни, бевербалдық ишараттарды орынды қолдана білгенін айқындайды.

Ойын-сабақты өткізуге дайындық. Бұл – ситуация, нұсқаулар, қойылымдар мен басқа да материалдарды оқыту кезеңі. Оқытушы сценарий жасап, ойын тапсырмаларына, ережелеріне, рөлдерге, ойын бөлімдеріне, ұпай санау тәртібіне тоқталады. Студенттер қосымша ақпарат жинап, оқытушымен ақылдасады, ойын барысы мен мазмұны туралы өзара талқылайды.

Ойынды өткізу. Бұл кезеңде ойын процесінің өзі жүзеге асады. Ойын басталғаннан кейін ешкімнің оған араласуға және бағытын өзгертуге хақысы жоқ. Қатысушы бастапқы мақсаттан ауытқып бара жатса, тек жүргізуші ғана әрекетін бағыттап отырады. Оқытушы ойынды бастағаннан кейін, аса қажет болмаса, оған қатынаспауы керек. Бұл жерде оқытушының міндеті –

ойын әрекеттерін, нәтижелерін, ұпай санауды бақылау және түсініспеушілік болған жағдайда түсіндіру, студенттердің сұрағына жауап беріп немесе өтініші бойынша оның жұмысына көмектесу.

Ойынды талқылау. Оның нәтижесін талдау, талқылау және бағалау кезеңі. Оқытушы талқылау жүргізеді, оның барысында эксперттер сөйлейді, қатысушылар өз пікірлерін айтып, өз позицияларын және шешімдерін қорғайды, қорытынды жасап, таңғалыстарын айтады, т.б. Интерактивті оқыту технологиясын әр студенттің іс-әрекетін сабақтастыруға (өзара әсерлесудің бүтіндей жүйесі пайда болады: оқытушы – студент, студент – топ, топ – топ), оның оқу әрекетін және тұлғалар арасындағы танымдық қатынастарын байланыстыруға мүмкіндік береді [3; 55-75].

Интерактив бір көзқарастың немесе бір ғана сөйлесушінің басым болу жағдайын болдырмайды. Сұхбаттасу оқыту барысында студенттерге сыни ойлауды, тиісті ақпарат пен белгілі жағдайды талдау негізінде күрделі мәселелерді шешуді, балама көзқарастарды салыстыруды, ақылды шешімдер қабылдауды, дискуссияға қатысуды, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауды үйретеді. Ол үшін сабақта жекелей, жұптық және топтық жұмыс ұйымдастырылады, зерттеу жұмыстары мен рөлдік ойындар қолданылып, құжатттар және түрлі ақпарат көздерімен жұмыс жасайды, шығармашылық жұмыстар пайдаланылады.

Бүгінгі таңда әдіскерлер мен шығармашыл-оқытушылар топтық жұмыстың көптеген түрін жасап шығарды. Олардың ішінде кең таралғандары – «Миға шабуыл», «Аквариум», «Үлкен шеңбер» және т.б. Алдыңғы сабақтардағы білімдері немесе өмірден алған тәжірибелері негізінде аздаған хабары бар қандай да бір мәселе толығымен талқыланатын болса ғана, интерактивтік оқыту формасының тиімділігі жоғары болады [4].

Шығармаларды оқытуда интерактивтік оқыту технологиясының бірнеше түрлерін, атап айтқанда:

- топпен жұмыс істеу түрін жаңа сабақты бекіту кезінде қолдануға болады. Онда студенттерге өз бетінше сұрақ қойып, оған жауап беру үйретіледі.

- «Өз позицияңды ұстан» деп аталатын интерацияның да ерекше пайдасы бар. Ең алдымен, шығармаға байланысты қандай да бір ұйғарым немесе ситуациялық сұрақтар оқылады, содан кейін студент «иә» немесе «жоқ» деген аймаққа бөлінген тақтаға (плакатқа) барып, өз шешімдері мен ойларын жазады, соңында осы таңдалған жауаптарын, өз позицияларын түсіндіреді. Айтылған жауаптарды, шығарманың үзінділерін мысалға келтіре отырып, дәлелдей түседі. Яғни, бұл болашақ әдебиетшілерге ең жақсы, әрі қажет тәжірибе деп есептеймін.

Орыс педагогі К.Д. Ушинский айтқандай, қазіргі заман талабына сай әр мұғалім өз білімін жетілдіріп, ескі бірсарынды сабақтардан гөрі, жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды өз сабақтарында күнделікті пайдаланса, сабақ тартымды да, мәнді, қонымды, тиімді болары сөзсіз.

Сабақта ойын түрлерін пайдалану - сабақ түрлері мен әдістерін жетілдіру жолындағы ізденістердің маңызды бір буыны. Ойын түрлерін оқу процесін пысықтау, жаңа сабақты қорытындылау кезеңдерінде, қайталау сабақтарында пайдалануға болады. Ойын түрлерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына неғұрлым сәйкес алынса, оның танымдылық маңызы да арта түседі. Оны тиімді пайдалану сабақтың әсерлігін, тартымдығын күшейтеді, студенттердің сабаққа ынтасы мен қызығушылығын арттырады. Ойынмен ұйымдастырылған сабақ студенттерге көңілді, шығармаларды талдауға жеңіл болады.

Салыстыра алғанда, интерактивті әдісті қолдану кезінде студенттер мынадай жетістіктерге жетеді:

Сабақ барысында	**Дәстүрлі сабақтарда**	**Интерактивті әдіс қолданылатын сабақтарда**
Студенттердің сабақтағы жұмыс істеуі	Студенттер бірден кірісіп кете алмайды, шулап кетеді	Студенттер жеке, жұппен, топпен жұмысты жақсы жүргізеді
Белсенділігі	Орташа	Белсенділік жоғары
Жауапкершілігі	Төмен	Студенттердің жауапкешіліктері басым
Қызығушылығы	Бірқалыпты	Қызығушылығын тапсырма орындауда байқатады
Студенттердің бір-бірімен қарым-қатынасы	Қызғаныш басым	Бір-біріне көмек көрсетеді, сыйластық қалыптасады
Жұмыс жасау деңгейі	Анықтық жоқ	Сабақта көп жұмыс жасайды
	Кейде берілген тапсырмаларды орындауға үлгермей қалады	Шығармашылық қабілеттері артқан

Бірқалыпты Сабақта еркін сөйлеуге тырысады
Ықылас білдіре қоймайды

Қорыта айтқанда, сабақ барысында қолданып жүрген әртүрлі әдіс-тәсілдер студенттердің оқуға, шығармаға деген ынта-ықыласының, дағды мен ой-өріс, білім-біліктерінің артуымен сипатталады. Қай пән болмасын, оны оқытуды технологияландыруда интерактивті әдістер, соның ішінде: рөлдік ойындар, миға шабуыл, дебат, дискуссия, жаттығу, топтық жұмыс сияқты әдістерді пайдаланудың маңызы зор. Ол білім беру іс-әрекетінде студенттердің белсенділігін арттыруға, өз бетінше жұмыс істеулеріне ықпал етеді.

Білім берудің негізгі мақсаты білім мазмұнын жаңартумен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Ақпараттық қоғамның негізгі талабы – студенттерге ақпараттық білім негіздерін беру, логикалық құрылымдық ойлау қабілеттерін дамыту, ақпараттық технологияны өзіндік даму мен оны іске асыру құралы ретінде пайдалану дағдыларын қалыптастырып, ақпараттық қоғамға бейімдеу.

Студент тұлғасының дамуына, қабілетінің артуына жаңа технологиялар айтарлықтай ықпал жасайды және қазіргі кезде білім беру жүйесінің дамуындағы негізгі бағыт. Оқытушының педагогикалық шеберлігінің негізгі өлшемдерінің бірі – студенттің өзіндік танымдық жұмысын ұйымдастыру, ал екіншісі студенттің өздігінен оқып, ой-өрісін тереңдетуге баулу, ғылыми ізденіске жетелеу. Сондықтан оқытушының ең басты міндеті – рухани бай, жан-жақты дамыған дарынды тұлға қалыптастыру.

Олай болса, ақпараттық бірліктердің білімге айналуы - әлемнің жүйелік-ақпараттық бейнесін оқушылардың шығармашылық қабілеттері мен құндылық бағдарларын дамыту арқылы қалыптастыруды көздейтін, адамның дүниетанымының құрамдас бөлігі болып табылатын интеллектуалды дамуды қалыптастырудың бір жолы. Интерактивтік оқыту – бұл танымдық әрекеттің арнаулы ұйымдастыру формасы. Ол - толық айқындалған және мақсатын алдын-ала болжауға болатын оқыту түрі.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінде педагог кадрлардың кәсіби-тұлғалық құзыреттілігін қалыптастыру басты мақсат екендігін атай келе, білім беруде педагогтар төмендегідей құзыреттіліктерді игеруі міндетті:

1. арнайы құзыреттілік- өзінің кәсіби дамуын жобалай білетін қабілеті;
2. әлеуметтік құзыреттілік-кәсіптік қызметімен айналысу қабілеті.
3. білім беру құзыреттілігі - педагогикалық және әлеуметтік психологияның негіздерін қолдана білу қабілеті [6].

Ендеше құзыреттілік дегеніміздің өзін қазіргі заман талабына сай педагог қауымының өзін -өзі өзгерте алу қабілеттілігі деп түсінуге болады. Білім саясатындағы түбегейлі өзгерістерді күнделікті оқу үрдісінде берілетін тапсырмалардан бастау қажет екендігі айқын көрсетілген. Студенттер оқытушы қауымнан тек білімге ғана емес, өмірге үйретететін қабілеттілікті қажет етіп отыр. Демек, болашақ педагогтеріміз осы ақпараттық қоғамнан қалыспай: жедел ойлаушы: жедел шешім қабылдаушы:ерекше ұйымдастырушылық қабілетті: нақты бағыт-бағдар беруші болып шығуы - бұл қазіргі заманның талабы. Міне, құзыреттілік қалыптастыру дегеніміздің өзі болашақ мұғалім қазіргі студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыта отырып ойлаудың, интеллектуалдық белсенділіктің жоғары деңгейіне шығу, жаңаны түсіне білуге, білімнің жетіспеушілігін сезінуге үйрету арқылы ізденуге бағыттауды қалыптастырудағы күтілетін нәтижелер болып табылмақ. Бұның өзі өз кезегінде қазіргі ұстаздардан шәкіртті оқытуда, білім беруде, тәрбиелеп өсіруде белгілі бір құзіреттіліктерді бойына сіңірген жеке тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Суворова Н. Интерактивное обучение: Новые подходы. 2005
2. Жүнісов С. «Мүгедек» әңгімесі. //Жұлдыз журналы. 1958. №10. 42бет.
3. Мясоед Т.А. Интерактивные технологии обучения. Спец. семинар для учителей. М., 2004
4. Өстеміров К. Қазіргі педагогикалық технологиялар мен оқыту құралдары: оқу құралы / К. Өстеміров.- Алматы: ЖШС «Казпрофтех», 2007.
5. «Қазақстан мектебі» журналы №8**,** 2012 жыл Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы.

6. Alexander, R.J., (2008). *Towards Dialogic Teaching. Rethinking classroom talk.* [Диалогтік оқыту жолында: сыныпта талқылаудағы жаңа тәсілдер]. 4th edition, York, Dialogos.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ (НА ОСНОВЕ РАССКАЗА С. ЖУНУСОВА «МҮГЕДЕК»)

Т.Е. Игенбай[1], Г.С. Балтабаева[2]
[1]PhD докторант 2 курса специальности «6D011700 – Казахский язык и литература»
[2]д.филол.н., и.о. профессора
[1,2]Казахский национальный женский педагогический университет
Казахстан, Алматы, togi_85@mail.ru

Интерактивные методы оказывают существенное влияние на развитие личности студента, на возможность выяснить, что сегодня является ключом к развитию системы образования. В статье показывается эффективность применения интерактивных методов, развивающих у студентов способность аргументировать свою точку зрения. На примере произведения С.Жунусова показано, как обучать студентов четко формулировать и излагать свои мысли, анализировать сложные ситуации в художественных произведениях. Авторы описывают процесс, как выявляются главные черты характера персонажей рассказа, развитие сюжетных линий, идеология ключевых персонажей.

Ключевые слова: *интерактивные методы, технология обучения, учебный процесс, студент, развитие, воспитание, рассказ*

THE USE OF INTERACTIVE METHODS IN THE STUDY OF LITERARY WORKS BASED ON THE STORY OF S. ZHUNUSOV «THE DISABLED»

T.E. Igenbay[1], G.S. Baltabayeva[2]
[1]PhD student of the specialty "6D011700 - Kazakh language and literature"
[2] Dr. Sci. (Philology), acting professor
[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University,
Almaty, Kazakhstan, email: togi_85@mail.ru

Interactive methods have a significant impact on the development of the student's personality, as well as on the opportunity to find out what is the key to the development of the education system today. The article also shows the effectiveness of using interactive methods, that these methods develop students' ability to argue their point of view on the work of S. Zhunusov, the ability to clearly formulate and express their thoughts, analyze the difficult situations encountered in the writer's works of art, identify the main characteristic features, plot lines and ideological content of key characters.

Key words: *interactive methods, technology of training, educational process, student, development, education, story*

Редакцияға 16.04.2019 түсті.

IRSTI 14.37.27

DIGITAL LITERACY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN THE FRAMEWORK OF CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

O.V. Syurmen[1], G. M. Kassymova[2], T.N. Efremtseva[3]
[1]MA, senior lecturer, [2] Dr. Sci. (Pedagogy), associate professor
[3] Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor
[1,2] Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan
[3] International Academy for Tourism, Moscow, Russia
email: oxana.syurmen@sdu.edu.kz

Technology has become an important part of our lives and nowadays is crucial for success in many spheres. Education is not an exception as it is constantly adapting to the needs of the society and growing impact of technology prompted the appearance of a new literacy, digital literacy, aimed at helping people find, create and communicate digital content. To assist the needs of new generation learners, who are digital natives, educators should know how to teach digital literacy and at the same time should be digitally literate themselves. Thus, acquiring digital literacy is one of the important directions of continuous professional development for teachers. In this article the authors discuss the pivotal role of digital literacy for the 21st century schools and reflect on a need for technology in initial training and continuous professional development of English teachers.

Key words: *digital competence, educational technology, digital pedagogic competence, 21st century skills, teacher training, continuous professional development of English teachers*

Constantly emerging technologies foster changes in different spheres of our lives and require regular re- or up-skilling of adults or helping them in gaining completely new skills and teaching skills necessary in technological age to young people and children. According to the UNESCO report 95 percent of global population use the Internet [1]. Governments invest in developing digital economies worldwide and Kazakhstan is not an exception. Although it is considered to be a developing country in 2017 the government introduced the program "Digital Kazakhstan" aiming at developing economy and improving life quality of Kazakhstani citizens through the use of technology. According to the data presented on the official site of the program 79 percent of the households in Kazakhstan already have broadband Internet connection, 64 percent of the citizens use smartphones and 77 percent of the population is said to have digital literacy [2]. However, one of the objectives of the program is to increase digital literacy of the population in the country up to 83 percent by 2022, because it is obvious that digital literacy is becoming one of the main skills for life in the 21st century all over the world together with basic skills such as reading, writing, and numeracy comprising traditional literacy, as it helps use new technologies for better and more productive life, and should be taught at schools like all the other types of literacy.

The term "educational technology" in education is used now to describe not a set of methods and techniques for teaching students particular subjects or skills, as it used to be a decade before in post soviet pedagogy, but mostly to refer to the use of technology in education including virtual and augmented reality, artificial intelligence and machine learning. Most well known publishers of English teaching materials are now working together with IT companies for the purpose of developing new content using technology, due to the fact that most of the teachers and students nowadays consider such materials attractive and effective in the process of teaching and learning in general, and teaching and earning English in particular. For example, 95 percent of 620 members of Oxford English Learning Exchange community who took part in the survey on 21st century skills "think it is important to teach 21st century skills to English students" and 75 percent of the participants of the survey classify digital literacy as the 21st century skill. At the same time 77 percent of the participants claimed they find activities to teach 21st century skills on the web [3]. Thus, it is apparent that technology is important for both teachers and students, so teachers need to know how to use technology themselves and how to teach students to use the technology for their benefit.

Among the factors affecting demand for digital skills Coward at al. list the following: demographic trends, technological changes, business trends, trade, industry policies and shift to a greener economy [4; 27]. The list of factors is constantly growing as more areas of life become digitalized and start using new trends like Big Data and artificial intellect. However, integrating ICT into teaching and learning process is important for 21st century schools not only because of the demands of the economy and worldwide innovations, but also because it supports flexibility, collaboration and personalization of learning due to breaking through the barriers of space and time, allowing to choose when, where, and how to learn through creating a range of learning environments, which empowers learner autonomy and enhance development of transferable and transversal skills. Such concepts in education as e-learning / online learning, blended learning and flipped learning appeared mostly due to the use of technologies and serve the abovementioned purposes. Blend of technology and pedagogy helps to create motivation to learn benefiting learners of the new generation who will get the functional knowledge for real life as educational technologies like virtual and augmented reality allow students to learn by doing through interacting and immersing. Furthermore, "ensuring that everyone has relevant digital skills helps promote inclusive and equitable education and lifelong learning for all." [1]

Digital literacy is a comparatively new term, so when defining it different scholars speak about a range of skills or a number of literacies. For instance, American Library Association gives the following definition: "Digital literacy is the ability to use information and communication technologies to find, evaluate, create, and communicate information, requiring both cognitive and technical skills" [5]. Spires and Bartlett offer to think about digital literacy as including three main categories:

1) locating and consuming digital content,

2) creating digital content and

3) communicating digital content "while simultaneously employing a process of critical evaluation." [6; 9-10]. UNESCO suggests that digital skills are "a range of abilities to use digital devices, communication applications, and networks to assess and manage information." [1], whereas Broadband Commission for Sustainable Development defines digital skills as a "combination of behaviors, expertise, know-how, work habits, character traits, dispositions and critical understandings." [7; 4].

According to Digital Skills Toolkit developed by International Telecommunication Union there is an array of digital skills at three levels: basic, intermediate and advanced. Basic skills include word processing, using keyboards and touch screens, managing privacy settings, using email, creating professional online profiles. Intermediate skills are such skills as desktop publishing, digital graphic design and digital marketing; and advanced skills are artificial intelligence, digital entrepreneurship, Big Data, virtual reality and others, requiring special training or qualifications [4; 5-7]. In our opinion, all the definitions given above are reflected in the Digital Competence Framework for Citizens (DigComp 2.0) developed by the European Commission, which "identifies the key components of digital competence in five areas":

1) Information and data literacy (searching, evaluating and managing data);

2) Communication and collaboration (interacting, sharing and collaborating through digital technologies, engaging in citizenship through digital technologies, netiquette, managing digital identity);

3) Digital content creation (developing, creating and re-elaborating digital content, copyright and licenses and programming);

4) Safety (protecting devices, personal data and privacy, health and well-being and environment); and

5) Problem-solving (solving technical problems, identifying needs and technological responses, creatively using digital technologies, identifying digital competence gaps) [8].

Digital skills are included in the group of skills called 21st century skills and according to a World Economic Forum report digital skills (or ICT literacy) belong to foundational literacies, which together with two other types of 21st century skills (competences and character qualities) serve as a foundation for the system of lifelong learning [4; 9-10], which in turn is closely connected with continuous professional development.

Teachers are responsible for developing students' skills for life, however they first should know what these skills are and how to develop them. When we speak about teaching digital competence to students we first should think about what it is for teachers, if teachers are confident about the sets of digital skills they have and what particularly teachers should know themselves to be able to help their

students. In the report of the UNESCO Mobile Learning Week 2018 teacher training is recognized as the key to mainstreaming digital skills. The report also suggests that "challenges and issues faced by teachers" and a gap between initial teacher training, schools' and students' needs, and continuous professional development should be identified and addressed by communities and governments [9; 15-16].

In 2015 British Council developed Continuing Professional Development Framework for Teachers in which among all the other professional practices for the quality in the classroom they list "Integrating ICT", which involves the following activities:

1) "Developing effective strategies for locating appropriate digital content";
2) Keeping up to e-safety rules;
3) Evaluating effectiveness and appropriacy of digital content and tools for achieving planned learning outcomes;
4) Using technology to create teaching and learning materials;
5) "Setting up activities that support learning by exploiting appropriate digital content and tools";
6) "Developing effective strategies for resolving technical issues";
7) Using technology for performing administrative tasks;
8) Promoting autonomous learning using technology in the classroom as well as out of the classroom;
9) Promoting collaboration and participatory learning;
10) Reflecting on the effectiveness of ones own integration of ICT into the teaching and learning processes [10; 13]

Two years later, in 2017, European Commission developed very detailed European Framework for the Digital Competence of Educators, including all the aspects of the abovementioned framework, which defines educators' professional activities and their aspects in connection with digital literacy. The framework defines six areas of "digital pedagogic competence, the competence educators need to foster efficient, inclusive and innovative teaching and learning strategies":

1) professional engagement,
2) digital resources,
3) teaching and learning,
4) assessment,
5) empowering learners and
6) facilitating learners' digital competence, where areas 2 to 5 make the core of the framework and area 1 describing "broader professional environment" and area 6 including "specific pedagogic competences required to facilitate students' digital competence" complement the framework [11; 16-17]. Using the framework educators can find out at what competence stage they are in different areas (from A1 to C2, like in CEFR, with the only difference that levels are called Newcomer, Explorer, Integrator, Expert, Leader, Pioneer to "motivate educators at all levels to positively appreciate their achievements" [11; 28]), thus defining the gap they have in their digital literacy, which will help them choose the aims and paths of their professional development with the focus on the digital pedagogical literacy. Teacher educators and trainers as well can use the framework to reflect on a need for technology in initial and continuous training of teachers and develop courses for universities and continuous professional development programs.

Taking into account the fact that digital technology nowadays is inevitable part of our lives higher education institutions should consider the impact of digital competence in teacher education and develop future teachers' both digital and digital pedagogic competences. For this purpose, educational programs for teachers should include such subject as, for example, "Digital literacy for teachers", which will include sessions on technical knowledge of how to use different digital devices (computers, tablets, interactive whiteboards, projectors); programs, software, and applications (Excel – for counting and storing students' results; Word, PowerPoint, Photoshop, Moviemaker / iMovie, Veer, Scratch, Prezi – to create teaching materials such as educational videos and cartoons, or games); tools, platforms and virtual learning environments (Google classroom combined with other Google products such as Google forms, Google Docs, Google Slides, and Google Sheets; Kahoot, Padlet, Adobe Spark Video, Khan Academy, Quizlet, Moodle - for formative and summative assessment, active involvement of students in the

learning process, supplementing the teaching with extra activities for personalized learning and for sharing information and publishing digital resources) and search engines (for finding necessary information quickly and effectively and evaluating its reliability) or create blogs, vlogs (video blogs) or sites for different educational purposes, for which students should know about copyright, licenses, protecting sensitive data, digital security and restricting access to inappropriate resources and sites. Although currently ICT course is a compulsory component of many teacher education programs, it mostly includes the knowledge on programming (zero-one system) and only basic (for the most part Windows Office) programs' use.

In addition to the special course covering technical knowledge of know-how of computers, digital devices and programs' use each course should contain a module, some lectures or workshops developing future teachers' digital literacy or learning activities and assignments requiring students to use and develop their digital skills. For instance, the course "Assessment in ELT", if we speak about training English teachers, should have a module on digital assessment where students would learn how and what digital tools to use for formative and summative assessment, how to assess the benefits and drawbacks of the digital assessment tools, how to analyze the evidence on learner progress and performance collected with the help of digital tools, how to give effective and appropriate feedback using digital technology, and how to be more productive using digital tools for assessment and planning. Any "Teaching methodology" course should also include a module, unit or sessions on the use of digital technology for different purposes. For instance, when speaking about differentiation and personalization or inclusion of students (with the special needs as well) into learning process the lecturer should draw students' attention to the existing digital tools or digital teaching strategies (e.g. hyperdocs in flipped learning approach) that can be used for these purposes. The other example can be the issues of engaging students in active learning using games, quizzes or creative tasks (digital story telling, making info graphics) using digital tools, which can be done in the form of workshops or hands-on activities to enable future teachers to understand the teaching concept and be able to use digital tools in their teaching practice for the purpose of actively engaging learners.

All the courses of any educational program for teachers in our opinion should include activities that encourage and require students to

1) communicate and collaborate using digital technologies, which means they should learn netiquette (how to behave in digital environment and be polite and respectful), referencing (know about copyrights and scientific integrity), creating and managing digital identity (security, reputation);

2) store data and information in digital environments - compiling e-portfolios or teacher portfolios to showcase the achievements or to store the information which might be useful for future teaching practice, compiling annotated and well organized lists of links and digital resources for different aspects of future professional practice;

3) create digital content in the form of quizzes, games, presentations and videos and share the content through different platforms and social networks;

4) reflect on learning process and learning activities through keeping online reflective journals, especially during teaching practicums (Penzu, Seesaw), and / or writing blogs;

5) find opportunities for self-development through digital courses or content and keeping up-to date with technology.

Speaking particularly about educational programs for English teachers it is also useful to consider professional development and certification available through the use of technologies. There is a vast variety of massive open online courses (MOOCs) and teaching and learning communities whose language of instruction and communication is English, which makes it quite accessible for English teachers. Moreover, using online learning platforms, podcasts and participating in webinars is a great opportunity to enhance language competence together with getting new ideas about teaching and current developments in ELT. Getting professional certificates, diplomas and degrees from the top universities also became available online as well as participating in conferences as listener or presenter.

As digital literacy is a multidimensional notion, its mainstreaming at schools and in society depends on many factors one of which is digital literacy of teachers. It is important to develop a "coherent and sustainable plan for teacher professional development" [6; 20], involving all the stakeholders in order to ensure that digital skills acquired by teachers will correspond to the needs of students and society. It is also necessary to pay attention to "digital divide related to socio-economic, gender and intergenerational

gaps" [9; 16] when making professional development programs for upgrading and scaling up teachers' digital skills. Sustainable digital skills that teachers will gain through digital literacy programs will enhance teachers' productivity and efficacy and will help to develop professionally in different aspects of teaching.

References

1. Digital skills critical for jobs and social inclusion (15 March, 2018) [Electronic resource] – Access mode: https://en.unesco.org/news/digital-skills-critical-jobs-and-social-inclusion
2. Digital Kazakhstan [Electronic resource] – Access mode: https://digitalkz.kz/ru/o-programme/
3. 21st century skills [Electronic resource] – Access mode: https://member.oxfordenglishlearningexchange.com/documents/46577988/0/21st+Century+Skills+infographic/ae8c9192-e26a-4a3b-ae62-9afbbaab03fe
4. Digital skills toolkit. International Telecommunication Union, Geneva, 2018.
5. Heitin L. Digital literacy: an evolving definition [Electronic resource] – Access mode: https://www.edweek.org/ew/articles/2016/11/09/what-is-digital-literacy.html
6. Spires H.A., Bartlett M.E. Digital literacies and learning: designing a path forward. Friday institute for educational innovation, 2012 [Electronic resource] – Access mode: https://www.fi.ncsu.edu/wp-content/uploads/2013/05/digital-literacies-and-learning.pdf
7. Broadband Commission for Sustainable Development. Working group on education: digital skills for life and work, 2017
8. The digital competence framework 2.0. [Electronic resource] – Access mode: https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework
9. Skills for a connected world: report of the UNESCO Mobile Learning Week 2018, 26-30 March [Electronic resource] – Access mode: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265893
10. Continuing professional development (CPD) framework for teachers. British Council, 2015
11. Redecker C., Punie Y. European framework for the digital competence of educators. European union, 2017

ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ҮЗДІКСІЗ КӘСІБИ ДАМУ НЕГІЗІНДЕ САНДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫ

О.В. Сюрмен[1], Г.М. Касымова[2], Т.Н. Ефремцева[3]
[1]магистр, аға оқытушы
[2] п.ғ.д., доцент, [3] п.ғ.к., доцент
[1,2] Сулейман Демирел атындағы Университеті, Алматы, Қазақстан
[3] Халықаралық туризм академиясы, Мәскеу, Ресей
email: oxana.syurmen@sdu.edu.kz

Технологиялар өміріміздің маңызды бөлігі ғана емес, сондай-ақ көптеген қызмет салаларында табысқа жетудің кілті болып табылады. Білім беру саласы ерекше болып табылмайды, өйткені білім беру қоғамның қажеттіліктеріне сәйкес келуі тиіс және технологиялардың біздің өмірімізге үнемі күшейіп келе жатқан әсері сауаттылықтың жаңа түрінің - сандық сауаттылықтың пайда болуына алып келді, ол сандық ақпаратты табу, жасау және беру үшін қызмет етеді. "Сандық аборигендер" болып табылатын оқушылар жаңа буынының талаптарына сәйкес болу үшін педагогтар тек қана сандық сауаттылықты меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар оқушылардың сандық сауаттылығын дамыту мен оқытудың әдістері мен тәсілдерін білуі керек, демек, сандық сауаттылықты алу немесе арттыру мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуының маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Осы мақалада авторлар XXI ғасыр мектептері үшін сандық сауаттылықтың негізгі рөлін анықтайды және шет (ағылшын) тілі оқытушыларының үздіксіз кәсіби дамуы мен бастауыш дайындық үдерісінде технологияны ендіру жолдарын ұсынады.

Түйін сөздер: *сандық сауаттылық, білім беру технологиясы, сандық педагогикалық сауаттылық, XXI ғасыр дағдылары мен іскерліктері, мұғалімдерді даярлау, ағылшын тілі мұғалімдерінің үздіксіз кәсіби дамуы*

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

О.В. Сюрмен[1], Г.М. Касымова[2], Т.Н. Ефремцева[3]
[1]магистр, ст. преподаватель, [2] д.п.н, доцент, [3] к.п.н., доцент

[1,2] Университет имени Сулеймана Демиреля, Алматы, Казахстан
[3] Международная академия туризма, Москва, Россия
email: oxana.syurmen@sdu.edu.kz

Технологии стали не только важной частью нашей жизни, но и являются залогом успеха во многих сферах деятельности. Сфера образования не является исключением, так как образование должно соответствовать нуждам общества, и постоянно усиливающееся влияние технологий на нашу жизнь привело к появлению нового вида грамотности - цифровой грамотности, которая служит для нахождения, создания и передачи цифровой информации. Для того, чтобы соответствовать требованиям нового поколения учащихся, которые являются «цифровыми аборигенами», педагоги должны не только сами владеть цифровой грамотностью, но и знать методы и приемы обучения и развития цифровой грамотности у учащихся, а следовательно, приобретение или повышение цифровой грамотности является одним из важных направлений непрерывного профессионального развития учителей. В данной статье авторы определяют ключевую роль цифровой грамотности для школ 21 века и предлагают пути внедрения технологий в процесс начальной подготовки и непрерывного профессионального развития учителей иностранного (английского) языка.

Ключевые слова: *цифровая грамотность, образовательные технологии, цифровая педагогическая грамотность, навыки и умения 21 века, подготовка учителей, непрерывное профессиональное развитие учителей английского языка*

Received on June 18, 2019

IRSTI 16.31.51

THE WAYS OF IMPLEMENTATION OF THE TRILINGUAL POLICY OF KAZAKHSTAN IN THE PROCESS OF EDUCATION

Kh. Delovarova[1], D. Gaipov[2]
[1]PhD student, senior lecturer, [2]PhD, Assoc. prof.
[1,2] Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan
email: kheiriya.delovarova@sdu.edu.kz

The article examines and analyzes the regulatory documents regarding the development of a trilingual educational policy of Kazakhstan, as well as the requirements of state educational standards of appropriate levels of education in order to determine ways to implement policies in the educational process. The table proposed in the work analyzes a number of chronologically adopted and being implemented state programs in terms of their main goal and directions in improving the education system in Kazakhstan. The authors determine the historical background of the introduction of the multilingual policy of the educational system and its positive impact on the development of the educational level. Also, the requirements for the three languages were compared and analyzed (on the example of writing skills), which coincide in many ways, and as a result, the need to develop a curriculum and methodology that allows developing skills in all three languages: Kazakh, Russian and English was noted. On the basis of conclusions about the possibility of developing a universal methodology for teaching all three languages in schools in Kazakhstan, authors propose a technique for developing writing skills.

Key words: *state program, education system, trilingual education policy, writing skills*

Introduction

"Language is the path of civilization and culture ... Therefore, the study and preservation of language. is not an idle occupation of nothing to do, but a must" (A.I. Kuprin). Language was the memory of the people. With it, everyone could touch the ancient historical events. Gaining more knowledge about the world in which they lived, people developed and soon found themselves on the path to civilization and development, both socially and materially. Ultimately, language is the pivot of a national country. Therefore, the question of language is not only cultural, but also political [1].

At present, it is necessary to welcome an in-depth study of foreign languages, especially in the context of the globalization of education. It is another matter how language training is organized in Kazakhstan. During the development process of both the country and the education system, the government discussed and adopted a number of documents aimed at its development and improvement. The introduction or application of any methodology of teaching languages of doubt should begin with a thorough study of state standards and requirements described in state educational documents. In our case, the desire to develop the three languages in parallel coherently makes it necessary to find common ground between requirements and standards, from which we should begin the process of developing methods and approaches. The *scientific significance* of the article, in which the authors consider the features of the state educational policy, analyze state documentation and compare the requirements for learning three languages, Kazakh, Russian and English, consists in conclusions about the similarities in the expected results and, as a consequence, in the possibility of choice of a strategy for teaching a foreign language, which in condition of collaborative work, will lead to a positive effect in learning all three languages.

The need to develop the aforementioned collaborative methodology was the result of problems with writing skills identified in one of the trilingual schools of the Almaty region by interviewing teachers and students as well as checking the written works of the participants.

The reported research showed a low level of academic performance in writing skills and lack of interest and enthusiasm when performing written assignments in English, Russian and Kazakh, what could not be said about other types of speech activity, especially speaking in English, which was fairly well developed. Among the reasons mentioned by teachers were the length of the learning process and the

assessment of the written skills of students, the high possibility of subjectivity of the feedback and a lack of competence and strategic writing skills, which most often forced them to simply avoid working with the development of writing skills.

Thus, it was suggested that, in case of similar goals and objectives of teaching three languages (Kazakh, Russian and English), the transition of language learning strategies (in this case, writing skills development strategies) from one language to another could simplify the learning process, take less time and lead to a more effective result. Thus, the realization of the proposed methodology requires a thorough study of state standards and requirements in order to identify the basis for its implementation.

State policy and documents on languages

The particular importance was placed at the development of languages in the country, in connection with which a number of documents were developed, supplementing and improving each other. The chronological list of some of them is as follows:

•**March 1987** On improving the study of the Kazakh language

•**September 1989** Law on Languages

•**June, 1990** State program on the Development of the Kazakh language and other national languages in the Kazakh SSR in the period up until 2000

•**1997** Law of the Republic of Kazakhstan on languages

•**November 20, 2007** Trinity of Languages" was approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan (State Program for the Development of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2001-2010, 2007)

•**2011** State Program for the Development of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020

•**May 2015** The plan of the nation - 100 concrete steps to implement the five institutional reforms of the Head of State Nursultan Nazarbayev

•**April 2017** Article of the Head of State ”Course towards the future: modernization of Kazakhstan’s identity”.

In the following table we tried to analyze what the main goals and directions of all the above-mentioned documents and government programs are and how they are planned to be realized.

Document	**Aim**	**Main directions of the normative legal document**
1 Law of the Republic of Kazakhstan of 11 July 1997 No. 151-I About languages in the Republic of Kazakhstan (with amendments and additions as of 05/05/2017)	This Law establishes the **legal basis for the functioning** of languages in the Republic of Kazakhstan, the state's responsibilities in creating **conditions for their study and development**, provides an **equally respectful attitude** to all languages, without exception, used in the Republic of Kazakhstan.	1. Language in the field of education, science, culture and means of mass information. 2. Language in state and non-governmental organizations and local self-government bodies. 3. Language in names of settled points, visual information. 4. Legal protection of languages. 5. Use of Languages in Relations with Foreign Countries, international organizations.
2 State program of development of education in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020	Enhancing the **competitiveness of education**, developing human capital by ensuring the	1. Analysis of the current situation 2. Goals, objectives, target

	availability of quality education for sustainable **economic growth**	indicators and indicators of program results 3. Main directions, ways to achieve the stated objectives of the program and appropriate measures 4. Stages of Program Implementation 5. Necessary resources
3 Long-term development strategy of Kazakhstan "Kazakhstan-2030"	**Seven priority goals** that ensure: national security; internal political stability and consolidation of society; the economic growth; health, education and well-being of citizens of Kazakhstan; energetic resources; development of infrastructures, especially transport and communications; professional government.	
4"On approval of state compulsory education standards for the corresponding levels of education" Decree No. 292 of 13th May 2016 of the Government of the Republic of Kazakhstan	Definition of state compulsory standards for the **formation of appropriate levels of education**, starting with pre-school education and ending with secondary and secondary special education.	1. Requirements for the level of training of students 2. Requirements for the content of education 3. Requirements for the maximum amount of training load

Table 1: Policy on languages across state documents in Kazakhstan

The program "Trinity of Languages" was approved by the Decree of the President of the Republic of Kazakhstan on November 20, 2007 (State Program for the Development of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2001-2010, 2007) [2]. The decree provided for changes and additions to the "State Program for the Functioning and Development of Languages for 2001-2010". In particular, it noted: "the introduction of English into business communication", "improving the quality of teaching English in all general education schools, secondary special, higher education institutions", "improve the quality of textbooks and teaching and methodological complexes in English for educational organizations primary, secondary and general education, and to consider issues related to the development of education in three languages "," along with the state and Russian languages, it is necessary to address the issues of training of English language employees ", etc. (State Program for the Development of Languages in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020, 2011) [3].

Adopting the system of multilingual education

The leading role in the purposeful development of multilingualism belongs to the government of Kazakhstan, which in fact is called upon to realize equality of languages. Citizens should speak their native language to such an extent that they can use it in all spheres of social activity. And the second and foreign languages are studied in order to develop the social and economic stability of the state, and also as a means of free entry into the global economy. Multilingualism in Kazakhstan is not a new phenomenon. Multilingualism has a relatively rich history of development, but today it is studied and developed, first of all, as a linguistic entity that manifests itself and contributes to the development of a country's welfare.So in schools education is provided not only in Kazakh and Russian, but also in native languages of national minorities leaving here. In general, multilingualism, contributing to the development of national cultures, makes the spiritual culture of one nation the heritage of another nation, and in this sense, mastering

several languages, which has long been practiced in almost all educational institutions of Kazakhstan, is extremely useful. It means that in Kazakhstan bilingual education was established basing on historical assumptions and trilingual education appeared as a new trend aiming the development of Kazakh as the official language, Russian as the language of communication, and English as a means of successful integration into the global economy.

Trilingual Policy in Kazakhstan has made enormous changes in the education system. Implementation of a new tendency started from the 2030 Kazakhstan development program [4]. In 1998, in one of his most important messages aimed at the economic and social development of the country, First President Nursultan Nazarbayev spoke about the main directions chosen by the people and the state in solving the country's acute problems and reaching a higher level of development for the period until 2030. This decision was the result of "a deep awareness of the fact that a person can no longer live only during the day, just in the ongoing turmoil of solving modern problems", and they should have well remembered that "in addition to the goals set for today, our generation has a huge responsibility to future generations, which, in essence, is the responsibility of parents and grandparents to their children and grandchildren " [5]. Ways of building a "new state, new market economy and new democracy" were discussed, which, according to the government, is a thorough analysis of the external and internal factors of the country's development. Based on the analysis, it was necessary to develop an appropriate strategy that takes into account the specific features of Kazakhstan's history, multi-ethnicity and cultural diversity of the people of the country [6]. Thus, the State Program set the goal of developing values such as "national security, political stability in the country and consolidation of economic growth based on an open market economy with high foreign investment and domestic savings in order to achieve realistic, stable and sustainable results." [4].

The above actions were continued in other programs and addresses of the head of state. In the next Message of the President in 2007, “New Kazakhstan in the New World” [5], First President of the Republic of Kazakhstan Nursultan Nazarbayev defined the path for developing the country's competitiveness. This was the gradual implementation of the cultural program, which included the need to develop the country's three-lingual educational policy.

In 2012, the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan and some educational institutions carried out certain measures to introduce multilingual education, such as the development of the Concept for the development of trilingual education, taking into account the features and condition of the Kazakhstan education system and its problems [7], as well as experiments and piloting a 12-year education and teaching school subjects in three languages in some schools of Kazakhstan (for example, NIS). In addition, measures were taken to prepare the staff of educational institutions for teaching in three-language schools. Finally, the teaching of a foreign language has become mandatory in all state pre-school institutions of the country. Of course, the attempt does not always bring one hundred percent effect, but it is impossible not to note the fact that the result of the work done was an analysis of the problems of introducing tri-lingual education and the following steps were identified in achieving this goal. The conclusions made on the basis of measures to introduce a three-language policy required a revision of the content of language education, the development of a new language learning strategy in Kazakhstani educational institutions.

The main objectives of the state program are: training of specialists of higher educational institutions, who in turn should be able to prepare school teachers in the programs of trilingual education; raising the status of the state language; ensuring the functioning of the Russian language in the social sphere along with the state language; providing systematic scientific and methodological support for teaching English; development of multilingual education infrastructure; development of intercultural awareness and perception of a foreign language; and ensuring the intellectual development of the people by familiarizing themselves with cultural values and facts.

Implications and discussion

According to the State Compulsory Standard of Basic Secondary Education from August 23, 2012 Trilingual education is practically realized through [8]:

1) mastering of Kazakh, Russian and English languages in accordance with the standards of language proficiency by levels;

2) introduction into the program of school subjects taught on the basis of the language for special purposes (LSP), regardless of the language of instruction;

3) implementation of extracurricular activities and elective courses in Kazakh, Russian and English languages for more successful learning.

Languages in the state educational program occupy a special place. In the chapter on the requirements for the content of education there is much in common, as well as some differences. It was offered to analyze the main common features (On the approval of state compulsory education standards for the corresponding levels of education" Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated May 13, 2016 No. 292) [9]:

- is aimed at developing communication skills and speech activity by studying authentic materials;
- is aimed at developing skills to analyze, critical thinking and imagination, as well as use the gained knowledge in real situations;
- is aimed at the development of spiritual and moral values, patriotism and tolerance towards representatives of another culture.

Moreover, only in the requirement for the content of education in a foreign language is provided for students the opportunity to integrate the content of the subject "Foreign Language" with other subjects through intersubject communication for the development of the ability to establish a cause-effect relationship between facts, to work with information, extracting basic and fragmentary parts from foreign sources. This requirement in our research work is of great importance and is the main idea of the development of the pedagogy of writing.

In addition, when analyzing the requirements for the level of preparation of students, some general patterns are revealed (for example, the requirements for the level of preparation of writing skills):

- to be able to plan;
- to be able to observe spelling, grammar and stylistic norms;
- to be able to write texts of a problem nature, expressing their own attitude to the problem;
- to be able to give reason and arguments to support their personal opinion.

Thus, returning to the main goal of the article on identifying the possibility of parallel and complex teaching of all three languages demanded by the state language policy, it is worth to conclude that there are undoubted prerequisites and the basis for developing a language teaching model based on common goals, collaboration and strategic approach to language learning.

Conclusion

The common goals and unified expected results of teaching and learning the English, Kazakh and Russian languages (using the example of writing skills) in the trilingual schools of Kazakhstan suggest that correctly formed and effectively used learning strategies can equally successfully influence the development of certain skills and be used by students in learning any of three languages.

The aforementioned conclusion explains the importance of our research on the phenomenon of the cross-linguistic transfer of writing strategies between the three languages, taking into account the cognitive aspects of learning the material in a foreign language. Positive research results can be a prerequisite for developing teaching materials based on learning writing strategies in foreign language lessons, which will develop the writing skills of students in all three languages used in schools in Kazakhstan.

References

1. Есетова Е.М. Межкультурная парадигма – новая онтология современного образования. Межкультурное обучение: истоки, содержание //htpp://www.adastra2005.narod.ru/esetova.doc

2. Государственная программа развития языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // edu.gov.kz
3. State Programme of Education Development for 2011-2020, Decree of the President of the Republic of Kazakhstan, No. 1118 from December 7, 2010, Astana. Retrieved from www.akorda.kz/upload/SPED.doc
4. Долгосрочная стратегия развития Казахстана «Казахстан-2030»
5. Назарбаев Н.А. Новый Казахстан в новом мире // Казахстанская правда. — № 33(25278). — 2007. — 1 марта
6. Bridges, D. (2014). (Ed.) *Education reform and internationalization. The case of school reform in Kazakhstan.* Cambridge Education Research Series.
7. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // ru.government.kz/resources/docs/doc18
8. State Compulsory Standard of Basic Secondary Education , 2012 Retrieved from http://www.edu.gov.kz
9. "Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования" Постановление Правительства Республики Казахстан от 13 мая 2016 года № 292
10. Development of strategic directions for education reforms in Kazakhstan for 2015-2020: Diagnostic report. Astana: IndigoPrint, 2014. Retrieved from http://www.edu.gov.kz
11. National report on current state and development of education system of Kazakhstan,2014. Retrieved from http://www.edu.gov.kz

ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ ТРЕХЪЯЗЫЧНОЙ ПОЛИТИКИ КАЗАХСТАНА В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ

Х. Деловарова[1], Д. Гаипов[2]
[1]PhD докторант, ст. преподаватель, [2]PhD, ассоц. профессор
[1,2] Университет имени Сулеймана Демиреля, Каскелен, Казахстан,
email: kheiriya.delovarova@sdu.edu.kz

В статье рассматриваются и анализируются нормативные документы касательно развития трехъязычной образовательной политики Казахстана, а также требования государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования с целью определения путей внедрения политики в образовательный процесс. Предложенная в работе хронологическая таблица анализирует ряд принятых и реализующихся государственных программ с точки зрения их основной цели и направлений в усовершенствовании системы образования в Казахстане. Авторы определяют исторические предпосылки внедрения полиязычной политики образовательной системы, ее положительное влияние на развитие образования. Сравниваются и анализируются требования к трем языкам на примере навыков письма и письменной речи, которые во многом совпадают, отмечена необходимость разработки учебной программы и методики, позволяющей одновременно развивать навыки на трех языках: казахском, русском и английском. На основе выводов о возможности разработки универсальной методики преподавания всех трех языков в школах Казахстана, предлагается методика развития навыков письма.

Ключевые слова: *государственная программа, система образования, трехъязычная политика образования, навыки письма, стратегии письма*

ОҚУ ПРОЦЕСІНЕ ҚАЗАҚСТАННЫҢ ҮШ ТІЛДІК САЯСАТЫН ЕНГІЗУ ЖОЛДАРЫ

Х. Деловарова[1], Д. Гаипов[2]
[1] PhD докторы, аға оқытушы, [2] PhD, қауымдастырылған профессор
[1,2] Сулейман Демирел университеті, Қаскелең, Қазақстан,
email: kheiriya.delovarova@sdu.edu.kz

Мақалада Қазақстанның үштілді білім беру саясатын дамытуға қатысты нормативтік құжаттарды, сондай-ақ білім беру процесінде саясатты іске асыру жолдарын анықтау мақсатында білім берудің тиісті деңгейлеріндегі мемлекеттік білім беру стандарттарының талаптары қаралады және талданады. Жұмыста ұсынылған кесте Қазақстандағы білім беру жүйесін жетілдірудегі негізгі мақсаттары мен бағыттары бойынша хронологиялық тұрғыда қабылданған және жүзеге асырылатын бірқатар мемлекеттік бағдарламаларды талдайды. Авторлар білім беру жүйесінің көп тілді саясаты енгізілуінің тарихи негіздерін және оның білім деңгейін дамытуға оң әсерін анықтайды. Сондай-ақ, үш тілге

қойылатын талаптар салыстырылды және талданды (жазбаша дағдыны пайдалану арқылы). Барлық үш тілде: қазақ, орыс және ағылшын тілдерін бір уақытта дамытуға мүмкіндік беретін оқу жоспары мен әдістемесін әзірлеу қажеттілігі атап өтілді. Қазақстанның мектептерінде барлық үш тілде оқытудың әмбебап әдіснамасын жасау мүмкіндіктері туралы тұжырымдар негізінде жазбаша дағдыларды дамыту әдістемесі ұсынылады.

Түйін сөздер: *мемлекеттік бағдарлама, білім беру жүйесі, үш тілде білім беру саясаты, жазу дағдылары, жазу стратегиясы*

Received on September 10, 2019

IRSTI 14.35.01

ON THE ISSUE OF COMMUNICATIVE ADEQUACY OF AUDIO TEXTS

R.P. Jumagulbayeva[1], Zh. K. Mirzabayeva[2], G.K. Manapova [3]
[1]Master of education, senior lecturer,
[2,3] senior lecturer,
[1,2,3] Kazakh National Women's Teacher Training University,
Almaty, Kazakhstan, email: zh.mirzabaeva@mail.ru

In this article, the authors consider the organization of communication-oriented listening and the texts used for listening. The minimum unit that integrates the relevant linguistic elements for the process of communication is a speech act in which communication, not just the transfer of addressless information, takes place. Therefore, the audio text, considered as a unit of communication, necessarily has a specific communicative goal, expresses a specific communicative dimension and has all the characteristics of any text. Learning how to understand audio text in a foreign language goes through three interrelated stages: elementary, advanced and final stage, which implies mastering listening as a component of verbal communication. But, since the communicative orientation is inherent in the whole educational process, learning to communicate in general and listening in particular should be carried out at all stages.

Key words: *listening, audio text, communicative competence, communication-oriented listening, communication unit, authentic text*

The main goal of the modern system of higher professional education is to prepare a socially active, professionally competent specialist. One of the most important aspects of this problem is mastering the basics of professional communication, ensuring comfortable inclusion in professional activities. Therefore, professionally oriented communication acquires a crucial significance for students. One of the factors for training such specialists is the process of teaching students of a pedagogical university to communicate in a foreign language.

According to Elukhina N.V., Kolesnikova I.L., Dolgina O.A., Safonova V.V., Fedorova O. L. [1; 2; 3; 4], communication oriented learning provides a better learning of the language, since it is in the context of communication that language appears in its natural function. In this case, in our opinion, special attention should be paid to teaching communicative listening. Communicative listening is one of the most important aspects of learning a foreign language at university and is a receptive type of speech activity aimed at perceiving and understanding oral speech at one's listening session. Listening skills is a fundamental component to understand language aurally and to become successful speakers, particularly, in English as a foreign language, education where exposure and practice is limited to academic or self-study practice [5]. In foreign and domestic methods, several types of communicative listening are distinguished, depending on the communicative task and on the relation with expressive oral speech:

- skim listening - listening with an understanding of the main content;
- listening for detailed comprehension - listening with full understanding;
- listening for partial comprehension - listening with selective extraction of information;
- critical listening - listening with a critical assessment [2].

Due to the communicative orientation of foreign language learning, the question of the texts used for listening should be considered. According to G.N. Kolshansky [6], the minimum unit that integrates relevant linguistic elements for the communication process, is a speech act in which communication, and not just the transfer of addressless information, takes place. Therefore, the audio text, considered as a unit of communication, necessarily pursues a certain communicative goal, expresses a specific communicative dimension and possesses all the characteristics inherent in any text.

According to the researchers (I. R. Halperin, E. L. Ginzburg, M. N. Kozhina, G. V. Kolshansky, A. A. Leontiev, and O. I. Moskalskaya), the text itself should have a semantic completeness, structural and communicative integrity, the presence of different types of connection between its elements, compositional design, communicative orientation, the presence of a pragmatic attitude, stylistic and genre

relatedness. Preservation of the listed features and characteristics of an authentic text when transforming it into an educational text is an indispensable condition that must be observed when teaching communication.

As practice shows, for successful organization of communicative oriented listening for students of non-language faculties, specially selected auditing material is necessary. Following V.V. Safonova [3], we believe that the following factors should be considered when preparing and developing audio texts. Firstly, the choice of educational materials should have communicative expediency, which is the basis for modeling the learning situation and drawing up control tasks for assessing the quality of listening and understanding audio text in a foreign language. Secondly, it is necessary to take into account the degree of real communicative orientation in the development of tasks for modeling the situation of mediated communication. Thirdly, the educational value of the proposed materials is of great importance.

As the researchers note, learning to understand audio texts in a foreign language goes through three interrelated stages: an elementary, advanced and final stage, which involves mastering listening as a component of oral speech communication [1]. But, since the communicative orientation is inherent in the whole educational process, learning to communicate in general and listening in particular should be carried out at all stages, and only the proportion and nature of communication changes, learning of which is realized in dynamics from educational to natural [7]. It raises the problem, what kind of auditory materials should be used to simulate the situation of real speech communication. So, O. L. Fedorova [4], recommends using processed written voiced texts at the beginning of learning to listen, and then proceed to natural sounding texts. Written voiced texts can be used to teach listening if they are adapted, that is, to bring the texts into conformity with the level of foreign language students of non-linguistic specialties, as well as their processing in accordance with the norms of oral speech, namely: reduction of the depths of the phrases, the replacement of complex sentences with simple ones, the reduction of copyright deviations, the “straightening” of the composition, etc.

It is recommended first to use such written texts that are close to the oral characteristics, for example, a story, a novel, a fairy tale. Speaking about the written texts, it is impossible not to dwell on the manner in which they are voiced. Presenting such a text would be more natural if the teacher would retell it or read it expressively using paralinguistic means (gestures, facial expressions). It is especially unreasonable that the logical text be read by one teacher. Sounding the dialogues should be carried out by as many speakers as in the production of actors. At the same time, it is important that the man be voiced by a man’s voice, a child’s child. It follows from the foregoing that dialogic texts are better presented in the record.

As for the oral texts, since they cannot be adapted, other methods should be used to ensure their accessibility. These include, for example, the introduction, revealing the situation of communication and characterizing the characters, commentary on individual passages of the text, repeated listening, visual support, etc.

It is known that in natural communication texts are always used that refer to certain genres, the number of which is small. Therefore, the question of the genres of educational texts is very essential for the effectiveness of teaching listening. As it follows from the definition, all textbooks belonging to the same genre have similar characteristics, both in terms of their function and in terms of their logical and semantic structure. This fact leads to an important methodological conclusion: if you acquaint students with samples of texts of a particular genre, show them its communicative function, logical and semantic structure and language design, understanding of other texts of this genre will become fuller, deeper and more accurate.

After students get acquainted with the features of the genre, the teacher illustrates them on the material of a particular audio text, then the students themselves analyze the listened messages. It is advisable to acquaint students with genres not at the same time, but successively, observing the principle “from easy to hard”. It is possible to move on to the next genre only when the students already understand the texts of the genre being studied quite well. Then, simultaneously with the study of the new genre, you should listen to the texts and earlier studied genres. Then at the final stage of training, students will be able to successfully perceive the texts of any genre.

Thus, when selecting a text for teaching listening, the teacher should take into account not only its content (relevance to the topic, accessibility, nurturing impact, etc.) and language form (its accessibility, whether it is mostly familiar, whether language phenomena are studied in present moment, etc.). No less

essential for modeling a real communication situation are also the genre of the text (story, conversation, interview), its communicative function (to report something, convince of something, induce something, etc.), its form (oral / written).

Deprived of these characteristics, listening, strictly speaking, is not an act of communication, because real communication always takes place under certain conditions (place, time), specific individuals with a certain social status and social roles enter into communication. Moreover, each of the communicants, realizing their communicative intention, pursues a real goal, which is not always reduced to a simple message of information.

In addition, when choosing a text for communicative listening, a teacher should take into account the type of complexity of the utterance. According to V.V. Safonova [3], a preliminary ranking of selected texts (based on which students are supposed to organize the audio activity) is necessary to establish the degree of informational, semantic, lexical-grammatical and intonation and syntactic complexity for oral perception of speech utterance. It is necessary to determine how these requirements meet the requirements for textual material intended for perception at a checked level of language proficiency (functional text types, cognitive difficulties of text perception, communicative speech difficulties, degree of informational richness, speech and language difficulties) .

For organization of audio activities at various levels, when using the same type of functional text (for example, an interview), V.V. Safonova recommends varying its complexity depending on:

lexical and grammatical content of various interviews;

a sound portrait of the interview participants (the degree of standardization of their speech, the presence / absence of dialectal deviations, jargon expressions, the general culture of speech communication, etc.);

the degree of informative awareness of subjects with regard to the subject or subject matter of audio text, including whether the subject has thematic knowledge in a specific information area, in order to demonstrate speech actions typical of a person in speech perception under real communication [3].

Thus, the text proposed for listening should have the following characteristics: 1) communicative value, that is, the compliance of the audio text with the conditions of real communication; 2) compliance of the audio text with the level of students' language training; 3) age and educational acceptability of the audio text for the student; 4) professional-oriented significance of audio text; 5) educational value.

Undoubtedly, communicative competence and ways to achieve it is one of the most important problems among theoretically and experimentally solved methods of foreign languages.

Modern interpretations of communicative competence in the field of teaching foreign languages go back to the definition of the American scholar Dell Hymes [8]. But in his opinion, we can call “communicative competence what the speaker needs to know in order to communicate in culture-relevant circumstances.”

Mastering communicative competence in English, not being in the country of the language being studied, is a very complicated matter. Therefore, the teacher’s activity is aimed at creating appropriate language atmosphere in the classroom, using various methods and techniques, among which it is possible to single out the use of audio and video materials. It is important to give students a visual representation of the life, traditions, language realities of English-speaking countries. This goal can serve as educational videos, audio and CD media, the use of which contributes to the implementation of the most important requirements of the communicative technique to present the process of language acquisition as an apprehension of a living foreign language reality.

Moreover, the use of audio and video recordings in the classroom contributes to the individualization of learning and development of motivation of the students' speech activity. When using videos in a foreign language lesson, two types of motivation develop: self-motivation, when the film is interesting in itself, and motivation, which is achieved by showing the student that he can understand the language that he is learning. This brings satisfaction and gives faith in one’s own strength and desire for further improvement. It is necessary to strive to ensure that students receive satisfaction from the film or audio material through the understanding of the language, and not only through an interesting and entertaining plot.

Another advantage of audio and video materials is the strength of impression and emotional impact on students. Therefore, the main attention should be directed to the formation of students' personal attitude to what they see and hear. Successful achievement of such a goal is possible only, firstly, with the

systematic use of audio and video, and secondly, with a methodically organized demonstration. It should be noted that the use of audio and video materials in the classroom is not only the use of another source of information. It helps to develop various aspects of students' mental activity such as memory and attention.

Audiovisual information is particularly important for people, so in the process of learning this particular type should be updated. Audiovisual information is perceived by man naturally, so it is an effective way to obtain and assimilate the necessary information and knowledge. The ability to work with information is the basic skill underlying any professional and simply cultural competence. That is why the basic task of the modern educational system is its formation, which is carried out through the use of various learning technologies, in particular, practice-oriented, student-oriented, etc. A special place among the learning technologies belongs to the audiovisual learning technologies [9].

It is important to take into account that audio-visual aids should be used when it is methodologically justified, since their use requires additional time and effort from the teacher, often special knowledge. Excessive saturation of their lessons to the detriment of the elaboration of the main ideas of the topic being studied, their comprehension, exercises, independent work, etc. leads to undesirable results [10].

Summing up, the text proposed for listening should have the following characteristics: 1) communicative value, that is, compliance of the audio text with conditions of real communication; 2) compliance of the audio text with the students' level of language knowledge; 3) age and educational acceptability of the audio text for students; 4) professionally oriented significance of the audio text; 5) educational value.

References

1. Elukhina N.V. Obuchenie audirovaniyu v rusle kommunikativno-orientirovannoi metodiki // Inostrannye yazyki v shkole. - 1989. - №2. (in Russ.)
2. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglo-russkiy terminologicheskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannyh yazykov. - SPb., 2001. (in Russ.)
3. Safonova V.V. Spornye voprosy sozdaniya materialov dlya kontrolya umeniya audirovat' na IYA // Modern theories and methods of teaching foreign languages / Under general edition by L.M. Fedorova, T.I. Ryazantseva. - M., 2014. (in Russ.)
4. Fedorova O. L. Systemnaya organizatsiya tekstov kak predposylka intensificatsii obucheniya audirovaniyu v yazykovom vuze: Author's abstract dis. ... Cand. ped. sciences. - M., 1987. (in Russ.)
5. Córdoba Zúñiga, E., & Rangel Gutiérrez, E. (2018). Promoting listening fluency in pre-intermediate EFL learners through meaningful oral tasks. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 20(2), 161-177.
6. Kolshansky G.V. Linguocommunicativnye aspecty rechevogo obsheniya // Inostrannye yazyki v shkole. - 1985. - №1. (in Russ.)
7. Training materials for teaching oral speech on option B of the Model Program on Foreign Languages for non-linguistic universities (Methodical recommendations for teachers). - M .: MSLU, 1994. (in Russ.)
8. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972
9. Gromova O.A. Audiovisualnyi metod i praktika ego primeneniya / O.A. Gromova. - M .: HRRS, 2012. - 302 p. (in Russ.)
10. Ilyin M.S. Osnovy teorii uprajneniy po inostrannomu yazyku / M.S. Ilyin. - M .: Prospect, 2014. - 220 p. (in Russ.)

АУДИОТЕКСТЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІК БАРАБАРЛЫҒЫ ТУРАЛЫ СҰРАҚҚА

Р. П. Джумагульбаева[1], Ж. К. Мирзабаева[2], Г. К. Манапова [3]

[1]магистр, аға оқытушы,

[2,3] аға оқытушы,

[1,2,3] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

Алматы, Қазақстан, zh.mirzabaeva@mail.ru

Бұл мақалада авторлар коммуникацияны бағдарлауды ұйымдастыруды қарастырады және тыңдау үшін қолданылатын мәтіндерді қарастыруға ұсыныс ұсынады. Байланыс процесіне лингвистикалық элементтерді біріктіретін минималды блок – бұл адрессивтік ақпаратты беру ғана емес, байланыс болып табылатын сөйлеу актісі. Сондықтан, байланыс бірлігі ретінде қарастырылатын аудио мәтін міндетті түрде белгілі бір коммуникативтік тізбекті қолданады, ол нақты коммуникативтік ниетін білдіреді және кез-келген мәтінге тән барлық сипаттамаларға ие. Аудио мәтіндерді шет тілінде түсінуді үйрену ауызекі сөйлесудің құрамдас бөлігі ретінде тыңдауды менгеруді қамтитын қарапайым , жетілдірілген және сонғы кезендерді қамтиды.Бірақ коммуникативті бағдар бүкіл білім беру үдерісіне тән болғандықтан, жалпылама сөйлесуді үйренип, нақты тыңдауды барлық сатыларда өткізу керек.

Түйін сөздер: *тыңдау, аудио-мәтін, коммуникативтік құзыреттілік, коммуникациялық-бағдарланған тыңдау, байланыс бірлігі, тең түпнұсқалық мәтін*

К ВОПРОСУ О КОММУНИКАТИВНОЙ АДЕКВАТНОСТИ АУДИОТЕКСТОВ

Р. П. Джумагульбаева[1], Ж. К. Мирзабаева[2], Г. К. Манапова [3]
[1]мастер образования, старший преподаватель,
[2,3] ст. преподаватель,
[1,2,3] Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан, zh.mirzabaeva@mail.ru

В статье рассматривается организация аудирования ориентированного на коммуникацию и вопрос о текстах, используемых для аудирования. Речевой акт является минимальной единицей, объединяющей соответствующие лингвистические элементы для процесса общения, в котором происходит не просто передача информации, а именно общение. Следовательно, аудиотекст, как единица общения, обязательно имеет конкретную коммуникативную цель и выражает определенное коммуникативное намерение, помимо всех характеристик, свойственных любому тексту. Рассмотрены три взаимосвязанных этапа - начальный, продвинутый и заключительный, при обучении пониманию аудиотекстов на иностранном языке, что предполагает овладение аудированием как составляющей устного речевого общения . И, так как коммуникативная направленность присуща всему учебному процессу иноязычного образования, обучение коммуникации в целом и аудированию в частности следует проводить на всех этапах.

Ключевые слова: *аудирование, аудиотекст, коммуникативная компетенция, коммуникативно-ориентированное аудирование, единица коммуникации, аутентичный текст*

Received on October 25, 2019

IRSTI 17.07.51

A STUDY OF THE POEMS OF TIME AND SPACE IN BEIDAO'S POEM

Matay Bulbul [1], YuYang [2]

[1] Associate professor of Chinese Literature and Art, PhD of Chinese Literature and Art of Hubei University, [2]Master of Chinese Literature
[1]WuChang University of Technology, Wuhan, China, email: bulbul_1971@mail.ru
[2] Huazhong University of Science and Technology, Wuhan, China, email: 1825946135@qq.com

The time and space construction of the poems of the BeiDao is one of the reasons why his poetry is hazy. He uses the different combinations of time and space to realize the diversification of the interior space of the poems, and the image space is reconstructed and the image is superimposed and constructed. The Mainly in three ways, one is the time clue in the poetry of the implicit implicit space expansion; the other is the time of infinite stretch, the space image of random combination jump; the other is time debris processing. The creation of the world poetry system of the BeiDao has a unique aesthetic meaning

Key words: *BeiDao; poem; time and space; aesthetics*

Introduction

The spatial and temporal structure of poetry has two meanings. One refers to the presentation and existence of poetry itself, that is, poetry is the product of language, and its combination of sound and meaning can be divided into successive ways, showing a linear time sequence. After reading aloud, both sound and meaning are lost, which is in the sense of time; in space, it refers to the arrangement and combination between words and sentences. The other is from the content structure of poetry, time refers to the time sequence or time clue in the poetry text, and space refers to the visual field and combination mode presented in the poetry. Edward Sawyer put forward the theory of "the third space". The first space is the boundary in the sense of natural geography. It is a perceptible and material world, which has boundaries. The second space form obtains ideas from the conceived or imagined geography, and then projects them into the material world. This is imaginary space, which is quite common in poetry texts and even in other literary forms. See, "the third space" is real on the one hand and imaginary on the other. It is different from the first space and the second space, but it contains the first space and the second space. Beidao's poetry has always been crowned with a hazy and obscure veil. Its poetry has great spatial jump and strong visual effect. It forms a new spatial interest by remolding images and superimposing and constructing images. In dealing with the relationship between time and space, Beidao shows a unique ability to control. He uses different combinations of time and space to construct a poetry system and form a unique aesthetic experience. One is to use time clues in poetry to create a broad space horizon, which brings great difficulties for readers to interpret, so people often say that the poems of Beidao are difficult to understand, and the result is that they have no or more understanding. The other is to intervene in the reflection of history and the care of human civilization, forming a time-lapse, and realizing the jump of spatial images in the long river of time, or both horizontally and vertically. The orientation of these image groups is not clear, so it is necessary to enter into the thinking and consideration of time clues. Beidao is a person who is extremely sensitive to his mother tongue and has special feelings and relationships. He often pursues his mother tongue and reflects on traditional poetry. Another is the fragmentation of time, which breaks the traditional vertical time sequence and shows the complexity and multifaceted of space things in one time.

Experiment

I. The Hiding of Time and the Ambiguity of Space

The image group of poetry constitutes the surface clue feature of poetry. The meaning of superficial clues and the latent meaning of poetry are the organic unity of logic. The only way for readers to enter the text and interpret the poetry is to speculate or explain the logical relationship generated by the combination of the superficial images of the poetry, and then to seek the structural and conscious relationship hidden in the poetry text. As Abrams put it in Mirror and Lamp: "Simply viewing poetry as a whole and a part denies the possibility of poetry being recreated, which inevitably leads to the predicament that poetry is a combination of words and sentences. Also poetry is an organism closely related to each other".

Time is an eternal philosophical problem of life. There are three cognitive modes: clock time, historical time and conscious time. Clock time and historical time often appear in Beidao poetry as a clue for readers to enter the text of poetry, to interpret certain instructions, while conscious time is the poet's psychological trend after the clue time, which is also the trend of creation. It is these clues that guide readers to imagine and expect the unread parts when they read poems, and to reach a logical agreement with the images and emotions that appear below. We have "time concealment" refers to the complete closing and concealment of clock time and historical time, and the lack of surface clues. However, the time of consciousness has been strengthened. Readers need to enter the poet's creative consciousness and thinking logic through the surface image characteristics of poetry. At this time, the spatiality of poetry texts will supplement the lack of time and provide clues and possibilities for logical thinking. Like the following two poems:

encounter

They cooked the seeds.
Bypass history and avoid war
Minerals deep into the night
Become the people

On the rock paintings of the caves
I touched them.
Digging fingers
The Pubis of Desire
Efforts to trace back to the source

Only in the last step
They stayed in the stone wall.
Refuse me

I walked out of the cave
Enter the flow of people moving forward

This poem is reminiscent of Plato's "cave metaphor", "I go out of the cave" as if the person who found the truth came out of the "cave". He seeks freedom, gets rid of the bondage, redeems himself, and redeems others.

"They" are not witnesses of history, but people living outside society, isolated from the world. The attribute of "they" is determined because "they cooked the seeds", which is human activity. Although they have no social attribute, they still "become people". In China, "they" are the peach blossom originators who "ask what the present is, but don't know who the Han is, regardless of Wei and Jin Dynasties"; in the West, "they" grow up in "caves", a group of prisoners who have no self-awareness and no knowledge of truth. Unlike the "cave metaphor", the first people who climbed out of the cave returned to educate them and light others with the light of truth. They retreated at the last moment when they left the cave. The door of the cave was closed. I was not the one who was not illuminated, but the first person who climbed out of the cave. I was an abandoned person. People live in captivity, they imprison themselves, everyone is their prisoner. As the first person to see the truth, to know himself and to escape from the cave, when facing the extremely dangerous situation after returning to the cave, I still try to "retrospect the source" to illuminate the prisoners in the cave. However, this is not a prisoner in the "cave metaphor". When the prisoners refuse to climb out of the cave, "I" give up their salvation, "I go out of the cave / into the flow of

people advancing", what else can I do? There is no clear time clue in this poem, and "I" is the awakened person. According to the logic of time clue, the track and trajectory of "I" can be answered.

complete
At the end of the whole day
Some Little People Searching for Love
Leave a scar at dusk

There must be complete sleep.
Heaven's destiny cares for something in it.
Flowering privileges

When a complete crime is committed
Clocks and watches are on time.
The train will start.

A complete flame in amber
Guests of War
Heating around it

Cold field, complete moon rises
A pharmacist is preparing
Toxic Time

The whole poem is "one day", time and emptiness. "One day" appears in the first sentence, and no repetition is mentioned after it. It seems that it has nothing to do with the content of the following passage, because time "one day" has retreated, and it has become vacant after "little people", "crimes" and "guests of war". It's a time of scars, a "day" for crime and human healing. In the first section, the "day" is simply full of scars. The second section is about the reservation of space leap, in which the ambiguous words of "destiny cares about certain/flowering privileges" foretell the beginning of tragedy, as if a flower of evil began to blossom in the dark, evil began to be carried out, and power distribution was unfair. Time is dissipated. Section 3 "When a complete crime is committed/clocks and watches will be on time/trains will start" at this time, time is unlocked by "crime", "time" is "crime", is a repetitive crime. "Crime is committed" at the same time as "clock time" and "train start", which unifies different things in different spaces through a same "time". At this point, we can't decide who is the protagonist who committed the crime and controlled the time. Until the fourth section, the "war guests" point out that the tragedy and wound manipulation originated from the person who initiated the war, that is, the power controller, who created the "clock time" and "train start" at the same time. The "guests of war" are those who lose their voice. "Amber" is an important image excavated by the North Island. In "Casual Thoughts", the "East, this amber is a vast shore" uses amber to describe the huge, complex and long-standing political form of the East. "Amber" itself is the concealment and concentration of time. It condenses tens of millions of years of time and burns the light of history, reality and human thousands of years. "Guests of war" are seeking answers and redemption. The complete flame in amber is like an echo that will not die out. Section 5: The punishment and crime are not over. The fate of heaven has changed a duty man, and the evil effects continue to reincarnate and reappear. The so-called "integrity" is irony, uncertainty and hollow integrity. The vacancy of time and the existence of surrealism, the pursuit of all powers, daily trifles and repetition in space are meaningless and fruitless.

2. The Prolongation of Time and the Jump of Space

The asynchronous process of time and space is the most concentrated reflection of the time extension and space jump. This kind of asynchronism refers specifically to the static or continuous time and the huge jump and presentation in space. Under the strong contrast of the uneven space-time, the reader can not reason out the logic and speculate only by the great changes in space, and the extension of time provides opportunities and scenes for the presentation of space. This kind of expression often appears in Beidao's poems about mother tongue and tradition. Through the time stretching of generations or millennia, the history and reality are disrupted and recombined to maximize the space presentation. This is also one of the reasons why the artistic conception of Beidao's poems is obscure and obscure. This

technique is not only a trick of imagination, but also a powerful mobilization and manipulation of language.

The defamiliarization and spatial tension of Beidao's poetry language make his poetry extremely vital. The spatial tension of Beidao's poetry is manifested in his resistance to time and his resistance to the passage of time with the breadth of space. Tianya is a typical story:

On the horizon

Love between mountains

Eternity is like patience of all things.
Simplify human voice
A mournful cry
From ancient times to the present

Rest, tired traveler
An injured ear
Expose your dignity

A mournful cry

"A sad cry" is the despair of every traveler from ancient times to the present. "Tianya Youzi" is a common topic in ancient Chinese poetry, which is not unfamiliar to us. Beidao has been living abroad for more than ten years, making him a modern "wanderer on the horizon". As a Chinese "collective unconsciousness", Tianya Wanderer can arouse people's resonance. He writes the traditional motif of "Wanderer" in a modern way. In writing, he opens up the channels of Chinese classical and modern, Chinese culture and western modern techniques, which in itself is a huge space leap and presentation.

The first sentence of "love between mountains" creates a vast space for readers. "Mountains" is a metaphor, and "wanderers" wander on the horizon, or they can be said to be rolling between "mountains". "Love between mountains" reflects a kind of vague self-mockery, which is the usual tone of North Island. "Love between mountains" is the dissolution of loneliness and depression as a "wanderer on the horizon". This is the modern transformation of tradition, starting from the lofty outer space, which strengthens an objective effect of alienation.

The second section begins to write "wanderers" in the horizon, which is the eternal topic of human beings. The poet embodies Abstract emotions and "simplifies human voice" without saying much. The pain of "wanderers" and the phrase "a sad cry/from ancient times to present" in Beidao are enough to arouse the feelings of all people, shocking and shocked, and painful.

In the third section, the poet changes his perspective and uses the second person, "Rest, tired traveler / injured ear / exposed your dignity." This simple lyricism is also the poet's words to himself. "Tired travelers" and "injured ears" are also "travelers" long-term wandering pain, so there will be a "sad cry", but the self-respecting "travelers" do not want to talk too much, after a shout, "exposed dignity". The "injured ear" is only the tip of the iceberg in pain. The poet hides more sorrow and less exposes the "injured ear" to give people unlimited thinking space.

Finally, the poet's depression and loneliness are hard to dispel. He makes a repetitive voice of "a sad cry", but it is breathtaking. We can feel that the "cry" is still "from ancient times to the present". Beidao's "cry" has been the cry of all "wanderers" since ancient times. It has brought the sorrow of "at the end of the earth" to the West through the classical and modern times of China. Let's take another look at "Autumn of Many Things":

A candle plunged deep into darkness
Searching for specimens in knowledge shale
After the end of Yu Guan's writing
Sleeping with civilization till dawn

The wheel of inertia, the snowman of abstinence
The Disadvantage on the Big Chess Board
It has been shelved for many years.
A boy who evades the rules
Cross the border to deliver letters
That's poetry, or invitation to death.

When we exhaust the western modern literary thought to look at Beidao, we are surprised to find how deep the brand of classical tradition is on Beidao. "Civilization" and history bring Beidao not only reflection, but also deep accumulation. He concentrated his vast time in this short space, and achieved infinite extension to a farther place. The end of the poem text did not stop the time inside the poem. How many things are there? First, candles are searching for specimens by their own light. Words and civilizations are sealed up. "Candles deeply in darkness" lays out light and black as a strong contrast in the same space-time dimension. The "shale of knowledge" turns its vision to history and sees the "sleeping" of civilization. "The wheel of inertia", "the snowman of abstinence" and "the end of the chessboard" are all pending matters. "Inertia", "abstinence" and "chessboard" are all regular existence, and they will remain unchanged for thousands of years. "A boy who evaded the rules" suddenly appeared. He broke the rules and sent the invitation to die. We may start with the chessboard. If the game on the chessboard is chess, then the boy who evades the rules is "soldier" or "image", because the other chessboard crossing the border is not to evade the rules, plus the invitation to die, it can only be "soldier". The "chessboard" is no longer driven by the rules, and the tradition is no longer sleeping. Once time encounters history, it is infinite, and tradition continues to ferment in the middle.

3. Aesthetics of the Fragmentation of Time and Space

Both historical time and clock time have linear logical order. Fragmentary time breaks the traditional vertical time order and shows the complexity and multifaceted of space things in one time. There are a large number of poems in Beidao's works with fragmentary time as the consciousness of existence. Such poems lack the continuity and stability of time, and a little uncertainty, change and fragmentation. Poets abandon time order, or recombine or cut it off. Especially in western modern and post-modern works, they often see the irregular presentation of time and space. Celan's Memory: Feeding figs to the heart/the memory of time in the heart/the almond eyes of the deceased/feeding figs. Abruptly, in the mood of the sea / the reef / forehead / sister of the reef. And your white hair is new / wool / it's summer grazing clouds.

Longitudinal length of time is suspended, and the fragmentation of time forms multiple points of attention. Spatial scenes are endowed with multiple, no overlap and overlap, forming a fractured aesthetic experience. In addition, it produces multi-dimensional radiation in the form of fragmentation time, generates instantaneous aesthetics, multi-dimensional fragmentation time produces multiple space, and North Island uses the cutting surface of time to explore time and seek the complexity and multi-meaning of time.

Midnight singer
A song
It's a burglar running on the roof.
Six colours were stolen
And put the red pointer
Towards the Four o'clock Paradise
It exploded at four o'clock.
In the cock's head
There's Madness at four o'clock.

A song
It's a tree that keeps hostile.
On the other side of the border
It makes promises.
The wolves that devour tomorrow

A song
It's a mirror that knows your body by heart.
Is the King of Memory
It's wax tongues.
The Flame of Discussions
It's a myth-fed flower
It's a steam locomotive.

Break into the church

A song
The death of a singer
His Night of Death
Pressed into a black record
Repeated singing

Eliot had this idea in his preface to the English translation of the long poem The Crusade by the French poet Saint-Joan Pace. He believed that the obscurity of poetry was due to the omission of "chains in chains" and the omission of explanatory and connective things, rather than to the incoherence or love of writing things that others could not understand. The rationality of this abbreviation is that the sequence of images coincides with the impression of an uncivilized civilization. The reader must let the image sink into the memory, so as not to doubt the rationality of each image. In this way, an overall effect can be produced in the end. There is no confusion about the continued choice of images and ideas. Not only the logic of concepts, but also the order and logic of fantasy. This provides us with a way to interpret Beidao's poetry.

Results and discussions

"A song / a burglar running on the roof" is a very delicate and breathtaking metaphor, which places us in the origin of speaking existence and gives space agility. The hour hand points to "four o'clock", which is the outbreak point of rebellion and life. "A song" is "a tree that keeps hostility", "a mirror that knows the body by heart", "the king of memory" and "wax tongues". In these seemingly unrelated images, they all point to resistance and truth. Until the end, "a song / the death of a singer" is the failure of resistance and rebellion, and the madness and failure of the pursuit of truth.

Look at another poem, "The wind knows love / the royal color of summer shining / the fisherman measuring lonely / the wound of the earth / the bell ringing in swelling / the afternoon Walker / Please join in the meaning of these years... I opened the cans at 3 a.m. / let the fish shine ("This Day")

Reading Bei Dao's poems always seems to have some thoughts in the process of dissociation, as if every interpretation is not satisfactory. "Wind", "Summer", "Fisherman", "Walker", "I" and those who play "piano" and "ladder" operate mechanically on this day. What is the meaning of "years"? Years are the symbol of time flow and eternity. The poet chooses one day to show a vast space. "Afternoon Walkers / Please Join in in the Meaning of Time" These actions are not only this day, but also every day, fragmenting the eternal time, using the fragmentation of time to show different spaces at the same time. "I open the cans at 3 a.m. / let the fish shine." At 3 a.m., it's the time when the genius of the sea shines slightly, it's the earliest time to start fishing operations, and fish is also food. When the "fish shine brightly", that is the beginning of a new day.

Conclusion

It is the soul that speaks of its presence that shows the image of poetry. Poetry is the initial activity of the soul. It is in this way that we can use the image of poetry to enter the interior of poetry. The image of Beidao's poetry has a strong negative and absolute meaning of existence. Through the hinterland of time and space, the origin and depth of the existence of language itself can be revived. There are obvious differences between narrative time and story time in poetry. The poet's choice of spatial image is also a psychological reflection of spatial expression. "Space always calms me down". It's not only the physical space migration, but also the inner expansiveness of Beidao as the Oriental Traveler, and it can "calm down the eight-sided incoming winds" and "I created my age". Through the concealment and uncertainty of narrative time in poetry, Beidao stepped into the imaginary space quietly and highlighted the uniqueness of space selection. On the other hand, through the continuation of the story time, he presents the vastness of space, which is also the voice of the soul's life. "A sad cry/from ancient times to the present" is so strong that it has not diminished at all. In the poems that break the chronological order of narration, Beidao cuts and varies the physical world, realizes the perfect combination of imagination and language. "Bells go deep into the hinterland of autumn / skirts fall on trees / pleasure the sky." It is through these poems that readers'resonance and passion are stimulated. Language provides the mother body for the spatiotemporal nature of poetry. Beidao poetry is constantly transcending the language to construct the spatiotemporal system and gaining freedom.

References

[1] Beidao. Beidao Poetry Compilation [M]. Wuhan: Yangtze River Literature and Art Publishing House, 2014.

[2] Selected Poems by Paul Celan. Paul Celan [M]. Translated by Meng Ming. Shanghai: East China Normal University Press, 2010.

[3] Gaston Bashira. Poetics of Space [M]. Translated by Zhang Yijing. Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 2009:1-22.

[4] Edward Sawyer. Third Space [M]. Translated by Lu Yang et al. Shanghai: Shanghai Education Press, 2005:11-13.

[5] T.S. Eliot, Waste Land: Eliot's Collections of Poems, Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 2012, P. 10.

[6] Jule Valles: Children, Xu Zhi-wai, Shanghai: Shanghai Translation Publishing House, 1982, P. 238.

БЕЙДАУ ПОЭМАСЫНДАҒЫ УАҚЫТ ПЕН КЕҢІСТІК ТУРАЛЫ ӨЛЕҢДЕРІН ЗЕРТТЕУ

Матай Бұлбұл [1], Юу Иан [2]

[1] WuChang Технологиялық Университеті қытай тілі және әдебиетікафедрасының доценті, Хубэй университетінің қытай тіліәдебиеті және өнері ғылымдарының докторы, Ухань, Қытай, email: bulbul_1971@mail.ru

[2]Хуажон Ғылыжәне Технология Университетінің қытай әдебиетінің магистр, Ухань, Қытай, email: 1825946135@qq.com

Бейдау өлеңдеріндегі уақыт пен кеңістік құрылысы - оның поэзиясының қауіпті болуының себептерінің бірі. Ол уақыт пен кеңістіктің әр түрлі үйлесімін пайдаланып, өлеңдердің ішкі кеңістігін әртараптандыруды жүзеге асырады, ал кескін кеңістігі қалпына келтіріліп, кескін өте күрделі құрастырылған,ол негізінен үш жолмен құрастырылған; біреуі - кеңістікті жасырын түрде кеңейту поэзиясындағы уақыттық нұсқа,екіншісі - шексіз созылу уақыты, кездейсоқ комбинациядан секірудің ғарыштық бейнесі, үшіншісі- уақыт қоқысы. Бейдау әлемдік поэзия жүйесін құру ерекше эстетикалық мағынаға ие

***Түйін сөздер**: Бэйдау; Өлең; уақыт және кеңістік; эстетика*

ИССЛЕДОВАНИЕ СТИХОВ ВРЕМЕНИ И ПРОСТРАНСТВА В СТИХОТВОРЕНИЯХ БЭЙ ДАО

Bulbul Matay[1], Юу Иан [2]

[1]Доцент кафедры китайской литературы и искусства Технологического университета WuChang, PhD китайской литературы и искусства Университета Хубэй, Ухань, Китай, email. bulbul_1971@mail.ru

[2] Магистр китайской литературы и искусства Хуачжунского университета науки и техники, Ухань, Китай, email:1825946135@qq.com

Пространственно-временное построение стихотворений Бэй Дао является одной из причин, по которой его поэзия туманна. Он использует различные сочетания времени и пространства для реализации разнообразия внутреннего пространства стихов, а пространство изображения реконструируется и изображение наложено и построено. В основном, тремя способами, один из которых является ключом к поэзии скрытого расширения пространства, другой - это время бесконечного растяжения, образ случайного сочетания космического прыжка, третий – мусор времени. Создание мировой поэтической системы Бэй Дао имеет уникальный эстетический смысл

***Ключевые слова**: Бэй Дао, поэма; время и пространство, эстетика*

Received on December 10, 2019

4-бөлім
ТАРИХ
ЭКОНОМИКА
ҚҰҚЫҚ

Раздел 4
ИСТОРИЯ
ЭКОНОМИКА
ПРАВО

Section 4
HISTORY
ECONOMICS
LAW

ҒТАХР 03.20

РЕСЕЙ САЯХАТШЫЛАРЫ МЕН ЗЕРТТЕУШІЛЕРІ ЕҢБЕКТЕРІ ҚАЗАҚ ДАЛАСЫН ЗЕРТТЕУДЕГІ ДЕРЕККӨЗ РЕТІНДЕ (XVIII Ғ. II ЖАРТЫСЫ – XIX Ғ. БАСЫ)

А.А. Кукетова[1], Г.Т. Мусабалина[2]
[1] докторант
[2] т.ғ.д., профессор
[1,2] Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан
email: gerai_89@mail.ru

Мақалада XVIII ғ. II жартысы – XIX ғ. басындағы Ресей империясының қазақ даласында болып өткен саяхатшылары мен зерттеушілерінің еңбектері қарастырылады. Авторлар Қазақстанды ғылыми зерттеуге үлес қосқан Ресей ғалымдары мен саяхатшыларының еңбектеріне деректанулық талдау жасайды. Бұл ғылыми мақаланы жазу барысында XVIII ғ. II жартысы – XIX ғ. басындағы қазақ даласы туралы жазған зерттеушілер еңбектерін Отан тарихының дереккөздері ретінде ашып сараптауды мақсат етеді. Қазақ даласын зерттеуге байланысты Ресей империясының елшілері мен шенеуніктері, екінші Академиялық экспедициясы қатысушылары жариялаған еңбектері, саяхатшылар күнделіктері, саудагерлердің қалдырған естеліктері, Ресей империясынан Қазақстанға жіберілген әскерилердің жол күнделіктері мен жазбаларына талдау жасалып, оларға тарих, география, этнография салаларының мәдени ескерткіші ретінде баға беріледі. Қорытынды бөлімінде Қазақстанның жаңа заман тарихын зерттеуде XVIII ғасырдың II жартысы – XIX ғ. басындағы Ресей саяхатшылары мен зерттеушілерінің еңбектері жоғары деңгейдегі құндылыққа ие екендігі тұжырымдалады.

Түйін сөздер: *қазақ даласы, XVIII ғ. II жартысы - XIX ғ. басы, орыс зерттеушілері, академиялық экспедициялар, Ресей саяхатшылары*

Қазақ даласы, оның халқы ғасырлар бойы саяхатшыларды, елшілерді, саудагерлерді, әскерилерді және т.б. қызықтырды. Далалық өлкеге академиялық қызығушылық империяның стратегиялық жағдайы мен өлкедегі табиғи-географиялық ресурстардың әртүрлігіне байланысты еді.

Қазақ даласы туралы жазылған еңбектер өлкеміздің табиғаты, тарихы және этнографиясы жөнінде негізгі дерек көзі ретінде құндылығы жоғары. Сонымен қатар ол деректердің мәдени ескерткіш ретінде отандық және шетелдік ғылымға тигізер ықпалы мол. XVIII-XIX ғғ. қазақ даласын зерттеуге үлес қосқан орыс саяхатшылар еңбектері арқылы отандық тарих, археология, этнография ғылыми салаларының жүйелі түрде орныққандығын көруімізге болады. Қазақ даласын зерттеудың нәтижелері тарих, география, этнография, шаруашылығы, этникалық тарихын сипаттайтын деректік қор жиынтығын құрайды. Сондықтан XVIII ғ. академиялық экспедицияға қатысушы ғалымдарының жарияланған ғылыми еңбектері мен мәліметтері, саяхатшылардың күнделікті жазбалары қазақ даласын зерттеудің деректанулық базасына айналып отыр.

XVIII ғасырда Ресей империясы қазақ даласын кешенді зерттеу мақсатында арнайы академиялық экспедициялар аттандырды. XVIII ғасырда жүргізілген академиялық экспедициялар М.В. Ломоносовтың есімімен тікелей байланысты. XVIII ғасырдың II жартысы – XIX ғ. басына қатысты әскерилер мен саяси қайраткерлер еңбектері жатады. Бұл кезеңге қатысты мына зерттеушілердің П.С.Паллас, П.И.Рычков, И.П.Фальк, И.Г.Георги, И.Г.Андреев, Я.П.Гавердовский, А.И.Левшин еңбектері қарастырылды [1].

Үлкен тарихнамалық мәнге ие іргелі 3 бөлімнен тұратын зерттеулердің бірі - П.С. Палластың «Путешествия по разным провинциям Российской империи» атты еңбегін көрсетеміз. Оның фундаментальды еңбегінде Ресей империясының өзге аймақтары Орынбор өлкесі мен Сібір аймағының географиясы, халқының этнографиясына қатысты көптеген мәліметтер беріліп, XVIII-XIX ғғ. қазақ халқы туралы толыққанды мағлұмат жинақталған [2]. Өз зерттеулерінде қазақ халқының тарихы мен этнографиясын терең зерттеген П.И.Рычков болып саналады. Ресей ғылым Академиясының бірінші корреспондент мүшесі, П.И.Рычков (1712-1777) - Орынбор өлкесінің тұрғындары мен сол өлкені мекендеген қазақ халқының этногеографиясы мен тіршілігін жан-

жақты зерттеуден өткізіп, қағаз бетіне түсірген ғалымдардың бірі. Ол қазақ халқының тарихына қатысты сипаттама берген алғашқылардың бірі. 1759 жылы «История Оренбургская» атты еңбегі жарық көріп, оған Кіші жүздің Ресей құрамына қосылу тарихы туралы, Әбілқайыр хан ордасындағы Ресей бодандығына алу не алмау бағытындағы саяси күрес мәселелері мен А.Тевкелев елшілігінің қызметі жайлы материалдар енген еді [3]. П.И. Рычковтың «Топография Оренбургская» атты еңбегі 1762 жылы жазылды. Оның кітабында Орынбор өлкесі халқының этнографиясына сипаттама берілді. Сонымен бірге Қазақстан мен Орта Азия территориясы көрсетілген Орынбор губерниясының толық географиялық картасы жасалды. Аталмыш зерттеуде автор қазақ халқының кіші жүзі, орта жүз руларын атап өтіп, Қазақстанның тарихи географиясы, топонимикасы туралы маңызды мәліметтерді қамтыған. Бұл еңбек 1887 жылы қайта басылып шықты [4]. Қазақ халқының тарихы мен этнографиясы туралы жазылған әкелі-балалы П.И.Рычков пен Н.П.Рычковтың 1772 жылғы Санкт-Петербургте жарияланған «Капитан жазбалары» қазақшаға аударылып басылған еді [5].

1768 жылы ғылым Академиясының арнайы тапсырысымен И.Г.Георги басқарған экспедиция құрамында болып, Ресей империясының шығыс бөлігінің табиғатын, тарихы мен этнографиясын зерттеген ғалым, топограф, тарихшы П.И.Фальк «Описание всех национальностей России» атты еңбегінде қазақ халқын қырғыздар деп көрсетеді. Оның фундаментальды еңбегінің басты құндылығы қазақ даласын Ресей ғалымдарының зерттеуінің ішінде жергілікті халықтың тарихы, мәдениеті және этнографиясы туралы толыққанды мәлімет беруінде. Өз зерттеуінде қазақ жүздерінің ордалары, әр жүзге енетін рулар, қазақ хандары, қару-жарағы, мал шаруашылығы, аңшылықтың дамуын қарастырған [6]. Қазақ даласын зерттеу тарихнамасында халқымыздың тарихи-этнографиялық зерттеуін тануда ерекше үлес қосқан этнограф ғалым И.Г.Георгидің еңбегінің алатын орны ерекше. Георги «Описание всех обитающих в Российском государстве народов. Их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей» атты еңбегінде қазақ жүздері (ордалары) туралы, әр жүздегі (орда) үйлер саны, үш жүзге (орда) бөлінетіндігі, әр орданың өз хандары, ұлыстары, халықтың орналасу аймағы, мал шаруашылығы туралы толыққанды мәлімет қалдырған [7].

XVIII ғасырда И.Андреев қазақ халқына қатысты көптеген деректерді қолданған Орта жүздің тұрмыс-салты, мәдениеті этнографиясына қатысты іргелі зерттеу қалдырды. Оның «Описание Средней Орды киргиз-кайсаков» атты еңбегі XVIII ғасырдың II жартысындағы Орта жүздің саяси, этникалық, әлеуметтік-саяси тарихын зерттеуде ерекше қызығушылық тудырады [8].

Қазақ даласының тарихы, географиясы мен этнографиясы туралы Я.П. Гавердовскийдің 1802 жылы Бұхар жеріне сапар жасағаннан кейін бірқатар еңбек жазды. Олардың ішіндегі ең құндысы «Обозрение киргиз-кайсакской степи» 1802-1803 гг. атты еңбегі [9].

А.И. Левшин еңбегін XVIII ғасырдағы Қазақстан аймағы туралы зерттеулердің негізі ретінде қарастырылды. XIX ғасырдағы үш жүз бойынша қазақ халқының саны алғашқы мәліметтер Левшиннің «Описание киргиз-казачьих, или киргиз- кайсацких, орд и степей» атты іргелі зерттеуінде жарияланды [10].

Қазақ даласы туралы жазылған еңбектердегі орыс ғалымдарының тарихи ойы Қазақстанның тарихи және географиялық жағдайын зерттеуде маңызды орын алып отыр. Осы кезеңде орыс саяхатшыларының деректері арқылы Ресей ғылымы Орынбор өлкесі, Арал-Каспий өңірі, Жоңғар Алатауы және өзге аймақтар туралы маңызды ақпаратпен толықты.

Революцияға дейінгі жарыққа шыққан Ресей ғалымдарының еңбектерін мынадай топтарға бөлуге болады: әйгілі орыс ғалымдарының еңбектері, әскери шенеуніктердің қалдырған қолжазба мәліметтері және экспедиция қатысушылары.

Бірінші топқа мынадай Ресей ғалымдарының еңбектерін көрсетуімізге болады: П.И.Рычковтың, А.И. Левшиннің зерттеулері.

Қазақ даласының тарихы, географиясы туралы зерттеуде ең үлкен үлесті П.И.Рычков енгізді. Оның «Орынбор өлкесінің Топографиясы» атты екі томдық еңбегінде Орынбор өлкесінің табиғаты, халқы мен шаруашылығы туралы сипаттама берілді. Сонымен қатар Рычков 1744 жылы Орынбор өлкесіне қатысты қаланың И.Кириллов бастаған Орынбор экспедициясының қызметінің нәтижесінде Орынбор деп аталатындығын айтты [4].

А.И.Левшиннің «Описание киргиз-казачьих или киргиз-кайсацких орд и степей» атты еңбегінің 1 - бөлімінде географиялық сипаттау, 2 - бөлімінде тарихи сипаттамалар, 3 - бөлімінде

этнографиялық және статистикалық мәліметтер көрсетілген. Сонымен қатар зерттеуші қазақ жерінің солтүстік, оңтүстік, батыс және шығыс шекараларын айқындап берген. Географиялық сипаттауда қазақ жеріндегі өзен-көлдердің, таулардың орналасу ерекшелігі, топонимикалық атауларға түсіндірме беріп өтті. Еңбегінде мал шаруашылығы, егін шаруашылығына қолайлы аймақтарды көрсетуде, топонимикалық атауларды, сауда керуен жолдарының толық сипаттамасын көрсеткенде Паллас пен Эверсманның жүргізген зерттеулерін негізге алған. «Тарихи сипаттамалар» деген арнайы бөлімінде Ұлы жүздің, Орта жүздің және Кіші жүздің хандар шежіресін толыққанды көрсеткен. Қырғыздардың шығу тегі туралы мынадай ғылыми еңбектерді беріп отыр: Фирдоуси, Бабыр, Әбілғазы-Бахадүр шежіресін. Сонымен қатар Бөкей Ордасының хандар шежіресін көрсетеді [10].

Деректердің бірінші тобы ретінде жіктеген әйгілі орыс ғалымдары қазақ тарихына, географиясына, этнографиясына қатысты толыққанды ақпарат берген. А.И. Левшиннің қырғыз-қазақ даласының сипаттамаларының география, тарих, этнография атты 3 бөлімнен құралуы және қазақ тілін меңгеріп, қазақ жерінде арнайы зерттеу жүргізуі деректің жоғарғы деңгейдегі құндылығын дәлелдейді. Ал П.И.Рычковтың Орынбор өлкесінің тарихы, топографиясына қатысты іргелі зерттеулері бұған дейін зерттелінбеген аймақты Ресей және өзге елдерге танытуымен аса құнды. Зерттеушілердің екінші тобына әскери шенеуніктердің қалдырған қолжазба мәліметтері жатады: И. Андреев, Я.П. Гавердовский еңбектері.

И.Г. Андреевтің «Описание Средней Орды киргиз-кайсаков» атты еңбегінде Орта жүз халқының мінез құлқы туралы, той салт-дәстүрі, үйлену салты, ер адамдардың келбеті, этнографиясы, қолөнер кәсіпшілігі, қару-жарағы, сауда-саттық туралы ақпарат берілген. «О прилежащих волостях от китайской границы в неё по реке Иртышу до крепости Омской, от Омской крепости до Новой линии» атты VI тарауында: «Өскемен бекінісінен Ертіс бойымен қытай шекарасына дейінгі аралықтағы болыстарды қарастырған. Болыстардың әкімшілік-құрылымы, старшиналардың басқаруы туралы сипаттама берілген. Сонымен қатар Абылай ханның шежіресі қарастырылған [8].

XVIII ғ. соңы – XIX ғ. басындағы Орталық Азия тарихына қатысты әскерилердің жол күнделіктері Қазақстанның революцияға дейінгі кезеңде тарих, этнография саласында қолданылып келді. Осы орайда 1803 жылы «Мәдени Мұра» бағдарламасы бойынша жарық көрген Бұхараға жіберілген орыс елшісі Я.П. Гавердовскийдің қазақ халқының географиясы, тарихы мен мәдениетіне байланысты жазылған еңбегі ерекше қызығушылық тудырып отыр. Оның тарихи-этнографиялық мәліметтері ғылыми айналымға енгізілді [9]. 1803 жылы Орта Азияның Бұхара жеріне елшілікке келген Я.П.Гавердовский Қазақстан территориясы арқылы жүріп өтті. Осы жылы зерттеуші қазақ халқының тарихы, географиясы және этнографиясына қатысты түбегейлі зерттеулер жүргізіп, «Обозрение Киргиз-кайсакской степи» атты еңбек жазды. Онда автор Ор өзенінің сипаттамасы, Қараадыр таулары, Алтан тауы, Алтын би қабірі, қазақтардың жерлеу дәстүрі, қабірлер туралы ақпарат айтып өткен. Ырғыз өзеніне қатысты толыққанды географиялық жағдайы туралы мәлімет келтіреді. Сонымен қатар «Қырғыз ордалары туралы тарихи аңыз» деген арнайы бөлімінде: қазақ халқының шығу тегі, қазақ халқының үш жүзге бөлінуі, Алтын Орда тарихына қатысты мәліметті көрсетеді. Әр аймақтың ру старшындары болғандығы айқын көрсетілген.

Деректердің екінші тобы ретінде жіктеген ғалымдар көбінесе қазақ этнографиясына қатысты мол мәлімет қалдырғандығы белгілі болды. Себебі, олар Ресей шенеуніктері болған соң, арнайы анкета жүргізу арқылы қазақ халқының тұрмысы, салт-дәстүрі, діни-сенімдерін және т.б. мәселелерін арнайы мақсатпен зерттеу жүргізді.

Деректердің үшінші тобына Ресей империясы тарапынан қазақ даласына арнайы жіберілген Академиялық экспедиция басшылары мен олардың экспедиция қорытындысында жариялаған жинақтары жатады. Қазақ даласына Ресей империясы тарапынан мынадай экспедициялар жіберілгені белгілі. Олардың Қазақстанға қарай келу ретін XVIII ғасырда ғылым Академиясының географиялық департаменті туралы жазылған Гнучева В.Ф. еңбегін келтіретін болсақ: 1735-1737 жылдар - Кириллов бастаған Орынбор экспедициясы, 1768-1774 жылдар- П.С.Палластың Орынбор өлкесі мен Сібір аймағына жасаған академиялық экспедициясы, 1768-1774 жылдар - С.Г.Гмелин атындағы академиялық экспедиция, 1769-1772 жылдар- Н.П.

Рычковтың экспедициясы, 1769-1773 жылдары - И.П.Фальктің экспедициясы, 1772 -1774 жылдар - И.И.Георги экспедициясы, 1778 жыл - Г.Ф.Миллердің академиялық экспедициясы [11].

Белгілі ғалым Ломоносовтың жетекшілігімен 1759-1764 жылдары арнайы географиялық зерттеу ұйымдастырылып, 1768-1774 жылдары Ірі Академиялық экспедициялар жасақталған еді.

II Академиялық экспедицияның басшылығындағы П.С.Паллас «Путешествие по разным провинциям Российской империи» атты еңбегінде қазақ ордалары, рулары, көші-қоны, шаруашылығы, қалалар, олардың орналасу ерекшелігі қазақ өлкесінің тарихи географиясы қарастырылып өткен. Онда мынадай үзінді келтірген: «Сей народ называет сам себя Киргис-хазак, под которым именем он известен и своим соседям – россиянам и калмыкам. Ни киргизцы рассказывали мне следующее происхождение сего имени. Прежде жили они купно с турками и распространялись до Евфрата; там управляли ими особливые владельцы, из числа коих Иазыд-хан был последний в стране. Сей хотел овладеть турецким престолом и для того умертвил двух Магометов, внуков Хозан и Хусанн, именумых и родившихся от его дочери» [2; 567-568]. II Академиялық экспедиция бағыты бойынша Қазақстанда зерттеу жүргізген ғалымдардың бірі топограф және тарихшы, Ресей Ғылым Академиясының академигі Иоганн Петер Фальк болып табылады. Экспедиция нәтижесінде И.П. Фальктің «Полное собрание учёных - путешественников по России «Записки академика Фалька» атты еңбегі жарық көрді. Бұл еңбектің «қырғыздар» деген бөлімінде Фальк қазақ халқының үш жүзге бөлінуі, Орта жүз бен Кіші жүздің Ресеймен өзара байланысы туралы, әр орданың ерекшелігі, кіші жүз рулары, орта жүз рулары, мал шаруашылығы, аңшылықтың, сауданың дамуы туралы айтылады [6].

Георги И.Г. «Описание всех обитающих в Российском государстве народов и их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, вероисповеданий и прочих достопамятностей» атты еңбегінде қазақтардың этнографиясы, соның ішінде, мінез-құлқы, тұрмыс-тіршілігі, салт-дәстүрлері туралы айтып өткен. Сонымен қатар қазақ халқының үш жүзге бөлінуі, әр жүздегі адам саны, аймақтарға бөліну ерекшелігі, хандарды тағайындау тәртібі, әр жүздің алып жатқан территориясы туралы ақпарат беріп өтеді. Қазақ жеріндегі әйгілі Тобыл, Ертіс өзендері, мал шаруашылығы жөнінде де маңызды ақпарат келтірілген. Оның еңбегінде мынадай маңызды ақпарат берілген: «Никто не запомнит, с каких времен и по каким причинам разделились киргизцы на три орды, из коих одна называется Большою, другая - Среднею, а третья – Малою». Георгидің еңбегінде Фальктің зерттеуі секілді этнографиялық мәліметтер көбірек берілген [7;120-121].

Жоғарыда көрсетілген зерттеушілер Ресей империясы тарапынан қазақ даласына арнайы маман ретінде жіберілген академиялық экспедиция мүшелігінде болған соң, өздерінің жүріп өткен бағытындағы аймақтың географиясы, климаты, топонимикасы, жергіліктің халықтың шаруашылығы, этнографиясы толықанды, түбегейлі мәліметтер қалдырды. Сол себепті II Академиялық экспедиция нәтижелерінің қорытынды жинақтары ретінде жарық көрген П.Палластың, И.П. Фальктің және И.Г.Георгидің еңбектері күні бүгінге дейін маңызын жойған жоқ.

Қорытындылай келе, XVIII ғ. II жартысы – XIX ғ. басындағы Ресей саяхатшыларының еңбектерін арнайы типтерге бөлу арқылы олардың зерттеудегі субъективті ерекшеліктері айқындалды. Ресей империясы қазақ жеріндегі әскери бекіністер, қамалдар, шекара аралығының әскери шенеуніктерін қазақ халқының тұрмысы туралы зерттеуге бағыттады. Ал Ресей ҒА арнайы нұсқауымен жіберілген академиялық экспедиция қатысушылары мақсатты түрде Қазақстанның жекелеген аймақтары туралы толыққанды ақпаратпен қамтамасыз етті. Орыс саяхатшылары мен зерттеушілер еңбектері бір жағынан қазақ халқының тарихы, географиясы, этнографиясы туралы толықанды ақпарат береді, ал екінші жағынан арнайы ғылым саласын дамытуға үлес қосатын мәдени ескерткіш ретінде ақпарат сақтап отыр. Сол себепті Қазақстанның жаңа заман тарихы зерттеуде XVIII ғасырдың II жартысы – XIX ғ. басындағы Ресей саяхатшылары мен зерттеушілер еңбектеріне құнды дерек көзі ретінде баға берілді.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Паллас П.С. Путешествие по разным провинциям Российской империи, Ч.1-3. СПб., 1773-1783; Рычков П.И. Топография Оренбургская.Ч.1., - СПб., 1762.; Фальк П.И. Полное собрание сочинении ценных путешествии по России. Записки академика Фалька. СПб., 1894.; Георги И.Г. Описание всех обитающих в Российском государстве народов. Их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей. СПб., 1799.; Андреев И.Г.

Описание средней Орды киргиз-кайсаков., А.,1998.; Журнал, веденный Свиты его императорского величества поручиком Гавердовским и колонновожатыми Ивановым и Богдановичем во время следования их по высочайшему повелению чрез Киргизскую степь в провинцию Бухарию, с различными наблюдениями, с описанием всех случившихся происшествий, равно как и о возвращении в Россию в 1803 году, с кратким уведомлением об отправлении посольства в азиатское владение // История Казахстана в русских источниках XVI-XX веков. Том V. Первые историко-этнографические описания казахских земель. Первая половина XIX века. - А., 2007; Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей.: в 3 ч. СПб., 1832.

2. Паллас П.С. Путешествие по разным провинциям Российской империи, Ч.1-3. СПб, 1773-1783.
3. Рычков П.И. История Оренбургская (1730-1750) – Оренбург, 1896.
4. Рычков П.И. Топография Оренбургская.Ч.1. - СПб., 1762.
5. Труды отца и сына Рычковых по этнографии казахов. - СПб., 1772.
6. Фальк П.И. Полное собрание сочинении ценных путешествии по России. Записки академика Фалька. – СПб., 1894.
7. Георги И.Г. Описание всех обитающих в Российском государстве народов. Их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей. - СПб., 1799.
8. Андреев И.Г. Описание средней Орды киргиз-кайсаков. - А.,1998;
9. Журнал, веденный Свиты его императорского величества поручиком Гавердовским и колонновожатыми Ивановым и Богдановичем во время следования их по высочайшему повелению чрез Киргизскую степь в провинцию Бухарию, с различными наблюдениями, с описанием всех случившихся происшествий, равно как и о возвращении в Россию в 1803 году, с кратким уведомлением об отправлении посольства в азиатское владение // История Казахстана в русских источниках XVI-XX веков. Том V. Первые историко-этнографические описания казахских земель. Первая половина XIX века. - А., 2007
10. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей.: в 3 ч. СПб., 1832.
11. Гнучева В.Ф. Географический департамент Академии наук XVIII века. - М., 1946.

ТРУДЫ РОССИЙСКИХ ПУТЕШЕСТВЕННИКОВ И ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII – НАЧАЛА XIX ВЕКА, КАК ИСТОЧНИКИ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАЗАХСКОЙ СТЕПИ

А.А. Кукетова[1], Г.Т. Мусабалина[2]
[1] докторант, [2] д.и.н., профессор
[1,2] Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
email: gerai_89@mail.ru

В данной статье рассматриваются труды путешественников и исследователей Российской империи, побывавших в казахской степи во второй половине XVIII века и в начале XIX века. Авторы проводят источниковедческий анализ трудов русских путешественников с Российской империи. Данная статья является отражением трудов исследователей казахской степи во второй половине XVIII – XIX века, задача которого является классифицировать информацию и представлять её как источники отечественной истории. Авторы делят источники на такие группы как записи послов и чиновников с империи, информация собранная в ходе второй Академической экспедиции, дневники путешественников и купцов, записи русской армии о казахской степи. Дается оценка вышеперечисленным источникам как культурным памятникам истории, географии и этнографии. В заключительной части статьи автор аргументирует тот факт, что записки русских путешественников и исследователей второй половины XVIII – XIX века является весьма ценным источником для изучения новой истории Казахстана.

Ключевые слова: *казахская степь, вторая половина XVIII – начало XIX века, русские исследователи, академические экспедиции, российские путешественники*

WORKS OF RUSSIAN TRAVELERS AND RESEARCHERS OF THE SECOND HALF OF THE XVIII - THE BEGINNING OF THE XIX CENTURY, AS THE SOURCES OF STUDYING THE HISTORY OF THE KAZAKH STEP

A.A. Kuketova[1], G.T. Musabalina[2]
[1] doctoral student, [2] Dr. Sci (History), Professor
[1,2] Eurasian National University named after L.N.Gumilev, Nur-Sultan, Kazakhstan
email: gerai_89@mail.ru

This article discusses the works of travelers and explorers of the Russian Empire who visited the Kazakh steppe in the second half of the 18th century and at the beginning of the 19th century. The authors conduct a source study of the works of Russian travelers from the Russian Empire. This article is a reflection of the works of researchers of the Kazakh steppe in the second half of the XVIII - XIX centuries, whose task is to classify information and present it as sources of national history. The authors divide the sources into such groups as records of ambassadors and officials from the empire, information collected during the second Academic expedition, diaries of travelers and merchants, and records of the Russian army about the Kazakh steppe. Evaluation of the above sources as cultural monuments of history, geography and ethnography is given. In the final part of the article, the author argues the fact that the notes of Russian travelers and researchers of the second half of the 18th-19th centuries are a very valuable source for studying the new history of Kazakhstan.

Key words: *Kazakh steppe, the second half of the XVIII - the beginning of the XIX century, Russian researchers, academic expeditions, Russian travelers.*

Редакцияға 31.10.2019 түсті

МРНТИ 06.56.41

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ И ПОДДЕРЖКИ СОЦИАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА КАЗАХСТАНА

Н.Ш. Альжанова, А.Т. Саурбаева, Р.М. Нургалиева
Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Казахстан
a.sauirbayeva@gmail.com

Актуальным на сегодня является изучение казахстанского опыта развития социального предпринимательства и анализ возможности дальнейшего его тиражирования и распространения. Среди основных препятствий широкомасштабной государственной поддержки социального предпринимательства – отсутствие законодательства о социальных предприятиях и нормативно-правовых основ их деятельности. В Казахстане необходимо принять закон о социальном предпринимательстве, который определяет признаки социального предприятия. Авторы выявляют основные бизнес-модели социального предпринимательства, зарекомендовавшие себя в развитых странах мира. Даются рекомендации для поддержки и дальнейшего развития социального предпринимательства в Казахстане в целях повышения его вклада в социально-экономическое развитие страны, а также эффективное решение социальных проблем общества.

Ключевые слова: *социальное предпринимательство, бизнес-модель, социальное воздействие, закон о социальном предпринимательстве, социальная поддержка*

Введение

Мировой опыт свидетельствует о высокой актуальности развития социального предпринимательства, специфика которого состоит в том, что его основной целью является не получение прибыли, а повышение общественного благосостояния.

В условиях кризиса возникает повышенный спрос на мобилизацию всех имеющихся ресурсов и предпринимательство становится одним из основных источников социально-экономической стабильности.

В Казахстане в настоящее время не сформировано четкое понимание возможных направлений развития социального предпринимательства и необходимости его поддержки. Термин «социальное предпринимательство» становится чрезвычайно популярным не только в исследовательской среде, но и у разработчиков государственной политики.

Он также широко растиражирован в СМИ. Вместе с тем до сих пор отсутствует единое представление о сущности данного понятия, не зафиксировано его определение, не разработаны критерии отнесения того или иного явления к социальному предпринимательству.

Так, к социальному предпринимательству и социальным предпринимателям относят в том числе меценатов, общественных активистов, движения и общественные организации, занимающиеся защитой окружающей среды, другие социально ориентированные организации, некоммерческие и коммерческие организации, решающие отдельные социальные задачи.

Некоторые исследователи разделяют социальное предпринимательство и непредпринимательские инициативы, направленные на решение социальных задач.

Все это усложняет разработку государственной политики развития и поддержки социального предпринимательства.

В связи с этим актуальным на сегодня является изучение казахстанского опыта развития социального предпринимательства и анализ возможности дальнейшего его тиражирования и распространения. Выявляются на базе такого опыта основные бизнес-модели и разрабатываются рекомендации для поддержки и дальнейшего развития в Казахстане в целях обеспечения повышения вклада социального предпринимательства в социально-экономическое развитие страны, а также эффективное решение актуальных социальных проблем общества в Казахстане.

В зарубежной практике социальное предпринимательство является объектом государственной поддержки, прежде всего, как часть предпринимательского сообщества. Большинство организаций, принадлежащих к социальному предпринимательству, являются

малыми и средними, а соответственно, подпадают под программы поддержки малых и средних предприятий.

Кроме того, государство и общество также заинтересованы в достижении социально значимых целей с наименьшими затратами. При этом социальное предпринимательство позволяет решать социальные проблемы за счет негосударственных средств, а средств, полученных от предпринимательской деятельности, поэтому является приоритетным объектом государственного внимания.

В США социальное предпринимательство рассматривается как результат реагирования на «провалы» рынка, включая создание финансово устойчивых инноваций, что должно оказать поддержку государству в решении сложнейших социальных проблем наиболее эффективным образом [1].

Для сферы МСП характерна проблема недостаточного доступа к ресурсам, поэтому поддержка предоставляется в основном в направлении формирования кадрового и финансового потенциала социального предпринимательства.

В Центре развития социального предпринимательства Университета Дьюка используется понятие «экосистема социального предпринимательства», под которым понимаются организация доступа предприятий к финансированию, человеческому капиталу, интеллектуальному и социальному/политическому капиталу, а также создание благоприятных условий для функционирования предприятий и устранение институциональных барьеров [2].

Следует заметить, что поскольку социальное предпринимательство тесно связано с разработкой и внедрением инновационных подходов к бизнесу, оно подпадает и под программы поддержки инноваций. В исследовании SBA были выделены следующие направления поддержки: поддержка инновационных стартапов, поддержка частно-государственного партнерства в инновационной сфере, стимулирование повышения эффективности предпринимательской деятельности, масштабирование успешных практик [3].

Первой страной, законодательно закрепившей социальное предпринимательство как вид деятельности, стала Италия, которая ввела новый статус – «социальный кооператив». Эта новая правовая форма оказалась успешной и дала толчок развитию социальных кооперативов не только в стране, но и далеко за ее пределами, поскольку данный опыт был воспринят и другими европейскими странами.

Вопрос об участии предприятия в программах поддержки решается в зависимости от законодательной базы конкретной страны. Поддержку получает в основном «третий сектор» (НКО), поскольку социальные предприятия крайне трудно выделить из общей массы предприятий.

Распространенной практикой поэтому является создание дочерних фирм в новой организационной форме: коммерческие предприятия для получения доступа к господдержке создают дочерние НКО, НКО могут создавать коммерческие фирмы для получения дополнительных источников доходов, которые иначе противоречат уставу коммерческих организаций.

В некоторых странах поддержка социального предпринимательства специфицирована по особым видам предприятий, которые специально создаются как субъект социального предпринимательства, например, «социальный кооператив», «предприятие с социальными целями», «совместное социальное предприятие», «социальные кооперативы с ограниченной ответственностью», «низкодоходное товарищество с ограниченной ответственностью» и др. [4-8]. Так, например, в Великобритании социальное предпринимательство определялось как бизнес, который преследует социальные цели и распределяет дополнительную прибыль в соответствии с ними.

В Казахстане, в отличие от многих развитых стран, до недавнего времени не уделялось должное внимание вопросу развития и поддержки социального предпринимательства.

На наш взгляд, среди основных препятствий широкомасштабной государственной поддержки социального предпринимательства – отсутствие законодательства о социальных предприятиях и нормативно-правовых основ их деятельности.

Вместе с тем, социальное предпринимательство в последнее время становится одним из важных направлений выделения государственной поддержки. В Казахстане, начиная с 2016 г. ведутся дискуссии о необходимости работы над законопроектом, призванным ввести социальных

предпринимателей в правовое поле. Возникла необходимость ввести законодательное определение социального предпринимателя, сфер его деятельности и возможных мер его поддержки государством.

Согласно определению социального предпринимательства, оно представляет собой деятельность субъектов малого и среднего предпринимательства, которая является социально ориентированной и направлена на достижение общественно полезных целей и решение социальных проблем.

То есть в Казахстане необходимо утвердить такой проект закона о социальном предпринимательстве, который бы содержал признаки, по которым можно было бы идентифицировать социальное предприятие.

Первым таким признаком выступает обеспечение занятости лиц, которые находятся в трудной жизненной ситуации. Среднесписочная численность работников, которые могут быть отнесены к данным категориям, должна составлять не менее половины от общего числа сотрудников, а их доля в фонде оплаты труда – не менее четверти.

Вторым признаком является ведение основного вида деятельности (выручка по нему должна быть не менее 70%) по одному из следующих шести направлений:

1) оказание помощи в сфере профессиональной ориентации и трудоустройства, в том числе способствование самозанятости граждан;

2) социальное обслуживание в сферах образования, физической культуры и спорта, работа в сфере развития детей и молодежи;

3) производство или реализация медицинской техники, необходимой исключительно для реабилитации инвалидов и профилактики инвалидности;

4) культурно-просветительская деятельность (театры, творческие мастерские, музеи);

5) предоставление образовательных услуг гражданам, имеющим ограниченный доступ к ним;

6) социальная адаптация отдельных групп населения (лиц, страдающих алкоголизмом и наркоманией, сирот, выпускников детских домов, пожилых людей и инвалидов).

В данном случае соответствие предприятия хотя бы одному из этих признаков может служить основанием для признания его социальным.

Рассматриваемый законопроект предлагал бы перечень инструментов поддержки социальных предприятий, которые могут быть использованы органами государственной власти.

Среди них можно выделить создание и развитие инфраструктурных объектов, ориентированных на поддержку социального предпринимательства, например, за счет создания центров инноваций социальной сферы, предоставление государственной помощи в виде финансовой, информационной, имущественной и консалтинговой поддержки, обеспечение разработки и реализации программ повышения квалификации социальных предпринимателей и наемных работников социальных предприятий.

Следует отметить, что принятие такого законопроекта будет нести в себе риски и недостатки. Отдельные эксперты в данной области отмечают, что основные критерии определения социального предпринимательства, которые отражают суть явления, а именно социальную цель деятельности и положительные социальные эффекты для общества, заменяются количественным показателями, не отражающими некоторые особенности социальных предприятий.

Кроме того, всегда можно найти действующие социальные предприятия, которые не будут подходить под определение, предлагаемое в законопроекте.

Другая категория экспертов будет придерживаться мнения о том, что существует необходимость законодательно ограничить распределение прибыли социальных предприятий и позволить собственникам распоряжаться по своему усмотрению лишь 30% прибыли, а остальное направлять на решение социальных проблем, как это принято, например, в Великобритании.

Наряду с этим следует рассмотреть вопрос о предоставлении налоговых льгот для меценатов, выделяющих средства социальным предпринимателям, что должно стать стимулом для частных инвестиций в отрасль и двигателем ее развития.

На сегодняшний день проект законодательства о социальном предпринимательстве отсутствует, поэтому поддержка социальным предприятиям Казахстана может оказываться лишь через субсидии малому и среднему бизнесу, ориентированному на решение социальных проблем. Эффективность такой поддержки и ее результативность весьма спорны.

Заключение

Для разработки предложений по применению лучших зарубежных практик и разработки направлений совершенствования механизмов хозяйствования социального предпринимательства в Казахстане необходимо:

- внести ясность в понимание самого понятия социального предпринимательства;
- определиться с необходимостью поддержки социального предпринимательства;
- отобрать наиболее успешные существующие меры поддержки социального предпринимательства, которые могут оказать позитивный эффект на развитие сферы социального предпринимательства в Казахстане.

Развитие социального предпринимательства в полной мере соответствует стратегическим приоритетам Казахстана. Более того, социальное предпринимательство предоставляет возможность решать часть социальных проблем с минимальным участием государства и без расходования значительных бюджетных средств.

При определении субъектов социального предпринимательства важно отсеять чисто коммерческие фирмы, позиционирующие себя как социально ответственные предприятия, и чистые НКО, которые функционируют за счет грантов. На основе анализа международного опыта целесообразными представляются следующие критерии социального предпринимательства:

- основная деятельность способствует решению социальных проблем и достижению общественно значимых целей;

- предприятие самоокупаемое и способно генерировать прибыль за счет своей основной деятельности (а не за счет сдачи помещений в аренду, например);

- прибыль расходуется на главную цель предприятия в рамках его основной деятельности.

Определение категорий граждан, трудоустройство которых относит предпринимательство к социальному, представляется в Казахстане возможным как дополнительный признак к первым двум обязательным и должно устанавливаться при участии профсоюзов и органов социальной защиты населения, и не в абсолютных значениях, а в процентном соотношении к численности занятых на предприятии.

Что касается возможных мер поддержки социального предпринимательства, применение которых оправдано в Казахстане, целесообразным представляется распространить в Казахстане лучшие практики поддержки, применяемые за рубежом. Меры поддержки, применяемые к социальным предпринимателям, обусловлены особенностями данного явления. К ним в полной мере применяются все основные меры поддержки сферы МСП: повышение эффективности работы финансовых рынков с целью обеспечения финансовой доступности, помощь в масштабировании деятельности, кадровая поддержка и наставничество.

Отправной точкой для реализации политики в области социального предпринимательства могут служить не только механизмы поддержки предпринимательства в частном секторе и инновационной сфере, но и собственно опыт поддержки социального предпринимательства.

Список литературы

1. Wolk A. (2007). Social Entrepreneurship and Government: A New Breed of Entrepreneurs Developing Solutions to Social Problems in the U.S. *The Small Business Economy: A Report to the President*.
2. Developing the Field of Social Entrepreneurship. (2008). *Center for the Advancement of Social Entrepreneurship, Duke University: The Fuqua School of Business*. URL: http://www.rootcause.org/docs/Resources/ Publications/Social%20Entrepreneurship%20and%20Goverment.pdf
3. Social Economy Europe. URL: http://www.socialeconomy.eu.org/109. European observatory of Social economy. URL: http://www.ess-europe.eu/en
4. Alter S. (2006). Social Enterprise Models and Their Mission and Money Relationships, in Nicholls A.: Social Entrepreneurship: New Models of Sustainable Social Change. *Oxford University Press*.
5. D'Intino R.S. (2013). Legal Issues in Social Enterprise Structure. *Rowan University*.
6. Light P. (2008). The Search for Social Entrepreneurship. *Washington DC: Brookings Institution Press*.
7. Lyons T. (2013). Social Entrepreneurship: How Businesses Can Transform Society. *Praeger*.
8. Yunus M. (2007). Creating a World without Poverty. *New York: Public Affairs*.

ҚАЗАҚСТАНДА ӘЛЕУМЕТТІК КӘСІПКЕРЛІКТІ ДАМЫТУ ЖӘНЕ ҚОЛДАУ МӘСЕЛЕСІ

Альжанова Н.Ш., Сәуірбаева Ә.Т., Нургалиева Р.М.
Алматы Менеджмент Университет, Алматы, Республика Казахстан
a.sauirbayeva@gmail.com

Бүгінгі таңда әлеуметтік кәсіпкерлікті дамытудың қазақстандық тәжірибесін зерделеу және оны одан әрі көбейту мен тарату мүмкіндігін талдау өзекті. Әлеуметтік кәсіпкерлікті кең ауқымды мемлекеттік қолдаудың негізгі кедергілерінің арасында әлеуметтік кәсіпорындар туралы заңнаманың және олардың қызметінің нормативтік-құқықтық негіздерінің болмауы, Қазақстанда әлеуметтік кәсіпорынның белгілерін анықтайтын әлеуметтік кәсіпкерлік туралы заңды қабылдау қажеттілігі қарастырылып отыр. Авторлар әлемнің дамыған елдерінде өзін көрсете білген әлеуметтік кәсіпкерліктің негізгі бизнес-үлгілерін анықтайды. Бұл мақалада Қазақстандағы әлеуметтік кәсіпкерлікті қолдау және одан әрі дамыту үшін оның елдің әлеуметтік-экономикалық дамуына үлесін арттыру, сондай-ақ қоғамның әлеуметтік проблемаларын тиімді шешу мақсатындағы ұсынымдарды жүйелейді.

Түйін сөздер: *әлеуметтік кәсіпкерлік, бизнес-үлгі, әлеуметтік ықпалы, әлеуметтік кәсіпкерлік туралы Заң, әлеуметтік қолдау*

ON THE ISSUE OF THE DEVELOPMENT AND SUPPORT FOR SOCIAL ENTREPRENEURSHIP IN KAZAKHSTAN

Alzhanova N., Sauirbayeva A., Nurgaliyeva R.
Almaty Management University, Almaty, Kazakhstan
a.sauirbayeva@gmail.com

The study of Kazakhstan's experience in the development of social entrepreneurship and the analysis of the possibility of its further replication and dissemination is relevant today. Among the main obstacles to large – scale state support for social entrepreneurship is the lack of legislation on social enterprises and the regulatory framework for their activities. In Kazakhstan, it is necessary to adopt a law on social entrepreneurship, which defines the characteristics of a social enterprise. The authors identify the main business models of social entrepreneurship that have proven themselves in developed countries. Recommendations are given to support and further development of social entrepreneurship in Kazakhstan in order to increase its contribution to the socio-economic development of the country, as well as the effective solution of social problems of society.

Key words: *social entrepreneurship, business model, social impact, law on social entrepreneurship, social support*

Статья поступила в редакцию 08.11.2019

ҒТАХР 04.51.67

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ОТБАСЫЛЫҚ МЕДИАЦИЯНЫҢ НОРМАТИВТІК-ҚҰҚЫҚТЫҚ ДАМУ БАРЫСЫ

С.М. Сыздықова[1], А.Т. Омарова[2]
[1]6D050100 - Әлеуметтану мамандығының PhD докторанты
[2]PhD, доцент м.а.,
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан, e-mail: omarova.asem@mail.ru

Мақалада Қазақстандағы қалыптасып келе жатқан жаңа институт – медиация, оның ішінде отбасылық медиацияның нормативтік-құқықтық даму барысы зерттеледі. Автор зерттеу барысында отандық және шетелдік әдебиеттерге сүйене отырып, талдау жасайды. Ең алдымен, жалпы медиацияның теориясына тоқтала отырып, қазіргі Қазақстандағы медиацияның жай-күйіне баса назар аударылады. Сонымен бірге, ҚР Медиация туралы Заңындағы медиацияның маңыздылығына және сотқа дейінгі отбасылық медиатордың қызметін сараптап, тараптар арасындағы дауды реттеу технологияларын жіктеп, талқылайды.
Атап айтқанда, шетелдегі медиация тәжірибелеріне сүйене отырып, Қазақстандағы отбасылық медиация мәселелеріне тоқталады. Автор қазіргі қоғамдағы медиацияның ұлттық құндылықтарға сай екендігін және дәстүрлі тәсілдердің қолданысын да сөз етеді. Нормативтік-құқықтық жүйе – отбасылық медиацияның маңызды механизмі ретінде оның ерекшеліктерін жан-жақты ашып көрсетеді. Сондай-ақ, еліміздегі отбасылық медиацияның нормативтік-құқықтық дамуының кемшіліктері мен жетістіктеріне, кейбір әлеуметтік мәселелеріне де тоқталады.

Түйін сөздер: *медиация нституты, отбасылық медиация, медиатор, нормативтік-құқықтық ереже, дауды реттеу, екі тарап, Қазақстан Республикасы, шетелдегі медиация*

Медиация – қоғамдағы даулы мәселелерді, соның ішінде азаматтық және қылмыстық істерді реттеудің бейбіт әрі тиімді тәсілі. Қазақстанда медиация институтын дамыту даулар мен жанжалдарды реттеуге мүмкіндік береді, оған мәселен мемлекеттік, оның ішінде саяси мәселелерден бастап, еңбек, азаматтық, экономикалық, отбасы ауқымына дейін қамтылады. Жалпы ағылшын тілінде медиация – (alternative dispute resolution, ADR) даулардың альтернативті реттеу технологиясы болып табылады, яғни үшінші тұлғалардың қатысуымен дау мәселелерін шешу. Бұл жағдайда медиатор тарабы, екіжаққа тәуелсіз болып келеді. Ежелгі Рим, Ежелгі Греция елінде дау мәселелерін делдалдық қатынастар арқылы шешкен. Рим халқы «делдал» ұғымын әртүрлі терминдермен пайдалана білді: «internuncius, medium, intercessor, philantropus, interpolator, conciliator, interlocutor, interpres, mediator» [1; 159].

Соңғы жылдары отбасылық медиацияны басқарудың түрлі әдістері қарқынды дамуда. Еуропалық елдердің көпшілігі отбасылық медиация туралы заңдар қабылдаған. Шетелде медиация рәсімінің әр сатысы 4 кезеңмен жүзеге асырылады:

1) Медиациялық алаңды орнатумен ерекшеленеді. Рәсімнің басталуы екі тараптың қатысуымен бірлескен отырыс (жағдайларды, дауды және тараптарды алдын-ала медиацияға тарту). Медиатор екі жақпен де басынан бастап бір-бірімен қарым-қатынас орнататып, тараптармен келіссөздер және шешімдер қабылдауда өзі жол бастауы керек.

2) Мәселелерді айқындап, оны түсіндіру. Бұл отырыстың екінші кезеңінде әр тарап медиатормен бөлек, жеке сұхбат жүргізеді. Негізгі мақсаты - әрбір тарап медиаторға дауды реттеудегі мақсаттары мен ұсыныстарын жеткізеді, оңаша уақыт аяқталғаннан кейін, медиатор кері байланыс пікірінде тағы да айтылмаған ойларын сұрайды. Медиатор медиацияның талаптарына қайшы келмеуі керек.

3) Мәселелерді зерттеу. Зерттеу кезінде бірлескен кездесу ұйымдастырылады. Мұнда медиатор тараптардың мәселелерін, мақсаттары мен сезімдерін қысқаша баяндайды. Медиатор екі жақтың әрқайсысының айтқан мәселелерінің негізгі аспектілерін қорытындылайды. Сонымен қатар, медиаторға екі тарап келіспеуі де мүмкін. Медиатор келіспеушіліктердің ықтималдығын мойындайды, сол арқылы өз пікірін тыныш және қауіпсіз ортада және тиісті кезеңде

заңдастырады. 4) Келісімді қамтамасыз ету. Медиация рәсімін келіссөздерден және психологиялық тұрғыдан барынша тиімділікпен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Бұл процестің бастамасы, ол біртіндеп тараптар арасындағы тәртіпті және үйлестіруді қалыптастыра бастайды [2; 725]. Сонымен, медиация әлеуметтік, саяси, құқықтық дауларды төмендетуге мүмкіндік береді, өйткені оның басты қағидаттары – бұл тараптар (азаматтар) үшін өзара тиімді келісімге қол жеткізу, дау-дамай деңгейін төмендету және төзімділік және бір-біріне құрмет рухында тәрбиелеу.

Бәрімізге белгілі Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаев «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» атты мақаласында Үкіметке медиация институтын дамытуға бағытталған заңға бағынышты құқықтық база қабылдануын қамтамасыз етуді тапсырды, сондай-ақ, ол медиация құрылымдарын ұлттық және жеке компанияларда құру керектігін атап көрсетті [3; 1-2].

Қазақстанда медиация институты 2011 жылдан бері жұмыс істейді, алайда көптеген азаматтар үшін оның мәні түсінікті емес, кейбіреулері әлі де білмейтіні жасырын емес. Осыған орай, медиацияны кеңінен түсіндіру үшін БАҚ жұмыс істеуде. Алайда, қазіргі нәтижелер жаман емес. Медиацияның жұмыс істеу жүйесі – дауларды реттеудің өзге де баламалы (мемлекеттік емес) технологияларымен қатар дамыған азаматтық қоғамның қажетті белгісі, экономикалық айналымның кемелденуі мен тұрақтылығының көрсеткіші болып табылады.

Қазақстан Республикасы осы 2019 жылдың тамыз айында Сингапурда өткен БҰҰ-ның Медиация туралы конвенциясына қол қойды. Әлемнің 70 елінен қатысқан бұл кездесуде 46 мемлекет Конвенцияға қол қойды, соның ішінде Австралия, Қытай, АҚШ, Швейцария, Оңтүстік Корея, Жапония, т.б. Мұнда тараптар медиация шарасын белгілеп, өздерінің келісімдері бойынша жұмыс істейді. Сонымен қатар, олар құқықтық және заңдық емес мәселелерді де талқылап, даудың оңтайлы шешімін бірлесіп шешетін болды. Халықаралық Конвенция болғандықтан, ең алдымен тараптар халықаралық сауданы ілгерілетудің және сауда дауларын шешудің балама және тиімді әдісі ретінде медиацияны маңызды құрал ретінде қолданылу қажеттігін айтты.

2016 жылы Нұрсұлтанда Қазақстан халқы Ассамблеясының кезекті отырысында республикалық Қоғамдық келісім кеңесі мен Жоғарғы Сот арасында медиация институтын дамыту жөніндегі екіжақты меморандумға қол қойылған болатын. Бүгінде мұндай шара аймақтық деңгейде тіпті, аудан, ауылдық жерлерде жүзеге асуда. Бұл меморандум барлық облыстық соттар мен әкімдіктер арасында заңды түрде бекітілген. Оның аясында азаматтарға дауларды сотқа дейінгі және соттан тыс реттеу жөніндегі түсіндіру жұмыстары жүргізіліп, тіпті медиа-жоспар қабылданып, әр елді мекендерде медиация кабинеттері ашылып, халыққа қызмет атқаруда. Сонымен қатар, кәсіби емес медиаторлардың рөлін күшейту секілді бірқатар маңызды шараларды жүзеге асыру қарастырылған. Қазіргі уақытта медиация институты қоғамда және кәсіби заңгерлер тарапынан қолдау тауып отырғаны белгілі. Еліміздегі кәсіби емес медиаторлардың саны бүгінде кәсіби медиаторлардың санынан екі есе артық екенін атап өткен жөн. Осыған байланысты медиаторлардың осы санатының кәсіби шеберлігі мен іскерлігін арттырудың объективті қажеттілігі бар. Бұл өз кезегінде жалпы қоғам өміріндегі осы әлеуметтік институттың рөлі мен маңызын арттыруға әсер етпейді. Кәсіби медиаторлар ақылы және ақысыз түрде қызмет көрсете алады. Кәсіби еместер тек қана ақысыз түрде көрсетеді, кәсіби медиатор өзінің қызметі үшін, дауласушы тараптарды бітістіргені үшін ақы алады. Олар - халыққа қызмет көрсету орталықтарында, жергілікті әкімдіктің жанынан орналасқан медиаторлар.

Медиацияның қызметін сапалы ету мақсатында отставкадағы судьяларды кәсіби медиатор ретінде жұмысқа тартуда. Мәселен, 2015 жылы 5347 іс медиаторлардың көмегімен шешілсе, 2016 жылы бұл көрсеткіш 9394-ке жеткен. Расында да, қазірде көп ілгерілеушілік бар. 2018 жылдан бастап, «Нұр Отан» Партиясы мен Кәсіподақтар Федерациясы «татуласу орталықтарын» ашты. Кәсіподақтар Федерациясы Қазақстанның барлық облыстарында орталықтар ашты. Сонымен қатар, «Нұр Отан» партиясы 4 қалада пилоттық жобамен медиативті жобаны қолдап, халыққа қызмет етуде. Басты мақсаттары - қоғамдағы әлеуметтік даулар, жанжалдарды төмендету және сол дауларды медиация арқылы шешу. Меморандумға қол қойғаннан бастап, 2000 мыңнан астам шағымдар келген, оның ішінде 980-і еңбек даулары. Медиация арқылы 800-і шешілген. Орталықта мамандар медиаторлық әдістерді қолдану арқылы дауларды реттейді. Заңгер сол даудың заңды болуына, ал психологтар мен әлеуметтік қызметкерлер әлеуметтік-психологиялық әңгімелесуге, олардың мінез-құлқын бір қалыпқа келтіруге көмектеседі. Дауларды медиация арқылы сотқа

апармай шешіп жатса, дау сол жерде қалады, соттың жүктемесі де азаяды. Қоғамдағы даудың кескіні төмендейді. Қарап отырсаңыз, дамыған елдерде медиативті тәртіп жолға қойылған. Сотқа дейін дауды реттеу институттары дамыған. Шетелде даудың 80-90% орталықтарда медиация институттарында сотқа дейін реттеліп, шешіледі екен. Қазақстанда 2018 жылы 15 мыңнан астам медиативтік келісімдер жасалған екен, соның аз ғана пайызы сотта қайта қаралған [4]. Яғни, медиативтік тәртіппен жасалған келісімдердің нәтижесі өте жоғары. Бұл дегеніміз - соттың да ісін азайтып, азаматтарды татулыққа шақыру. Медиация процедурасын пайдалану арқылы екі тарап бірге ынтымақтастыққа келе отырып, бір ымыраға келеді. Медиацияның халыққа деген тиімді жағы өте көп, мәселен медиация тәртібімен шешім қабылдағанда екі тарап өздері шешім қабылдайды, сол ортада өздері татуласады. Онда әр дау татуласумен аяқталатын болса, отбасы арасындағы татулық үстем етеді деген сөз. Азаматтық істерде, оның ішінде сотқа дейінгі отбасылық даулар татуласумен аяқталса, мемлекетіміздің қамалы берік болатыны даусыз.

Отбасылық медиация – бұл бейтарап үшінші тарап (медиатор) отбасылық жанжалға қатысушыларға бір-бірімен өзара іс-қимылды сақтауға, жақсартуға немесе қалпына келтіруге және екі тарапқа да қолайлы шешім қабылдауға көмектесетін процесс. Отбасылық даулар жан күйзелісіне әкеледі. Отбасы дауларының жоғары эмоционалдығын ескере отырып, отбасылық медиацияның мақсаты - ажырасу немесе осы уақытта жұптарға өздерінің ата-ана міндеттерін сақтауға және баланы эмоциялық уайымдардан қорғауға көмектесу болып табылады. Ата-аналар осы қиын кезеңде өздерін қалай ұстайтынын және балаларда болып жатқан өзгерістерді қалай түсіндіретінін өздері ойластыруы керек. Сондай-ақ, ата-аналар арасындағы даудың ұзақтығы маңызды фактор болып табылады. Ажырасу мен осы кезеңді бастан кешкен балалар толыққанды отбасынан шыққан балаларға қарағанда денсаулыққа байланысты қиындықтарды бастан кешкен (ең алдымен психосоматикалық бұзылулар), мектепте моральдық қосымша көмекті қажет етеді, достары да аз болып және өзін-өзі бағалауы төмендеп, оқшауланып қалады. Балалар үшін ажырасу мен осы келеңсіз оқиғаның ұзақ мерзімді салдары сөзсіз теріс әсер етеді.

Отбасылық медиацияның нормативтік-құқықтық дамуы отбасылық жұптың ажырасу контекстінде дамыды, бұл ретте медиацияны пайдаланудың басқа да көптеген жолдары бар: мәселен, оның көмегімен отбасы мүшелері отбасылық өмірдің әртүрлі саласында туындайтын проблемалар бойынша келісімге қол жеткізе алады. Демек, азаматтар заңгерлерге көмек сұрап жүгінген кезде медиаторлар оларға медиацияны жүргізуді ұсынады, тараптардың құқықтарын, медиация қағидаттарын, медиатордың көмегімен шешімдерді өз бетінше іздеу мүмкіндігін түсіндіреді. Медиаторларға отбасы медиациясы саласындағы тәжірибені өңірлер бойынша бөлісіп қана қоймай, сотта және осы сәтті талқылаудың алдында тұрған барлық отбасылық даулар бойынша медиацияны қолдану бойынша соттар үшін ұсыныстар әзірлеу, медиация рәсімін ұсыну да қажет емес. Медиаторлар «Ажырасу процесін бала қалай қабылдайды? Жанжалды немесе мәдени әрекетті көрсету керек пе?» деген барлық сұрақтарға жауап беруде шешуші рөл атқарады. Демек, отбасылық медиация балалардың тұрғылықты жерін анықтау, мүлікті бөлу, балалардың материалдық жағынан қамтамасыз етілуі жөніндегі мәселелерді, ата-анасының некелері бұзылғаннан кейін балалармен қарым-қатынас тәртібін реттеумен айналысады.

Жалпы медиатор тараптарға дауды реттеуге, сонымен бірге ерлі-зайыптылардың бір-бірімен болашаққа өзара іс-қимыл жасауға көмектесетін шешімді қабылдауға көмектеседі. Егер тараптар ажырасуға шешім қабылдаса да, бір-біріне құрметпен қарау - медиацияның ең маңызды ұстанымдарының бірі. Кейде медиацияның әсері психотерапиялық әсерден де асып кетуі ықтимал. Бұл, біріншіден, медиативті шараның өзінде туындаған қажеттілікке байланысты, қауіпсіз жағдайда өмірдегі басқа көріністер арқылы өз мүмкіндігін кеңейтуі. Екіншіден, өзара іс-қимыл ережелерін орнату және оларды сақтаудың оң әсері арқылы тиімді қарым-қатынастың жылдам дағдысын береді. Үшіншіден, екі тарап ортақ ұғымдарды анықтау не қалпына келтіруде осы контексте адамдардың өзара іс-қимылын реттейді, сондай-ақ басқа да әлеуметтік жағдайларда осындай жаңашылдық әкелері сөзсіз [5; 200-201].

Қазақстанда негізгі салмақ бүгінде сот жүйесіне түсіп отырғандықтан, істердің барлығы сотқа келіп тірелгендіктен, әрине, біз бірінші кезекте, бұл мәселелерге назар аударуымыз керек. Соның ішінде, кез-келген даудың соңы сотқа келіп шешілгендіктен, кей жағдайда аяғы жақсылықпен аяқталмайтынын айтып өткен жөн шығар. Себебі, бұл - соттасып жатқан істердің 50%-ға жуығы азаматтық істер.

АҚШ-та, Канада мен Англияда сот арқылы қаржыландырылатын медиация өте көп. Кейбір мемлекеттерде даудың тек 2%-ы тек сот шешімімен шешіледі. Медиацияға көптеген жағдайлар жіберіледі, медиация алаңында даудың 70%-ы шешіледі. Қалған 30%-ы сот процесіне қатысады, көбінесе медиация барысында басталған процесс нәтижелі болады [6; 45]. Көріп отырғанымыздай, шетелде медиацияны қоғамда қалыптастыру маңызды рәсім, демек, азаматтар арнайы медиациялық орталықтарға келіп, дау-жанжалдарын оңай реттеп, шеше алады. Деректерге сүйенсек, қазіргі замандағы отбасы тұрақсыздығының себептерін респонденттердің жас ерекшелігі тұрғысынан қарастырсақ әртүрлі келеді: әрбір үшінші (32,2%) жас респондент (18-ден 30 жасқа дейін), әрбір төртінші (25,5%) орта жастағы респондент (31-ден 45 жасқа дейін), әрбір бесінші (21,4%) егде жастағы респондент (46-дан 60 жасқа дейін), тек әрбір алтыншы (15,9%) жоғары жастағы респондент (61 жастан жоғары) ажырасу санының артуын отбасы типінің өзгеруі аясындағы әлеуметтік белсенділік және экономикалық жағдайлармен байланыстырады [7; 31-32]. Көбінесе отбасындағы даулар түсінбеушіліктен, қаржы тапшылығынан туындайтынына тағы көз жеткіздік.

Қорытындылай келе, бүгінде Қазақстандағы кейбір отбасыларында әке мен баланың, анасы мен қызының, ағайын мен туыстың, көршілер мен дос-жарандар арасындағы дау-дамай, жанжал өршіп тұр. Оның арты үлкен дау мен алауыздыққа әкеледі. Көбінесе азаматтар заңгерлерге, адвокаттарға талап арыз жазу немесе мүдделерін білдіру үшін алдына келгенде, екі тарап дауды бейтарап тұлға - медиатордың көмегімен реттеу мүмкіндігі туралы біле бермейді. Ресми соттың алдына келіп, жеңіске не жеңіліске түскеннен кейін азаматтардың көпшілігі бауырымен, ағайынымен, досымен әрі қарай араласпайтыны түсінікті, сондықтан да медиацияға жүгінгенде медиатор екі тараптың арасындағы дәнекер ретінде даулы мәселелерді рет-ретімен, тату түрде шешуге көмектеседі. Өкінішке орай, соттар медиаторға жүгіну құқығын түсіндірмейді, тек дауды бейбіт жолмен шешу мүмкіндігін формальды түрде айтады. Осы салада халықтың сауаттылығын арттыру және түрлі отбасылық дауларды шешу тәсілі ретінде медиацияға деген сұранысты қамтамасыз ету үшін әлі де біраз нормативтік-құқықтық ережелерді азаматтарға кеңінен түсіндіру керек.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Карашева Ж.Т. Қазақстан Республикасында медиацияның алатын орны және маңызы. // ҚазҰУ Хабаршысы. Заң сериясы. №4 (64). 2012.

2. Roberts, Marian (2015) Hearing both sides: structural safeguards for protecting fairness in family mediation. Family Law, Vol.45, №6. – P. 718-726.

3. Назарбаев Н.Ә. Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам. // Егемен Қазақстан газеті, 2012 жыл 10 шілде.

4. Медиация туралы Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 28 қаңтардағы №401-IV Заңы //Егемен Қазақстан газеті, 2011 жыл 8 ақпан. №39-40 (26442); YouTube: Мінбер бағдарламасы: медиация - мәміле алаңы, 10.03.2019 жыл. https://qazaqstan.tv/videos/58908

5. Рубан О.И. Активная медиация брака. Методология. Опыт применения. – //Медиация: теория, практика, перспективы развития. Сб. материалов Первой всероссийской научно-практической конференции (23−24 апреля 2015 г., Москва) / Отв. ред. О. П. Вечерина. М.: ФГБУ «ФИМ», 2015. − 215 с.

6. Allison Gerencser, Family Mediation: Screening for Domestic Abuse, 23 FLA. ST. U. L. REV. 43 (1995) - P. 43-69.

7. Соловьева Г.Г., Бурова Е.Е. Қазақстандық отбасы қоғамның негізгі құндылығы ретінде: жағдайы және даму үрдістері /З.К. Шәукенованың жалпы редакциясымен. = Казахстанская семья как базовая ценность общества: состояние и тенденции развития / Под общ. ред. З.К. Шаукеновой. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК ФСДИ, 2013. – 196 б.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РАЗВИТИЕ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ В КАЗАХСТАНЕ

С.М. Сыздыкова[1], А.Т. Омарова [2]

[1]PhD докторант специальности 6D050100 - Социология,

[2]и.о доцента, PhD,

[1,2] Казахский национальный университет им.аль-Фараби,

г. Алматы, Казахстан, email: omarova.asem@mail.ru

В статье исследуется формирующийся в Казахстане новый институт - семейной медиации, включающий в себя правовые нормы. В ходе исследования автор анализирует основы отечественной и зарубежной литературы. Прежде всего, акцентируя внимание на теории общей медиации, фокусируясь на состоянии семейной медиации в современном Казахстане. В то же время, рассматривается медиация и роль медиатора в разрешении семейных споров в досудебном порядке и его функции. В частности, основное внимание уделяется вопросам семейной медиации в Казахстане на основе опыта медиации за рубежом. Автор также утверждает, что медиация в современном обществе соответствует национальным ценностям с использованием традиционных подходов. Нормативно-правовая база является всеобъемлющим механизмом семейной медиации в качестве основного механизма. В нем также рассматриваются недостатки и достижения правовой базы семейной медиации в стране и некоторые социальные вопросы.

Ключевые слова: *институт медиации, семейная медиация, медиатор, нормативно-правовое положение, урегулирование споров, обе стороны, Республика Казахстан, медиация за рубежом*

NORMATIVE-LEGAL DEVELOPMENT OF FAMILY MEDIATION IN KAZAKHSTAN

S.M. Syzdykova[1], A.T. Omarova [2]
[1]PhD student 6D050100 - Sociology
[2]PhD, associate Professor,
[1,2] Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: omarova.asem@mail.ru

The article examines the emerging in Kazakhstan of a new institution - family mediation, which includes legal norms. During the study, the author analyzes the basics of domestic and foreign literature. First of all, focusing on the theory of general mediation, focusing on the state of family mediation in modern Kazakhstan. At the same time, mediation and the role of the mediator in resolving family disputes in the pretrial order and its functions are considered. In particular, the focus is on family mediation in Kazakhstan based on the experience of mediation abroad. The author also claims that mediation in modern society is consistent with national values using traditional approaches. The legal framework is a comprehensive mechanism for family mediation as the primary mechanism. It also addresses the shortcomings and achievements of the legal framework for family mediation in the country and some social issues.

Key words: *mediation Institute, family mediation, mediator,legal regulation, dispute resolution, both sides, the Republic of Kazakhstan, mediation abroad*

Редакцияға 11.11.2019 түсті

5 - бөлім
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯ

Раздел 5
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

Section 5
PEDAGOGY AND PSYCHOLOGY

ҒТАХР 14.25.07

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ДАМУ ҮДЕРІСІ

Г.Т. Алдамбергенова[1], Р.Ж. Шынтаева[2]
[1] п.ғ.д., профессор
[2] 6М012400 «Педагогикалық өлшемдер» мамандығының 2-курс магистранты
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
aininaz85@mail.ru

Мақалада жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру және оны дамыту үдерісі туралы мәселе қарастырылады. Педагогикада зерттеушілік құзыреттілік әртүрлі тұғырлар тұрғысынан зерделенген. Авторлар жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың бағыттарын нақтылаған. «Зерттеушілік құзыреттіліктің» «зерттеушілік дағды», «зерттеушілік әрекет» ұғымдарымен байланысы тұжырымдалады. Оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту мысалдары келтірілген.

Түйін сөздер: *зерттеушілік құзыреттілік, қабілет, қызмет, тәжірибе, құндылық бағдар, қалыптастыру*

Қазіргі таңда әлемдік білім беру кеңістігіне ену мақсатында елімізде білім беру саласының жаңа жүйесі құрылуда. Бұл үдеріс оқу-тәрбие жұмысына өзгерістер енгізумен бірге, елімізде болып жатқан түрлі бағыттағы білім беру қызметіне жаңаша қарауды, оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуды, іс-әрекетті жаңаша ұйымдастыруды қажетсінеді. Білім мен ақпарат үстемдік құрған заманауи қоғамда білім беру жүйесі - инновациялық экономиканың маңызды бөлігі болып саналады. Осыған сәйкес, кез келген салада болашақ маманның құзыретті болуын, яғни өз саласы бойынша ой-пікірінің қалыптасуын, өмірдің өзгермелі жағдайына бейімділігін, оған сай өз білімі мен білігін пайдалану ғана емес, оны қажеттілігіне қарай толықтырып отыруын талап етеді. Бұл аталған талаптар қатарын жүзеге асу үшін білім саласына біршама уақыттан бері тың өзгерістер енгізіліп келеді.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «Біз бүгінгі жаңа атаулы ертең-ақ ескіге айналатын, жүрісі жылдам дәуірге аяқ бастық. Бұл жағдайда кәсібін неғұрлым қиналмай, жеңіл өзгертуге қабілетті, аса білімдар адамдар ғана табысқа жетеді», – деп атап көрсеткендей, жаңаша талаптарға сәйкес оқушылар өз біліктілігін үнемі дамытып отыруы тиіс [1;5]. Болашақ ұрпағымыз қабілетті, білімдар болуы үшін олардың бойында зерттеушілік қабілеті, өмірде кез келген жағдайдан оңтайлы шешім табуға көмектесетін білімі мен құзыреттілігі болуы тиіс. Өйткені, заманауи қоғамда «құзыреттілік» ұғымы оқыту үдерісінде білімді қолданудың негізгі нәтижесі ретінде қарастырылуда. Бүгінде бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту үдерісінің оңтайлы шешімдерін қабылдауды қажетсінеді.

«Зерттеушілік құзыреттілік» ұғымы Ресей мен Қазақстан ғылымындағы өзектілігімен ерекшеленеді. Батыс елдерінде бұл ұғым туралы бірде-бір дерек кездеспейді. Жекелей «research» және «competence» туралы мәлімет біршама болғанымен, «research competence» туралы ақпарат жоқтың қасы. Бұл ұғым ғалымдар еңбектерінде «зерттеушілік әрекет» (research activity) немесе «зерттеушілік дағды» (research skills) ретінде қолданылады. Шяуляй университетінің профессорлары Винсентас Ламанаускас және Далиа Аугиене (Vincentas Lamanauskas, Dalia Augienė) өз зерттеулерінде «зерттеушілік құзыреттілікті» «зерттеушілік әрекет» ұғымымен түсіндіреді. Ғалымдардың пікірінше, жалпы білім беретін мектептегі ғылыми-зерттеу қызметі жоғары сынып оқушыларының аналитикалық ойлауын нығайтады және ақпаратты іздеу мен пайдалану қабілетін дамытады [2;1]. Ғылыми-зерттеу қызметі оқу үдерісінің ажырамас бөлігі болып табылады. Дидактикалық тұрғыдан мұндай іс-әрекет оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың ең тиімді тәсілдерінің бірі болып табылады. Ғылыми-зерттеу қызметі оқушылардың

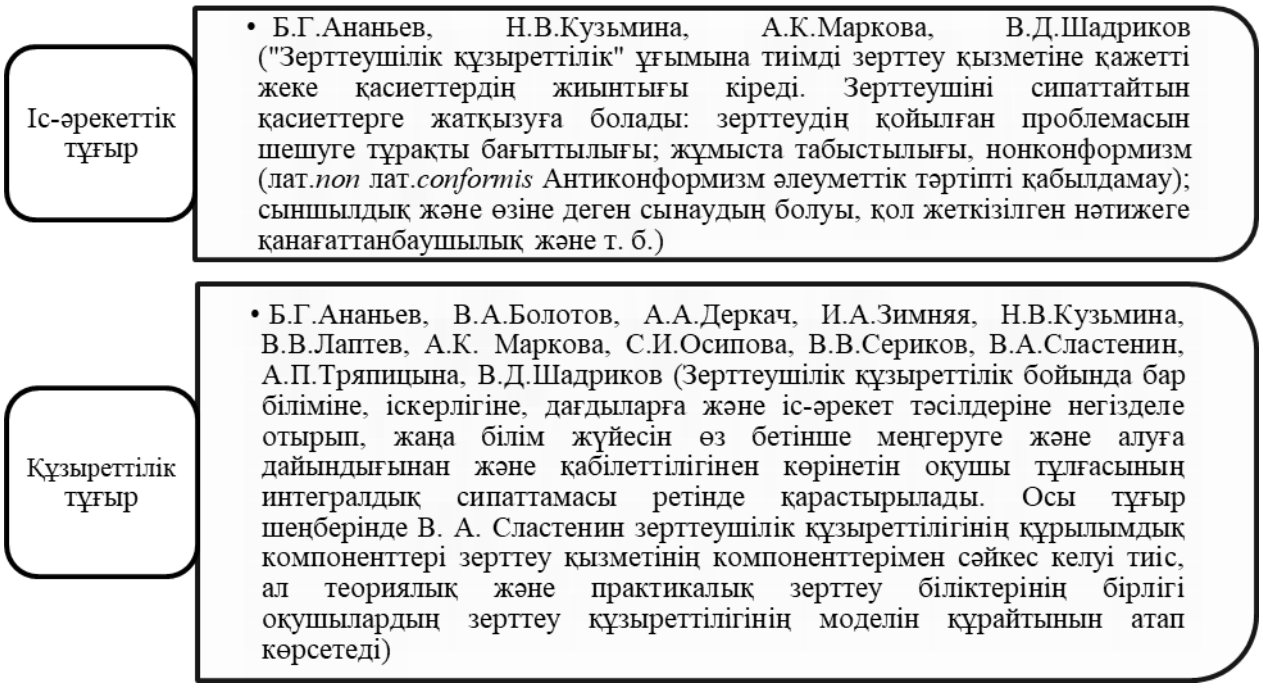
зияткерлік әлеуетін арттырады, оның шығармашылық мүмкіндіктерін кеңейтеді. Мұндай қызмет барысында әлеуметтік-коммуникативтік қабілеттер мен біліктер дамиды. Оқушылардың ғылыми білімін тереңдету, олардың сыни ойлауын тәрбиелеу жүзеге асады. Жалпы білім беретін мектеп оқушылардың танымдық қабілеттерін дамытуда, ғылыми-зерттеу қызметінің дағдылары мен сапасын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Ламанаускастың зерттеуі нәтижесінде мұғалімдер де, ата-аналар да оқушылардың ғылыми-зерттеу қызметіне қатысу үшін жеткілікті қолдау көрсетпейтіні анықталды. Сондықтан болашақта осы бағытта жұмыс жасауды ұсынды. Яғни, оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерінің артуына «мектеп – ата-ана – оқушы» үштігі жұмыс жасауы тиімді болмақ.

Индонезиядағы Джокьякарт мемлекеттік университетінің ғалымдары Б.Е.Янто, Б.Сибали мен С.Суанто «Зерттеудің үш деңгейі арқылы студенттердің ғылыми ойлау дағдыларын жетілдіру» атты мақаласында «зерттеушілік құзыреттілікті» «зерттеушілік дағды» деп көрсетеді [3;690]. Олардың айтуынша, оқушылардың зерттеушілік дағдысын арттыру үшін оқытудың шығармашылық тәсілдері қолданылуы тиіс, бұл, әсіресе ғылымдарды зерттеу және қолдау үшін маңызды. Жоғары сынып оқушыларының ойлау құзыреттілігін дамыту үшін сұрау әдісі маңызды. Бірнеше зерттеулер көрсеткендей, зерттеу стратегиясын жүзеге асыру тиімді болып табылады, себебі, ол оқушыларды оқыту тиімділігін арттыруға, мотивацияға, шығармашылық ойлауға, сондай-ақ түсініктерді меңгеруге әсер етеді. Н.Н.Плотникова «зерттеушілік құзыреттілігі - ғылыми материалды талдау және бағалаумен байланысты қабілет және зерттеу дағдылары» деп анықтама береді [4;15]. Яғни, ғалым «қабілет» пен «дағды» ұғымдарын «құзыреттілік» ішінде қарастырады.

«Зерттеушілік құзыреттілік» ұғымына түрлі тұғырлар (кесте 1) тұрғысынан анықтама беруге болады [5;5]. Олардың кейбіріне тоқталайық:

Кесте 1.

Жүйелілік тұғыр	•Л.А.Голубь, В.С.Лазарев, Т.А.Смолина (Зерттеушілік құзыреттілік кәсіби құзыреттіліктің құрамдас бөлігі болып табылады)
Танымдық тұғыр	•М.А.Данилов, Э.Ф.Зеер, М.А.Чошанов (Зерттеушілік құзыреттілік-зерттеу қызметін жүзеге асыру үшін қажетті білім мен біліктердің жиынтығы)
Технологиялық тұғыр	•А.В.Хуторской (Зерттеушілік құзыреттілік белгілі бір ғылым саласындағы адамның танымдық қызметінің нәтижесі, зерттеу қызметін жүзеге асыру үшін меңгеруі тиіс зерттеу әдістері мен әдістемелерін, ұстанымын, оның құндылық бағдарларын түсіну үшін қажетті зерттеу құзыреттілігіне ие болуы деп қарастырылады)



Зерттеушілік құзыреттілік" ұғымының мәнін қарастыруда түрлі тұғырлардың жоғарыда келтірілген талдау бізге зерттеушілік құзыреттілігін оқушы тұлғасының интегралдық сипаттамасы ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Аталған кестедегі (кесте 1) Хуторскойдің берген анықтамасы біздің жұмысымыздың мазмұнына жақын. Яғни, зерттеушілік құзыреттілік дегеніміз - бұл оқушының жаңа білімді өз бетінше меңгере алуы, түрлі білім көздерімен жұмыс істей білуі, мәселені шешу жолдарын ұсынуы, жобаларды шешудің ең ұтымды нұсқаларын іздеу нәтижесінде идеяларды, болжамдарды ұсыну қабілеті мен дайындығының болуы және құндылық бағдарды игеруі. Осылайша, оқушы өз бетінше жаңа білім беру жүйесін игере алады және құра алады, оқу қызметіндегі зерттеу құзыреттілігінің мәні мен маңызын нақты түсінеді, зерттеу нәтижелеріне қол жеткізе алады. Аталған кестеден зерттеушілік құзыреттілікке берілген анықтамалардың басым бөлігінде оқушылардың алған білімі және зерттеу қызметіне қатысуына ерекше мән береді. Яғни, жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік қабілеттерінің дамуы олардың білімі мен мектеп қабырғасында зерттеу қызметіне қаншалықты араласуымен тікелей байланысты.

Испаниядағы Гранада университетінің ғалымдары Зайли дел Пилар Гарсия мен Инмакулада Азнар-Диаздың (Zaily del Pilar García- Gutiérrez e Inmaculada Aznar-Díaz) «Зерттеушілік құзыреттілікті дамыту, педагог-зерттеуші ретінде баламалы балалар педагогын даярлау» мақаласында оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерінің деңгейін білуге қоғам, отбасы және білім беру мекемесін қатыстырып, осы үш ұйым шеңберінде зерттеу жүргізгені баяндалады [6;3]. Олардың зерттеуінше, мұғалімдер - балалардың білімін жетілдіруге ықпал ететін, мүмкіндік беретін базалық құрал. Яғни, жоғары сынып оқушыларының бойында зерттеушілік құзыреттіліктің қалыптасуы тікелей мұғалімдермен байланысты деп нақтылайды. Яғни, мұғалімдер өз жұмысында туындайтын кәсіби проблемалар мен мәселелерді шешу үшін сынып кішігірім зерттеулер жүргізуге қабілетті болуы тиіс. Мұғалімнің зерттеуші ретіндегі құзыреттілігін өзектендіру соңғы уақытта үлкен маңызға ие. Мұғалім-зерттеуші оқушыларға зерттеу жүргізуге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен қатар жаңалық ашу үшін қажетті жағдайларды қалыптастырады. Зерттеушілік құзыреттілікті оқушылар бойына сіңіру үшін зерттеушілік құзыреттілігі дамыған мұғалімдер шоғыры басымырақ болуы тиіс. Біздің елімізде оқытушыларды зерттеу қызметіне дайындау мәселесі З.А.Исаева мен Ш.Т.Таубаеваның іргелі зерттеулерінде де қарастырылған [7;3]. Ш.Т.Таубаева өз тұжырымдамасында зерттеу мәдениетін жалпы білім беретін мектептің тұтас педагогикалық үдерісіндегі мұғалімнің инновациялық-дидактикалық қызметінің сапасы ретінде негіздеген. Алайда, педагог-зерттеушіні қалыптастыру

бірден жүзеге аспайды, бұл - ұзақ, үздіксіз үдеріс. Сондықтан кәсіптік білім берудің қалыптасқан жүйесі қажет. Ш.Т.Таубаева мұғалімнің зерттеу іс-әрекетінің білім, білік және дағдысын қалыптастырудың бес кезеңін ерекшелейді:

- Бірінші кезеңде мұғалім әдістемелік жұмыстың дәстүрлі түрлерін меңгереді.
- Екінші кезең - мұғалімнің өз қызметін дидактикалық тұрғыдан түсіну кезеңі.
- Үшінші кезеңде мұғалім өзінің зерттеу қызметінің қажеттілігін сезінуі тиіс.
- Төртінші кезең - өз идеяларын жүзеге асыру кезеңі.
- Бесінші кезең - жаңа педагогикалық білімді әзірлеу кезеңі [8; 230].

Осындай кезеңдерден өткен мұғалімнің оқушылары да, мейлінше, зерттеушілік құзыреттіліктері дамыған, қабілетті болмақ. Мектептен толыққанды білім алған оқушы ғана ел тізгінін ұстар азамат болмақ. Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты да осы, яғни оқушыны ойлануға үйретуге, қай жаста болмасын алдынан шығатын проблеманы шешуге қажетті әрекет тәсілдерін үйретуге баса назар аударып отыр.

Жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастырудың маңызды бағыттарының бірі - дұрыс ұйымдастырылған зерттеу қызметі. Мектептің оқу үдерісінде оны ұйымдастыру және жүзеге асыру - жоғары деңгейдегі зерттеу құзыреттілігіне қол жеткізудің басты шарттарының бірі. Жалпы білім беретін мектептің өзекті мәселесі оқушылардың зерттеушілік құзыреттілік арқылы ғылыми ақпараттарды қалай алуға және өңдеуге үйрету болса, жоғары сынып оқушысы сол құзыреттілікті қалай меңгергенін көрсетеді. Егер білім неғұрлым терең, жүйелі, саналы болса, оқушы есінде соғұрлым ұзақ әрі берік сақталады. Сонда ғана жоғары сынып оқушысы зерттеудің мақсаттары мен міндеттерін дұрыс және толығымен тұжырымдап, теориялық және эмпирикалық зерттеулердің әртүрлі әдістерін қолдана отырып, зерттеу мәселесіне қатысты әдебиеттерді талдай алады. Зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасқан жоғары сынып оқушысы өз қызметінің нәтижелерін рефлексиялық бағалауға қабілетті. Ол үнемі өз ғылыми-зерттеу жұмыстарын өздігінен бақылап отырады, сәтсіздіктердің себептерін өз бетімен жояды. Оқушылардың зерттеушілік құзыреттілік деңгейін арттыру жалпы нәтижелерге де оң әсер етеді. Осылайша, мектептің білім беру үдерісінде оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруға ерекше көңіл бөлу қажет. Ал Б.Қ. Өтешова оқушылардың зерттеушілік құзыреттіліктерінің дамуына психологиялық-педагогикалық аспектілер ықпал ететінін айтады [9;63]. Ғалым өз еңбегінде оқушылардың дүниетанымын дамыту моделін, өлшемдері мен көрсеткіштерін ашып көрсеткен. Демек, оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің дамуына олардың дүниетанымдарының қаншалықты тереңдігі де әсер етеді.

Оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігі зерттеу қызметі барысында әртүрлі тәсілдермен қалыптасуы мүмкін. Ең тиімді тәсілдердің бірі - мектеп ғылыми қоғамы мен қосымша білім беру жүйесі аясындағы жұмыс екені айқын. Оқушылардың зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру бойынша жұмыс - бұл оқушылардың, педагогтердің, әкімшіліктің, ата-аналардың күш-жігері шоғырланатын мақсатты, тынымсыз үдеріс. Зерттеу құзыреттерін қалыптастыру динамикасын зерттеудің әртүрлі кезеңдерінде мониторинг жүргізу арқылы қадағалау қажет. Осыған сәйкес А.В.Воробьева [10;8] зерттеушілік құзыреттілігін төмендегідей жіктейді, ол оқушының зерттеушілік құзыреттілігін үш құрамдас бөлікке бөлуді ұсынады. Олар: білімі, зерттеуге қабілеттілігі мен дағдысы және тәжірибе. Осы топтардың әрқайсысы белгілі бір құзыреттерді қамтиды. Бұл құзыреттер арқылы оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің даму үдерісі айқындалады. А.В.Воробьеваның осы үш құрамдас бөлігіне (Кесте 2) «құндылық бағдарды» қоссақ, жоғары сынып оқушыларының өзіндік ұлттық болмысын ерекшелеген болар едік. Г.К.Нұрғалиеваның еңбегінде құндылық бағдарға қатысты бірқатар маңызды ақпараттар берілген. Оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің даму үдерісін топтастыруда ғалымның еңбегіне сүйендік. Ғалым дағдыларды дамытуға, білім беруге және белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеттерді атап көрсетеді [11;8].

Отандық және ресейлік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай келе, оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің даму үдерісін былайша топтастырдық:

Кесте 2.



Осы кестеде біз оқушылардың зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасуына ықпал ететін құрамдас бөліктерін көрсеттік. Американдық психолог Дэвид Макклеланд құзыреттілікті білім, дағды ұғымындағы дәстүрлі сипаттаудан бас тартып, оның орнына белгілі бір іс-әрекет үстінде көрінетін әдеттен тыс нақты өзіндік әрекетке, құндылықтарға, ерекшеліктерге және мотивациялық диспозицияларға көңіл бөлу керектігін ұсынады [12;65]. Яғни, оқушылардың құзыреттілігін арттыруда олардың бойындағы құндылықтарға да мән берілуі тиіс. Тұлға мәдениеті оның жалпыадамзаттық құндылықтарының негізінде көрінеді. «Құндылық» термині болмыстың белгілі құбылыстарының адами, әлеуметтік және мәдени мән-мағынасын білдіру үшін қолданылады. Адам өмірінің өзегі - құндылықтар, ал басқа мақсаттар оған жеткізетін баспалдақтар ғана. Осы қағидаға сүйенсек, қоғамның жаңаруы кезіндегі жаңаша көзқарастардың бірі - құндылық бағдар. Құндылықтарды зерттейтін ғылым «аксиология» деп аталады. Аксиология (грек, axios - құнды, logos - ілім) - құндылықтардың табиғаты, олардың әлеуметтік орны және құндылық әлемінің құрылымы туралы философиялық ілім [13;26]. Құндылықтар өмірге, еңбекке, шығармашылыққа, адам өмірінің мәніне баға беруден тұрады. Құндылықтар қоғам үшін ең маңызды деген әдет-ғұрыптар мен нормалар қызметін өзіне бағындырады және реттейді. Адам өзін қоршаған заттық және рухани әлемді құндылықтар арқылы бағалайды. ҚР Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев ұлықтау рәсімінде 10 маңызды бағыттың сегізіншісі «Рухани жаңғыру» құндылықтарына қатысты: «Бұл біздің басты рухани бағдарымыз болып қала береді. Тарихқа құрметпен қарау, Отанға адал болу, ғылым-білімге деген ұмтылыс мұның барлығы біздің халқымыздың бойындағы асыл қасиеттер. Бұл қасиеттер біздің халқымыздың бірлігін және ұлтымыздың жасампаздығын нығайтады, бәсекеге қабілетті ел болуға жол ашады. Қазақстанды болашаққа бастайтын - жастар. Сондықтан бұл бағдарламаны жас ұрпақты тәрбиелеуге бағыттауымыз қажет», - деген еді [14;1]. Демек, құндылық бағдарды қосу арқылы біз жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін ғана дамытып қоймай, сонымен қатар оларды елімізді сүйетін, өз құндылықтарын бағалайтын азамат ретінде қалыптасуына өз үлесімізді қосамыз.

Осылайша, білім берудің іргелі және академиялық секілді дәстүрлі құндылықтары екінші жоспарға кетеді, ал оқушы алдында тұрған жаңа міндеттерді шешу құралдарын өз бетінше, белсенді іздеу қабілеті басым болады. Негізінде, жоғары сынып оқушыларының құзыреттілігін қалыптастыру бір күнгі жұмыс емес. Ол күнделікті шеберлікті, ізденісті, оқуға деген құлшынысты, ынта-жігерді талап етеді. Жоғары сынып оқушыларының құзыреттілігі жинаған білімін тәжірибемен ұштастыра білгенде ғана байқалады. Құзыреттілікті әрдайым дамытып, үнемі жетілдіріп отыру керек. Жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігінің қалыптасуына әлеуметтік орта, қарым-қатынас, білім, қабілет, дағды әсер етеді. Осы қасиеттердің барлығы бір арнаға тоғысқанда ғана жоғары сынып оқушысының зерттеушілік құзыреттілігін белгілі бір дәрежеде қалыптастыруға мүмкіндік туады. Біз қарастырып отырған құзыреттілік XXI ғасырда өмір сүріп, еңбек ететін әрбір азамат бойында болуы тиіс. Болашақта жоғары сынып оқушыларының зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруда бірқатар тәжірибелік жұмыстар атқарылуы керек.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Назарбаев Н.А. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. 12 сәуір 2017
2. Vincentas LAMANAUSKAS & bDalia AUGIENE. Scientific research activity in comprehensive school: a position of upper secondary school students. A New Approach for Teaching ‘Energy’ Concept: The Common Knowledge Construction Model, Western Anatolia Journal of Educational Sciences (WAJES), Dokuz Eylul University Institute, Izmir, Turkey, 2011
3. Yanto, Subali & Suyanto I. Improving Students’ Scientific Reasoning Skills through the Three Levels of Inquiry. International Journal of Instruction. October 2019. Vol.12, No.4
4. Плотникова Н.И. Общеучебные компетенции в структуре дистанционного курса на английском языке [Текст] / Н.И. Плотникова // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007.
5. Рассказова Ж.В. Исследовательская компетентность школьников: сущность и структура, Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XV междунар. науч.-практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2012.
6. Zaily del Pilar García- Gutiérrez e Inmaculada Aznar-Díaz, The Development of Research Competencies, an Alternative to Train Childhood Educators as Teacher-Researchers. Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal). Vol. 23(1) ENERO-ABRIL, 2019: 1-22, URL: http://www.una.ac.cr/educare
7. Байкина Л.Т. Исследовательская компетентность как средство самореализации педагога. http://lib-5.ru/urok3/urok-206458.php
8. Таубаева Ш.Т. Жастардың рухани-адамгершілік жаңғыруы тәжірибесі аясында профессор Таубаева Шәркүл Таубайқызының зерттеулерінің ғылыми кеңістігі. Алматы: Қазақ университеті, 2017. - 416 бет
9. Өтешова Б.Қ. Жоғарғы сынып оқушыларының ұлттық дүниетанымын халық тағлымы материалдары арқылы дамытудың педагогикалық шарттары [Мәтін] : Педагогика ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертацияның автореферат. Алматы. 2004. - 31 б.
10. Куцакова С.Н., Рунькова Н.А. Оценивание исследовательской компетентности школьников. Методическая разработка. 2017
11. Нургалиева Г.К. Психолого-педагогические основы ценностно-ориентированной личности: дис. ...док. пед. Наук: 13.00.01 – Алматы, 1994. – 379 с.
12. Raven, J., & Stephenson, J. (Eds.). (2001). Competency in the Learning Society. New York: Peter Lang.
13. Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. - Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. - 344 б.
14. Қазақстан Республикасы Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың 10 маңызды бағыты, https://www.inform.kz/kz/prezident-tokaevtyn-10-manyzdy-bagyty_t10866

ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Г.Т. Алдамбергенова[1], Р.Ж. Шынтаева[2]
[1] д.п.н., профессор
[2] магистрант 2-курса специальности 6М012400 «Педагогическое измерения»
[1,2] Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
aininaz85@mail.ru

В статье рассматривается вопрос о процессе формирования и развития исследовательской компетентности старшеклассников. Исследовательская компетентность в педагогике изучалась с точки зрения различных подходов. Авторы описывают направления формирования исследовательской компетентности старшеклассников. Рассматривается связь понятия «исследовательская компетенция» с понятиями «исследовательские навыки» и «исследовательская деятельность». Приведены примеры развития исследовательской компетентности учащихся.

Ключевые слова: *исследовательская компетентность, умение, деятельность, опыт, ценностная ориентация, формирование*

THE PROCESS OF DEVELOPMENT OF STUDENTS RESEARCH COMPETENCE

G.T. Aldambergenova[1], R. Zh. Shyntaeva[2]
[1] Dr. Sci. (Pedagogy), Professor
[2] 2-year master student of specialty 6M012400 «Pedagogical measurements»
[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
aininaz85@mail.ru

The article deals with the process of formation and development of high school students' research competence. Research competence in pedagogy has been studied from the point of view of different approaches. The authors specified the directions of formation of high school students' research competence are defined. The connection of «research competence» with the concepts of «research skills» and «research activity» is considered. Examples of students' research competence development are given.

Key words: *research competency, skill, activity, experience, value orientation, formation*

Редакцияға 15.11.2019 түсті.

МРНТИ 15.01.09

ИСТОРИК ПСИХОЛОГИИ К.Б. ЖАРИКБАЕВ: К ПОРТРЕТУ УЧЕНОГО И ПЕДАГОГА

Х.Т. Шерьязданова,
д.псих.н., профессор кафедры теоретической и практической психологии,
Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан, email: horlan.hanuma@gmail.com

В статье рассматриваются проблемы развития психологической мысли в Казахстане, автором направления которого является К.Б. Жарикбаев, крупнейший специалист, внесший вклад в становление и развитие психологии в Республике Казахстан. В статье дан анализ периодизации психологии в Казахстане на протяжении большого отрезка времени, начиная с VI по XXI век. Выделены четыре этапа становления психологической мысли, показаны содержательные стороны каждого этапа, представлены персоналии, сыгравшие важнейшую роль в фундаменте психологии как науки в Казахстане.

***Ключевые слова**: периодизация, этапы становления и развития психологической науки Казахстана, наследие личностей, ученые и мыслители Казахстана, этнопсихология, психологическая культура*

«Собрание избранных сочинений» - Избранные психологические труды в 10-ти томах, изданные под общим названием «ҚАЗАҚ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫ» доктора педагогических наук и доктора психологических наук, профессора, Заслуженного деятеля науки и техники Республики Казахстан, профессора кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета им. аль-Фараби Жарикбаева Кубигула Бозаевича посвящено фундаментальным исследованиям истории становления и развития казахской психологической мысли и науки, начиная с VI по XXI век, которые проводились в течение шестидесяти лет (с конца 50-х годов прошлого столетия до наших дней).

Кубигул Бозаевич Жарикбаев – крупнейший специалист, внесший вклад в развитие психологической науки Казахстана, стран СНГ и тюркоязычных стран.

В «Собрании избранных сочинений» представлены основные вехи и результаты научного поиска профессора К.Б. Жарикбаева: научные труды, опубликованные в отечественных изданиях за период с 1957 по 2018 год, на казахском и русском языках. Они системно взаимосвязаны и логически, и исторически. В них прослеживается полуторатысячелетняя история развития психологических идей, начиная с периода кочевого народа, имеющего своеобразные отличия от оседлых народов, до современного периода независимости Республики Казахстан.

Данный фундаментальной проблемой К.Б. Жарикбаев вместе с учениками занимается более 60 лет. Автор выделяет *четыре этапа* в развитии психологической мысли в Казахстане:

1) Первый этап – *древнеисторический* – связан с сохранением письменных памятников древних тюрков и охватывает исторически большой временной промежуток. Появление психологических знаний по времени сопоставимо с рождением человеческой цивилизации. Этот период связан с житейскими представлениями людей о психике, возникающей в их реальной жизненной практике, в разных ее сферах (материальной, производственной, бытовой, воспитательно-обучающем процессе, в искусстве) и основывается на непосредственном отражении разных аспектов бытия человека и его философии. Данный этап охватывает период от VI века до XV века и включает выделение нового способа реконструкции действительности, это целенаправленный процесс сбора и анализа психологических фактов, включает логические формы и доказательства, переход от описательной стратегии к объяснительной, с выделением методов исследования. Древнеисторический период связан с именем Абу Насыр аль-Фараби, автором изучено его наследие и представлены более 100 работ и три библиографических указателя, что является значимым результатом с позиции мировой психологической мысли, главным новым результатом исследования [1; 2; 8].

История психологии в Казахстане, как одна из фундаментальных отраслей науки психологии, опирается на ряд общефилософских и общепсихологических принципов, которые в

историко-психологическом исследовании приобретают специфическое звучание и формулировку. К.Б. Жарикбаев соединяет единство логического и исторического в понимании генезиса развития психологического познания, которое отражает понимание и соотношение внутренних (влияние традиций, динамика структуры науки, взаимосвязи и взаимовлияние разных научных дисциплин, изменение катеригориально-понятийного аппарата) и внешних социокультурных причин (общественная практика, идеолого-политические влияния, воздействия научно-технического прогресса, особенности духовной и интеллектуальной атмосферы в обществе), что приводит в новому взгляду на ее историю.

В Казахстане принято понимать историю психологических идей, проблем и направлений, как многоуровневый (фундаментальный и прикладной), многокачественный (обыденное, научное, художественно-образное и даже религиозное знание) и многообразный по своим проявлениям процесс, обусловленный многовариантной системой детерминант в конкретной исторической и социокультурной ситуации.

2) Второй этап – связан с *существованием Казахского Ханства и* охватывает XV-XIX века - раскрывает психологические идеи степных мыслителей, акынов-жырау (оригинальные философские и психолого-педагогические описания о жизни и быте казахских кочевников). Данный период широко освещен в педагогических исследованиях, но важное значение здесь отводится позиции Жарикбаева К.Б. как историка психологии, который рассматривает не только принцип объективности в историко-психологических исследованиях, но и оценку значимости идей и результатов творчества. Автор исходит из состояния знания, на которое он опирается и отталкивается как историк психологии и учитывает то реальное место, которое занимают рассматриваемые идеи в психологии и культуре народа [1; 2].

3) Третий этап – XIX-XX века – связанный с именами *казахских просветителей-демократов,* является наиболее насыщенным и важным, так как в основе историко-психологического события лежит совокупность явных событий, причин, которые определили системный характер этих причинно-следственных зависимостей. Основным методом в изучении истории психологи для К.Б. Жарикбаева является теоретическая реконструкция, описание и критический анализ прошлого с конкретной программы обоснования и систематизация знания [3; 4]. Результатом этого этапа явились труды лидеров Алашского движения (Ж.Аймаутов, Х.Досмухамедов, Ш.Кудайбердиев и другие), где представлено ретроспективное воспроизведение научных концепций Ж. Аймаутова, автора первого учебника «Психология» (1926), выпущенного в г. Ташкенте на латинице, задолго до основного учебника «Общая психология» С.Л. Рубинштейна (1940). Ж. Аймаутов в труде «Воспитание», изданном в Семипалатинске в 1919 году, раскрывает развитие психолого-педагогических идей, охватывая период от античности до установления Советской власти в Казахстане. Доклад К.Б. Жарикбаева о репрессированных казахстанских психологах-ученых вызвал большой интерес на XVIII съезде психологов в СССР в 1977 году. Развитие психологического знания осуществляется с необходимостью в его эволюционном становлении. Наука – история психология – это совокупность представлений о психической реальности на разных этапах, процесс формирования психологического знания в разных его формах, его содержание и структура определяются не только институциональными, но и персонально личностными факторами в его динамике и особенностях этапов развития. Это самый интересный, стратегический этап развития психологии в Казахстане.

4) Четвертый этап – охватывает *советский период*. Данный период связан со становлением новой отрасли психологического знания – *этнопсихологии* – где имена Т.Т. Тажибаева и М.М. Муканова определили ее становление [4; 9; 10]. Это период становления собственно научной психологии, которая в реальной диалектике на этапе культурной эволюции человечества, определила как объект истории психологии, так и объект этнопсихологии. Данная проблема раскрывается в контексте развития личности Т.Т. Тажибаева, здесь главным является роль личности в накоплении результата психологического познания и становления самой науки. К.Б. Жарикбаев как ученик Т.Т. Тажибаева в своих трудах последовательно отражает гуманистическую роль, используя немногочисленные

материалы, анализ результатов деятельности, связанных с изучением творчества этого ученого, представляя его научную школу и объединение последователей. Имя Т.Т. Тажибаева в настоящее время носит этнопсихологический Центр при Казахском Национальном университете имени аль-Фараби, проводятся ежегодные «Тажибаевские чтения», где собираются молодые исследователи, делятся своими разработками и данными, полученными в ходе исследований. К сожалению, работа М.М. Муканова в историческом анализе К.Б. Жарикбаева занимает мало места, что умаляет достижения автора в этом направлении.

Бурный рост психологии как науки приходится на XXI век, когда во многих вузах Казахстана начата целенаправленная подготовка специалистов-психологов для системы образования, здравоохранения, социальной сферы. Следует отдать должное позиции профессора К.Б. Жарикбаева, который на протяжении последних 60 лет является «кузнецом» психологических кадров в стране. К сожалению, в работах автора десятитомного исследования отдано достаточно много места биографическому методу, цель которого – воссоздание новой и достоверной картины этапов жизненного и творческого пути репрессированных ученых (Ж. Аймаутова, М. Жумабаева, Х. Досмухамбетова, А. Байтурсынова). Данный метод широкое применение получил в исследованиях так называемой «Персонализированной истории психологии», руководящей идеей которой явилась схема рассмотрения генезиса психологического знания мыслителя Древнего Востока Абу Насыр аль-Фараби через призму его творчества. Это достаточно сильная позиция К.Б. Жарикбаева, обеспечивающая соответствие исследовательского проекта уровню прорывного исследования. Следует отметить, что полученные результаты отражены в публикациях – 20-ти учебниках и учебных пособиях, по которым студенты специальностей 5В050300 - Психология и 5В010300 Педагогика и психология изучают дисциплины «История психологии» и «Этнопсихология» [5; 6; 7].

Психология имеет многовековую историю, но вопрос о периодизации истории психологии, суть которого сводится к расчленению этого процесса и выделению этапов, определению содержания каждого из них, в науке был дискуссионным. В классической науке выделяют два больших периода:

- развитие психологических знаний в недрах философии и других наук (естествознании);
- развитие психологии как самостоятельной науки.

Эти этапы несоизмеримы по времени - первый от VI века до XIX века, второй – XIX век по настоящее время. Заслуга К.Б. Жарикбаева состоит в том, что, учитывая хронологию и условность всякой периодизации, принимая во внимание неразработанность проблемы, он выделяет содержательные критерии, определявшие смену взглядов на природу психического и отличающие каждые из четырех этапов.

Ясность и реалистичность целей исследования состоит в обоснованности метода исследования, применяемого в «Собрании избранных сочинений», – это совокупность представлений о психологической реальности на разных этапах, где институциональные факторы переплетаются с персонально личностными, показана динамика закономерностей и особенностей этапов развития психологической мысли в Казахстане. Соответствие методов и подходов, поставленных в исследованиях К.Б. Жарикбаева целям и задачам, связано с эволюцией предмета изучения, где главной задачей истории психологии является изучение закономерностей в становлении и развитии психологической мысли на разных этапах эволюции общества. Основная задача связана с социокультурным аспектом и определяется как зависимость зарождения и восприятия психологических идей от социальных, культурных, идеологических влияний, что обеспечивает автору прозрачность в методологии и результатов научного поиска. В развитии истории психологии Казахстана сыграли роль такие науки, как философия и педагогика, которые определили контекст междисциплинарных связей и раскрыли те взаимосвязи, без которых достижения не были бы выделены. Важное значение имеет проблема рассмотрения научной политики в контексте развития личности. Поэтому на каждом этапе К.Б. Жарикбаев выделяет персону – *личность* – которая сыграла определяющую роль в накоплении результатов психологического познания в становлении психологии в Казахстане.

Будучи ведущим сотрудником кафедры общей и прикладной психологии Казахского национального университета имени аль-Фараби, всю свою долгую насыщенную жизнь К.Б. Жарикбаев посвятил Alma Mater. Поэтому неслучайно, что более 100 работ посвящены фигуре Аристотеля Востока, второго учителя – Абу Насыр аль-Фараби. Жарикбаевым К.Б. в мировой психологии не просто изучено наследие великого мыслителя и опубликованы труды психологического и педагогического содержания, но и раскрыт взгляд на психологию в Казахстане в разрезе её прошлых и сегодняшних интегративных тенденций, где панорама культуры нашей республики в контексте современных цивилизационных процессов представлена в соответствии с мировой культурой Востока и Запада. Психологи в лице К.Б. Жарикбаева и его учеников не случайно обратили внимание на исследования социально-философской, художественно-эстетической и этической мысли казахского народа, ценностей и универсалий традиционной культуры казахского этноса. Это способствовало выработке путей возрождения национальной духовной культуры и социально-политического развития современного казахстанского общества, что способствовало выделению этнопсихологии как базовой науки в подготовке специалистов высшего звена.

Хотелось бы отметить последовательность и жизненную позицию К.Б. Жарикбаева по продвижению этнопсихологии как самостоятельной науки в Казахстане. Компетентность К.Б. Жарикбаева не вызывает сомнения, так как на протяжении всей сознательной жизни он занимается вопросами развития истории психологии, что нашло отражение в 10-томном «Собрании избранных сочинений». Особенно важно, что все фундаментальные работы К.Б. Жарикбаева выполнены на казахском языке, что способствовало выделению предмета исследования в образовательные программы нового поколения, направленные на подготовку специалистов-психологов высшего звена.

Полноценное профессиональное образование должно предусматривать ознакомление с историей той области знания, которая изучается. Это основополагающее положение имеет особое значение для изучения психологии, где подготовка профессионального психолога заключается не только в накоплении знаний и навыков, но и в формировании профессионального мышления и культуры. В структуре профессиональной культуры выделяют когнитивный, ценностно-смысловой, рефлексивный, креативный, поведенческий компоненты. Изучение истории психологии воздействует на каждый из этих компонентов, формируя ценностно-смысловую сферу профессионала. В настоящее время существует достаточно большое количество учебных пособий по истории психологии в российской науке (А.Н. Ждан, Т.Д. Марцинковская, М.Г. Ярошевский, В.А. Якунин). Особенностью 10-томного «Собрания избранных сочинений» К.Б. Жарикбаева является стремление показать историю психологии как движение единой научной мысли вне культурных и профессиональных границ, как совместное завоевание многих ученых, мыслителей, живших в разные исторические периоды в странах Центральной Азии и служивших благородной идее – познать человека. В этой связи, К.Б. Жарибаеву удалось освещение проблем развития психологии в Казахстане в контексте мировой психологии. Поэтому полное собрание сочинений К.Б. Жарикбаева станет ориентиром для дальнейшего изучения психологических идей в многомерном психологическом пространстве.

Список литературы

1. Жарықбаев Қ.Б. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы: Оқулық.Т. Қазақтың психологиялық ой-пікірлерінің қалыптасуы мен дамуы. – Алматы: «Эверо», 2017. - 308 б.
2. Жарықбаев Қ.Б, Ахметова М.К. Казахская психологическая мысль. Основные этапы ее развития: Монография. Том второй. – Алматы, Нур-Принт, 2016-313 с.
3. Жарықбаев Қ.Б. Қуғындалған қазақ психологиясы: Х.Досмұхамедұлы, Ж.Аймауытұлы, М.Жұмабайұлы. – Алматы: «Арыс» баспасы, 2017. – 336 б.
4. Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психология ғылымы. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы / Қ.Б.Жарықбаев.- Алматы: Қазақ университеті, 2017. - 329 б. Т.3. Кеңестік кезеңдегі қазақтың ғылыми психологиясы (1917-1991).
5. Жарықбаев Қ.Б. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы: Жалпы психология: Бесінші том/ Қ.Б.Жарықбаев. - Алматы: «Эверо», 2017. - 324 б.

6. Жарықбаев Қ.Б. Он томдық таңдамалы шығармалар жинағы/Қ.Б.Жарықбаев. –Алматы: Қазақ университеті. 2016. - 306 б. Т7: Жалпы және қазақ этнопсихологиясф. Общая и казахская этнопсихология.
7. Жарықбаев Қ.Б., Ахметова М.Қ. Психологияның қазақша түсіндірме сөздігі. Онынші том. – Алматы: Нур-Принт, 2016. - 358 б.
8. Жарикбаев К.Б. Психологические воззрения аль-Фараби // Вопросы психологии. – 1974. №4 - С.159-166
9. Жарикбаев К.Б. Развитие психологической науки в Казахской ССР и республиках Средней Азии // Вопросы психологии. – 1987. - №4. – С.5-41/Соавт. В.К.Шабельников
10. Жарикбаев К.Б. Психологическая наука Казахстана в XX веке. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 310 с.

HISTORIAN OF PSYCHOLOGY K.B. ZHARIKBAYEV: TO THE PORTRAIT OF THE SCIENTIST AND TEACHER

Kh.T. Sheryazdanova
Dr. Sci. (Psychology), Professor, Department of theoretical and practical psychology,
Kazakh National Women's Teacher Training University,
email: horlan.hanuma@gmail.com

The article deals with the problems of development of psychological thought in Kazakhstan, the author of the direction of which is K.B. Zharikbayev, the largest specialist who contributed to the formation and development of psychology in the Republic of Kazakhstan. The article analyzes the periodization of psychology in Kazakhstan for a long period of time, starting from VI to XXI century. Four stages of formation of psychological thought are allocated, the substantial parties of each stage are shown, the personalities who played the major role in the basis of psychology as science in Kazakhstan are presented.

Key words: *periodization, stages of formation and development of psychological science of Kazakhstan, heritage of individuals, scientists and thinkers of Kazakhstan, ethnopsychology, psychological culture*

ПСИХОЛОГИЯ ТАРИХШЫСЫ Қ.Б. ЖАРЫҚБАЕВ: ҒАЛЫМ ЖӘНЕ ҰСТАЗДЫҢ ПОРТРЕТІ

Х.Т. Шерьязданова,
псих.ғ.д., теориялық және практикалық психология кафедрасының профессоры,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
email: horlan.hanuma@gmail.com

Бұл мақалада Қазақстан психология ғылымының даму бағыты мәселелері бойынша ҚР психология ғылымдарының дамуы мен қалыптасуына үлес қосып жүрген ірі маман Қ. Жарықбаевтың психологиялық ойлары қарастырылған. Қазақстандағы психологияның VI-XXI ғ. аралығындағы дамуын төрт кезеңге бөліп, психологиялық ойлардың қалыптасуы және әр кезеңнің мазмұнды жақтары мен психологияның елімізде ғылым ретінде негізін қалаушы тұлғалар таныстырылған.

Түйін сөздер: *периодизация, Қазақстанның психологиялық ғылымының қалыптасу және даму кезеңдері, тұлғалар мұрасы, Қазақстанның ғалымдары мен ойшылдары, этнопсихология, психологиялық мәдениет*

Редакцияға 12.09.2019 түсті.

МРНТИ 14.35.01

МОНИТОРИНГ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ ОСНОВА ЕГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ*

Н.Н. Найденова[1], И.М. Ёлкина[2] , Е.В. Бебенина[3]
[1] к.п.н., зам. зав. лаборатории,
[2] к.п.н., зам. директора,
[3] д.п.н., зам. директора,
[1,2,3] Федеральное государственное бюджетное научное учреждение "Институт стратегии развития образования» Российской академии образования, Москва, Россия, naydenova@my.com

В статье приведен анализ решения проблемы построения образовательной реальности для целей формирования стратегий развития на основе показателей мониторинга систем образования. Прежде всего, необходимо было сформировать массив ключевых показателей в качестве прогностической основы для определения путей стратегического развития национальных систем образования. Для решения этой задачи применялись различные методы: дескриптивные, компаративные, темпоральные, корреляционные, прогностические и др. В качестве примера результатов приведена таблица композитных индексов с административными уровнями принятия мониторинговых и стратегических решений. Также описана модель глобального образования 2030. Эмпирическая часть исследования представлена: а) прогнозами по ступеням обучения на основании мониторингов разных видов; б) категоризацией показателей мониторинга, характеризующих школьных учителей.

Ключевые слова: *мониторинг, прогноз, стратегическое развитие, глобальное образование, показатель, индексы*

**Исследование выполнено в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-01 на 2019 год и на плановый период 2020 и 2021 годов. Проект «Мониторинг системы образования в соответствии с постановлением Правительства РФ от 5 августа 2013 г. №662 "Об осуществлении мониторинга системы образования"*

1. Введение

If we teach today's students as we taught yesterday's,
we rob them of tomorrow.
John Dewey

Именно образование, то есть педагогика как междисциплинарная наука [1], формируют наше будущее. Тот, кто в 2019 г. пришел в школу, в 2030 г. [2] закончит школу и будет выбирать дорогу для своей будущей жизни. Поэтому это будущее надо начинать уже планировать сегодня, иначе, как написал Дьюи (см. эпиграф), это будущее мы потеряем [3].

Чтобы строить стратегии развития образования, необходимо учесть многие факторы и рассмотреть стратегии развития, как в глобальном плане [4], так и национальном [5]. С этой целью необходимо опираться на некий фундамент, в качестве которого в образовании выступают результаты мониторинга [6] и экспертизы [7] национального образования [8]. Именно они, показатели мониторинга системы образования [9], составят фактологическую прогностическую основу стратегий развития [10].

Правильный отбор мониторинговых показателей, желательно, объективных [11], измеренных [12] и оцененных [13], стал проблемной задачей данного исследования.

2. Постановка проблемы

Постановка проблемы данного исследования определялась, прежде всего, в рамках конструируемого образовательного пространства. Любое образовательное пространство, в том числе мировое образовательное пространство [14], формируется каждый раз по-своему: в зависимости от субъекта, образовательной среды [15], стандартов обучения и оценки, учебных программ, квалификации учительского и административного штата, финансирования и т.п.

Следовательно, проблема конструирования образовательного пространства является актуальной для достижения заявленных в мире целей стратегического развития образования: Образование 2030 [16]; четвертая цель устойчивого развития [17]; Мониторинг образования [18]; индексы и рейтинги образовательных систем [19] и др.

Прогностическая основа планирования стратегического развития образования определяется данными, собранными в режиме мониторинга системы образования. Разные показатели мониторинга (наблюдаемые, рассчитываемые, измеряемые) отражают образовательную реальность [20]. Конструируемая же образовательная реальность [21] строится в результате отбора разного вида показателей мониторинга с их выделением в отдельный массив, который будет определять дальнейший прогностический анализ стратегии развития образования. Таким образом, разные массивы дадут разные конструкты образовательной реальности. Проблема состоит в том, чтобы найти из всех конструктов то общее, что можно считать прогностической мониторинговой основой для стратегического планирования развития системы национального образования.

Следовательно, проблему конструирования образовательного пространства можно решить интеграцией отобранных показателей мониторинга систем образования.

3.Вопросы исследования.

Среди ключевых вопросов исследования находится изучение многоплановой интеграции глобальных и национальных показателей мониторинга формального и неформального образования.

В соответствии с поставленной проблемой были решены следующие вопросы:

1). Какие показатели будут выбраны для прогностической основы? В качестве таких показателей будут выбраны статистически наблюдаемые показатели по разным ступеням обучения.

2) Каким методом следует формировать массив показателей для прогностической основы? В качестве основного метода был выбран факторный анализ с целью сжатия информации и формирования интегральных конструктов.

3) Каким образом индикаторы мониторинга будут включены в прогностические уравнения? В качестве индикаторов для включения в прогностическое уравнение был выбран метод иерархического линейного моделирования.

4. Цель исследования

Основная цель заключалась в разработке рекомендаций для формирования набора показателей федерального мониторинга с целью фактологического наполнения определения путей стратегического развития образования в стране в соответствии с национальными и международными тенденциями. Прежде всего, была рассмотрена стратегия развития глобального образования через международный мониторинг качества школьного образования.

Так как проблема и вопросы исследования потребовали включения фактора снижения числа показателей, то одной из целей было: а) учет темпоральной корреляции между мониторингом и стратегией развития; б) компаративный анализ глобальных и национальных трендов стратегического развития довузовского образования; в) дескриптивный анализ форм мониторинга для построения прогностической основы.

5. Методы исследования

Основными методами решения поставленных вопросов являлись: 1) методы работы с большими объемами данных и их сжатия методом главных компонент; 2) компаративные методы, включая дисперсионный и корреляционный анализы; 3) метод экспертиз результатов мониторинговых исследований; 4) прогностические методы; 5) инвариантные методы стратегических прогнозов.

6. Результаты

В соответствии с целью исследования и заявленными теоретическими и эмпирическими методами исследования были рассмотрены следующие темы:

1. Конструируемая образовательная реальность через показатели мониторинга систем образования.
2. Стратегия развития глобального образования в трансформации национальных мониторинговых систем.
3. Глобальные тренды в национальных стратегиях разных стран: компаративный анализ.
4. Выделение ключевых показателей и индикаторов мониторинга для построения прогностических трендов.
5. Вариатив стратегических прогнозов развития: индексы и рейтинги.

1. Итак, **конструируемая образовательная реальность** (КОР) через показатели мониторинга обладает фактологическими и темпоральными характеристиками. То есть формируется образовательное пространство страны с ее различными стратификационными переменными: а) округа и регионы; б) город и село; в) языки обучения; г) виды институций; д) учебные достижения и др.

В отличие от теоретической модели конструируемой образовательной реальности авторы строят образовательное пространство через призму федеральных показателей в международном зеркале. Кроме того, это пространство является статистически наблюденным. Оно не обладает непрерывной протяженностью во времени и объеме, так как имеются только срезовые данные по годам и отдельным видам наблюденных показателей.

При этом в результате интеграции показателей формируются композитные индексы (см. таблицу 1).

Таблица 1

Композитные индексы КОР по административным уровням

Виды индексов	**Вне системы образования**	**Федеральные**	**Региональные**	**Внутри институций**
Контекстные	**√ 7**	**√ более 7**		
Входные		**√ 11**	**√ более 11**	
Процессуальные			**√ 11**	**√ более 11**
Выходные		**√ 17**	**√ более 17**	

Из таблицы 1 следует, что композитные индексы для отбора в первичный массив показателей мониторинга для построения стратегий развития формируются не только по ступеням обучения, но и по управленческим уровням. Цифра приводятся только для верхнего уровня операционализации и указывается число первичных показателей, включенных в композитный индекс. На более низком уровне число первичных показателей всегда выше.

Контекстные индексы описывают внешнее окружение, в котором осуществляется образовательная деятельность вне системы образования: дополнительное образование, семейное обучение, онлайн-обучение и др. Входные индексы описывают кадровые и материальные ресурсы, необходимые для функционирования системы образования и достижения поставленных стратегических целей. Процессуальные индексы отражают организационную структуру, например, среднее время обучения на одного ученика определенного возраста или года обучения.

Как правило, этот индекс вычисляется на основе наблюденных и измеренных показателей в специальном режиме. Поэтому их уровень операционализации – внутри-институционный и региональный. Выходные индексы работают на тех административных уровнях, что и входные. Различия в том, что входные индексы сильно коррелируют с контекстными, а выходные – с процессуальными.

Данная модель стратегии развития образования через показатели мониторинга носит название CIPO или контекстной моделью и принята в ЕС [22].

2. **Стратегия развития глобального образования** на 2030 год привела к трансформации национальных мониторинговых систем. Вектор трансформаций потребовался из-за того, что при планировании стратегических путей развития надо учитывать не только факторы, индексы и показатели (назовем их компонентами) мониторинга на протяжении нескольких лет, а также следует включать анализ рисков [23]. Условно это можно записать двумя логическими утверждениями:

1. Если анализ компонентов мониторинга оценивается совместно с возможными рисками, то выходные индексы необходимо анализировать совместно с рисками на этом уровне принятия управленческих решений.

2. Тогда факторы стратегического развития образования на основе данных мониторинга анализируются совместно с теми рисками, которые могут возникнуть в будущем, что приведет к определению конкретной объективной стратегии развития без ненужных рисков, возникающих на каждой стадии модели CIPO.

Оказывается, следует не столько рассматривать тенденции развития, сколько включать аналитику возможных рисков [24].

Следовательно, в мониторинг включаются глобальные и национальные риски.

Модель глобального образования 2030 представлена на рис. 1. Ученик находится в центре модели и должен быть функционально грамотным в четырех областях.



Рис.1. **Образование 2030** (*грамотность*)

При этом на формирование этих компетентностей обучение ведется от разных субъектов: родителей, учителей, сообществ, сверстников.

К 2030 г. изменятся сами понятия. Так, компетенции – это знания, умения, отношения и ценности. Знания станут предметными, межпредметными, эпистемическими, процедурными. Умения развиваются на уровнях: когнитивных и метакогнитивных, социально-эмоциональных,

физически-практических. Уровни отношений и ценностей: персональные, локальные, общественные, глобальные.

Обучающийся человек должен уметь создавать новые ценности; брать ответственность; примирять напряженность и мирно решать дилеммы; обеспечить достойное существование на индивидуальном и коллективном уровнях. Кстати, ученик владеет всеми видами грамотности на уровне ожиданий, действий и рефлексии.

Практически все экономически развитые страны формируют свои стратегии 2030 в этом же русле.

Таким образом, трансформация национальных мониторингов должна уже сейчас включать ряд показателей, чтобы можно было бы построить прогностическую основу для нахождения национальных путей стратегий развития.

3. **Глобальные тренды в национальных стратегиях** разных стран присутствуют в разных аспектах. Так, ряд стран вносит в свои стратегии учет мониторинговых исследований, включая глобальные и локальные риски. Например, на постсоветском пространстве в Литве получила развитие модель CIPO. Пока в Литве отдается приоритет исследованию PISA с целью экспертизы учебных достижений.

В целом же национальные стратегии развития опираются на национальные мониторинги систем образования прошлых лет, в которых отсутствуют эти виды грамотности.

Российская экспертиза учебных достижений носит предметный характер, как и в большинстве стран. Следовательно, мониторинг – предметный, и, таким образом, стратегия также остается предметной.

Мировые тенденции развития образования пока носят эмпирически-экспериментальный характер в большинстве стран. Трудно сказать, что конструируемая образовательная реальность стала такой, как заявлено в глобальной стратегии.

На рис. 2 приведен пример мониторинга разных видов по результатам разных исследований: международных, национальных разными способами (официальный мониторинг через статистическое наблюдение; внешний – мониторинг через внешние службы; традиционный – мониторинг через ЕГЭ, ВПР, ОГЭ и др.; независимый – мониторинг независимыми от органов управления образованием службами (на материале Н.Н. Найденовой из российского опыта мультиплексного измерения качества школьного образования).

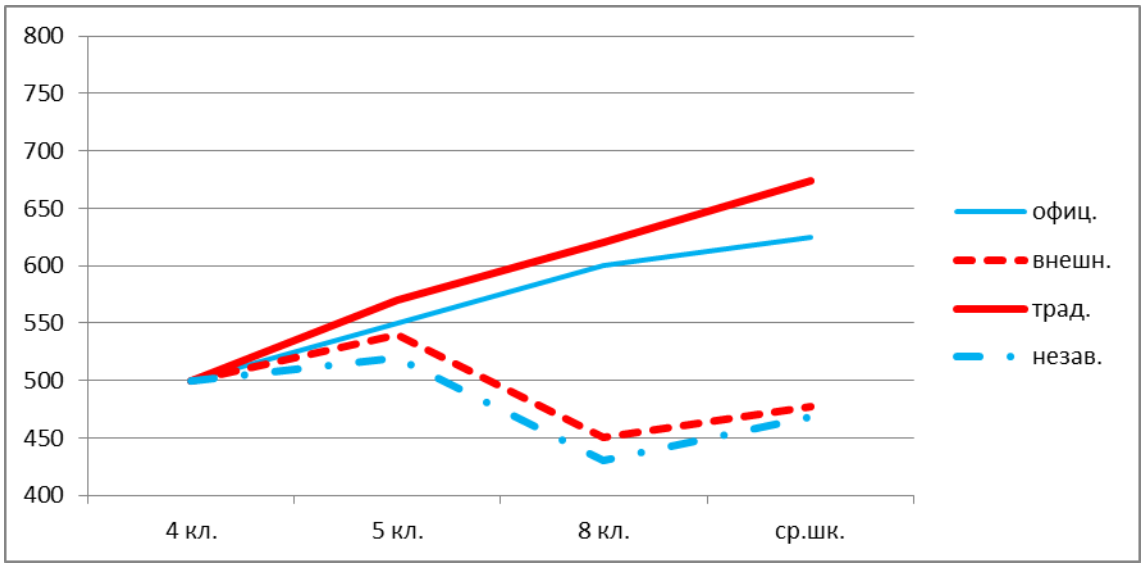


Рис. 2. **Школьный мониторинг разных видов**

Данные переведены на единую международную шкалу в 1000 баллов. Единая точка начала для построения прогноза выбрана для параллели IV класса (средний балл равен 500).

А для остальных классов построены прогностические уравнения. Из этого прогноза следует, что внешний и независимый мониторинг ближе к международным результатам.

Следует заметить, что, если раньше структура мониторинга изменялась раз в десять лет в большинстве стран, то теперь темпоральные изменения резко ускорились. Система национального мониторинга пересматривается в некоторых странах раз в 5 лет, а где-то и каждые три года (Сингапур, страны Скандинавии, Южная Корея и др.).

4. **Выделение ключевых показателей** и индикаторов мониторинга для построения прогностических трендов проводится на разных ступенях обучения. Используется метод сжатия информации методом главных компонент, в результате вычисляются факторные индексы. Так, из сотен статистических показателей в мониторинг включаются еще и интегральные индексы. При этом сбор первичной информации происходит традиционным способом без верификации и экспертизы собранных данных. Поэтому индексы могут также приобретать искажающий характер, несмотря на учет рисков и измеренных показателей с определенной верификацией на частичной выборке от генеральной совокупности образовательных институций [25].

Для примера приведем категоризацию индикаторов, характеризующих учителя, в таблице 2 [26]. Число показателей в таблице 2 приводится в расчетном виде через интегральные индексы, сведенные на единую шкалу.

Таблица 2

Категоризация учителя в мониторинге

Категории	**Число показателей**
Общий индекс	13
Профессиональные умения	8
Рабочие условия	6
Индекс сертификации	4
Статус	9
Соотношение сотрудников и обучающихся	4

Отсюда следует, что интегральные индексы проходят дальнейшее сжатие информации.

5. **Вариатив стратегических прогнозов** развития состоит из индексов и рейтингов, принятых в мировом образовательном пространстве. Среди них индексы развития образования, человеческого капитала и др. Необходимо рассчитывать эти индексы самостоятельно для федеральных округов и регионов, для городских и сельских школ и т.п. При этом давать разбивку по годам и в сравнении с другими странами.

Рейтинги вузов интенсивно входят в систему международного мониторинга высшего образования, а мониторинг школ ведется только в ряде исследований и его результат можно распространять только на федеральный уровень. На региональном уровне следует проводить свои исследования на своих репрезентативных выборках. Конечно, это больше 4 школ на регион, но расчет репрезентативной выборки для каждого региона отличается по числу школ и зависит от объема образовательного пространства на региональном уровне.

Стратегический прогноз на основе национальных мониторинговых исследований в России практически не совпадает с международными результатами, как по оценкам учебных достижений, так и по процедурным вопросам мониторинга.

7. Заключение

В связи с ограниченностью статьи и масштабностью проведенного исследования привести примеры расчетов не представляется возможным.

Тем не менее, можно сделать следующие выводы:

1. Образовательное пространство не полностью отражает образовательную реальность через показатели мониторинга.
2. Конструируемое образовательное пространство мониторингового вида обладает дискретностью, протяженностью, объемом и темпоральностью.
3. Стратегии развития образования на прогностической основе мониторинга обладают фактологической достоверностью.

4. Трансформации мониторинга должны происходить чаще, чтобы надежность и валидность данных не устаревала для построения новых стратегий.
5. Индексы и рейтинги международного уровня следует самостоятельно рассчитывать для разных страт, характеризующих развитие образования в России.

Литература

1. Youngblood, D. (2007). Multidisciplinarity, interdisciplinarity, and bridging disciplines: A matter of process. *Journal of Research Practice,* vol. 3, no. 2, article M18, viewed 1, December 2018, http://jrp.icaap.org/index.php/jrp/ article/view/104/101
2. Young, M. et al. (2016). Preliminary reflections and research on Knowledge, Skills, Attitudes and Values necessary for 2030. World Bank. 2015. *Incheon declaration: education 2030 - towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (English)*. Washington, D.C.: World Bank Group.
3. Рогачева Е.Ю. Воспитание детей в семье Джона Дьюи / Историко-педагогический журнал, №2. — 2013. — С. 81-97.
4. Leask, B. (2014). Internationalizing the Curriculum and all Students' Learning. *International Higher Education.* No. 78: special issue 2014, pages 5-6.
5. UNESCO. 2017. A National Strategy for the Development of Education Statistics (NSDES). Guidelines for country-level design of the NSDES.
6. European Commission/EACEA/Eurydice (2018). Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2018 , an internal report. European Commission (2017).
7. York, T., Gibson III, C. & Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. Practice Assessment, Research & Evaluation. 20.
8. Найденова, И.С. Оценка качества образования в режиме мониторинга учебных достижений // Современная педагогика. 2016. № 4.
9. OECD (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/eag-2018-en.
10. Долгановская Н.В. & Катичева М.Г. (2014). Прогнозы и стратегии развития образования на современном этапе. Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки, (6 (184)), 137-141.
11. Руднева Т.И., & Рубцова Т.П. (2018). Внутривузовский мониторинг качества обучения. Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология, 24 (2), 70-76.
12. Найденова, Н.Н. Качество образования: глобальное и национальное измерение / Н.Н. Найденова // Профессиональное образование. – № 6. – Уфа, 2015. С. 15-21.
13. Глебова Л.Н., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д. Мониторинг качества высшего педагогического образования: монография. М.: Логос, 2012.
14. Rassulova, S. Мировое образовательное пространство: перспективы и горизонты (World Educational Space: Perspectives and Horizons. March 20, 2015). http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2583522
15. Janova M.G., Adolf V.A., Ignatova V.V. Antinomy as a structuring principle of the formation of organizational and pedagogical culture of the student in the socio-cultural educational environment [Alma mater], no. 12, (2012): 82-87.
16. OECD (2018) The future of education and skills: Education 2030.
17. UNESCO. Institute for Statistics (UIS). (2017b). SDG 4 Data Digest 2017. The Quality Factor: Strengthening National Data to Monitor Sustainable Development Goal 4. Montreal: UIS.
18. Боровкова Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Часть 1. Теоретические аспекты: Учебное пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004.
19. Индексы и индикаторы человеческого развития. Обновленные статистические данные (2018). Программа развития Организации Объединенных Наций (ПРООН). Полноправные люди, Устойчивые страны.
20. Naydenova N.N., Shaposhnikova T.D., Zianshina R.I., Myasnikov V.A. Interdisciplinary educational reality of basic education: religious and secular components // 7th icCSBs 2018 Annual International Conference on Cognitive - Social, and Behavioural Sciences, 12-14 November 2018. https://www.futureacademy.org.uk/files/images/upload/icCSBs2018_agenda&abstract_book.pdf.
21. Naydenova N.N., Mamchenko A.A., Shaposhnikova T.D., Sukhin I.G., Dolgaya O.I., Myasnikov V.A. Constructing Interdisciplinary Educational Reality into Information Age // 2018 International Conference "Education Environment for the Information Age" (EEIA-2018), 05-06 June 2018. – Pp. 472-484. – doi: https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.09.02.55.

22. Scheerens, J. (2015). School Effectiveness Research. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences, 21,* 80-85.
23. Bebenina E.V., Elkina I.M. University Rankings as a Subject and an Object of Educational Space. http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.08.19
24. OECD (2019). Trends Shaping Education 2019, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/trends_edu-2019-en.
25. Иванова С.В. Репрезентация и интерпретация решений как поиск компромисса в современном гражданском обществе // Альманах Пространство и Время. 2015. Т. 9. Вып. 2: Пространство и время принятия решений.
26. Eriksson E., Björklund Boistrup, L. & Thornberg, R. (2017) A categorisation of teacher feedback in the classroom: a field study on feedback based on routine classroom assessment in primary school, *Research Papers in Education,* 32:3, 316-332.

БІЛІМ БЕРУ МОНИТОРИНГІ, БОЛЖАУ НЕГІЗІ ОНЫҢ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ДАМУЫ

Н.Н. Найденова[1], И. М. Елкина[2] , Е.В. Бебенина[3]
[1] п.ғ.к., зертхана меңгерушісінің орынбасары,
[2] п.ғ.к., директордың орынбасары,
[3] п.ғ.д., директордың орынбасары,
[1,2,3] Ресей білім академиясының "Білім беруді дамыту стратегиясы институты", Мәскеу, Ресей, naydenova@my.com

Мақалада білім беру жүйесінің мониторинг көрсеткіштері негізінде даму стратегияларын қалыптастыру мақсаттары үшін білім беру нақтылығын құру проблемасының шешімін талдау келтірілген. Ең алдымен, ұлттық білім беру жүйесінің стратегиялық даму жолдарын айқындау үшін болжамды негіз ретінде түйінді көрсеткіштер массивін қалыптастыру қажет болды. Бұл міндетті шешу үшін әртүрлі әдістер - қолданылады: дескриптивті, компаративті, темпоральды, корреляциялық, болжамдық және т.б. Нәтижелердің мысалы ретінде мониторингтік және стратегиялық шешімдерді қабылдаудың әкімшілік деңгейлері мен композиттік индекстердің кестесі келтірілген. Сондай-ақ, 2030 жаһандық білім беру моделі сипатталған. Зерттеудің эмпирикалық бөлігі: а) әр түрлі мониторинг негізінде оқыту сатылары бойынша болжамдар; б) мектеп мұғалімдерін сипаттайтын мониторинг көрсеткіштерін категориялау.

Түйін сөздер: *мониторинг, болжам, стратегиялық даму, жаһандық білім беру, көрсеткіш, индекстер*

MONITORING OF EDUCATION AS A PROGNOSTIC BASIS FOR ITS STRATEGIC DEVELOPMENT

N.N. Naydenova[1], I.M. Elkina[2], E.V. Bebenina[3]
[1] Cand. Sci. (Pedagogy), Deputy head of the laboratory,
[2] Cand. Sci. (Pedagogy), Deputy Director,
[3] Dr.Sci. (Pedagogy), Deputy Director,
[1,2,3] Federal state budgetary scientific institution "Institute of strategy of development of education" Russian Academy of Education, Moscow, Russia, naydenova@my.com

The article presents the analysis of the solution of the problem of building educational reality for the purposes of formation of development strategies based on indicators of monitoring of education systems. First of all, it was necessary to form an array of key indicators as a predictive basis for determining the ways of strategic development of national education systems. To solve this problem, various methods were used: descriptive, comparative, temporal, correlation, prognostic, etc. As an example of the results, a table of composite indices with administrative levels of monitoring and strategic decision-making is presented. The model of global education 2030 is also described. The empirical part of the study is represented by: a) forecasts for the stages of education on the basis of monitoring of different types; b) categorization of monitoring indicators characterizing school teachers.

Key words: *monitoring, forecast, strategic development, global education, indicator, indices*

Поступила в редакцию 23.09.2019

МРНТИ 14.35.09

ОРГАНИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА СО СТУДЕНТАМИ ПЕРВОГО КУРСА БАКАЛАВРИАТА

А.В. Беленькая
д.п.н., профессор,
заведующая кафедрой дошкольного образования,
Педагогический институт Киевского университета имени Бориса Гринченко
email: h.bielienka@kubg.edu.ua

В статье рассматриваются особенности построения учебного процесса на основе взаимодействия преподавателя и студентов первого курса педагогического университета. Среди них: построение учебного процесса на основе дифференциации уровня подготовленности студентов к обучению, учет направленности и индивидуального стиля обучения студента.

Ключевые слова: *ступенчатая система образования, личностно-ориентированное обучение, этапы взаимодействия.*

Демократизация современного общества, кроме других изменений, требует реформирования системы высшего образования. Воспитание свободной и ответственной личности невозможно при использовании авторитарных педагогических подходов, которые не учитывают сложный внутренний мир каждого молодого человека. Это вызывает необходимость применения таких образовательных технологий и методик, которые бы полностью реализовали идеи сотрудничества и сотворчества студентов между собой и с преподавателями, а также способствовали бы повышению заинтересованности студентов в наиболее полном усвоении знаний и умений по избранной специальности.

Формирование профессиональной компетентности будущего педагога, его готовности к осуществлению профессионально-педагогической деятельности была и остается в центре внимания многих ученых. Их исследования направлены на выявление:

- закономерностей формирования профессионально значимых качеств личности педагога, а также психических свойств и состояний, которые способствуют эффективному осуществлению его профессиональной деятельности (Безуглов И.Г., Бех И.Д., Дедушка Н.И., Казимирский Т.С., Кулюткин Ю.Н., Хмелюк Р.И., Юрченко В. И. и др.);
- путей и средств формирования педагогического мастерства (Багаева И.Д., Барбина Е.С., Гузий Н.В., Зязюн И.А., Кан-Калик В.А., Кичук Н.В., Кондратова Л.В., Мороз А.Г. и др.);
- природы и сущности профессиональной деятельности педагога (Гоноболин Ф.Н., Карпова Е.Е., Спирин Л. Ф., Сухобская Г. С. и др.);
- структуры и содержания отдельных компонентов профессиональной деятельности педагога (Бондарь В.И., Ващенко Л.Ф., Засобина Г.А., Кузьмина Н.В., Линенко А.Ф., Нагорная Г.А., Сластенин В.А. и др.);
- уровней и форм ее существования (Левина М.М., Лернер И.Я., Паламарчук В.Ф., Постолик Ю.Ф., Таланова Л. Г. и др.)

Ступенчатая система образования в Украине была введена в действие в 1990-ые годы, прошла апробацию и успешно реализуется. Созданы, прошли апробацию и были усовершенствованы Отраслевые стандарты образования. Время показало их преимущества и недостатки и обусловило необходимость постоянного обновления и совершенствования. В учебных заведениях разработаны новые учебные планы, предусматривающие подготовку специалистов по образовательным уровням «бакалавр», «магистр», «доктор философии». Исследованию проблемы подготовки педагогов в условиях многоступенчатой системы образования посвящены работы В.Андрущенко, Л.Артемовой, А.Беленькой, Г.Бордовського, В.Гончарова, В.Горовой, Л.Козак, В.Козакова, В.Огневюка, С.Сысоевой, И.Шевчук, Е.Шиянова и других.

Раскрыв задачи, модель, содержание ступенчатой подготовки, эти авторы подготовили базу для проведения исследований в области сравнения специфики работы преподавателя высшей школы со студентами каждого образовательного уровня и определения наиболее эффективных методов и форм организации учебного взаимодействия с ними.

Цель данной статьи - раскрыть специфику подготовки студентов, осваивающих профессию педагога дошкольного профиля на образовательном уровне «бакалавр» и показать особенности построения учебного процесса на основе взаимодействия преподавателя и студентов на первом курсе бакалавриата.

Без сомнения, бакалавриат занимает особое место в системе подготовки педагогов и существенно отличается от других уровней. Во-первых, разница заключается в сроках обучения. Обучение в бакалавриате на стационарной форме обучения длится 4 года. На всех других образовательных уровнях срок обучения значительно меньше. Во-вторых, только в бакалавриат приходят студенты, имеющие кардинально отличный уровень предварительной подготовки. Одни из них закончили педагогический колледж и имеют профессиональную подготовку на уровне «младший специалист», другие приходят после окончания средней школы и предварительной профессиональной подготовки не имеют. Такое явление характерно только для бакалавриата и на других уровнях обучения не наблюдается.

В-третьих, именно в период освоения профессии на бакалаврском уровне происходит окончательное профессиональное самоопределение студентов. Во время и по окончании обучения на данном уровне они решают для себя: работать по специальности или оставить предварительно выбранную профессию вообще, продолжать обучение на более высокой ступени профессиональной подготовки или нет.

В-четвертых, в основном именно во время обучения в бакалавриате у студентов формируются умения построения учебного и профессионального взаимодействия на основе делового партнерства, обоюдно выгодного всем участникам, которые сохраняются на всю жизнь. По нашему мнению, успешное обучение студентов в высшем учебном заведении на этом уровне позволяет последним утвердиться в выборе профессии, раскрыть свои потенциальные творческие возможности, в том числе и коммуникативные, и спрогнозировать возможности дальнейшей самореализации в профессиональной сфере.

Однако, чтобы сделать обучение успешным, преподаватели, начинающие работать с первокурсниками, должны учитывать, что вчерашний старшеклассник привносит в образовательный процесс педагогического учебного заведения собственный проект будущего профессионального поведения и жизнетворчества, мировоззренческие ориентиры и ценности, как отражение ментальности этноса и духовно педагогических ценностей всех его предыдущих воспитателей. Процесс социализации и формирования личности будущего педагога в условиях культурно-образовательной среды педагогического учебного заведения не начинается, а продолжается.

Академик А.Г.Мороз в своей работе «Учебный процесс в высшей педагогической школе» отмечал: «Организуя учебный процесс, следует учитывать, что студент приходит к новой учебной ситуации в педагогическом учебном заведении уже с мощным потенциалом знаний, умений, ожиданий, «умо-концепциями» (представлениями о педагогической деятельности, сформированными на основе собственного опыта). Профессиональное же учение должно способствовать осмыслению этого разрозненного опыта и приближать его к когнитивной модели педагогической науки. Именно такое учение, которое проверяет известные идеи и знакомые вопросы, уточняет их в новом свете, становится для студента действительно захватывающим» [3, 276].

Многолетние наблюдения за поведением студентов на начальном этапе их обучения позволяют утверждать, что первокурсники стремятся к взаимодействию с преподавателями, откликаются на их предложения, легко идут на контакт, но не инициируют его. Отсутствие, по собственной инициативе, деловых, и тем более личных контактов студентов первого курса с преподавателями, объясняется тем, что вчерашние выпускники школ и педагогических колледжей подвержены гиперболизации собственных представлений о статусном расстоянии, которое существует между ними и их новыми учителями.

Как показывают данные специально организованных исследований, а именно – результатов анкетирования, в университете молодые люди ожидают, что их будут воспринимать как взрослых, будут считаться с их мнениями, не так строго контролировать каждый шаг и не заставлять к обучению. На начальном этапе обучения в университете уважение первокурсников к преподавателям значительно выше, чем школьных учителей. Одна из причин этого явления кроется в том, что в школе учителя, как правило, не занимаются научной работой, а в стенах высшего учебного заведения каждый преподаватель имеет определенный научный потенциал, научную степень и ученое звание. Это повышает авторитет новых педагогов, но и создает расстояние, которое самостоятельно студенты преодолеть не могут. Ведь в университете именитые авторы учебников выступают в роли лекторов, и студенты во время первых занятий не столько воспринимают учебный материал, сколько изучают лектора. Они изучают внешность преподавателя, его манеру общения, стиль изложения учебного материала, оценивают его эрудированность, компетентность и тому подобное. Преподаватель, заинтересованный в налаживании взаимодействия со своими студентами, должен сам сделать первые шаги и инициировать контакты.

Формы инициирования могут быть разными: искренняя улыбка, несколько добрых слов при приветствии («Рад вас видеть», «Надеюсь, сегодня мы сможем совместно решить проблему, которая является темой нашей лекции»), обращение к студентам на «Вы», приглашение к разговору после занятий («Тех, у кого возникли вопросы, или мысли по поводу услышанного и есть желание обсудить их, приглашаю к разговору. Часы моих консультаций - с 14 до 16 по средам и пятницам»). Целесообразно подчеркнуть, что поговорить с преподавателем студенты могут не только по поводу учебных занятий, но и для того, чтобы решить какие-то личные проблемы.

Процесс изучения субъектами учебной деятельности друг друга должен быть обоюдным. Поэтому следующий этап построения оптимального взаимодействия - изучение студентов преподавателем. По нашему мнению, в первую очередь необходимо выяснить уровень подготовленности студентов к обучению. У кураторов групп или членов приемной комиссии, самих студентов целесообразно поинтересоваться, кто из них имеет предварительную профессиональную подготовку на уровне колледжа, или хоть небольшой опыт работы по специальности, а кто пришел после школьной скамьи.

Следующий шаг – входящий контроль, иными словами – предварительная оценка базовых знаний студентов в форме небольшой письменной работы или решения тестовых заданий по содержанию учебного предмета. В зависимости от полученных результатов преподаватель имеет возможность в дальнейшем дифференцировать содержание учебного материала. Например, если студенты показали высокий уровень подготовленности к восприятию учебной информации, достаточные базовые знания, то в процессе освоения курса они, кроме предусмотренных планом, привлекаются к выполнению следующих видов задач:

- презентация части учебной информации во всех видах учебных занятий;
- интерпретация представленной преподавателем информации во время лекционных занятий, которая носит характер дополнительного разъяснения материала для остальных студентов;
- ведение диалога с преподавателем по материалам лекции во время ее изложения с целью систематизации полученной информации, путем формулирования четкого ответа на поставленный вопрос.

Если по результатам входящего контроля студенты показали оптимальный уровень подготовленности к обучению в высшей школе, они выполняют:

- все виды учебных заданий, предусмотренные планом преподавателя;
- индивидуализированные задания, в контексте изучения каждой темы, согласно своим интересам и потребностям.

Если уровень подготовленности студента к овладению учебной дисциплиной оказывался средним, в работе с ним мы исходили из того, что для достижения определенных успехов в овладении учебным предметом, необходимо заинтересовать студента содержанием материала, раскрыть его потенциальное значение не только для будущей профессиональной деятельности, а и для личностного развития. Чтобы осуществить это, мы привлекали студентов к следующим видам деятельности:

- подборка дополнительного информационно-иллюстративного материала к теме занятия;

- подготовка аннотации на интересную или проблемную публикацию в специализированном журнале;
- выполнение индивидуальных поручений преподавателя в контексте подготовки к лекции (подготовка презентационных материалов, наглядности, высказываний детей на заданную тематику и т.д.).

В условиях проявления общего низкого уровня подготовленности студента или группы студентов к восприятию учебного материала по курсу, после общих лекционных занятий проводилось:
- повторение по отдельным частям содержания учебного материала, подаваемого в ходе лекционных занятий, путем организации обсуждения их в условиях индивидуальных занятий с преподавателем, или в условиях выполнения специально подобранных заданий в паре с более сильным студентом;
- взаимное консультирование студентами друг друга по вопросам плана лекций.

Кроме изучения уровня предварительной подготовки студентов к овладению учебным материалом, преподавателю необходимо знать и направленность личности своих студентов. Для ее изучения подходят специально разработанные тесты, доступные и несложные для обработки данных: тест К.Замфир «Мотивация профессиональной деятельности», методика «Ценностные ориентации» К.Рокича, методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф.Потемкиной, методика диагностирования направленности личности Б.Басса, методика диагностирования уровня эмпатических способностей И. Юсупова и тест на развитие эмпатических тенденций В.В.Бойко [4]. Отметим, что студенты с удовольствием выполняют тестовые задания, воспринимая их, в первую очередь, как средство самопознания.

Для тестирования студентов можно выделить небольшое количество времени после перерыва, что поможет сконцентрировать их внимание и подготовить к дальнейшему восприятию учебного материала, или предложить выполнить тестовые задания во внеучебное время.

Знание индивидуального стиля обучения каждого студента также может пригодиться при построении учебного взаимодействия. Индивидуальный стиль обучения студента можно определить путем простого опроса и наблюдения за работой каждого во время лекционных и практических занятий. Пригодятся также выводы педагогических наблюдений других преподавателей, работающих со студентами первого курса, и кураторов групп. В зависимости от индивидуального стиля обучения, психофизиологических особенностей, психического состояния студентов, их настроения, возможна следующая дифференциация форм организации учебного взаимодействия с ними со стороны преподавателя:

а) в ходе учебных занятий:
- предоставление студентам права самостоятельного выбора формы ответа: письменной, устной или структурированной в виде лаконичной схемы;
- привлечение студентов к организации и участию в дискуссии;
- предоставление студенту поручения вести протокол дискуссии с последующим самостоятельным его анализом;
- предоставление студенту поручения вести тщательный протокол дискуссии для последующего его коллегиального обсуждения;

б) в процессе руководства самостоятельной учебной деятельностью студентов:
- подготовка рефератов по материалам дополнительной литературы;
- подбор и систематизация иллюстративного материала к теме;
- письменная или устная формулировка проблемных вопросов к теме;
- индивидуальная беседа по результатам обработки учебного материала;
- работа в паре с преподавателем над содержанием учебного материала;
- работа в паре с другим студентом;
- работа в группе по вариативным заданиям.

Учебное взаимодействие преподавателя и студентов проходит ряд этапов в своем развитии, приобретая характер личностно-ориентированной деятельности. Структура совместной деятельности преподавателя и студентов в учебном процессе представлена на схеме 1. Как можно видеть из представленной схемы, совместная деятельность преподавателя и студентов в учебном процессе имеет свою структуру в которой последовательно находят отражение: цель, предмет, продукт и средства деятельности. Среди способов совместной деятельности субъектов учебного процесса, выступающих средствами реализации целей образования, нами выделены три основных цикла взаимодействия, отличающиеся по степени активности и самостоятельности регуляции студентами собственного учения в процессе овладения профессиональными учебными дисциплинами.

Первый цикл представляет виды взаимодействия, в которых ведущая (управляющая) роль принадлежит преподавателю. Они характеризуется автономностью выполнения действий участниками учебного процесса, оправданной авторитарностью требований преподавателя, соблюдением всеми участниками своих социальных ролей (учителя и учащихся). Его использование оправдано в период адаптации, изучения индивидуальных особенностей студентов, условий сотрудничества и формирования личностных отношений между всеми участниками учебного взаимодействия.

Второй цикл представлен видами взаимодействия, в которых самостоятельная деятельность студентов поддерживается и направляется преподавателем. Выполнение учебных действий носит как самостоятельный воспроизводящий (репродуктивный), так и общий характер, при котором преподавателю присуще побуждающее, поддерживающее действие. Использование данного цикла целесообразно в тот период обучения, когда студентами усвоены основные аксиомы учебного курса и происходит интериоризация воспринятого, а также развитие в процессе обучения профессионально значимых качеств личности.

Третий цикл взаимодействия характеризуется высоким уровнем самостоятельности студентов в учебном процессе. Динамика его изменений происходит в направлении от саморегуляции психических процессов, состояний и действий (когда студент регулирует собственное внимание, волевые процессы, память, эмоциональное состояние, движения) к самопобуждению выполнения учебных заданий (через определение и переоценку приоритетов личного учения, развитие познавательных интересов и положительную оценку собственных потенциальных возможностей) и самоорганизации собственной познавательной и учебной деятельности. В целом такая динамика свидетельствует о готовности и стремлении каждого конкретного студента к самосовершенствованию, как профессионального, так и личностного.

Проведенное исследование позволило выяснить, что особенности организации учебного взаимодействия преподавателя со студентами первого курса, обучающихся на образовательном уровне «бакалавр», состоит в том, что она, в первую очередь, влияет на мотивационную сферу личности, создает положительный эмоциональный фон, на котором происходит формирование мега-умений учения, профессиональный и личностный рост студентов.

Развитие взаимодействия осуществляется поэтапно – от инициирования первых контактов со студентами преподавателем к построению обучения на основе обоюдно выгодного для всех участников делового партнерства. В основе успешного построения и развития учебного взаимодействия преподавателя со студентами лежит личностно-ориентированное обучение.

Взаимодействие преподавателя и студентов, оставаясь необходимым условием эффективности профессиональной подготовки будущего специалиста на каждом из образовательных уровней, приобретает новое значение, оттенки и формы в зависимости от специфики задач каждого последующего уровня обучения. Задача дальнейших исследований в данном направлении – определение особенностей и эффективных путей построения учебного взаимодействия со студентами каждого образовательного уровня, а также возможный пересмотр содержания и сроков обучения бакалавров.

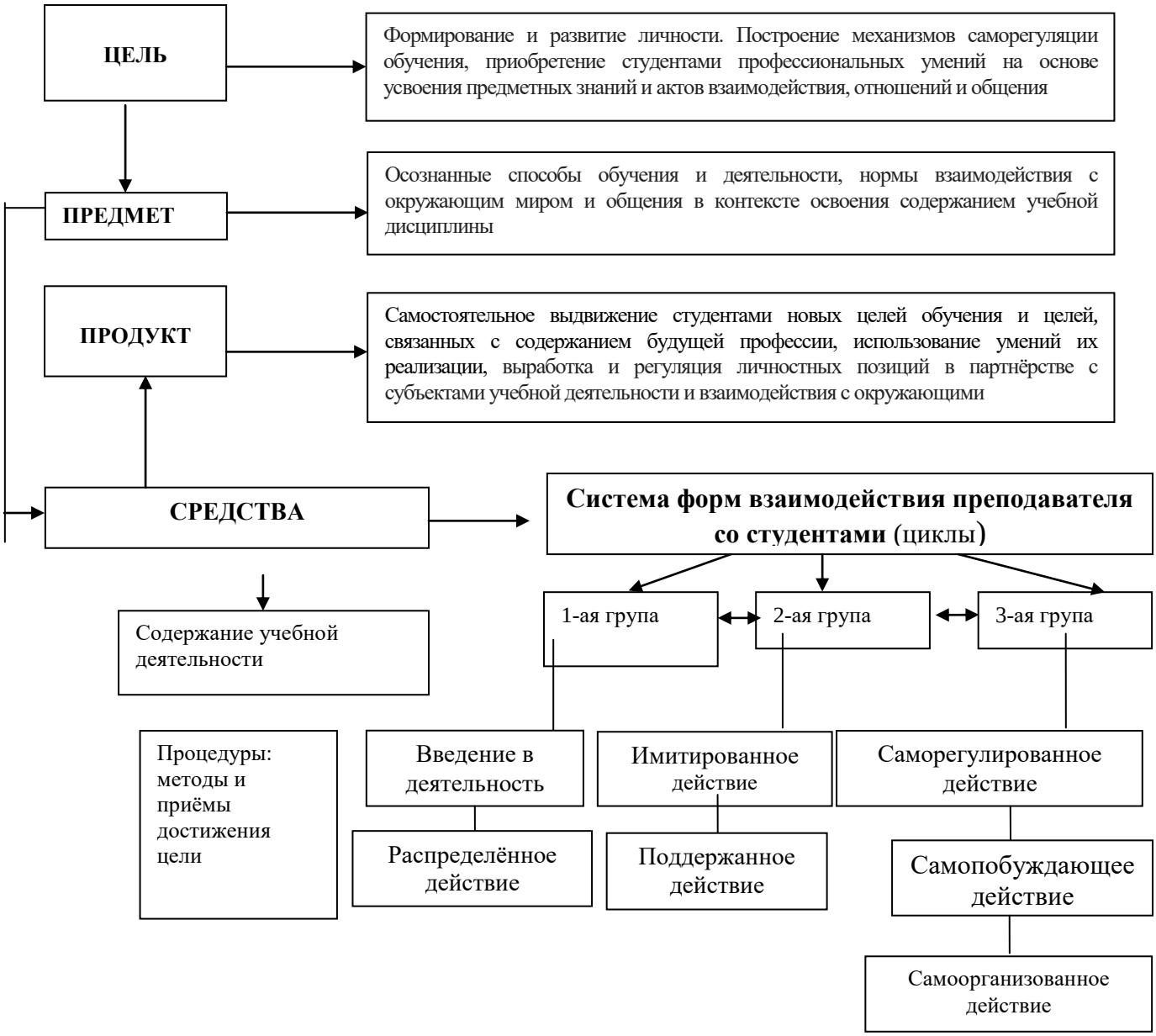


Схема 1. Структура совместной деятельности преподавателя и студентов в учебном процессе

Список литературы

1. Братко М.В., Хоружа Л.Л. *Модель педагогического образования современного университета*. Неперервна професійна освіта: теорія і практика – 2018. – № 3-4. – С. 7-13.

2. Учебный процесс в высшей педагогической школе: Учебное пособие / Под. ред. академика А.Г. Мороза. - М .: НПУ им. Драгоманова, 2001. - 337 с.

3. Райгородский Д.Я. (Редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. - Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2011. - 672 с.
4. Резник С., Черниковская М., Носова Е. Адаптация студентов-первокурсников к условиям обучения в университете: опыт, проблемы, перспективы // Вестник КемГУ, Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2017. - № 2. – С. 1- 6.

5. Сисоева С. А. Культурные проблемы образования в педагогических исследованиях украинских и польских ученых Edukacja międzykulturowa – 2016. – № 4. – С. 73-90.
5. Шевчук И.В. Студенческая академическая группа как объект воспитания на начальном этапе обучения в высших экономических учебных заведениях. Дис. ... канд. пед. наук. - М., 2010. - 21 с.

УНИВЕРСИТЕТ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ БАКАЛАВРИАТТЫҢ БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІМЕН ӨЗАРА ІС-ҚИМЫЛЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

А. В. Беленькая
п.ғ.д., профессор,
Педагогика институтының мектепке дейінгі білім беру кафедрасының меңгерушісі,
Борис Гринченко атындағы Киев университеті
email: h.bielienka@kubg.edu.ua

Мақалада педагогикалық университеттің бірінші курс студенттері мен оқытушы арасындағы қарым-қатынас негізінде оқу үдерісін құру ерекшеліктері қарастырылады. Олардың ішінде: студенттердің оқуға дайындық деңгейін саралау негізінде оқу процесін құру, студенттің бағыттылығын және жеке оқыту стилін есепке алу.

Түйін сөздер: *білім берудің сатылы жүйесі, жеке тұлғаға бағытталған оқыту, өзара іс-қимыл кезеңдері*

ORGANIZATION OF EDUCATIONAL INTERACTION OF THE TEACHER AND STUDENTS OF THE FIRST YEAR

Anna Belenkaya

Dr. Sci. (Pedagogy), Professor

Pedagogical Institute of Boris Grinchenko Kiev University, Kiev, Ukraine, email: h.bielienka@kubg.edu.ua

In this article author describes the construction of educational process on principles of interaction of the teacher and students at pedagogical university. Among them: construction of educational process on the basis of differentiation of a level of readiness of students to training, the persons orientations and individual style of training of the student.

Key words: *stage-by-stage system of training, training focused on the persons, stages of interaction*

Поступила в редакцию 28.11.2019

МРНТИ 04.01.39, 14.27.09, 14.27.21

ВЛИЯНИЕ МОДЕЛИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ НА ПОЛОЖИТЕЛЬНУЮ СТИГМАТИЗАЦИЮ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Т.П. Липай [1], Е.С. Хиневич [2]
[1] к.социол.н., профессор кафедры управления и экономики образования, доцент
[2] к.социол.н., педагог дополнительного образования
[1] ГУО «Минский городской институт развития образования», г.Минск, Беларусь, email: Lipai@tut.by
[2]МБОУДО «ДДТ «Дриада», г. Снежногорск, Мурманская область, Россия

В статье рассматривается, как происходит психолого-педагогическое сопровождение развития детской одарённости в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ. Даются определения понятий «социальная стигматизация» и «положительная стигматизация». На конкретных примерах авторами показывается, как использование модели позволит перевести стигматизацию в положительную форму, которая важна для жизненной траектории ребенка. Описывается, как процесс стигматизации зависит от личности педагога и его профессиональной подготовки. Приводится модель психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости в рамках реализации дополнительной общеобразовательной программы «Исследовательский туризм».

Ключевые слова: *одаренность, одаренные дети, стигматизация, положительная стигматизация, дополнительное образование*

Уже не первый год одним из приоритетных направлений развития современного образования является создание условий для развития одаренных детей. Произнося слово «одаренность», мы подчеркиваем, что в психике человека есть нечто такое, что им «не заслужено», «не заработано», «не выучено», это то, что ему «даровано». В каком-то смысле это действительно дар, но для его проявления нужна «встреча» ребенка, от природы наделенного особыми возможностями, с семьей, готовой эти возможности развить. А потом – с педагогами, умеющими увидеть одаренность и работать с ней. Только при таких условиях появляется подлинная одаренность.

Выделяются следующие категории одаренных детей:

1. Дети с признаками специальной умственной одарённости в определенной области наук и конкретными академическими способностями.
2. Дети с высокими общими интеллектуальными способностями.
3. Дети с высокими лидерскими способностями.
4. Дети с высокими творческими способностями.
5. Учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью мышления и психического склада [1; 172].

Способные, талантливые люди всегда нужны государству: именно они, одаренные, разрабатывают новые технологии, создают шедевры. Сегодня информационное общество требует ускорения технологического и гуманитарного развития – поэтому не случайно внимание государства устремлено к созданию системы выявления и поддержки одаренных детей. И важная, на наш взгляд, ступень этой системы – дополнительное

образование. Рассмотрим некоторые возможности современной системы дополнительного образования в вопросах выявления и психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости.

Главной задачей дополнительного образования на сегодняшний день является разработка программ, развивающих не столько одаренность, какие-то ее грани или функции, отдельные диагностированные способности или задатки, сколько в целом личность одаренного ребенка - носителя этой одаренности. Все дети по своей природе обладают какими-либо особыми способностями. Поэтому важно не столько измерять одаренность, сколько создавать соответствующую творческую, развивающую образовательную среду, при которой задатки ребенка становятся способностями, а это, в свою очередь, обеспечивается сохранением могучей, даруемой нам природой, познавательной потребности [2; 76].

Слово «стигматизация» для педагогов-практиков всё еще достаточно редкое, и, если употребляется, то, как правило, носит эмоциональный негативный оттенок. Стигматизация в широком смысле представляет собой процесс «наклеивания ярлыков» на индивидов, социальные группы и общество в целом [3; 59].

Но процесс стигматизации имеет не только отрицательную форму, не стоит забывать и о положительной форме данного процесса [4; 122].

Реальные проявления детской одаренности индивидуально своеобразны. Одаренные дети отличаются своеобразием мышления и тоже стигматизируются, и тут очень важна работа педагога по управлению стигматизацией в положительную форму.

Социальной стигматизаций можно управлять как в отрицательную, так и в положительную сторону [5; 459]. Многое здесь зависит от личности педагога и его профессиональной подготовки.

Социальная стигматизация – в значительной степени, стихийный процесс, но его развитие осуществляется в рамках определенных закономерностей социокультурного характера. Знание этих закономерностей позволяет прогнозировать возможные последствия этого процесса.

В данной статье мы рассмотрим, как происходит психолого-педагогическое сопровождение развития детской одарённости в МБОУДО «ДДТ «Дриада» г. Снежногорск Мурманской области в рамках реализации дополнительных общеобразовательных программ «Умники и умницы», «Инноватика» и «Исследовательский туризм».

Это программы естественнонаучной направленности, нацеленные на обучение школьников 7-17 лет общей технологии исследовательской деятельности в различных областях знаний, на развитие творческого, самостоятельного, системного мышления воспитанников, формирование у них поисковой активности.

Принцип преемственности дополнительных общеобразовательных программ заключается в следующем:

- *Первая ступень* – реализация программы «Умники и умницы». Программа предназначена для учащихся начальной школы и направлена на пропедевтику исследовательской деятельности, то есть развитие у детей творческого, самостоятельного, системного мышления, формирование поисковой активности, стремления к новизне, обучение приёмам совместной деятельности в ходе разработки творческих работ.

Важной задачей программы «Умники и умницы» является - включение ребёнка в коммуникативную, поисковую деятельность, т.е. в процесс познания мира, своего «я» и себя в меняющемся мире. Основой включения в такую деятельность выступает развитие исследовательских умений учащихся. Исследовательская деятельность является средством освоения действительности и её главные цели – установление истины, развитие умения работать с информацией, формирование исследовательского стиля мышления детей.

- *Вторая ступень* - реализация программы «Инноватика». Программа предназначена для учащихся средних и старших классов, в рамках которой используется технология исследовательского обучения на основе деятельностного подхода, способствующего продуктивному усвоению практико-ориентированного знания, формированию умения анализировать материал, что включено в состав умений,

обеспечивающих модернизацию образования. Исследовательская деятельность учащихся предполагает решение учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Решение задачи идет по основным этапам, характерным для проведения исследований в научной сфере и включающим: постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, научный комментарий, собственные выводы.

- *Третья ступень* – реализация программы «Исследовательский туризм».

Программа предусматривает индивидуальные исследовательские маршруты для учащихся.

В содержании программы интегрированы задания из различных областей знаний: русского языка, иностранных языков, информатики, литературы, математики, окружающего мира, истории различных стран. Особое внимание обращено на развитие логического мышления учащихся. Уникальность программы состоит также в том, что ее методическое обеспечение опирается на адаптированный с учетом возрастных и психологических особенностей материал, преподаваемый в высших учебных заведениях в рамках таких дисциплин, как «Социология», «Исследование социально-экономических и политических процессов», «Социальная психология», «Межкультурная коммуникация», «Культура речи», «Особенности организации публичного выступления», «Конфликтология» и др.

В процессе написания исследовательских работ на основе изучения интересов и профессиональных склонностей учащиеся выбирают темы исследований в интересующих их областях: медицины, биологии, химии, техники и инженерного дела, информатики, психологии, социологии, прикладного искусства и т.д.

На рисунке 1 представлена модель психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости в рамках реализации дополнительной общеобразовательной программы «Исследовательский туризм».

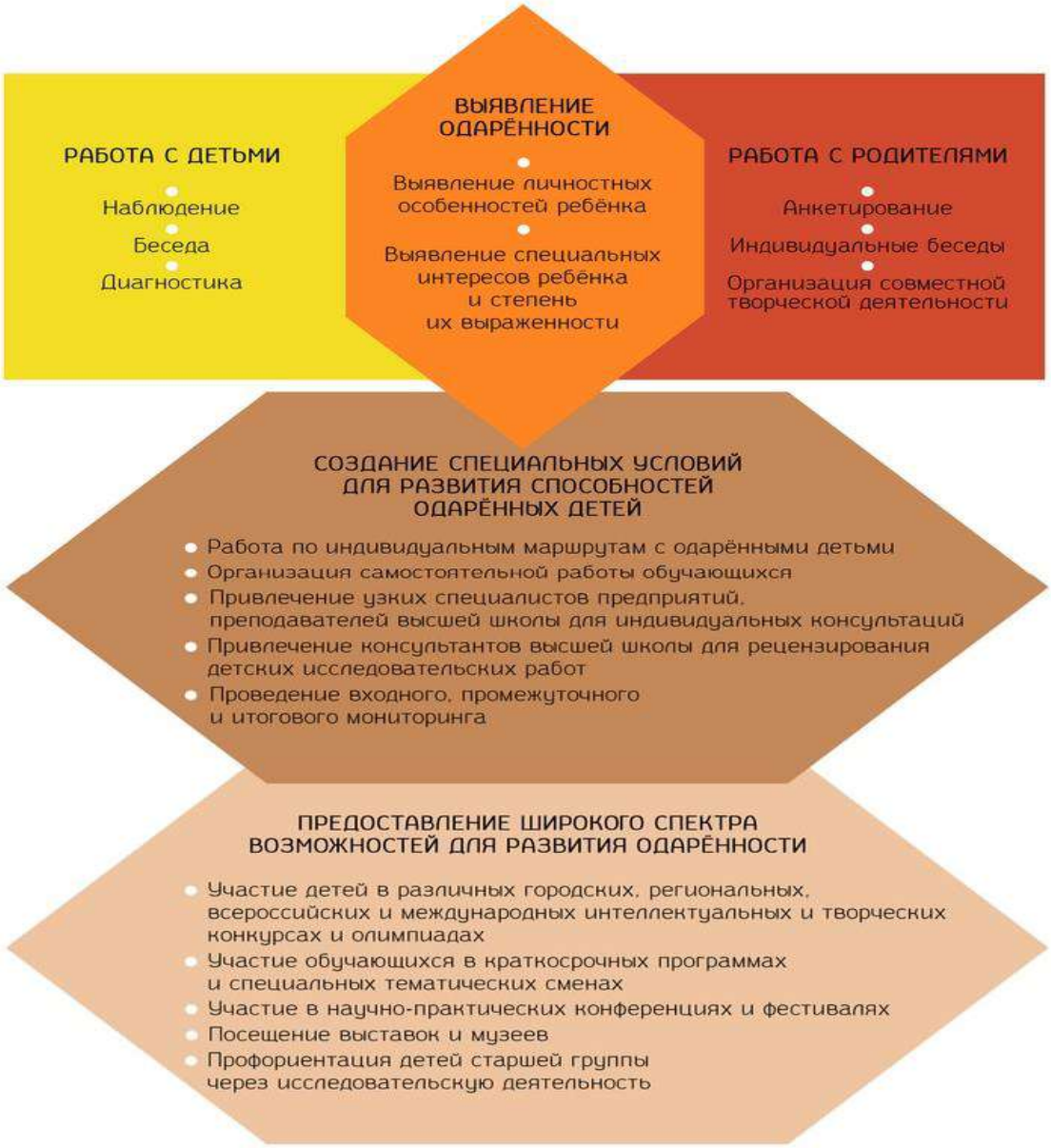


Рис. 1 Модель психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости в рамках реализации дополнительной общеобразовательной программы «Исследовательский туризм»

Цель работы с одаренными детьми в рамках данной программы: создание комплекса условий и средств, направленных на совершенствование системы выявления, поддержки и развития одаренных детей в рамках исследовательской деятельности.

Реализация данной цели осуществляется через следующие основные направления работы с одаренными детьми в Доме детского творчества «Дриада»:

1. Создание комплекса диагностических процедур и методов, направленных на раннее выявление и отслеживание развития одаренных детей, включающего в себя:

- организацию системы диагностики одаренности детей, организации консультаций для детей и родителей;
- разработку педагогом индивидуальных образовательных маршрутов;
- создание условий для выявления одаренных детей через непрерывную систему конференций, конкурсов, олимпиад, предполагающую создание ситуации успеха для детей разного возраста;
- мониторинг динамики достижений детей победителей олимпиад, конкурсов и конференций различного уровня.

К работе по выявлению одаренных детей привлекается специалисты различных категорий: учителя-предметники, психологи, классные руководители, эксперты в определенной предметной деятельности, родители.

2. Интеграция различных субъектов, которая осуществляется через:

- организацию взаимодействия со школами, ВУЗами, учреждениями дополнительного образования, различными предприятиями, учреждениями культуры и т.д.;
- участие в конференциях, семинарах по проблемам работы с одаренными детьми;
- разработку и активное использование Интернет технологий в организации работы с одаренными детьми;
- интеграцию со средствами массовой информации.

3. Непрерывное психолого-педагогическое сопровождение развития одаренных детей в рамках дополнительной общеобразовательной программы «Исследовательский туризм»:

- обобщение существующего опыта и разработка новых педагогических приемов психолого-педагогического сопровождения одаренных детей;
- разработка и апробация новой позиции педагога в работе с одаренными детьми позиции тьютора, модератора и др.;

4. Создание системы мотивационной поддержки одаренных детей и процесса их сопровождения, в том числе:

- разработка системы стимулирования развития одаренного ребенка на уровне учреждения дополнительного образования, в том числе через премии одаренным детям;
- проведение конференций и конкурсов по работе с одаренными детьми;
- обеспечение общественного признания одаренных детей (публикации в СМИ и др.);
- организация содержательного досуга одаренных детей в каникулярный период времени и др.

В программу включены теоретические занятия, формирующие представления о роли и ценности научного познания, престиже образования и научной деятельности; структуре, этапах, содержании исследовательской работы, её методах; практические занятия с каталогами и справочной литературой в библиотеках, с электронными ресурсами Интернет, практические работы по созданию электронных презентаций и буклетов, проведению исследований.

В рамках реализации программы организованы консультации с экспертами в определенной предметной деятельности. Большинство учащихся выбирают интересующие их темы из разных областей знаний, что благоприятно влияет на выбор будущей профессии. С 2012 года в учреждении ведётся статистика поступления выпускников программы «Исследовательский туризм» в средние и высшие профессиональные учреждения. По результатам статистики можно сделать вывод, что исследовательская деятельность не только благоприятно влияет на развитие детской одаренности, но и помогает получить желаемую профессию [5; 44-45].

В результате реализации модели психолого-педагогического сопровождения развития детской одарённости в рамках реализации дополнительной общеобразовательной программы «Исследовательский туризм» появятся новые возможности в работе с одаренными детьми, удастся создать инфраструктуру одаренности, объединяющую в рамках города учреждения и общественные организации, образовательные и социальные программы, направленные на поддержку одаренных детей. Модель работы с одаренными детьми в условиях дополнительного образования может быть использована как методическая основа при выявлении, психолого-педагогической поддержке и их сопровождении в любом учреждении дополнительного образования. Использование модели позволит достичь повышения качества дополнительного образования, «перевести» стигматизацию в положительную форму, которая важна для жизненной траектории ребенка.

Список литературы

1. Артамонова Е.Г. Одаренные дети в современном обществе: трудности становления личности / Е. Г. Артамонова // Мир психологии. – 2015. – № 1. – С. 171-176.
2. Казарина В.В. К вопросу о педагогическом сопровождении одарённых детей / В.В. Казарина // Нач. шк. плюс До и После. - 2012. - № 5. - С. 75-78.
3. Липай Т.П. О стигматизационных процессах в системе образования / Т.П. Липай // Веснік адукацыі. – 2010. – №3. – С. 59 – 62.
4. Липай Т.П. Проблемы и перспективы профилактики стигматизации в образовательном процессе / Т.П. Липай // Личность в едином образовательном пространстве: сборник научных статей I Международного образовательного форума / под. науч. ред. профессора К.Л. Крутий. – Ч. 1 «Философия образования личности» – Запорожье: ООО «ЛИПС» ЛТД, 2010. – С. 120 – 123.
5. Липай Т.П. Процесс стигматизации в условиях ситуации социальной нестабильности / Т.П. Липай // Российское общество и социальная сфера. Коллективная монография / под. общ. редакцией Е.Г. Пономаревой. – М.: Изд-во «Этносоциум», 2010. – 525 с.
6. Липай Т.П., Хиневич Е.С. Роль дополнительного образования в организации социального пространства и креативной среды социализации подростков и молодежи/ Т.П. Липай, Е.С. Хиневич // Сборник статей по итогам Международной научной конференции «Инновационные подходы к работе с подростками и молодежью: от организации социального пространства – к устойчивому развитию общества» - Минск, 2018. - С.44-45
7. Агалакова М.Ю. Особенности детской одаренности [Электронный ресурс] / М.Ю. Агалакова, А.О. Лучинина // Вестник Вятского государственного университета. – 2018. – № 1. – С. 75-80. – URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=32764922 (дата обращения: 19.11.2019)

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАЛАЛАРДЫҢ ДАРЫНДЫЛЫҒЫН ДАМЫТУДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ МОДЕЛІНІҢ ОҢ СТИГМАТИЗАЦИЯҒА ӘСЕРІ

Т.П. Липай [1], Е.С. Хиневич [2]

[1] социол. ғ.к., білім беруді басқару және экономика кафедрасының профессоры, доцент

[2] социол. ғ.к., қосымша білім беру педагогы

[1] Минск қалалық білім беруді дамыту институты, Минск қ., Беларусь, email: Lipai@tut.by

[2] Балалар шығармашылық үйі "Дриада", Снежногорск қ., Мурманск облысы, Ресей

Мақалада қосымша жалпы білім беру бағдарламаларын іске асыру аясында балалар дарындылығын дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдау қалай жүргізіледі. "Әлеуметтік стигматизация" және "оң стигматизация"ұғымдарының анықтамасы беріледі. Нақты мысалдарда авторлар модельді пайдалану

стигматизацияны баланың өмірлік траекториясы үшін маңызды оң нысанға ауыстыруға мүмкіндік беретіндігін көрсетеді. Стигматизация процесі педагогтың жеке тұлғасына және оның кәсіби дайындығына байланысты сипатталады. "Зерттеу туризмі" қосымша жалпы білім беру бағдарламасын іске асыру шеңберінде балалар дарындылығын дамытуды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу моделі келтіріледі.

Түйін сөздер: *дарындылық, дарынды балалар, стигматизация, положительная стигматизация, қосымша білім беру*

INFLUENCE OF MODEL OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF DEVELOPMENT OF CHILDREN'S GIFTEDNESS ON POSITIVE STIGMATIZATION IN THE CONDITIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

T.P. Lipai [1], E.S. Khinevich [2]

[1] Cand. Sci. (Sociology), Professor, Department of management and economics of education, associate Professor

[2] Cand. Sci. (Sociology), teacher of additional education

[1] "Minsk city Institute of education development", Minsk, Belarus, email: Lipai@tut.by

[2] House of Children's Creativity "Dryada", Snezhnogorsk, Murmansk region, Russia

The article deals with the psychological and pedagogical support of the development of children's giftedness in the framework of the implementation of additional General education programs. The definitions of "social stigma" and "positive stigma" are given. Using concrete examples, the authors show how the use of the model will translate stigma into a positive form, which is important for the life trajectory of the child. It describes how the process of stigmatization depends on the personality of the teacher and his professional training. A model of psychological and pedagogical support for the development of children's giftedness in the framework of the additional educational program "Research tourism" is presented.

Key words: *giftedness, gifted children, stigmatization, positive stigmatization, additional education.*

Поступила в редакцию 10.12.1019

IRSTI 14.15.01

WORLD ACADEMIC OPINION: NEW ISSUES OF HIGHER EDUCATION

G.E. Nadirova
Doctor of Philology, Professor, Senior Researcher,
Eurasian Research Institute, Almaty, Kazakhstan
gulnad@mail.ru

Understanding that education and research are key factors in improving the quality of life and stimulating economic and social development coexist with the expectation of new challenges in the development of higher education, the list of which in part varies from country to country, but basically has a common set of problems - financial, recruiting, technological, but primarily related to quality standards, compliance with the requirements of new conditions of modern life.

Universities would very much like to preserve their monopoly on educational activities, allowing them to survive and develop in difficult economic, political, and demographic circumstances, but not always and not everyone succeeds. This is evidenced by the competition between various universities, spilling beyond the borders of the state borders into the world academic space.

Many experts in the field of education and university leaders believe that in the future students will appreciate personal participation in universities even more than they do now, and that university science will be developed primarily by people and not by artificial intelligence. Another trend in the development of higher education is the growing popularity of professional courses and a decrease in interest in MOOCs.

Key words: *higher education, university, student, research, problem, quality, new model*

The academic world is undergoing a profound transformation associated with new challenges for the educational systems of the world that have emerged in recent years. The higher the demands on society become in terms of economic sustainability, political security, and social balance, the higher the bar for higher education is raised, which is rightly considered one of the main institutions responsible for these issues. Naturally, education entities share responsibility with the government and other decision-making bodies, which also overwhelmingly consist of holders of higher education diplomas (aside from such rare examples as Bill Gates who did not complete a university course).

Opinion about universities as the only possible training center of the highest qualification was maintained and strengthened for several centuries in Europe, and it was accepted by the rest of the world, where belief in the endless possibilities of education sometimes competed with religious beliefs without any criticism. However, in the new era, the role and functions of higher education have changed. If initially universities, whether in the west or in the east, gave knowledge and prepared the intellectual elite, now they are expected to have the widest possible coverage of all social groups of the population, on the one hand, and training in skills and abilities that can solve acute economic and social problems. real life, on the other hand. It is believed that the more accessible education, the higher the competitiveness of society, the country on the world stage.

Universities would very much like to preserve their monopoly on educational activities, allowing them to survive and develop in difficult economic, political, and demographic circumstances, but not always and not everyone succeeds. This is evidenced by the competition between various universities, spilling beyond the borders of the state borders into the world academic space. This competition has led to the search for new forms and mechanisms of activity, the desire for quality improvement, the struggle for the educational services market, on the one hand, and such negative phenomena as corruption, deception and unfair fulfillment of training commitments, diplomas mills inside and outside the country, on the other hand. Many academics express fears that universities are in fact turning from “temples of science” into business firms with their rigid management, marketing, control, profitability orientation. This lead, as they believe, to an overestimation of “practical” knowledge and an underestimation of the importance of the fundamentals [1].

From September 25 to September 27, 2018, the World Academic Summit organized by the Times Higher Education International Agency was held at the National University of Singapore. The organizers designated the theme of the conference as “The transformative power of research, advancing knowledge, driving economy, building nations”. Leaders of higher education - more than 400 participants from 51 countries,

attended the conference. They discussed the missions and tasks of universities in the modern period, in particular, whether universities can provide growth in the field of knowledge development and economic development, as well as how better joint efforts could improve the work of higher education institutions, policy makers, and the private sector in their high mission to create resilient communities and nations [2].

The high level of participants did not turn this event into a series of parade reports on the achievements of certain universities or national higher education systems. The participants demonstrated understanding the challenges facing higher education systems, reviewed real and actual problems during presentations and discussions, and actively participated in the survey conducted during the summit for further analysis and synthesis of existing experience in this area.

Understanding that education and research are key factors in improving the quality of life and stimulating economic and social development coexisted with the expectation of new challenges in the development of higher education, the list of which in part varies from country to country, but basically has a common set of problems - financial, recruiting, technological, but primarily related to quality standards, compliance with the requirements of new conditions of modern life. Obviously, the calm sedentary life of campuses is a thing of the past. In order to preserve its status today, many world universities are seeking to master new spaces and identify new perspectives, for example, in the field of commercialization of scientific research through innovative entrepreneurship, the creation of partnerships, the so-called synergistic cooperation [3].

Searches in this direction were extremely diverse; some of them have gone far ahead of the general echelon of universities. Therefore, The Swiss Federal Institute of Technology (ETH Zurich), which has a rich tradition of project-based learning, developed an innovative “constructive failure” approach, that is, putting students into an environment where they fail so that they can learn from their failure and really grow professionally and personally. Moreover, as professor Guzella, a representative of this institute, admitted, students were offered to solve problems that do not have a solution. As it turned out, the “constructive failure” approach was also being implemented at the National University of Singapore. However, NUS also sends hundreds of students abroad every year to places like Silicon Valley and Shanghai, where they work in start-ups during the day and study at partner universities in the evening. Peking University adopted a different strategy - blurring the boundaries between disciplines. Created 10 interdisciplinary research institutes already give innovative ideas and actively cooperate with various companies [4].

The discussion at the plenary meeting of the Summit and in the sections showed that with the significant similarity of classical universities, national education systems have clearly expressed specific features. For example, Singapore has long been considered a producer of students who perform well on tests; even Singaporean schoolchildren regularly rank high in international tests conducted by the Organization for Economic Cooperation and Development, called the International Student Assessment Program. However, even Singapore experts admit that their students are creatively passive, they do not develop innovative ideas, and they do not support the competitive spirit [5]. Minister for Education, Mr. Ong Ye Kung believes that a possible solution for the awakening of students' creativity may be not only flipped classes, but also the “flipped professors”, as he put it. Obviously, he was talking about a radical restructuring of the methodology, strategy and tactics of the educational process by the professors.

In the same vein, is the paper of Sir Anton Muscatelli, principal and president of the University of Glasgow, who speaks about another - the third mission of professors - in addition to training and research. He sees this mission in knowledge exchange, that could be industrial innovation, or working on an important project dealing with, for example, migrant crises [6].

Toronto’s provost, Cheryl Regehr, said, that not to lose the creative researchers, they decided to share their best staff with business structures, they allow them to act as external consultants, creating joint employment structures and providing sheets of absence, strengthening links between the research university and employers, despite the problems associated with these types of employment [7].

The Corresponding Member Evelyn Welch, Royal College of London, spoke about another equally important topic. She addressed in her speech an acute problem of the need to change the ranking parameters when ranking universities. Every year it is becoming more and more obvious that the criteria for the first Shanghai International League Table in 2003, which had an impact on the higher education sector, had a habituation effect; most universities adapted to it, which began to produce the expected results according to the ranking. However, if universities were evaluated by different parameters, say, by the level of poverty around campuses, by per capita income within a radius of 20 km, no matter how unusual it might sound, they would

have had to change radically. Other tasks would force universities to seek other solutions, perhaps more tied to the social needs of society.

Another example of changing research strategy was cited by Michael Spence, vice-chancellor of the University of Sydney, who said that Charles Perkins University Center had invited researchers from various fields of medicine, biology, business, architecture and agriculture, and proposed to solve the problems of treating obesity, diabetes, and cardiovascular disease. It is still difficult to talk about the results, but this experience shows that the real problem requires the work of different specialists within the same team [8].

A Times Higher Education poll by a university in 2030, conducted among university leaders, showed that the majority of respondents believe that digital technology will not cancel campus-based learning. The model of the university, with its face-to-face teaching form, still has a healthy future. Although 63% of respondents believe that prestigious universities will offer a full course online by 2030, however, only 24% believe that online courses will be more popular than university ones by 2030, with against 53%. Only 19% believe that digital technology should completely replace human lectures by 2030, compared with 65% who disagree. The essence of the arguments "against" lies in the fact that human contact is still important for fruitful learning and collaboration in research, as well as for instilling in students values and behaviors. To understand the complex concept, they say, you need not only to read about it, but also to physically see someone who explains it." Jane Gatewood, vice-provost for global engagement at the University of Rochester in New York state, believes that the emotional argument for the value of the human factor is that when graduates — the most important source of university funding — return to campus, they don't talk about knowledge accumulated by them when they were students. Rather, they talk about their professors. Therefore, these things are crucial for them.

Moreover, some respondents believe that in the future, students will value personal participation in universities even more than they do now. This means that the Oxford / Cambridge model of learning, proven for decades and even centuries, based on tutorial-based classes, will retain its appeal to those who have an academic or financial choice of place of study. Yang Hai Wen, vice president of the Southern Medical University in Guangzhou, China, was also skeptical about the likelihood of full digitalization of education by 2030. Some university leaders in the United States also emphasized that "living" universities, while maintaining a face-to-face interaction format, help young people become adults. However, researchers found that blended learning — a mixture of online learning and real life — exceeds each of them individually, offering the best of both learning formats.

Another trend in the world educational system, which was indicated by the survey results, is that 55% of respondents from the survey predict that by 2030 they will train most of the mature students, in North America their share may be 63%. In this regard, professional development courses increase their popularity, while MOOCs have not reached the scale that was originally intended. Apparently, the lack of motivation of students by courses that are not included as constituent elements in the educational programs and do not provide professional competence affects the low level of completion of the MOOC, this trend was mentioned by Fabio Massaci, the representative of the rector for national and international ratings at the University of Trento in Italy.

In accordance with this attitude, it is not surprising that the majority of respondents also agree that science will develop primarily with the help of the human brain. When asked whether they believe that artificial intelligence will ultimately compete with human researchers in creating new theories and knowledge, 50% of respondents disagreed or strongly disagreed, compared with 26 percent who agree. Interestingly, the overall results show a significant geographic difference in opinions regarding technology. Leaders of Asian universities tend to be less conservative in their predictions for the future than representatives of other continents. They are more likely to believe that artificial intelligence will ultimately compete with human researchers. In addition, 35% of Asian leaders believe that the physical lecture will disappear by 2030; in North America, this figure is only 3%, and in Europe – 14%t [9].

The general feeling of concern and some confusion of higher education managers is evident in all countries of the world, not only the speeches of the speakers testify to this, but also the results of the survey conducted during the summit. Some of the above problems are relevant for Kazakhstan education, which with some time lag is also possible, with the set of problems discussed during the Singapore Summit, although it reacts to them more impulsively. The tendency toward a partly conservative model and methodology in the academic space of Kazakhstan can be explained not so much by the long traditions as in European and

American universities, but by a lesser degree of digitalization than in Asian educational systems and, possibly, fatigue from the protracted reform process.

References

1. The Essential Drucker: In One Volume the Best of Sixty Years of Peter Drucker's Essential Writings on Management - Routledge. 2018 – P. 358

2. 10times. (2018). World Academic Summit. Retrieved from https://10times.com/world-academic-summit-singapore. Accessed on 08.10.2019.

3. THE World Academic Summit. (2018). Retrieved from http://www.theworldsummitseries.com/events/the-world-academic-summit-2018/custom-18-959e1e6cf1da41e0a093350cec4d7fdd.aspx. Accessed on 08.10.2019.

4. Bothwell, E. (2018) Lecturers 'must create culture of constructive failure'. Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/news/lecturers-must-create-culture-constructive-failure. Accessed on 08.10.2019.

5. THE, (2018). Video: In conversation with Ong Ye Kung, minister for education in Singapore. Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/news/video-conversation-ye-kung-minister-education-singapore. Accessed on 08.10.2019.

6. Bothwell, E. (2018). German university to open museum to showcase research impact Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/news/german-university-open-museum-showcase-research-impact. Accessed on 08.10.2019.

7. Basken, P.,(2018). Academia shares research stars with industry to avoid losing them. Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/news/academia-shares-research-stars-industry-avoid-losing-them. Accessed on 08.10.2019.

8. Ross, J., (2018). 'New metrics needed' to encourage interdisciplinary research. Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/news/new-metrics-needed-encourage-interdisciplinary-research. Accessed on 08.10.2019.

9. Matthews, D., (2018). How will technology reshape the university by 2030? Retrieved from https://www.timeshighereducation.com/features/how-will-technology-reshape-university-2030. Accessed on 08.10.2019.

МИРОВОЕ АКАДЕМИЧЕСКОЕ МНЕНИЕ: НОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Г.Е. Надирова
д.филол.н., профессор, старший научный сотрудник,
Институт Евразийских исследований, Алматы, Казахстан, gulnad@mail.ru

Понимание того, что образование и научные исследования являются ключевыми факторами повышения качества жизни и стимулирования экономического и социального развития, сопряжено с ожиданием новых вызовов в развитии высшего образования, перечень которых частично варьируется от страны к стране, но в основном имеет общий набор проблем - финансовых, рекрутинговых, технологических, но в первую очередь связанных со стандартами качества, соблюдением требований новых условий современной жизни. Университеты очень хотели бы сохранить свою монополию на образовательную деятельность, которая позволяет им выживать и развиваться в сложных экономических, политических и демографических условиях, но не всегда и не всем это удается. Об этом свидетельствует конкуренция между различными университетами, выходящая за пределы государственных границ в мировое академическое пространство. Многие эксперты в области образования и руководители университетов считают, что в будущем студенты будут ценить личное участие в университетах даже больше, чем сейчас, а также, что университетская наука будет развиваться преимущественно людьми, а не искусственным интеллектом. Еще одним трендом в развитии высшего образования является рост популярности профессиональных курсов и снижение интереса к МООС.

Ключевые слова: *высшее образование, университет, студент, исследование, проблема, качество, новая модель*

ДҮНИЕЖҮЗІЛІК АКАДЕМИЯЛЫҚ ПӘН: ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЖАҢА МӘСЕЛЕЛЕРІ

Ғ.Е. Нәдірова
ф.ғ.д., профессор, аға ғылыми қызметкер,
Еуразия ғылыми-зерттеу институты, Алматы, Қазақстан, gulnad@mail.ru

Білім мен зерттеулер өмір сапасын жақсартудың және экономикалық және әлеуметтік дамуды ынталандырудың маңызды факторлары болып табылатынын түсіну жоғары білім беруді дамытудың жаңа сын-

қатерлерді күтуге байланысты тізбесі елден елге таралғанда ішінара өзгереді, бірақ олардың жалпы қаржылық, рекрутингтік, технологиялық мәселелері, бірінші кезекте, сапа стандарттары қазіргі заманның жаңа шарттары талаптарының сақталуына байланысты. Университеттер өздерінің экономикалық, саяси және демографиялық жағдайларда өмір сүруіне және дамуына мүмкіндік беретін білім беру қызметіндегі монополиясын сақтағысы келеді, бірақ бұл әрқашан колжетімді бола бермейді. Бұған әлемнің академиялық кеңістігінде мемлекеттік шекарадан тыс жерлерде орналасқан әртүрлі университеттер арасындағы бәсекелестік дәлел бола алады. Білім беру саласындағы көптеген сарапшылар мен университет жетекшілері болашақта студенттер университеттерге қатысуды қазіргі жағдайдан гөрі жоғары бағалайды және университет ғылымы жасанды интеллект емес, ең алдымен адамдар дамытады деп сенеді. Жоғары білімді дамытудың тағы бір бағыты - кәсіби курстардың танымалдығының артуы және жаппай ашық онлайн курстар қызығушылықтың төмендеуі.

Түйін сөздер: *жоғары білім, университет, студент, зерттеу, проблема, сапа, жаңа модель*

Received on September 12, 2019

ҒТАХР 14.25.01

ҰЛТТЫҚ МОНИТОРИНГ НӘТИЖЕЛЕРІН ТҮСІНДІРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

К.С. Әбдиев [1], Б.Ш. Амзеева [2]
[1] п.ғ.д., профессор, Алматы, Қазақстан
[2] 6М012400-«Педагогикалық өлшемдер» мамандығының 2 курс магистранты,
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан,
email: amzeevabsh@mail.ru

Мақалада білім сапасын басқару үшін Ұлттық мониторинг нәтижелерін түсіндірудің маңыздылығы мен 2018 және 2019 жылдардағы 9 сынып оқушыларының оқу жетістіктерін сырттай бағалау нәтижелері талданды. Талдау әртүрлі кластерлер бойынша жасалды - мектеп, облыс, ауыл, қала деңгейлері ескерілді. ОЖСБ нәтижелерін өңдеу, түсіндіру және талдау барысында мақала авторлары ғылыми әдістермен қатар, өз тәжірибелерін де пайдаланды. Зеттеу барысында алынған нәтижелер білім беру саласының әртүрлі деңгейлеріндегі басшыларға, мұғалімдерге ұсынылады.

Түйін сөздер: *білім сапасын басқару, Ұлттық мониторинг, оқу жетістіктерін сырттай бағалау, функционалдық сауаттылық, кластерлік талдау*

Қазақстан ауқымды орталықтандырылған жоспары мен егжей-тегжейлі жүйеленген нормалары қалыптасқан Орталықтандырылған білім беру жүйесіне ие [1; 4]. Менеджмент теориясы бойынша жүйені басқару - бұл болжау, ұйымдастыру, басқару, үйлестіру және бақылау [2; 448]. Осы орайда Қазақстан Республикасының (бұдан әрі - ҚР) Білім туралы Заңында білім беру сапасын басқару білім сапасын бағалаудың бірыңғай ұлттық жүйесін құрайтын мемлекеттік және институционалдық құрылымдарды қамтиды делінген [3; 8 тарау, 55 бап].

1999 жылдан бастап енгізілген білім сапасын бағалаудың ұлттық жүйесі (бұдан әрі – БСБҰЖ) ҚР-дағы білім сапасын бағалаудың мазмұнын, оның принциптері мен жүзеге асыру жолдарын қарастыра отырып, білім беру сапасына ұлттық бағалау жүргізудің мақсаты мен оның субъектілерінің қызметін анықтап берді [4; 66-77].

Қазақстанда ұлттық мониторинг алғаш рет 2005 жылы мемлекеттік аралық бақылау (бұдан әрі – МАБ) ретінде енгізіліп, 2012 жылдан бастап оқу жетістіктерін сырттай бағалау (бұдан әрі – ОЖСБ), яғни орта білім беру ұйымдарының бастауыш (4 сынып), негізгі орта (9 сынып) және жалпы орта білім (11 сынып) деңгейіндегі оқушылардың оқу жетістіктеріне тәуелсіз сырттан бағалау ретінде жалғастырылуда. Яғни, білім беру қызметтерінің сапасын бағалау және білім алушылардың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарында көзделген бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білімнің жалпы білім беретін оқу бағдарламаларын меңгеру деңгейін айқындау мақсатында жүзеге асырылуда.

Жалпы, тиімді жүйелерде алдын ала өлшенбеген нәрсені жетілдіруге болмайды деп танылады. Білім беру қызметінің сапасын бақылау озық тәжірибені анықтап, таратуға, әлсіз аймақтарды анықтауға және мектептерді өз жұмысының нәтижесіне жауапты етуге мүмкіндік береді [5; 36-41].

Шетелден енген «мониторинг» сөзінің мағынасы «бір нәрсені немесе құбылысты өлшеу, бақылау», болса, «Білім беру мониторингі» - білім беру процестерін жүзеге асырудың жай-күйін және нәтижелері мен шарттары өзгеруінің серпінін, білім алушылар контингентін, білім беру ұйымдары желісін, сондай-ақ олардың қызметі жетістіктерінің рейтингілік көрсеткіштерін жүйелі түрде байқау, талдау, бағалау және болжау болып табылады [3; 5].

Олай болса 15 жылғы ұлттық мониторинг жүйесімен алынған статистикалық мәліметтер білім беру қызметтерінің сапасын бағалау мен білім алушылардың мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарында көзделген өқу бағдарламаларын меңгеру деңгейін айқындау мақсатында жүзеге асырылды.

Қазақстан Республикасында Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында орта білім беру мазмұнына жаңарту енгізілгендігі көрсетілген [6; 5], соған сәйкес іргелі-пәндік тәсілге емес, әлеуметтік және эмоционалдық дағдыларды қамтитын сын тұрғысынан ойлау мен креативтілікке негізделген білім беру стандарттары жаңартылды (бұдан әрі - стандарт) [7; 1,2,3-қосымшалар]. Оқушылардың білімін бағалау критерийлері, жоспарлар мен бағдарламалар да жаңартылды.

Мектепте білім берудің жаңартылған мазмұнына көшу кезең-кезеңімен жүзеге асырылады [6; 3]. Жаңартылған білім беру мазмұнына өту төмендегідей:

2017 жылы – 1, 2, 5, 7- сыныптар

2019 жылы – 4, 9, 10- сыныптар

2020 жылы – мектепалды, 11- сынып

Орта білім беру мазмұнына жаңарту енгізу, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің жаңа стандарты мен бағдарламаларының қабылдануы оқушылардың функционалдық сауаттылығын, сыни тұрғыдан ойлау, білімі мен біліктілігін шынайы өмірде қолдана білу қабілеттерін дамытуға бағытталған [6; 11].

2012-2016 жылдарға арналған оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға арналған бесжылдық Ұлттық іс-қимыл жоспарында «Мониторинг нәтижелері білім алушының функционалдық сауаттылығының даму динамикасын, мектеп оқушыларының, мұғалімдер мен мектептердің жетістіктерін бағалауды, сондай-ақ стандарттарды, оқу бағдарламалары мен оқулықтарды жаңарту іс-шараларының тиімділігін қамтамасыз етеді» делінген [8; 7]. Осыған орай ОЖСБ рәсімінде функционалдық сауаттылық деңгейлерін айқындауға бағдарланған тестерді пайдаланылуда. Атап айтқанда 2019 жылғы 9 сыныптардағы ОЖСБ рәсімі кешенді тестілеу түрінде қағаз тасымалдағышты, сондай-ақ компьютерлерді қолдану арқылы өткізілді және пәндер тізбесі, тест тапсырмаларының саны және тестілеуді орындау уақыты келесідей болды:

Сынып	Пәндер саны	Пәндер атауы	Тапсырмалар саны	Тестілеу уақыты
9-сынып	2	1. Қазақ тілі- міндетті Таңдау пәндері: 2. Физика 3. Химия 4. География 5. Биология 6. Алгебра 7. Қазақстан тарихы 8. Дүниежүзі тарихы	60	130 минут

Тест құрылымы:

- Қазақ тілінен бір дұрыс жауабы бар 15 тест тапсырмасы мен мәтінді түсіну деңгейін бағалауға арналған 5 тест тапсырмасынан, яғни барлығы 20 тест тапсырмасынан;
- басқа пәндерден – 40 тест тапсырмасы. Оның 25 тест тапсырмасы бір дұрыс жауаппен, 15 тест тапсырмасы бір немесе бірнеше дұрыс жауапты таңдауға арналған тест тапсырмаларынан құралды.

Бір дұрыс жауабы бар тапсырмалар 1 балмен, бір немесе бірнеше дұрыс жауабы бар тапсырмалар 2 балмен бағаланды. Бағалау нысаны: барлық дұрыс жауапты таңдағаны үшін – 2 балл, 1 қате жібергені үшін – 1 балл, 2 және одан көп қате үшін – 0 балл берілді. Максималды балл – 75 балды құрады.

2018 жылғы 9 сыныптардағы ОЖСБ ерекшелігі, таңдау бойынша пәндер тізбесінде: алгебра және анализ бастамалары, химия, физика, география, биология, геометрия пәндері болды.

ОЖСБ-ның таңдау пәндері бойынша 40 тест тапсырмасының 2018 жылы 5 тест тапсырмасы контекст негізінде (35+5), яғни функционалдық сауаттылықты анықтауға құрылған болса, 2019 жылы 10 тест тапсырмасы контекст негізінде (30+10) тест тапсырмалары қосылды. Яғни, қазіргі

таңдағы білім саясаты оқушыға пәндік құзыреттілікпен бірге, функционалдық сауаттылық немесе құзыреттілікті қалыптастыру мен дамытуға бағытталған болса, бағалау объектісінің алдына қойылған мақсатқа сәйкестілігін салыстыру ОЖСБ-ның басты мақсаты, яғни оқу үрдісін ұйымдастырудың тиімділігін бағалау болып табылады.

2019 жылы республика бойынша 9- сынып оқушыларының саны 247 156 (2018 ж. - 237027) (ҚР БҒМ мәліметі бойынша) құраса және ОЖСБ бойынша тест тапсырғандардың саны – 46 039 (2018 ж. – 43 732) құрады.

1-Кластерлік талдау. 9- сынып оқушыларының ОЖСБ нәтижелерін тест тапсырмаларының орындалу көрсеткіші бойынша салыстыру.

Қазіргі уақытта ОЖСБ нәтижесі орташа балмен көрсетіледі. Ресейлік авторлар И.А.Вальдман, С.А.Боченковтың зерттеулерінде орташа балмен нәтиже көрсеткішін сипаттау дұрыс еместігін атап өтеді [9; 13].

Тест тапсырмаларының (бұдан әрі - ТТ) орындалу көрсеткіші төмендегі формула арқылы есептелінеді.

$$\text{Т.Т. орындалу көрсеткіші (\%)} = \frac{\text{дұрыс жауап берілген Т.Т. саны} * 100\%}{\text{жалпы берілген Т.Т. саны}}$$

Мысалы:

1) «Х» мектебіндегі ОЖСБ-ға қатысқан 9 сынып оқушыларының саны – 43

2) 43 оқушының барлық ТТ саны - 2580

3) Оның ішінде бес жауап нұсқасынан бір дұрыс жауабы бар ТТ барлық саны – 1935 (белгіленуі шартты түрде 5/1)

4) 43 оқушы бойынша барлық ТТ-ның 5/1 ТТ-на дұрыс жауап берілген ТТ саны – 1545, олай болса, $5/1\ \text{Т.Т. орындалу көрсеткіші (\%)} = \frac{\text{дұрыс жауап берілген 5/1Т.Т.саны} * 100\%}{\text{жалпы 5/1 Т.Т.саны}}$

Яғни,

$$5\backslash 1\ \text{Т.Т. орындалу көрсеткіші (\%)} = \frac{1545 * 100\%}{1935} = 80\%$$

5) Оның ішінде көптеген жауап нұсқасынан бір немесе бірнеше дұрыс жауабы бар ТТ барлық саны – 645 (белгіленуі шартты түрде n/n)

6) 43 оқушы бойынша барлық ТТ-ның n/n ТТ-на дұрыс жауап берілген және 2 балмен есептелген (толық жауап) ТТ саны – 327,

7) 43 оқушы бойынша барлық ТТ-ның n/n ТТ-на дұрыс жауап берілген және 1 балмен есептелген (толық жауап) ТТ саны – 167,

8) 43 оқушы бойынша барлық ТТ-ның n/n ТТ-на дұрыс жауап берілген (2 және 1 балл) ТТ барлық саны – 494. Барлық ТТ-ның (2580) 25%-ы n/n болғандықтан, 1 балл (жартылай жауап) берілген ТТ-ларды да жауап берілген деп есептелді.

9)

$$n\backslash n\ \text{Т.Т. орындалу көрсеткіші (\%)} = \frac{494 * 100\%}{645} = 77\%$$

10) 80% және 77% ТТ орындалу көрсеткіші орташа шамасы – 78%.

Сонымен, «Х» мектебіндегі 43 ОЖСБ-ға қатысқан 9- сынып оқушыларының саны ТТ тапсырмаларының орындалу көрсеткіші - **78%.**

Осылайша, 2018 және 2019 жылдардағы ОЖСБ-ға қатысқан 9- сынып оқушыларының ТТ орындалу көрсеткіші (%) мектеп, аудан, облыс, қала мен ауыл мектептері бойынша шығарылды.

1 кесте. 2019 және 2018 жылғы облыстар бойынша ОЖСБ тест тапсырмаларының орындалу көрсеткішін Республика нәтижесімен салыстыру

2018 жыл		
	Облыстар	**ТТ орындалу көр, %**
1	Алматы қ.	80
2	Шығыс-Қазақстан	64
3	Нұр-Сұлтан қ.	63
4	Ақмола	60
5	Қарағанды	56
6	Жамбыл	55
7	Павлодар	54
8	Қызылорда	54
	Республика бойынша	**53**
1	Ақтөбе	52
2	Атырау	52
3	Маңғыстау	50
4	Қостанай	47
5	Батыс Қазақстан	47
6	Солтүстік Қазақстан	43
7	Алматы	42
8	Оңтүстік Қазақстан	40

2019 жыл		
	Облыстар	**ТТ орындалу көр, %**
1	Алматы қ.	76
2	Павлодар	66
3	Жамбыл	62
4	Шығыс-Қазақстан	61
5	Қостанай	60
6	Қарағанды	56
	Республика бойынша	**54**
7	Ақмола	52
8	Түркістан	52
9	Ақтөбе	51
10	Қызылорда	49
11	Атырау	47
12	г.Нұр-Сұлтан	46
13	Алматы	46
14	Шымкент қ.	45
15	Батыс Қазақстан	45
16	Солтүстік Қазақстан	40
17	Маңғыстау	35

Республика бойынша ТТ орындалу көрсеткіші 2018 бен 2019 жылдарда салыстырмалы түрде бірдей шамалас (53-54%). Соған қарамастан республикалық көрсеткіштен жоғары немесе төмен орналасқан облыстар арасында айырмашылық бар. Екі жылғы салыстырмалы көрсеткіш бойынша облыстарды төмендегіше жіктеуге болады:

1. *Тұрақты, жоғарғы позициядағы облыстар:* Алматы қ., Шығыс Қазақстан, Қарағанды, Жамбыл, Павлодар.
2. *Тұрақты, төменгі позициядағы облыстар*: Ақтөбе, Атырау, Маңғыстау, Батыс Қазақстан, Солтүстік Қазақстан, Алматы, Түркістан, Шымкент қ.;
3. *Жоғарғы позициядан төменгі позицияға ауысқан облыстар:* Ақмола, Қызылорда, Нұр-Сұлтан қ.;
4. *Төменгі позициядан жоғарғы позицияға ауысқан облыс:* Қостанай.

Функционалдық сауаттылықты тексеруге арналған тапсырмалар санының артуына орай 2019 жылғы 9- сыныптың ОЖСБ нәтижесі 3 облыста төмендеген. Осы орайда, 2017, 2018, 2019 жылдардағы жаңартылған білім мазмұны бойынша педагог қызметкерлердің шеберлігін арттыру жұмыстарының деңгейіне, 2012-2016 жылдарға арналған оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға арналған бесжылдық Ұлттық іс-қимыл жоспарында белгіленген іс-шаралардың орындалуына саралау жүргізу қажет [8;11-17]. Сонымен қатар, Қостанай облысы бойынша нәтиже жетістігі осы жылдардағы атқарылған жұмыстарға сараптама жасалып, республика көлеміне таратылуы тиіс деп санаймыз.

2-Кластерлік талдау

2 кесте. 9- сынып оқушыларының ОЖСБ нәтижелерін мектептің орналасу орны бойынша (қала, ауыл) салыстыру

№	Облыс	2018 жыл бойынша				
		Қала		Ауыл		Айырмашылық
		оқушылар саны	*ТТ орындалу көр, %*	*оқушылар саны*	*ТТ орындалу көр, %*	
1	Ақмола	657	65	1320	53	12
2	Ақтөбе	935	59	835	47	12
3	Алматы	1133	45	3036	41	4
4	Атырау	770	53	564	48	5
5	Шығыс Қазақстан	603	74	807	57	17
6	Жамбыл	1906	59	1242	48	11
7	Батыс Қазақстан	775	46	746	48	-2
8	Қарағанды	4158	56	789	50	6
9	Қостанай	787	50	1233	44	6
10	Қызылорда	783	58	1094	49	9
11	Маңғыстау	916	53	360	48	5
12	Павлодар	1632	55	788	49	6
13	Солтүстік Қазақстан	789	45	957	39	6
14	Оңтүстік Қазақстан	3797	40	3679	41	-1
15	Астана қ.	3293	64	0	0	-
16	Алматы қ.	3182	79	0	0	-
	Республика бойынша	**26282**	**57**	**17450**	**47**	10

№	Облыс	2019 жыл бойынша				
		Қала		Ауыл		Айырмашылық
		оқушылар саны	*ТТ орындалу көр, %*	*оқушылар саны*	*ТТ орындалу көр, %*	
1	Ақмола	1541	54	665	47	7
2	Ақтөбе	1878	51	461	46	5
3	Алматы	2679	50	4223	43	7
4	Атырау	1132	48	1334	45	3
5	Шығыс Қазақстан	2953	62	916	55	7
6	Жамбыл	1346	64	1915	57	7
7	Батыс Қазақстан	1115	47	393	40	7
8	Қарағанды	1895	58	450	40	18
9	Қостанай	988	63	423	39	24
10	Қызылорда	741	50	1257	47	3
11	Маңғыстау	908	42	1140	33	9
12	Павлодар	1669	68	220	56	12

13	Солтүстік Қазақстан	236	43	787	39	4
14	Түркістан	1690	56	4197	50	6
15	Нұр-Сұлтан қ.	1242	49	0	0	-
16	Алматы қ.	4841	74	0	0	-
17	Шымкент қ.	1104	43	0	0	-
	Республика бойынша	**27658**	**58**	**18381**	**47**	**11**

Қорытынды:

Жылдар	**Қала мектептері бойынша ТТ орындалу көрсеткіші (%)**	**Ауыл мектептері бойынша ТТ орындалу көрсеткіші (%)**	**Айырмашылық**
2018	57	47	10
2019	58	47	11
Өсім көрсеткіші	1	0	1

2018 және 2019 жылдардағы 9 сынып оқушыларының ОЖСБ нәтижелерінің талдауы бойынша қалалық мектептердің оқушылары ауылдық мектептердің оқушыларына қарағанда жоғары нәтиже көрсетті. Яғни, ОЖСБ тарихындағы қала мен ауыл мектептері бойынша дәстүрге айналған көрсеткіш сақталуда. Дәстүрлі көрсеткішке сәйкес емес Түркістан мен Батыс Қазақстан облысы, себебі аз да болса, бұл облыстағы ауыл мектептерінің ТТ орындау көрсеткіші қала мектебінен жоғары. Алайда, 2018 жылы Шығыс Қазақстан облысы, 2019 жылы Қостанай мен Қарағанды облысы қала мен ауыл мектептерінің айырмашылығы өте жоғары. Яғни, бұл өңірлердегі ауыл мектебінің білім сапасына әсер етуші факторлар міндетті түрде анықталуы қажет деп есептейміз.

3-кластерлік талдау

3- кесте. ОЖСБ-ға қатысушылардың жинаған балдары бойынша талдау (республика деңгейінде)

	Жылдар	Тестілеуге қатысушылар саны	оның ішінде				
			0-20 балл	21-40 балл	41-60 балл	61-70 балл	71-75 балл
1	2018	43731	5318	18999	15643	3318	453
		%	12,16	43,45	35,77	7,59	1,04
2	2019	46032	5172	18682	17030	4782	366
		%	11,24	40,58	37	10,39	0,8
Өсім көрсеткіші (%)			0,93	2,86	-1,23	-2,80	0,24

ОЖСБ нәтижесі бойынша 2018 жылмен салыстырғанда 2019 жылы республика деңгейінде 0-40 балл аралығында нәтиже көрсеткен оқушылар саны азайғандығы және керісінше 41-70 балл аралығындағы көрсеткіш арта түскендігі байқалады. Алайда, 71-75 балл аралығындағы көрсеткіш азаю қарқынында. Егер тестілеуге қатысқан оқушылар санымен салыстырсақ, онда 21-60 балл аралығындағы оқушылар саны негізгі қатысушылардың 40-50% құрағандықтан білім сапасының көрсеткішін жалпы алғанда орташа деңгей деп тұжырымдауға болады.

4-Кластерлік талдау

4 кесте. ОЖСБ нәтижесі бойынша республика бойынша көрсеткіші ең жоғарғы мектеп пен көрсеткіші ең төменгі мектептің көрсеткіш айырмашылығы (тестілеуге қатысушылар саны 10 адамнан кем болмауы шарт)

Жылдар	ТТ орындалу көрсеткіші	Мектеп атауы	Қатысқан оқушылар саны	ТТ орындалу көрсеткіші ең төменгі %	Мектеп атауы	Қатысқан оқушылар саны

	ең жоғарғы %					
2018	94	Алматы қ. №164 ЖББМ	42	21	Алматы обл., Саркан ауд., М. Тынышбаев ат. ЖББМ	28
2019	94	Алматы қ. "Ж.Жабаев ат. №161 Лицей"	69	21	Түркістан обл., Мақтарал ауд., А. Фердауси ат. №24 орта мектеп	63

2018 – 2019 жылдарда ТТ орындалу көрсеткіші бойынша ең жоғарғы және ең төменгі мекетп көрсеткішінің айырмашылығы 73%-ды құрады.

Яғни, ТТ орындалу көрсеткіші айырмашылығының аз болуының маңызы зор. «Айырмашылық» неғұрлым қысқарған сайын, соғұрлым мектептертің сапалы білімге қолжетімділігі теңеле түседі. 2018 -2019 жылдардағы ОЖСБ нәтижесі бойынша айырмашылық жоғары.

Сонымен, негізгі мектеп бойынша ОЖСБ нәтижелерінің қорытындыларын облыс, аудан, мектеп деңгейінде әр түрлі кластерлер бойынша талдауға болады. Бұл ретте, ОЖСБ нәтижелерін пайдаланушылар тобын анықтай отырып әр топқа қажетті ақпаратты ұсынудың маңызы зор.

ОЖСБ нәтижелерін қолданушылар:

- Саясаткерлер мен қоғам қайраткерлері
- Білім саласын басқарушылар
- Стандарт авторлары
- Оқулық авторлары
- Педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесінің өкілдері
- Әдістемелік қызмет
- Педагогикалық өлшеу саласының мамандары
- Зерттеушілер
- Ата-аналар
- БАҚ.

Бүгінгі таңда, ОЖСБ нәтижелерінің ақпараты өз қолданушысына қажетті деңгейде талдау жасалып таратылмайды. 9- сынып оқушыларының ОЖСБ нәтижелерін 2017 және 2018 жылдар бойынша облыстар бойынша орташа балл деңгейіндегі талдауы қолданушылардың қажетін қанағаттандырмайды [9; 316]. Яғни, әр қолданушының өзіндік қажеттілігін ескере отырып, ОЖСБ нәтижелерін жүйелі, бағытталған тұрғыда талдау және оны білім саласындағы уәкілетті органның, Ұлттық тестілеу орталығының т.б сайттары арқылы қолданушыларға жеткізу болашақта білім сапасын жақсарту жолдарын қарастыратыны анық.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Страновой обзор ОЭСР «Перспективы образовательной политики. Профиль страны: Казахстан», декабрь 2018 г.
2. Управление качеством образования / под ред. М.М.Поташника. – М., Издательство Педагогическое общество России, серия «Образование XXI века», 2006.
3. 27.07.2007ж. № 319-III «Білім туралы» ҚР Заңы: http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319
4. Туймебаев Ж.К., Балыкбаев Т.О., Омирбаев С.М., Сагиндиков И.У., Нефедова Л.В. Национальная система оценки качества образования Республики Казахстан: принципы и перспективы развития. Астана, 2007.
5. Бахишева С. Управление качеством образования: роль оценки контроля. Білім берудегі менеджмент/Менеджмент в образовании. 2014. №2

6. Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы №205 Жарлығымен бекітілген «Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы»: http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1800000460
7. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы №604 «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» бұйрығы: http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017669
8. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 «Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012 - 2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы» Қаулысы: http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1800000460
9. Боченков С. А., Вальдман И.А. Интерпретация и представление результатов ЕГЭ: проблемы и возможные решения. Вопросы в образовании. 2013. №3. С. 5–24: https://vo.hse.ru/data/2014/08/04/1314337503/2013-3_Bochenkov_Valdman.pdf
10. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің жағдайы мен дамуы туралы Ұлттық баяндама. 2018 жыл қорытындысы бойынша. Нұр-Сұлтан: «Ақпараттық - талдау орталығы» АҚ, 2019

ВОПРОСЫ ТОЛКОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ НАЦИОНАЛЬНОГО МОНИТОРИНГА

К.С. Абдиев[1], Б.Ш. Амзеева[2]
[1] д.п.н., профессор, Алматы, Казахстан
[2] магистрант специальности 6М012400 - Педагогические измерения,
[1, 2] Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
email: amzeevabsh@mail.ru

В статье проанализирована важность истолкования результатов Национальных мониторингов в управлении качеством образования и результаты внешней оценки учебных достижений 9-х классов за 2018 и 2019 годы. Анализ проводился по таким кластерам, как школа, область, район, и учитывалось месторасположение школ. В ходе обработки, интерпретации и анализа результатов ВОУД авторы статьи использовали как научные методы, так и свой опыт в этой области. Результаты, полученные в ходе исследования, представляются руководителям различных уровней в области образования, учителям.

Ключевые слова: *управление качеством образования, Национальный мониторинг, внешняя оценка учебных достижений, функциональная грамотность, кластерный анализ*

THE CLARIFICATION OF THE RESULTS OF THE NATIONAL MONITORING

K.S. Abdiev [1], B.Sh. Amzeeva [2]
[1] Ph. D., Professor,
[2] 2nd year master's degree student 6M012400 - Pedagogical measurements
[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
email: amzeevabsh@mail.ru

In the article the importance of interpreting the results of National monitoring in the management of education quality and the results of External Assessment of Educational Achievements (EAEA) of the students of 9th grade for 2018 and 2019 were analyzed. The analysis was made according to such the clusters as School, Region, District and we took into consideration the location of the schools. In the course of processing, interpretation and analysis of the results of EAEA, the authors of the article used both scientific methods and their experience in this field. The results obtained in the course of the study are presented to heads of different levels of the system of education, teachers.

Key words: *management of education quality, national monitoring, interpretation, External Assessment of Educational Achievements*

Редакцияға 29.11.2019 түсті

ҒТАХР 04.51.31

ЖАС МАМАНДАРДЫҢ ЖҰМЫСҚА ОРНАЛАСУ СТРАТЕГИЯСЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК АСПЕКТІЛЕРІ (ӘЛЕУМЕТТАНУЛЫҚ ЗЕРТТЕУ НӘТИЖЕЛЕРІ БОЙЫНША)

А.Б. Сарсенова
PhD,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы қ., email: assel.sarsenova@inbox.ru

Мақалада эмпирикалық әлеуметтанулық зерттеу нәтижелері бойынша жас мамандардың көпшілігінде бастапқы мамандық таңдауы табысты болып, яғни мамандық бойынша немесе оған жақын мамандық бойынша жұмыс жасап жатқаны анықталды. Ер адамдардың құзыреттілік деңгейі сәл жоғары болғанымен, бірақ практикалық тәжірибе тапшылығын сезінетініні (қыздарға қарағанда жиі) дәйектелді. Еңбекті кәсіби-гендерлік бөлу дәстүрлі болып табылады. Жұмысқа орналасудың ең кеңінен тараған жолы - әлеуметтік байланыстар, таныстар. Бос орындар жәрмеңкесі, жұмыспен қамту қызметі сияқты жұмыспен қамту институттарының тиімділігі әзірше төмен болып отыр.

Тірек сөздер: *гендер, жұмысқа орналасу, жас маман, мамандық, жұмысбастылық, жұмыс іздеу, әлеуметтік байланыс*

Теориялық шолу

Бүгінгі таңда мамандық дәстүрлі түрде әлеуметтік сипаттамалардың, нақты мамандандырылған білімдердің, дағдылардың, құзыреттіліктердің, еңбек қызметінің белгілі бір түрін жүзеге асыру үшін маңызды, жеке тұлғаның одан әрі әлеуметтенуімен, нақты санатқа әлеуметтік ортақтықты, ұқсас еңбек түрімен айналысатын жеке тұлғалар ассоциациясын дербес жиынтығы ретінде қарастырылады. Жоғары білім алу мотиві болып әдетте, нақты пәнді тереңдетіп оқыту, дәреже алу, неғұрлым жоғары біліктілікті алу және осылайша, болашақта жақсы жұмыс алу ретінде қабылданады [1;45].

Шетелдік әлеуметтік психологияда Д. Сьюпер, Дж. Холланд мамандық таңдау кезінде тұлғаның мінез-құлқын түсіндіру үшін ең маңызды деп келесі кезеңдерді бөліп көрсетеді:

- кәсіби артықшылық;
- таңдау сәті;
- кәсіби жетістіктер [2].

Дж.Холланд мамандық таңдауын тұлғалық бағдар мен жеке тұлға түріне сәйкес келетін орта таңдау ретінде сипаттайды. Ал, Л. Сизова мен Н. В. Кладова осы мәселе бойынша жүргізілген зерттеулерінде гендерлік өлшемде студенттердің қазіргі көзқарастарына, құндылықтарына баса назар аударады. Зерттеушілердің пікірі бойынша, кәсіби қалыптасуда жыныстың ерекшелігін ескере отырып, білім алушылардың таңдауы кәсіби ұтқырлық және мамандықтың жеке ұқсастық аспектілерімен корреляцияланады [3;92-102]. Мамандық таңдаудың осындай типтес интерпретациясына сүйене отырып, өзгерістің үш векторын атап өткен жөн: кәсіби, тұлғалық, әлеуметтік-экономикалық.

Жұмысқа орналасу проблемасының теориялық аспектілерін шетелдік зерттеуші-ғалымдар терең зерттеген. 1955 жылы жұмысқа орналасудың алғашқы тұжырымдамасы пайда болды. Алайда, 1990 жылдардың соңынан бастап жұмысқа орналасу мүмкіндіктері эмпирикалық жолмен әр түрлі көзқараспен және әртүрлі деңгейлерде (жеке, ұйымдастырушылық және өнеркәсіптік), сондай-ақ академиялық пәндердің кең ауқымдарында зерттеле бастады. Сонымен қатар, жұмыс іздеуде және жұмысқа орналасу нәтижелерін болжауға арналған зерттеулер саны күрт өсті. Өйткені, жұмыс іздеу өте кең тараған құбылыс болып табылыды. Жұмыс іздеу мен жұмысқа орналасу қазіргі уақытта адамдардың еңбек өмірінің ажырамас бөлігі болып саналады [4; 837–855].

Hillage and Pollard жұмысқа орналасу – тұрақты жұмыспен қамту арқылы әлеуетті іске асыру үшін еңбек нарығында өз бетінше қозғалу қабілеті деп пайымдайды [5]. Жұмыс іздеу кезінде ең маңызды элемент жұмыс іздеу мақсаты болып табылады. Ал, бір топ зерттеушілер

Boswell, Budreau және Dunford жұмыс іздеу поцесінде жұмыс іздеушілер жұмыс іздеу мақсаты мен міндеттерінің маңыздылығын түсіне бермейтінін атап өтеді. Жұмыс іздеудің мақсатын зерттеу маңызды, өйткені жұмыс іздеушілердің мінез-құлқы, бәлкім, олардың жұмыс іздеу мақсатына байланысты болады [6; 1083–1091]. Сондай-ақ, жұмыс іздеуде және жұмысқа орналасуда оқитын пәндердің маңыздылығын Bennett және т.б. атап өтеді. Олар бес элементтен тұратын жоғары білім беру курсының моделін ұсынды: тәртіптік білім; тәртіптік пәндер; жұмыс орны туралы хабардар болу, жұмыс орнындағы жұмыс тәжірибесі; жалпы дағдылар [7; 71-93].

Әдістері

Мақала жас мамандар арасында қоғамдық пікір сұрау негізінде дайындалған. Сауалнама Алматы қаласы мен Шымкент қаласында жоғары және орта арнайы білімі бар жас мамандар арасында 200 респонденттің қатысуымен 2016 жылдың маусым айынан шілде айына дейін жүргізілді. Сауалнаманың мақсаты еңбек нарығына шыққаннан кейін кәсіби бағдарлану серпінін және еңбек мінез-құлқының үлгілерін анықтау болды. Зерттеуге қатысушылар әртүрлі мемлекеттік құрылымдар мен кәсіпорындардың жас мамандары болып табылады. Респонденттерге алғашқы жұмыс орындарына кіргеннен кейін жас мамандар арасындағы мамандыққа деген қарым-қатынасты жақсы түсіну үшін зерттеу шеңберінде сауалнама толтыру ұсынылды. Сұрақтар келесі сипаттағы ақпарат алуды есепке ала отырып жасалды: жас мамандардың демографиялық сипаттамалары; білім деңгейі; алған мамандыққа қанағаттану; таңдаған мамандығына деген қарым-қатынасының өзгеруі; жас мамандардың таңдаған мамандығына қатысты өзгерістерді талдауы, яғни бітіргеннен кейін түлектердің жұмыспен қамтылу мәртебесі. Іріктеудің негізгі критерийлері – жынысы, жасы (30 жасқа дейін), мамандығы. Жынысы бойынша іріктемелі жиынтықтың құрылымы: әйелдер жынысы 61,0% және ерлер жынысы 38,5% құрайды. Іріктеу қатесі + -5%.

Деректерді компьютерлік өңдеу және талдау SPSS-19 компьютерлік бағдарламасының базасында жүзеге асырылды.

Зерттеу нәтижелері

Кесте 1 - Жастардың кәсіби білім беру профилі, жынысы бойынша %

Кәсіби білім беру профилі	Жынысы		Барлығы
	Әйел	Ер	
Техникалық	14,0%	**20,0%**	**16,3,9%**
Гуманитарлық	**34,7%**	30,7,2%	**33,2%**
Әлеуметтік-экономикалық	12,4%	**16,0%**	**13,8%**
Педагогикалық	**13,2%**	2,7%	9,2%
Медициналық	**19,0%**	2,7%	11,7%
Өнер саласы	2,5%	0,0%	1,5%
Жаратылыстану-ғылыми	0,8%	1,3%	1,0%
Барлығы	100,0%	100,0%	100,0%

Авторлық сауалнама барысында ер балалардың 20,0% техникалық білімі бар, ал осындай білімі бар қыздардың да үлесі кем еместігі анықталды - 14,0% (1-кесте). Бұл ретте, қыз балалардың басым үлесі (34,7%) гуманитарлық білімі барларын көрсетеді. Педагогикалық білімі барлар ұлдар 2,7% құрайды, ал қыз балалар 13,2%-ды құрап отыр. Осылайша, ер балалар техникалық мамандықтарда, ал қыздар – гуманитарлық, педагогикалық салалар мен өнер саласында білім алатындары анықталды.

Сауалнамаға қатысқан жастардың басым көпшілігі қалада орта білім алғандығын көрсетті (әйел адамдар – 59% және ер адамдар – 56,6%). Ал, аудан орталығында 14,5 % қыз балалар және 19,7% ер балалар орта білім алған. Алайда, әрбір екінші жас мектепті ауылдық жерде аяқтады, содан кейін ғана қалаға көшті. Әсіресе, бұл қыз балаларға (26,5%) қатысты, олар ер балаларға (22,4%) қарағанда ауылдан қалаға мүмкін жоғары оқу орындарына түсу және жұмыс іздеуде немесе өмір сүрудің қолайлы жағдайларын табу мақсатында қоныс аударғанын байқадық.

Жастардың білім беру деңгейінің гендерлік ерекшеліктері бойынша талдау ер адамдардың (75,3%) мен әйел адамдардың (52,5%) көпшілігінің жоғары білімі бар екенін көрсетіп отыр. Бірақ жоғары оқу орнынан кейінгі білімі бар әйел адамдардың пайыздық көрсеткіші (23,0%) ер адамдарға қарағанда (19,5 %) көп. Демек, қыз балалар таңдаған мамандығы бойынша құзыретті болуға ұмтылу деңгейі жоғары. Арнайы орта білімі бар әйел адамдар (17,2%) ер адамдарға қарағанда үлесі жоғары (2,6%). Екінші жоғары білімі бар қыз балалардың көрсеткіші (3,3%) сәл болсада бар болып, ал осындай білім деңгейі бар зерттеуге қатысқан ер адамдар мүлдем жоқ болып отыр.

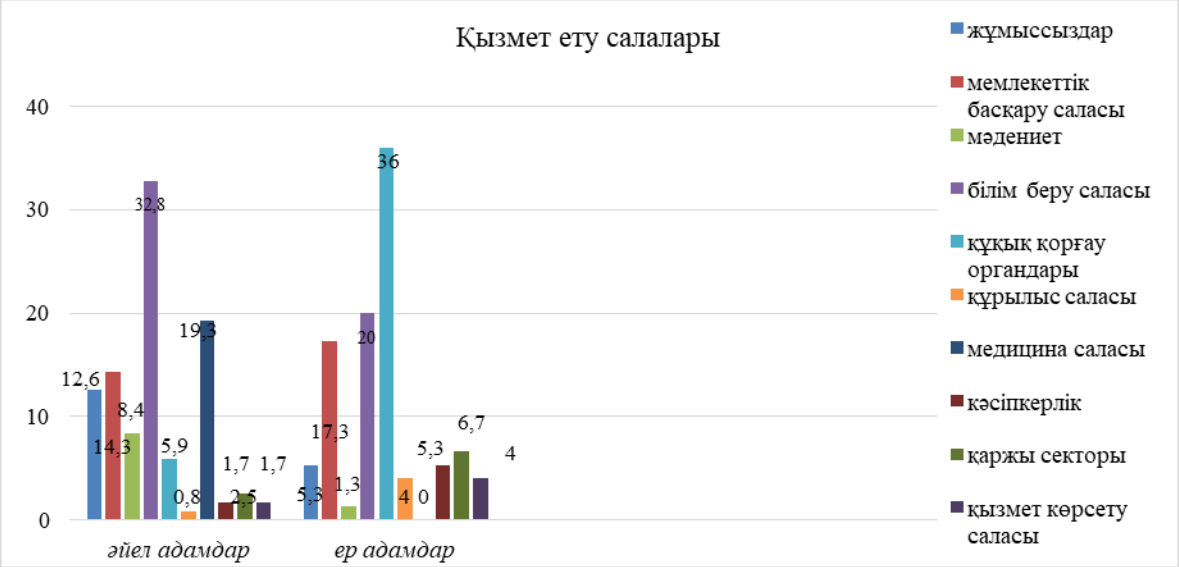


Диаграмма 1. Гендерлік ерекшілік бойынша жас мамандардың қызмет ету саласы

Жастардың жұмыспен қамтылу салаларын анықтау жағдайында (Диаграмма-1) жұмыссыз жүрген әйел адамдар (12,6%) ер адамдарға қарағанда көбірек (5,3%) екені анықталды. Бұл жастардың өз кәсіби саласымен қанағаттанбауларының қазіргі жағдайын көрсетіп отыр. Бұл ретте, әйел адамдардың жұмыспен қамтудың негізгі саласы білім беру (32,8%), медицина (19,3%) және мәдениет (8,4%) болып табылады. Ер адамдардың жұмыспен қамту саласы біршама өзгеше: бұл құқық қорғау органдары (36,0%), мемлекеттік басқару саласы (17,3%), кәсіпкерлік (5,3%), құрылыс (4,0%),

Осылайша, ер мен әйел адамдардың еңбегін дәстүрлі бөлу жастарды жұмыспен қамтудың кәсіби саласында басымдыққа ие. Сонымен қатар, егерде жастардың, соның ішінде ер балалардың 20%-ның техникалық білімі бар екенін есімізге алсақ, алайда жас мамандардың бірде-бірі өнеркәсіпті жұмыс орны ретінде көрсетпегенін атап өтуге болады. Бұл өнеркәсіптік кәсіпорындардың тапсырыстардың төмен жүктелуіне байланысты мамандық бойынша жұмысқа орналасу мүмкін еместігін немесе бұл жастардың ЖОО-да мамандығы үшін емес, тек диплом үшін білім алғандарын білдіреді.

Мамандығы бойынша жұмыс тәжірибесінің болуы және жұмыс өтілінің болуы бүгінгі күні еңбек нарығында ұсынылатын және кандидаттарға қойылатын басты талаптардың бірі болып табылады. Гендерлік өлшем шеңберіндегі зерттеу нәтижелері бойынша әйел адамдардың 1-2 жыл жұмыс өтілім 25,2 %, ал 2-3 жылды құрайтын еңбек өтілімі барлар – 26,1% көрсетті. Ал, ер адамдар арасында бұл көрсеткіш өзгеше, яғни 3-5 жыл жұмыс өтілімі барлар – 26,7% және 5 жылдан жоғары жұмыс тәжірибесі бар ер адамдар саны – 32,0%-ды құрады. Біз бұл көрсеткіштерден ер адамдардың әйел адамдарға қарағанда еңбек өтілім жылдарының жоғары болуы олардың ертерек еңбек нарығына түсетіндерімен түсіндіруге болады.

Кәсіби таңдау және оны іс жүзінде жұмысқа орналасу тұрғысынан іске асыру көп жағдайда байланыс пен мүмкіндіктердің болуына, сондай-ақ еңбек нарығында мамандықтың сұранысқа ие болуына байланысты.

Кесте 2. Жұмысқа орналасу жолдарының гендерлік айырмашылықтар, %

Жынысы	Жұмысқа орналасу жолдары						
	Ата-анам көмектесті	Таныстар арқылы	Интернет арқылы	тікелей жұмыс берушілер арқылы	БАҚ арқылы	Бос орындар жәрмеңкесі арқылы	Жұмысбастылықты қамтитын мемлекеттік бағдарламалар арқылы
әйел	**22,2%**	**38,5%**	5,1%	**29,1%**	0,9%	1,7%	2,6%
еркек	21,3%	33,3 %	**5,3%**	**29,3%**	**4,0%**	1,3%	**5,3%**
Барлығы	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

Жас мамандардың жұмысқа орналасудың ең көп таралған түрі (2-кесте) әлеуметтік байланыстар, таныстар болып табылады (әйел адамдар (38,5%) және ерлер үшін (33,3%)). Әдетте, кәсіби біліктілік, жеке қабілеттер және мотивация түлектердің жұмысқа орналасу кезінде маңызды факторлар болып табылғанымен, бірақ біздің зерттеу нәтижелері көрсетіп отырғандай байланыс немесе таныстар арқылы орналасу өте маңызды болып отыр. Бүгінгі күні әлеуметтік байланыстар еңбек нарығындағы мықты құралға айналды. Мысалы, шетелдік зерттеуші Feld (1981, 1984) жеке қарым-қатынас жеке тұлғалар үшін бірқатар функцияларды қалай атқаратынын және жұмыс іздеуде қалай жұмыс істейтінін атап көрсету үшін әлеуметтік байланыстардың құрылымы мен пайдаланылуын зерттеп, тиімділігін көрсетті [8; 1015-1035]. Ер (29,3%) мен әйел адамдар (29,1%) үшін де жұмысқа орналасу барысында екінші орында тікелей жұмыс берушілердің өздері арқылы орналасқандары алып отыр. Жұмысқа орналасудың келесі тәсілі болып ата-аналарының көмектері арқылы орналасқандарын көрсетті. Мысалы, ер адамдардың 21,3%, ал әйел адамдар 22,2%-ы ата-аналарының көмегіне жүгінген екен. Осылайша, әйел адамдар тікелей дәстүрлі әлеуметтік байланыстарды көбірек пайдаланса, ал ер балалар жұмысқа орналасуда мемлекеттік және жеке қызметтерге көбірек сенім артқан.

Кесте 3.Жұмыс іздеу кезіндегі қиындықтар

Мамандық бойынша жұмыс іздеудегі қиындықтар	Жынысы		Барлығы
	Әйел	Ер	
еңбек өтілінің, практикалық білімдерінің, жұмыс тәжірибесінің болмауы	14,0%	**20,0%**	**16,3,9%**
бүгінгі күні менің мамандығыма сұраныстың жоқ болуы	**34,7%**	30,7,2%	**33,2%**
мамандығым бойынша жұмыс ақысы төмен болып табылады	12,4%	**16,0%**	**13,8%**
Менің мамандығым маған ұнамайды	**13,2%**	2,7%	9,2%
Жемқорлық	**19,0%**	2,7%	11,7%
Т.б.	2,5%	0,0%	1,5%
Барлығы	100,0%	100,0%	100,0%

Жұмысқа орналасу барысында әсіресе, тәжірибенің жетіспеуі ер балалар арасында көптеп кездеседі (20%). Жастардың 32,2%-ы олардың мамандығына сұраныс жоқ деп шағымданды. Бұған қыз балалар (34,7%) көбірек көңіл аударды. Ал, ер балалар қыз балаларға қарағанда мамандық бойынша жұмыс ақысы төмен (16%) деп есептеді. Жастардың тек 9,2%-ы ғана олардың мамандығы ұнамайтынын атап көресетті. Осылайша, жастардың практикалық жұмыс құзыреттілігін қалыптастыру сияқты ЖОО-ң проблемасы көрініс табады.

Кесте 4. Жастардың жұмысқа қатысты гендерлік айырмашылықтары,%

Жұмыста маңыздылығы	жынысы		Іріктеу бойынша
	әйел	ер	
Жоғары жалақы	**24,82%**	**26,30%**	**25,4,%**

Қызықты жұмыс	**18,3,%**	**18,4%**	**18,3%**
Жұмыс орнын сақтау кепілдігінің болуы	6,6,0%	**7,9%**	7,1%
Еңбегімнің нәтижесі	**26,4%**	3,9%	17,8%
Әріптестерімен жақсы қары-қатынас	5,8%	5,3%	5,6%
Карьералық өсу үшін қолайлы жағдайлардың болуы	9,1%	**11,8%**	10,2%
Жеке және кәсіби өсу үшін мүмкіндіктер	2,5%	**7,9%**	4,6%
Қажетті еңбек құралдарымен қамтамасыз ету	2,5%	**6,6%**	4,6%
Материалдық жағдайларға қол жеткізу	0%	**3,9%**	1,5%
Басшылықтың қызметкерлермен жақсы қарым-қатынас	0,8%	**2,6%**	1,5%
Жұмыстың жеңілдігі мен пайдасы	**1,7%**	1,3%	1,5%
Тағы басқа	1,7%	**3,9%**	2,5%
Барлығы	100,0%	100,0%	100,0%

Жастардың пікірі бойынша жұмыс маңыздылығы бойынша рейтингісінің (4-кесте) бірінші орында жоғары жалақы (25,4% жауап) және оның қызықты мазмұны (18,3%) алып отыр. Тек, еңбегінің нәтижесінің болуын әйел адамдар (26,4%) көрсетті. Осылайша, қыз балалар жұмыста жұмыстың қызықты мазмұны болуы, еңбегінің жемісті болуына көбірек бағытталса, ал ер балалар жоғары жалақыға, жұмыс орнын сақтау кепілдігіне, қолайлы еңбек жағдайына, қажетті құралдармен қамтамасыз етілуіне көбірек бағытталған.

Кесте 5. Жастардың жұмыс орынының мамандығына сәйкестігінің гендерлік ерекшелігі

	Жынысы		Іріктеу бойынша
Сіз қазір жұмыс істеп жатқан мамандығыңыз	Әйел	Ер	
жұмысым менің мамандығыма сәйкес келеді	56,3%	**63,2%**	**59,0%**
жұмысым бітіріп шыққан мамандығыма жақын келеді	**24,1%**	23,7,%	23,9%
Дипломыма сәйкес келмейді	**19,6%**	13,2%	17,0%
барлығы	100,0%	100,0%	100,0%

Қазіргі уақытта жастардың жұмыс орынының мамандығына сәйкестігінің гендерлік ерекшелігі бойынша талдау барысында ер адамдардың 63,2%-ы оқу орнында алған мамандығы бойынша жұмыс істейтіні, ал әйел адамдардың 24,1%-да жасап жатқан жұмыстары алған мамандықтарына жақын екені анықталды (5-кесте). Осылайша, жас мамандардың көпшілігінде (82,9%) мамандықтарының бастапқы және екінші таңдаулары сәтті болды деп айтуға болады. Сонымен қатар, жастардың 17,0% өз мамандығы бойынша жұмыс істемейтіні айқындалды.

Мамандыққа деген қызығушылық – бұл жастардың еңбек қызметінің одан арғы стратегиясын анықтайтын өте маңызды фактор. Алған мамандық көбірек ұнаған сайын, түлектердің жұмысқа орналасу болашағы тез әрі оңай, кәсіби мансаптық өсу де соғұрлым жоғары болуы ықтимал.

Қорыта келе, ерлер материалдық құндылықтарға көбірек артықшылық беретіні анықталды. Әйелдер үшін де материалдық құндылықтардың маңыздылығын байқаған жөн. Нарықтық жағдайда экономикалық немесе қаржылық тәуелсіздікке ұмтылатын әйелдердің үлесі өсуде. Демек, әйелдердің жұмыспен қамту саласындағы бәсекеге қабілеттілігі де өсуде.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Johnes, G. (2006), “Career interruptions and labour market outcomes”, EOC Working Paper Series, No. 45, Equal Opportunities Commission, Manchester.
2. Super D.E. et al. Vocational Development: A Framework of Research. - N.Y., 1957. Holland J. H., Holyoak K. J., Nisbett R.E., Thagard P. Induction: Processes of Inference, Learning, and Discovery. - Cambridge, MA: MIT Press, 1986.
3. Sizova L., Kladova N.V., Khusiainov T.M. Postgraduate strategies of classical university graduates: the gender aspect // Woman in Russian Society. 2016. No.1 . P. 92-102
4. Kanfer, R., Wanberg, C. R., & Kantrowitz, T. M. (2001). Job search and employment: A personality-motivational analysis and meta-analytic review. *Journal of Applied Psy*chology, 86, 837–855.
5. Hillage, J. and Pollard, E. (1998), “Employability: developing a frame work for policy analysis”,

Research Brief No.85, Department for Education and Employment, London, available at: www.dfes.gov.uk/research/data/uploadfiles/RB85.doc (accessed 2 February 2019).
6. Boswell, W. R., Boudreau, J. W., & Dunford, B. B. (2004). The outcomes and correlates of job search objectives: Searching to leave or searching for leverage? *Journal of Applied Psychology*, 89, 1083–1091.
7. Bennett, N., Dunne, E. and Carre , C. (1999), "Patterns of core and generic skill provision in higher education", Higher Education, Vol. 37, pp. 71-93.
8. Feld, Scott L. (1981). The Focused Organization of Social Ties. *The American Journal of Sociology*, Vol. 86, No. 5, pp. 1015-1035.

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИИ ТРУДОУСТРОЙСТВА МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

А.Б. Сарсенова
PhD,
Казахский национальный женский педагогический университет,
Казахстан, г. Алматы, email: assel.sarsenova@inbox.ru

В статье по результатам эмпирического социологического исследования анализируются, что у большинства молодых специалистов первичный выбор профессии оказался успешным и реализуется по специальности или близко к этому. Особенно последовательны в этом юноши, которые отличаются немного более высоким уровнем компетентности, но испытывают (чаще, чем девушки) дефицит практического опыта. Профессионально-гендерное разделение труда является традиционным. Самым распространенным способом трудоустройства выступают социальные связи, знакомства. Эффективность институтов занятости - ярмарки вакансий, службы занятости – пока низка.

Ключевые слова: *гендер, трудоустройство, молодой специалист, профессия, занятость, поиск работы, социальные связи*

GENDER ASPECTS OF THE STRATEGY OF EMPLOYMENT OF YOUNG PROFESSIONALS (BASED ON THE RESULTS OF A SOCIOLOGICAL STUDY)

Assel Sarsenova

PhD, Kazakh National Women's Teacher Training University, Kazakhstan, Almaty, email: assel.sarsenova@inbox.ru

According to the results of empirical sociological research, the article analyzes that the majority of young professionals ' primary choice of profession was successful and is implemented in the specialty or close to it. Especially consistent in this young men who have a slightly higher level of competence, but experience (more often than girls) lack of practical experience. The occupational-gender division of labour is traditional. The most common way of employment are social ties. The effectiveness of employment institutions-job fairs, employment services-is still low.

Key words: *gender, employment, young professional, profession, employment, job search, social ties.*

Редакцияға 24.10.2019 түсті

МРНТИ 14.35.07

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Н.С. Кожамкулова[1], А.С. Акрамова[2], Б.Е. Куребай[3]
[1] магистр, ст. преподаватель
[2] к.п.н., доцент
[3] магистр, преподаватель
[1,2,3] Университет Алматы, Казахстан, г.Алматы
email: Akramova_@mail.ru

Перед современным профессиональным образованием стоит задача повышения квалификации выпускников, соответствия их подготовки требованиям современного рынка труда. В данной статье представлен опыт работы по формированию профессиональных компетентностей студентов психолого-педагогических специальностей Университета Алматы. В статье поднимается актуальная на сегодняшний день задача подготовки специалистов, обладающих профессиональными компетенциями, способных работать в условиях обновленного содержания образования. Авторы раскрывают сущность понятий «компетенции», «компетентность», «информационно-коммуникационная компетентность», их роль и значение в становлении будущего специалиста, дают обзор отечественной и зарубежной литературы по теме исследования. Статья направлена на решение проблем, способствующих формированию у будущих специалистов психолого-педагогического направления общих и специальных профессиональных компетенций.

Ключевые слова: *формирование, компетенции, компетентность, образование, содержание образования, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), информационно-коммуникационная компетентность*

Обновленное содержание образования в общеобразовательных школах поставило перед вузами задачу подготовки специалистов, способных осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с новыми требованиями и запросами общества. Данная задача может быть решена путем формирования необходимых компетенций, которые позволят будущим специалистам проводить психолого-педагогическую деятельность на высоком профессиональном уровне.

В 2019 году в Университете Алматы осуществляется внутривузовский проект грантового финансирования научных исследований «Формирование профессиональной компетентности студентов психолого-педагогических специальностей к деятельности в условиях обновления содержания образования», который реализуют авторы данной статьи. Университет Алматы готовит студентов по таким психолого-педагогическим направлениям, как дошкольное обучение и воспитание, педагогика и методика начального обучения, педагогика и психология, психология.
Научная проблема исследования, ее актуальность заключаются в недостаточной подготовке будущих специалистов психолого-педагогического направления для работы в условиях обновления содержания образования, необходимости формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов психолого-педагогических специальностей**,** в овладении студентами теорией и практикой современных технологий обучения и воспитания.

При рассмотрении данной проблемы мы опираемся на работы Л.С. Выготского, Ю.В. Варданяна, В.А. Сластенина, И.В. Дубровиной, И.А. Зимней, О. Мельничук, Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, работавших над проблемами формирования профессиональной компетентности, развивающего, личностно-ориентированного подходов в обучении. Личностно-ориентированный и деятельностный подходы позволяют рассматривать формирование профессиональной компетентности как процесс диалогического взаимодействия, развертывания механизмов личностного становления и профессионального самоопределения (Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, И.И.Зарецкая, М.С. Савина, И.С.Якиманская и др.), как проявление субъектности

студента (А.А. Бодалев, А.А.Вербицкий, В.А.Петровский), как формирование личностно значимых и профессионально важных качеств специалистов (Г.В. Безюлева, Г.М. Шеламова).

По мнению И.Г.Захаровой информационная технология обучения представляет собой педагогический процесс, в котором присутствует деятельность обучающегося в виде восприятия знаний, деятельность преподавателя и информационные технологии обучения, для эффективной передачи знаний, умений, обучающихся [1].

В.Ф. Шолохович информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) относит к одной из отраслей дидактики. Обучение, по мнению ученого, должно представлять процесс усвоения знаний, применения полученных умений с использованием новейших средств информатизации [2].

В исследовании Е.В. Михеевой информационные технологии (далее – ИТ) обучения представляют собой «комплекс программно-технических средств, объединенных в технологическую последовательность и обеспечивающих сбор, переработку, сохранение, распределение и демонстрацию информации для уменьшения степени трудоемкости процесса применения информационных ресурсов» [3].

Проблемы использования ИТ в процессе обучения исследовали такие казахстанские ученые, как Ш.А. Абдраман, Б. Абдыкаримов, Ж.М.Абилов, Ж.А.Караев, Г.З.Адильгазинов, Н.А.Минжанов, А.Аймухамбетов, С.А.Боранбаев, М.Р.Нургужин, Е.А.Спирина, Г.О.Тажигулова, Н.Н.Керимбаев. Проблемы создания электронных средств обучения рассматривали Д.М.Джусубалиева, М.А.Винницкая другие.

Г.К.Нургалиева, А.И.Тажигулова разработали теоретическую модель информатизации среднего образования как педагогической системы, разработали индикаторы оценки внедрения ИКТ в организациях образования, проведя широкомасштабное исследование в области информатизации образования [4].

Проблемы формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов - будущих учителей стоят в центре внимания и зарубежных ученых и методистов. Подготовка специалистов для работы в информационной среде, умение работать с новыми ИТ является условием развития интеллектуального потенциала будущего педагога.

Данная проблематика отражена в работе Chen Qi «Training teacher educators: a case study of integrating information technology into teacher education» [5]. Chen Qi исследует проблему использования информационных технологий в средних школах Китая. В работе раскрыты вопросы подготовки педагогов к работе с компьютерами, понимание учителями необходимости внедрения ИТ в педагогический процесс. Автор проанализировал отношение педагогов к интеграции новых технологий в учебную программу. Результаты исследования показали, что педагоги с высшим образованием с большей заинтересованностью относились к прохождению обучающих курсов по подготовке и использованию компьютеров в учебном процессе. Возраст и пол по результатам исследования не оказывают на данный процесс существенного влияния.

Javier Fombona Cadavieco, Celestino Rodríguez Pérez, Carolina Barriada Fernández в работе «Information Technology Incident Management: A Case Study of the University of Oviedo and the Faculty of Teacher Training and Education» рассматривают вопросы использования ИТ на факультете подготовки учителей Университета Овьедо в Испании [6]. В работе показано, как ИТ стали неотъемлемой частью в преподавательской и исследовательской деятельности вуза. Авторы указывают на проблемы, возникающие в процессе использования ИТ, в том числе и связанные с программным обеспечением. В статье даны рекомендации по повышению эффективности внедрения ИТ в процесс обучения и процесс научно-исследовательской деятельности преподавателей и студентов.

Проблеме использования современных компьютерных технологий при подготовке учителей начальной школы посвящено исследование Chongde Lin, Xuemin Zhang, Zhao Xia. Qingyun Niu «Knowledge Structure of Elementary School Teacher Training Based on Educational Technology: Focus on Classroom Teaching» [7]. Авторы указывают на то, что в современном образовательном пространстве Китая активно используются онлайн-ресурсы для преподавателей, компьютерные программы обучения для повышения квалификации преподавателей. В статье приведены примеры интерактивного обучения с помощью ИКТ, позволяющие проводить

дистанционное обучение, обсуждается применение онлайн-обучающей программы и способы эффективного использования этих ресурсов в условиях классно-урочного обучения.

В настоящее время в Республике Казахстан идет становление системы образования, ориентированной на вхождение в мировое информационно–образовательное пространство. Этот процесс вносит коррективы в содержание образования, методов и технологий обучения. Современная общеобразовательная система осуществляет переход к обновленному содержанию образования. Поэтому данное исследование направлено на решение научно-теоретической и научно-методической проблемы вузовской подготовки студентов психолого-педагогического направления к будущей профессиональной деятельности в условиях обновленного содержания образования, формирования необходимых для этого компетенций.

Мы рассматриваем компетентность как наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области. Компетентность — способность к осуществлению реального, жизненного действия и квалификационная характеристика индивида, взятая в момент его включения в деятельность; поскольку у любого действия существуют два аспекта — ресурсный и продуктивный, то именно развитие компетентности определяет превращение ресурса в продукт [8].

Фундаментальная и практическая ценность реализуемого научного проекта в Университете Алматы видится в совершенствовании подготовки будущих специалистов педагогического и психолого-педагогического направления в контексте обновленного содержания образования, с учетом ценностей общенациональной идеи «Мәңгілік Ел» и основных аспектов программы «Рухани жанғыру» [9].

В рамках исследования нами осуществлялись следующие виды деятельности, направленные на формирование компетентности специалистов психолого-педагогических специальностей:

1. Разработка интегрированных курсов, элективных дисциплин, направленных на подготовку студентов бакалавриата по специальностям 5В010100-Дошкольное обучение и воспитание, 5В010200-Педагогика и методика начального обучения, 5В010300-Педагогика и психология, 5В050300-Психология к работе в образовательных учреждениях в условиях обновления содержания образования с учетом Государственного общеобязательного стандарта высшего образования, Государственного общеобязательного стандарта дошкольного воспитания и обучения и предшколы РК, Государственного общеобязательного стандарта начального образования РК.

2. Включение и реализация разработанных интегрированных курсов, элективных дисциплин, дисциплин компонента по выбору в Образовательные программы специальностей 5В010100-Дошкольное обучение и воспитание, 5В010200-Педагогика и методика начального обучения, 5В010300-Педагогика и психология, 5В050300-Психология с проведением мониторинга качества предоставляемых образовательных услуг.

Также одной из задач являлось формирование у студентов психолого-педагогических специальностей умения:

- составлять личностно-ориентированную образовательную программу учащихся;
- устанавливать внутри-, междисциплинарные и цикловые связи изучаемых дисциплин;
- проектировать эффективную организации учебного процесса в условиях обновленного содержания образования;
- определять наиболее рациональные формы, методы и технологии образования и воспитания с учетом ценностей общенациональной идеи «Мәңгілік Ел» и основных аспектов программы «Рухани жанғыру».

В рамках реализуемого проекта используются такие формы работы, как организация и проведение мастер-классов, тренингов, направленных на формирование у студентов умений использовать современные развивающие технологии обучения и воспитания с учетом ценностей общенациональной идеи «Мәңгілік Ел» и основных аспектов программы «Рухани жанғыру».

С целью определения требований к содержанию знаний, умений и навыков, необходимых для компетентного выполнения профессиональной деятельности по уровням компетентности: общепрофессиональная, профессиональная, специальная использовались следующие подходы: личностно-ориентированный; деятельностный; технологический; профессиографический. Данные

подходы позволили определить и соотнести требования квалификационных характеристик, стандартов образования, компонентов профессиональной деятельности и значимых личностных качеств будущих специалистов [10].

Особое место в формировании специальных и профессиональных компетенций занимают информационная и информационно-коммуникативная компетентность, формируемые у студентов психолого-педагогических специальностей. Информационно-коммуникативная компетентность выступает как профессионально-личностное качество специалиста. Она направлена на способность осуществлять поиск информации, умение ее обрабатывать с помощью перехода от учебной, репродуктивной и познавательной деятельности к исследовательской, и впоследствии к научной деятельности.

Понятие компетенции представляет собой социальную норму, требование общества к профессионально-образовательной подготовке будущего специалиста, которая является необходимой составной частью его будущей профессиональной деятельности.

Понятие компетентности отличается от понятия компетенций и представляет собой набор, владение соответствующими компетенциями, необходимый опыт, профессионализм в сфере деятельности. Компетентность включает в себя и отношение личности к предмету своей деятельности, владение навыками и приемами профессиональной деятельности. С этой точки зрения, компетентность можно рассматривать как совокупность качеств личности специалиста в той или иной профессиональной сфере [11].

При внедрении ИКТ, новых технологий образования, связанных с ИТ, современными технологиями виртуального обучения, облачных и туманных технологий, информационно-коммуникативная компетентность личности рассматривается с позиции овладения личностью компьютером, умений пользоваться программным обеспечением, интернетом, электронными каталогами библиотек, овладения цифровыми технологиями.

Информационная компетентность предполагает развитие информационной культуры. Информационная культура включает в себя умение работать с компьютером, как не только средством для поиска информации, но и средством общения с другими участниками взаимодействия с помощью сети Интернет. Такое взаимодействие должно носить характер аргументированного, логичного изложения, соблюдения этики, языковых норм. То есть речь идет о коммуникативных компетенциях, которые являются неотъемлемой частью информационной компетентности.

Схема знания-умения-навыки меняет свое содержание и переносит акцент на знание-понимание-применение. Такая компетентность трактуется как способность и готовность личности осуществлять определенную деятельность.

Студенты психолого-педагогических специальностей нашего университета овладевают следующими видами информационных компетенций:

1. Работа на компьютере и с другими техническими устройствами, необходимыми в будущей профессиональной деятельности (интерактивная доска, смартфоны и т.д.);
2. Овладение средствами, способами работы с информацией (поиск, сортировка, структурирование, преобразование);
3. Применение и критическое отношение к информации (достоверность, оценка, релевантность);
4. Умение работать в различных компьютерных программах, применять ИКТ для решения учебных задач.

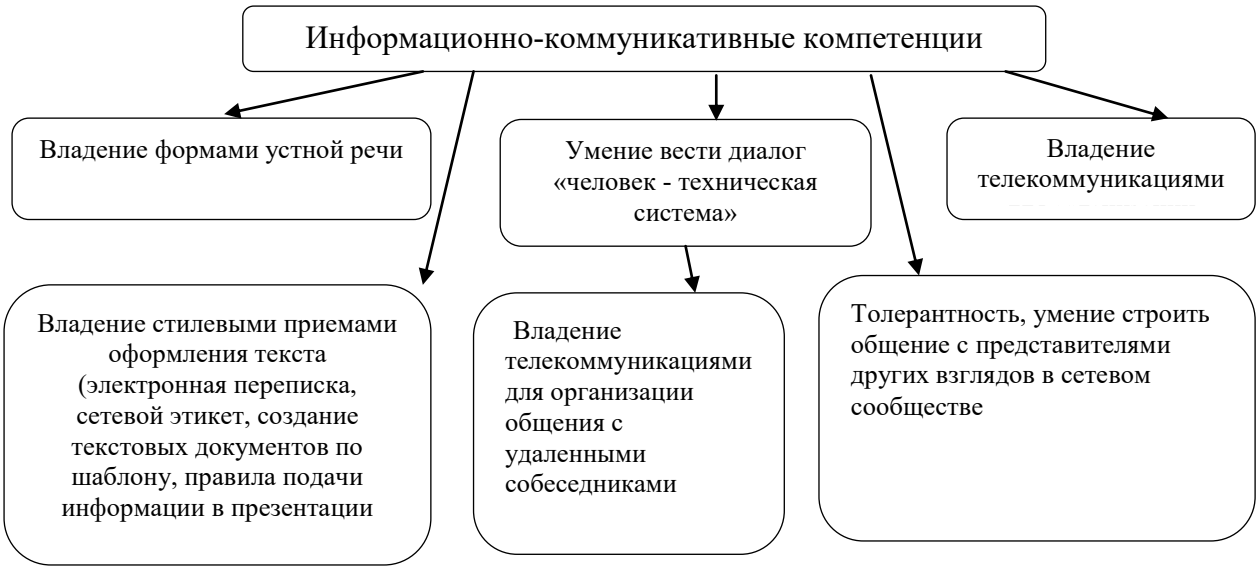


Рисунок 1. Виды информационно-коммуникационной компетентности

Перед студентами психолого-педагогических специальностей стоят такие задачи, как повышение культуры и профессионализма, умение применять деловую коммуникацию и интерактивное взаимодействие. Специалист психолого-педагогического направления должен уметь применять социальные технологии, адекватные динамике и процессу социокультурных изменений.

В задачи развития информационно-коммуникативной компетентности будущего специалиста психолого-педагогического направления входит:

- Расширение знаний, понятий из предметной области информатики и ИКТ;
- Совершенствование коммуникативных, интеллектуальных способностей;
- Ведение интерактивного диалога в единой информационной среде.

С целью более полного раскрытия понятия «информационно-коммуникативная компетентность» нами были выделены различия в содержании понятий «информационная компетентность» и «коммуникативная компетентность». Характеристика содержания, а также различия данных понятий представлены в таблице 1.

Таблица 1. Виды информационно-коммуникативных компетенций

Информационная компетентность	**Коммуникативная компетентность (устная и письменная коммуникация)**
Понимание, переработка, анализ, интерпретирование информации	Полнота речи, богатый словарный запас, правильность и корректность произношения
Объем информации и умение выделить, найти главное и существенное	Преобладание диалогического стиля общения
Планирование и осуществление информационного поиска	Умение вступать во взаимодействие с другими участниками коммуникации
Владение способами систематизации информации, критически относятся к информации	Владение информацией через устную и письменную речь, знаковую символику, графическое представление, презентации и т.д.
Обобщение, умение делать выводы самостоятельно	Четко сформулированные вопросы учителя. Связный рассказ, пересказ по заданному вопросу.
Оценка результата	Выражение и аргументация своей точки зрения

Функциональные возможности современных средств ИКТ достаточно разнообразны. Они расширяют управленческие, дидактические, психолого-педагогические, предметно-методические возможности учебного процесса в вузе. Подготовка будущих специалистов, обладающих информационно-коммуникативной компетентностью, придает профессиональной деятельности

инновационный характер. Таким образом, проблема формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов психолого-педагогических специальностей должна рассматриваться в контексте общепрофессиональной подготовки. Полученные компетенции должны комплексно проявляться и качественно влиять на содержание всех компонентов профессиональной деятельности будущего специалиста.

Список литературы

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
2. Шолохович В.Ф. Дидактические основы информационных технологий обучения в образовательных учреждениях: диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01. - Екатеринбург, 1995. - 364 с.
3. Михеева Е.В. Информационные технологии в профессиональной деятельности. — М.: Академия, 2008. — 384 с.
4. Нургалиева Г.К., Тажигулова А.И. Индикаторы оценки внедрения ИКТ в организациях образования. – НЦИ, Алматы, 2010. – 66 с.
5. Qi C. Training teacher educators: a case study of integrating information technology into teacher education. In: Passey D., Samways B. (eds) Information Technology. IFIP Advances in Information and Communication Technology. Springer, Boston, MA. 1997
6. Fombona Cadavieco, J., Rodríguez Pérez, C. & Barriada Fernández, C. Int J Educ Technol High Educ (2012) 9: 280
7. Shen J., Lin C., Zhang X., Xia Z., Niu Q. (2010) Knowledge Structure of Elementary School Teacher Training Based on Educational Technology: Focus on Classroom Teaching. In: Tsang P., Cheung S.K.S., Lee V.S.K., Huang R. (eds) Hybrid Learning. ICHL 2010. Lecture Notes in Computer Science, vol 6248. Springer, Berlin, Heidelberg
8. Словарь педагогических терминов - М.: Владос, 2007. -560 с.
9. Назарбаев Н.А. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. Астана,12 сәуір 2017ж.
10. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. - Воронеж: МОДЭК, 2001-349 с.
11. Что такое компетенции. - Электронный ресурс: https://rg.ru/2017/01/26/chto-takoe-kompetencii. - Дата обращения 05.06.2019.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МАМАНДЫҚТАРЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Н.К.Кожамкулова[1], А.С. Акрамова[2], Б.Е. Куребай [3]
[1] магистр, аға оқытушы, [2] п.ғ.к., доцент, [3] магистр, оқытушы,
Алматы университеті, email: Akramova_@mail.ru

Бүгінгі таңда қоғамның әлеуметтік тапсырысы кәсіптік білім беруді модернизациялауға, білім беру саласындағы мамандарды сапалы даярлауды жақсартуға бағытталған. Қазіргі кәсіптік білім беру алдында түлектердің біліктілігін арттыру, оларды оқытуды қазіргі еңбек нарығының талаптарына сәйкес келтіру міндеті тұр. Психологиялық-педагогикалық мамандықтардың болашақ түлектері оқу орнының ақпараттық-білім беру ортасында, танымдық және білім беру процестеріне қатысушылардың желілік өзара әрекеттесу кеңістігінде жұмыс істеуге мәжбүр болады. Авторлар өз жұмыстарында «құзыреттілік», «ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік» ұғымдарының мәнін, олардың болашақ маманның дамуындағы рөлі мен маңыздылығын, зерттеу тақырыбы бойынша отандық және шетелдік әдебиеттерге шолу жасайды. Мақала жалпы және арнайы кәсіби құзіреттіліктердің психологиялық-педагогикалық бағытындағы болашақ мамандарды қалыптастыруға ықпал ететін мәселелерді шешуге бағытталған.

***Түйін сөздер**: қалыптастыру, құзыреттілік, құзыреттілік, білім беру мазмұны, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ), ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік*

FORMING INFORMATION AND COMMUNICATION COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SPECIALTIES

A. Akramova[1], N. Kozhamkulova[2], B. Kurebay [3]

[1]master, senior lecturer
[2] Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor
[3] master, lecturer
University of Almaty, Almaty, Kazakhstan, email: Akramova_@mail.ru

This article presents the experience in the formation of professional competencies of students of psychological and pedagogical specialties of the University of Almaty. The article raises the currently relevant task of training professionals with professional competencies who are able to work in the context of updated educational content. Future graduates of psycho-pedagogical specialties will have to work in the conditions of the information-educational environment of an educational institution, in the space of the network interaction of participants in the educational, cognitive and educational processes. In their work, the authors reveal the essence of the concepts «competence», «information and communication competence», their role and importance in the development of a future specialist, give an overview of domestic and foreign literature on the topic of research. The article is aimed at solving problems that contribute to the formation of future psychological and pedagogical specialists in the direction of general and special professional competencies.

Key words: *formation, competence, competence, education, content of education, information and communication technology (ICT), information and communication competence.*

Поступила в редакцию 10.06.2019

ҒТАХР 14.23.09

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗДІК МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

С.Н. Жиенбаева[1], А.М. Жубандыкова[2]
[1] п.ғ.д., профессор,
[2] п.ғ.к., ассоц. профессор
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан
email: saira27111@gmail.com

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың өзекті мәселесі, сондай-ақ балалардың қауіпсіздік мәдениетін қалыптастырудың объективті алғышарттары қарастырылады. Мектепке дейінгі балалардың қауіпсіз мінез-құлқының оң тәжірибесін алуда ойын, жобалау іс-әрекетін, ситуациялық-Имитациялық модельдеуді пайдалану тиімділігі негізделеді. Қауіпсіздік мәдениетін тәрбиелеудің практикалық тетігі, үй мен қоғамдағы тәртіп ережелері мен нормаларына қарапайым саналы көзқарасты қалыптастыру ұсынылған. Ересек жастағы балаларды жалпы мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде қауіпсіздік мәдениетіне тарту әлеуметтік және мәдени тәжірибені: нормаларды, құндылықтар жүйесін, білімді, мінез-құлық және қарым-қатынас үлгілерін меңгеруге негізделген жеке даму процесі ретінде баланы әлеуметтендірудің қажетті және маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Түйін сөздер: *мектепке дейінгі балалардың қауіпсіздік мәдениеті, мектепке дейінгі ұйым, диагностика, ситуациялық-имитациялық моделдеу, жобалық қызмет, ойын әдісі, отбасы, тәжірибе*

Үшінші мыңжылдықтың табалдырығында табиғаттың деструктивті күштерінің көріністерінің жиілігі, өндірістегі аварияларлар мен апаттар, әлеуметтік қауіптер санының артуы, түрлі қауіп төндіретін және төтенше жағдайлар кезінде тиісті мінез-құлықтың болмауы өскелең ұрпақ арасында жеке қауіпсіздік пен қауіпсіздікке саналы көзқарасын қалыптастыру тетігін табу қажеттілігін туындатады. Адамдардың өмірі мен денсаулығына қауіп төндіретін осындай факторлардың көбеюі, мектеп жасына дейінгі балалардағы қауіпсіздік мәдениетін арттыру қазіргі білім берудің маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Бұл бағыт басты ұлттық басымдық ретінде танылады. Бұл тұрғысында Қазақстан Республикасында Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында мектепке дейінгі білім берудің сапасын арттыру мәселесі қойылған [1]. Республиканың мектепке дейінгі білім беру мазмұнының мониторингі көрсеткендей, аталған бағдарламалар мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту мазмұнының тұтастығы мен ұйымдастырылған оқу әрекетінде қамтамасыз ете алмағандықтан, мектепке дейінгі ұйымдардағы педагогикалық үдерістерді қамтамасыз ететін мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың бірыңғай үлгілік оқу бағдарламасы еліміздегі және алыс-жақын шетелдік ғылым мен тәжірибелердің жетістіктерін ескере отырып әзірленген. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты» (2018) [2], «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасында» «Қауіпсіз мінез-құлық негіздері» деп аталып, төмендегі міндеттер қойылған: адамның дене құрылысы, оның маңызды мүшелері туралы білімдерін, жұқпалы аурулар туралы, аурулардың алдын алудың негізгі шаралары туралы түсініктерін қалыптастыру; негізгі азық-түлік тағамдары туралы білімдерін кеңейту. Үйде, көшеде, қоғамдық орындарда кейбір қауіпсіздік ережелерімен таныстыру; өзінің және басқа балалардың ауырғанын сезінген жағдайда ересектерден көмек сұрауға үйрету деп көрсетілген [3]. Бұл жаңартылған бағдарламаның ерекшелігі балалардың қауіпсіз мінез-құлық негіздері және қауіпсіздік дағдыларын қалыптастыру міндет ретінде көрсетілген.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мәдениетін көтеру мәселесін көптеген қазіргі заманғы педагогтар мен психологтар көтеріп келеді (Н.Н. Авдеева, К.Ю. Белая, И.А. Лыкова, Т.К. Телегин, Т.А. Шорыгин). Өйткені баланың қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру әлеуметтенудің негізі болып табылады. Елімізде осы бағытта ішінара бағдарламалар, жобалар және нұсқаулықтар әзірленуде.

Атап айтсақ, М.И. Нүсіпбекова, С.А. Сейілғазинованың мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы бойынша «Денсаулық» білім беру саласындағы «Қауіпсіз мінез-құлық негіздері» ұйымдастырылған оқу әрекеті бойынша әдістемелік нұсқаулық дайындады [4]. Құралда денсаулық сақтау дағдыларын қалыптастыру, өзіне-өзі қызмет ету және өзара көмек көрсету дағдыларын дамыту, тұрмыстағы, көшедегі және табиғат аясындағы қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын дамыту, салауатты өмір салтын ұстанудың маңызын түсінуді қалыптастыру көзделген. Осы мәселеге байланысты төмендегі зерттеулерде білім берудің белгілі бір құрамдас бөлігі ретінде адамдарды қауіпсіз өмір сүруге дайындауда қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін, мәдениетін қалыптастыру керек екенін дәлелденген (Н.А. Андреев, Ц. Васильева, Е.Н. Ермакова, М.А. Котик, Ю.Н. Мотин, Е.В. Нисковская, Ю. Палькевич, О.Н. Русак, П. Статман, В.И.Устинов, М.И. Нүсіпбекова, С.А. Сейілғазинова және т.б.).

Баланың түрлі іс-әрекетіндегі әлеуметтік, жеке тәжірибесін қалыптастыру және жетілдіру бойынша материалдар жинақталған (Н.Ф. Голованова, Л.Г. Золотарева, Н.Г. Косолапова, А.С. Лагутин, С.Н.Жиенбаева және т.б.). Зерттеушілердің еңбектерінде мектеп жасына дейінгі кезең баланың жеке тәжірибесін қалыптастырудың маңызды кезеңі екендігі айтылған. Дәл осы кезеңде қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесі қалыптаса бастайды, сондықтан балалар мектепке дейінгі кезеңнен қоршаған ортада қауіпсіз өмір сүруге дайын болуы керек (Н.Н. Авдеева, А.А. Баранов, Г.Казанцев, Т.С. Грядкина, В.Г. Каменская, О.Л. Князев, Р.Б. Стеркин). Алайда, елімізде мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мінез-құлқын қалыптастыру мәселесіне зерттеулер әлі жүргізілген жоқ. Зерттеудің қажеттілігін балалар арасындағы тұрмыстық жарақаттың ең жоғары пайызы туралы медициналық статистика және бұқаралық ақпарат құралдардағы жаңалықтар растайды. Сондықтан мектепке дейінгі ұйымда және отбасында мектепке дейінгі баланың күнделікті өмірде жүйелі түрде тәжірибе жинауына жағдай жасау өте маңызды. Сонымен қатар, балабақша тәрбиешілері мен ата-аналары да алдын алу жұмыстарының қажеттілігін жоққа шығармайды. Аталған мәселенің әдістемелік қамтамасыз етуінің жеткіліксіздігіне байланысты мектепке дейінгі жастағы балалардың күнделікті өміріндегі қауіпсіздік дағдыларын қалыптасуында көптеген қиындықтар кездеседі.

Мектепке дейінгі ұйымдағы қауіпсіздік мәдениетін көтеру балалардың өмірі мен денсаулығын сақтау мен нығайтудың дәстүрлі міндеттерімен қатар келеді. Қауіпсіздік мәдениетін тәрбиелеуді мектепке дейінгі кезеңде бастау керек, өйткені онда өмірлік ұстанымдардың негіздері қол жетімді, сонымен бірге қауіпті жағдайлардан қорғайтын қоғаммен өзара әрекеттесу тәсілін қолдану мүмкіндігі жеткілікті. Мектепке дейінгі ұйым - бұл балаға маңызды әлеуметтік институттардың бірі, ол қауіпсіз мінез-құлық пен қарым-қатынасты қалыптастыруда сыртқы фактор ретінде әрекет етеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мәдениетін көтерудің тиімді формаларын, құралдары мен әдістерін табу мақсатын қояды.

К.Ю. Белаяның пікірінше, егер сіз белгілі бір мінез-құлық ережелерін ұстансаңыз және баланы ерте жастан үйретсеңіз, қауіптен аулақ болуға болады. Балаға қауіпсіз мінез-құлық ережелері туралы (қауіп-қатердің көздері, сақтық шаралары және қауіпті жеңудің жолдары туралы) білім беру, белгілі бір жағдайларда әрекет ету қабілетін қалыптастыру, оған сақтық шараларын сақтау әдетін дамытуға және қауіпті жеңу үшін өзінің қабілеттерін бағалауға көмектесу маңызды [5;6]. Әрине, мектеп жасына дейінгі балаларда қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру әдістері өмір жағдайларына тікелей байланысты.

Өмір қауіпсіздігі - қауіптің пайда болуының жалпы заңдылықтарын, олардың қасиеттерін, олардың адам ағзасына әсер ету салдарын, адам денсаулығы мен өмірін, қоршаған ортаны қауіп-қатерден қорғаудың негіздерін, сонымен қатар тиісті құралдар мен әдістерді әзірлеуге және енгізуге бағытталған ғылыми және практикалық қызмет саласы [6;16]. Психологтардың пікірінше, қауіпсіздік қажеттілігі адамның негізгі қажеттіліктерінің бірі болып табылады. А. Маслоу көптеген жылдар бойғы зерттеулер барысында баланың қауіпсіздігі қажеттілігі - баланың негізгі және басым қажеттілігі, оның айырылуы оның одан әрі дамуын бәсеңдетуі немесе бұзуы мүмкін деген қорытындыға келді. Оның пікірінше, физиологиялық қажеттіліктерді қанағаттандырғаннан кейін, адамның мотивациялық өміріндегі олардың орнын жалпы деңгейдегі қауіпсіздік категориясына біріктіруге болатын басқа деңгейдегі қажеттіліктер алады (қауіпсіздік қажеттілігі; тұрақтылық; тәуелділік; қорғаныс; қорқыныштан, алаңдаушылықтан арылу) [7;13].

Біз осы мәселенің тәжірибеде қаншалықты жүзеге асырылуын және қиындықтарын анықтау мақсатында отбасында және балабақшада мектеп жасына дейінгі балалардағы қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін қалыптастырудың қолданыстағы тәжірибесін зерделеуді жөн көрдік. Бұл күнделікті өмірде мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіз өмірін қамтамасыз етудің нақты проблемаларын анықтауға, олардың себептерін талдауға мүмкіндік берді.

Зерттеу мақсатына сәйкес анықтау кезеңінің міндеттері мыналар болды:

1. Күнделікті өмірдегі қауіпсіздік ережелері туралы балалардың білім деңгейін анықтау.

2. Мектеп жасына дейінгі балаларда қауіпті тұрмыстық заттармен жұмыс жасау дағдылары мен оларға деген қарым-қатынас деңгейін анықтау.

3. Балалардың күнделікті өмірдегі қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесін игеру процесінде отбасы мен балабақшаның рөлін зерттеу.

Эксперимент тапсырмалар негізінде екі бағытта жүргізілді:

1) балалармен іс-шаралар жүргізу түрлі жағдаяттар туғызып, содан шығу жағдайын тексеру (қауіпсіз жүріс-тұрыстың бар тәжірибесін зерттеу); 2) ересектермен жұмыс (отбасы мен тәрбиеші рөлін зерттеу).

Анықтау экспериментіне Алматы қаласы, Алмалы ауданының №18 балабақшасының ересек тобынан 30 бала, 15 ата-ана және 4 тәрбиеші қатысты. Барлығымен сұхбат пен балалардың мінез-құлқын бақылау бойынша мәлімет жиналды. Алға қойылған міндеттерді шешу барысында алынған зерттеу әдістері мен нәтижелерінің сипаттамаларына тоқталайық. Көптеген жоғарыда аталған зерттеулерді талдау барысында балалардың күнделікті өмірдегі қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесінің келесі құрамдас бөліктерін бөлуге мүмкіндік берді.

1. Қауіпсіздік ережелерін білуін анықтау;

2. Қауіпсіз мінез-құлық ережелерін түсінуін және сақтық шараларының қажеттілігіне көзқарасын анықтау;

3. Мектеп жасына дейінгі балалардың күнделікті өмірдегі қауіпсіз мінез-құлық ережелерін қолдануы мен дағдыларының деңгейін анықтау қойылды.

Анықтаушы эксперименттің бірінші бағыты мектеп жасына дейінгі балалардың күнделікті өміріндегі қауіптердің түрлері үй жағдайындағы қауіпсіз мінез-құлық туралы білімі мен дағдыларының деңгейлерінің төмендігі байқалды. Қолын кесіп алу, күйдіру және өрттерге, электр жарақаттарына, құлау мен көгеруге алып келетін жағдайлар туралы білімі толық еместігі анықталды. Әңгімелесу әдісі, проблемалық жағдаяттарды шешу арқылы балалардың қауіпсіз мінез-құлық ережелерін білу ерекшеліктерін түсінуін, белгілі бір жағдайларда адам денсаулығына зиян келтіруі мүмкін (тікелей немесе жанама) үй жағдайындағы құбылыстар, процестер немесе объектілер деп түсінілетін қауіптің қайнар көздері туралы білімдері анықтадық. Баланың түрлі жағдайда жалпылау процестерінің қалыптасуын және маңызды белгілерді ажырата білу дағдысы өлшенді. Зерттеу жұмысына қажетті материалды таңдауда жас, психологиялық ерекшеліктеріне (назар, есте сақтау қабілеті және т.б.) байланысты 5-6 объектіні ұсыну қажеттілігі туралы психологтардың ұсыныстарына сүйендік (Л.С. Выготский, Ю.А. Афонкина, Г.А. Урунтаева, т.б.).

Диагностика жүргізу кезінде үйдегі екі зат (мысалы, пышақ, сынған шыны стақан, сіріңкелер және т.б.), сонымен қатар балаға қазіргі уақытта көрсетілмейтін заттардың суреттері (мысалы, электр немесе газ плитасы, ыстық шәйнектегі су, ашық терезе) қолданылды. Мектеп жасына дейінгі балаға: «Үстелге қойылған барлық заттар мен фотоларды мұқият қарап, кесуге болатын заттарды атаңыз», - дедік. Әрі қарай, бала бұл (қауіпсіз) нысанды не үшін шығармайтынын түсіндіріп, қалған бес нысанның қауіптілігін сипаттауы керек. Зерттеу нәтижесінің сандық көрсеткішін төмендегі 1-кестеде көрсеттік.

Кесте 1. Ересек топ балаларының қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетінің қалыптасу деңгейі (экспериментке дейін)

Топтар	Қауіпсіздік ережелерді білуі			Заттардың кауіптілігін түсінуі			Қауіпсіздік ережелерді қолдана алуы		
	Жоғары	Орта	Төменгі	Жоғары	Орта	Төменгі	Жоғары	Орта	Төменгі
Эксперименттік топ	25%	35%	40%	23%	34%	43%	20%	35%	45%
Бақылау тобы	26%	35%	39%	22%	33%	45%	18%	33%	49%

Анықтау эксперименті кезеңінде ересек топ балаларының қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетінің қалыптасуы төменгі деңгейдегілері 45-49%-ы, орташа деңгейде 35-33%-ы, жоғары деңгейдегілер 20-18%-ы екенін көрсетті. Жоғары деңгейдің төмендігі ересек топ балаларының қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетінің қалыптастырудың мазмұнын толықтыру және тиімді тәрбиелеу әдістерін таңдауды талап етеді.

Зерттеуші В.Н. Мошкиннің пікіріне сүйене отырып, балалардың қауіпсіздік мінез-құлқын қамтамасыз етудің мазмұнын белгіледік: алғашқысы қауіпсіздікке уәждемені тәрбиелеу, қауіп-қатердің көздері мен олардың алдын-алу және жеңу құралдары туралы білім жүйесін қалыптастыру; қауіпсіз мінез-құлық дағдысын қалыптастыру; қауіпті жағдайларды жеңуге физикалық дайындық; эстетикалық қабылдауға және шындықты бағалауға дайындық; қауіпсіз мінез-құлыққа психологиялық дайындық; қауіпті жағдайлардың алдын алуға және еңсеруге ықпал ететін баланың сапасы (жасына және жеке ерекшеліктеріне) [8;7]. Аталған мазмұн балалардың қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруда басты тұжырымдардың бірі деп санаймыз.

Н.Н.Авдеева, Н.Л.Князева., Р.Б.Стеркинаның «Мектепке дейінгі балалардың қауіпсіздік негіздері» атты әдістемелік құралдарында балаларға арналған дамытушы тапсырмалар беріп, ересектер мен балалардың өзара бірлескен әрекеттерден тұратын ойын, тренинг, сабақ, әңгімелесулер жүргізуді ұсынады. Аталған формалар экологиялық мәдениет негіздері, салауатты өмір салтын, қауіпті заттармен сақтықпен қолдану, көшедегі қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға бағытталады [9;33]. Аталған тәжірибелерге сүйенсек, мектепке дейінгі жастағы қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың нәтижелі болуы білім беру жүйесінің үш субъектісінің педагог, ата-ана және балалардың өзара әрекеттесуіне негізделуіне қажет деп санаймыз.

Зерттеу жұмыстарын талдай отырып мектепке дейінгі ұйымның ата-аналар қауымдастығымен бірлескен әрекеті төмендегі міндеттерге бағытталуы қажет:

• балаларды әртүрлі жағдайлардағы қауіпсіздік негіздерімен таныстыру, қарым-қатынас пен мінез-құлықтың әлеуметтік тәжірибесін кеңейту;

• қауіпті тануды, өмірге және денсаулыққа қауіп төндіретінін білуге үйрену;

• адамдарда адамгершілік идеялар мен құндылық бағыттарының шеңберін кеңейту негізінде мінез-құлық ережелеріне жағымды қатынасты қалыптастыру;

• өзіне сенімділікке, өзін-өзі бағалауға тәрбиелеу, қарым-қатынас пен өзара әрекеттестіктің әр түрлі жағдайларында алған білімдерін өз бетінше пайдалануға деген талпынысты қолдау керек.

Біздің пікірімізше, қауіпсізді мінез-құлық - бұл алған білімнің жиынтығы ғана емес, сонымен қатар әр түрлі жағдайларда өзін дұрыс ұстай білуі, тәжірибесін, дағдысын қолдана алуы. Сонымен қатар, балалар көшеде және үйде кездейсоқ жағдайға тап болуы мүмкін, сондықтан ересектердің басты міндеті - олардың тәуелсіздігі мен жауапкершілігін дамытуды ынталандыратын қауіпсіздікке деген қызығушылықты арттыру. Осыған байланысты мектепке дейінгі ұйымда қабылданған дәстүрлі білім беру формаларын тек жартылай ғана қолдануға болады, сондықтан белгілі бір тәжірибе жинақтауға бағытталған балаларды оқытуды ұйымдастыруға көп көңіл бөлу қажет. Өйткені, балалар үйрететін барлық нәрсе, олар нақты өмірде, іс жүзінде қолдана алуы керек [10; 8].

Баланың өмірі мен денсаулығына қауіпті төтенше жағдайлардан шығудың жолын таба білуге дайындау үшін, күш-жігерді біріктіріп, баланың жасына сәйкес ойын әрекеттерінің мазмұнын дұрыс таңдау арқылы ғана мүмкін болады.

Қауіпсіздік мәдениетін арттыруға бағытталған мектеп жасына дейінгі балалар қызметінің бағыттары әртүрлі болуы мүмкін. Олардың негізгілері - дидактикалық және тақырыптық-рөлдік ойындар, жобалық іс-шаралар, әңгімелер, ертегілерді театралдау, ойын жаттығулары, бос уақытты өткізу, сабақтар, қауіпті жағдайларды модельдеу және проблемалардың шешімін табу. Мұндай іс-әрекет мектепке дейінгі жастағы баланың дербестігін, жауапкершілігін және өзіне деген сенімділігін көрсетуге мүмкіндік береді.

Бұл мәселеде шешуші рөлді мектеп жасына дейінгі балаларға тән ойын әрекеттері атқарады. Мектеп жасына дейінгі балалар үшін бастысы баланың жасына жететін білім кешенін игеруі емес, адам ағзасының тұтастығы, өмір салты, мінез-құлық, қарым-қатынас және қауіпсіздік туралы жалпы түсініктер беру болып табылады. Ойын жағдайлары мен тәрбиелік әңгімелерде

қазіргі жағдайдан конструктивті жол таба білу, тиісті шешім қабылдап, соған сәйкес әрекет ету. Мектеп жасына дейінгі балаларға арналған рөлдік ойындар (өрт сөндірушілер, кім жақсы, кім жаман?) ») Қиялын дамытатындай нақты жағдайларды модельдеуге, өз бетінше және жауапкершілікпен шешім қабылдауға үйретуге бағытталады. Қауіпсіз мінез-құлық пен қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда «қауіпсіз» ертегілерді қолданудың тиімділігі туралы айта кеткен жөн. Ертегілер драма саласында жобалау жұмыстарының, дайын сценарийлердің бір бөлігі бола алады немесе қауіпті жағдайларда мінез-құлықтың нормалары мен ережелері туралы өз ойларын құрастыруға пайдаланылуы мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі тәжірибеде жобалық әдіс балалардағы қауіпсіздік мәдениетін жетілдіруде кеңінен қолданылады. Жобалық іс-әрекет тәуелсіз өмірді, жауапкершілікті дамытуға, белсенді өмірлік ұстанымды қалыптастыруға ықпал етеді. «Мен қауіпсізмін!», «Балабақшаға барар жолда», «Мен жолаушымын», «Абайлаңыз: жол!», «От - дос, от - жау »,« Біз денемізді зерттейміз », «Мен үйде жалғызбын», «Үйдегі заттар туралы білемін бе?», «Өрт қайдан шығады?» тәрізді тақырыптар мектеп жасына дейінгі балаларда қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыруға бағытталған зерттеулер бола алады.

Мектепке дейінгі білім беру процесінде қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру кезінде ситуациялық-модельдік модельдеу тиісті білім мен дағдыларды шоғырландыру әдісі ретінде кеңінен қолданылады. Ситуациялық-имитациялық модельдеу (SIM) сізді үй жағдайындағы заттармен әрекеттерді модельдеуге және баланың белсенді жағдайын ескере отырып, өмір мен денсаулыққа қауіп төндіретін жағдайларды модельдеуге мүмкіндік береді [11;7]. Мектепке дейінгі ұйымда жұмысты ұйымдастыру бұл әдісті қолдануда мынандай жағдайлар ескеріледі: қажетті жағдайды ескерту, пәндік-кеңістіктік орта құру; балаларды ойын іс-әрекетіне біртіндеп араластырумен жүзеге асырылады; ойын жаттығулары барысында кедергілер мен қауіпті жағдайлардың «пайда болуы» үшін ерекше жағдайлар жасалады; баланың эмоционалды жағдайын бақылаумен мәселенің шешімін іздестіруге болады.

Жағдаяттық-имитациялық модельдеу балаға алған білімдерін практикада қолдану дағдыларын меңгертеді, ойлау, қиялын дамытады және балаларды өмірдегі төтенше жағдайлардан шығуға дайындайды. Қиял мен шығармашылықты дамыту үшін балаларды логикалық және практикалық мәселелерді қою арқылы сыни тұрғыда ойлауын, креативті шешімге келуге ықпал ету. Педагог балалардың назарын әртүрлі нысандарға, қауіпті заттарға, жағдаяттарға үнемі аударып, олардың құрылымына, қызметіне, мақсатына және оларды қауіпсіз пайдалану ережелеріне қызығушылық туғызады.

Балалардың қызығушылықтары мен жас ерекшеліктерін ескере отырып, балалармен жүйелі жұмыс жүргізу қажет. Ертегі мен жобалық іс-әрекеттерді оқып үйрену, нақты өмір жағдайларын ойнау және модельдеу балаларға өмірге және денсаулығына қауіп төндіретін жағдайларда неғұрлым тәуелсіз болуға және дұрыс шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетін қалыптастырудың төмендегі ұстанымдарын ұсынамыз.

Мақсаттылық ұстынымы - мектеп жасына дейінгі балаларда қауіпсіздіктің негізін қалыптастыруға бағытталған мектепке дейінгі ұйымда қолданылатын барлық формалардың, әдістердің, әдістердің, әдістердің, құралдардың жиынтығымен бірге жүреді.

Даралау ұстанымы мектеп дейінгі білім беру кеңістігін ұйымдастыруға, әр баланың жас ерекшелігін, жеке ерекшеліктері мен мүдделерін ескеруге бағытталған, бұл балалардың дамуы мен қауіпсіз мінез-құлық пен қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға арналған практикалық материалдарды сәтті пайдалануға мүмкіндік береді.

Іс-әрекетке негіздеу ұстанымы адамның іс-әрекетте дамитынын білдіреді. Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру модельдерін іс жүзінде, нақты әлеуметтік жағдайларда оңай қолдануға болады.

Интеграция ұстанымы - мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігі бағытының мазмұнын әр түрлі қызмет түрлерінде пайдалану мүмкіндігін қарастырады: танымдық, сөйлеу, ойын, зерттеу, моторикалық әрекеттер.

Қол жетімділік ұстанымы - жас ерекшеліктеріне байланысты жеке танымдық мүмкіндіктерді ескере отырып, қауіпсіздік мәдениетін жақсарту жұмыстарын ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Жүйелілік ұстанымы білім негіздері мен мектеп жасына дейінгі балалардың әр түрлі іс-әрекет жүйесі жүйесіне негізделген қауіпсіздік негіздерін қалыптастыру бойынша жұмыстарды жүзеге асыруға негізделген. Дегенмен, мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздік мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруда төмендегі шарттар жүзеге асырылуы қажет деп санаймыз: балалардың қауіпсіз өмірін қамтамасыз ететін өмір - денсаулыққа қауіпсіз қоршаған ортаны құру; инновациялық педагогикалық технологиялар; мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіз мінез-құлық мәдениетінің деңгейін анықтайтын диагностикалаудың кешені қажет деп тұжырымдаймыз.

.

Пайдаланған әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – 2016, Астана – 7 б

2 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. / Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы№ 604 бұйрығы. http://adilet.zan.kz/kaz/docs

3 Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы - Астана, 2016 – 95 б.

4 Нүсіпбекова М.И., Сейілғазинова С.А. Қауіпсіз мінез-құлық негіздері. Әдістемелік нұсқау. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы бойынша мектепалды дайындық тобы мен сыныбы педагогтеріне арналған. – Алматы кітап баспасы, 2017- 160 б.

5 Белая К.Ю. Формирование основ безопасности у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений и родителей. – М.: Мозаика-синтез, 2014. – 64 с.

6 Баева И.А., Волкова Е.Н., Лактионова Е.Б. Психологическая безопасность образовательной среды: развитие личности / Под ред. И.А. Баевой. М.: Изд-во «Нестор-история, 2011, 272 с.

7 Хромцова Т.Г. Формирование опыта безопасного поведения в быту детей среднего дошкольного возраста: дис. … канд. пед .наук. – СПб., 2001. – С. 175.

8 Ефимова Ю.В. Особенности обеспечения безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2015. — №6.4. — С. 19-22.

9 Авдеева Н.Н., Князева Н.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: Учебно-методическое пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017.— 144 с

10 Глотова Т.А. ОБЖ через метод моделирования и поисково-исследовательскую деятельность//Журнал Педагог. -2016. - С.5. https://zhurnalpedagog.ru

11 Тимофеева Л.Л. Интегративный подход в процессе формирования культуры безопасности у дошкольников // Дошкольная педагогика. – 2013. - №10. - С. 6-11.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С. Н. Жиенбаева[1], С. М. Жубандыкова[2]

[1] д.п.н., профессор,

[2] к.п.н., ассоц. профессор

[1,2] Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан

email: saira27111@gmail.com

В статье рассматривается актуальная проблема формирования у детей дошкольного возраста культуры безопасного поведения, а также объективные предпосылки формирования у детей культуры безопасности. Обосновывается эффективность использования игровой, проектной деятельности, ситуационно-имитационного моделирования в получении дошкольниками позитивного опыта безопасного поведения. Представлен практический механизм воспитания культуры безопасности, формирования элементарного осознанного отношения к правилам и нормам поведения дома и в обществе. Приобщение детей старшего возраста к культуре безопасности, как компоненту общей культуры, является необходимой и важной составляющей социализации ребенка как процесса индивидуального развития, основанного на усвоении социального и культурного опыта: норм, системы ценностей, знаний, моделей поведения и общения.

Ключевые слова: *культура безопасности у дошкольников, дошкольная организация, диагностика, ситуационно-имитационное моделирование, проектная деятельность, игровой метод, семья, опыт*

PROBLEMS OF FORMATION OF CULTURE OF SAFE BEHAVIOR OF PRESCHOOL CHILDREN

S.N. Zhienbaeva[1], S.M. Zhubandykova[2]
[1] Dr.Sci. (Pedagogy), Professor,
[2] Cand.Sci. (Pedagogy), Assoc. professor
[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan
Email: saira27111@gmail.com

The article considers the urgent problem of the formation of a safe behavior culture in preschool children, as well as the objective premises for the formation of a safety culture in children. The author substantiates the effectiveness of the use of gaming, project activities, situational – simulation in obtaining positive experience of safe behavior by preschoolers. The practical mechanism of fostering a safety culture, the formation of an elementary conscious attitude to the rules and standards of behavior at home and in society is presented. The authors of the article believe that introducing older children to a safety culture, as a component of a common culture, is necessary and important component of the child's socialization as a process of individual development based on the assimilation of social and cultural experience: norms, value systems, knowledge, behaviors and communication.

Key words*: safety culture among preschoolers, preschool organization, diagnostics, situational – simulation modeling, project activities, game method, family, experience*

Редакцияға 09.10.2019 түсті.

ҒТАХР 14.23.09

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

С.Н. Жиенбаева[1], К.М. Ақбергенова[2]
[1]п.ғ.д., профессор
[2] 6М010100-Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының 2-курс магистранты
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан,
Saira27111@gmail.com

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың әлеуметтік дағдыларының дамуын көрсететін шетелдік әдебиеттерге шолу жасалған. «Дағды», «әлеуметтік дағдылар» ұғымы, баланың базалық әлеуметтік дағдылары, олардың дамуына жәрдемдесетін қандай негізгі әдістер бар екендігі анықталған. Балалардың әлеуметтік өзара іс-әрекеттіндегі психологиялық мәселелері, олардың қарым-қатынасы мен коммуникациясының ерекшеліктері, өзара іс-қимыл сапасын анықтайтын факторлар талқыланады. Әлеуметтік дағдылардың қалыптасуының негізгі кезеңдері, әлеуметтік дағдылардың қалыптасу деңгейі, балабақшадағы мектепке дейінгі баланың табысты әлеуметтік даму көрсеткіштері көрсетілген.

Түйін сөздер: *дағдылар, әлеуметтік дағдылар, мектепке дейінгі жастағы балалар, әлеуметтік даму*

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістердің жоғары деңгейдегі жылдамдығы, олардың дағдарысы, білім мен ақпарат көздерінің кең таралуы, қоғамның жалпы мәдениеті мен жеке тұлғаның мәдениеті, әлеуметтік мінез-құлық пен іс-әрекет амалдарының үлгілері туралы жаңа көзқарастардың ағысы қазіргі білім беру мазмұнын өзгерту қажеттігін анықтайды.

Қазіргі кезеңдегі білім беру қоғамның және жеке тұлғаның өзгермелі сұранысына, болашақ ұрпақтың өмір тәжірибесінің қозғалмалығы және өзгермелілігіне бағытталуын талап етіп отыр.

Бүгінгі күні мектепке дейінгі педагогикада ғылымында мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік дағдыларын және әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады. Елбасы Н. Назарбаевтың «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты жолдауында «2019 жылдың 1 қыркүйегіне қарай мектепке дейінгі білім беру ісінде балалардың ерте дамуы үшін өз бетінше оқу машығы мен әлеуметтік дағдысын дамытатын бағдарламалардың бірыңғай стандарттарын енгізу қажет деген тапсырма берген болатын [1]. Әлеуметтік дағдылардың дамуы баланың балабақшадағы өмірінде жүретінін, барлық қызмет түрлеріне ойын, құрастыру, бейнелеу және т.б. жүзеге асырылады. Әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру барлық білім беру салаларында, әсіресе, «Әлеумет» білім саласында қоршаған ортамен таныстыру және тілін дамыту бойынша ұйымдастырылған оқу әрекетінде, жеке және топтық сабақтарда психологпен, тәрбиешімен жүргізілген бірлескен жұмыстарда шешіледі. Алайда күн тәртібінде әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруға белгілі уақыт бөлінбеген.

Мектеп жасына дейінгі балалар игеретін маңызды әлеуметтік дағды - бұл отбасындағы және қоғамдық орындардағы дұрыс мінез-құлық, күнделікті өмірде өздігінен қызмет ету, гигиена құралдарын мақсатты мақсатта пайдалану және т.б. ұқыпты болу.

«Дағды», «әлеуметтік дағдылар» ұғымының мәнін, оларды дамытуға қандай негізгі әдістер көмектесетінін анықтау қажет. «Дағды» ұғымын зерттегенде қабілет ретінде, біліктілікпен синонимдес, автоматтандырылған әрекет тұрғысында түсіндіріледі. Көптеген әдебиеттерде дағдының анықтамасы іс-әрекеттің жетілдірілуіне бағытталған, бірнеше рет қайталанатын,

мақсатқа бағытталған жаттығулардың нәтижесі деп тұжырымдалған. Ол сананы, оңтайлы орындау уақытын, сапасын арнайы бақылауды қажет етпейді [2; 19].

Н.Бернштейн күрделі көп деңгейлі қимыл-қозғалыс жүйесі ретінде дағдыны неғұрлым толық және адекватты түсіндіруді ұсынған: «бұл сырты әрлеген және қозғалыс жаттығуларының мәнін құрайтын белсенді психомоторлы іс-әрекет... Қимыл-қозғалыс дағдылары мәнді тізбектегі іс-әрекетті сақтап, бөлек мәнді звеноларын бөліп алмай, олардың реті араласпайтындай жағдайда ғана пайда болады. Қозғалыс дағдысы өзі өте күрделі құрылым: ол әрдайым жетекші және фондық деңгейлерге, жетекші көмекші звенолары сөздің өзіндік мағынасына қарай реңі, түрлі рангідегі автоматизациясы болады. Н.А. Бернштейннің айтуынша, дағдыны қалыптастыру күрделі процесі болып табылады, оған барлық сенсоримотор деңгейлері кіреді. Ғалым кез-келген дағдының құрылымын екі кезеңмен анықтайды [3; 74].

Бірінші кезең - дағдыны қалыптастыру - төрт кезеңді қамтиды:

1) жетекші деңгей құру;

2) қозғалыстардың қандай қимылдан тұратынын анықтау, яғни басқа адамның қозғалыстарын байқау және талдау деңгейінде болуы мүмкін;

3) «осы қозғалыстарды іштей сезіну» арқылы жағымды түзетулерді енгізу.

Бұл кезең бірден басталады, кенеттен басталады және өмір бойы қалады (егер сіз жүзуді үйренсеңіз, онда (ұзақ уақыт жасаңыз), бірақ бұл барлық дағдыларға жатпайды;

4) фондық түзетулер төменгі деңгейге, яғни автоматтандыру процесіне ауыстыру.

Дағдыны дамыту үшін уақыт қажет, ол барлық қозғалыстардың дәлдігі мен стандарттығын қамтамасыз етуі керек.

Екінші кезең - дағдыны тұрақтандыру да фазаларға бөлінеді:

1) синергетикалық (әр түрлі деңгейлердің бірге жүруі);

2) стандарттау;

3) әртүрлі кедергілерге, яғни «иммунитетке» қарсы тұруды қамтамасыз ететін тұрақтандыру.

Кез-келген дағдыны қалыптастыру үшін жетекші деңгейден автоматизмге ауысу деңгейлері, фондық автоматизмге ауысу деңгейлері, сондай-ақ тұжырымдамаларды бекіту: сыртқы әсерлер (басқа әрекетте жаттығулардың болмауы және т.б.) немесе ішкі (шаршау) нәтижесінде дағдының да автоматизациясы болып табылады. Ауру және қайта автоматтандырылған дағдыларды қалпына келтіру ретінде жүреді. Барлық осы ұғымдар оқу іс-әрекеті және оларды ұйымдастыру үшін өте маңызды, өйткені олар кез-келген дағдыға қатысты - жазу, санау, компьютермен жұмыс, есептерді шығару, аударма және т.б.

Н.А. Бернштейннің айтуы бойынша, «дағдыны дамытудың диалектикасы дәл даму бар жерде, сол жерде әрбір келесі қойылым алдыңғыға қарағанда жақсы болады, яғни оны қайталамайды. Сондықтан жаттығу, негізінен, қайталанбастан қайталанады [3; 78] . Осы айқын парадокстың шешімі жаттығу - бұл қайталау немесе қозғалыстың қозғалысы емес, оның құрылысы.

Жақсы жүргізілген жаттығу осы қиымылды шешуге қолданылатын құралдарды емес, бұл мәселені шешу, уақыт өткен сайын құралдарды өзгерту және жетілдіру процестерін қайталайды».

Біліктіліктің заңдылықтарын қарастыру барысында оның қалыптасу сәті мен оқушының ынтасы деңгейінің арасындағы байланысты ескеру қажет.

Дағдыны қалыптастыруға үш фактор әсер етеді:

1. Оқу жылдамдығы: адам ақпаратты қаншалықты тез меңгереді, қандай да бір жаттығуларды өздігінен жасайды және өзін-өзі қалай ынталандырады.
2. Дамудың бастапқы деңгейі: қандай тұлға білімге, дағдыға ие, сонымен қатар ол не істейтінін қалай түсіндіре алады.
3. Жағдайдың (операцияның) болуы: адам операцияның мазмұнын қаншалықты дәл түсінетіндігі және бір жағдайдан екінші жағдайға қаншалықты тез ауыса алатындығына байланысты. Осы факторлардың барлығы адам бойында жинақталған кезде, дағдыларды қалыптастыру барысын бағалауға болады.

Әлеуметтік дағдылар - бұл басқа адамдармен қарым-қатынасты тиімді басқару мүмкіндігі. «Әлеуметтік дағдылар» термині неғұрлым кең және аз формалды. «Әлеуметтік дағды» ұғымын

анықтаған зерттеушілердің алғашқысы В. Слот болды. Әлеуметтік дағдылар дегеніміз - адам өмір бойы игеретін және оны қоғамда өмір сүру үшін қолданатын, басқалармен тепе-теңдігін орнататын әлеуметтік қарым-қатынас әдістері мен әдістерінің жиынтығы [4; 320]. Әлеуметтік дағдылар нақты техникалық дағдыларды толықтырады. Бұл тұлға аралық және тұлға аралық дағдылар, оның ішінде достық, сыпайылық, сенімділік, әдептілік және барлық аралық ұғымдар.

Әлеуметтік дағдылар мәселесі жеке тұлғаның әлеуметтік құзыреттілік проблемасымен тығыз байланысты. Жеке тұлғаның әлеуметтік құзіреттілігін зерттеушілер (Ю.М. Жуков, Ю.Н. Емельянов, Е.В. Коблянская, А.Ю. Кожаспиров, А.А. Кидран, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский және т.б).

Әлеуметтік құзыреттілік адамның мінез-құлқында ерекше мәнге ие. Бұл өмірдегі қателіктердің алдын алуға, эмоционалды жағдайды, қоғаммен қарым-қатынасты оңтайландыруға мүмкіндік береді.

Әлеуметтік құзыреттілік оның ең жалпы түрінде «Мен» - «қоғам» қатынасын түсіну, дұрыс әлеуметтік бағдарларды таңдау және осы қызметті басшылыққа сәйкес өз қызметін ұйымдастыру қабілеті немесе адамға қоғамдағы өмір нормалары мен ережелерін тиісінше орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар ретінде ұсынуға болады.

Әлеуметтік құзыреттілік - бейімделу құбылысы. Әлеуметтік құзіреттіліктің құрылымдық емес, маңызды мәні тұрғысынан бұл құбылысты оған белгілі бір әлеуметтік рөлді тиімді орындауға мүмкіндік беретін адамның бейімделуінің белгілі деңгейі (әлеуметтену, әлеуметтік жетілу) ретінде анықтауға болады. Әлеуметтік құзыреттілік - адамға қоғамдағы өмір нормалары мен ережелерін барабар орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар (міндеттер).

Қазіргі педагогика ғылымында «әлеуметтік құзіреттілік» ұғымына нақты түсінік жоқ. Бұл жеке тұлғаның қоғамның рөлдік құрылымына енуіне мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылардың бір түрі сияқты. Мектеп жасына дейінгі баланың дене, танымдық, коммуникативті, шығармашылық, әлеуметтік құзыреттілігі әлеуметтік-мәдени, жеке, құндылық-семантикалық сияқты құзыреттіліктерді қалыптастыруды қамтиды, олардың дамуы мектепке дейінгі жастағы «Мен қоғамда» және «Мен және қоғам» әлеуметтік ұстанымының қалыптасуын қамтамасыз етеді.

Е.И. Водовозова [5], Е.И. Тихеева [6] және тағы басқа да көптеген көрнекті педагогика саласының ойшылдары бұл бағытта белсенді жұмыс жүргізді. Олардың педагогикалық жаңашылдығы мен сіңірген еңбегі орыс балабақшаларына тән жұмыс бағыттарын анықтап, халық дәстүрлері негізінде мәдени-білім іс-әрекетін ұйымдастыруда болды.

Үш жастан жеті жасқа дейінгі әлеуметтік құзыреттіліктің мазмұнының және құрылымының сұрақтарын Н.И. Белоцерковец қарастырды. Өзінің зерттеу жұмысында әлеуметтік құзыреттілік жалпы түрде «мен – қоғам» қатынасын түсіну ретінде дұрыс әлеуметтік бағдар табу және өзінің әрекетін осы бағдарға сәйкесті ұйымдастыра білу біліктілігі немесе «қоғамда өмірлік нормаларын және ережелерін адамға сәйкесті орындауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағды ретінде» көрсетеді [7;11]. Автор әлеуметтік құзыреттілікті бала мен қоғам қойған әлеуметтік талабына бейімделудің белгілі деңгейі; әлеуметтік үдерісте қалыптасатын тұлғаның санасы ретінде қарастырады, мұнда әлеуметтік бейімделу индивидінің әлеуметтік қатынастарға көрінуінің алғашқы кезеңі болып табылады.

Әлеуметтік құзыреттіліктің құрылымы ересек бақылаушы нақты баланың мінез-құлқын 5-7 жастағы әлеуметтік сауатты мектепке дейінгі баланың мінез-құлқымен салыстыра алатындай етіп берілген.

Мектепке дейінгі білім берудегі баланың негізгі әлеуметтік дағдылары:

- этикет ережелерін сақтау шеберлігі;
- қауіпсіздік ережелерін сақтау мүмкіндігі;
- ынтымақтастық және басқалармен өзара әрекеттесу шеберлігі;
- жалпы ережелерді, келісімдерді сақтау шеберлігі;
- жанжалды жағдайларды шешудің позитивті тәсілдерін қолдану шеберлігі.

Зерттеулерге сәйкес, арнайы индикаторларды қолдана отырып, ерте жастағы балаға күтім жасау жағдайында баланың әлеуметтену деңгейін бақылау ұсынылады. Балабақшадағы мектеп жасына дейінгі баланың сәтті әлеуметтік дамуының көрсеткіші баланың дағдылары бола алады:

- баланың балалар қоғамына кіру мүмкіндігі;
- баланың басқалармен бірлесіп әрекет ету қабілеті;

- әлеуметтік нормаларды ұстану және оларға бағыну мүмкіндігі;
- баланың қалауын басқару қабілеті және т.б.

Егер балалар әлеуметтік дағдыларды дұрыс қолданса, онда олар басқа адамдармен сөйлескенде не айту керек және не істеу керек екенін жақсы біледі және басқалармен жақсы араласады.

Әлеуметтік дағдылар достық қарым-қатынас орнатуға, кез-келген ортада өзін жайлы сезінуге, басқа адамдармен қарым-қатынас жасауға дайын болуға, бейімделуге көмектеседі.

Мектепке дейінгі жастағы балалардың әлеуметтік-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруда келесі ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарды сақталуы керек:

- ізгі ниет, өзара түсіністік және сүйіспеншілік атмосферасын құру;
- басқаны тыңдай және ести білуге үйрету;
- қарым-қатынаста мимика, пантомимика және дауысты қолдану қабілетін дамыту;
- әртүрлі өмірлік жағдайдағы балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамыту;
- сөйлеу этикетінің формулаларын қолдана білуге үйретуге бағыттау;
- құрдастарымен достық қарым-қатынасты қалыптастыру;
- қарым-қатынасқа қатысушылар арасында жанашу сезімдерін қалыптастыру;
- балалардың өзін-өзі басқара алу қабілетіне үйрету;
- жағдайды талдау қабілетін дамыту;
- балаларда қарым-қатынас дағдыларын мақсатты қалыптастыру.

Әлеуметтік дағдыларды дамыту бағдарламасын іске асыру нысандары: ақпараттық эвристикалық әңгімелер, көркем әдебиетті оқу, ойындар (сюжеттік-рөлдік ойын, драматизация, қимыл-қозғалыс ойыны, қарым-қатынастағы қиындықтарды жою, эмоционалды саланы дамыту, өзіне деген сенімділікті арттыру), бақылаулар, демалыс және ойын-сауық, жеке әңгімелесулер, коммуникациялық жағдайлар, проблемалық жағдайларды құру, драматизациялау, жобалық іс-әрекетті айтуға болады.

Әлеуметтік даму тұжырымдамасының ережелеріне сүйене отырып С.А.Козлова әлеуметтік болмыс, мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеудің маңызды құралы ретінде, мектеп жасына дейінгі балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастырудың маңызды құралы ретінде әлеуметтік-мәдени ортаның объектілері мен оқиғалары ретінде қарастырылуы керек, дейді [8;76].

Әлеуметтік нысандар әлеуметтік ортаның барлық алуан түрлілігін қамтиды: сәулет құрылымдары, олардың ерекшеліктері, мәдени мекемелер, тұрғын үйлер, тұрғындардың қолымен жасалған объектілер және т.б. Әлеуметтік нысандармен танысу барысында балалар адамның және оның қызмет салаларының әртүрлі көріністерін байқайды. Олар өздері тұратын қала немесе қала, оның негізгі көшелері, ғимараттары және тұрғындардың кәсіби қызметі туралы маңызды әлеуметтік ақпаратты игереді. Жарқын әлеуметтік шаралар - Қала күні, Халықаралық балаларды қорғау күні, 1 қыркүйек және т.б., суреттер көрмесі, туған қаласы туралы фотосуреттер, әйгілі адамдармен кездесулер балалардағы эмоционалды саланы дамытады, олардың құндылық бағдары мен қоғам мақұлдаған адамдар арасындағы қарым-қатынас формалары туралы пікірлерін қалыптастырады. және мінез-құлықтың әлеуметтік заңдылықтары.

Мектеп жасына дейінгі балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру құралы ретінде өнер оқу-тәрбие процесінде маңызды орын алады. Балалар көркем әдебиеті, фольклор, ең алдымен халық ертегілері, өнер туындылары, музыка, театр туындылары тарихқа, халықтың салт-дәстүріне терең енуге ықпал етіп қана қоймай, мінез-құлық мәдениетін, басқалармен қарым-қатынас стилін қалыптастыратын, әлеуметтік тұрғыдан ұсынатын ерекше серпінге ие. Қоғамдағы мінез-құлық модельдері [9;63]. Өнер туындыларымен байланысу балаларға кейіпкерлердің іс-қимылдарының себептерін түсінуге, кейіпкерлердің мінез-құлқының себептерін түсіндіруге, өмірлік жағдайларды түсінуге көмектеседі және жинақталған тәжірибені өз мінез-құлқында қолдануға шақырады.

Мектеп жасына дейінгі балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруда ойын іс-әрекеті және оның көптеген түрлері ерекше маңызды құрал болып табылады. Балалардың алғашқы әлеуметтік дағдыларын игеруі және оларды әлеуметтік қатынастар жүйесіне «қосу» ең алдымен ойын әрекеті ресурстарымен қамтамасыз етіледі.

Әртүрлі дидактикалық жаттығулар, ойын-сауық ойындары, пәндік-дидактикалық ойындар мен рөлдік ойындар, әлеуметтік серуендерді білім беру қызметіне таңертеңгі және кешкі уақытта

енгізу әлеуметтік және коммуникативті даму процесінде балалардың алғашқы әлеуметтік дағдыларын сәтті шоғырландыруға және жетілдіруге жағдай жасайды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі қызметі және әлеуметтік тәрбиенің тиімді құралы – сюжеттік-рөлдік ойын. Балаға осындай ойындарды үйрете отырып, біз оған белгілі бір мінез-құлық, әрекет және қарым-қатынас үлгілерін ұсынамыз, ол оны ойнай алады [10;18]. Бала адамдар арасындағы қарым-қатынас қалай пайда болатыны туралы ойлана бастайды, олар өздерінің жұмысының мәнін түсінеді. Оның ойындарында нәресте көбінесе ересектердің мінез-құлқына еліктейді. Ол құрдастарымен бірге ойын жағдайын жасайды, онда әкелері мен аналарының, дәрігерлердің, даяшылардың, шаштараздардың, құрылысшылардың, жүргізушілердің, кәсіпкерлердің және т.б. рөлдеріне «тырысады».

Мектеп жасына дейінгі балалар арасында әлеуметтік дағдыларды қалыптастырудың жетістігі тәрбиеші, балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесуімен анықталады. Мектеп жасына дейінгі балаларда әлеуметтік дағдыларды қалыптастыруда балалардың отбасыларымен өзара әрекеттесуді ұйымдастырудың формалары бірлескен экскурсиялар, жәрмеңкелер, конкурстар, концерттер, әлеуметтік жобалар болып табылады, олар аймақтық кәсіптік дәстүрлерді, ата-аналардың кәсіби қызметін, отбасылық бос уақыттарын өткізу тәсілдерін және т.б. ұйымдастыруға болады.

Әлеуметтік дағдыларды дамыту шарттары:

1. Топтағы жағымды психологиялық ахуал (балаға қызығушылық, оны қабылдауға дайын, сот емес, оған шын жүректен сену, балаға күлімсіреу, жылы сөздер қолдану).

2. Әртүрлі іс-әрекеттерді дамыту үшін топта жағдай жасау.

3. Өз құрдастарымен және ересектермен бірлескен әрекет, қарым-қатынас, белсенділіктің көрінісі, бірлескен тәжірибе, ынтымақтастық және т.б.

4. Өзара әрекеттесудің жаңа тәсілдерін дамытуға көмектесетін проблемалық жағдайларды құру. Мәселен, төмендегі жағдаятты ұсынамыз. Мақсаты: сөйлесу, сезімдер мен тәжірибе алмасу, эмоционалды және мағыналық тұрғыда ой-пікірлерді мимика мен пантомиманы қолдану арқылы дамыту. Балаларды бірқатар жағдаяттар ойнауға шақырады.

1. Екі бала ұрысып қалды - оларды татуластыр.

2.Сен шынымен топтағы балалардың бірінің ойыншығымен ойнағың келді, «ойыншығыңмен ойнауға бола ма?» деп сұра.

3. Сен көшеде әлсіз, адасқан мысықты таптың - оны ая, көмек көрсет.

4. Сен досыңды ренжіттің, одан кешірім сұрауға тырыс, онымен татулас.

5. Сен жаңа топқа келдің, балалармен танысың және өзің туралы айтып бер.

6. Сен өзіңнің баспа машинкаңды жоғалттың - балаларға барып, олар оны көрді ме сұра.

7. Сен кітапханаға келдің, кітапханашыдан сені қызықтыратын кітапты сұра.

8. Балалар қызықты ойын ойнап жатыр - балалардан сені қабылдауын сұра. Егер олар сені қабылдағысы келмесе, не істейсің?

9. Балалармен ойнап жатырсың, бір балада ойыншық жоқ, сен онымен бөліс.

10. Бала жылап жатыр, оны тыныштандыр.

11. Сен бәтеңкеңнің бауын байлай алмайсың, досыңнан саған көмектесуін сұра.

12. Саған қонақтар келді, оларды ата-анаңмен таныстыр, бөлме мен ойыншықтарыңды көрсет.

13. Сен серуеннен кешігіп келдің, анаңа немесе әжеңе не айтасың?

14. Балаға таңғы ас берілді. Қаршыға бір үзім нанды алды да, допты домалатып кетті. Ешкім байқамайтындай етіп айналасына қарап, оны лақтырып жіберіп, Әлсейтке қарай лақтырып жіберді, ол көзін ұстап жылады. Қаршығаның мінез-құлқы туралы не айтасың? Қаршығаны ойнап лақтырды деп айтуға бола ма?

Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі балалардың өзінің табиғаты, әрекеті белсенді, әлеуметтік, адамдар қатынасының дүниесіне және қоршаған шындыққа оның қатынасының іс-әрекеттік сипатта екендігін есепке ала отырып, әлеуметтік дағдысының даму шарты, құралы және негізі болып табылады

Пайдаланған әдебиеттер

1 Назарбаев Н. Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері Жолдау. – Астана, 2017
2 Образование и наука. Энциклопедический словарь. / Гл. редактор Ж.К.Туймебаев. Ред.кол: А.Е.Абылкасымова, И.Б.Бекбоев, М.В.Рыжаков., Н.Б.Калабаев, С.Ж.Пралиев, Г.М.Мутанов, Г.М.Кусаинов. – Алматы: Атамура, 2008. – 448 с.
3 Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность / под ред. О. Г. Газенко; изд. подгот. И. М. Фейгенберг; редкол.: А.А. Баев (пред.) и др.; АН СССР. — М. : Наука, 1990. — 494 с.
4 Социология: Хрестоматия. – Алматы: Ғылым, 1998. – 213 с.
5 Горбылева Е.В. Воспитательные ценности в педагогическом наследии Е. Н. Водовозовой: 13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования, автореф. дисс.... канд. пед. наук. – Смоленск, 2002. – 16 с.
6 Шульгина Е.В. Наследие Е.И. Тихеевой как целостная педагогическая система: 13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования, автореф. дисс.... канд. пед. наук. – Москва, 2007. – 17 с
7 Белоцерковец Н.И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения. 13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования, автореф. дисс.... канд. пед. наук. – Карачаевск, 2002. – 14 с.
8 Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью: учеб. пособие для студентов средн. пед. учеб. завед. -М.: Академия, 1998. - 160 с.
9 Радзивилова М.А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации: дис. . канд. пед. наук. Волгоград, 1999. - 177 с.
10 Коломийченко Л.В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования: 13.00.01– общая педагогика, история педагогики и образования, автореф. дисс.... док. пед. наук. – Пермь, 2008. – 26 с.
11

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.Н. Жиенбаева[1], К.М. Ақбергенова[2]
[1]д.п.н., профессор
[2] магистрант 2 курса специальности 6М010100- Дошкольное обучение и воспитание
[1,2] Казахский национальный женский педагогический университет, Алматы, Казахстан
Saira27111@gmail.com

В статье представлен обзор и зарубежной литературы, освещающий развития социальных навыков у детей дошкольного возраста. Определены понятия «навык», «социальные навыки», базовые социальные навыки ребенка, какие основные методы помогают их развивать. Обсуждаются психологические проблемы социального взаимодействия детей, особенности их общения и коммуникаций; факторы, определяющие качество взаимодействия. Выделены основные этапы формирования социального навыки, уровня сформированности социальных навыков, показателями успешного социального развития дошкольника в детском саду.

***Ключевые слова**: навыки, социальные навыки, детей дошкольного возраста, социального развития.*

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF FORMATION OF SOCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

S.N. Zhienbaeva[1], K.M. Akbergenova[2]

[1] Dr. Sci. (Pedagogy), Professor,

[2] master student of the 2nd year of specialty 6M010100- Preschool education and upbringing

[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan,

saira27111@gmail.com

The article presents a review of foreign literature illuminating the development of social skills in preschool children. The concepts of “skill”, “social skills”, basic social skills of the child, what basic methods help to develop them are defined. The psychological problems of the social interaction of children, the features of their communion and communications are discussed; factors determining the quality of interaction. The main stages of the formation of social skills, the level of formation of social skills, indicators of successful social development of a preschooler in kindergarten are highlighted.

Key words: *skills, social skills, preschool children, social development*

Редакцияға 11.10.2019 түсті.

ҒТАХР 14.25.09

ОЙЫН - БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІНЕ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Ф.Б. Асилбаева[1], Р.Б. Исмаилова [2]
[1,2] п.ғ.к, қауым.проф.м.а
[1,2] Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ. Қазақстан
email: asylbaeva.f@mail.ru

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының ойын іс-әрекетін оқу іс-әрекетімен ұштастыра отырып ағылшын тіліне үйретудің тиімділігі баяндалады. Себебі, кіші мектеп жасындағы балалардың жаңа нәрсені танып білуге деген қызығушылығы ерекше болады. Бастауыш сыныпта ағылшын тілінен коммуникативтік (тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым) дағдыларды қалыптастыру негізінен ойын арқылы жүзеге асады. Авторлар сабақ барысында ойын элементтерін дұрыс ұйымдастырылуы қажет деп есептейді. Сабақта ойынның түрлерін қолдану барысында қажетті біліктіліктер мен оларды дамытудың жолдарын қарастырып, бастауыш сынып оқушыларының төрт коммуникативтік дағдыларын қалыптастырудың шарттарын анықтаған. Сондай ақ, ойын арқылы бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін үйретудің теориялық аспектілерін жан-жақты ашып көрсеткен.

Түйін сөздер: *бастауыш сынып оқушылары, мотивация, шығармашылық, зерттеу іс-әрекеті, зерттеушілік дағдылар, педагогикалық шарттар*

XXI ғасыр білім мен ғылымды инновациялық технология бағытымен дамыту - болашақ үміттің басты нышаны болып табылады. Ұрпағы білімді халықтың болашағы бұлыңғыр болмайды дегендей, жас ұрпаққа саналы, мән- мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру бүгінгі күннің талабы.

Шетел тілі біздің мемлекетіміздің халықаралық байланыстарын дамытуға мүмкіндік беретін тұлғааралық және мәдениаралық қарым-қатынастардың аса маңызды құралы болып табылады. Мемлекеттің халықаралық байланыстарының сапалық өзгерістері адамның практикалық және зияткерлік іс-әрекетінде шетел тілдерінің сұранысқа ие болу қажеттілігін туғызып отыр. Еліміздің басқа мемлекеттермен қарым-қатынасы артып отырған шақта ағылшын тілін еркін меңгерген, келешекте білімін түрлі саладағы қарым-қатынас жағдайында пайдалана алатын адамды мектеп қабырғасынан оқытып шығару - біздің қазіргі кездегі міндетіміз. Ағылшын тілін тереңдетіп, жан-жақты оқытуды қоғам талап етіп отыр. Егеменді еліміздің білім беру жүйесін модернизациялау бағытында ауқымды іс-шаралар жүргізіле бастады. Заман өзгерісіне қарай мектептерге қойылатын талап та ондағы оқыту және тәрбиелеу әдіс-тәсілдері де өзгерді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттың және жалпы адамзаттың құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді [1].

Қазіргі заман талабына сай біздің елімізде ағылшын тілін үйрету тіпті балабақшадан бастау алып, бастауыш мектептерде, колледждерде, жоғарғы оқу орындарда бірінші орында тұр. Ал ағылшын тілін жетік меңгеру үшін ең алдымен оқушылардың пәнге деген қызығушылықтарын ояту керек. Бастауыш сынып оқушыларының психикалық ерекшеліктерін ескеретін болсақ, олардың негізгі әрекеті ойын болып табылады. Ойын барысында жеке оқушының қабілеті, іскерлігі көрінеді. Ойын оқушыны бірлесе отырып жұмыс істеуге үйретеді, іздену дағдыларын қалыптастырады. Мұғалім әр оқушының жұмысын бағалауға мүмкіндік алады.

Сондықтан халық ойындарының мәңгілік мәнін ашуды тарихшылар, әдебиетшілер, этнографтар, археологтар, психологтар, педагогтар және басқа да ғылым саласында еңбек етушілер қашаннан бері назардан тыс қалдырмай келе жатыр.

Ойынды М.Жұмабаев бала үшін өмірлік тәжірибе деп көрсетсе, педагог А.П.Усова ойынның - бала үшін еңбек, оқу, тәрбиелік мәні зор іс-әрекет екенін баса айтты. Мғалім ойын іс-әрекетіне жетекшілік жасап, басшылық ету жөнінде өзіндік тұжырым жасады. Ол бала ойынының педагогикалық мәні және бұл саладағы теориялық ізденістер нәтижесін жүзеге асырудың тәжірибелік жолдары жөнінде жан-жақты талдауларын ұсынды.

Ойын туралы жоғарыда айтылған тұжырымдарын зерделей келе, Н.К.Ахметов пен Н.Ж.Хайдаровтардың сабақ барысында қолданылатын ойын әдістерін жіктелеуін былайша қарастырады. Олар: дидактикалық; грамматикалық; лексикалық; фонетикалық; рольдік; іскерлік т.б. [2].

Бастауыш буында шетел тілін оқытудағы бір негізгі аспект ол ойын элементтерін тиімді пайдалану болып табылады. Әр сабақ процесінде қандай дидактикалық ойын қолдануға болатынын сабақтың мазмұнына, мақсатына жас ерекшелігіне сәйкес таңдау керек. Сабақтағы ойын – ұжымдық еңбек. Мысалы, 4 сыныптағы «Пайдалы тағамдар» тақырыбына жаңа материалды бекіту кезінде Пазл құрастыру, шашыраған әріптерден тез арада сөздер құрастыру, 1 минутта кім қанша сөз құрастыра алады. Сондай-ақ, «Артық сөзді тап» ойынын қолдануға болады.

Cheese rain
Hamburger bread
Pizza butte
Milk meat

Бұл ойын түріндегі тапсырмалар оқушылардың өз ойын дәлелдеуге, абстрактілі ойлауға көмектеседі. Бастауыш сыныптарда «Қай әріпті жоғалттым?», «Іздеп тап», «Түстерді айыр» ойындары тілдік, лексикалық, грамматикалық, фонетикалық ойындар ұйымдастыруға болады. 2 сыныпта дыбыстар алған кезде *фонетикалық* ойындарды, мысалы, «Естимін- Естімеймін» ойынын алатын болсақ ойын барысында оқушылар топқа бөлінеді. Мен сөздерді айтып отырамын, оқушылар сөздердегі дауысты, дауыссыз дыбыстардың кездесуіне орай шарт бойынша қолдарын немесе екі қолымен бірдей көрсетеді, тақтаға ойнап тұрған балалардың қателерін жазып отырасың. Қатесі аз болған топ жеңімпаз атанады. Бұл ойын оқушылардың есту дағдысын қалыптастырады.

Сонымен бірге *алфавитпен* жұмыс істеуге арналған ойын балаларға қызықтырақ болады. Мысалы, «Әріптерді тап» ойыны. Тақтаға бірнеше сөз жазып, солардың ішінен берілген әріп басқаша оқылатындай үш сөз табу тапсырылады. Кім бұрын тапса сол жеңімпаз болады. Әрбір жеңімпазды формативті бағалаулар арқылы мадақталып отырады.

Лексикалық ойындар. Мысалы, 3- сыныпта сан есімдерді өткен кезде «Сандар» ойыны ойналады. Оқушылар екі топқа бөлінеді. Тақтаның оң және сол жағына бірдей сандар жазылады. Мен сандарды бірінен кейін бірін айтып отырамын, ойыншылар сол сандарды тез тауып, сызып тастап отырады. Тапсырманы бірінші орындаған топ жеңіске жетеді. Ойын нәтижесінде балалардың сан есім туралы білімі қаншалықты меңгергені тексеріледі.

Грамматикалық ойындар. Мысалы, «Қимылдарды көрсету» ойынын қарастырайық. Ойыншылар жұп болып бірнеше топқа бөлінеді. Бір ойыншы мимикамен немесе понтомима мен бір қимылды көрсетеді, ал екіншісі етістіктерді қолдана отырып, бұл қимылды түсіндіруі керек. Мұндай ойындар нәтижесінде көбінесе, етістіктерді ауызша сөйлеуде тез қолдануға дағдыланады. Ал дайындық тобында «Parts of the body» тақырыбын өткенде оқушыларға жаңа сөздерді меңгерту үшін «Let’s fly» ойынын ойнатуға болады. Бұл ойында оқушылар орындарынан тұрып, қолдарын екі жаққа көтеріп құс тәрізді ұшады, бірге let's fly, fly, fly деп айтамыз. Мен «mouse» деген сөзді естігенде аузын көрсетеді. Қателескен немесе сөзді білмеген оқушы ойыннан шығады. Сол сияқты «nouse, eyes, head, hand…». Ойын нәтижесінде оқушылар жаңа сөздерді тез меңгереді.

Рөлдік ойындарды табысты және қарқынды жүргізе біледі. Сөйлеу әрекетінде қозғаушы күш - ырғақ. Сөйлеу ырғағын құру мұғалімдердің рөлдік ойындарды ұйымдастырудағы ең қиын іс - әрекеті. Оқушылардың қызығуын арттыру мақсатында мұғалім ойынға қатысушының өзіндік сөз ырғағын бейнелеп көрсетіп, тапсырманы дұрыс

құра білуі керек. Тақырыптық «рөлдік-ойындар» оқушылардың сөйлеу дағдысының қалыптасуын дамытады. Рөлдік ойындарды жүргізу алдында оқытушының әдістемелік тұрғыдан жан-жақты дайындалуы шарт, ол әсіресе келесі мәселелерді алдын-ала мұқият талдап алуы керек:

- ойынды өткізудің әдістемесі (ойын шарттары мен ережелері, мақсаттары, кезеңдері, қатысушылар, т.б.);
- ойынның мүмкін нәтижелерін болжау;
- ойынның нәтижелерін қорытындылау.

Рөлдік ойындардың екі түрін ажыратуға болады:

1. Әрбір оқушы рөл ойнайды.
2. Оқушылардң шағын топтары рөл ойнайды.

Рөлдік ойынның бірінші түрі оқушылардың қандай да бір берілген тапсырмаларды орындау барысында топ ішінде рөлдерге бөлініп, сол рөлдердің ерекшеліктеріне сәйкес әрекеттер атқаруды меңзейді. Мысалы: *автор* - өз көзқарасы мен пікірін келтіруші, ұсынушы болады. *Түрлендіруші* - автордың ұсынысын толық қабылдамай, өз түсінігін құрастыратын, содан туындаған ойларымен басқалармен бөліседі, ал с*ыншы (немесе Пессимист*) - талқылау барысында қабылданған шешімдерге күмән келтіріп, өзгеше ұсыныс жасап, басқа шешімдер мен көзқарастар келтіреді. Сонымен қатар, *ұйымдастырушы (немесе капитан*) - жасалған жұмыстың барлығын да үйлестіріп, қатысушылардың жеке пікірлерін жинақтауға, біріктіруге ұмтылып, оларды автордың көзқарасын дамытуға бағыттайды. Әр ойынның көркемдеуші суретшісі бар. Оның міндеті - топ жұмысының нәтижелерін плакатқа маркермен түсіру.

Бұлардан басқа да рөлдерді қолдануға тұрарлық, оларды қолдану («ойнау») ойынның мақсаттары мен жоспарланған нәтижелеріне байланысты болады:
- *идея келтіруші («идеялар генераторы»)* - үнемі өз ойларын келтіріп, топтың әрекеттерін соларды жүзеге асыруға бағыттаушы; *ақын* - бірлескен жұмысты жандандыру мақсатында топ жұмысына немесе мүшелеріне арнап өлең мен ұйқастар шығарушы; *күмәнданушы (немесе скептик)* - сыншы секілді әр идея, ой мен әрекетті күмәнданып қабылдаушы, қарсы пікір айтушы; *бақылаушы* – ойын ережелері мен рөлдерді орындау үшін қабылданған тәртіптерді, қатысушылар әрекеттерінің аяққы нәтижеге бағытталуын қадағалаушы [3].

Психологиялық тұрғыдан алып қарағанда бастауыш және орта буында оқушылар белсенді және өте қозғалмалы болып келеді. Бұл жастағы балалар өздерін еркін ұстап, сабаққа аса қызығумен қатысады, өзінің айналасындағы нәрселерді көріп, соны бейнелеуді ұнатады. Рөлдік ойындарды табысты және қарқынды жүргізе біледі. Сөйлеу әрекетінде қозғаушы күш - ырғақ. Сөйлеу ырғағын құру мұғалімдердің рөлдік ойындарды ұйымдастырудағы ең қиын іс - әрекеті. Оқушылардың қызығуын арттыру мақсатында мұғалім ойынға қатысушының өзіндік сөз ырғағын бейнелеп көрсетіп, тапсырманы дұрыс құра білуі керек. Тақырыптық «рөлдік-ойындар» оқушылардың сөйлеу дағдысының қалыптасуын дамытады.

Сабақ барысындағы кез-келген ойындар баланың тапқырлығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік сезім түрлерін де дамытады. Психологиялық тұрғыдан алып қарағанда бастауыш және орта буында оқушылар белсенді және өте қозғалмалы болып келеді. Бұл жастағы балалар өздерін еркін ұстап, сабаққа аса қызығумен қатысады, өзінің айналасындағы нәрселерді көріп, соны бейнелеуді ұнатады.

Ойынның сабақ барысында басты мақсаты – білім беруді ойынмен ұштастыру. Баланың ойынға белсенді түрде қатысуы оның ұжымдағы басқа да әрекеттерін айқындайды. Ойын бір қарағанда қарапайым құбылыс не әрекет сияқты болғанымен, ол ұжымдық әрекет. Ойын арқылы оқушының: қисынды ой-қабілеті дамиды; өздігінен жұмыс істеуге үйренеді; сөздік қорын байытып, тілі дамиды; зейіні қалыптасады; байқампаздығы артады; өзара сыйластыққа үйретеді;

ойынның ережесін бұзбау, яғни, тәртіптілікке баулиды; бір-біріне деген оқушы сенімі артады; сабаққа қызығушылығы артады.

Жоғарыда ғалымдардың пікірін талдай келе келесідей тұжырымға келдік: берілген классификацияға коммуникативті біліктілікті дамыту ойындары түрін қосуға әбден болады деп ойлаймыз. Олай дейтініміз қазіргі кезде қоғам талабына сай, ағылшын тілдерін оқытуда қойылып жүрген ортақ міндет - тілді коммуникативті бағытта оқыту, ондағы мақсат - оқушыларды қарапайым болса да өз ойларын еркін жеткізумен шектелмей, өзара тіл табысып, пікір алысуға үйрету, себебі жалпыға білім беретін орта мектепте берілетін бүкіл білімнің негізгі мақсаты - оқушының ағылшын тілінде сөйлеу қабілетін дамыту болып табылады. Қазіргі уақыттағы сабақ үдерісінде қойылып отырған талаптардың бірі оқушылардың коммуникативті сөйлеу біліктілігін дамыту мақсатында сабақ үдерісінде ойын түрлерін, коммуникативті ойындарды қолдануды негіздейді [4].

Шетелдік мектептерде ойын түрлері мен әрекеттері өте еркін, яғни олар ойын барысында өздерін өте еркін ұстайды, рөлдік ойындарды да нағыз образға шынайы түрде ене отырып орындайды. Ойын көптеген оқушылар өмірінің үлкен бөлігі болып табылады және олардың дамуында үлкен рөл атқарады. Олардың ойыны бала ойынынан ерекшеленетін ойындарға айнала бастайды, одан әрі оқушылар ұйымдастырылған және жоспарланған ойындарды ойнай бастайды, Олар әдетте ережелерді өзгерту мен нақты мақсатты қамтитын болады.

Қазіргі мектеп оқушыларының коммуникативтік ойындарды қолдану барысында, өз ойларын жеткілікті дәрежеде жеткізе алмауы, олардың сөздерді айтуда қателесемін деген ойының туындауында, яғни, тілдік барьердің болуы. Қазақ мектебінің кейбір балаларына ұялшақтық пен ұяңдық тән, олардың бойында өзгелермен жылдам тіл табысып кетуі баяу. Оның үстіне бізде тек ережемен, кітаптың тілімен сөйлеу негізі қалыптасып қалған және сол бойынша оқушыларды дайындауда олардың тілді үйренуге деген ынтасын өшіріп алуымыз әбден мүмкін. Міне, осы мәселені шешу үшін, ағылшын тілі сабақтарында оқушылардың коммуникативтік сөйлеу біліктілігін қалыптастырып, дамытуда ойын әдісінің рөлі өте зор- деген тұжырымға келеміз.

Белгілі американдық жазушы Е.Градин «You cannot effectively learn a foreign language until you make a million mistakes in that language. So hurry up and made your million mistakes» деп айтқандай, кез-келген адам ағылшын тілін сөйлеу әрекетінде миллиондаған қателерді жіберу арқылы үйреніп, шыңдалады. Ойын дегеніміз - жас ерекшелікке қарамайтын, адамның көңіл-күйін көтеретін, ойландыратын үрдіс. Ойын - төзімділікті, алғырттықты, тапқырлықты, ұқыптылықты, ізденіпаздықты, іскерлікті, дүниетаным өрісінің көлемділігінің, көп білуді, сондай-ақ, басқа да толып жатқан сапалылық қасиеттердің қалыптастыруға үлкен мүмкіндігі бар педагогикалық, тиімді әдістерінің бірі. Бұл ойындар баланың тапқырлығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік сезім түрлерін де дамытады. Ойын түрлері көп. Соның ішінде бастауыш және орта буын сыныптарда пайдаланатын ойын-сабақ, ойын-жаттығу, сергіту ойындары, дидактикалық мақсаттағы ойындар, сөздік ойындар, логикалық ойындар т.б. Осылардың ішінде дидактикалық мақсаттағы ойындардың оқыту үрдісінде оқушылардың коммуникативтік құзіреттіліктерін дамытуда үлесі зор болып табылады [5].

Екібастұз қаласының ағылшын тілі пәні мұғалімі–практик А.Г.Аримбекова сабақ барысында оқушы зейінін сабаққа аудару, ауызша сөйлей алу және жазу дағдысын қалыптастыру, пәнге деген қызығушылығымен өз бетінше жұмыс жасай алу қабілетін дамыту дидактикалық ойындардың үлесінде екендігін алға тартып, мәтінді мазмұндауға үйрету, жоспар құруға, белгілі бір суретке тақырып қоя білуге, сол суретке қарап сөйлем құрауға, мұғалімнің көмегімен өздерінің ойларын, қызықты іс-әрекеттерін әңгімелеуге үйрету дидактикалық ойындарды ойнау барысында қалыптасатынын өз тәжірибесі арқылы жеткізген [6].

Балалар білімді ойын арқылы қабылдап үйренеді. Сондықтан сабақтағы ойын оқушы білімін тыңдап, ой-өрісін кеңейте алады, білім алудағы қызығушылығы артады. Ойын арқылы бала көптеген мәліметтер алады. Баланың жас ерекшелігіне, сабақтың мақсатына сай ұйымдастырылған ойындардың оның шет тіліне деген қызығушылығын оятуға берері мол.

Ойын арқылы оқушының білімі мен тұлғалық қасиетін дамытудың мүмкіндіктері зерттелген. Ойындардың қажеттілігін іріктеп ала білу - ұстаз шеберлігіне байланысты. Сондай-ақ, оқушының тілін дамытуда сөздік ойындарын қолдану тиімдірек. Сабақта тиімді қолданылған ойын оқушылардың грамматиканы толық меңгеріп, сауатты жазу дағдысына мол мүмкіндік

береді. Оқушыларды өз беттерімен жұмыс істеуге дағдыландырады, іздемпаздыққа баулиды. Грамматикалық ойындардың ерекшеліктері де бар. Бұл ойын әртүрлі жағдаяттар арқылы жүзеге асады. Ойын сабақтың әр бөлігінде, әр мақсатта жекеленіп, дараланып қолданылады.

Қорыта келе, ойын баланың қоғамдық қатынастарға бейімделуі, жалпы адамзаттық мәдени құндылықтар мен әртүрлі ұлт өкілдерінің мәдениеттерін меңгеруі: бастауыш сынып оқушысының шынайы адамгершілік коммуникацияға енуіне мүмкіндік беретін, коммуникативті дағдыларының көрініс табуын жүзеге асырады. Кіші мектеп жасындағы баланың әр қырынан көрінуіне интеллектуалдық, шығармашылық, коммуникативтік жағынан және әртүрлі қиындықтарды жеңуге жағдай жасайды.

Пайдаланған әдебиеттер

1. ҚР Білім туралы Заңы http://online.zakon.kz/
2. Ахметов Н. К., Хайдаров Н. Ж. Игра как процесс обучения. – Алма-Ата. Знание. 1985.
3. Қасенова Д.А. Ағылшын тілін оқыту әдістемесінде коммуникативтік біліктілікті қалыптастырудың артықшылықтары мен принциптері. Республикалық әдістемелік-педагогикалық журнал «Мектептегі шет тілі». 2010. №1.
4. Дашкевич И.В. Здравствуй, незнакомый английский язык. Веселое рождество. Петропавловск, 2004. 6 б.
5. Rixon Sh. *How to use Games in Language Teaching*, London: The Macmillan Press Ltd., 1981, 125
6. http://sabaq.kz/ағылшын-тілі-сабағында-дидактикалық/

ИГРА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Ф.Б. Асилбаева[1], Р.Б. Исмаилова[2]

[1,2] к.п.н., и.о. ассоц. профессора

[1,2] Казахский национальный женский педагогический университет , Алматы, Казахстан

email: asylbaeva.f@mail.ru

В статье раскрывается эффективность обучения английскому языку в сочетании с игровой и учебной деятельностью учащихся начальных классов. Как известно, у детей младшего школьного возраста особенный интерес к познанию нового. В английском языке формирование коммуникативных навыков учащихся начальных классов осуществляется в основном посредством игры. Авторы считают, что в ходе урока необходимо правильно организовать игровые элементы. В работе рассматриваются необходимые умения и пути их развития, определены условия формирования четырех коммуникативных навыков учащихся начальных классов. Раскрыты теоретические аспекты обучения английскому языку младших школьников.

Ключевые слова: *учащиеся начальных классов, игра, игровая деятельность, коммуникативные навыки, методика английского языка, формирование лингвистической способности*

THE GAME AS A MEANS OF ENHANCING INTEREST IN ENGLISH OF STUDENTS IN PRIMARY CLASSES

F.B. Assilbayeva [1], R.B. Ismailova [2]

[1,2] Cand. Sci. (Pedagogy), acting Associate Professor

[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

email: asylbaeva.f@mail.ru

The article reveals the effectiveness of English language teaching in combination with game and educational activities of primary school students. Children of primary school age have a special interest in learning new things. In English, the formation of communication skills of primary school students is carried out mainly through the game. The authors believe that during the lesson it is necessary to properly organize the game elements. And also the necessary skills and ways of their development are considered, the conditions for the formation of four communication skills of primary school students are determined. In addition, the theoretical aspects of teaching English to younger students were revealed.

Key words: *elementary students, game, gaming activities, communication skills, methodology of English, the formation of linguistic abilities*

Редакцияға 27.02.2019 түсті

ҒТАХР 14.39.05

ҰЛ БАЛА ТӘРБИЕСІ ЖӘНЕ БАУЫРЖАН МОМЫШҰЛЫ ТАҒЫЛЫМЫ

Е.Ш. Қозыбаев[1], Г.Қ. Құлабекова[2]
[1]п.ғ.д., профессор
[2]6D010300-Педагогика және психология мамандығының 3-курс докторанты,
[1,2] М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ.,
Қазақстан, email: gulshat.gulshat.11@mail.ru

Аталған мақалада қазақ халқының ұлы тұлғаларының бірі, екінші дүниежүзілік соғыстың батыры, жазушы Бауыржан Момышұлының өскелең ұрпақ тәрбиесіне байланысты көзқарастары мен ой-пікірлерінің құндылығы көрсетіледі. Сонымен қатар, мақалада жастарға халықтық педагогика негізінде патриоттық тәрбие беру мәселелері қарастырылады. Бауыржан Момышұлының ұлттық педагогика арқылы жастарды тәрбиелеудің маңыздылығына көзқарастары, мысалдары келтіріледі. Халық педагогикасының тәжірибесі – патриоттық тәрбиенің негізі. Отанға деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу - бір күннің ісі емес, ол ұлттық идеологияға негізделген жағдайда ғана табысты болатындығы анық. Мақалада Б.Момышұлының ұл балалар мен ер азаматтың бойында ізгі қасиеттерді тәрбиелеу туралы ой-пікірлері баяндалып, «ұл бала, азамат, патриот тәрбиелеу» ұғымдарына түсінік беріледі.

Түйін сөздер: *ұлттық тәрбие, халық педагогикасы, Бауыржан Момышұлы, патриоттық тәрбие, ұл бала*

Адамның тұлға ретінде қалыптасып, қоғамдық-әлеуметтік ортаның қағидаларына сәйкес лайықты өмір сүруінде ұлттық тәрбиенің алатын орны өте маңызды. Жер бетіндегі халықтың ешбірі өзінен бұрынғы буынның ақыл-ойы мен тәрбиелік тәжірибесін пайдаланбай өмір сүрмегендігі белгілі. Ұлттық тәрбиеден нәр алып, рухани құндылықтарды бойына сіңіріп өскен «толық адам» биік дәрежеге көтеріліп, өмір сүріп отырған ортасында өз орнын нақтылайды.

Ақпараты мен экономикасы дамыған бүгінгі заманауи әлемде жеке тұлғаның қалыптасуында жетекші роль ұлттық тәрбиеге берілуі тиіс. Ұлттық тәрбиенің негізінен саналатын салт-дәстүрлер арқылы бүгінгі ұрпақ өз ұлтының дүниетанымынан, рухани мәдениетінен білімін жетілдіреді, оны күнделікті өмірде қолданып, ұлтына тән мінез-құлықты меңгереді. Ұлы жеңістер мен жетістіктер ұлтқа, Отанға деген сүйіспеншіліктен туындайтыны белгілі. Бүгінгі қоғамдағы негізгі мақсат – ұлтын сүйетін патриот ұрпақты тәрбиелеу болып табылады.

Басты қағидасы Отанға, өз халқына, туған жеріне деген сүйіспеншілік болып табылатын патриотизм – үлгі ретінде мәдениетте, белсенді іс-әрекет ретінде саясат пен экономикада байқалатын күрделі әлеуметтік-мәдени құбылыс, қоғаммен бірге дамып, жаңа мазмұнмен толығып отыратын қоғамдық сананың бір формасы.

С.Ожегов пен Н.Шведованың «Орыс тілінің түсіндірмелі сөздігінде»: «Преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу» - деген анықтама берілген патриотизм ұғымының [1;496] мазмұны заман ағымына қарай өткеннің немесе бүгінгі күннің патриотизмі деп өлшенбесе керек. Бұл ұғым қай заманда болмасын Отанға, туған ел мен жерге, ұлтқа деген асқан сүйіспеншілікпен өлшеніп, адам баласының ата-мекеніне, ана тілі мен төл мәдениетіне, ұлттық құндылықтарына жеке қатынасын пайымдайтын сезім көрсеткіші болып қала бермек.

Елі мен жеріне қорған болатын саналы ұрпақты, «жер егесін», «Отанның ұлын» тәрбиелеу қазақ қоғамы үшін барлық кезде маңызды саналған. Бүгінде қоғам өмірінің әрбір саласына ендеп келе жатқан әлемдік жаһандану үдерісі жағдайында «жер егесін», «Отанның ұлын» тәрбиелеуде патриоттық тәрбие мәселесіне барынша көңіл бөлінуі қажет.

Әлемдік жаһанданууды тек технологиялар мен ғылыми-техникалық жетістіктердің бәсекесі ғана емес, оны отаншылдық сезімі жоғары тұлғалардың ұлт пен туған жердің болашағы үшін қызмет етудегі бәсекелестігі деп те түсіну керек. Қазақ қоғамының үдемелі ақпарат заманында жаһандану үдерісінен тысқары қалмайтындығын да ескеруіміз қажет. Жаһандану үдерісін ұлтымыздың бірегей болмысына қарай икемдей алмайтын болсақ, онда қалыптасқан дәстүрлі рухани қағидалар мен ұстанымдардың құлдырауға ұшырауы әбден мүмкін. Ғасырлар бойы қалыптасқан рухани қазынамыз бен дүниетанымымызды, өзге ұлттар қызыға қарайтын

қайталанбас құндылықтарымызды қазіргі білім мен ғылымның жетістіктерімен үйлестіре отырып, саф күйінде ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу - қазақ қоғамы, аға буын, ата-ана, педагогтар қауымдастығына жүктелетін маңызды міндет.

Ұлттық тәрбиенің негізгі категорияларынан саналатын қазақы болмыс, тұрмыс-тіршілік, салт-сана мен әдет-ғұрып, ықылым заманнан ата-бабаларымыздан мұра болып келе жатқан жақсы қасиеттерді Ұлы дала елінің өзгелерден артықшылығы деп білеміз. Халықтың ежелден қалыптасып, замана өзгерістеріне қарай дамып келе жатқан тәрбие тәсілдері мен мол тәжірибесі, ұрпақтан-ұрпаққа беріліп отырған салт-дәстүрлердің озық үлгілері, саналы әдет-ғұрпы мен рухани қазынасы – өте құнды педагогикалық мұра, жеке тұлғаның жан-жақты дамып, қалыптасуының негізгі арқауы болып табылады.

Ата-бабамыз қоғамда орныққан, адамдар арасындағы қалыптасқан жақсы адамгершілік мінез-құлық атаулының бәрін өз ұрпағының бойына сіңіруді ерте кезден-ақ қолға алғаны белгілі. Өскелең ұрпақты тәрбиелеу ісінде тарихи білім мен тәжірибені пайдалануды тек халықтың мол тәжірибесінен үйрену керек. Ұлттық тәрбиеге, қазақтың халық педагогикасына қайта оралу – бүгінгі қоғамның талабынан туындап отырған аса маңызды қажеттілік.

Болашақ ұрпақ бойында ұлттық рух пен отаншылдық сезімді қалыптастырудың, жер егесін, Отанның ұлын тәрбиелеудің тәсілдерін ұлттық тәрбиені өз өмірлерінің негізі санаған қазақтың ұлы тұлғаларының тағылымы, ой-пікірлері мен еңбектерінен табамыз.

Ұлттық салт-дәстүрлердің ұрпақ тәрбиесіндегі маңызы Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар – рухани жаңғыру» атты мақаласында «Жаңғыру атаулы бұрынғыдай тарихи тәжірибе мен ұлттық дәстүрлерге шекеден қарамауға тиіс. Керісінше, замана сынынан сүрінбей өткен озық дәстүрлерді табысты жаңғырудың маңызды алғышарттарына айналдыра білу қажет. Егер жаңғыру елдің ұлттық-рухани тамырынан нәр ала алмаса, ол адасуға бастайды. ...Ұлттық жаңғыру деген ұғымның өзі ұлттық сананың кемелденуін білдіреді. Ұлттық салт-дәстүрлеріміз, тіліміз бен музыкамыз, әдебиетіміз, жоралғыларымыз, бір сөзбен айтқанда ұлттық рухымыз бойымызда мәңгі қалуға тиіс» - деп ерекше көрсетіледі [2;1].

Қазақтың ұлы тұлғаларының бірі, қаһарман Бауыржан Момышұлы ұлттық тәрбиеге байланысты мынадай пікірді айтады: «Қай ұлттың болмасын ана тілі, ата-дәстүрі, салт-санасы – сол халықтың өзіндік қадір-қасиетін, жан-дүниесін, тұрмыс-тіршілігін көрсететін төл белгілері. Олар – бүкіл бір халықтың өмір жолында ғасырлар бойы мысқалдап жинаған рухани қазынасы, ұрпақтан-ұрпаққа қалдырған ардақ мұрасы. Онсыз қара шаңырағы бар іргелі ел болып, бүтін ұлт болып қалу мүмкін емес. Ана тілі, ата дәстүр өзінен өзі жалғаспайды немесе біреу сырттан келіп сен үшін көсегеңді көгертіп сақтап та бермейді. Халықтың өз бет-бейнесінен айырылуы не сақтап қалуы – әрбір ұрпақ өкілінің өзінен кейінгі ізбасарларына бабалар аманатын қай сапада жеткізуіне байланысты» [3;3].

Азаматтық парызын ұлы даланың философиясымен үндестіре отырып, халықтық тәлім-тәрбиені бар болмысының арқауы еткен Бауыржан Момышұлы ұлттық тәрбиені азамат тәрбиелеудің негізі, өзегі деп санаған.

Қазақ халқы - ұрпағына ұлағатты тәрбие бере алған, ұлтжанды ұл, қылықты қыз өсірген текті халық. Бірақ бүгінде қазақ қоғамының ғасырлар бойы қалыптасқан ұлы құндылықтарынан ажырап бара жатқандығын байқаймыз. Бұл – бүгінгі үдемелі даму үстіндегі заманауи қоғамның дерті.

Ғалым Қ.Бөлеев қазақ отбасы тәрбиесіндегі олқылықтардың салдарынан бүгінгі таңда елімізде баланың 40-тан аса түрінің пайда болғанын айтады. Олар: тастанды бала, жетім бала, қиын бала, қатыгез бала, сатылған бала, қараусыз бала, құл бала, сауатсыз бала, надан бала, өзін-өзі өлтірген бала, ғаламтор тәрбиелеген бала, жасық бала, анасыз бала, әкесіз бала, атасыз бала, әжесіз бала, қорғансыз бала және т.б. [4;17].

Бала тәрбиесіне жауапты ата-аналар, педагогикалық қауымдастық, түрлі қоғамдық ұйымдар, жалпы әлеумет қазақтың болмысына қайшы келетін осындай келеңсіз жағдайлардың орын алуын адамдардың әлеуметтік жағдайының төмендеуінің, шет елдік ақпараттың қолжетімділігі мен оның жылдам таралуының және т.б. салдарынан деп топшылайды.

Бүгінгі қоғамда орын алып отырған осындай әлеуметтік келеңсіздік салдарының ұлт болашағының дамуына кері әсер ететінін кезінде болжай білген Бауыржан Момышұлы: «Менің үш қорқынышым бар. Біріншісі – бесік жырын айта алмайтын келіндердің көбеюінен, екіншісі –

немерелеріне ертегі айтып бере алмайтын әжелердің көбеюінен, үшіншіден – салт-дәстүрін сыйламайтын ұрпақтың көбеюінен қорқамын» деген екен [5].

Әскери педагог, жазушы, патриот, батыр Бауыржан Момышұлы ұлттық дәстүрлердің негізінде ер жігітке тән қасиеттерді тәрбиелеудің маңызын өз жазбаларында көрсетіп, ұл бала тәрбиесіне ерекше мән берген.

Дүниеге ұл баланың келгеніне «Ұл туғанға күн туған» деп ерекше қуанатын ұлт – қазақ ұлты. Ұл бала – қазақта қара шаңырақ иесі, қадірлі отағасы, ер-азамат – ата-ананың отын тұтатушы, сенімді жалғасы болып саналады. Сондықтан, қазақ ұл баланы елін жаудан қорғайтын батыр, ұлттың намысты азаматы ретінде әділдікке, мейірімді, кешірімді болуға, өнер-білімге, салт-дәстүрді сақтауға, отбасы, ата-ана мен Отан алдындағы парызын өтей білуге тәрбиелеген. Халқымыз ұлттық парыз түсінігіне ерекше мән берген. Ұлттық парызды халық адам мен қоғам арасындағы қарым-қатынасты реттейтін, адамның адамгершілік санасы мен тәртібін бақылап отыратын, рухани-адамгершілік қабілеті мен ақыл-ойын дамытуға, адал еңбек етуге, ата-ана мен Отан алдындағы перзенттік борышын өтеуге бағдар беретін ұрпақ тәрбиесінің басты қағидасы ретінде қабылдайды.

Бауыржан Момышұлы адам бойындағы басты сезім, парыз сезімін ұштап, тәрбиелеу туралы былайша түсінік береді: «Парыз дегеніміз – өзінің мағыналық аясына ақыл-ой, сезім, ерік-жігер, ар-ождан, абырой, әділдік, шындық, сүйіспеншілік сияқты қасиеттерді қамтып, оларды адам өміріндегі қайшы құбылыстарға қарама-қарсы қоятын жоғары интеллектуалды ұғым. Өз парызын саналы түрде түсіну ғана солдатты бәрінен де жоғары қояды, оның мәртебесін көтере түседі, жаман ниетті қылықтардан – қорқақтық пен опасыздықтан сақтандырады.

... Парыздан асқан қасиет жоқ.
Парыздан дана кемеңгер жоқ.
Парыздан қатал жаза жоқ.
Парыздан түзу соқпақ жоқ.
Парыз – инабаттылық негізі.
Парыз – сүйіспеншілікке шабыттандырушы.
Парыз – жан-тәнімен берілгендік негізі.
Парыз – сенімділік тірегі.
Парыз – өжеттік баспалдағы.
Парыз – ерлік рухы.
Парыз – ар-ождан іргетасы.
Парыз – абырой қорғаны.

... Парыз сезімін, советтік патриотизм сезімін терең ұғынбайынша, совет офицері мен солдатының бейнесін түсіне алмайсың, өйткені парыз сезімі қиындықтан қайтпай, дұшпанның алдында тайсалмай шайқасып Отан үшін ақтық демі біткенше қызмет етуге әзір болу сезімінен туады» [6;125-127].

Сондай-ақ батыр ұлттық парыз туралы: «Ұлттық парыз – Отанға деген сүйіспеншілік, сыртқы жаулардан елін, жерін аман сақтап, ата-баба дәстүріне өте сезімталдықпен, жауапкершілікпен қарау. Парыз сезімі қиындықтан қаймықпай, қарсы келген дұшпанмен тайсалмай шайқасып, Отан үшін ақтық демі біткенше қызмет етуге даяр болу сезімінен туады, нәтижесінде бұл тікелей ерлік істерге итермелейді. Ерлік – табиғат сыйы емес, ең алдымен өзіңнің ар-намысыңды және азаматтық абыройыңды ұятқа қалу, опасыздық пен масқара болу сезімінен қорғай отырып, адамның ең ұлы сезімін, азаматтық парызын орындау үшін осындай адамгершілік теңдікте өзіңмен сайысқа түсе отырып, тұтас коллектив өмірінің игілігін ғана емес, қауіп-қатерін де бөлісіп, жауды барынша жою...» - дейді [7;25].

Бауыржан Момышұлы ұл баланың нағыз азамат болып тәрбиеленуінің бір отбасының ғана емес, бүкіл ел үшін маңызды екендігін айтып, ұл балаға қойылатын талаптың қатал болуын ескертеді. Бұл жөнінде Баукеңнің айтқан әңгімесі З.Ахметованың «Бабалар аманаты» кітабында былайша берілген: «Бұрын қазақтар ер баланы еркелеткенде басынан сипамаған. Арқасынан қаққан. Басынан сипау ұл баланы аяп, мүсіркеу сезімдерін туғызады, төмен қарап жүретін жасық болып қалады» деп түсінген. Ата-ана ел-жұртына қорған болатын, шаңыраққа ие болатын ұлдың көзін жерден алмайтын жігерсіз, есіркеуді тілеп тұратын ынжық болғанын қаламаған. Ал арқасынан қаққанда ер бала батылданады, жігерленеді, еңсесін тік ұстап, тура қарауға

дағдыланады. Неге болса да тайсалмай қарайтын қайратты, батыл болып ержетсін деп ұлды арқадан қағыпты» [8].

Ата-аналар мен педагогикалық ұжым бала болмысындағы мүмкіндіктерді ескере отырып, Отан қорғаушыға қажетті қасиеттерді, яғни берілген тапсырманы жауапкершілікпен орындау, шешімді әрекеттер жасау, қоғамның, отбасының талабын орындауға даяр болу, еңбексүйгіштік, сенімділік, мақсатқа жетудегі табандылық, борышқа беріктілік, ұстамдылық, инабаттылық және т.б. қалыптастыру үшін барлық жағдайларды, тиімді әдіс-тәсілдер мен құралдарды кеңінен пайдалануы қажет. Бұл орайда Б.Момышұлы тағылымы Отанның ұлын, жер егесін тәрбиелеуде құнды педагогикалық мұра болып табылады.

Бауыржан Момышұлы тағылымынан ұл бала тұлғасының қалыптасуында ерекше саналатын ұлттық кісілік келбет пен тектілік мәселелері де аңғарылады. Қазаққа тән ұлттық кісілік келбет – қайырымдылық, адамды аяу, жасы үлкенге құрмет көрсету, туған жеріне сүйіспеншілік, батылдық, жайсаңдық, ізгілік, еліктегіштік жайында кезінде А.И.Левшин, Г.И.Потанин, Ә.Диваев, В.В.Радлов сынды бірқатар зерттеушілер өз еңбектерінде айтып өткен болатын.

Кісілік жайында айтылған Б.Момышұлының пікірлері Ұлы дала елі ойшылдарының пікірлерімен үндес келеді. Мәселен, Ж.Баласағұн өзінің «Құтты білік» еңбегінде:

Не дегенін тыңда ізгі ер кісі,
Кісілік қой шын кісілік белгісі:
«Кісілікпен, ей, мәрт ерім, ұлы бол,
Кісілікке түсер содан ұлы жол!
Адамшылық жаса адамға, адам бол,
Адам атын мақтаныш қып алар бол!»

- деп, адамдардың кісілік келбетіне тән тұжырымдамалық ойлар ұсынған.

Кемеңгер Абай болса, өзінің өлеңдері мен қара сөздерінде бұл мәселеге бірнеше қайтара оралады. Ол «парасат» ұғымын «адам болу», «толық адам» (кәмил инсап) деген сөздермен белгілейді [9;77].

Б.Момышұлының адам бойындағы кісілік қасиеттер жайлы ой-пікірлері бүгінде тәрбие ісінде кеңінен қолданылып, қанатты сөздерге айналған:

- Табандылық – батылдықтың қорғаны.
- Ұлттық сезім – қасиетті сезім.
- Ерлік – елдің қасиеті,

Жүректілік – жігіттің қасиеті.

- Арлы адам – ардақты,

Ар – ардақтың анасы.

- Адал ниет – ардақ атасы.

Адал болмай, азаматпын демегін [10; 223-229].

- Өз ұлтын сыйламау, оны мақтаныш етпеу – сатқындықтың белгісі.
- Ең ауыр айып – сенімді ақтамаушылық.
- Шындық – бұл ерлікке тәрбиелеудегі ең бір құнарлы құрал [8; 229-231].

Дана халқымыз кісілік келбеттің дұрыс қалыптасуының тектілікке байланысты екенін білген. Тұқым мен қан тектілігі, азаматтың отбасы мен халықтың тектілігі бұл – ежелден қалыптасып келе жатқан аталы елдің өзіндік ерекшелігі мен қадір-қасиетін айқындайтын нышан, мінез-құлыққа сіңген әдет-ғұрып ережелері. Тектілікті – парасатты ойды, мәдениеттілік пен бекзаттылықты, елдік қасиетті, жоғары жауапкершілікті көрсететін, қазақтың ер азаматын өзгелерден ерекшелеп тұратын ұлттық коды деп түсіну керек. Тектіліктің қазақ ұлының бойында болуға тиіс ерекше қасиет екенін тәрбиелеуші тұлғалардың ұғынуы қажет. «Тексізден тезек артық, арсыздан айуан артық» - дейді Баукең. Әрбір қазақ отбасы өзі тербеткен бесігіне айрықша көңілмен қарап, текті ұлды, жақсы азаматты тәрбиелесе бұл – отбасының ғана емес, тұтас бір ұлттың игі болашағы болмақ.

Бауыржан Момышұлы ата-бабамыздан қалған халқымыздың жаугершілік, жауынгерлік қасиеті мен ерлік сынды дәстүр-мұраларының ұл баланы тәрбиелеудің негізі болатындығын өз шығармаларында жиі жазып көрсеткен.

Сондай-ақ ұл бала тәрбиесі мәселесі қаһарман жазушының арнайы жазған хаттарында да ашық айтылады. Мысалы, Қаныш Сәтбаевқа жазған хатында «проблема воинского воспитания – есть проблема воспитания от пеленки до штыковой атаки» дейді. Ал, Қазақстанның Министрлер кеңесінің төрағасы Нұртас Оңдасыновқа орыс тілінде жазған хатында гвардия полковнигі Бауыржан Момышұлы ұл баланы тәрбиелеудегі бірқатар кемшіліктерді көрсетеді:

«... Я убедился на своем опыте, что в воспитании боевых качеств бойца имеет колоссальное значение военное прошлое народа и национальные традиции. Одну из ненаписанных глав своей рукописи (в плане) я назвал «Благородные традиции казахского народа, воспитывающие боевые качества в джигите». Вследствие такой оплошности в воспитании некоторая часть молодежи растет неузнаваемо развязной, легкомысленной, хилой, мешковатой, попадаются даже трусишки, малодушные, шкурники. Некоторые не умеют ездить верхом, боятся лошади – просто стыдно называть таких казахами, лепечут какую-то ерунду по-казахски, что похоже на неотработанный язык какого-то иностранца.

Я только перечисляю кажущиеся мне недостатки в воспитании молодежи, убежденно преклоняясь до сырой земли перед положительной стороной воспитательной работы благородных качеств джигита, системой воспитания нашего времени. Все хорошее в прошлом казахского народа должно восторжествовать в настоящее время, и золотая казна народной мудрости должна стать нашим достоянием, обогатить знания и опыт, оказать услуги делам нашим.

Подвиги славных казахских джигитов Едиге, Кобланды, Бекета, Исатая, Махамбета, Амангельды, Алпамыса и других должны стать традицией современных джигитов – ах, как жаль, что молодежь их мало знает!» [10; 245-247].

Ұл бала тәрбиесінде жіберілген олқылықтардың болашақта жер егесін, Отанның ұлын тәрбиелеуде көп қиындықтар туғызатындығы түсінікті. Бұл жайлы Б.Момышұлы қатты қынжыла отырып былай деп жазған «... Біз кім едік, кімбіз, кім боламыз деген сұраулар әлі күнге жауапсыз қалып кетіп бара жатқан жоқ па? Тіпті өзінің қазақ екенін ұмытып бара жатқандарың көп емес пе? Қазақпын деп мақтануды ар көретін, қазақтың тілінде сөйлеуді масқаралық көретін салт қайдан шығып отыр? Балалардың көбі не қазақ, не орыс болып тәрбиеленбей, шөре-шөре бірдеме болып өсіп жатқанын неге көрмейсіңдер? Елді, жастарды, халықтың ізгі, жақсы адамгершілік салтында тәрбиелеу, бүгінгі мәдениетті халықтың көне мәдениетімен ұштастырып дамыту қажет екенін ұғыну керек емес пе?» [10;109].

«Егер біздер қазақ халқының барлық жақсы дәстүрлерін керегі жоқ деп құдалайтын болсақ, ата-бабаларымыздың кім екенін білмейтін болсақ, мұның өзі пайда бере қояр ма екен? Қатарымызды толықтырар жаңа күш келіп қосылып жатады, олардың кейбіреулеріне қарасақ, бет әлпеті біздікі, ал кеудесіне үңілсек, аяғы аспаннан салбырап түскендей. Бұл қалай деп ойлайсың? Оған орысша айтсаң ұқпайды, қазақша айтсаң түсінбейді. Оның бойында не қазаққа, не орысқа тән ешнәрсе жоқ. ... сөйтсем бұл сорлы бейбақ өзінің халқының игі дәстүрлерінен мүлдем бейхабар екен. Егер бұл саналы түрде істелінсе – онда зиянкестік болғаны, ал егер саналы түрде істелінбесе – онда халқымыздың игі дәстүрлерін аяққа басып таптағандық – нағыз ақымақтық әрекет болғаны. Кімде-кім өз ұлтын сыйламаса және оны мақтан тұтпаса, ол сөзсіз барып тұрған арамза, отансыз қаңғыбас» [10;37-39].

Ұлтжанды Бауыржан Момышұлының осындай пікірі жасық, әлсіз, өзгенің жетегінде жүретін боркемік ұлдардың өспеуінің негізі – отбасындағы қазақы тәрбие екендігін ұғындырады. Қазақ отбасында қалыптасып, ұрпақтан ұрпаққа беріліп келе жатқан салт-дәстүрлерді заман өзгерісіне қарай тиімді пайдалану Отанның, елдің ұлын тәрбиелеуде тиімді екендігі түсіндіруді қажет етпейді. Ұл баланың кіндігін кесу, қырқынан шығару, бесікке бөлеу, тұсауын кесу, сүндетке отырғызу, ашамайға мінгізу, тоқымын қағу, аунату, аузына түкірту және т.б. сынды әдет-ғұрыптар қазақ ұлтына ғана тән. Бұл дәстүрлерді бүгінгі күні де ұл бала тәрбиесінде қолдану маңызды, олар еш уақытта өзектілігін жоймайды. Осы орайда өзге түркі тектес ұлттар мен тау халықтарының күні бүгінге дейін өздерінің ұл тәрбиелеудегі дәстүрлерін жоғалтпай қолданып келе жатқандығын ерекше айтуға болады.

Халқымыздың ұл бала тәрбиелеуде қол жеткізгісі келетін межесі «сегіз қырлы, бір сырлы» азамат тұлғасын қалыптастыру. Бүгінгі дамыған заманда бұл межеге қойылатын талап артпаса, кемімейді. Заманауи қоғамдағы жігіттің сегіз қыры мыналар болары сөзсіз: тектілік, ұлтжандылық, білімділік, іскерлік, қайырымдылық, бекзаттық, өнерді үйрену, спортпен айналысу.

Ер азаматтың ел алдындағы міндеті Бауыржан Момышұлының «Отаның үшін күрес – ерге тиген үлес; Ежелден ел тілегі – ер тілегі, Адал ұл ер боп шықса – ел тірегі; Есімі ел жүрегінде сақталған ер ғана бақытты; Жігіттің жігіттігін жау келгенде сына; Қала жігітінің соңы болғанша, ауыл жігітінің алды бол.» - деген және басқа да қанатты сөздерінде, сонымен қатар «Достыма» атты өлеңінде былайша суреттеледі:

Ер жігіттен не пайда,
Ел күйзеліп, жер күйіп,
Отанға дұшпан тигенде,
Айғыр мініп ат ерттеп,
Жауға қарсы бармаса,
Қолына найза алмаса?!
Адал ұлдан не пайда –
Ел намысын қорғауға
Ер намысын қолға алып,
Қару-жарақ тағынып,
Тәуекелге бел байлап,
Атаның жолын қумаса?! [11].

Қазақ халқы ұят болады, жаман болады, обал болады деген ұғымдарды қолдана отырып текті ұл-қыз тәрбиелеуді мақсат тұтқан. Ұят болады дегені – өлімнен ұят күшті, ұятты істі істеуші болма дегені, жаман болады дегені – жақсы сөз жарым ырыс, жаманнан жиреніп, жамандық атаулыдан аулақ жүр, жақсылықты жаның тілеп тұрсын дегені, обал болады дегені – әр нәрсенің сұрауы бар, қайырымды, мейірбан бола біл дегені. Баланы еркелетумен қатар, дала халқының өмір ережесіне айналған тиым және ырым сөздерді қолданып, қатал талап қоя отырып, отбасына, руына, ұлтына сөз келтірмеуге тәрбиелеу барлық уақытта маңызды саналған.

Қай заманда болмасын ұл бала, ер жігітке ел мен жерді қорғайтын елтұтқа, саналы азамат ретінде жауапты міндеттер жүктелген. Ел басқарған қайраткерлердің, ғалымдар мен жазушылардың, танымал тұлғалардың ұл балаларға арнайы жазған хаттарында ұлтжанды, абыройлы азаматтың өсуіне байланысты талап-тілектер айтылады. Мысалы, 1924 жылы Түркияның тұңғыш Президенті Мұстафа Кемал Ататүрік өз ұлтының ұлдарына: «Түрік ұланы. Бірінші міндетің – түрік тәуелсіздігін, түрік республикасын мәңгі сақтау және қорғау болып табылады, - деп жазады [12; 288].

1942 жылы Ұлы Отан соғысының отқа оранған окопында отырып Батыс майданынан көрнекті қазақ жазушысы, майдангер Баубек Бұлқышев «Шығыс ұлына хат» жолдайды:

«Шығыс ұлы! Біздің қазіргі уақыттағы орнымыз қанды майдандағы қызу ұрыста ғой. «Ереуіл атқа ер салмай, егеулі найза қолға алмай, еңку-еңку жер шалмай» біздің ісіміз бітпейтін нағыз қызу кезең осы емес пе, Шығыс ұлы!

Өткен жылы Гитлердің аз уақыттың ішінде Москваны, Ленинградты алып Оралға өтем, Азия ұрыссыз бас иеді деп көпіргені есіңде ме? Ол ақымақ бізді адамға санады ма екен? Ол Азия ұлдарының алып қимылын көріп қана мойындаған жоқ па? Кеше ғана бізге күлген немістер енді қара шашты, қара көзділерден өлердей қорқады. ...Ойлашы, Шығыс ұлы, біз ел сенген ерміз, қалайша неміске туған жерді қолдан береміз? Ел намысы үшін, ер намысы үшін жан қиятын шақ бұдан артық болар ма?

Жалған солдат болуға біздің правомыз жоқ. Біз – Исатай мен Махамбеттің, Аманкелді мен Абайдың халқының балаларымыз» [13].

Танымал жазушы, түрколог-ғалым Немат Келімбетов барша қазақ ұлына арнап жазған «Ұлыма хатында» Отан мен туған жерді, ұлттық мұраны, салт-дәстүр мен әдет-ғұрпты сақтаудың маңыздылығын көрсетеді.

«Ұлым менің! Сен өз ата-тегіңді жақсы білесің бе?» деген сұрақ қоя отырып, автор «... біздің ата-бабаларымыз өздерінің шыққан тегін, арғы түбін, яғни ата-тегін жіпке тізгендей етіп баяндайтын шежіре тарихын әкеден балаға асыл мұра ретінде қалдырып, сан ғасырлар бойы осы

игі дәстүрді жалғастырып келді. Өйткені ата-текті білу, руға жіктелу, бөліну емес, керісінше, қандас, тумалас, құдандалы адамдардың басын қосу арқылы бүкіл қазақты ынтымаққа шақыру, біріктіру болып табылады» деп жауап береді. Ата-тегін білу – ата-тегін құрметтеу, ал білмеу ата-бабаға құрметсіздік, ата-бабаның тарихын сақтай алмаған адамның мәңгүрт екендігін айта келіп, жазушы-ғалым «Өмір сүргің келсе – өз бетіңмен тіршілік етуді қазірден бастап үйрен. Өмір аспанында өз қанатымен ұша алатын қыран екеніңді балапан кезіңде көрсет. Мен сені сақалың шыққанша сүйрей бермеймін. Жетелеген ит аңға жарамайды. Өз әрекетіңді өзің жаса...» деп барша ұл балаларға ой тастайды [14].

Бауыржан Момышұлының қазақ ұлына айтқан тағылымы хат болып жазылды, «Ұлыма айтарым» соның дәлелі. Ұлына жазхан хатында әкелік талап былайша көрсетілген:

- Ердің екі сөйлегені – өлгені. Уәде бермеуге тырыс. Әйтпесе, сөзіңде тұр.
- Ешқашан мақтанба! Жұрт мақтасын.
- Өзіңді сыйла. Өзгелер сыйласын.
- Күнде өзіңе есеп бер. Өзіңді тәрбиелей бер.
- Құмар ойын – әлсіздің әлегі. Мықтының рухы биік, денесі шымыр.
- Сыйлағанның құлы бол. Кішірею төмендеу емес.
- Ең алдымен өзіңе өзіңнің көңілің толатындай өмір сүр.
- Саяхатта. Дүниетанымыңның аясы кеңейеді.
- Қыран құстай қырағы бол. Өзгелерді өзіңдей көрме!
- Пенденің пендеден айырмашылығы адамгершілігі мен білімінде. Таны, оқы!
- Өнер үйрен. Мамандығыңда мықтысы бол.
- Жер қозғалмаса қозғалмайтын сабырлы зіл бол.
- Ұрпақ тәрбиесі елу пайыз сенің мойыныңда. Ұлың өзіңнен озатын болсын! Қызың саған қарап серігін тауып бақытты болсын.
- Барлық жақсы қасиеттің діңгегі - әдептілік. Барлық жақсыны әдептің үстіне орнат.
- Кім қанша төмен түссе де, сен өз биігіңде қал [15].

Бауыржан Момышұлының тәрбиелік ойлары мен тағылымы негізінде жоғары сезімдер мен ізгі қасиеттерді және ер жігіттің бойында болмауға тиісті төменгі сезімдерді былайша топтастыруға болады:

Кесте 1

Жоғары сезімдер	**Төменгі сезімдер**
- парыз	-опасыздық
- ержүректілік	- үрей
- адамгершілік	- шошу
- ерлік	- ұждансыздық
- батырлық	- қорқыныш
-қаһармандық	- мінезсіздік
- батылдық	- құлық
- ұлттық мақтаныш	- екіжүзділік
- ар, намыс	- күншілдік
- ұят	- мақтаншақтық
- абырой	- көрсеқызарлық
- кісілік	- ынтасыздық
- жігерлілік	- зерігу
- өжеттілік, қайсарлық	- селқостық
- табандылық	- жалқаулық
- еңбексүйгіштік	- салақтық

Бүгінгі жаһандану жағдайында жеке тұлғаның, оның ішінде ұл балалардың тұлға ретінде қалыптасуы теориялық және тәжірибелік тұрғыдан көкейкесті мәселеге айналуда. Бұл орайда Бауыржан Момышұлының қайталанбас ерекше тұлғасы жас ұрпаққа үлгі, ал

туған жерге, Отанға, ұлтқа деген ыстық сезімдері мен толғаныстары, тәрбиелік тағылымы мен өсиеті баға жетпес құндылық болары сөзсіз.

Жақсылық, әділеттілік, абырой, еңбексүйгіштік, имандылық сияқты әмбебап кісілік қасиеттермен қатар, батырдың тәрбиелік тағылымында көшбасшылық, қолбасшылық, көрегендік пен шешендік сынды құндылықтар жайлы айтылады. Отаншылдық пен сүйіспеншілік, ерлік пен елдік, адамгершілік пен ізгілік, тектілік, намыс, ар мен жан тазалығы, достық – бәрі де Бауыржан Момышұлының жеке тұлғасы мен шығармаларынан орын алған. Мұның өзі – болашақ ұрпақ бойына кісілік асыл қасиеттерді жинақтап меңгеруге ықпал ететін тәрбие бастауы болмақ.

Екінші дүниежүзілік соғыста қайталанбас ерлігімен әлем халықтарына есімі аңыз болып тараған гвардия полковнигі, қазақ батыры, даңқты жазушы Бауыржан Момышұлының өмірін – өнеге, жазған мұраларын – патриоттық-педагогикалық өсиет, құндылығын жоғалтпайтын мол қазына деуге болады. Өрлігі мен ерлігі, өмірлік ұстанымы мен ерекше азаматтық бейнесі, туған тарихына, ана тіліне, дәстүріне, ұлтына деген асқан сүйіспеншілігі Бауыржан Момышұлының қайталанбас феномен екендігін дәлелдейді.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка.- 4-е изд., доп. М.:ООО «ИТИ Технологии», 2006. – 944 стр.
2. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. /Егемен Қазақстан №70 (29051) 12 сәуір, 2017.
3. Ахметова З. Күретамыр. Алматы, 2018. – 208 бет.
4. Бөлеев Қ. Қазақтың халықтық педагогикасындағы отбасылық тәрбие және оның зерттелуі.//Педагогика мәселелері, №2(44), 2017.
5. Бауыржан Момышұлының 3 қорқынышы. http://besik.kz/bauyrzhan-momyshuly-besik-zhyry/
6. Момышұлы Б. Қанмен жазылған кітап. Көптомдық шығармалар жинағы. 16 том. Алматы: «Өнер», 2010. – 272 бет.
7. Момышұлы Б. Ел басына күн туса. Алматы, 1970.
8. Ахметова З. Бабалар аманаты. Интернет ресурс https://abai.kz/post/1678
9. Ұзақбаева С. Қазақ халық педагогикасы: оқу құралы. – Алматы. «Глобус» баспасы, 2013 - 468 бет.
10. Бауыржан Момышұлы: Қазақ халқының қаһарман перзенті, жазушы Бауыржан Момышұлына арналады./ Құраст. Н.Қ.Қосаева. Алматы: Орталық ғылыми кітапхана, 2011.- 382б. [«Ұлы тұлғалар» ғылыми-ұмырнамалық сериясы]
11. Бауыржан Момышұлы: Ойды өлеңмен айтқанда. https://massaget.kz/layfstayl/debiet/ bauyirjan_momyishulyi/34608/
12. Аманжолов К. Түркі халықтарының тарихы: Жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқу құралы. – 3-кітап (XVIII ғасырдың екінші жартысынан XX ғасырдың бірінші ширегіне дейінгі кезең). Алматы: «Білім», 1999. – 328 бет.
13. Баубек Бұлқышев. Шығыс ұлына хат. http://bilim-all.kz/article/7419
14. Келімбетов Н. Үміт үзгім келмейді: Хикаят-монолог. Эссе. Алматы: Раритет, 2005.- 432 бет. «Алтын қор» кітапханасы.
15. Бауыржан Момышұлы. Ұлыма айтарым. https://elana.kz/

ВОСПИТАНИЕ МАЛЬЧИКА И НАСТАВЛЕНИЯ БАУЫРЖАНА МОМЫШУЛЫ

Е.Ш. Козыбаев[1], Г.К. Кулабекова[2]
[1]д.п.н., профессор
[2]докторант 3курса специальности 6D010300-Педагогика и психология
[1,2] Южноказахстанский государственный университет им.М.Ауезова, Казахстан, г.Шымкент,
email:gulshat.gulshat.11@mail.ru

В статье раскрывается ценность взглядов и мыслей, связанных с воспитанием подрастающего поколения одного из великих личностей казахского народа, героя Второй мировой войны, писателя

Бауыржана Момышулы. Рассматриваются проблемы патриотического воспитания молодежи на основе народной педагогики. Приводятся взгляды Бауыржана Момышулы на важность воспитания молодежи методами национальной педагогики. Опыт народной педагогики – основа патриотического воспитания. Воспитание любви к Родине – дело не одного дня, оно будет результативным, если будет основываться на национальной идеологии. Раскрываются взгляды Бауыржана Момышулы на воспитание у мальчиков и мужчин гуманных качеств, делается акцент на понятие «воспитание мальчика, гражданина, патриота».

Ключевые слова: *национальное воспитание, народная педагогика, Бауыржан Момышулы, патриотическое воспитание, мальчик*

RAISING A BOY AND THE ADMONITIONS OF BAUYRZHAN MOMYSHULY

E.Sh. Kozybayev[1], G.K. Kulabekova[2]

[1]Dr. Sci. (Pedagogy), Professor,
[2]PhD student of specialty «Pedagogy and psychology»
[1,2]M.Auezov South Kazakhstan State University, Kazakhstan, Shymkent,
email: gulshat.gulshat.11@mail.ru

This article reveals the value of views and thoughts related to the upbringing of the younger generation of one of the great personalities of the Kazakh nation, the World War II hero, writer Bauyrzhan Momyshuly. The article also discusses the problems of patriotic education of youth on the basis of folk pedagogy. The work provides examples, the views of Bauyrzhan Momyshuly on the importance of educating youth through national pedagogy. The experience of public education is the basis of patriotic education. The upbringing of love for the Motherland is not a matter of a single day; it will be productive if it is based on national ideology. The article reveals the views of Bauyrzhan Momyshuly on the nurturing of humane qualities in boys and men, focuses on the concept of "education of a boy, citizen, patriot".

Key words: *national education, national pedagogy, Bauyrzhan Momyshuly, patriotic education, boy*

Редакцияға 15.11.2019 түсті.

ҒТАХР 14.25.07

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ ӘРЕКЕТІН ДЕРЕККӨЗДЕРМЕН ЖҰМЫС АРҚЫЛЫ БЕЛСЕНДІ ЕТУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗІ

А.Т. Тұралбаева [1], А.Н. Умирбекова[2]
[1]PhD, басқару және білім сапасы кафедрасының меңгерушісі
[2] PhD, Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі кафедрасының аға оқытушысы,
[1] «Өрлеу» Біліктілікті Арттыру Ұлттық Орталығы» АҚ филиалы Алматы облысы бойынша педагог қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты,
Алматы, Қазақстан, email: turalbaeva_a@mail.ru
[2] Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

Мақалада жаңартылған білім беру жағдайындағы бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекетінің мәселелері қарастырылған. Бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекеті жайында, осы жас ерекшелігіндегі сөйлеу дағдысының даму ерекшеліктері туралы айтылады. Сонымен қатар дұрыс дереккөздер мен жұмыс құралдары көрсетілген. Дереккөздер мен жұмыс әдістеріне тоқталып, олардың бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекетін белсенді етуіне психологиялық-педагогикалық талдау жасалынған. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшелік мүмкіндіктеріне сәйкес, сөйлеу әрекетінің белсенділігі көрсетілген. Дереккөздермен жұмыс арқылы сөйлеу әрекетін дамытуда дидактикалық ұстанымдар маңызды орын алатындықтан, біз өз зерттеу жұмысының талабы мен өзіндік ерекшеліктеріне сәйкес дидактикалық ұстанымдар жүйесін бере алдық.

Түйін сөздер: *сөйлеу, тіл дамыту, бастауыш сынып оқушылары, сөйлеу белсенділігі, дереккөз, әрекет*

Сөйлеу әрекеті, ең алдымен, қарым-қатынас құралы болып табылады. А.Н.Леонтьевтің анықтамасы бойынша: «сөйлеу әрекеті дегеніміз – бұл адамның тілді қарым-қатынас құралы ретінде қолдануы» [1]. Оның негізгі рөлі – коммуникация. Психологияда сөйлеу әрекетін әлеуметтік бағытқа ие әрекет түрі және ойларды материалдандыру үдерісі (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев) ретінде қарастырады. М.Я.Басова, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев және басқа психолог ғалымдардың зерттеулерінде әрекет ұғымы әрекеттік тұғырға негізделген психикалық процестерді дамыту мәселелеріне жаңа әдіснамалық көзқарас ретінде қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының оқу-таным әрекетіндегі білім көзі мен өзін-өзі дамыту құралы болатын дереккөздермен жұмыста олардың сөйлеу әрекетін белсендендірудің психологиялық аспектілерін ашуда психика мен әрекеттің бірлігі ұстанымын қарастырамыз. Оның негізгі идеясы - адам психикасы әрекет барысында дамиды.

А.Н.Леонтьев былай деп жазды: «Әрекеттің дамуы, біріншіден, адамның сана-сезімін қалыптасуымен іштей байланысты және екіншіден, осы бірлікте әр жасты және олардың өзара байланысын өте терең сипаттауға мүмкіндік беретін ауқымды қасиеттерге ие. Әрекетті дамыту критерийі бүкіл адамзат өмірінің кезеңдеріне қатысты қолданылуы мүмкін, бірақ қазіргі уақытта ол өзінің негіздемесін балалық шақты зерттеу кезінде жасады» [2].

Сөйлеу әрекетінің құрылымы «тіл», «сөйлеу» және «әрекет» негізгі психологиялық ұғымдарды қамтиды. Жас ерекшелік психологиясы «кіші мектеп жасы» ұғымын жас кезеңдері тұрғысынан қарастырады. Әрбір жас санаты танымдық процестерді қалыптастыруда белгілі бір ерекшеліктерге ие (қабылдау, зейін, есте сақтау, ойлау және т.б.).

Сөйлеу әрекеті де - зейін, есте сақтау, ойлау, қиял және жеке тұлғаның эмоционалды-еріктік саласы бойынша барлық психикалық процестердің қалыптасуына байланысты дамитын күрделі процесс. Сондықтан кіші мектеп жасындағы оқушының сөйлеу әрекетін дамыту процесі жүйелі, бірізді және үздіксіз оқу жұмысын талап етеді. Бұл жерде Л.С.Выготскийдің оқыту мен бала дамуының қатынасы туралы ілімі өте маңызды. Бастауыш мектеп жасында сензетивті кезеңі

теориялық және дерексіз білімді игеру, сондай-ақ алынған ақпаратпен жұмыс істеу білігі болып табылады.

А.Н.Леонтьевтің мектебі баланың психикалық функциялары мен қабілеттерінің негізгі дамуы орын алатын әрбір жас кезеңіндегі жетекші әрекеттің тұжырымдамасын ұсынды. Кіші мектеп жасындағы оқушының негізгі әрекеті - бұл оқу әрекеті. Оқу әрекетінде кіші мектеп жасындағы оқушылардың психикалық дамуы және ең алдымен, объектілер мен құбылыстардың даму заңдылықтарын ашуға бағытталған ойлаудың дамуы анықталады. Оқу әрекеті «білімді меңгеру, білік, дағдыларды игеру және әртүрлі мәселелерді шешуге оларды қолдануды қамтамасыз ететін әрекеттер жүйесі (ақыл-ой және практикалық)» ретінде анықталады [3]. А.Н.Леонтьев айтқандай, жетекші әрекет - баланың белгілі бір даму кезеңінде оның психологиялық ерекшеліктерінде басты өзгерістерді тудыратын әрекет. Оған мынадай белгілер тән: 1) осы жастағы баланың негізгі психологиялық өзгерістері соған байланысты; 2) одан өзге де жаңа әрекеттер туындайды және сараланады; 3) жеке психикалық процестер туындайды, одан әрі қалыптасады және қайта құрылады [2].

Оқу әрекетінің негізі – оқушы десек, түпкі мақсаты оқушының ой-санасын өзгерту, дамыту екені белгілі. Оқу әрекеті психологтардың айтуы бойынша оқушының өзін-өзі тануы, өзгертуі. Белгілі психолог М.Мұқанов: «Бастауыш мектеп жасындағылар мектеп табалдырығын аттап оқуға келгеннен кейін баланың психикалық дамуы ірі өзгеріске ұшырайды. Өзгеріске ұшырауының себебі ойынға қарағанда оқу талабының бала үшін қиындығында»,-деп сипаттайды [4]. Бала тілінің дамып қалыптасуы жоғарғы жүйке жүйесіне байланысты. Мектепке алғаш рет келген баланың психо-физиологиялық дамуы да (денесінің және психикасының дамуы) түрліше болады. Бала «арықтаудан» және «бойы өсуден», «толысуға» аяқ басады, яғни баланың бойының өсуі уақытша тоқталып, салмағы артатын болады. Сонымен баланың бұлшық етінің де күші өседі. Бұдан баланың ұзақ, белсенді жұмыс істеуге деген бейімділігі әлдеқайда арта түсетінін байқаймыз.

В.В.Давыдов оқу әрекетінің мазмұнын аша отырып, «кіші мектеп жасындағы оқушыларда (сосын жоғары сынып оқушыларында) толыққанды оқу әрекеті қалыптасу үшін олар оқу міндеттерін жүйелі орындап отыру керек», - деп атап көрсетеді [5].

Д.Б.Эльконин оқу әрекетінің құрылымы туралы айта келе, оқу міндеті оқу әрекетінің «негізгі бірлігі» екендігін жазады. Ол: «Кез-келген басқа міндеттерден оқу міндетінің басты ерекшелігі – оның мақсаты мен нәтижесі субьект әрекет ететін нәрседегі өзгерістен емес, белгілі әрекет тәсілдерін меңгеруінен көрінетін әрекет етуші субьектінің өзгерісінен тұрады», - деп атап көрсетеді [6].

Оқу міндеті оқу әрекеті жүйесі арқылы шешіледі. Дидактардың зерттеуі оқушылардың қол жеткізілген деңгейіне (репродуктивті, шығармашылық және зияткерлік үдерістердің қалыптасу деңгейі) тиісті сәйкестікте жүргізілетін дереккөздермен (оқу-анықтамалық әдебиеттермен) жұмыста ғана танымдық дербестік пайда болатынын көрсетеді [3]. Оқу әрекеті оқытудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, өйткені оларсыз таным іске аспайды.

Бала психикасының дамуындағы сензитивті кезеңді ескере отырып, жеке даралық өзгешеліктердің жан-жақты дамуына түрткі – оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру. Болмыстағы нәрселер мен құбылыстарды тануға деген баланың бұл кездегі ынтасы тұрақты бола бастайды. Білуге деген құмарлығы мен байқауға, зерттеуге деген талабы молаяды. Бірақ баланың нәрселер мен құбылыстарды талдауға, оның ұсақ-түйектерін байқауға, негізгілерін ерекшелеп ала білу қабілеті әлі де дамымаған болады. Бастауыш оқыту кезеңінде оқушылардың оқу материалдарын меңгеру мүмкіндіктері мен ақыл-ой қабілеті өте жоғары дамитындығы оқуды дұрыс ұйымдастырған жағдайда барлық психикалық үдерістерінің едәуір жаңа өзгеріс-жетістіктерге жететіндігін байқауға болады. Бала дамудың қай сатысына өтсе де, ол әрекеттің барлық түрін қамтиды. Бірақ олардың біреуі өзгелерінен басымырақ түрде дамитындығын байқаймыз.

Бұл кезеңде баланың игерген сөзінің саны әртүрлі болады. Олай болу тәрбиенің күйіне байланысты. Бала тілі қалай болса солай дамымайды, ол сөз бен қатынастың, сыртқы әсерлердің нәтижесінде дамиды. Балалардың танымдық қажетсінулері олардың білімді сіңіруге деген қызығушылықтарын оятады.

Мектепке алғаш келген бала сөйлеу дағдысын одан әрі дамытады, ол тілді жүйелі, ғылыми ұғымдарды меңгеруге дайын болады, оның жеткілікті сөздік қоры бар, сөйлемді дұрыс құрастыра алады, сондай-ақ қоршаған ортаға қатысты сөздер арқылы контексте берілген сөздердің

мағынасын түсінуге және сөздің мағыналы бөліктерін қабылдауға қабілетті, осылайша ол өзінің дербес тәжірибесіне және басқа да адамдардың (ата-анасы, достары және т.б.) тәжірибесіне сүйенеді [7]. Олар мектепте әдеби тілмен сөйлеу талаптарымен және тілдің лексикалық, грамматикалық нормаларымен танысады. Жылдан-жылға олардың сөйлеу тілдері байып жетіле береді. Бірақ сонда да олардың сөйлеу тілін дамыту жөнінде қамқорлықты мұғаліммен бірге ата-ана да тоқтатпауы керек.

Оқуға үйренген кезде бірінші сыныптың оқушысы үшін сөздің мәнін түсінуі көп жағадайда дәл болмайды: кей кезде бұл мағына тарылып, кейде тым кеңейіп кетеді.

С.Н.Жуйков арнайы зерттеу жүргізе отырып: «оқушылар оқу техникасын меңгермей тұрып, сөз мағынасын анық ұғынбайды, ал мектепте тілді оқу барысында ғана сөзді анық ұғына бастайды»- деп атап көрсетеді. Бұл жаста балалар әдетте *«Неге?», «Бұл кім?», «Бұл не?»* деген сияқты көптеген сұраулар беруге әуес келеді, сөйтіп, жас балаларға тән танымдық сұраулардың саны да көбейеді. Алайда баланың танымдық сұрауларына тек жауап беріп қою жеткіліксіз. Әр заттың өмірден алатын орны мен рөлін көрсеткен дұрыс. Баланың ұғымына әлі қиын құбылысты түсіндіргенде, оның жеңіл түрін іздестіру керек, мүмкіндігінше, көрнекілікпен соған жақын оңайырағымен салыстыра отырып түсіндірген жөн. Мәліметтерді әртүрлі дереккөздерден тауып, оқыту әрі қарай туындаған әртүрлі сұрақтардың жауабын өзбетінше ізденуіне бағыт береді. Нәтижесінде балалар ақыл-ой әрекеттері (салыстыру, талдау, жинақтау) мен танымдық әрекеттер жүйесін орындайды. Алған мәліметтерді өңдеп, пайдаланғанда баланы жиі сөйлетіп, олардың ой-өрісін жетілдіріп отыру қажет, сөйлеу әрекетін дамытатын тапсырмалармен ұштастыру алған ақпараттың тез сіңуін қамтамасыз етеді.

Балалар күнделікті тұрмыста қолданып жүрген ана тіліндегі көптеген сөздерді білгенімен де, олардың сөздік қоры әлі де болса аз, қайткен күнде де мектептегі білім беру үдерісінде алған жаңа ұғымдар мен түсініктерді белгілеу үшін жеткіліксіз. Әдіскер М.Р. Львовтың пікірінше, «сөздік қордың кедейлігі» түсінігінде белгілі бір мазмұн бар: яғни оқушының сөйлеу әрекетіндегі бір сөздің үнемі қайталануы; синоним сөздердің қолданылмауы; мәтінді құрғанда лексиканың іріктелуін стильдік дефференциалай алмауы; жеке сөздерді нақты немесе дұрыс мағынада қолданылмауы [8].

Ал бастауыш мектептегі сөздік қордың дамуына көптеген жағдай әсер етеді: біріншіден, тілдің фонетика, лексика, грамматика салаларын меңгеру арқылы тіл ерекшелігін саналы түрде түсіне білу қабілеті дамиды. Екіншіден, баланың басқа адамдармен қарым-қатынасының негізінде, яғни күнделікті есту, айту сияқты практикалық қызметтермен тығыз байланыста өз ойын жүйелі түрде жеткізу дағдысы қалыптасады. Үшіншіден, балаларды мектепте оқыту барысында түрлі сөздіктермен жұмыс жүргізілуі. Нәтижесінде баланың сөздік қорындағы сөздер бұрын белгісіз сөздер есебінен дамиды. Төртіншіден, балалар мектепте кітаппен, басқа да дереккөздерімен жұмыс істеуді үйренеді. Сол арқылы баланың сөздік қорындағы сөздер тек күнделікті өмірде қолданылған сөздер әсерінен молаяды. Яғни, балада «жетілген сөз бен тілді орнында қолдана білу» қасиеті қалыптасады

В.В.Давыдов оқытудың негізгі міндеті әрбір жас ерекшелігін ескере отырып, психологиялық дамуды жеделдету емес, оны байыту, осы жас ерекшеліктерінің барлық мүмкіндіктерін тани отырып, болашағына қызмет ететіндей күйде дамыту керектігіне назар аудартады [9].

Л.С.Выготский баланың психологиялық дамуын қоғам мен табиғаттың іштей дамуымен дұрыс салыстырады. Ол жеке адамның дамуы олардың дағдарыстары мен бөлінетін кезеңдері арқылы жүретініне тоқтала отырып: «осы кезеңнен бастап, *сөйлеу - танымдық,* ал *ойлау - сөйлеу* әрекетіне айналады»-деп көрсетеді.

В.Штерн басқалардан бұрын баланың психикалық дамуында осы маңызды жайларды жақсы сипаттап берді. Ол балада тілдің мәнін көмескі ұғынудан және оны меңгеруге ырқының қалай оянатынын көрсетті. Штерннің айтуынша, бала өмірдің дағдарыс кезеңінде аса үлкен жаңалықтар жасайды. Ол «әр заттың өзіне тән атауы бар екендігін» ашады.

Бұл - *сөйлеу - интеллектілі*, ал *ойлау - сөз* түрінде болатын өтпелі кезең, сөйлеудің дамуында бұл өзгерістің болған немесе болмағанын және қалыптан ауытқыған немесе тежеліп даму жағдайын, қалыпты баланың даму жағдайымен салыстырғанда, бұл кезеңнің уақыт бойынша

қаншалықты ығысқанын сенімді түрде талдауға көмектесетін дәлме-дәл және объективті екі белгілермен сипатталады. Осы екі кезең бір-бірімен тығыз байланысты.

Бірінші кезең бала басынан өткен өзгерістің арқасында әр жаңа зат туралы, оның қалай аталатынын сұрап, өзінің сөздік қорын белсенді түрде толықтыра бастауынан көрінеді. Екінші кезең баланың белсенді сөздік қорының молаюының өте тез әрі секірмелі түрде байи түсуінен тұрады [10].

Тілде екі үдеріс баяу жүріп өтеді: жаңа сөздердің пайда болуы және жекелеген сөздер мен бейнелі сөздердің қолданыстан шығуы. Осыған байланысты сөзді екі топқа - актив және пассив сөздерге бөлуге болады.

М.Балақаев балалардың актив сөздігіне кіретін сөздерді төмендегідей бөледі: «актив сөздік қатарына адамзат қызметінің барлық салаларында үнемі қолданылатын сөздер кіреді. Ал пассив сөздік қорды екі үлкен топқа бөлуге болады.

1. Сөз құрамынан шыққан сөздер (көнерген сөздер: архаизм, тарихи сөздер);

2. Тілге енген, бірақ күнделікті қолданыста кеңінен қолданылап үлгермеген, үйреншікті болмаған сөздер (неологизмдер) [11].

Осы көзқарасқа сүйенсек, актив сөздікке тек түсінумен қатар кеңінен қолданылатын сөздер жатады, бірақ актив және пассив сөздіктің арасында шартты ерекшелік бар. Оқытудың белгілі бір сатысында пассив болатын сөздік қор оқытудың жоғарғы сатысында жақсы меңгеріледі және актив сөздігіне айналады. Осыған байланысты біздің міндетіміз пассив сөздіктен актив сөздікке көшірудің оңтайлы шарттарын қалыптастыру. Бұл мағынада «пассив сөздік өзінің елеулі бір бөлігінде актив сөздік құруға арналған қорға айналады», -деп жазды Харисов [12].

Н.Н.Подъяков өзінің «Баланың психикалық даму заңдылықтары» атты монографиясында: «Тіл арқылы жалпылама ой қалыптасады, ұғымдармен бөлшектеу үдерісі басталады», - деп жазады. Алайда бұл тұста ойлаудың ең айрықша белгісі жалпылаушы (обобщенный) қызметіне назар аудару керек.

Ұғым тілде сөз арқылы айтылады, сөз мағынасында тіркеледі, бекітіледі. Сөз өзі атайтын зат емес, сол зат туралы ұғымның санадағы сәулесі. Сөздің табиғатын білу үшін оның жалпылауыш қызметіне назар аудару керек. Мысалы: *ағаш* дегенде бір тектес жалпылауыш ұғым аламыз. Қазақ тілінде ағаштардың *тал, терек, қарағаш, шетен т.б.* түрлері бар. Немесе *хайуан* сөзін естісек те жалпы ұғым аламыз. Хайуанның қай түрі екенін тек *жолбарыс, арыстан, қасқыр, аю, сиыр, түйе т.б*. деген сөздер арқылы ғана ажыратамыз. Ойдың сөйлеуде берілуі, ой мен тілдің ажырамас бірлігі жалпылама және саналы сипатқа ие болады. Л.Н.Толстой айтқандай, әрқашан сөздің өзі түсініксіз емес, түсініксіз болатын сөзбен берілетін ұғым. Түсінік (ұғым) дайын болса, сөз де әрқашан дайын болады [11].

Сөз іріктеу механизмін қарастыра отырып, Н.И.Жинкин былай деп жазды: «сөз көлемін сан жағынан іріктеу туралы мәселесін қарастыру керек». Дегенмен сөздерді іріктеу механизмін тек сандық қана емес, сапалық көзқарас тұрғысынан да қарастыру керек сияқты. Бұған қоса оны ең алдымен сапалық жағынан қарастырған жөн, яғни сапалық даму Л.С.Выготскийдің пікірі бойынша – *«өте үлкен» қиындық әкелетін сөздердің мағынасын дамыту.* Сондықтан да қазақ тілі сабақтарында лингвистикалық дереккөздермен жүргізілетін жұмыс баланың сөздік қорының көлемін ұлғайтуды ғана емес, баланың ұғынуына қиындық келтіретін сөзді сөйлеу әрекетінде белсенді пайдалануына бағытталып жүргізілгені дұрыс.

Білім беру үдерісін сапалы деңгейге көтеру үшін оның үш маңызды құрамына назар бөлу қажеттігін айтып өткен. Яғни, олар білім беру бағдарламасы, оқу мен оқытудағы жаңа тәсілдемелер, бағалау жүйесінің критериалды деңгейі[13]. Соның ішінде біз бастауыш сынып оқулықтарының маңызды тұстарына тоқталып өтсек.

Білім берудің жаңартылған үдерісіне орай қазақ тілі пәнінің берілу жағдайы бүгінде өзге. Аталған бағдарлама кіші мектеп оқушысының төрт бағыттағы тілдік дағдысын: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым жетілдіруге бағытталған. «Қазақ тілі» пәні бойынша оқылым түрлі дереккөздерден керек ақпаратты алу бөліміне сәйкес «иллюстрациялық материалдар, анықтамалықтар, сөздік, энциклопедиялардан берілген сұраққа жауап болатын ақпаратты табу» әр сынып деңгейіне сәйкес күрделі негізде беріліп отырады [14].

Сонымен қатар дамыта оқыту технологиясына негізделген «Қазақ тілі» оқулығындағы тапсырмалар көп жағдайда оқушы ұғымына қиындық келтіретін сөздер мен сөз тіркестері бар.

Авторлардың ескертпелеріне сәйкес, оқулықтағы түсіндірме сөздікке енгізген және де оқушылардың өз бетінше дереккөздерден тауып, біліп алуына тапсырма кеңінен орын алған [15, 16].

Өз зерттеуінде Л.М.Садика сынды Албан елінің ғалымы тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым тіл меңгерудегі маңыздылығын көрсеткен. Тілдің шыңына көтерілу үшін осы төрт тілдік дағдыны жетік игеру аса құнды. Яғни, бала тілін дамыту үшін мұғалім осы шыңды толық негізде бағындырған болуы шарт. Ол өз кезегінде балалардың коммуникативтік құзыреттілігін дамытуға өз үлесін қосады. Тыңдалым және айтылым - нақты өмірлік жағдайларда бір-бірімен тығыз байланысты және бір уақытта жұмыс істейтін екі дағды. Интеграцияланған тыңдалым мен айтылым дағдылары ауызша қарым-қатынасты дамытуға бағытталған. Жазу заманауи ізденіс болуы себепті, оқылым мен жазылым тиімді жазбаша қарым-қатынастың маңызды құралы болып табылады [17].

Көптеген психолог ғалымдардың пайымдауынша адамдардың қарым-қатынас негізінде ақпарат алмасуы, яғни сөйлесу үшін, ой елегінен ақпаратты өңдеп, белгілі деңгейде сақтап және интерпретациялаушы күрделі процесс - ес болуы қажет. Ес тікелей ойлау процесімен байланыста жүреді. П.П.Блонский айтуымен есте сақтау - ойлау үдерісіне өту көпірі [18].

Дереккөздермен жұмыс арқылы сөйлеу әрекетін дамытуда дидактикалық ұстанымдар маңызды орын алады.

Зерттеу жұмысының талабы мен өзіндік ерекшеліктері дидактикалық ұстанымдар жүйесін төмендегідей етіп алуды қажет етті:

Оқытудың өмірмен байланыстылығы ұстанымы бастауыш сынып оқушыларының дереккөздерден алған білімдерін таным әлеуетінің ашылуында және сөйлеу белсенділігінде тиімді қолдана алуларын көздейді.

Оқытудың өмірмен байланыстығы ұстанымы қазіргі білім беру саласындағы педагогикалық жаңа парадигмамен қабысып жатыр. Онда оқушыны өз әрекетінің иесі, оны өздігінен орындаушы, кез келген жағдаяттарда шешім қабылдаушы деп санай отырып, барлық білімді оның өзі игеруіне қажетті мүмкіндіктерді кең қолдануға басымдылық беріледі. Осыған сәйкес жаңа мазмұндағы «Қазақ тілі» оқулықтарында оқушылардың ізденушілігін тудыратын, білімнің өзі үшін мәнін сезіндіретін, оқуға белсенді әрі саналы қатынасын қалыптастыратын практикалық маңызы бар тапсырма түрлері іріктеліп алынған.

Оқу материалының ғылымилық ұстанымы бойынша дереккөздерден лексикалық бірліктер туралы дәл, ғылыми-сенімді ақпаратты алу мүмкіндігі қарастырылды. Оқушыларға дереккөз ретінде ғылыми баспалардан мұқият тексеріліп шыққан анықтамалықтар, әртүрлі сөздіктер, энциклопедиялар ұсынылды.

Оқушылардың танымдық мотивациясын қалыптастыру ұстанымы оқушылардың жаңа ұғымды игеруі арқылы жүзеге асады. Бұл ұстанымды басшылыққа алу оқушылардың танымдық және шығармашылық белсенділігін дамытады. Оқушыға қажет, пайдалы материалдың пән мазмұнына негізделуі танымдық мотивация ұстанымына сүйенеді. Оқушылардың танымдық мотивациясын қалыптастыру рефлексия мен жалпы мақсаттарды ұғынып іске асыру арқылы шешіледі. Сабақ барысында тілдік қатынас мұғалім-оқушы, оқушы-оқушы, оқушы-мұғалім формасы арқылы жүзеге асады. Оқушылардың танымдық мотивациясын қалыптастыру үшін проблемалық жағдаяттарды қолданған ұтымды. Мәселен, түсініксіз сөз, ұғым немесе бір мәлімет қажет болған жағдайда, осы проблеманы шешудің жолын іздестіру арқылы оқушыларды зерттеушілік әрекетке бейімдейміз.

Оқушы қиындықтан шығудың жолын өздігінен табуға ұмтылса, қорытынды пікір айтуға дағдыланса, сабақта белсенді ой әрекетіне қосылса, тапсырмалардың нәтижесінде сөйлеу әрекетінің белсенділігі жоғары болады. Нәтиже болу үшін мұғалім меңгерілетін тақырып мәселесіне сәйкес қажеттілікті тудыру керек. Мотивация осы қажеттіліктің негізінде пайда болып, дамиды. Оқушылардың танымдық мотивациясын қалыптастыру оқып жатқан материалға деген олардың қызығушылығын арттыру қажеттіліктің себебін білуге, оның шешімін табуға жетелейді.

Оқытудың жүйелілік пен бірізділік ұстанымы. Дереккөздермен жұмыс істеу әдістемесінде жүйелілік ұстанымымен қатар оқытудың бірізділігі ұстанымы да қатар аталады. Ол дереккөздермен жұмысты ұйымдастыру барысында түсініксіз материалдың орналасуына қарай туындайды.

Мұғалім жүйелілік пен бірізділік ұстанымын жаттығу мәтіндерінде кездесетін түсініксіз сөздерді түсіндіру барысында сақтамаған жағдайда сөйлеу дағдысының одан әрі меңгерілуінің қиындап кететіндігін жіті түсінеді.

Жүйелі жүргізілген жұмыстың нәтижесінде оқушылар берілген сөздің мағынасын толық түсінеді әрі оның мәнінен үлгі алып, түйін түйеді. Жүйелілік пен бірізділікті сақтау арқылы балалардың дереккөздермен жұмыс істеу білігі қалыптасады: ақпаратты іздеп табу, алған ақпаратты өңдеп, өз ойын нақты әрі айқын жеткізуде сөйлеу әрекеттерінің белсенділігі, сондай-ақ баяндау шеберлігі де артады.

Оқушының саналылықпен, белсенділікпен білім алу ұстанымы

Дереккөздермен жұмысты саналы жүргізуде төмендегі оқыту ережелері басшылыққа алынды:

- оқушы алдында тұрған мақсат пен міндеттерді анық түсінуі саналы оқытудың шарты боларын назарға алу;
- оқушылардың оқу материалын жаттап алмай, олардың мән-мағынасын терең түсінуін қамтамасыз ету;
- қажет мәліметтерді дереккөздерден іздеу керектігін сезініп, оларды пайдалануына мүмкіндік туғызу;
- оқушылардың білім алуға деген ынтасын, белсенділігін арттыратындай тиімді әдістерді үнемі қолдану, өмір бойы білім алу қағидасын ұмытпау;
- тілдік бірліктерді саналы түрде меңгерту үшін оны сөз тіркесі, сөйлем ішінде қолданып, сөйлеу әрекетінде пайдалана білуін назарда ұстау;
- өз бетімен ақпаратты табуды үйрету, таным әрекетінің тиімді әдістерімен таныстыру;
- әрбір оқушы тұлғасына қамқорлық жасау, оны оқу пәнін игеретін субъект ретінде қалыптастыру;
- оқушы білімін тәжірибеде қолдануына көмектесу.

Мұғалімнің дұрыс қойған талаптары мен тапсырманы орындату алгоритмдерінің бірізді тәртіптелген жүйесі оқушыны саналылықпен білім алуға дағдыландырады.

Оқушының жас, дара ерекшелігін ескеру ұстанымы.

Дереккөздермен жұмыс бойынша берілетін тапсырмалар оқушылардың қабылдау, есте сақтау, оқуға бейімділігі мен олардың жеке тұлғалық қабілеттерін ескере отырып жасалды. Әрбір сабақ барысында сыныптағы оқушылардың жеке және жас ерекшеліктерін ескере отырып, қосымша жұмыстар жүргізілді. Сонымен қатар сыныптағы балалардың темпераменттері мен мінездері ескерілді. Оқушылардың арасында сынып алдында өз ойын толық жеткізе алмайтын, байланыстырып сөйлей алмайтындары кездеседі. Бұларды болдырмау үшін бастауыш саты оқушыларының сөйлеу дағдысын қалыптастыру мақсатында ақпаратты басқаларға жеткізу ойын түрінде ұйымдастырылды. Ол оқушылардың зейінің өзіне аударумен, дереккөздерді пайдалануға қызығушылықтарын арттырумен ерекшеленеді. Осы ойын түріндегі пікір алмасулар барысында оқушылар өз ойларын жасқанбай айтуға, толық және дәлелді, әсерлі жеткізуге дағдыланады.

Сөйлеу әрекетінің негізгі түрлерінің өзара тығыз байланыстылығы ұстанымы: Дереккөздермен жұмыс бойынша тапсырмалар әзірленгенде сөйлеу әрекетінің негізгі түрлерінің өзара тығыз байланыстылығы ескеріледі. Дереккөздерде берілген ақпаратты оқып, оны қорыту, түйген пікірді ортаға салу немесе жұппен талқылау, бір-бірін тыңдап, пікір алмасу, алған білімді жазба жұмыстарында пайдалану - бір-бірімен байланысты іске асатын үдеріс. Оқылым, айтылым, тыңдалым, жазылым бойынша тапсырмалардың өзара үйлесімділікпен берілуі арқылы оқушының сөйлеу әрекетінің белсенділігінің артуына мүмкіндік туады.

Оқытудың оқушыны тәрбиелеу ұстанымы. Мұнда мына қағидаларды бөліп қарауға болады: бастауыш сыныптарда әлемді диалектикалық-материалистік тұрғыдан түсіну элементтері, баланың қоғамдық мәнінің моралдық сапаларын және мінезінің еріктік белгілерін тәрбиелеу.

Осы ұстанымдар негізінде қазақ тілі сабақтарында оқушылардың сөйлеу әрекетін дереккөздермен жұмыс арқылы белсенді етудің мазмұны, оны жүргізудің әдіс-тәсілдері, құралдары мен формалары анықталды.

Әртүрлі дереккөздерімен жұмыс істеу оқу үдерісінің маңызды бөлігі болып табылады. Оқу үдерісі сәйкесінше ұйымдастырылмаса оқушыларда дереккөздер сөйлеу әрекетінің құралы да бола алмайды.

Оқу әрекеті әртүрлі формада берілетін ақпаратпен жұмыссыз мүмкін емес. Оқу үдерісінде меңгерілетін білім - іздеп тауып, сығымдап, өңдеп, түсіндіріп, сақтап, пайдаланатын ақпарат. Осылайша, ақпараттық қызмет әмбебап ақпараттық оқу әрекеті түрінде нақты пәндік саланы оқушының меңгеруі арқылы жүзеге асырылады.

Біз өз жұмысымызда бастауыш сынып оқушысы меңгеруі тиіс дереккөздермен жұмыс кешенін анықтауда, Т.Н.Соколованың тіл дамыту мектебі атты еңбегінде көрсеткен ақпараттық әрекет құрылымын негізге алдық.

Оқу тапсырмасын қабылдау кезеңі үшін ақпараттық сұранысты түсіну, оқшаулау, нақтылау, ақпарат көзін таңдап, оның нақты ақпараттық сұранысқа жарамдылығын бағалау.

Ақпаратты іздеу кезеңінде оқушы кез-келген қолжетімді дереккөздерімен тиімді жұмыс істей білуі керек: бақылауды бірізді және дұрыс жүргізу, тиімді әдістер арқылы іздеу ауқымын тарылта отырып мәтінді ақпаратпен жұмыс істеу. Бұл жерде тыңдалым немесе оқылым іске асады.

Ақпаратты өңдеу кезеңінде ең негізгілерін бөліп алу, оқу тапсырмалары бойынша көлемін өзгертіп, құрастыру біліктері қолданылады.

Ақпаратты сақтау кезеңінде қысқа немесе ұзақ мерзімге арналған ақпаратты кодтау әдісін таңдағанда, оқушы өзінің есте сақтау ерекшелігін саналы және дұрыс пайдалануы тиіс. Енді оқылымнан басқа айтылым мен жазылым да іске қосылады.

Зерттеуші ақпаратты тасымалдаушыдан осындай арнайы біліктерді қолдануды талап етеді.

Оқушыда дереккөздермен жұмыс істеу үшін, алдымен олардың дереккөздер (энциклопедиялар, анықтамалық әдебиеттер, лингвистикалық сөздіктер), олардың түрлері мен қажеттілігі, құрылымы, ақпараттың берілу ерекшелігі туралы білімі болуы шарт. Дереккөздердің әртүрлілігін бағдарлай отырып, қажеттісін анықтау, одан керек ақпаратты табу, лингвистикалық ақпараттардың берілу жолдары мен құралдарының лексикографиялық басылымдардағы ерекшеліктерін қабылдай білуі керек.

Дереккөздермен жұмыс бастауыш сыныптың барлық пәндерінде жүргізіледі, себебі әр пәнде берілетін жаңа ақпараттармен қатар жаңартылған білім мазмұнында оқушылардың тілдік құзыреттілігіне басымдық беріліп, оқу жоспарында барлық пәннің тілдік мақсаттары, пәнге қатысты лексика мен терминологиясы айқындалған. Оқушылардың дереккөздермен жұмыс істеуі бастауыш сыныптан күтілетін оқыту нәтижелеріндегі жаңа талап деп те айта алмаймыз. Себебі, бұрынғы бағдарламаларда арнайы қарастырылмағанмен, орфографиялық, түсіндірме сөздіктермен жұмыс тілді оқытудың бастауыш сатысында жүргізіліп келеді.

Алайда оқушыларды дереккөздермен өз бетінше жұмыс істеуге үйрету тиімділігі төмен болып отыр, бұған мектеп түлектерінің, тіпті жоғары оқу орнына келген көпшілік студенттердің лексикографиялық дереккөздерге жүгінетін тапсырмаларды өзбетінше орындауға қабілетсіздігі дәлел болады.

Қазақ тілі сабақтарында дереккөздерді пайдалану мүмкіндігі оқушыларға тіл туралы өз білімдерін толықтыруға, қарым-қатынаста лексикалық қиындықтарды еңсеруге мүмкіндік береді. Оқушының қажет жағдайда дереккөздерге жүгіну қажеттілігі мен оны пайдалану білігі бастауыш сатыдан қалыптасады. Ол оқушының өздігінен білім алуының бастауы. Оқушының өзіндік білімін кеңейтуге деген алғашқы қадамы өз іс-әрекетіне басшылық жасай білуінен байқалады. Оған мектеп табалдырығын аттаған сәттен бастап, оқушы ретінде өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыруға жағдай жасау арқылы қол жеткізуге болады. Ол - мұғалім тарапынан жоғары біліктілікті талап етеді.

Қорыта келгенде, көрнекті педагог-психолог ғалымдардың бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекетін дереккөздермен жұмыс арқылы дамытудағы ерекшеліктері мен заңдылықтарды зерттеу мәселесіне арналған еңбектерінде баланың сөздік қоры мен сөйлеу тілін дамыту, оның психикалық процестерін (түйсіну, қабылдау, елестету, ойлау т.б.) жетілдіруге тікелей әсер ететіні дәлелденген. Бастауыш сынып оқушыларының белсенді әрекеті - оқу әрекетін тиімді игеру мен әлеуметтік дағдылардың дамуына бағытталған әсерлер, іс-әрекеттердің тұрақты жүйесінде көрінетін, мотивациялық, когнитивтік, бағалаушылық-тәртіптік, психомоторлық компоненттерден тұратын психологиялық жүйелі білім. Бастауыш мектеп жасындағы белсенді

әрекетінің қалыптасуы тиімділігін арттыруға сол үдерістің ұйымдастырушылық және мазмұндық ерекшеліктерін қамтитын шарттарды ескеру ықпал етеді. Ұйымдастырушылық ерекшеліктер белсенді әрекеттің қалыптасу үдерісінің ерекше құрылғысын болжайды. Ол қатысушылар мен олардың ынтымақтастығының бағдарламасы, өзара әрекеттестігі мен артықшылығына психологиялық және эстетикалық бағыттарын жүзеге асыруды қамтиды. Бастауыш мектеп жасындағы белсенді әрекеттің қалыптасу үдерісінің мазмұндық ерекшеліктері тұлғалық дамуға – өзін-өзі бағалауға, жетістікке моивациялануға, іс-қимылын бақылауға, шығармашылық қабілеттің дамуына ықпал ететін жұмыстар жүргізу мен коммуникативтік - презентативтік, интеллектуалдық, ұйымдастырушылық-техникалық белсенділікті орнатуда жатыр.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Леонтьев А.А. Язык. Речь. Речевая деятельность. Москва: Просвещение, 1969. – 214 с.
2. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. – М.: Изд-во «Наука», 1974. - 368 с.
3. Омарова Г.Ж. Бастауыш сынып оқушыларының дереккөздермен жұмыс істеу білігін қалыптастыру – жаңа бағыт. // «Үздіксіз педагогикалық білім беру мәселелері: дәстүр және инновациялар»: Еуразиялық педагогикалық университеттер қауымдастығының Халықаралық форумының материалдары. Екі томдағы. – Бірінші том. –Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2018. 182 - 187 бб.
4. Мұқанов М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы: 1982. - 248 б.
5. Давыдов В.В. Состояние и проблемы исследований учебной деятельности / В кн. Деятельностный подход в психологии: проблемы и перспективы. Сб. Научных трудов. – М., Педагогика, 1986. - 239 с.
6. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И.Фельдштейна. 2-е изд. – М., 1997.-416 б.
7. Бабаев С.Б. Бастауыш мектеп педагогикасы: оқу құралы / С. Б. Бабаев. - Алматы: Заң әдебиеті, 2007. - 415 б.
8. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студ.высш. пед. уч. заведений. 3-изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. - 464 с.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоритического и экспериментального психологического исследования. Москва, 1986, с.231.
10. Психология: Адамзат ақыл-ойының қазынасы. 10-томдық. 1-том. Л.С.Выготский: Мәдени-тарихи тұжырымдама. /жетек: -акад Ә.Н. Нысанбаев.- А: «Таймас» баспа үйі, 2005. - 446 б.
11. Балақаев М., Серғалиев М. Қазақ тілінің мәдениеті. Алматы: ZИЯТ PRESS, 2006 – 140 б.
12. Харисов Ф.Ф. Лингвистические и психолого-педагогические основы начального обучения татарскому языку в школах с русским языком обучения : Дисс...док. пед. наук ./Ф.Ф. Харисов. - Казань, 2000. - 538с.
13. Сейдазым Б.Ө. Жаңартылған білім беру жағдайында математика сабағында топтық жұмыстарды ұйымдастыру ерекшеліктері/ Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің хабаршысы №1 (77), 2019, б. 91-96.
14. Бастауыш білім беру деңгейінің 2-4 сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен үлгілік бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде) – Астана, 2018. http: // adilet.zan.kz / kaz /docs / v1800016989
15. Қазақ тілі. Жалпы білім беретін мектептің 2-сыныбына арналған оқулық. 2 бөлімді / Жұмабаева Ә.Е., Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т. – Алматы, «Атамұра», 2017. - 128 б.
16. Қазақ тілі. Жалпы білім беретін мектептің 3-сыныбына арналған оқулық. 2 бөлімді./ Жұмабаева Ә.Е., Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т. –Алматы, «Атамұра», 2018. - 126 б.
17. Sadiku L.M. The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. European Journal of Language and Literature Studies. Vol.1, Nr.1. 2015. p. 29-31.
18. Блонский П.П. Психология и педагогика. Избранные труды. -2-е изд., стер. М.: Изд-во Юрайт, 2016. - 166 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ АКТИВАЦИИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧЕНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ЧЕРЕЗ ИСТОЧНИКИ

А.Т. Туралбаева[1], А.Н. Умирбекова [2]
[1] PhD, заведующая кафедрой управления и качества образования,

Филиал АО «НЦПК «ӨРЛЕУ» Институт повышения квалификации педагогических работников по Алматинской области Алматы, Казакстан, email: turalbaeva_a@mail.ru
[2] PhD, ст. преподаватель кафедры педагогики и методики начального обучения, КазНПУ имени Абая, Алматы, Казакстан, email: akerkesha_85@mail.ru

В статье излагается содержание обновленной программы образования, рассматриваются проблемы речи младших школьников. Даётся определение речевой деятельности учеников младших классов, раскрываются особенности развития речевой деятельности в этом возрасте. Показаны средства работы с источниками. Останавливаясь на методах работы с источниками, авторы акцентируют внимание на психолого-педагогическом анализе активации речевой деятельности учеников начальных классов. Работа по активизации речевой деятельности должна идти в соответствии с возрастными возможностями детей. Авторы, учитывая особенности и требования к работе, дают примерную систему дидактических принципов по указанному направлению.

Ключевые слова: *речь, развитие речи, ученики начальной школы, речевая активность, источники, деятельность*

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL BASES OF ACTIVATION OF SPEECH ACTIVITY OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL THROUGH SOURCES

A.T.Turalbayeva[1], A.N.Umirbekova[2]
[1] PhD, Branch of JSC “NCPD “Orleu” Institute for professional development of Almaty region", Almaty, Kazakstan, email: turalbaeva_a@mail.ru
[2] PhD, Senior Teacher of KazNPU named after Abay Almaty, Kazakstan, email: akerkesha_85@mail.ru

This article describes the content of the updated education programme and addresses the speech problems of younger school children. We give definition to speech activity of children of primary grades, and the peculiarities of the development of speech activity at this age are also revealed. We show in the article the means of working with sources. During the article on methods of working with sources, we focus on psycho-pedagogical analysis of activation of speech activity of pupils of primary classes. It also shows the activity of speech activity according to the age capabilities of primary school pupils. All know during the work with sources for development of the speech the didactic principles occupy an important role, we considering features and requirements of the work could give the approximate system of the didactic principles.

Key words: *speech, speech development, primary school pupils, speech activity, sources, activities*

Редакцияға 02.05.2019 түсті.

ҒТАХР 14.25.05

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Г.И. Салгараева

6D010200 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 2- курс PhD докторанты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қаласы, salgaraeva78@mail.ru

Бұл мақалада білім беру үдерісінде баланың әлеуметтік дағдылар жүйесін тиімді дамытуды бастауыш сынып оқушыларының сыртқы әлеммен белсенді қарым-қатынастарының оңтайлы бастамысы ретінде қарастырады және ұрпақтың табысты әлеуметтенуіне, өзін-өзі дамытуы мен тұлға болып қалыптасуына ықпал ететіндігі айтылады. Бұл жас кезеңді әлеуметтік дағдылар мен іскерліктерді қалыптастыратын әлеуметтік жүйе немесе кезең ретінде қарастырады. Себебі, дәл осы кезеңде баланың өзіндік мінез-құлық қасиеттері қалыптасып, қоршаған ортамен тиімді өзара қарым-қатынас жасауы жүзеге асады. Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдылар жүйесін дамытуда «жаңартылған білім берудің» маңызы өте жоғары. Дұрыс ұйымдастырылған сабақ, сабақтан тыс іс-шаралар баланың әлеуметтік тәжірибесін кеңейтіп, бала дамуының қосымша мүмкіндіктерін ашады. Осы мүмкіндіктерін ескере отырып, бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдылар жүйесін дамытудың бірнеше ерекшеліктерін ұсынады.

Түйін сөздер: *әлеуметтену, қарым-қатынас, әлеуметтік дағды, іс-әрекет, әлеуметтік рөл, білім беру үдерісі*

Білім беру мазмұнын заманауи қайта жаңартуға байланысты, сондай-ақ қоршаған ортамен тиімді өзара әрекеттесе алатын белсенді, іскер тұлғаларды қалыптастыруға деген қажеттілік туындағандықтан және елімізде болып жатқан елеулі өзгерістер, сонымен қатар «тұлғалық еркіндік», «өзін-өзі көрсету», «өзін-өзі дамыту» үдерістерінің маңыздылығын ұғына отырып, қазір ғылымда бала тұлғасын дараландыру және табысты әлеуметтендіру үдерісін оңтайландыруға ықпал ететін жолдарды іздестіру талап етілуде. Осыған байланысты оқу-тәрбие үдерісінде өскелең ұрпақтың табысты әлеуметтенуі мен өзін-өзі дамытуға, тұлға ретінде қалыптасуға мүмкіндік беру.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың 2018 жылғы 10 қаңтарда халқына «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» атты Жолдауының жетінші міндетінде білім беру ісінде балалардың ерте дамуы үшін өз бетінше оқу машығы мен әлеуметтік дағдысын дамытуды мақсат ету керектігін айтып, білім берудегі озық жүйемізді құруды жеделдету қажеттігін баса айтты [1].

Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері атты әдістемелік нұсқаулық хатта жас қазақстандықты қалыптастырудың түрлі бағыттары, яғни әлеуметтік-коммуникативтік, танымдық, сөйлеу мәдениеті, эстетикалық-көркемділік, спорттық сауықтыру жағы және шығармашылық жұмыс түрлеріне тарту маңызды рөл атқаратындығын алға тартады.

Әртүрлі әдебиеттерде өскелең ұрпақты тәрбиелеу мәселелерін жан-жақты зерттеп қарастырғанына қарамастан, қоғамдағы, ғылым мен білім берудегі жаңа үрдістер әлеуметтену мәселелерін одан әрі өзектендіріп, оның түрлі аспектілерін практикалық тұрғыдан шешу, сондай-ақ оның кіші мектеп жасынан бастау алуын қазіргі заман талап етуде. Осы жас кезеңінде әлеуметтену мәселесі аз деңгейде қарастырылады, бастауыш сынып оқушыларының білім беру кеңістігіндегі мүмкіндіктері мен жолдары туралы мәселелер шешілмеген күйінде қалып отыр. Барлық мәселенің өзегін анықтау үшін дәл осы жас кезеңнен бастау алу қажет. Себебі, балалық шақтың осы кезеңінде тұлғаның құрылымы кристалданады, яғни қалыптасу, өзін-өзі құру үдерістері жүзеге асады. Бұл жас кезеңді баланың өзіндік мінез-құлықтық қасиеттерді қалыптастыруға, қоршаған ортамен әрі қарай тиімді өзара қарым-қатынас жасауға мүмкіндік беретін әлеуметтік дағдылар мен іскерліктерді қалыптастыратын әлеуметтік жүйе немесе кезең ретінде қарастыруға болады. Осы кезеңнен бастап балалар қоғамда ересектермен қатар тең

құқылы болуға ұмтылады, жанындағылармен өзін тең серіктес ретінде ұстап, өзін белгілі бір топқа жататындығын қажетсіну сезімі қалыптасады. Демек, балада алғаш рет қоғамдық қатынастардың қандай да бір аналогын жасауға белсенді қатысу мүмкіндігі пайда болады. Ресей ғалымы И.И. Бондарева өз зерттеулерінде ересектердің әлеуметтік қарым-қатынас әлемін тануға және кіруге ұмтылу балаларды қарым-қатынас пен оны реттейтін нормаларды, құндылықтарды, қағидаларды қарқынды меңгеруге итермелейді, ал Л.И.Божович, А.К. Дусавицкий, Д.И. Фельдштейн және И.В.Дубровина осы жас кезеңінде әлеуметтік нормалардың, құндылықтар мен адамгершілік ұстанымдардың интериоризациялануы салдарынан тұлғаның қарқынды қалыптасуы жүретініне назар аударатындығын айтады [2].

Қазіргі уақытта нақты әлеуметтік дағдылар мен балалардың алдамшы мінез-құлықтары арасындағы өзара байланыстың бар екендігі туралы Канадалық Alison M. O'Connor, Angela D. Evans өз зерттеулерінде айқындады [3].

Американдық ғалымдардың (Nicole Sparapania, Carol McDonald Connorb, Leigh McLeanc, Taffeta Woodb, Jessica Tosted, Stephanie Dayb) зерттеулерінде әлеуметтік дағдылар және баланың оқығанды түсінуі мен сөздік қоры ойлау дағдысының ең жоғары сатысына көтерілуіне мүмкіндік береді, ал оқығанды түсінуін дамыту әлеуметтік дағдылары мен сөздік қорының анағұрлым озық дамуына ықпал етеді. Әлеуметтік дағдылар, сөздік қоры мен сөйлеу арасындағы қарым-қатынасты зерттеу бастауыш сыныптарды дамыту мен оқытуды қолдау тәсілдерінің негізі бола алатындығын көрсетті [4].

Осы жас кезеңінде психикалық үдерістердің еркіндігін, өз мінез-құлқының еркіндігі мен рефлексиясын қалыптастыру жүзеге асады. Бұл баланың басқа адамдар тарапынан мойындауының қажеттілігі мен жаңа әлеуметтік маңызы бар іс-әрекетті меңгеру қажеттілігін дамытуды қамтамасыз етеді. Қоғамдық маңызы бар және қоғамда бағаланатын іс-әрекеттерді жүзеге асыру мақсатында Д.Б.Эльконин кіші мектеп жасындағы мәселелерге назар аудара отырып, олардың жаңа ұстанымдарды қабылдауын, сондай-ақ ережелерге бағыну, әлемге жаңа көзқарастармен қарау секілді негізгі ерекшеліктерін атап көрсетеді. Бастауыш сынып оқушылары әртүрлі өмір саласын қамтитын, бұрын оларға қол жетпейтін іс-әрекет түрлеріне жетуге, өзін-өзі бекітуді жүзеге асыруға ұмтылады. Бастауыш сынып оқушыларының маңызды ерекшелігі адамгершілік-психологиялық нормалар мен мінез-құлық ережелеріне шиеленіскен сензитивтілік пен қоғамдық қарым-қатынас тәсілдерін меңгеруге дайындық болып табылады. Бұл үдерістің ретімен болуы бастауыш сынып оқушылыраның табысты әлеуметтенуіне ықпал етеді [5].

Отандық ғалым А.Д.Сыздықбаеваның зерттеулерінде баланың әлеуметтік дағдыларын ерте балалық шақтан қалыптастырудың қажеттілігін талдауға тырысқан, мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік дағдыларын қалыптастыру кезінде қолдануға болатын негізгі құралдарды көрсетті [6].

Дегенмен де мектеп табалдырығына келуі баланың бұған дейінгіден де әлдеқайда кең қарым-қатынас жүйесіне енудің бастамасы деп білеміз, мектепте бар әлеуметтік және мәдени негізделген талаптар деңгейін отбасы да, балабақша шеңбері де бере алмайды. Мектеп өмірінің бастамасы, шағын кеңістікті-сынып пен мектеп талаптарын орындауда бала белгілі бір өзара қарым-қатынас түрлерімен танысады және әлеумет пен қоғаммен қарым-қатынас жасай бастайды. Баланың өзінің жаңа рөлін қабылдау жылдамдығы мен табыстылығына осы кезеңде қалыптасатын әлеуметтік дағдының ерекшеліктері көп әсер етеді. Әлеуметтік дағдылар – қойылған мақсатқа жету барысында, түрлі топтармен немесе белгілі бір адамдармен тиімді және табысты өзара әрекеттесу қабілеттілігі, басқа адамдармен бірлескен әрекетте ымыраға келіп, кикілжіңдерді шеше ала білу.

"Әлеуметтік дағдылар" ұғымы "әлеуметтік тәжірибе" немесе "тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары" ұғымымен тығыз байланысты.:

- ынтымақтаса білу;
- құрдастарымен, басқа балалармен, ересектермен қарым-қатынас жасауға дайын болу;
- жаңа топқа, ұжымға, бейтаныс жағдайға бейімделе білу.

«Әлеуметтік тәжірибе» деп жалпы түрде әрекет етуші субъектінің (адамның) сыртқы әлеммен өзара іс-әрекет үдерісінде болатын сыртқы әлемнің сезімдік көрінісі болып табылады.

Біз кіші мектеп жасындағы бала туралы айтатын болсақ, әлеуметтік тәжірибе деп ересектермен, балалармен, кең әлеуметтік ортамен бірлескен әрекет барысында жинақталған кез

келген маңызды іс-әрекетін жүзеге асыру және қоғам мүшелерімен өзара іс-әрекет жасау формалары деп түсінеміз. Бала туғаннан бастап адамдармен және қоршаған ортамен қарым-қатынас жасау арқылы өзара іс-әрекетінің белгілі бір нысандарын жинақтайды. Қалай ол өзіндік белсенділігін көрсету мүмкіндігін байқаған сәтте, бірден осы формаларды айналасындағылармен сынап көреді де, нәтижесінде ең тиімдісін бойына сіңіреді, сонымен қатар қарым-қатынаста «осылай жасауға болады екен» деген ой қалыптасады да, бала өзіне керек маңызды нәтижеге қол жеткізуінде осы мүмкіндіктерді пайдаланады. Мысалы, егер бала өзінің айқайларымен және қыңырығымен мақсатына қол жеткізуге үйренсе және ата-аналары онымен ештеңе істей алмаса, онда оған балабақша тобына немесе мектеп сыныбына бейімделу қиын болады, себебі онда оның қыңырлығына назар аударылмайды. Бала өзінің жинақтаған қыңыр әлеуметтік тәжірибесінің «жұмыс істемейтінін» түсінеді де, қоршаған адамдармен өзара іс-әрекетінің басқа түрлерін іздей бастайды.

Осылайша, балада қарым-қатынас тәжірибесі кең болған сайын, ол көптеген адамдармен қарым-қатынас жасайды, әртүрлі жағдайларға түскен сайын, оның әлеуметтік тәжірибесі кеңейіп, әлеуметтік дағдысы қалыптаса бастайды [7].

Әлеуметтік дағдылар осылайша эмоционалдық жайлылыққа қол жеткізудің және әлеуметтік тәжірибеге ие болудың алғышарты болып табылады. Әрине, баланың қоршаған ортасы, бірінші кезекте отбасы, сондай-ақ баланың жеке қасиеттері мен сипаттамалары әлеуметтік тәжірибені игеруге әсер етеді. Отбасы әлеуметтік тәжірибе алуға ықпал ете алады және тіпті баланы әртүрлі тұрақты және тұрақсыз балалар топтарына қосу арқылы, әлеуметтік дағдыларды дамыту арқылы жүйелі түрде қалыптастыра алады.

Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдысын дамыту көбінесе баланың өзіне маңызды әлеуметтік рөлдердің әртүрлілігін кеңейтумен анықталады: «мен – оқушымын», «мен – сыныптаспын», «мен – доспын/құрбымын», «мен – отбасы мүшесімін».

Көптеген кіші сынып оқушыларының әлеуметтік рөлдерді меңгеруінде қиындықтар кездеседі. Бұл ретте бастауыш мектепте балалар әлеуметтік кеңістік пен әлеуметтік рөлдерді меңгеру кезінде көмекке мұқтаж екенін түсіну маңызды. 1 - сыныпқа балалар әлеуметтік дағдылардың әртүрлі деңгейімен келуі мүмкін: мысалы біреуі балалар ұжымына оңай бейімделеді, ондағы өз орнын интуитивті түсінеді, ал біреуі керісінше қарым-қатынас тәжірибесі жоқ, тұрақты ұжымда өзін өте ыңғайсыз сезінеді. Әрине, қалыптасқан ұжымдағы балалардың өзара қарым-қатынасының барлық ерекшеліктері оқу іс-әрекетіне, әсіресе алғашқы алты айда қатты әсер етеді. Одан кейін сыныпта өзара қарым-қатынас анағұрлым тұрақты болады, қызығушылықтары бойынша топтар қалыптасады және отбасында қалыптасқан үй тәжірибесі соншалықты байқалмайды. Біртіндеп мұғалімнің пікірі әріптестерді бағалауда маңызды рөлді атқара бастайды.

Әлеуметтік дағдыларды іс-әрекеттің игерілген элементтердің, әлеуметтік мінез-құлықтың тұрақты түрлері деп түсінеміз, яғни ол өз ниеттері мен қалаулары аясындығы «Менін»; адамдар ортасындағы «Менін»; құндылықтар, мораль нормалары мен қоғам мәдениеті аясындағы «Менін» ұғыну арқылы қалыптасады. Әлеуметтік дағдылар мен машықтар туралы айта отырып, біз қоршаған ортамен қарым-қатынаста табысты болу үшін адамның білім, тәжірибе, сапалары мен қабілеттерінің жиынтығы туралы айтамыз.

Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдылары жүйесін дамыту барысында «жаңартылған білім берудің» маңызы өте жоғары және тиімді болып табылады: жеке және топтық сабақтарға, рөлдік ойындарға, қоғамдық жұмыстарға қатысады, өзінің қатысу дәрежесі, оның жеке, топтық және қоғамдық мүдделерімен ара қатынасы анықталады.

Күрделі өмірді және әртүрлі жоспарларды түсіне отырып, біз баланы әлеуметке және шығармашылыққа үйретуіміз қажет, ол үйренген мінез-құлық үлгілерін жай ғана көшірмей, нақты қалыптасқан жағдайларға сай мысал келтіре отырып өз мінез-құлқын қайтадан қалыптастырып отыруына жайғдай жасалуы маңызды. Бұл мәселені практикалық шешу келесі құралдар жүйесі арқылы өтеді:

- білімнің практикалық маңыздылығын көрсету және өз білімінің шекарасын кеңейту қажеттілігін сезіну;
- болып жатқан жағдайға өзіндік қарым-қатынасын сезіну үшін және басқалардың эмоциялары мен мотивтерін түсіну мақсатында адамдардың мінез-құлқын бақылау;
- оқушылар оқу үдерісінде көп нұсқалы жолмен практикалық тапсырманы шешуде белгілі бір жағдаяттарды құрастырады.

- рефлексивті кезеңді ұйымдастыру.

Оқушылардың белсенділігін, дербестігін және жауапкершілігін қалыптастыруда, шешілетін мәселелерге шығармашылық тұрғыдан қарауына аса мән беру керек, өйткені осы арқылы балалар өзара іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін тез меңгереді, тұлғалық қабылдауы артады, ал жүйелілік пен вариативтіліктің жоғары дәрежесі өз бетінше таным мен тәжірибе құралдары ретінде келесі әрекеттерінде көрініс береді. Блім беру үдерісі ұйымдастырудың белсенді түрлерін қолдануды көздейді: рөлдік ойындар, әңгімелесулер, диспуттар, «миға шабуыл», мәселелік қойылымдар т. б.

Бастауыш мектептегі білім берудің мақсаты - өсіп келе жатқан тұлғаны әлеуметтендіру, әлемге, өзіне деген қарым-қатынасты қалыптастыру арқылы азаматтық қоғамға кіру үшін жағдай жасау. Баланы әлеуметтік диалог пен ынтымақтастыққа дайындау мақсатын келесідей негізгі салаларға бөліп көрсеттік:

- қарым-қатынас пен ынтымақтастық, коммуникативтік құзыреттілікті дамыту;
- тиімді өзара іс-әрекет пен бірлескен өмір сүру қағидаттары ретіндегі негізгі адами құндылықтар мен заңдарды ұстану;
- өзін-өзі тану арқылы оқушылардың тұлғалық дамуы, соның ішінде басқалармен өзара қарым-қатынас жасау, өзін-өзі жетілдіруге ұмтылу.

Бұл айтарлықтай әлеуметтік-мәдени және әлеуметтендіруші әлеуетке ие, жеке және әлеуметтік деңгейде өз «Менін» тануы мен ашуына, бала өз өмірі мен қоғам өмірінің белсенді субъектісі болатын адам қатынастары жүйесінде өз орнын іздеуіне мүмкіндік береді. Білім беру үдерісін ұйымдастырудағы іс-әрекет тәсілі жалпыадамзаттық құндылықтар жүйесі негізінде балаларда құндылық бағдарларының қалыптасуы үшін жағдай жасау; өз елінің патриотын және әлем азаматын тәрбиелеу үшін жағдай жасау; баланың адамгершілік дамуы: оның санасы, сезімдері, мінез-құлықтары; адамгершілік-құқықтық мәдениетті қалыптастыру; оқушыларда ынтымақтастық дағдыларын дамыту және құрдастарымен және ересектермен тиімді өзара іс-әрекет жасауы, баланың өзін-өзі тану тәжірибесін алуы үшін жағдай жасау. Сонымен қатар баланың әлеуметтік бағдарланған дағдыларын қалыптастырудың ерекшелігі мәдениеттің әлеуметтік алуан түрлілігімен анықталуында. Қазіргі қоғамда түрлі мәдениеттердің бір-бірімен тығыз байланыста, мұндай байланыстың аяғы әр- түрлі мәдени стереотиптердің тасымалдаушыларының тұлғаралық өзара іс-әрекетіне ұласады, сондықтан бүгінде осындай ағынның ақпараттық сәйкессіздігі барған сайын арта түсуде [8].

Дәл осындай типтік жалпы мәдени әлеуметтік-бағытталған стереотиптер әлеуметтік-педагогикалық феномендердің ерекше түрі болып отыр, сондықтан да баланың өзіндік жеке өмірлік траекториясын құру қажеттілігі туындады ол үшін ең маңызды, басым міндеттер контекстін қарастыру көзделуде. Осы міндеттерді ескере отырып, іс-әрекеттегі әлеуметтік дағдылардың маңыздылығы көрсетіледі. Дұрыс ұйымдастырылған сабақ, сабақтан тыс іс-шаралар баланың әлеуметтік тәжірибесін кеңейтеді. Дарынды мұғалімдердің озық тәжірибелері, «оқыту мен тәрбие берудің маңызды даму қағидасы» тиімді қолданылса, бала дамуының қосымша мүмкіндіктері ашылады.

Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдыларын дамыту ерекшеліктері:

- Өзіндік тұлғаға деген мүмкіндігінше жылы көзқарас дағдылары: Өз болмысын, мінезін, кемшіліктерін, артықшылықтарын тану қабілеті. Бұл балаларға өз-өздерін, қабілеттерін, мүмкіншіліктерін, перспективаларын бағалауға мүмкіндік береді.
- Позитивті қарым-қатынас дағдылары: Өзгелермен тиімді қарым-қатынас жасау мүмкіндігі (сындарлы, достық қарым-қатынасты орнатуға және қолдау көрсетуге, отбасында, командада жылышырай қарым-қатынасты нығайтуға көмектеседі).
- Өзін-өзі бағалау мен басқаларды түсіну дағдылары: өзін және өзгелерді сыни тұрғыдан лайықты бағалай білу, айналасындағы адамдарды сол қалпында қабылдай алу қабілеті (мұнда балалар әртүрлі адамдармен қарым-қатынас жасауда және өзара әрекеттесу жағдайында, соның ішінде адамдарға шұғыл көмек пен қамқорлық қажет болған жағдайларда (мысалы, мүгедектер, қарттар, ардагерлер) дұрыс әрекет ете білуге дағдыланады).
- Өз бетінше шешім қабылдау дағдылары: жағдайды талдау және сындарлы, салмақты шешімдер қабылдай алу қабілеті (бұл дағдыларды меңгерген бала әртүрлі пікірлерді ескеріп, өз бетінше шешім қабылдай алады және оның шешімдері басқа адамдардың мінез-құлқына, шешім қабылдауына әсер етеді).

- Мәселелі жағдайларды шешу дағдылары: әртүрлі өмірлік қиындықтарды жеңе білу, әлеуметтік бағдарланған мінез-құлықтағы тәжірибесін жетілдіру қабілеті (бұл дағдыларға ие болу әлеуметтік қиын жағдайларда өзін-өзі мінсіз және сенімді түрде жүргізуге мүмкіндік береді, адамның жеке, топ-топтық және топаралық қарым-қатынастардағы қалыпты емес жағдайларды ұқыпты және ақылмен қарастырады, шешеді).

- Шығармашылық дағдылар: Қалыптан тыс әртүрлі мәселелерді шығармашылық жолмен, өзінің жеке тәжірибесімен, білімі мен басқа адамдардың жетістіктерін пайдалана отырып шешеді (бұл адамның күнделікті өміріне жарқын эмоционалды және шығармашылық эпизодтар әкеледі, күнделікті өмірде қызықты, керемет сәттерді көруге үйретеді).

Әлеуметтік тәжірибенің құрылымы мен оның қалыптасу тетіктерін ескере отырып, оқушының әлеуметтік дағдысы оның сыртқы әлеммен белсенді қарым-қатынастарының нәтижесі екенін атап өтуге болады. Әлеуметтік тәжірибені меңгеру - тек білім мен модельдерді меңгеру ғана емес, мәнді құндылық бағдарларымен байытылған индивуалды тәжірибе болып табылатын қарым-қатынас пен іс-әрекеттік тәсілдерді үйренуін айтамыз.

Сонымен кіші мектеп жасындағы балалардың мінез-құлқының әлеуметтік дағдылар жүйесін дамытудың тиімді жолы сол жастағы балалардың білім беру кеңістігінің әлеуметтік ортасын құру, оның оқыту субъектілерінің қызметін жүйелі ұйымдастыру болып табылады. Балаларды құрдастарымен маңызды әлеуметтік қатынастар жүйесіне біртіндеп қосу арқылы бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдылары мен жүріс-тұрыс дағдылар жүйесін дамыта аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері. ҚР Президентінің 2018 жылғы 10 қаңтардағы Жолдауы.
2. Бондарева И.И. Психологические условия развития системы социальных навыков и умений гражданского поведения у младших школьников:- Нижний Новгород, 2007.- 194 с/
3. A.M. O'Connor, A.D. Evans. The role of theory of mind and social skills in predicting children's cheating. Journal of Experimental Child Psychology 179 (2019) 337–347.
4. Nicole Sparapani, Carol McDonald Connor, Leigh McLean, Taffeta Wood, Jessica Toste, Stephanie Day. Direct and reciprocal effects among social skills, vocabulary, and reading comprehension in first grade. Contemporary Educational Psychology 53 (2018) 159–167.
5. Эльконин Д.Б. Мышление младшего школьника//Очерки психологии детей. М., 1951.
6. Сыздыкбаева А.Д. Некоторые вопросы значимости воспитания и обучения детей раннего и дошкольного возраста. Вестник Казахского государственного женского педагогического университета. № 4 (76). 2018, сс. 159 -162 .
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. — М.: Прогресс, б.г. (1996).
8. Нұржанова С.А., Салгараева Г.И. Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік дағдысын қалыптастыру мәселелері. Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. №1(77), 2019. 217-223 бб.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Г.И. Салгараева
Докторант PhD 1-курса по специальности 6D010200 – Педагогика и методика начального обучения, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, salgaraeva78@mail.ru

Эффективное развитие системы социальных навыков ребенка в образовательном процессе рассматривается как оптимальная инициатива активных отношений младших школьников с внешним миром и способствует успешной социализации, самосовершенствованию и становлению личности. Этот возраст рассматривается как социальная система или период, формирующий социальные навыки и умения. Ведь именно в этот период у ребенка формируются свои поведенческие качества и осуществляется эффективное взаимодействие с окружающим миром. «Обновленное образование» имеет очень большое значение для

развития системы социальных навыков учащихся начальных классов. Правильно организованные уроки, внеурочные мероприятия расширяют социальный опыт ребенка, открывают дополнительные возможности развития ребенка. С учетом этих возможностей предлагаются несколько особенностей развития социальных навыков учащихся начальных классов.

Ключевые слова: *социализация, общение, социальные навыки, деятельность, социальная роль, образовательный процесс*

FEATURES OF DEVELOPMENT OF SOCIAL SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

G.I. Salgaraeva
PhD student 1-course specialty 6D010200 – Pedagogy and methodology of elementary education, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, salgaraeva78@mail.ru

Effective development of the system of social skills of the child in the educational process is considered as an optimal initiative of active relations of primary school children with the outside world and contributes to the successful socialization, self-improvement and personal development. This age is seen as a social system or period shaping social skills and abilities. After all, it is during this period that the child develops his behavioral qualities and effectively interacts with the world around him. "Renewed education" is very important for the development of the system of social skills of primary school students. Properly organized lessons, extracurricular activities expand the social experience of the child, open up additional opportunities for the development of the child. Taking into account these opportunities, several features of the development of social skills of primary school students are proposed.

Key words*: socialization, communication, social skills, activity, social role, educational process*

Редакцияға 04.10.2019 түсті.

МРНТИ 15.81.21

ҚҰМ ТЕРАПИЯСЫН ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТІ ДАМЫТУ ТҰРҒЫСЫНДА ҚОЛДАНУ

Қ.Ж. Әбсаттар [1], Н.Ұ. Бегалиева [2]
[1] «Психология» мамандығының 2 курс магистранты,
[2] пс.ғ.к., аға оқытушы
[1,2] Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
email: kimba.97@mail.ru

Ғылыми мақалада құм терапиясы және құм подносында композиция құру арқылы адам бойында жасырын жатқан қиял мен шығармашылық қабілеттерді дамытуға болатындығы жайында жазылған ғалым-зерттеушілердің тұжырымдамалары теориялық тұрғыда талданады.

Құм терапиясы – бұл емдеу ғана емес, шығармашылық пен креативтіліктің, тұлғаның дамуы мен үйлесімділігін, кез келген жағдайды шешуге көмектесе алатын арттерапияның бір түрі. Клиент құм подносында қандай да бір туынды жасай отырып, өзінің ішкі нышандары мен бағдарларын сыртқа шығарып, керісінше қажет болмаған дүниені өңдеуге мүмкіндік алады. Демек, құм терапиясы клиентке өз-өзіне шығармашылықпен қарауға мүмкіндік беретін шығармашылық акт, яғни құм алаңында композиция жасай отырып, ол өзін қалыптастырады. Соның нәтижесінде клиенттің тұлғалық қасиеттері мен шығармашылық қабілеттері бірге ашылатындығы туралы жан-жақты баяндалады.

Түйін сөздер: *құм терапиясы, қиял, шығармашылық қабілеттер, «Мен» қасиеті, Өздік архетипі, миниатюрлі фигуралар, символ*

Арттерапияға негізделген бейнелеу өнер тілі адамның өз сезімдері мен ойларын визуалды бейнелер арқылы беруге негізделген. Бейнелеу өнері белгілі бір құрылыммен, түспен және өлшеммен сипатталатын сезімдер мен ойларды нақты түрде беруге мүмкіндік береді. Форманың көптеген анықтамалары бейнелеу шығармашылығының нақты сипатына ғана қатысты. Пішін, мысалы, "сыртқы, көрінетін мінездеме ретінде, оның құрамы немесе түсіне байланысты емес дене қасиеттерін бейнелейді; белгілі бір заттарды дайындауға арналған үлгі ретінде немесе белгілі бір құрылым, шарт немесе көрініс ретінде". Бұл қандай да бір мәнге ие болуы да болмауы да мүмкін және құм композициясын жасау үшін тұрақты іргетас болып табылады.

"Іргетас" сөзінің кейбір анықтамалары оны жақсы түсінуге көмектеседі. Осылайша, әдетте іргетас деп саналады: қандай да бір нәрсе салынса немесе қандай да бір нәрсе қолданылса; ғимарат салынатын немесе машина орнатылған құрылым, ғимараттың жер деңгейінен төмен орналасқан бөлігі; негіз; құрылыстың жоғары бөліктері орналасқан кейбір платформа іспеттес.

Іргетас ұғымы да физикалық емес объектілерге қатысты қолданылады. Уитмонт Өздікті қарастыра отырып, К. Юнгтің сөзін келтіре отырып, былай деп жазған: «Баланың психикасы оның білім алды жағдайында tabula rasa сияқты өзгеше емес; онда белгілі бір қасиеттер, сонымен қатар, кейбір ерекше адам инстинктері, сондай-ақ жоғары реттегі қызметтердің бастапқы фундаменті. Дәл осы күрделі негізде "Мен" тұрғызылып, өмір бойы оны қолдайды. Негіз қызмет етуін тоқтатқан жағдайда, тоқырау басталады, содан кейін ол өлімге ұласады. Мұндай негіздің болуы қағидатты мәнге ие. Онымен салыстырғанда тіпті сыртқы әлем екінші ретте болып көрінеді, өйткені бұл әлем, егер психика субъектімен байланыс орнату және онымен өзара әрекеттесу қабілетін жоғалтса, ол үшін қандай да бір мәнінен айырылады [1;24].

Ресейлік ғалымдар Н.В.Кузуб және Э.И.Осипук өз зерттеулерінде былайша тұжырым жасайды: «Қолдары құмға тиген Клиент өз сезімдері мен ойларына белгілі бір пішін беруге - құм композициясының іргетасын жасауға тырысады. Ол қолының астында оған қажетті пішін пайда болған кезде қанағаттануды сезінеді, содан кейін оған миниатюралық фигураларды орналастыра бастайды. Құммен тактильдік байланыс шығармашылық процеске айқындылық пен жеке сипат береді. Бұл байланыссыз шығармашылық процестің қандай да бір шекарасы жоқ және жасырын сипатқа ие, адамның ішкі іргетасының кейбір бөлігі әлі де оған көрінбейтін және танылмаған

болып қала береді. Құм іргетасы құрылғанға дейін клиент психотерапевтке белгілі бір дәрежеде тәуелді болса, іргетастың құрылуы өзі үшін жауапкершілікті қабылдаудың маңызды белгісі, өзінің одан әрі дамуының кейбір негізін құру куәлігі ретінде қарастырылады» [2].

Д. Вейнриб құм терапиясын "психиканың терең сенімді деңгейлеріне қолжетімділікті орнатуға мүмкіндік беретін психотерапияның вербальді емес түрі" ретінде анықтайды. Сондай-ақ, ол бұл "терең бейсаналық жасырын психиканың өзін-өзі сауықтыратын мүмкіндіктері, және олар белгілі бір жағдайларда көрінеді", сондай-ақ, құм терапиясы "өзін-өзі сауықтыруды мүмкін ететін шығармашылық регресс қамтамасыз етеді" деген ой тастайды.

В.Брэдвей құм терапиясын "белсенді қиял нысаны ретінде қарастырады, бірақ құм терапиясында қолданылатын бейнелер нақты көрініс беріп, сезіледі, ал көрінбей қалатын дүние емес". Ол арт-терапевтік сессияның белгілі бір уақыт шегінде өтетін және емделуші де, психотерапевт де байқай алатын арманды құм композицияларының ұқсастығын көрсетеді [1; 36-37].

Клиенттің тактильдік ынталандырумен байланысты әртүрлі материалдарды арт-терапиялық процесте қолдануы оның құмға деген қарым-қатынасына сөзсіз әсер етеді.

Құм шығармашылығы клиенттің қандай да бір тоқтамға келгендігі туралы ақпарат береді. Құм, жер метафоры сияқты, клиенттің жағымсыз қасиеттерін өзіне алып, өңдейді, су өз кезегінде тазалайды және жуады, тазартатын от өзгеріс әкеледі, жел мақсаттарға жету жеңілдігі мен жылдамдығын береді. Сіздің өз қолдарыңыз, қолдап, мақтайды, сізді көкке көтереді. Кез келген шығармашылық адамға өз жанының жаратушысы болуға, өзін және өз жүрегін тыңдауға, қазіргі уақытта сіздегі көрініс алған сезімдік саналық деңгейде өңдеуге және қайта жасауға көмектеседі.

Құм терапиясының шығармашылық тұрғысынан қолданылуы құм композицияларын жасауда негізгі орын алады, жазық бетінде шағын фигураларды таңдау және орналастыру аса маңызды рөл алады. Осылайша, композиция үшін құм іргетасын құру - құрамында миниатюра фигуралары бар және жоқ көбінесе соңғы өнімнің сипатын анықтайды.

Психаналитик К.Юнгтің пайымдауында, құм терапиясында бала құммен және шағын фигуралармен ойнауды көздейді. Ол шығармашылық қабілет пен қиялды жандандыруға және көркемдік экспрессия арқылы пайда болған бейнелерді көрсетуге мүмкіндік береді. Өзінің ішкі әлемімен жалғасқан диалог барысында бала осы бейнелерді нақты нысанда ұсынуға мүмкіндік алады. "Бейненің нысаны мен мазмұны бірдей және бейненің пішіні пайда болуына қарай оның мағынасы түсіндіріледі. Шын мәнінде, бейнелер қандай да бір интерпретацияны қажет етпейді, өйткені олардың мазмұны және онсыз жеткілікті көрнекі". Бейнелер санадағы ұғынылмайтын психикалық мазмұндардың қосылуының есебінен "Меннің" психикалық өмірдің бастауымен өзара әрекеттестікті қамтамасыз ете отырып, адам жанын сауықтыра алады [3].

Құм терапиясының бастапқы кезеңдерінде балалалар: "Мен не істеу керектігін білмеймін..."Олардан белгілі бір бейненің жасалуын күтіп отыр екен деп мазалары қашады. Алайда, бейнелеу процесін саналы бақыламаса және балаға түстерге немесе материалдарға тез арада жауап беруге мүмкіндік бергенде, ол өзінің мазмұны бойынша өте қызықты және терең бейнелерді жасай бастайды.

"Мен" бағынған бірлік пен тұтастықтың орталық архетипі" өзін-өзі біріктіре отырып, тұлға ішкі және сыртқы әлем арасындағы делдал болады. Осының арқасында бейсаналық байланыс орнатылады. Нақты формаларды құру оның мазмұнын түсінуге көмектеседі. Құм сеансында шығармашылығы, оның барлық еркіндігі толық көлемде көрінеді. Икемділіктің болмауы, бір бағытта тұйықталу, бір бағдарламадан ары аса алмау адамдағы шығармашылыққа тосқауыл болады. Адамның бойын түсініксіз тітіркену, қорқыныш билейді. Қандай болса да адамның әлдебір сезімді түйсінуге мүмкіндігі бар. Жағымсыз сезімдер оларға назар аудару керек екенін айтады. Құм терапиясы -шығармашылық акт. Осы жағымсыз сезімдер құм алаңына еріксіз шығады. Мұндай сезімдерді ұнатпаудың қажеті жоқ. Жағымсыз сезім - көздеген бағытта қозғалудың еш мәні жоқ, бұл жерде нәтиже болмайды, басқа нәрсе істеу керек деген жай ғана сезім [4].

К.Юнг "Мен" тек саналы өмір орталығы ретінде әрекет ететіндіктен, ол жалпы психиканы анықтай алмайды және тек қана кешен іспеттес болады деген ойға жақын болған. Сол арқылы саналы "Менді" және Өздіктің ара жігін ажыратып, "Меннің" психиканың саналы аспектісін қалай сипаттайтынын түсіне аламын. Бұл мағынадағы Өздік саналы "Менді" өз элементтерінің бірі

ретінде қарастырады. Сондықтан шығармашылық қабілет пен қиялда Өздік жоғары немесе мінсіз тұлға ретінде көрінеді [5].

Құм терапиясында ішінен көгілдір түспен боялған кеңістікте құммен және сумен ойнаудың арқасында, бала психикалық тәжірибесін кешіру мүмкіндігіне ие болады. Шағын фигуралар табиғи ортаның элементтерін, сондай-ақ әртүрлі мәдениеттердің атрибуттарын, діни және мифологиялық таңбаларды білдіреді, бұл туа біткен психикалық тәжірибені өзектендіруге және оны түсінуге, сондай-ақ сол немесе басқа бейнелерге байланысты емдеу әсерлерін көрсетуге мүмкіндік береді. "Юнгтік көзқарас тұрғысынан, құм терапиясы баланың архетипін көрсетуге мүмкіндік береді, соның арқасында адам оны біртіндеп түсіне алады".

Клиент құм негізін жасау арқылы, содан кейін шағын фигураларды қосу арқылы өз жұмысын бастауға болады. Адам қолдарының қозғалысы құм терапиясына тән белгілі бір пішінді құм береді. Сол кезде бала, қаласа, құммен ешқандай манипуляция жасамай, онда миниатюралық фигураларды бірден орналастыра алады. Өзгермеген күйінде қалған құмның бетін клиент үстелдің беті немесе еден сияқты қабылдайды.

Құм терапиясы бойынша әдебиетте, негізінен, миниатюралар құмда қандай да бір манипуляциясыз орналастырылған құм композицияларының мысалдары келтіріледі. Кейде құм нысандары өзендерге, тоғандар мен төбелерге ұқсайды, бірақ оларды талқылау жүргізілмейді. Мысалдар: құмнан жасалған неғұрлым күрделі және эстетикалық мәнерлі нысандарды Брэдвей және МакКоард (1997), Дундас (1993), Кальфф (1980), Марголиаш (1998), Маркелл (1994), Райс-Минухин (1992) және Вейнриб (1983) еңбектерінен көруге болады.

Құм терапиясын пайдалану тәсілі табиғи материалдар мен процестерге көп көңіл бөлуімен ерекшеленеді. Сондықтан оның балалардың құмдағы мүсіндері мен бейнелері белгілі бір түрде маман ретінде құм композицияларының көркемдік, эстетикалық қасиеттеріне үлкен мән беретіндігін, сондай-ақ оның құм терапиясын талдау процесіне енгізілген қызметтің көмекші түрі ретінде емес, жұмыстың негізгі құралы ретінде пайдалануға ұмтылысын көрсетеді.

Құм терапиясы адамның өз-өзіне керемет бір шығармашылықтың иесі ретінде қарауға мүмкіндік береді. Құм подносында тамаша туындылар жасай отырып, ол өзін шығармашыл тұлға ретінде қалыптастырады. Оның бір тылсым күші бар сияқты. Ол өзінің ішкі нышандарын, ішкі бағдарларын сыртқа шығарып, өзінің шындығына көз жеткізеді немесе өзінің мінез-құлқындағы қажет болмаған дүниені өңдеуге түрткі болады. Адам денесінің өзі - өзгерудің тұрақты процесі.

Адамның өз-өзіне деген шығармашылық қарым-қатынасы осы өзгерістерге ілесіп, үлгеруге көмектеседі. Ғасырлар бойы жинақталған тәжірибе сезімдік деңгейде көрініс беріп, адам оған шыдас бере алмайтындай тым қатты болуы мүмкін. Қазіргі психологиялық зерттеулерде адам өз оқиғаларын символдармен және кеңістікпен кодтайтындығы анықталған. Сондықтан құм терапиясындағы әрбір фигурада бүтіндей тарих бар. Құм алаңына фигураны қоя отырып, адам өмір сүрген немесе болашаққа жоспарлаған бүкіл іс-әрекетті, спектакльді көрсете алады. Жеке жағдайынан басқа адам өзін болмыстың әлемдік контекстіне енгізеді. Бұл туралы К. Юнг былай деп жазды, құм подносына орналасқан әрбір символ, әрбір таңба бар болуы да болмауы да мүмкін дүниені білдірудің барлық ықтимал тәсілдерінің ең жақсы түрі екенін болжайды. Символдық мәнге ие бола отырып, құм нысандары өзінің мазмұнының қарапайымдылығы мен бір мағынасын жоғалтады [5;52].

Өзінің зерттеулерінде Д.Джонс "құмсалғышты пайдалану кезінде балалардың шығармашылық экспрессиясының ерекшеліктері когнитивті даму кезеңдері туралы Ж.Пиаженің идеясын растайтынын көрсетеді. Балалардың өсіп-жетілуіне қарай түзетін құм композицияларының құрылымдық күрделенуі ұсынылған Ж.Пиаже үлгісіне сәйкес келеді".

Құммен жұмыс түрін үшке бөлуге болады, олар кең таралған және жиі қайталанатын формаларды біріктіретін, құммен ойнау барысында балалардың әртүрлі даму кезеңдерін қамтиды. *Жұмыстың бірінші түрі* құм беттерімен белгілі бір манипуляцияларды жасауға жатады. Балалар формаларды құммен толтырады, құмның бетіне сурет салады, іздер жасайды, құмды кесектеп жинайды және төбешіктер жасайды. *Жұмыстың екінші түрі* құмның қалыңдығына, шұңқырлар мен тоннельдердің қазылуына, сондай-ақ құмға жасырылған дүниелер арқылы және кейіннен оларды алуға байланысты талданады. *Үшінші түріне* су пайдаланылатын жұмыстар жатады - балалар оны құмға тамызып, көлемін бақылап, немесе оны көп мөлшерде құюы мүмкін [6].

Құм терапиясында балалар мен ересектер барлық жұмыс түрлерін пайдаланады. Алуан түрлердің үйлесімі неғұрлым күрделі формаларды жасауға ұласады. Оның пішіні жұмыстың

мазмұнын анықтайды және Клиент пен психотерапевтің өзара әрекеттестігінің барысында пайда болатын проблемалардың символына айналып, психотерапиялық процестің белгілі бір кезеңін көрсетеді.

Д.Джонс құмсалғыштың жасы бойынша әртүрлі балалар топтарында пайдаланылғандығы туралы хабарлайды: "екі жасқа дейінгі балалар табақтарға да, еденге де құм шашқан, сондай-ақ табақтарға да орналастырып, одан фигураларды алып тастаған". 2-ден 4 жасқа дейінгі балалар "негізінен құмға фигураларды көміп тастап, одан кейін оларды қайтадан қазып алып ойнады. Осы қарапайым драмалық ойынның арқасында олардың шекаралық сезімі пайда болды". 5-тен 7 жасқа дейінгі балалар "тұрақты формалар жасау үшін құмды пайдаланып, олардың нақты шекаралық сезімдері айқын байқалды". 8-ден 12 жасқа дейінгі балалар "құмнан қарапайым ғимараттар жасағанымен олармен аса құлшына жұмыс жасай қойған жоқ". 13-18 жас аралығындағы жасөспірімдер "құмды жер мен суды бейнелеуге ғана пайдаланды және олардың шекаралық сезімі анық болды" [7].

Құмсалғыш пен оның жабдықтары психотерапевтік тұрғыдан ең қызықты және тиімді. Мұнда құм мен су сияқты икемді материалдар да бар, өйткені оларды лақтыруға немесе шашыратуға, ылғалды құмнан пішіндер жасауға, оны қазуға, тегіс бетті қалыптастыруға болады.

Х.Брэдвей құм терапиясы процесінде оған қалай қол жеткізетінін түсіндіріп өтеді. Сонымен қатар, автор психотерапевтің қатысуымен визуалды бейнелерді жасауына байланысты пациенттің шығармашылық белсенділігі қосымша психотерапевтік фактор болып табылады деген болжам айтады.

Х.Брэдвей: Құм салғыш едәуір икемді мүмкіндіктерге ие. Эмоциялар мен көңіл-күй миниатюралармен бірге және оларсыз құм мен суды пайдаланудың нәтижесінде нақты көрінісін табады ..., - деген болатын. Құмнан әртүрлі формаларды жасау, оған тамшылап немесе тұтас шыныаяқтап су құю, объектілерді орналастыру, оларды құмға көму арқылы - құм терапиясының барысында орын алатын барлық нәрселерге сенудің жоғары дәрежесіне байланысты, сондай-ақ оның қиратқыш немесе жасампаздық сипатының бар-жоқтығына қарамастан, әлдебір әрекет жасау мүмкіндігінің арқасында адам жаны шипа табады. Құммен жұмыс жасау, психикалық даму кезеңдерін көрсете отырып, айтарлықтай экспрессивті мүмкіндіктерді болжайды [1, б.23-25].

Кәсіби арттерапевт көркем шығармашылықтың жеткілікті тәжірибесіне ие болып, өнер материалдары мен тарихын, сондай-ақ психикалық даму кезеңдерін және оған байланысты графикалық экспрессия нысандарын білуі тиіс. Ол визуалды бейнелер мен пластикалық формаларды жасау процесін, түстер мен материалдардың ерекшеліктерін, сондай-ақ көркем практикаға қатысты басқа да көптеген нәрселерді түсінуі тиіс. Аталған барлық юнгтік бағыттағы арт-терапевттер түс жору, белсенді қиял және амплификация техникаларын пайдалана алады. Клиент, ол жасаған образдар мен психотерапевт арасындағы арт-терапиялық процес қарым-қатынастың негізін құрайды. Көркем шығармашылық саласына қатысты барлық білім мен тәжірибе құм терапиясы үшін де үлкен маңызға ие. Сонымен қатар, біз құм терапиясы процесінде пайда болатын бейнелер мен арт-терапиялық жұмыстың өнімі болып табылатын символдар арасындағы өзара байланысты терең зерттеуге тура келеді [8].

Шығармашылықтың міндеті - өзінің сыртқы құндылықтарымен алмаспай, шынайы мәнін табу. Жоғары тәртіптегі әртүрлі шығармашылық: кескіндеме, би, әдебиет, театр, кино және т.б. рухани өсуге, дамуға және кемелдікке ұмтылуға көңіл бөледі. Адам шеберлікті шыңдайды, нұрға бөленіп, жетістік сәттері орын алады. Адамның өз-өзіне шығармашылық қарым-қатынасы бір уақытта жоғары шоғырлану мен еркіндікті үйлестіретін адамды қалыптастырады.

Егер адам бәрі дұрыс деп сылтауратып, өтірікті көп қолданса, онда ол соншалықты өз-өзін алдап, жанын, энергетикасын, тыныштығын немесе "өзінде бар басқа да дүниелерді" жоя бастайды. Құмды ұстаған қолдар шығармашылық процеске еніп, ақыл жасай алмағанды" қолға алады".

Құм терапиясында клиент туынды жасай отырып, өзінің дене мүшелерін (қолдары мен аяқтарын т.б.) өзінің ырғағымен және өмірлік ұстанымымен қатар сезінуге мүмкіндік алады.

Шығармашылық бастама адамды Құдіретті сұрапылға жақындатады. "Суретші" сөзі "Құдай сияқты кім" деп аударылады. Бізге тумысымыздан берілген мұндай құдіретті күшті өшіріп алуға болмайтын от немесе ошақ ретінде қолдау керек. Мүмкін, сол себепті шелегі бар от бейнесіндегі фигура - ең танымал. Бұл алауды әрбір екінші адам таңдайды. Эмоционалдық жылудың ниеті - адами қарым-қатынастың қажетті элементі. Дененің икемділігі, эмоциялар мен ақыл-ой шығармашылық

үшін жақсы жағдай жасайды. Қатыгездік пен қыңыр-қисықтық оны шектейді немесе шығармашылық көріністерге бөгет болады. Адам арт-үдерістерге, атап айтқанда, құм композицияларын жасауға қосылып, органикалық қуатты, тұлғаның жасампаздық тұрғыдан дамуына қажетті шығармашылық әлеуетке қол жеткізеді. Зерттеушілер құм терапиясы процесінде психотерапевтің қатысуымен визуалды бейнелерді жасауына байланысты клиенттің шығармашылық белсенділігі қосымша психотерапевтік фактор болып табылады деген болжам айтады.

Қорыта келгенде, "Шығармашылық" сөзі "жасампаз"сөзімен үндес. Шығармашылық үдерістер адамға қажет. Шығармашылық қажеттілік әр адамда ара-тұра байқалып қалады, түрлі іс-әрекеттер арқылы көрінеді. Өзін косметикамен, бижутериямен және киіммен әшекейлеуден әлемдік жетістіктерге дейін қылаң беріп тұрады. Шығармашылық арқылы адам басқа жағдайларды таниды. Оның ішінде өзгерген сана жағдайы, денеден шығу, әлемдік мәтіндерді оқу, өзге әлемге саяхат, карма тәжірибесі және т.с.с. бар. Біреуге бұл қорқынышты болса, басқа біреу үшін қажет болуы әбден мүмкін. Шығармашылық - рухани өсудің ең үздік белсенді түрлерінің бірі. Өзіне, өз өміріне деген шығармашылық көзқарас әр адамның дамуына ықпал етеді. Ал әрбір адам-ғарыш, оның бүкіл әлемге көрінісі. Құм терапиясында әр адам өз шығармашылығын бағалай отырып, жан қойнауында не болып жатқанын түсінуге болады.

Құм ойыны - бұл шығармашылық үлгілеуге негізделген психотерапияның бүкіл адамды сауықтырудың "практикалық" тәсілі. Құмда "өнер" туралы түсінік жоқ болғандықтан, құмды шығармашылықта пайдаланудың еркінділігі мен диагностикалық емдік маңызы бар. Амманн әңгімесі, мифтер мен халық ертегілері туралы кең біліміне сүйенеді, бірақ психиканың өзін-өзі реттеуді күшейтуде құм картиналарының рөлі, психикадан құм картиналарына және кеңістіктік құбылыстардың символдық түсіндіруімен жүйелі түрде "практикалық" бөлшектермен айналысатын жұмыс қағидасы деп қарастырады [9].

Мектеп жасына дейінгі және мектеп жасындағы балалардың мінез-құлық ерекшеліктерімен айналысқан қазақстандық ғалымдардың ішінен: Х.Т.Шерьязданованың мектебі және оның ізбасарлары У.И.Ауталипова, Г.М.Қасымова, М.Асылханова, М.П.Оспанбаева, М.Н.Махаманова, Б.П.Мырзатаевалардың және т.б. зерттеуші мамандарды атап өтуге болады [10].

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Штейнхардт Л. Юнгианская песочная психотерапия. - СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
2. Кузуб Н.В., Осипук Э.И. В гостях у песочной феи. Организация педагогической песочницы и игр с песком для детей дошкольного возраста. Методическое пособие для воспитателей и психологов дошкольных учреждений. СПб.: Речь: М.: Сфера, 2011. - 61 с.
3. Юнг К.Г. Конфликты детской души / пер. с нем. – М.: Канон, 1994. – 215 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева, Грабенко Т.М. Чудеса на песке. Практикум по песочной терапии. СПб.: Речь, 2010. - 340 с.
5. Юнг К.Г. Душа и миф: шесть архетипов. Пер. с англ.-К.: Государственная библиотека Украины для юношества. - Киев, 1996. - 384 с.
6. Джерри Граббс. Перечень категорий анализа в процессе песочной терапий. Перевод с англ. М.Думичев. – М.: «Издательские технологии», 2018. – 46 с.
7. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. – СПб.: Речь, 2006. – 160 с.
8. Тернер Барбара. Руководство сэндплей-терапий. – М.: Дипак, 2018. – 648 с.
9. Ammann, R. (1991) Healingand Transformation in Sandplay: Creative Processes become Visible. LaSalle: Open Court.
10. Шайжанова Қ.Ү. Оқушылардың шығармашылық ойлауын жазбаша тіл арқылы дамыту жолдары. Республикалық ғылыми-әдістемелік, психологиялық "Жантану мәселелері" журналы. №3, 2017. - 15-17 бб.

ПЕСОЧНАЯ ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Қ.Ж. Әбсаттар [1], Н.У. Бегалиева [2]
[1] магистрант 2 курса специальности «Психология»
[2] к.пс.н., ст.преподаватель

email: kimba.97@mail.ru

В статье анализируются концепции ученых-исследователей о возможности развития воображения и творческих способностей посредством работы с песком, путем создания песочной композиции и создания сюжетов в песке. Песочная терапия - это не просто лечение, это форма арт-терапии, которая помогает творческому самовыражению личности и дает средства для разрешения конфликтных ситуаций. Клиент при создании песочных сюжетов разыгрывает неосознанную проблему, и отражая разные уровни психических содержаний, переносит конфликт из внутреннего мира во внешний. Следовательно, песочная терапия даёт возможность человеку почувствовать себя творцом и через свое творение выразить собственный внутренний мир. Подробно описывается раскрытие личностных качеств и творческих способностей личности клиента, как результат взаимодействия его с песком.

Ключевые слова: *песочная терапия, воображение, творческие способности, свойство «Я», архетипы, миниатюрные фигуры, символы*

SANDPLAY THERAPY AS A METHOD OF DEVELOPMENT OF CREATIVE ABILITIES OF THE PERSON

K.Zh. Absattar [1], N.U. Begalieva [2]

[1] 2nd year master student of the specialty "Psychology"

[2] Master of psychology, senior lecturer

[1,2] Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, email: kimba.97@mail.ru

The article analyzes the concepts of scientists-researchers who write about the possibility of developing imagination and creativity through working with sand, by creating a sand composition and creating plots in the sand. Sand therapy is not just a treatment, it is a form of art therapy that can help in creative self-expression and provides the means to resolve conflict situations. The client, when creating sand plots, plays an unconscious problem, reflecting different levels of mental contents, transfers the conflict from the inner world to the outer one. Therefore, sandplay therapy allows a person to feel like a creator and through his creation contributes to the expression of his inner world. The disclosure of personal qualities and creative abilities of the client's personality as a result of his interaction with the sand is described in detail.

Key words: *sandplay therapy, imagination, creativity, the property of "I", archetypes, miniature figures, symbols*

Редакцияға 01.11.2019 түсті.

ҒТАХР 14.29.09

БІЛІМ АЛУЫНДА ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІГІ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА МОНТЕССОРИ ӘДІСІ БОЙЫНША БІЛІМ БЕРУ ТӘЖІРИБЕСІ

Ж.Б. Аханова
педагог-дефектолог,
Түзеу педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығы,
Алматы қ., Қазақстан, axanova_bota@mail.ru

Бұл мақалада Түзеу педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығында білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларға Монтессори әдісі бойынша білім берудегі тәжірибе жайлы айтылады. Тәжірибе көрсеткендей, Монтессори әдісінің білім алуында ерекше қажеттілігі бар балардың дамуына қосар үлесі және маңыздылығы жоғары екеніне толықтай көз жеткіздік. Монтессори әдісінің балалардың дамуына қосар үлесі өте зор. Сол себептен де, осы әдісті дамыту, әр мектеп жасына дейінгі орталықтарға енгізуге аса мән берілсе, құба-құп болар еді. Балалармен жұмыс жасай отырып, бөлмеге қатысу ережелерін, олардың іс-әрекетін бақылау күнделігін, сонымен қатар, жаттығуларды өз беттерімен таңдауын белгілейтін сызбаны мақалада кесте ретінде көрсеттік.

Түйін сөздер*: білім алуында ерекше қажеттілігі бар балалар, Монтессори педагогикасы, Монтессори-терапиясы, арнайы даярланған орта, алғашқы көрсетілім, бақылау*

Қазіргі жаһандану кезеңінде білім беру саласына көптеген өзгерістер енгізіліп, жаңжақты зерттеліп, зерделеніп, алуан түрлі әдіс-тәсілдер жарық көруде. Соның ішінде, мектеп жасына дейінгі балаларға да білім беру мен тәрбиелеуде талқыланып жатқан тәсілдер де жоқ емес. Осы уақытқа дейін қаншама педагогтер, қаншама бағдарламалар ойлап шығарып, тәжірибеден өткізді, әлі де жаңалықтар, жаңа бағдарламалар, заманауи құралдар шығарылуы толастар емес. Барлық әдіс-тәсілдердің мақсаты бір, ол – келешек ұрпаққа жүйелі, сапалы білім беру. Десек те, ересектердің өз жоспарын жүзеге асыруда жарысуы, балалардың дамуының өзіндік талаптары мен жылдамдығының ерекшеліктерін ескеруді ұмытып кеткендей. Баланы алдыға сүйрейміз деп, дамуына, жеке тұлға болып қалыптасуына зиянымызды тигізіп алып жатқанымызды да елемейміз. Бір сәтке тоқтап, баланың жан-дүниесіне үңіліп, оның талабы мен қалауын тыңдау, байқау керектігін бізге XX ғасырдың педагогтарының бірі Мария Монтессори айтып өткен еді. Десек те, осы қасиеттен аттап кетіп, өз айтқанымызды істетуге асығамыз. Мария Монтессори: «Баланың дамуына ешқандай жаңашылдықтың, ештеңе ойлап шығарудың керекгі жоқ, баланың дамуына тек арнайы даярланған орта керек» - деп айтып кеткен. Ол өз тәжірибесінде өз қағидасын қолданып, айтқан сөзін дәлелдеп кеткен. М.Монтессори өзінің педагогикалық жүйесін былай атады – арнайы даярланған ортада баланың өзін-өзі дамыту жүйесі. Бұл жүйені ол баланың табиғи және заттық ортада жасаған шынайы әрекеттерін бақылау арқылы құрды [1; 26].

Баланың дамуының маңызы оның өзіндік белсенділігі мен өз еркімен әрекеттенуі болып табылады. Даярланған орта – бұл баланың белсенділігін арттыруға мүмкіндік беретін және мұғалімнің белсенділігін бәсеңдететін орта. Ересек адам ортаның бір бөлшегі ретінде қалыптасады және оның мақсаты, қоршаған ортаның мақсатындай баланың дамуына көмек көрсету. Даярланған орта баланың өз бетімен, сонымен қатар, ересектермен және өзге балалармен әрекеттенуіне түрткі бола білуі қажет. Даярланған ортаның мақсаты – баланы барынша ересек адамдардан тәуелсіз болуға үйрету. Даярланған ортасыз белсенділіктің мұғалімнен балаға өтуі мүмкін емес. Мұғалім орта мен балаларды байланыстыратын буын қызметін атқарады. Мұғалім ортаның негізгі атқаратын қызметін, сонымен қатар, әр дидактикалық құралдардың мәнісі мен қажеттілігін, баланың жас ерекшелігін, құрал ұсынуда ескере білуі, балаға әр құралмен жұмыс жасау үлгісін дұрыс көрсетуі, баланың белсенділігі мен өз бетімен жасаған әрекетін қолдай білуі керек [2; 157].

Мұғалім балалармен бірге заттық ортаның тазалығы мен реттілігін сақтап, оның бүлінбеуін қадағалау қажет. Әр құрал өз орнында тұру керек. Тазалық даярланған ортаның негізгі ерекшелілігі болуы керек.

Қазіргі кезде, Мария Монтессоридің қағидасын қолданып жатқан мамандар аз емес. Дегенмен де, мемлекеттік тұрғыда ешқандай көңіл бөлінбейді. Монтессори әдісі бойынша оқытуда мемлекеттік мектеп, бала-бақшалар жоқтың қасы. Жекеменшік мекемелер өзбеттерінше жұмыстарын атқарып жатыр. Бірақ, кейінгі жылдары, арнайы мемлекеттік мекемелерде Монтессори бөлмелері ашылып, білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды Монтессори әдісі бойынша білмі беру мен тәрбиелеу қолға алынуда. Сол мекемелердің бірі - Түзеу педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығы. 2014 жылы «Дара» қорының қолдауымен орталықта «Монтессори-терапиясы» бөлмесі ашылды.

Бөлме Монтессори педагогикасының талаптарына сай жабдықталды. Бес дамыту бөлімдеріне бөлінді: күнделікті өмір жаттығуларына арналған бөлім, сенсорлық дамыту жаттығулар бөлімі, танымдық бөлім, тіл дамыту бөлімі, математикалық түсініктерін дамыту бөлімі [3; 93]. Бөлмеге дамуында әртүрлі бұзылыстары бар балалар қатынайды. Балалардың бойында осындай кемшіліктердің барын ескере отыра, олардың іс-әрекетін бақылай отырып, барлық балаға бірдей қатынасудың қаншалықты қажеттілігі барын саралап, төмендегі алгоритмді ұсындық.

Монтессори-терапия бөлмесінде педагог-дефектолог баламен жеке сабақ (анасының қатысуымен), жұппен және шағын топпен, топпен өткізеді. Әр аталған сабақ түрі белгілі бір мақсатты көздейді, ол төменде көрсетілген. Мүмкіндігінше, баланы топтық сабақтарға қосуға тырысу керек, осы сабақтарды өткізу балаға басқа балалармен қарым-қатынасқа түсуге мүмкіндік береді, басқа баланың әрекетін бақылауға үйренеді, өз кезегін күтуге, өз кеңістігі мен өзгенің жұмысын сыйлауға, топтық жұмыста өз қызметін ажыратуға үйренеді.

Дамуында ауытқуы бар баланың барлығы дерлік арнайы даярланған Монтессори-бөлмесінен пайда көре бермейді.

Сабақ мектепке дейінгі жастағы, заттық-қимылдық және құралдық әрекеттердің белсенді құрылымы кезеңін меңгеріп жатқан, еліктеу икемділігі бар және қоршаған ортаға қызығушылық білдіретін, үлкендермен әрекетке түсе алатын балаларға тиімді болады. Арнайы даярланған ортадағы сабақтар қимыл-қозғалысының күрделі бұзылысы бар, тынымсыз және агрессивті тәртібі бар балаларға ұсынылмайды. Ортадағы көп мөлшердегі тітіргендіргіштер баланың қиын тәртібін ушықтырып жіберуі мүмкін. Яғни, баланы даярланған ортаға кіргізу үшін, оның анықталған дайындығы болғаны қажет. Баланы жүйелі топтық сабақтарға кіріктіру алгоритмі бірнеше бөлімдерден тұрады:

1 кезең – жеке сабақтар, ұзақтығы 30-35 минут. Бұл кезеңде педагог мына **міндеттерді** атқару керек:

- баламен сенімді қатынас құру, сабаққа деген және дидактикалық құралдармен әрекет орындауға

деген қызығушылығын арттыру;

- қауіпсіздік ережесін және даярланған заттық ортада жұмыс істеу тәртібін сақтауға үйрету [1кесте];
- дидактикалық құралдармен жұмыс істеу әдісін таныстыру;
- өзіне таныс дидактикалық құралдармен өз бетімен жұмыс істеуге, қажет жағдайда көмек сұрауға үйрету;
- баланың тәртібін, белсенділігін, баланың өзекті даму деңгейі мен жақын арадағы даму аймағын

анықтау үшін, баланың құралдармен жасаған әрекетін бақылау, ол жеке даму бағдарламасын құру және даярланған ортаңа қажетті құралдарды анықтау үшін қажет. Алға қойылған міндеттер 5-7 жекелей өткізілген сабақта шешімін табуы мүмкін, дегенмен де, сабақ саны баланың даму деңгейі мен мүмкіншілігіне байланысты.

2 кезең – сабақ жұппен немесе кіші топпен (3-4 баламен) өткізіледі, сабақ ұзақтығы 35-45 минут. Баланың жұпты немесе кіші топта жұмыс жасай білу қағидалары: даярланған ортада ережелер мен жұмыс тәртібін ұстану, өз бетімен немесе мұғалімнің бағыттаушы көмегімен құралдармен, өзіне таныс жаттығулармен жұмыс жасай білу. Екінші кезең міндеттері:

- әркеттер мен дидактикалық құралдарға деген қызығушылығын, баланың өз бетінше жұмыс

жасау мен таңдауын, даярланған ортаның ережесін сақтауын қолдау [1 кесте];

- дидактикалық құралдармен жұмыс жасау әдісін таныстыру;
- өзге балалармен жақсы қарым-қатынаста болуға үйрету;
- басқа балалардан, мұғалімнен көмек сұрауға және өзгеге көмек көрсете білуге үйрету.

3 кезең – шағын топпен (6 бала) және топпен (6 баладан көп, екінші педагог болуы керек) өткізілетін, ұзақтығы 60 және одан да көп минут. Баланың шағын топпен және топпен жұмыс жасай білу қағидасы: даярланған ортадағы ережелермен жұмыс жасау тәртібін орындау, мұғалімнің көрсеткен жаттығуларымен өз бетімен жұмыс жасай білу, жұмыс жасау үшін, өз бетімен жаттығуды таңдай білу, көмек сұрай білу, өзгеге көмегін ұсына білу.

Үшінші кезеңнің міндеттері:

- дидактикалық құралдармен әркет жасауға деген қызығушылығын, өз бетімен жаттығуды таңдау

мен даярланған ортаның тәртібін сақтауын, өзге балаларға деген жақсы қарым-қатынасын қолдау;

- дидактикалық құралдармен жұмыс жасау әдісін таныстыру. Бұл кезеңде кей кездерде кейбір

балаларға жеке сабақ пен топтық сабақтарды кезектестіру қажеттілігі туындайды. Жеке сабақтарда ережелер мен ортада жұмыс жасау тәртібі, жаңа жаттығулармен жұмыс жасау әдісін көрсету шаралары өткізіледі.

№1 кесте. (Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды дамыту жұмысы барысында күнделікті өмір жаттығуларын қолдану, әдістемелік құрал, И.Г. Елисеева, Ж.Б. Аханова, 2017ж [6; 11])

***Арнайы даярланған ортадағы жұмыс жасау ережелері**:

- сабақта біз міндетті түрде жұмыс жасаймыз, әрекетсіз отыруға болмайды.

- Құралдармен жұмыс жасау көрсетілімін мұқият бақылаймыз.

- Құралды кім бірінші алса, сол жұмысты орындайды.

- Таныс құралды таңдап, оны сөреден өз бетіңмен алуға болады.

- Біз жұмыс орнын өзіміз таңдаймыз: үстел үстінде ме, әлде кілемшеде ме?

- Құралдармен жұмысты ұқыпты жасаймыз: лақтырмаймыз, бүлдірмейміз

- Жұмыс соңында құралдарды орнына, сөреге апарамыз, кілемшені орап, орнына саламыз.

- Сабақта біз жүгірмейміз, секірмейміз, басқа балаларға кедергі жасамаймыз, егер басқа балалар келіссе, бірге жұмыс жасауға болады

- Сабақта айғайламаймыз, басқа балаларды алаңдатпау үшін ақырын сөйлейміз

Әр сабақтың (жеке және топтық) құрылымы кіріспе, негізгі (әрекеттік) және қорытынды бөлімдерден тұрады.

Кіріспе бөлімі әдеттегідей сәлемдесу, жеке қатынас пен сабаққа деген жақсы көңіл туындату үшін өткізіледі. Кіріспе бөлімінде, қажет болса, арнайы даярланған бөлмедегі негізігі ережелер еске түсіріледі.

Сабақтың негізгі бөлімі баланың (балалардың) әрекетіне арналған. Ол баланың (балалардың) өз бетімен таңдалған әрекеттерінен немесе мұғалімнің ұсынған жаттығуларынан тұрады.

Сабақтың қорытынды бөлімінде балаға (балаларға) міндетті түрде белгі беріледі, құралдар мен бөлме реттеліп, жинастырлады, балаларға шағын ғана топтық жұмыс немесе ойын ұсынылады, содан соң, қоштасу жаттығуы орындалады. Технологиялық картаның үлгісі әдістемелік құралда көрсетілген (Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды дамыту жұмысы барысында күнделікті өмір жаттығуларын қолдану, әдістемелік құрал, И.Г. Елисеева, Ж.Б. Аханова, 2017ж [6; 10]).

Бөлме ішін барлық қағидаларды ескере отырып жабдықтадық. Әр құрал біртүсті табақтарға орналастырылды. Сумен жасалатын жаттығулар бір сөреде орналастырылды. Салу жаттығуларының бірнеше түрі ойластырылып қойылды, яғни, қасықпен салу, қалақшамен салу, ыдыстан ыдысқа аударып салу, шұңғыма арқылы салу [3; 45]. Сенсорлы бұрышқа сұрыптау жаттығуының түр-түрінен қойылды, кеспелерді сұрыптау, тастар мен ракушканы сұрыптау, асықтарды көлеміне, түсіне қарай сұрыптау. Матадан түстеріне қарай гүлдерін сәйкестендіруге қалталар тігілді. Бөлмені бір қалыпқа келтіргеннен кейін біз балаларды бөлмеге кіргізе бастадық. Бөлмеге келетін балалардың аңғарымдары әртүрлі. Алғашқы сабақтар әр баламен жеке жүргізілді. Кіріспе, таныстыру сабақтары жүргізілді. Балаларды жаңа бөлмемен, жаңа құралдармен таныстырдық. Ең алғаш сумен жасалатын жаттығулардан бастап, алғашқы көрсетілімдер көрсетілді. Қол жуу, судан шариктерді сүзу, айна жуу, қуыршақты шомылдыру жаттығулары көрсетілді. Біртіндеп салу жаттығуларына көштік: жармаларды, каштанды ыдыстан ыдысқа аударып салу, қасықпен салу, қалақпен салу, шұңғыма арқылы салу. Жастары 6-7 жастағы балаларға сенсорлы бұрыштардан жаттығулар көрсетілді. Цилиндрлердің әртүрі, қызғылт мұнара, қоңыр баспалдақ, штангалармен алғашқы көрсетілімдер көрсетілді. Ортаны қолдан жасалған құралдармен толықтырып отырдық (жинақтау ыдысы-капилка, дәнді ыдыс тетігіне салу, төрт түсті қалта, құрастырмалы пирамида, үй, гүл құрастыруға матадан пішіндер, ұлттық құрал асықтар қойылды) [7,14]. Алғашқы кездерде жаттығуды мұғалім таңдап, балаға ұсынып жүрді. Бірте-бірте балалар өздері таңдауға көшті. Десек те, балаларға жаттығуды таңдау қиындық тудырады. Алған жаттығулары даму деңгейіне сай болмай жатады. Бір балалар мүлдем таңдамай, мұғалімнің көмегін күтіп тұрып алады. Бұл кездерде Андрющенко Н.В. айтып өткендей, кезектесу әрекетін жасадық. Яғни, бір жаттығуды мұғалім, бір жаттығуды бала таңдайды. Осылай балалар өз беттерімен таңдауға көше бастады. Бұл жерде байқалған жағдай, кей балалар ойды талап ететін жаттығулардан қашқақтап, жеңіл жаттығуларды таңдайды. Монтессори әдісінің тағы бір басты қағидасы – бақылау. Бақылау баланың болмысын, өзін ұстау, реттеу, өзіне деген, өзгеге деген қарым-қатынасын айна-қатесіз көрсетеді. Бақылай білу де - өнер. Бақылау арқылы баланың даму деңгейін таза көруге болады. Баланың өзі бақылаушыға қажеттілігін, даму сатысын көрсетеді [4; 56]. Міне, осыны көре білген адам нағыз дана десе болады. Өйткені, көп жағдайда баламен ешкім санаспайды. «Мен айттым, осыны жасайсың» - деп, ересек адамдар өз қалауын жасатқысы келеді. Ал, бала не дегісі келіп тұр, ол нені қалайды? Оны ойлап жатқан ешкім жоқ. Монтессори бөлмесінде бұған мүмкіндік бар. Баланы еркіндікке қоя беріп, өз қалауын істеуге мүмкіндік беріп бақылаймыз. Бақылай отырып, оның зейінінің шоғырлануын, қызығушылығының қаншалықты екенін, жүрісін, тұрысын, затты ұстау ерекшелігін, тасымалдауын, жұмыс істеу ұзақтығын, шыдамдылығын, ұқыптылығын айта берсең, көп нәрсе көруге болады. Міне, осыдан шығып, өзің шешім шығарып, баланың ары-қарайғы дамуына өз үлесіңді қосуға белсене қатысуға болады. Яғни, баланың дамуына еш кедергі келтірместен, одан ештеңе талап етпестен, оған еркін дамуына мүмкіндік беру. Ол үшін дайындалған ортаны құралдармен толықтырып отыру керек. Иә, барлық мұғалімдерде (дефектолог, арнайы педагогтер) мынадай сұрақ туындайды: «Ол бала өзін басқара алмайды ғой. Ол бөлменің астан-кестеңін шығармай ма!? Оның мүмкіндігі шектеулі емес пе!?». Жұмыс бастамас бұрын бізді де, осындай сұрақтар мазалайтын. Дегенмен де, «Көз – қорқақ, қол - батыр» деп, жұмысты бастап кеттік. Қаншалықты еркіндік болғанмен де, бұл ортаның өз шектеулері бар. Яғни, бөлмеде жүгіруге болмайды, заттарды тарс-тұрс қоюға болмайды,

лақтыруға болмайды, төбелесіп, жанжал шығаруға болмайды. Бөлмеде өте тыныш атмосфера болу керек. Аяқтың ұшымен жүріп, заттарды ұқыпты алып-қою, есікті дыбыссыз ашып-жабу керек. Орындыққа дейін тасымалдау, жылжытып қою әдіс-тәсілдері үйретіледі.

Жұмыс барысында, балаларға бір көрсетілген алғашқы көрсетілім бірнеше рет қайталануы мүмкін. Өйткені, бала ережені сақтамай, бұзықтық жасап, өзін реттей алмай, тежей алмай жатады. Топта бір бала, бұзықтық жасаса, екіншісі де, үшіншісі де, еліктеп кетіп жататындары да бар. Ондай кезде, ерінбей ережені бірнеше рет қайталап, естеріне салып отыруға тура келеді. Қазіргі таңда балалар шағын топта жұмыс істеуге үйренді. Бөлме ережесін меңгеріп, сабақтың реттілігін біледі. Яғни, бір бала есікті баяу ашқаннан соң балалар бөлмеге кіріп, шеңберге тұра қалады. Шеңберге тұрып, сәлемдесу жаттығулары жасалады. Содан соң, мұғалім аттарын атап, есімдері жазылған тақтайшаны таратады. Тақтайшаларына ие болған балалар, өз орындарын таңдап, жайғасады. Содан соң жаттығуларын таңдап, жұмыстарына кіріседі. Мұғалім, кезек-кезек ауысып отырып, көмек керек болса, көмегін ұсынып, алғашқа көрсетілім көрсету керек болса, көрсетіп отырады. Сабақтың бір бөлігі, топтық жұмысқа бөлінеді. Топтық жұмыс әрқилы өтеді. Кейде ас дайындау жұмыстары жасалады. Айта кететін болсақ, балалар көкөніс немесе жемісті жуып, тазалап, одан салат жасайды. Әрине, бұл жұмысты мұғалім толықтай өз бақылауына алады. Әркімге жұмыс бөліп береді. Біреуі жуады, екіншісі шайқайды. Келесісі сүртеді, төртіншісі турайды. Соңында, дастархан жасалып, барлығы отырып тамақтанады немесе шеңберде әртүрлі ойындар ойнатылады. Сабақ соңында қоңырау шалынып, балалар бөлмені реттеп, жинайды. Тақтайшаларын орнына апарады. Қоштасу жаттығуын жасап, бөлмеден шығып кетеді. Міне, осылай Монтессори бөлмесіндегі жұмыс көңілді өтеді. Балалардың әрекетін бақылау жүргізу арқылы көрсетіп отырамыз. Күнделікті бақылау еркін бағытта, жеке дәптерге толтырылады. Сол жазбаларды жинақтап, кестеге салып, бір айдағы өзгерістерін көрсетудеміз. Кестенің үлгісі төменде көрсетілген.

№2 кесте (Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды дамыту жұмысы барысында күнделікті өмір жаттығуларын қолдану, әдістемелік құрал, И.Г. Елисеева, Ж.Б. Аханова, 2017ж [6,7]).

Арнайы заттық дамыту ортасында баланың әрекетін бақылау және сипаттау картасы.

Бала:
Жасы:
Аңғарымы:
Бөлмеге келген уақыты:

Даму сызығы Баланы бақылау өлшемі
Жазылу уақыты: 10.10.2015 1.Эмоционалды жағдайы және сабақтағы жұмысбастылығы Сабақтағы эмоционалды күйі: Сабақ барысында көңіл-күйінің құбылуы: Өз жұмысына, өзге балалардың, мұғалімнің әрекетіне эмоционалды әсері (жетістік/сәтсіздік): Әрекетке қызығышулығы: Қиындықты жеңуі: Сабақтағы, сабақтың жекелеген кезеңдеріндегі белсенділігі: Жұмысқа қабілеттілігі (қанша минутты еселі еңбегі), шаршауы:

2. Қозғалысы, арнайы даярланған эатты ортада бағдарлауы

Бөлме ішінде бала қаншалықты ұқыпты және сенімді қозғалады, затты алуы, тасымалдауы, қоюы, жылжытуы, заттарды қолдануы:

- заттардың орнын біле ме (кілемшенің, алжапқыштың, қыстырғыштардың, кіржайғыштың т.с.с);
- Бөлмеде орнаған тәртіпті сақтауға талпына ма? (өз бетімен/мұғалімнің ескертуімен).
- Шеңберде қимылға арналған жаттығуларды орындау ерекшелігі.

3. Әрекеті (затты-тәжірибиелік, танымдық):

- жұмысты өз бетімен/ өз бетімен емес таңдауы;

- бала қандай нақты жаттығуларды таңдайды/ұсынады;

- қандай жаттығуларды ұнатады;

- алғашқы көрсетілімді қалай қабылдайды (мұғалімнің әрекетіне шыдамды/шыдамсыз бақылайды, алаңдайды, мұғалімді тоқтатып, аяғына дейін қарамайды, көрсетілімге қарамайды):

- алғашқы көрсетілімнен кейін өз бетімен жұмыс жасай ма, әлде мұғалімнің қасында болуы немесе көмегін қажет етеді ме (мұғалімнің іске қосылу деңгейі қалай, қандай көмек түрлерін қажет етеді:

- бірлесіп істеу, көрсету, үлгі, сөздік нұсқау, бағыттау, ынталандыру көмегі, тек жанында болу).

Жұмыс барысында зейін қоюы (қанша минут). Бала жаттығуды қайталай ма және қанша рет:

- өз бетімен жұмысты аяқтай ала ма, жоқ мұғалімнің көмегін керек етеді ме?
- Құралды орнына өз бетімен / ескертумен / көмекпен апарады.
- Құралдың орнын сөреден таба ала ма?
- Жұмыс барысында неге алаңдайды. Алаңдағаннан кейін жұмысын жалғастыра ала ма?
- Басқа балалардың әрекеттерін бақылауға құмартады ма?
- Жұмысты орындаудың қандай ерекшелігі байқалады, ол нені байқатады?

4. Қарым-қатынасы және сөздік әрекеті

- Мұғаліммен, серіктестерімен қарым-қатынасқа түсуге талпынуы. Мұғаліммен және балалармен қандай қатынас көрсетеді: а) жағымды ә) бірқалыпты б)қорқақтайды в) жағымсыз г) ашулы.

Өз әрекетінде, мұғалімнің алғашқы көрсетілімді көрсету кезінде, басқа балаларды бақылаудағы сөздік белсенділігі:

- қандай сөздік және сөзсіз құралдарды қолданады: дыбыстар жиынтығы, сөздер, сөйлем, ым, мимика?
- Көмегін ұсына және көрсете, сұрай ала ма?

5. Баланың қажеттілігі. - Арнайы дайындалған ортадағы еркіндігін арттыру үшін, қандай әрекеттің түрі (бөлмедегі жаттығу түрлері, мүмкін қосымша), көмек түрлері қажет?
6. Ата-аналарға ұсыныс:

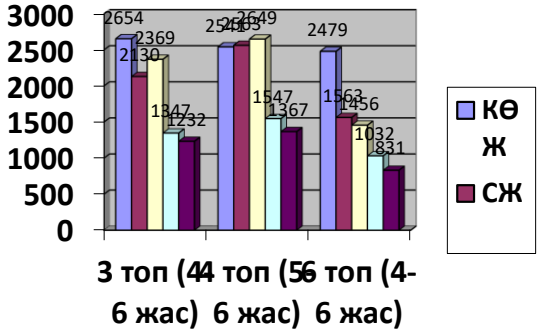
Жұмыс барысында балаларды топтастырып, 6-7 балаға дейін біріктіріп сабақ өткізіп көрдік. Ондағы мақсатымыз - Монтессори бөлмесінің мақсатына сай, балалардың бір-бірімнен қарым-қатынасқа түсу, бір-біріне қарап үйрену, бір-біріне көмек көрсете білу дағдыларын дамыту болатын. Балалар ондай топта жұмыс істеуге дайын болмай шықты. Әркім өз білгенін істеп, алған жаттығуды аяқтамай, төгіп-шашып, орнына апарып қоймай тастап кетіп жатты. Біреулер бір жаттығуға таласып, біреулер керісінше аңтарылып, жан-жағына қараумен отырды. Олардың әрқайсысына жеке-жеке көңіл бөлу керек болды. Сол себептен, топтағы балалар санын 2-3 балаға қысқарттық. Осылайша, жұмыс бір ыңғайға икемделе бастады. Балалар өздерін ұстауға, ережеге бағынуға, мұғалімді тыңдауға, кезек күтуге, бір-бірін тыңдауға үйренді. Алған жаттығуларын аяғына дейін орындауға, орнына апарып қоюға үйренді. Бір жыл уақыт аралығында жұмыс нәтижесін балалардың әрекетінен және толтырылған бақылаудың арқасында байқадық. Баланың жетістігі көрсетілген кестеде де өзгерістер байқалады. Құжаттар бойынша, баланың алғашқы кездегі жағдайы толтырылды. Ай сайынғы бақылау кестесі жинақталды және кезең соңындағы даму жағдайы толтырылды. Алғашқы жұмыс нәтижесі бізді қуантады. Балалардың еркіндікке бейімделуі, бөлмеге бар ынтасымен келуі, жұмысқа деген қызығушылығы бет жүздерінен көрінеді. Қазіргі таңда, кіші топтағы балалар саны 5-8-ге дейін жетті.

Осылайша, қазіргі таңда «Монтессори-терапия» бөлмесі өз жұмысын толық қанды атқарып жатыр. 2014 жылдан бері бұл бөлмеге жүзден аса бала қатысты. Олардың ішінде орталықтағы күндізгі қатынау тобының балалары және жеке сабаққа қатысатын балалар да кіреді. Монтессори терапиясы бөлмесінен үйреншікті дағдыларын балалар үй жағдайында қолданатынын ата-аналардың айтуларынан, алғыстарынан біліп жатамыз. Мектеп алды даярлық тобының балалары санау, әріп тану, жазу дағдыларының бастапқы кезеңдерін игеріп, бала-бақшамен қоштасып жатады. Бұл жерде айтып өтетін жайт, балалар Монтессори әдісінің құралдары арқылы заттың санын, құрылымын, бірліктер, ондықтар, жүздіктерді еш қиындықсыз меңгеріп алады. Өйткені, бала қолмен ұстап, көзбен көріп, іспен жасап көреді. Бұл бөлменің ерекшелігі осында - құрғақ сөзбен түсіндіруден гөрі, ұстап-көру арқылы меңгерту. Осы құралдарды жалпы мектепте қолданатын болса, балалардың пәндерді қабылдауы әлдеқайда жеңіл болатыны күмән тудырмайды.

Барлық балалардың жас ерекшеліктерін, дамуындағы бұзылыстарының әртүрлілігін ескере отырып, бөлмедегі іс-әрекеттерін, қабілеттерін, қабылдау ерекшеліктерін бақылай отырып, мынадай қорытынды жасадық. Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларға Монтессори-терпиясы бөлмесінде жеке сабақ жүйесін бірнеше рет қайталау керек. Яғни, балаға жеке сабақ арқылы барлық ережелерді, жұмыс жасау үлгісін, алғашқы көрсетілімді көрсетуді бірнеше рет қайталап, естеріне салып отырған жөн. Бала кіші топқа қатыстырылғаннан кейін де бақыланады. Егер бала кіші топқа қатынап жүріп, ережелерді бұзатын болса, келесі жолы ол баланы жеке алып, қайта ережелер есіне түсіріледі. Егер бала бір жаттығуды әрдайым қайталай берсе, жаттығуды таңдауды мұғалім кезекке салады. Яғни, алдымен мұғалім таңдап береді, содан соң бала таңдайды. Осылайша, баланың таңдай білу дағдысы дами түседі, балада өзіне-өзі сенімділік қасиеті пайда болады. Егер, топта бірнеше балада өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағындыру, бір орында отырып жұмыс істеу дағдылары дамымаған болса, онда топтың тәрбиешісі мұғалімге көмекке шақырылады. Егер, бала алғашқы көрсетілмеген жаттығуды алатын болса, мұғалім бірден алғашқы көрсетілімді көрсетеді немесе келесі жолы көрсететінін ескертеді. Алғашқы көрсетілім көрсетілмеген жаттығуды баланың алуына жол берілмейді. Өйткені, бала оны дұрыс орындамай, жаттығудың мәнісін түсінбей қалуы мүмкін. Әрдайым балаларға айғайлауға, секіріп, жүгіруге, бір-біріне кедергі жасамау, таласпау керектігін естеріне салып отырады.

Балалардың жаттығуды таңдау барысы бақыланып, келесі көрсеткіштер алынды. Бір жыл бойғы таңдалған жаттығулардың орташа есеппен саны алынып, кестеге салынды [3 кесте]. Кестеге 3 топтың балалары енді. Олар - ортаншы топ, яғни 4-5 жастағы балалар, даярлық топ, 5-6 жас аралығындағы, сөйлеу тілдерінде бұзылыстары бар, психикалық дамуында тежелістері бар, аутистік ауытқулары бар балалар. Кестеге 3- топ балалары түсірілді. 3- топ балалары - 4-6 жас аралығындағы балалар. Бұл балалардың басым бөлігі - жалпы сөйлеу тілінің дамуы және психикалық дамуы тежелген балалар. 4- топ балалары - 5-6 жас аралығындағы балалар, мектеп алды даярлық тобы. Бұл топта да жоғарыда аталған бұзылыстары бар және аутистік белгілері бар балалар қатысады. 6- топ балалары, 4-6 жас аралығындағы балалар, бұл топқа зерде бұзылыстары бар балалар қатысады.

№3 кесте (кестені автор құрастырды)



КӨЖ - күнделікті өмір жатттығулары
СЖ - сенсорлық жаттығулар
ТЖ - таным жаттығулары
СТДЖ - сөйлеу тілін дамыту жаттығулары
МЖ - математикалық түсініктерін дамыту жаттығулары

Қорыта келе, білім алуында ерекше қажеттілігі бар балалар Монтессри-терапиясы бөлмесінде өздерін еркін ұстауға, өз беттерімен құралдарды таңдауға, жаттығуды орындауға (мүмкіншіліктеріне қарай), ережелерді қабылдауға қабілеттері толықтай жетеді. Осы бөлмеде үйренген дағдыларын басқа да ортада, үйде, бала-бақшада емін-еркін орындай алады. Жоғарыдағы кестеге [3- кесте] қарайтын болсақ, балалардың жастарына, дамуындағы ауытқуына қарамастан барлығы көбіне күнделікті өмір жаттығуларын таңдайтыны анықталды. Оған себеп - үй жағдайында ата-аналардың балаларды күнделікті тұрмыстағы жұмыстарға араластырмауы. Бала анасының әрекеттерін бақылап, оны қайталағысы келеді. Бірақ, көбіне ата-аналар баланың қолына берсе ыдыс-аяқты сындырып, су, жармаларды төгіп-шашып алады деген қорқыныштарын алға тартады. Бірақ, балалар кез-келген құралмен жұмыс жасау тәртібін көріп-біліп алса болғаны, олар өте ұқыпты орындауға қабілетті. Екінші орында сенсорлық және танымдық жаттығулар. Балалар өскен сайын білуге құмар болады. Балалар даму ерекшеліктеріне қарамастан, кез-келген құбылысты, затты көріп білуге құмар. Олар заттың түсін, пішінін, көлемін ұстап көруге, салып көруге, қойып көруге құмар. Әсіресе, заттардың түстері қызықтырады. Заттарды түстері бойынша сұрыптағанды, сәйкестендіргенді, сыңарын тапқанды ұнатады. Қоршаған заттарды, жануарларды танып-білуге құмар. Ал математикалық және тіл дамыту жаттығулары соңғы орындарды алуда. Оған себеп - балалардың зерделік дамулары жастарынан кештеу дамуында. Балалардың басым бөлігінде сөйлеу тілінің дамуында ауытқулар бар. Сол себептен де бұл жаттығуларды көбіне мұғалім ұсынады. Балалар бөлмеге келгенді жақсы көреді. Бар ынталарымен жаттығуды барынша

ұқыпты орындайды. Ережелерді бірнеше рет көргеннен кейін, оны бұлжытпай орындауға тырысады. Монтессори-тарепиясының балаларға берген көмегі зор десем, артық етпес. Мария Монтессори әдісін мен педагогиканың бала дамуына ықпалын тигізер әдістерінің бірегейі дер едім және осы әдістің біздің елде одан әрі дамуына, көбейе түсуіне тілектеспін.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Лоре Андерлик. Путь для всех. Пер. с нем. Нефёдовой Н.Е.
2. Maria Montessori. Her life and work. 1957.
3. Мария Монтессори. Помоги мне это сделать самому. Москва. 2007
4. Мария Монтессори. Впитывающий разум ребенка. Моска. 2011
5. Андрющенко Н.В. Монтессори-педагогика и Монтессори-терапия. Санкт-Петербург. 2010
6. Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б. Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балаларды дамыту жұмысында күнделікті өмір жаттығуларын қолдану. Әдістемелік құрал. Алматы, 2017
7. Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б. Білім алуында ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуде сенсорлық жаттығуларды қолдану. Әдістемелік құрал. Алматы, 2018
8. Аханова Ж.Б. Білім алуында ерекше қажеттілігі бар мектеп жасына дейінгі балаларға Монтессори әдісі бойынша білім беру тәжірибесі. Түзеу педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығы, Алматы.

ОПЫТ РАБОТЫ ПО ОБУЧЕНИЮ И ВОСПИТАНИЮ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ ПО МЕТОДУ МОНТЕССОРИ

Ж.Б. Аханова
педагог-дефектолог,
Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики,
Алматы, Казахстан, axanova_bota@mail.ru

В статье описывается опыт обучения детей с особенными образовательными потребностями по методу Монтессори, которые посещают Национальный научно-практический цетр коррекционной педагогики. Как показала практика, метод Монтессори педагогики полностью полезен и важен для развития детей с особыми образовательными потребностями. Этот метод способствует развитию детей. Поэтому, внедрение данной методики в каждое специальное дошкольное учреждение принесло бы положительные результаты в развитии детей. Работая с детьми, мы показали в статье правила участия в кабинете, дневник выбора упражнений, а также диаграмму по самостоятельному выбору упражнений.

***Ключевые слова**: дети с особыми образовательными потребностями, Монтессори педагогика, Монтессори-терапия, специальная подготовленная среда, презентация, наблюдение*

EXPERIENCE IN TEACHING AND EDUCATING PRESCHOOL CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS BY THE MONTESSORI METHOD

Zh.B. Akhanova
teacher-defectologist,
National scientific and practical center of correctional pedagogy,
Almaty, Kazakhstan, axanova_bota@mail.ru

This article describes the experience of teaching children with special educational needs by the method of Montessori pedagogy, who attend the national scientific and practical center of correctional pedagogy. As practice has shown, the method of Montessori pedagogy is completely useful and important for the development of children with special educational needs. The Montessori method promotes the development of children. Therefore, the introduction of this technique in each special preschool institution would be useful. Working with children, we showed in the article the rules of participation in the study, the diary of the choice of exercises, as well as a diagram for self-selection of exercises.

***Key words**: children with special educational needs, Montessori education, Montessori-therapy, a specially prepared environment, presentations, observation*

Редакцияға 04.11.2019 түсті.

МРНТИ 15.81.21

РОЛЬ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ

М.Р. Ералы
магистрант 2 курса специальности «Психология»,
Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы
e-mail: madinaeraly@mail.ru

Основополагающим и существенным фактором успешного протекания социальной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний является семья. Формирование личности ребенка, его представление об общественной «роли» зависит от психологического комфорта, как результата адекватного взаимоотношения в семье и педагогической культуры родителей. В адаптации ребенка большую роль играют личностные особенности родителей, которые в психотравмирующей ситуации могут препятствовать установлению гармоничного контакта ребенка с окружающими. В связи с этим становится актуальной разработка таких форм социально-психологической работы, с помощью которых можно преодолеть многие внутриличностные конфликты и проблемы родителей. Автор подчеркивает значимость создания благоприятных предпосылок для формирования в сознании родителей новых мировоззренческих позиций и установок, позволяющих успешно решать проблемы их детей.

Ключевые слова: *воспитание, дезадаптация, кризис, младший школьный возраст, психологический комфорт, семья, социализация*

Адаптация ребенка в коллективе и готовность его принимать новые правила и обязательства – показатели нормально протекающей социальной адаптации. Являясь одним из главных институтов воспитания, семья, имеет множество функций: функция направления деятельности каждого члена семьи, выражающие социальную роль; воспитательная, заключается в формировании личности ребенка, его духовном воспроизводстве, развитии способностей. Воздействие семейного коллектива на ребенка при постоянной взаимосвязи, а также влияние детей на родителей, выстраивается в одну систематическую цепь обязанностей, выполняющихся семьей. К основополагающим, имеющим влияние на процесс адаптации ребенка факторам, относят: социальный контроль и первичную социализацию, социально-статусную и эмоциональную функции. Следовательно, семья несет ответственность за поведение ребенка в обществе, в различных сферах деятельности, осуществляет его психологическую защиту, постепенно, обучая социальному опыту, вводит в общество.

В этой связи целью данного исследования является изучение роли семьи в процессе социальной адаптации детей и психолого-педагогический анализ проблемы роли семьи, как одного из главных институтов воспитания, в процессе социализации детей младшего школьного возраста. Общая проблема изучения актуальности темы была конкретизирована в следующих задачах исследования:

1) На основе теоретического изучения психолого-педагогической литературы о вопросе детско-родительских отношений систематизировать психологические условия социализации и воспитательных ситуации, которые способствуют появлению отклоняющегося поведения;
2) Выделить в соответствии с современными психолого-педагогическими требованиями общий характер модели взаимодействия родителей и детей, обеспечивающего профилактику социальной дезадаптации.

Психолого-педагогический анализ исследований проблемы роли семьи, как одного из главных институтов воспитания, в процессе социализации детей младшего школьного возраста показал, что младший школьный возраст сталкивается с нелегким периодом – кризисом 7 лет. Этот период обозначался Л.С. Выготским, как момент потери непосредственности, конфликт внутренних планов действий и их расхождение, решение которого требует перестановки внутрисемейных отношений [1]. К неадекватной самооценке ребенка может привести его

интеллектуальная или мотивационная неготовность к обучению, нежелание быть вдалеке от родителей, неслаженные отношения с одноклассниками, трудность усвоения школьного материала. Многое в данном случае, конечно же, зависит от профессиональных и личностных качеств учителя, но не менее важна и роль семьи. Основополагающей задачей семьи в условиях, когда ребенок сталкивается с трудностями адаптации в новой социальной среде, служит эмоциональная поддержка, его принятие и снижение родительских ожиданий. Психическое состояние и поведение ребенка является наглядным показателем семейного благополучия. Основой здорового взаимоотношения в семье являются терпение со стороны взрослых, их способность разрешать конфликты, эмпатия, поскольку они имеют значимый характер для ребенка.

Структура отношений, как отмечает Г.А. Широкова, с которой ребенок впервые сталкивается в своем опыте, - это структура семьи. Ребенок занимает определенную позицию и у каждой есть своя особая функция, а в новой, незнакомой ситуации ребёнок, производит процедуру переноса или замещения [2]. Е.Т. Соколова, рассматривая основные стили детско-родительских отношений, подчеркивает, что лишь при сотрудничестве, а это выработка совместного решения, отсутствует игнорирование партнера. Поэтому данный тип взаимодействия побуждает ребенка к творческой активности, формирует готовность к взаимопринятию, дает ощущение психологической безопасности [3].

В современных условиях семья, - переживает кризис, проявляющийся в том числе, и в росте числа деструктивных семей, в которых дети становятся жертвами насилия, вовлекаются в асоциальные действия родителей, - отмечают Е.В. Голубева и О.Н. Истратова, изучая детско-родительские отношения [4, с. 26]. Теоретически это положение подтверждается идеей Д.Б. Эльконина о том, что замещение впервые возникает при необходимости дополнить привычную ситуацию недостающим в данный момент объектом. На фоне выраженной привязанности и любви к матери одновременно происходит и процесс отождествления себя с родителями того же пола. Поскольку родители состоят друг с другом в ролевых отношениях мужа и жены, то понимание этого создает у ребенка потребность в подражании [5].

Однако, наряду с социальным неблагополучием современной семьи, тревогу вызывает обеднение содержания общения, доверительных отношений в социально благополучных семьях. Карьерные установки подчас активно вытесняют родительские. На фоне возрастающих требований к ребенку, повышения требований к нему и ожиданий, растет недовольство родителя ребенком, что может привести как к открытой, так и скрытой формам эмоционального отвержения ребенка [6, с.187]. Ю.Б. Гиппенрейтер [7] называет еще одну причину, эмоционального отвержения – ошибочные воспитательские установки, которые заключаются в уверенности родителей в том, что демонстрация родительской любви сделает ребенка избалованным, эгоистичным, себялюбивым.

Понятие о «стиле жизни», введенное А. Адлером, прочно закрепляется в детском возрасте, не поддается изменению. Закрепившийся стиль жизни, - является главным составляющим будущего поведения человека. Социальный интерес, - требует вмешательства извне и дает результаты при соответствующем воспитании. Определенно наибольшее влияние на данный процесс оказывает мать, как человек близкий ребенку с самого его рождения и пребывания в утробе. Её задачей выступает формирование в ребенке стремления к установке взаимоотношений в обществе и чувства сотрудничества. Важно понимать, что некорректные и необдуманные действия могут привести к подавлению в ребенке чувства «сотрудничества» [8]. В результате наблюдений за матерями их детьми, Дж. Боулби пришел к выводу, что развитие у ребенка небезопасной привязанности - фактор риска для возникновения психопаталогических расстройств в более старшем возрасте таких как: нарушения познавательной деятельности, социального функционирования, низкая самооценка, расстройства взаимоотношений [9].

Анализируя роль семьи, как фактор развития ребенка, А.Н. Сухов определяет, следующие факторы, создающие условия для способности адаптироваться [10, с.173]: полнота членов семьи, правильно подобранные методы воспитания, минимизация конфликтов, отсутствие вредных привычек у родителей, высокий уровень образования отца и матери, правильные методы воспитания в семье, отсутствие конфликтной ситуации из-за алкоголизма родителей,

положительный стиль отношения учителя к детям, функциональная готовность к обучению в школе, благоприятный статус ребенка до поступления в первый класс, удовлетворенность в общении со взрослыми, правильная оценка ребенком своего положения среди сверстников. Следовательно, противоположность всех вышеперечисленных факторов неблагоприятно сказывается на процессе социализации.

Успех семейного воспитания, по мнению советского педагога А.С. Макаренко, кроется в любви, взаимопонимании и выполнении родительского долга. Педагогический такт относится не только к представителям данной профессии, им должен обладать каждый взрослый, воспитывая и формируя своего ребенка как личность, подготавливая его к процессу новой социализации, более масштабной, чем семья. Каждый раз, при погружении в окружающую действительность, происходят определенные изменения в личности ребенка, направлять которого в тот момент должны – родители и педагог. Моральные ценности общества, нормы и правила поведения в нем, дети усваивают именно в семье, где условием является психологический комфорт. Большое значение для детей имеет построенный взрослыми правильный алгоритм поведения в обществе, так как оно поддается корректировке вплоть до подросткового возраста [11].

Заслуживает внимания в исследованиях М.Ю. Синягиной выделение в группе семей типичных профилей родительского отношения, влияющих на социальную адаптированность ребёнка, где основным понятием является «роль» и принятие той или иной роли родителями по отношению к детям определяет стиль воспитания. [12, с.15].

Семья ребенка младшего школьного возраста, с включением его в новую социальную среду, может переживать два вида кризиса. Не только дети, но и родители в этот момент имеют возможность пережить это состояние переживания, что их ребенок принадлежит не только им, но и другой социальной системе, которая вполне может оказывать на него влияние.

Согласно исследованиям З.В. Баерунас, существуют следующие варианты воспитательных ситуаций, которые способствуют появлению отклоняющегося поведения [13]:

- отсутствие сознательного воспитательного воздействия на ребенка;
- гиперопека;
- предоставление ребенку излишней самостоятельности родителем, из эгоистических соображений;
- беспорядочность в процессе воспитания из-за несогласия взрослых.

В решении проблемы дезадаптированности ребенка, активное участие принимают родители и близкие ему люди. Правильное восприятие социальных ролей и модель взаимодействия родителей и детей, обеспечивающего профилактику социальной дезадаптации, в различных жизненных ситуациях обусловлено соблюдением и реализацией следующих мер:

- необходимость участия ребенка во внешкольных мероприятиях;
- пропаганда здорового образа жизни;
- предоставление условий для психологического комфорта ребенка;
- мотивирование к учебной деятельности;
- психологическая работа с семьей;
- предотвращение ситуаций стресса и депрессии;
- проявление внимания к эмоциональному состоянию ребенка.

На формирование социально-адаптированного поведения огромное влияние оказывает нравственно-воспитывающего потенциала семейных воспитания. Воспитание чувства долга, умения нести ответственность за свои поступки, заботы друг о друге значительно более успешно осуществляется в семьях с установившимися положительными традициями. Они воспитывают умение любить, уважать, понимать друг друга, чувствовать рядом с собой другого человека. Серьезное отношение к школьной жизни ребенка, внимание к его успехам и неудачам, терпение, обязательное поощрение стараний и усилий, эмоциональная поддержка помогают ребенку почувствовать значимость своей деятельности, способствуют повышению самооценки ребенка, его уверенности в себе.

Р. Дрейкурс, развивая и конкретизируя взгляды А. Адлера, внедрил практику консультаций и лекций для родителей. Задачи воспитания родителями своих детей он видел в:

- уважении уникальности, индивидуальности и неприкосновенности детей с самого раннего возраста;

- понимании детей, проникновении в их образ мышления, умении разбираться в мотивах и значении их поступков;
- выработке конструктивных взаимоотношений с ребенком;
- нахождении собственных приемов воспитания с целью дальнейшего развития ребенка как личности [14].

К. Роджерс утверждал, что человеку свойственны потребность позитивного отношения, которая удовлетворяется, когда ребенок испытывает одобрение и любовь со стороны окружающих. Важнейшими понятиями модели семейного воспитания К. Роджерс считал проявление искренних, истинных чувств всеми членами семьи [15].

Семья является важнейшим институтом социализации личности. Именно в семье человек получает первый опыт социального взаимодействия. Г.М. Касымова, определяющим фактором успешного развития ребенка в раннем возрасте, видит целенаправленное влияние на него окружающих и взрослых. У здорового ребенка есть все возможности для полноценного развития, однако для них и, особенно для детей с отставаниями так и с риском, то есть тех, кому с большей вероятностью грозит отставание в развитии, очень важно именно раннее развивающее обучение, которое целесообразно осуществлять в рамках индивидуально-развивающей программы [16]. Программа может включать развитие познавательных процессов, расширение знаний об окружающем мире, эмоционально – личностное развитие, создание условий для социализации ребенка.

Во всей совокупности причин и факторов, вызывающих семейное неблагополучие, определяющими являются нарушения в межличностных отношениях и ролевых позициях в семье. Одним из самых действенных факторов в социальном развитии детей, выступает психолого-педагогическая культура родителей. Следует взять во внимание реализацию системы работы по повышению психолого-педагогической культуры родителей, а также психологическую работу с детьми. Таким образом, психолог, являясь посредником между семьями детей и учителями при общении, должен учитывать индивидуальность каждого ребенка и стремиться добиться эффективного выхода из любой ситуации конфликтного общения, максимального взаимопонимания, как с родителями, так и с их детьми. Рекомендуется повышение уровня квалификации психологов в использовании психодиагностических методов. Социально-психологическая работа должна содержать психотерапевтические формы психопрофилактики и коррекции, такие как: методы арт-терапии, сказкотерапия, игротерапия, аутотренинги, индивидуально-развивающие программы.

Список литературы

1 Выготский Л.С. Кризис семи лет // Собр. соч.: В 6 т. - М, 1984. - Т. I. – 400 с.
2 Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадько. - Изд. 4-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 314 с.
3 Соколова Е.Т., Николаева В.В. Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. М.: Издательство: SvR-Аргус – 1995. – 359 с.
4 Голубева Е.В., Истратова О.Н. Диагностика типов детско-родительских отношений // Российский психологический журнал. 2009. Т. 6. № 1.
5 Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1995.
6 Истратова О.Н. Развитие младшего школьника в условиях эмоционального отвержения его родителями // Известия ЮФУ. Технические науки. 2012. № 10 (135). – 262 с.
7 Гиппенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? – М: ЧеРо: Творческий центр «Сфера», 2001. – 172 с.
8 Alfred Adler. (2013) The Science of Living (Psychology Revivals). Routledge. 264 p.
9 Bowlby, J. (2008). Attachment. Basic books
10 Сухов А.Н. Социальная психология. М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 240 с.
11 Макаренко А.С. Книга для родителей/Составитель С.С. Невская. 2014. –288 с.
12 Синягина Н.Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений». Издательство: "Владос", 2015. - 96 с.
13 Баерунас З.В. Опыт социально-педагогического исследования подростка правонарушителя. Автореф. дис…канд. пед. наук. – М., 1972.

14 Дрейкурс Р., Золц В. Манифест счастливого детства. Основные идеи разумного воспитания. - Издательство: Рама Паблишинг, 2015. – 296 с.
15 Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться М.: Смысл, 2002. - 527с.
16 Касымова Г.М. Индивидуально-развивающая программа в коррекционной работе с проблемными детьми./ Развитие специальной (коррекционной) психологии в изменяющейся России: Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения — 2005» / Под ред. Л. А. Цветковой, Л. М. Шипицыной. — СПб.: Изд. С.-Петербургского университета, 2005. — С. 239-242

КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ОТБАСЫНЫҢ РӨЛІ

М.Р. Ералы
«Психология» мамандығының 2- курс магистранты,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.
email: madinaeraly@mail.ru

Ғылыми мақала тақырыбының өзектілігі - біздің мемлекетіміздің басты басымдықтарының бірі, балаларды әлеуметтендіру проблемасы оның алдын алудың жүзеге асырылатын ықтимал жолдарын іздестіруді қажет ететіндігіне байланысты. Өзгерістер мен жаңа білімді меңгеруге, әлеуметтік бейімделудің табысты жүріп-тұруының негізгі және маңызды факторы отбасы болып табылады. Баланың жеке тұлғасын қалыптастыру, оның қоғамдық "рөл" туралы түсінігі отбасындағы өзара қарым-қатынас пен ата-аналардың педагогикалық мәдениеті сияқты психологиялық жайлылыққа байланысты. Баланың бейімделуінде психотравмалық жағдайда баланың қоршаған ортамен үйлесімді байланысын орнатуға кедергі келтіруі мүмкін, ата-аналардың жеке ерекшеліктері үлкен рөл атқарады. Осыған байланысты әлеуметтік-психологиялық жұмыстың көптеген тұлғааралық жанжалдар мен ата-аналардың проблемаларын еңсеруге, олардың санасында олардың балаларының проблемаларын табысты шешуге мүмкіндік беретін жаңа дүниетанымдық ұстанымдарды қалыптастыру үшін қолайлы алғышарттар жасауға болатын нысандарын әзірлеу өзекті болып отыр.

Түйін сөздер: *тәрбие, дезадаптация, дағдарыс, кіші мектеп жасы, психологиялық жайлылық, отбасы, әлеуметтендіру.*

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE SOCIAL ADAPTATION OF CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

M.R. Eraly
2nd year master student of the specialty "Psychology",
Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, email: madinaeraly@mail.ru

The relevance of the topic of the scientific article is due to the fact that the problem of socialization of children, which is one of the main priorities of our state, needs to find possible ways to prevent it. The fundamental and essential factor of successful social adaptation to changes and assimilation of new knowledge is the family. The formation of the child's personality, his idea of social "role" depends on psychological comfort as a result of adequate relationship in the family and the pedagogical culture of parents. In the adaptation of the child, an important role is played by the personal characteristics of parents, which in a psychotraumatic situation can prevent the establishment of harmonious contact of the child with others. In this regard, it becomes urgent to develop such forms of socio-psychological work, which could overcome many of the intrapersonal conflict and problems of parents, to create favorable conditions for the formation in the minds of new ideological positions and attitudes to successfully solve the problems of their children.

Key words: *education, disadaptation, crisis, primary school age, psychological comfort, family, socialization*

Поступила в редакцию 22.10.2019

МРНТИ 77.01.73

МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТУДЕНТОВ 1 КУРСА

С.Ж.Отаралы [1], А.С.Жуманова[2], А.Аликей [3]
[1, 3] ст. преподаватель
[2] д.п.н., доцент
[1]Казахский национальный университет им.аль-Фараби, Алматы, Казахстан
[2]Казахская Академия спорта и туризма, Алматы, Казахстан
[3]Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, Нур-Султан, Казахстан
email: otaraly17@mail.ru

В работе представлены результаты исследования морфофункциональных характеристик студентов 1-го курса КазНУ им.аль-Фараби (n=174), в возрасте 17,2±0,8 лет, из них 88 – девушек, 86 – юношей. Для выявления показателей физического развития студентов были использованы методы антропометрии, физиометрии, метод индексов. Анализ полученных результатов позволил сделать вывод о слабом уровне физического развития обследованных студентов. Учет полученных данных в процессе организации физкультурно-оздровительной работы может положительным образом сказаться на ее эффективности.

Ключевые слова: *студенты, физическое развитие, функциональные возможности, антропометрия, физиометрия*

Физическое развитие рассматривается в качестве прямого интегрального показателя здоровья, обеспечивающего взаимосвязь и адаптацию организма к окружающей среде обитания [1]. По показателям физического развития можно с высокой степенью достоверности судить о готовности организма к различного рода деятельности [2]. Так, достижение индивидуального уровня физического развития, физической подготовленности и общей физической работоспособности, а также функциональное состояние отдельных систем организма является основным критерием, определяющим степень адаптации и тренированности организма [3]. Этим объясняется интерес специалистов в области физической культуры к изучению параметров физического развития человека.

Однако, проведение антропометрических исследований сопряжено с некоторыми трудностями. Это связано с тем, что оценку параметров физического развития населения производят по стандартам, разработанным для данного контингента и региона проживания. В 2018 году ВОЗ опубликовала нормативные таблицы для оценки физического развития детей и подростков [4]. По данным авторов, стандарты ВОЗ не учитывают региональных и этнических особенностей исследуемых [5], хотя разработка региональных стандартов более предпочтительна к выявлению отклонений в физическом развитии по сравнению со стандартами ВОЗ [6]. В связи с этим в России разработаны методические рекомендации «Оценка физического развития детей и подростков» [7]. В казахстанских же источниках нами не обнаружены стандарты и центильные таблицы для оценки параметров физического развития людей различного возраста, в том числе молодежи. Существуют отдельные работы, посвященные изучению морфо-функциональных характеристик детей и подростков [8]. В различные годы отдельными учеными предпринимались попытки исследовать параметры и разрабатывать региональные стандарты физического развития детей школьного возраста из различных регионов страны [9, 10, 11, 12]. Однако, масштабных исследований в данной области не производилось. Кроме того, по мнению Т.А. Ботагариева, в связи с изменением социально-экономических и других условий жизнедеятельности возрастные стандарты для каждого региона претерпевают изменения и должны меняться не реже, чем через 8-10 лет [13].

Так как физическое развитие является маркером эффективности проводимых оздоровительных мероприятий, знание особенностей физического развития и учет морфо-функциональных показателей занимающихся имеет большое значение в практике физического

воспитания [14]. Особенно важное значение имеет оценка параметров физического развития на начальном этапе организации физкультурно-оздоровительной работы.

В связи с этим **целью** данного исследования является изучение морфо-функциональных особенностей студентов 1 курса.

Для решения поставленной цели были использованы следующие **методы**: метод антропометрии, физиометрии, индексов, методы математической статистики.

Организация исследований. Антропометрические исследования включали в себя измерение длины и массы тела, которые производились с помощью автоматического антропометра BSM370 Automatic BMI Measuring Stadiometer с функцией автоматического определения длины, массы тела и весо-ростового индекса. Кроме того, при помощи сантиметровой ленты определяли обхват грудной клетки в трех положениях (пауза, вдох, выдох) с точностью до 0,5 см. Физиометрические исследования включали спирометрию, измерение жизненной емкости легких (ЖЕЛ), силы мышц разгибателей спины и кисти (становая и кистевая динамометрия). Также, исследование включало измерение величин систолического (САД) и диастолического артериального давления (ДАД). Величины максимального и минимального артериального давления определялись при помощью механического тонометра Dr.FreiA-20. Показатели ЖЕЛ фиксировались с использованием спирографа BTL-08 Spiro. При определении параметров внешнего дыхания использовались одноразовые трубки, а при колибровании спирографа погрешность ошибки не превышала ±0,5. Измерение силы мышц разгибателей спины производили с использованием электронного медицинского динамометра ДЭС-300. Силу мышц кисти измеряли с использованием механического кистевого динамометра ДК-100.

Полученные данные сравнивались с должными величинами, а используя метод индексов выявляли показатели физического развития.

Показатели индекса массы тела (ИМТ) вычислялись по формуле:

ИМТ (кг/м^2) = вес тела (кг) – рост (м^2) (1),

Оценка индивидуальных значений ИМТ производилась путем сравнения индивидуальных значений весо-ростового индекса с разработанной ВОЗ рекомендательной таблицей (таблица 1).

Таблица 1 – Соответствие между массой тела и ростом

Индекс массы тела, г/м^2	Интерпретация результатов
<16	Выраженный дефицит массы тела
16-18,5	Дефицит массы тела
18,5-24,9	Норма
25-30	Избыточная масса тела (предожирение)
30-35	Ожирение
35-40	Резкое ожирение
>40	Очень резкое ожирение

Фактические величины ЖЕЛ сравнивались с должными величинами, которые определяли по формуам Людвига:

ЖЕЛ (женщины)= (Рост (см) х 0,041) – (Возраст (лет) х 0,018) – 2,68 (2),

ЖЕЛ (мужчины)= (Рост (см) х 0,052) – (Возраст (лет) х 0,022) – 3,60 (3).

Отклонения фактической ЖЕЛ от нормативной вычисляли по формуле:

$$\%\ \text{отклонения} = \frac{\text{ЖЕЛ норм.} - \text{ЖЕЛ факт.}}{\text{ЖЕЛнорм.}} \text{ x } 100\% \quad (4),$$

при этом отклонения фактических значений ЖЕЛ от нормативных в пределах ±15% считались нормальными.

Фактические величины САД и ДАД сравнивались с должными величинами САД и ДАД, которые определяли по формулам Волынского:

САД (мм.рт.ст.) = 109 + (0,5 х возраст (лет) + (0,1 х вес тела (кг), (5),
ДАД (мм.рт.ст.) = 63 + (0,1 х возраст (лет) + (0,15 х вес тела (кг) (6).

Уровень развития силы мышц разгибателей спины оценивались по значениям относительной становой силы (ОСС), по формуле:

$$\text{ОСС}\ (\%) = \frac{\text{становая сила (кг)}}{\text{вес тела (кг)}} 100\% \ (7),$$

при этом, величина относительной становой силы менее 170% оценивалась как «низкая», 170 - 200% - «ниже средней», 200 - 230% - «средняя», 230 - 250% - «выше средней», выше 260 – «высокая».

Уровень развития силы кисти оценивалась по показателям относительной силы кисти (ОСК), которая определялась по формуле:

$$\text{ОСК}\ (\%) = \frac{\text{показатель динамометрии сильной кисти (кг)}}{\text{вес тела (кг)}} \text{ x } 100\% \ (8),$$

при этом, показатели ОСК в пределах 40–50% у девушек и 60-70% у юношей характеризовали их хорошее физическое развитие.

По показателям окружности грудной клетки в трех положениях (в покое, на вдохе и выдохе) высчитывали экскурсию грудной клетки (ЭГК), где нормальными величинами для девушек считались значения в пределах 5-7 см, для юношей - 7-10 см.

Крепость телосложения или индекс Пинье (ИП) определяли по формуле:

$$\text{ИП} = \text{рост (см)} - \text{вес тела (кг)} + \text{ОГК}_{\text{на вдохе}}\ \text{(см)}\ (9).$$

Оценку крепости телосложения производили согласно данным таблицы 2.

Таблица 1 – Оценочная таблица крепости телосложения

Значение индекса Пенье	Тип телосложения
<10	Крепкое
10-20	Нормальное
21-25	Среднее
26-35	Слабое
>36	Очень слабое

По значениям индекса Эрисмана (ИЭ) выявляли индекс пропорциональность развития грудной клетки. При этом нормальными для юношей считали значения ≈+5,8, а для девушек ≈+3,3.

$$\text{ИЭ} = \text{ОГК}_{\text{в паузе}}\ \text{(см)} - \text{рост (см)}\ (10).$$

Статистическая обработка полученных данных производилась с использованием программы IBMSPSS Statistics 25, с расчетом средней арифметической величины ($\overline{X}$), стандартного отклонения (S) и ошибки средней арифметической величины ($S_{\overline{X}}$). Достоверность различий средних величин определялась по t-критерию Стьюдента. Различия считались статистически значимыми при 5% уровне значимости.

Исследование производилось на 1-2 неделе обучения в вузе. В исследовании приняли участие 174 студента первого курса, в возрасте 17,2±0,8 лет, из них 88 – девушек, 86 – юношей.

Результаты исследования и их обсуждение. Результаты исследования морфофункциональных показателей студентов 1 курса представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Морфо-функциональные показатели студентов 1 курса

№ п/п	Показатель	Гендерные группы						Достоверность различий	
		юноши			девушки				
		статистические характеристики							
		$\overline{X}$ (*-**)	S	$S_{\overline{X}}$	$\overline{X}$ (*-**)	S	$S_{\overline{X}}$	t	P
1.	Длина тела, см	171,2 (151,5-192,0)	8,1	0,8	163,5 (149-177)	5,9	0,6	8,3	<0,01
2.	Вес тела, кг	60,5 (41,1-90,0)	10,9	1,1	54,6 (41,1-82,9)	7,1	0,7	4,4	<0,01
3.	САД, мм.рт.ст	111,2 (90-130)	11,3	1,7	102,7 (80-120)	11,8	2,1	2,8	<0,01
4.	ДАД, мм.рт.ст	71,2 (60-80)	8,2	1,4	68,1 (60-80)	6,8	1,2	1,9	<0,05
5.	Сила мышц разгибателей спины, кг	93,4 (55-125)	22,6	3,9	32,0 (18-65)	12,9	2,2	14,8	<0,01
6.	Силы мышц правой руки, кг	39,8 (27,0-64,0)	6,8	1,2	23,6 (14-33)	4,3	0,7	11,6	<0,01
7.	Сила мышц левой руки, кг	37,9 (22,0-60,0)	6,7	1,2	20,2 (10-32)	4,6	0,8	11,0	<0,01
8.	ЖЕЛ, мл	5,4 (3,9-7,4)	1,0	0,2	3,7 (2,5-4,4)	0,5	0,1	8,9	<0,01
9.	ИМТ, кг/см^2	20,6 (16,7-29,5)	2,9	0,3	20,4 (15,2-29,0)	2,4	0,2	0,5	>0,05
10.	Относительная становая сила, %	167,5 (74,4-299,6)	46,3	7,1	60,6 (26,6-110,9)	20,4	34,6	13,7	<0,01
11.	Относительная сила кисти, %	66,9 (51,2-85,2)	9,2	1,4	45,1 (31,7-57,1)	6,9	1,4	10,1	<0,01
12.	Экскурсия грудной клетки, см	7,2 (3,0-12,0)	2,5	0,4	2,4 (0,9-11,0)	1,9	0,2	10,1	<0,01
13.	Индекс Пинье	25,1 (3,0-53,0)	12,7	2,3	24,2 (1,0-47,6)	9,4	1,7	0,3	>0,05

Примечание: * - минимальные значения; ** - максимальные значения

Сравнение индивидуальных значений длины тела с центильными таблицами, рекомендованными ВОЗ для данной возрастной категории лиц выявило, что 44,9% студентов-юношей имеют среднюю длину тела, 21,8% - ниже среднего; 29,5% - низкую и 3,8% - высокую. При этом средний вес тела имеют 35,1% юношей, ниже среднего уровня - 20,8%, низкие показатели - 38,9%, высокий и очень высокий вес - соответственно 3,9% и 10,% студентов мужского пола.

Окружность грудной клетки большинства студентов-юношей (75%) соответствует средним для данного возраста величинам; 9,4% студентов имеют показатели ОГК ниже средней, столько же – очень большой, у 6,2% студентов-юношей выявлены низкие значения данного показателя.

Среди студентов-девушек 53,1% имеют средний рост, 18,8% - ниже среднего и 12,5 % - низкий; у 15,6% девушек рост выше среднего и лишь 1 студентка относится к высокорслым. При этом вес тела у 30,3% студентов-девушек соответствует средней норме, 18,2% - ниже среднего, а 42,4% обладают низким весом. Выше среднего и высокий вес имеют 6,1% и 3,0% студентов женского пола соотвественно. Также, большинство студентов-девушек имеют средние обхватные размеры. Значения ОГК у 18,2% и 12,1% девушек ниже среднего и низкие, а у 15,2% и 3,0% - выше среднего и высокие соответственно.

Из таблицы 2 видно, что в среднем по группе значения индекса массы тела соответствуют норме, однако, анализ индивидуальных значений ИМТ выявил, что только 57,6% студентов-девушек имеют нормальные величины данного показателя, у 24,2% студентов женского пола выявлен дефицит, у 9,1% - выраженный дефицит веса. У 9,1% напротив выявлено несоответствие веса и роста тела в сторону преобладания массы тела.

У 60,5% юношей выявлены нормальные значения ИМТ, у 26,3% выявлен дефицит, у 4% - выраженный дефицит массы тела, у 9,2% студентов мужского пола выявлено преобладание веса тела над ее длиной.

Средние показатели индекса Пинье в обеих группах свидетельствуют о среднем телосложении обследованных студентов. Однако, нами было выявлено, что только 23,1% студентов-девушек имеет нормальное телосложение и 30,8% - среднее телосложение, а 32,1% напротив являются обладательницами слабого, 10,2% - очень слабого телосложения. В группе юношей только 15,6% и 9,4% студентов имеют нормальное и среднее телосложение соответственно, а 40,6% обладают слабым, 18,8% - очень слабым телосложением. Крепкое телосложение выявлено только у 3,8% студентов женского и у 18,8% мужского пола.

По показателям индекса Эрисмана выявлено, что только 18,8% студентов-юношей имеют пропорциональную широкую грудную клетку, а для остальных характерна узкогрудость. В группе девушек 37,0% студентов имеют широкую грудную клетку, а для остальных характерна узкогрудость. При этом, значения экскурсии грудной клетки у 55,0% студентов женского пола снижены, у остальных выявлены величины ЭГК в пределах нормы. Нормальные величины экскурсии грудной клетки выявлены у 40,6% студентов-юношей, у 15,6% - превышают нормальные значения, а у 43,8% студентов мужского пола показатели ЭГК снижены.

Фактические значения показателя внешнего дыхания только у одной студентки соотвествовали должным, у остальных студентов женского пола выявлены разнонаправленные отклонения. Однако, эти отклонения были не больше допустимых ±15%. Так, из 31,3% студентов-девушек, у которых фактические значения ЖЕЛ были ниже должных величин (t=3,1; P=0,01) (2,7-35,3) только у двоих были выявлено значительное снижение параметров внешнего дыхания. Из 65,6% девушек, ФЖЕЛ которых была выше ДЖЕЛ (t=5,0;P=0,01) (0,5-18,9), только у троих значения ЖЕЛ значительно превышали должные величины. Такая же тенденция выявлена и у студентов-юношей. Так, фактические значения ЖЕЛ у 43% юношей были ниже должных на 10,5±7,2% (1,0-22,3) (t=2,15; P=0,04), а у 56,8% превышали ДЖЕЛ на 14,4±8,9% (0,4-29,3) (t=0,742; P=0,46). Однако, только у 6 студентов-юношей фактические значения ЖЕЛ были снижены больше, чем на 15%, а у 10 студентов мужского пола значительно превышали нормальные значения. Таким образом, результаты спирометрических исследований выявили, что несмотря на то, что фактические величины ЖЕЛ меньше, чем должные ее величины, уровень развития системы внешнего дыхания у студентов находится в пределах нормы.

Фактические значения САД у всех девушек ниже индивидуальных должных величин (t=10,1, P<0,01) в среднем на 20,4±2,01 мм.рт.ст (2,3-43,0), величины же ДАД у 84,8% студентов-девушек ниже должных в среднем на 6,3±0,9 мм.рт.ст (1,3-15), у остальных девушек выявлено повышение этого показателя по сравнению с должными на 6,3±1,1 мм.рт.ст (2,9-8,7).

Фактические значения САД у 90,7% юношей были ниже должных величин в среднем на 14,1±9,7 мм.рт.ст (t=30,1; P<0,001), а у остальных студентов-юношей выявлена обратная тенденция (t=14,6; P<0,001). Фактические значения ДАД у 58,1% юношей были ниже по

сравнению с должными в среднем на 7,3±4,8 мм.рт.ст (t=30,0; P<0,001), а у остальных студентов мужского пола превышала должные ее величины в среднем на 4,9±1,9 мм.рт.ст (t=47,8; P<0,001). Причем у 4 студентов превышение должных величин наблюдалось и по значениям САД и ДАД.

Что касается уровня развития силы, то только у 2,3% студентов мужского пола относительная становая сила оценивалась как «высокая», у 58,3% студентов-юношей выявлены низкие показатели относительной становой силы, у 25,6% - ниже средних величин, у 6,9% - средние и у 6,9% - выше средних. У всех обследованных студентов женского пола относительные показатели становой силы были низкими.

Напротив, хорошее физическое развитие по показателям относительной силы кисти выявлено у 39,5% студентов мужского пола и 51,5% студентов женского пола, а у 32,6% юношей и 21,2% девушек превышали нормальные значения. У 27,9% юношей и 27,6% девушек выявлены низкие величины ОСК.

Результаты анализа полученных данных выявили, что большинство студентов имеют меньшие по сравнению со средними для данного возраста значения роста и веса тела. Однако обхватные размеры большинства студентов обеих гендерных групп соответствуют средним значениям. Около 60% студентов имеют нормальные значения ИМТ, более трети студентов имеют дефицит массы тела, а для остальных характерно преобладание массы тела над ее длиной. Среди обладателей нормального и среднего телосложения больше девушек, чем юношей, а для большинства юношей (около 60%) характерен слабый тип телосложения Однако, юношей с крепким телосложением больше в группе юношей, чем девушек. Также для большинства студентов обеих гендерных групп характерна узкая грудная клетка. При том, что показатели экскурсии грудной клетки у около половины юношей и девушек снижены, возможности системы внешнего дыхания у большинства студентов находились в пределах физиологической нормы. Лишь у небольшого процента студентов были снижены показатели жизненной емкости легких. Также, у большинства студентов показатели системы кровообращения (САД и ДАД) были ниже должных величин. Для большинства студентов-юношей и всех студентов женского пола характерны низкие показатели силы по данным становой динамометрии.

Таким образом, можно сделать вывод о слабом физическом развитии обследованных студентов, что еще раз подчеркивает необходимость более детальных и углубленных исследований данного вопроса, а учет этих данных в процессе организации физкультурно-оздровительной работы может положительным образом сказаться на ее эффективности.

Список литературы

1 Артеменкова А.А. Оценка физического развития студентов Оценка физического развития студентов // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. - 2012. – №3. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-fizicheskogo-razvitiya-studentov

2 Ямпольская Ю.А. К оценке физического развития. Информативность и возможности метода // Гигиена и санитария. – 1983. – № 2. – С.64-65

3 Самамикоджеди Н. Оптимизация врачебного контроля за студентами с отклонениями в состоянии здоровья при занятиях физической культурой: дисс. ... канд.мед.наук: 14.03.11. - М., 2011. – 102 с.

4 World Health Organization, “The WHO Child Growth Standards,” 2006. [Online]. Available: http://www.who.int/childgrowth/standards/en/. [Accessed: 15-Sep-2016].

5 Калишев М.Г., Жакетаева Н.Т., Елеусинова Е.М., Оспанова А.Р. Проблемы оценки физического развития детей школьного возраста в Казахстане [Электронный ресурс] URL& http://group-global.org/ru/node/41982 опубликовано 21 декабрь 2016.

6 Кузмичев Ю.Г., Богомолова Е.С., Калюжный Е.А., Шапошникова М.В., Бадеева Т.В., Кисилева А.С., Михайлова С.В., Ашина М.В., Жулин Н.В., Болтачева Е.А. Информативность региональных и международных стандартов оценки длины и массы тела детей и подростков // Медицинский альманах. Педиатрия. – 2015. – №2(37). – С.83-86

7 Оценка физического развития детей и подростков России: методические рекомендации // Ежемесячное приложение к журналу «Информационный вестник здравоохранения Самарской области». – 2018. –№1(194). –78 с.

8 Жанабаев Н.С., Булешов М.А., Омарова Б.А., Булешова А.М., Ботабаева Р., Тажибаева К.Н., Булешов Д.М., Иванов С.В., Гржибовский А.М. Использование международных критериев для оценки физического развития первоклассников в Южно-Казахстанской области Республики Казахстан 2017 г. // Экология человека. – 2017. – №2. – С.32-38.

9 Касмакасов С.Х. Гигиенические основы динамики физического развития и оптимизации учебного процесса детей, начавших обучение в шесть лет: автореф. ... канд.мед.наук: 14.00.07. - Алматы., 2009. – 121с.
10 Нурханова А.Т., Кожанов В.В., Каирбекова З.А., Абсатарова К.С. Характеристика физического развития школьников сельских районов Центрального Казахстана // Молодой ученый. – 2017. – №37. – С.44-47 [Электронный ичточник] URL:https://moluch.ru/archive/171/45630/
11 Даирбаева С.Ж. Морфофункциональное и нейрофизиологическое развитие детей и подростков 7-15 лет г. Павлодара: Северный Казахстан: дис. ... канд.биол.наук: 03.03.01. – Новосибирск, 2010. – 162с.
12 Сарсенбаева З., Телеугалиев Ю.Г. Изменение показателей физического развития младших школьников в динамике – от первого до завершения третьего классов // Теория и методика физической культуры. - 2018. – №1(51). – С.62-66.
13 Ботагариев Т.А. Реформирование региональной системы физического воспитания школьников. – Алматы, 1998. – 262 с.
14 Голомолзина В.П., Левушкин С.П. Особенности морфофункционального развития, образа жизни и состояния здоровья студентов специальной медицинсской группы разных соматотипов // Вестник спортивной науки. – 2009. – №2 [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-morfofunktsionalnogo-razvitiya-obraza-zhizni-i-sostoyaniya-zdorovya-studentok-spetsialnoy-meditsinskoy-gruppy-raznyh

1 КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ МОРФОФУНКЦИОНАЛДЫ СИПАТТАМАЛАРЫ

С.Ж. Отаралы [1], А.С. Жуманова[2], А. Аликей [3]
[1,3] аға оқытушы, [2]п.ғ.к., доцент
[1]Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университет
[2]Қазақ спорт және туризм Академисы
[3]Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
email: otaraly17@mail.ru

Мақалада орташа жасы 17,2±0,81 жасты құраған әл-Фараби атындағы ҚазҰУ 1 курс студенттерінің (n=174, оның ішінде 88 – бойжеткен, 86 – бозбала) морфофункционалды сипаттамаларын зерттеу нәтижелері көрсетілген. Студенттердің дене дамуы деңгейін анықтау үшін антропометрия, физиометрия, индекстер әдістері қолданылды. Зерттеу барысында алынған нәтижелер студенттердің дене дайындығының төмен деңгейде екендігін көрсетті. Алынған нәтижелерді дене шынықтыру-сауықтыру шараларын ұйымдастыру барысында есепке алу арқылы осы жұмыстың тиімділігін арттыруға болады.

Түйін сөздер: *студенттер, дене дамуы, функционалды қалып, антропометрия, физиометрия*

MORPHOFUNCTIONAL CHARACTERISTICS OF FIRST YEAR STUDENTS

S. Otaraly [1], A. Zhumanova [2], A. Alikei [3]
[1,3] senior teacher
[2] Dr. Sci. (Pedagogy), Associate professor
[1]Al-Farabi Kazakh National University, Almaty
[2]Kazakh Academy of Sport and Tourism, Almaty
[3]L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan
email: otaraly17@mail.ru

The paper presents the results of a study oh the morphofunctional characteristics of first year students of al-Faraby Kazakh National University (n=174) at the age of 17,2±0,8 years, (88 of them are females, 86 are males). To identify indicators of physical development of students were used methods of anthropometry, physiometry and index method. The analysis of the obtained results allowed to make a conclusion about the weak level of physical development of the examined students. Taking into account the data obtained in the process of organizing sports and recreation work can positively affects its effectiveness.

Key words: *students, physical development, functional possibilities, anthropometry, physiometry*

Поступила в редакцию 26.07.2019.

6 - бөлім
ӨНЕР ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТ

Раздел 6
ИСКУССТВО И КУЛЬТУРА

Section 6
ART AND CULTURE

МРНТИ 18.31.09

ОБРАЗЫ ВЕЛИКОЙ СТЕПИ В КНИЖНОЙ ГРАФИКЕ КАЗАХСТАНА

Д.С. Шарипова [1], А.Б. Кенджакулова [2]

[1] кандидат искусствоведения, зав. отделом изобразительного искусства
[2] PhD докторант, научный сотрудник
[1,2] Институт литературы и искусства им. М.О.Ауэзова КН МОН РК
Алматы, Казахстан
[2] Казахская национальная академия искусств имени Т.К.Жургенова,
Алматы, Казахстан, ainura8883@mail.ru

В статье рассматривается проблематика взаимодействия графики Казахстана с наследием Великой степи. Основным становится вопрос о специфических особенностях формирования образной структуры иллюстрирования казахского фольклора. На основе анализа творчества Е.Сидоркина, Н.Бубэ, Б.Аканаева и А.Сас выявлены пути преломления звериного стиля в книжной графике, экспрессивно-метафорический подход в использовании культурного наследия казахского народа; глубоко прочувствованное отражение не только художественных, но и духовных основ древних артефактов.

Ключевые слова: *графика, звериный стиль, иллюстрация, фольклор, орнаментальность*

Традиционные ценности, духовный облик героев, нравственные идеалы Великой степи получили свое зримое воплощение в классических образцах изобразительного искусства Казахстана. Воскрешение исторической памяти стало осознанным и выстраданным выбором мастеров книжной графики. В иллюстрациях к казахскому эпосу они обращались к древним пластам, выявляя в своем творчестве сопричастность извечных символов нации современным на каждый период исканиям.

Образцом преломление древнего наследия Великой степи в изобразительном искусстве стало творчество знаменитого графика Казахстана Евгения Сидоркина Еще в своих ранних работах, в иллюстрациях к «Казахскому эпосу» (Казгослитиздат, 1958) мастер показал себя как книжный график, для которого чрезвычайно важна декоративная составляющая иллюстрации. Культурное наследие в иллюстрировании фольклора служило автору квинтэссенцией народного духа.

Сам Сидоркин отмечал, что «в иллюстрациях к «Эпосу» старался передать праздничное, приподнятое состояние, какое должны были испытывать слушатели этих легенд (ведь приезд певца в аул всегда был праздником), в цвете ориентировался на народные вышивки – аппликации, кошмы и т.д. – отсюда плоскостность, крупные формы, лаконизм. Кроме того, элемент монументальности, наверное, необходим в эпосе» [1; 195].

Е.Сидоркин, который приехал в Казахстан уже состоявшимся художником, нашел в тюркском эпосе универсальный ключ к постижению внутренней сути казахской культуры. За отдельными проявлениями национального духа он увидел общее пространство архаического мифа, единое для всех, и потому воспринял и отразил его как родное и близкое.

Сидоркин смог всмотреться в прошлое многократно усиленным, напряженно вглядывающимся глазом. Потому мир его графических фантазий выглядит столь убедительно и претендует на объективность. В какой-то мере зритель уже использует этот «готовый» сидоркинский образ, миф о прошлом нашего народа.

В этот же период появляется великолепная серия работ книжного графика Александры Сахаровской – иллюстрации к бурятскому эпосу «Гэсэр» (1960-1962). А.Сахаровская и Е.Сидоркин учились в одни и те же годы в Ленинградском институте живописи, скульптуры и ваяния (ЛИЖСА Академии художеств, Санкт-Петербург) и одновременно подошли к новому рубежу истолкования фольклора. Главным для них стало понимание, что описательность для эпоса губительна, ибо она снижает его извечный запал; что нужно строить особое книжное пространство, в котором предметность соседствует с фантастическим. Отринув

повествовательную традицию, они обратили взгляд на истоки: Сахаровская – на бурятскую буддийскую живопись, Сидоркин – на наследие звериного стиля.

Наследие звериного стиля как результат «абстрактной познающей мысли, попытку отойти от конкретной реальности, данной в ощущении, к символическому образу бытия» [2; 265] стало средоточием формальных поисков Сидоркина.

В иллюстрациях к изданному в 1981 году в издательстве «Жалын» (серия «Дорогое наследие») эпосе «Алпамыс батыр» график решает сразу множество задач. Первая – это своего рода пропаганда звериного стиля как части национального наследия, когда те или иные фрагменты, цитатно помещаются в книгу в нетронутом виде. Во-вторых, автор идет по пути стилизации звериного стиля и создания на его основе нового орнамента. Наконец, наиболее сложный, – подчинение трактовки мизансцен, персонажей ритмам и композиции звериного орнамента.

Первый тип активно использовался в иллюстрациях к казахским сказкам, в заставках и буквицах. У Сидоркина в «Алпамыс батыре» орнаментом насыщается каждая страница книги. График с редким постоянством и настойчивостью выкладывает орнаментальные детали блях, нашивок, конского снаряжения звериного стиля на каждый лист.

Стилизованные изображения бронзовых фигурок козлов, оленей, верблюдов, кошачьих, которыми декорировали бляхи, пряжки, кинжалы, чеканы, ножи, подвески, зеркала, навершия, штандарты, налобники, вместе с казахским орнаментом помещаются в центр белого поля шмуцтитулов, а также в виньетке переплета и в украшения уголков страницы. В форзаце и нахзаце отдельные золоченые пластинки с животными образуют своего рода драгоценный пояс.

Строго отработанные приемы помогли мастеру использовать предметы, заимствованные из искусства давних эпох, придумать на их основе новые орнаменты, приспосабливая их к плоскости книжной страницы. Крохотная деталь сакского искусства смело включается в огромное поле оборотных листов полосных иллюстраций и разворотов. Для графика здесь важны даже не законы книжного искусства, а введение читателя в магический мир архаики. Сидоркину удалось добраться до исконной почвы, на которой взрос казахский эпос. Он нашел и показал те фантастические прообразы, которые до сих пор питают самобытный национальный гений. К примеру, стилизованная часть налобника в виде барана, получая подкрепление в орнаментальных деталях на соседней странице текста, выставлена с гордостью археолога, обретшего редкий музейный экземпляр, и в то же время неразрывно связана с событиями в книге.

В сценах битв Сидоркин использует прием перекручивания туловищ в сакских композициях, «преобладания слитных и компактных изображений с чётким и выразительным контуром» [3; 25]. Это дает возможность автору разнообразить ритмический строй композиции, добиться того, что в заданной книжной странице пространстве возникало ощущение бесконечного боя несметных войск, которое предписывалось эпосом. Масштабность достигается тем, что пространство благодаря усложненным позам становится неоднородным, воронкообразным, что усиливало его рецепцию как не имеющего границ.

Е.Сидоркин в этих сценах акцентирует внимание зрителя на противостоянии абсолютно гармоничного построения плоскости книжного листа и хаотического беспорядка битвы, вновь опираясь на законы симметрии и сложного динамичного равновесия в произведениях архаической поры, в том числе искусстве звериного стиля, о которых Э.Гомбрих говорил как о чувстве порядка, подчеркивая, что для эстетического познания произведений древности «должен быть конфликт или, по крайней мере, напряжение между двумя функциями восприятия, восприятия вещей и восприятия порядка» [4; 151].

Акцентирование в сакском искусстве определенной детали – удлинение рогов оленя или клюва хищной птицы – является обязательным правилом. Такой «способ изображения животных опирается не на непосредственное восприятие, а на осмысление многообразных впечатлений о мире и его обитателях» [5; 22]. Этот способ активно используется Сидоркиным в вытянутых ликах и кистях рук. Формальный анализ графических работ показывает, насколько важны принципы орнаментики в построении композиций. Полосные иллюстрации и развороты, отданные под изображения событий эпоса, тоже решаются в орнаментальном ключе. Любое изображение вписано в строго заданное поле. Сопоставление витальной силы изображений и четкой границы, их замыкающей создает особое напряжение листу.

В листе «Алпамыс батыр» фигуры теснят и ограничивают свободное пространство. Изображение знаменитого скакуна батыра, Шубара, венчает лист и задает величавое обрамление героя. Эту работу можно отнести к разряду монументальных вещей Е.Сидоркина. Не следуя цифрам и размерам, а подчиняясь сокрушительной убедительности и силе созданных образов. Гибкие изгибы сбруи, легкий наклон головы, орнаментальные спирали конской гривы, гравировка доспехов делает саму поверхность динамичной и трепетной. Всадники у номадов мыслятся неотделимыми от своих коней. Алпамыс батыр буквально вписан в конскую фигуру, образуя вместе с ней единое тело. Не случайно, скифы воспринимались греками именно в виде кентавров.

Изображение Алпамыса и его коня Шубара решены в той же манере, как в скифо-сибирском стиле воплощались свернувшиеся в кольцо хищники, например, пантера из Эрмитажа с приоткрытым ртом, с мордой, которая соприкасается с хвостом. Замкнутая форма, нераздельность скакуна и героя, отражают и важную для каждого кочевника связь с конем. Этот же принцип слитности фигур как отражение общности чувств мы наблюдаем в иллюстрациях, изображающих мать Аналык с маленьким Алпамысом на руках, а также горюющих Карлыгаш и Жадигера. Сидоркин изображает эти группы подобно скульптурным изваяниям, вписанным в единый каменный блок.

Сидоркин смог всмотреться в прошлое многократно усиленным, напряженно вглядывающимся глазом. Потому мир его графических фантазий выглядит столь убедительно и претендует на объективность. В какой-то мере зритель уже использует этот «готовый» сидоркинский образ, миф о прошлом нашего народа.

Путь Е.Сидоркина продолжили мастера 1980-х годов. В книге С.Бакбергенова «Легенда о золотом человеке» («Жалын», 1989) познавательность детского издания соседствует у графика Нелли Бубэ с собственной трактовкой древнего мира. Отдельные рисунки с описанием деталей сакского вооружения и одежды соседствуют с цветными иллюстрациями, воспроизводящими мир номадов. Книга энциклопедического размера полна зарисовок археологических артефактов, которые в своей совокупностью дают развернутую картину быта и жизни древних саков. Художник дает читателю великолепную возможность приблизиться вплотную к искусству древних эпох. В то же время образовательная программа, воплощенная в графике соединяется с литературной историей. Второй пласт получил свое раскрытие в ярких красочных иллюстрациях. Разновременные пласты монтируются графиком. Так фронтиспис представляет собой изображение интерьера юрты, залитого солнечным светом. Общий лирический настрой и выписанность декоративного убранства также взаимодополняют друг друга.

Самым главным для Бубэ стало описание юрты как центра мироздания казахского мира. Благодаря формату издания внутреннее пространство вытягивается, наполняется пространством и звучными красками. Мощное дыхание орнаментики: в одежде, в лентах, свисающих с потолка, в шиях и текеметах, – переработано графиком и подано как праздничная стихия, в которой каждый завиток и его цвет наполнены радостью бытия и народной фантазией, а за бытописательством просвечивают древние верования, мифологические пласты.

Бубэ, с таким пиететом описав юрту, ее орнаменты, которые становятся такими же главными героями, как и изображенный мать с ребенком, ставит себе задачу показать зрителю конца советской эпохи идеальный мир, духовные основы, порождающие оптимизм нации.

Идеализирующее направление получило свое отражение и в оформлении книги «Казахские волшебные сказки» (Жазушы, 1989), выполненные Б.Аканаевым. Экспрессивные буквицы, узорно оформленные первые буквы текста каждой сказки, стали подлинным украшением издания. В них не только цитируются самые известные образы казахского наследия, начиная с зооморфных персонажей сакского стиля и заканчивая куполами древних мазаров. Сам орнаментальный декор – изображения грифонов, барсов, оленей и драконов, – полон экспрессии, передающей напряжение сильных эмоций. Пейзажные зарисовки, наоборот, очень лиричны, в них привлекает свежесть убедительность простодушного описания. Оформление буквицы важно как зачин, который вводит читателя в сказочный мир. Посвящая читателя в таинственный и разнообразный мир казахских древностей, одновременно просвещая его, художник книги через орнаменты включается в трудную и долгую работу по восстановлению исторической памяти у современников.

За работами молодого графика Ассоль Сас стоит новый стиль, современный и динамичный, открытый веяниям и находкам мировой иллюстрации. Одной из важных творческих удач графика

стали ее иллюстрации к книге О.Жанайдарова «Легенды Древнего Казахстана. Детская энциклопедия» (издательство «Аруна», 2007). Перед графиком стояла сложная и увлекательная задача проиллюстрировать мифологический материал. Учитывая, что легенды казахского народа в неразрывной связи с мифом впервые предъявлялись читателю, перед художником открывалась широкая дорога новаторства. Отсутствие канонических иллюстраций снимало задачу новых подходов, необходимость перешагнуть за рамки наработанного старыми мастерами.

Блестящие образцы иллюстрирования фольклора, созданные Е.Сидоркиным относились к эпосу, предполагавшему определенную событийную канву, насыщенность мощными героями, их взаимоотношениями. Легенды Казахстана, повествующие о происхождении Вселенной, земли, человека, обретении и распространении культурных благ, для художников дают гораздо меньше возможностей. Культурные герои, демиурги, боги мифа надындивидуальны, действие восходит к ритуалу и обряду, степень обобщения такова, что частное, теряется под натиском широких обобщений. Иллюстратору поэтому трудно найти зацепку для разворачивания визуальной истории, описания происходящего; наполнить картину символикой, но не сбиться к эмблемам.

Важным качеством среды, воссоздаваемой в иллюстрациях Сас, становится разреженность пространства, возникновение пустот, не заполненных никакими изображениями деталей быта и пейзажей, кстати, определяющего качества для многих иллюстраторов казахского фольклора, к примеру, М.Алина или А.Дюзельханова. У Сас, в отличие от них, всегда есть пустое символическое пространство, она словно берет паузу, которую зритель сам может прочувствовать. Это помогает ей избежать навязчивости подсказок, нагнетания утомительных описаний вещей, а тем самым, достижения насыщенности плоскости листов тайной, магической недосказанностью.

«Орнаментальность противоречит изобразительности, – отмечала Е.Дехтярь, – либо изображения предметов вплетаются в красочное узорочье и перестают играть самостоятельную роль, либо орнамент полностью подчиняет изображение, становясь рамой, обрамлением» [6].

Благодаря таким пространственным ходам иллюзорное пространство Сас приобретает дополнительно насыщенность смыслами. Она внутренне ощущает зрелищную фантастичность, разлитую в легендах, и, опираясь на текст откровенно изобретает, моделирует это пространство, раскрывая разные оттенки эмоционального переживания литературных событий. Это помогает ей создать параллельную вселенную, которая возникает в легендах с огромной долей убедительности и красочности. Фэнтези в графике Сас осовременивает древние предания, но взамен книжная иллюстрация приобретают чрезвычайную разработанность и достоверность.

Ритуальность и неспешный мифологизм, воспроизвести которые старалась художница, требовали отражения красоты, на первый взгляд, скромной и обыденной, с другой – величественной. Поэтому график пошла по пути орнаментализации графики.

Следует отметить одну важную особенности орнаментальности в творчестве А.Сас. В своих поисках нахождения места орнамента в иллюстрации молодой казахстанский автор следуют принципам философского осмысления орнамента. Так Отто Шпенглер рассматривает орнамент как выражение «духа времени», как основу возникновения и развития стиля [7]. Разнообразие орнаментов в иллюстрациях Сас отходит от украшательства. Орнамент для нее становится важным компонентом пластической организации пространства, выстраиваний ритма, создания определенной эмоциональной атмосферы. Как отмечал Фаворский, «одно из главных условий выразительности орнамента – активность его фона. Пассивность чистого поля – это гибель для орнамента» [8].

Орнамент у нее никогда не ограничен рамками плоскости. Да, он украшает одежду, юрты, но имеет способность существовать самостоятельно и словно стремится избавиться от своей зависимости от предмета, от необходимости декорировать вещь. Он начинает развоплощаться, превращаясь в орнаментальную пыль, свечение, окружающее героев. Такого рода орнаментальные игры не противоречат поэтике иллюстрируемого текста.

Самым главным является то, что график внутренним чутьем угадала, что подобная орнаментальная «пыль», которую она щедро разбрасывает на плоскости листа, отражает основы мифа, отражает глобальные метаморфозы, когда из хаоса и неопределенности через орнамент появляются земные формы.

Особенно это заметно в листе, посвященном Коркыту. Играя на кобызе, герой порождает орнаментальные субстанции, которые вьются вокруг него как часть его ауры, как свечение его

души, а затем обретают очертания конкретных предметов и улетают дальше. Эманация образов происходит посредством истечения из творца орнаментальной энергии, которая затем получат конкретное воплощение в реальных предметах мира.

Одухотворение природных явлений исходит из нерасчлененности бытия на субъект и объект. Неразрывная слитность человека с космосом природы отражает то, что в мифологическом мировоззрении мы имеем дело с мирочувствованием, то есть эмоциональным, телесным отношение к миру.

Столь же внимательна А.Сас к оформлению головных уборов. Здесь, особенно в женском уборе ее больше волнуют инварианты сакского звериного стиля, где точная копия иссыкского барса соединяется со спиральным узором рогов.

График свободно и фантазийно комбинирует культурные цитаты, воздвигая постройки и украшая стены. Оплот града у нее восходит к образу Вавилонской башни, зиккуратам. Ворота ее украшены лучниками, над головами которых сидят хищники, также восходящими к месопотамским рельефам.

Особенно эффектны в этом отношении развевающийся шапан с солярным орнаментом, данным со спины. Он становится центром, «гвоздем» композиции. Как мы уже говорили выше, орнамент выходит за границы контура, усиливая плоскостность, условность композиции, объединяя реалистичную фигуру с абстрактным фоном, создает вокруг героя своеобразное дыхание жизни, динамически закручивающиеся волны, акцентируя способность пространства и формы к постоянному преображению. Феномен орнаментализма предопределен избыточностью, стремлением акцентировать особость языка художника, субъективное восприятие природы, далёкое от традиционной фотографически воспроизведенной реальности.

Искусство евразийских степей признается как самобытный художественный феномен, как ярчайшее отражение самосознания создавшего его народа. Богатейшее наследие позволяет казахским графикам в своих исканиях обращаться к звериному стилю как к важному источнику вдохновения.

Сегодня, когда перед иллюстраторами стоят сложнейшие задачи привлечения зрителя к книге, умение найти баланс между разнообразием интерпретаций и собственной индивидуальной манерой, обращение к образам степной культуры видится одним из средств достижения не только формально-пластической красоты произведения, но и основы для собственного высказывания графиков Казахстана.

Библиография

1 Цит. по: Чегодаев А. Иллюстрации Е.Сидоркина // Искусство книги. – 1960. – №3. – М., 1962. – С.194-198.
2 Лелеков Л.А. Наследие звериного стиля в искусстве средневековья и Древней Руси // Скифо-сарматский звериный стиль в искусстве народов Евразии. – М.: Наука, 1976. – С.258-270.
3 Хазанов А.М. Золото скифов. – М.: «Советский художник», 1975. – 144 с.
4 Gombrich E. H. The sense of order: A study in the psychology of decorative art. – Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1984. – 411 p.
5 *Переводчикова* Е.В. *Язык звериных образов*. Очерки искусства евразийских степей скифской эпохи. – М.: «Восточная литература», 1994. – 206 с.
6 Дехтярь А. Из истории мусульманской миниатюры. Режим доступа: URL: http://alfarabinur.kz/kultura-vostoka/iz-istorii-musulmanskojj-miniatyury.html
7 Шпенглер О. Закат Европы. Образ и действительность. Режим доступа: URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Speng/index.php
8 Фаворский В. А. Об орнаменте. Режим доступа: URL: http://art.sovfarfor.com/raznoe/ob-ornamente

ҚАЗАҚСТАННЫҢ КІТАП ГРАФИКАСЫНДАҒЫ ҰЛЫ ДАЛАНЫҢ БЕЙНЕЛЕРІ

Д. С. Шарипова
өнертану кандидаты, ҚР БҒМ ҒК М.О.Әуезов атындағы
Әдебиет және өнер институты бейнелеу өнері бөлімінің меңгерушісі,
Алматы, Қазақстан. dilyarazam@mail.ru

А.Б. Кенджакулова
Т.Қ.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясының PhD докторанты,
М.О.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының ғылыми қызметкері, өнертанушы Алматы, Қазақстан, ainura8883@mail.ru

Мақалада Қазақстан графикасының Ұлы даланың символдарымен өзара байланысы қарастырылады. Негізгі мәселе қазақ фольклорын безендірудің ерекше бейнелі құрылымын қалыптастыру қажеттілігінен туындайды. Е.М. Сидоркин, Н.Бубэ, Б.Аканаев, А.Састың шығармашылығын талдау барысында, қазақ халқының мәдени мұрасын пайдалануға экспрессивті-метафорикалық көзқараспен байланысты, кітап графикасындағы аң стилін пайдалану жолдары, ежелгі артефактілердің көркемдік, сонымен қатар рухани негіздерінің терең сезінген бейнесі анықталды.

Түйін сөздер: *графика, аң стилі, иллюстрация, фольклор, ою-өрнек*

IMAGES OF THE GREAT STEPPE IN THE BOOK GRAPH OF KAZAKHSTAN

D. S. Sharipova
Cand. Sci. (Art history), head of the department of fine arts
Institute of literature and art named after M. O. Auezov,
Almaty, Kazakhstan, email: dilyarazam@mail.ru

A.B. Kenjakulova
PhD doctoral student, Kazakh National Academy of Arts named after T. K. Zhurgenov, art critic,
Institute of literature and arts named after M. O. Auezov,
Almaty, Kazakhstan, email: ainura8883@mail.ru

The article deals with the problems of interaction of graphic arts of Kazakhstan with the symbols of the great steppe. The main issue is the specific features of the formation of the image-bearing structure of book illustration of Kazakh folklore. Based on the analysis of the work of E.M.Sidorkin, N.Bube, B.Akanayev and A.Sas revealed ways of use of the heritage of animal style in the book drawing related to expressive and metaphorical approach to the use of cultural heritage of the Kazakh people, deeply felt reflection of not only artistic, but also spiritual foundations of ancient artifacts.

Key words: *graphic arts, animal style, illustration, folklore, ornamentation*

Поступила в редакцию 17.07.2019

ҒТАХР 18.45.09

А.В. ЗАТАЕВИЧ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНА ҚАЗАҚ ТЕАТР АКТЕРЛЕРІНІҢ ЫҚПАЛЫ

Б. К. Нұрпейіс[1], А. С. Еркебай[2]
[1] өнертану докторы, «Театр өнерінің тарихы мен теориясы» кафедрасының профессоры
[2] өнертану кандидаты, «Театр өнерінің тарихы мен теориясы» кафедрасының доценті
[1, 2] Т.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы
Алматы, Қазақстан, email: aerkebaj@bk.ru

Мақалада қазақ музыкасының көрнекті ғалым-этнографы А.В.Затаевичтің ұлттық ән мен күй мұраларын зерттеу жұмысын жүргізуіне қазақ театр актерлерінің қосқан үлесі қарастырылған. Халқымыздың мәдени тарихында өшпес із қалдырып, ұлттық топырақта өнген театр өнерінің қалыптасуы мен дамуына мол еңбек сіңірген Ә.Қашаубаев, Қ.Қуанышбаев, Е.Өмірзақов, Ж.Шанин сынды өнер майталмандары А.В.Затаевич шығарған «Қазақтың 1000 әні» және «Қазақтың 500 ән-күйі» деп аталатын зерттеу кітабына енген бірнеше әндерді, өз ауыздарымен орындап берген. Олардың әрқайсысы А.В.Затаевичке әр өлкенің ән-күйлерінің ерекшеліктері туралы көп мағлұматтар беріп, ұлтпен бірге мәңгі өмір сүретін рухани мұраны сақтауға қаншалықты сүбелі жұмыс жасағандары талданды. Нақты дәлелдерді келтіре отырып, әр актердің орындаушылық ерекшелігіне, ұлттық мәдениетіміздің тарихында алатын орнына тоқталған. Олардың шығармашылығы арқылы А.В.Затаевичтің музыкалық-эстетикалық көзқарасы жан-жақты қарастырылған.

Түйін сөздер: ән, күй, *музыка, этнограф, актер, әуен, дауыс*

Қазақ музыкасының тарихындағы ардақты тұлғалардың бірі болып табылатын Александр Викторович Затаевич – XX ғасырдың басында кең даланы кезіп жүріп мыңдаған ән-күйімізді жинап нотаға түсірген көрнекті этнограф-ғалым. Зерделі зерттеуші жүрген жерінің барлығында қазақ музыкасына аз да болса қатысы бар, ән немесе күй орындай алатын кез-келген адамға немқұрайлы қарамай, ақпарат алуға тырысқан. Сол жиналған ән-күйлерді көздің қарашығындай қастерлеп, нотаға түсірген кезінде де ұлттық музыканың ерекшеліктерін ескеріп, реттеп, жүйелеп, жарыққа шығарған. Оның соңына қалдырған мол мұрасы қазақ музыкасының жаңа арнада дамуына ықпал етті.

Ұлттық театр өнерінің шаңырағын көтеріп, керегесін керіскен ата буын өнерпаздардың естелік кітаптарын ақтарып отырсақ, А.В.Затаевичтің есімін жиі кездестіруге болады. Олардың барлығы да ғалымның «инемен құдық қазғандай» еңбегін айрықша бағалаған.

А.В.Затаевич қазақ халқының аса көрнекті ақыны И.Байзақовқа, күміс көмей, дүлдүл әнші Ә.Қашаубаевқа, қоғам қайраткерлері Ә.Жангелдинге, Т.Жүргеновке, Ғ.Мұратбаевқа, қазақтың атақты ғалымдары Қ.Сәтбаевқа, Ә.Марғұланға, ақын-жазушылар Б.Майлинге, І.Жансүгіровке, С.Мұқановқа, өнер қайраткерлері Е.Өмірзақовқа, Ж.Шанинге және т.б. қатысты қысқа болса да, нақты мәліметтер жазып қалдырған. Аты аталған көрнекті тұлғалар А.В.Затаевичке халық музыкасын жинауда ақыл-кеңестерін беріп, көмектерін аямаған. Олар өздері туып-өскен өлкенің ән-күйлерінің ерекшеліктері туралы ұлы сазгер, этнографқа көп мағлұмат берген. «Осының өзі А.Затаевич жинақтарына енген ән-күйлердің кездейсоқ кісілерден емес, ұлт жанашырларынан, қазақ мәдениетінің көрнекті тұлғаларынан жазып алынғанын аңғартады» [1. 362].

Кәсіби қазақ театрының белгілі артисі, әнші Әміре Қашаубаевтың асқан әнші екенін, оның дауысының әрі күшті, әрі музыкалық жағынан икемділігі мен әнші тынысының ұзақ та молдығын А.В.Затаевич өзінің «Қазақтың 500 ән-күйі» деген кітабында ерекше атап өткен. 1925 жылы Францияда (Париж), 1927 жылы Германия (Франкфург) сахнасының төрінде өнер көрсеткен Ә.Қашаубаев даусының мөлдір тазалығы, мінсіз сұлулығы туралы таңдана, тамсана айтылған пікірлер өте көп. Оның дауыс әсемдігі мен ән айту шеберлігіне А.В.Затаевич кәсіби бағасын берген. Ол айтулы әншілер Қали Байжанов пен Ғаббас Айтпаев репертуарындағы әндерге тоқтала отырып, сол әндерді Әміренің де еркін орындайтынын, олардың дауыстарына қарағанда Ә.Қашаубаев даусының басымдығын атап өткен. «Оның ауылда болмай, қалаға келіп тұрақтануы

дауысының зорлығын бәсеңдетуі мүмкін» – деген [2. 344] қаупін де жасырмаған. Әншінің орындауында «Жалғыз арша», «Үш дос», «Шұбар тау», «Ағаш-аяқ», «Маңмаңгер», «Смет», «Гаухар-қыз», «Балхадиша», «Дудар-ай», «Бес қарагер», «Көк көбелек» әндерін нотаға түсірген А.В.Затаевич Әміре дауысына ең алғаш болып баға берген кәсіби музыкант болды. Кейін А.Жұбанов: «А.Затаевичке Әміре оннан аса небір шұрайлы әндерді беріпті. Бірінші қарағанда, Әміре тек шұрайлы әндерді ғана таңдап айта ма деген ой келді. Бірақ, шындығына келгенде мәселе басқада болса керек, жақын арада болған бір әңгімеде Әміремен көп жолдас болған адамның бірі М.Әуезов: «Әміре ойдағы бар «арық» әндерді де «семіртіп», жұтындырып, құлшындырып жібереді. Кәдімгі ауылда біз естіп, менсінбей жүретін әндер Әміренің аузына түскенде құлпырып сала беретін еді. Бұл жағынан Әміре тек орындаушы емес, композитор да еді, ол әндерді шын мағынасында өңдеп жіберетін еді» – деді. Мұқаңның бұл сөзінің жаны бар екендігін жоғарыда айтылған Әміренің Затаевичке берген әндері дәлелдейді» [3] – деп, неліктен А.Затаевичтің Әміре дауысын ерекше бағалау сырына тоқталып кеткен.

Халқымыздың дүлдүл әншісі Ә.Қашаубаевтың дауыс ерекшелігіне таңданбағандар кемде-кем. Онымен бірге қазақ театр сахнасында өнер көрсеткен Қ.Қуанышбаев: «Әміренің бір қасиеті үні ғой, соған келейік. Әміре ән салғанда, әнді көркемдеп, нықтандырып, аспандата айтар еді. Қандай әнді болса да түзеп, кесек бейнелі ән ғып айтып жүрсе де, мынаны мен түзедім демес еді. «Ағашаяқ», «Шіркін-ай», «Баянауыл», «Қарға», «Екі жирен», «Толқын», «Қос барабан», тағы толып жатқан әндерде Әміренің аса көп еңбектері бар, түзеген, сұлуланған еңбек» [4] – деп өз құлағымен тыңдаған әндердің Әміре орындауында құлпырып, түрленіп шыққанын және неше сағат ән шырқаса да дауысының қалықтап зорая беретінін айрықша атап өткен. Сол сияқты Е.Өмірзақов өзінің «Ұстаздарым – достарым», Қ.Бадыров «Өткендер мен өткелдер», Қ.Байсейітов «Құштар көңіл», Ш.Жиенқұлова «Өмірім – менің өнерім» кітаптарында Ә.Қашаубаевтың әншілігіне қатысты біраз мағлұматтар берілген. С.Қожамқұлов «Асқақ әнші Әміре» деген мақаласында былай деген: «Өнерге салыстырушылық, теңестірушілік жүрмейді. Солай дей тұра, қазақ халқы үшін өлең атасы – Абай, күй атасы – Құрманғазы, ән атасы – Әміре деген пікірдің ақиқаттығына ден қойған жөн» – деп «халқымыздың әншілік өнерінің шырқау шыңы – Ә.Қашаубаев» екенін атап көрсеткен. Қ.Байсейітовтың ойы да С.Қожамқұлов ойымен сабақтасып жатыр. Ол: «Тегінде, Әміредей әншіні әркімге теңестіріп әуре етпеген де дұрыс» [5] – деп зор баға берген. Дүниежүзіне қазақ халқын танытқан Ә.Қашаубаев мұрасын зерттеушілер үшін А.В.Затаевичтің әнші шеберлігіне қатысты айтқандарының ғылыми және танымдық мәні зор болды.

Қазан төңкерісіне дейінгі қазақ музыкасының көрнекті сазгерлері әндерін ауызша шығарды. Бірақ ол шығармалар көптеген орындаушылардың репертуарына еніп, халыққа кеңінен тарап кетті. Бір әнді көркемдік талғамы жағынан және кәсіби дайындығы әртүрлі әншілер орындағандықтан да кейбірі авторлық түпнұсқаға жақын, кейбірі оған ұқсамайтын нұсқаларға айналды. Сондықтан А.В.Затаевич бір әннің әр өлкеде әрқилы орындалуына зер салған. Бұл ерекшеліктерді оған ән орындап берген әншілер де ескертіп отырған. Зерттеушінің қазақ халқының әндерін жинақтап қана қоймай, оның әуніне ынтық болғанын «Как говорил А.Затаевич: «Как нежны казахские песни», насколько разнообразна музыкальная система построения песен народных композиторов, измерение ритмов, формы и критерии перевоплощения, настолько обширное влияние и воздействие оказывают они на человека» [6. 389] – деген пікір де дәлелдей түседі.

Халқымыздың мәдени тарихында өшпес із қалдырып, ұлттық топырақта өнген актерлік өнердің қалыптасуы мен дамуына ерекше үлес қосқан Қалибек Қуанышбаев домбырада еркін ойнап, әнді құйқылжыта шырқайтын әншілігімен де ел есінде мәңгі қалды. Қазақ кәсіби театры құрылған алғашқы жылдары әрбір спектакльден кейін міндетті түрде концерт қойылғаны қазақ театр тарихынан мәлім. Міне, сол кештерде сахна төрінен тамылжыта ән шырқаған бір топ әнші-актерлердің арасында Қ. Қуанышбаев та бар еді.

Өнерге шын беріліп халық мұрасын көздің қарашығындай сақтаған атақты әншілердің көзін көрген Қ.Қуанышбаев А.В.Затаевичке «Соқырдың әні» [VII], «Жетімнің әні», «Ләйлім» [III] әндерін орындап бергені «Қазақтың 500 ән, күйі» кітабында [2. 405] жазылған.

Бала кезден халқының өнерін бойына дарытқан Қ.Қуанышбаев Қоянды жәрмеңкесіндегі той-думандар мен ойын-сауықтардың қызық өтуіне көп үлес қосқан тума таланттардың бірі

болды. Шаншардың күлдіргіш қуларының өнерінен нәр алған өнерпаз құйқылжыта ән салып, күлдіргі әңгіме айтудан алдына жан салмайтын шеберлігімен көптің ықыласына бөленген еді. Осындай ерекше даралығымен көзге түскен Қ.Қуанышбаев қазақтың кәсіби театры ашылған кезде бірден актерлікке шақырылып, алғашқы рольдерінен бастап ел аузына іліккен болатын. Оның өнерін жоғары бағалаған М.Әуезов: «Өзі күлдіргі әңгіме шығарушы әрі ақын, әрі әнші, өзі домбырашы және өзі тамаша өнерлі орындаушы Қалыбек енді өзі бірнеше кісіні қатар суреттейтін болды. Жапа-жалғыз отырып, екеудің таласын, үшеудің керісін, бесеудің жанжалын бір өзі орындап береді» – деп [7. 48] актердің табиғи дарынын тура сипаттап берген. Бір бойына бірнеше өнер түрін тоғыстырған Қ.Қуанышбаевтың әншілік қызметінің шабытқа толы қырлары мен сырлары осы уақытқа дейін толық зерттелген жоқ. Халық арасында жүріп ән айтудың небір мәнерін көріп өскен Қ.Қуанышбаев тыңдаушыларын жалықтырмас үшін әуенге ырғақтық, интонациялық, динамикалық екпіндер енгізіп ән мазмұнын әсерлі жеткізуге мән берген. Бұған оның домбыра аспабында еркін ойнауы да айрықша ықпалын тигізді. Ән айтқанда терең сезіммен, тыңдаушыларының жүрек қылын шерте орындайтын Қ.Қуанышбаевтың дауысы А.В.Затаевичті ғана емес, бүкіл әнқұмар халқының да көңілінен шығып, ілтипатына бөленді.

Ұлтымыздың халық музыкасын жазып, жинауда ел ішін үш жылдай аралаған А.В.Затаевичті көзімен көріп, өз аузымен бірнеше ән айтып берген қазақтың белгілі сахна шебері Елубай Өмірзақов өзінің А.В.Затаевичпен кездесуін былай деп еске алады: «Ол кезде мен милиционер болып қызмет ететінмін. 1922 жылдың жазында Орынбор қаласындағы Халық ағарту институтына оқуға жолдама алдым. Емтихандарды тапсырып болған соң мені бір кісінің іздеп жүргенін естідім. Затаевич туралы мен бұрын естіген болатынмын. Бірақ оның дәл мені іздеп жүргенін білмедім. Міне, бірнеше күннен соң өзі келіп мені құшақтап амандасты да: «Мен Затаевичпін. Сені домбыраны жақсы тартып, әнді керемет салады деп есіттім» деді. Мен оған кейін «Қазақтың 1000 әні» атты жинаққа енген бірнеше ән орындап бердім. 1927 жылы Қазақ мемлекеттік труппасының артистері Мәскеуге барып этнографиялық концерттер қойды. Сол кезде Затаевичпен кездесіп суретке түсті. Бір себептермен Құрманбек Жандарбекұлы екеуміз бұл суретке түсе алмадық. Соған әлі күнге дейін өкінемін. [8. 89] – деген. Сонымен А.В.Затаевич Е.Өмірзақовтан «Гегегеу» [І], «Ақерке, жаным-ай», «Шалқар көл» әндерін жазып алған. А.В.Затаевич ән авторларына қатысты жазған №298 ескертпесінде: «Елубай Умурзаков, хороший кустанайский певец, слушатель курсов КИНО (Казахского института народного образования) в Оренбурге. Манера его исполнения очень стильная и характерная (поет он преимущественно фальцетом). К недостаткам его можно отнести несколько вычурную, показаную манеру излишней детализации и, в часности, злоупотребление приемом стягивания конечных звуков книзу» [9. 495] – деп Е.Өмірзақовтың ән айтудағы жетістігі мен олқылығын көрсеткен. Тамаша әншілік, суырып-салма ақындық, бұрынғы жыраулардың домбыраның қоңыр үнімен айту машықтарын жете игерген Е.Өмірзақовтың ән салу ерекшелігін бірден түсіну А.В.Затаевичке қиын болғаны да аңғарылады. Жас кезінен бастап елдегі ойын-сауық пен ән-күйдің ұйытқысы болып, халық өнерінің бай мұрасын бойына дарытқан Е.Өмірзақов – қазақ театр сахнасына сол мол қазынаны алып шыққан дара тұлғалардың бірі. Әртүрлі тарихи-әлеуметтік жағдайларға байланысты әрбір әнші өзінің әнді ойына сақтау, орындау барысында оған азды-көпті өзгерістер енгізіп отырған. Осы арқылы Е.Өмірзақов орындауындағы әндер тыңдаушы қауымға сан сырлылығын танытумен қатар, әр әннің әрбір орындаушы аузынан өзгеше бояу тауып түрлену сипатына ие болғанына дәлел болады.

1934 жылы Қазақтың музыкалық драма театры ашылатын тұста «Қыз Жібек» операсының музыкасын жазуға шақырылған Е.Г.Брусиловский: «…Жұмат, Қанабек және мен үшеуіміз А.В.Затаевичтің екі жинағын алып алдық та, Қалыбек пен Елубайдың ақыл-кеңесін тыңдай отырып, «Қыз Жібек» қойылымына керекті әндерді іріктей бастадық. Біздің назарымызға іліккен әрбір ән жайында, Қалыбек пен Қанабек дереу өз көзқарастарын айтады, ол әннің қайсібір тұстары «дәл солай» жазылмағанын атап көрсетеді. «Алғарай көк» бұлай айтылмайды, – дейді де Қанабек өзі дұрыс деп санайтын нұсқасын әндетіп айтады. Ал, Қалыбек оған түзету енгізеді. «Сен Қанабек, басқа әнді айтып тұрсың. Сенікінің бас жағы дұрыс, ал одан әрі қарай бұлай айту керек» дейді де ол баяу дауыспен, әдемілеп, өз нұсқасын айтады. Бұл «Алғарай көкті» тыңдап отырған Елубай кенеттен жұлқына айтысқа килігеді де, өзінің көмейімен айтатын тәсілімен (дәл Өмірзақов сияқты ешкім айтпайтын) «Алғарай көктің» қалай дұрыс айту керек екенін салып береді.

Осындай айтыстың ақырында Затаевич жазып алған нұсқадан екі-үш тармағы әзер қалады. Ақырында, спектакльде кім орындайтын болса, соның сөзі шешуші болып шыға келеді [10. 64] деп, бір әннің дұрыс шығуы үшін бірнеше адамның пікірі ескеріліп, нәтижесінде әннің әуені, ырғағы мен екпіні анықталғаннан кейін барып оркестрмен репетиция басталғанын жазған. Е.Г.Брусиловскийдің бұл айтқандарынан Е.Өмірзақовтың ән айту шеберлігінің мүлде басқаша екені анық байқалады. Шын мәнісінде Е.Өмірзақов екі ғасырды бірдей көрген, қазақтың әншілік дәстүрін жетік білетіндіктен де орындаушылық тәжірибесін жаңадан басталып жатқан үлкен музыка құрылысының дұрыс қалануына жұмсады.

Е.Өмірзақов Қызылорда да, Алматыда да театр ұйымдастырған концерттерде ән салып жүрді. 1927 жылы сәуір айында Мәскеуде болған этнографиялық концертте «Кербесті», «Ақ айша», «Нақ-Нақ» әндерін айтқан. Ол драмалық пьесаларда үнемі ән салатын рольдерде ойнады. «Еңлік-Кебекте» – Жапал, 1936 жылы Мәскеуде болған өнер онкүндігінде «Жалбырда» – Қайрақпай ролін сомдады. Е.Өмірзақов – актерлік пен әншілікті қатар алып жүрген қайталанбас дарын иесі. Ол қазақ халқының ән мәдениетінде үлкен орны бар әнші болып қалды.

Ғасырлар бойы өзіне тән сыр-сипатын сақтап, біздің заманымызға жетіп отырған қазақтың халық әндерін тамылжыта орындаған Ж.Шаниннің әншілік қыры туралы мәліметтер көп емес. Оның себебі, Ж.Шанин режиссерлік жұмыспен түбегейлі айналысып, әншілік өнерін дәл актерлердей көрсетуіне мүмкіндігі бола бермегендіктен еді. Бірақ А.В.Затаевич Жұмат Шаниннің аузынан «Бақсы», «Сағыну», «Жар-жар» [III], «Жар-жар» [IV] «Маусымжан» [II], «Зұлқия» [V], «Жоқтау» [XXI], «Күркебай» әндерін жазып алғаны туралы «Қазақтың 500 ән, күйі» кітабындағы [2. 411] ескертпесінде көрсетілген.

Белгілі ғалым Р.Нұрғалиев «Талант тағдыры» кітабында Ж.Шаниннің театр жұмысын ілгері жылжытуда қандай істерді қолға алғанын нақты құжаттарға сүйене отырып жазған. Аталған еңбекте режиссердің театр труппасының мәдениетін көтеру үшін апталық кесте түзіп, онда сахналық өнер, музыка теориясы, сольфеджио, музыка тыңдау, ән сабағы, хор, рояль, скрипка кластарына қанша сағаттан қатысатындарына дейін нақты көрсетіп, актерлердің білім деңгейін көтеруге күш жұмсағандығы да айтылған. Бұдан Ж.Шаниннің сахна өнеріне кәсіби бағыт беру, оқып, үйренуді театр құрылған алғашқы жылдардан бастап бірден қолға алғаны анық көрініп тұр. Кәсіби дайындығы бар дирижер, хормейстер, пианист сынды мамандарды театрға арнайы шақыртып, кең көлемде драма театр актерлерінің музыкалық сауаттылығын ашуға айрықша көңіл бөлген.

Ж.Шанинмен қатар жұмыс жасаған актерлердің көпшілігі зерделі режиссердің ән табиғатын жете түсініп, спектакльдің көркем шығуына әндерді дұрыс қолдана білетіндігін тілге тиек еткен. Евгений Григорьевич Брусиловскийдің жоғарыдағы мақаласында біз сөз етіп отырған Қ.Қуанышбаев, Е.Өмірзақов, Ж.Шаниннің «Қыз Жібек» операсына әнді қалай таңдағандары жазылған. Осыған қарап-ақ, Ж.Шанин бастаған өнер жанашырларының ұлттық інжу-маржан ән-күйлерді талғаммен сұрыптап, әсем сазды әуендерге қылау түсірмей мөлдіретіп жеткізуге күш салғанын үлкен жеңіске балауға болады.

Ж.Шанин 1934 жылы ашылған музыкалық театрды (қазіргі Қазақтың мемлекеттік академиялық опера және балет театры) ұйымдастыруға қатысып, Қ.Жандарбековпен бірге Е.Г.Брусиловский- дің «Жалбыр», «Қыз Жібек» пен «Ер Тарғынын» қойды. Дала үрдісінде бұрын болып көрмеген жаңа еуропалық үлгідегі өнер ордасын қалыптастыру ісіне мол тер төккен Ж.Шанин сияқты ұлт қайраткерлерінің зор қажыр-қайратының арқасында жаңа мәдениет түрі қазақ топырағына терең тамыр жайды. Жаңадан құрылған театр ұжымы өзінің бой көтерген күнінен бастап арада екі жыл өтпей жатып, өз қойылымдарымен Қазақстанның Мәскеудегі онкүндігінде өнер көрсетіп, білгір мамандардан оң бағасын алуына Ж.Шанин режиссурасының орны айрықша еді. Музыкалық театрдың қыр-сырын, ерекешеліктерін ескеріп, жақсы либреттолардың жазылуына атсалысқан режиссер өз спектаклінде халқымыздың бай салт-дәстүрлері мен тұрмысын тамаша ән-күйлермен көрсете алды. Ж.Шанин түрлі жанрдағы халық әндері мен күйлерінің мазмұндық, тақырыптық, музыкалық құрылысын жете білген. Әндердің мазмұны мен эмоциялық қасиеттеріне терең талдау жасай отырып, орындаушыларға талап қоя білді. Ол әндерді талдау арқылы әуендік интонациялардың сан-қырлы сыр-сипаттарын анықтай алатын қабілетімен көзге түсті. Сонымен қоса халық әндерінің стильдік ерекшеліктері мен әуен

құрылымындағы дыбыстар жүйесі принциптерінің бірлігі мен өте бай музыкалық мәнерлік құралдарын дәл тани білуі музыкалық театрда қойған спектакльдерінен анық байқалды.

Өнерге бар жүрегімен беріліп, ақтық демі таусылғанша еліне қызмет еткен асыл азамат Ж.Шаниннің ұлы бейнесі ұрпақтар жүрегінде мәңгі жасай берері сөзсіз.

Қазақ музыкасының көрнекті ғалым-этнографы А.В.Затаевичтің ұлттық ән мен күй мұраларын зерттеу жұмысын жүргізуіне қазақ театр актерлерінің қосқан үлесі зор болды. Бастапқыда «халық әндері этнограф А.В.Затаевичтің жинақтарында поэтикалық мәтінсіз» [11. 42] жарық көрсе де оның ұлттық өнердің дамуына зор үлес қосты. Халқымыздың мәдени тарихында өшпес із қалдырып, ұлттық топырақта өнген театр өнерінің қалыптасуы мен дамуына мол еңбек сіңірген Ә.Қашаубаев, Қ.Қуанышбаев, Е.Өмірзақов, Ж.Шанин сынды өнер майталмандары А.В.Затаевич шығарған «Қазақтың 1000 әні» және «Қазақтың 500 ән-күйі» деп аталатын зерттеу кітабына енген бірнеше әндерді, өз ауыздарымен орындап берді. Олардың әрқайсысы А.В.Затаевичке әр өлкенің ән-күйлерінің ерекшеліктері туралы көп мағлұматтар беріп, ұлтпен бірге мәңгі өмір сүретін рухани мұраны сақтауға атсалысты. Алдағы уақытта аталған актерлердің әншілік қырлары арнайы зерттеуді қажет ететіндігін алға тартамыз. Өйткені, «Система хранения духовных ценностей обеспечивает сохранение, накопление и преемственость культурных ценностей» [12. 77].

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Қоңыратбай Т. Әлемдік музыка тарихы – Алматы: «Өлке», 2010. – 480 б.
2. Затаевич А.В. 500 казахских песен и кюйев – Алматы: «ИЛИ им. М.О.Ауэзова», 2007.
3. Жұбанов А. Ән-күй сапары – Алматы, 1976.
4. Қуанышбаев Қ. Естелік // Әдебиет және өнер. – 1949. № 10.
5. Байсейітов Қ. Құштар көңіл – Алматы: «Жазушы», 1977.
6. История казахского искусства. В 3-х томах. Том 3: Искусство Казахстана нового и новейшего времени – Алматы: «Арда», 2009. – 896 с.
7. Әуезов М. Жиырма томдық шығармалар жинағы. – Алматы: «Жазушы», 1969. – XI Т.
8. Өмірзақов Е. Ұстаздарым – достарым – Алматы: «Жалын», 1976.
9. 1000 песен казахского народа (песни и кюйи) – М.: «Государственное музыкальное издательство», 1963.
10. Брусиловский Е.Г. Дүйім дүлдүлдер – Алматы: «Ана тілі», 1995.
11. Тұрмағамбетова Б. Ұлттық өнер – өміршең қазына: Ғылыми зерттемелер мен мақалалар. – Алматы, 2013. – 360 б.
12. Мамедов Ф.Т. Культурология – Баку, 2002. – 534 с.

ВЛИЯНИЕ КАЗАХСКИХ ТЕАТРАЛЬНЫХ АКТЕРОВ НА ТВОРЧЕСТВО А.В. ЗАТАЕВИЧА

Б.К. Нурпеис [1], А.С. Еркебай [2]
[1] доктор искусствоведения, профессор
[2]кандидат искусствоведения, доцент кафедры «История и теория театрального искусства»
[1, 2] Казахская национальная академия искусств им.Т.Жургенова
Алматы, Казахстан, email: aerkebaj@bk.ru

В статье повествуется о влиянии казахских театральных актеров на исследовательскую работу ученого-этнографа А.В. Затаевича, в частности, на его труды, посвященные казахским песням и кюям. Оставившие неизгладимый след в истории культуры казахского народа, а также, внесшие огромный вклад в развитие театрального искусства А.Кашаубаев, К.Куанышбаев, Е.Омирзаков, Ж.Шанин лично исполняли песни и кюи для А.В. Затаевича, что нашло отражение в книгах «1000 казахских песен» и «500 казахских песен и кюев». Они познакомили А.В. Затаевича с разнообразием и отличительными чертами песен и кюев каждого региона. В статье говорится о том, какой неоценимый вклад они внесли в дело сохранения духовного наследия. Приводя конкретные факты, авторы обращают внимание на исполнительское искусство каждого актера, на его роль в истории национальной культуры. Через их творчество рассматриваются музыкально-эстетические взгляды А.В. Затаевича.

Ключевые слова: *песня, кюй, музыка, этнограф, актер, мотив, голос*

THE INFLUENCE OF KAZAKH THEATER ACTORS ON THE CREATIVITY OF A.V. ZATAYEVICH

B.K. Nurpeis [1], A.S. Yerkebay [2]
[1]Dr. Sci. (Art History), Professor, Dean of the Faculty of Art History
[2] Cand. Sci. (Art Criticism), Associate Professor of the Department "History and Theory of Theater Arts"
[1, 2] Kazakh National Academy of Arts named after T.K. Zhurgenov Almaty, Kazakhstan, email: aerkebaj@bk.ru

The article communicates about the influence of Kazakh Theater actors on the research work of the scientist-ethnographer A.V. Zatayevich, in particular, on his works on Kazakh songs and kuis. Those who left an indelible mark on the history of our people's culture A. Kashaubayev, K. Kuanyshbayev, Y. Omirzakov, Zh. Shanin and also who personally contributed to the development of theatrical art personally performed songs for A. Zataevich, reflected in the books "1000 Kazakh songs" and "500 Kazakh songs and kuis". They introduced A.V. Zatayevich with the multiplicity and distinctive features of the songs and kuis of each region. The authors make stress on the invaluable contribution they made to the preservation of spiritual heritage. Citing specific facts, they focuses on the performing arts of each actor, on their role in the history of Kazakh culture. Through their work, the musical aesthetic views of A.V. Zataevich are examined.

Key words: *song, kui, music, ethnographer, actor, motive, voice*

Редакцияға 07.06.2019 түсті.

МРНТИ 18.45.01

ОБ ОСНОВНЫХ ПРИНЦИПАХ СОВРЕМЕННОГО РЕЖИССЕРСКОГОИСКУССТВА

А.Е. Кусанова
PhD докторант
Казахская национальная академия искусств имени Т.Жургенова
a.kussanova@gmail.com

В статье рассматриваются ведущие принципы режиссерского искусства. Описывается компетенции и творческие качества, необходимые режиссеру для достижения вершины мастерства. Раскрываются понятия «режиссерский замысел», его «зерно», «три правды» Вл.Немировича-Данченко. Творческое взаимодействие между режиссером и актером является основой режиссерского метода в современном международном театральном искусстве. Настоящий режиссер является для актера не только учителем театра, но и учителем жизни.

Ключевые слова: *режиссерское искусство, актерское мастерство, режиссерское мастерство, пьеса, спектакль, режиссер, гибкие навыки*

Художественное творчество неотделимо от духовного облика самого художника – писателя, артиста, музыканта, скульптора, живописца. Великий художник велик тем, что в его творениях отразилась жизнь во всей ее глубине, в бесконечном многообразии ее проявлений. Основной закон всякого художественного творчества гласит: искусство – отражение и познание жизни. Не зная жизни, творить невозможно. Путь к искусству художественной правды требует единства идейности и мастерства. Высокое мастерство рождается и вырастает на почве высоких идей [1].

Почти все наши современники - известные искусствоведы обращаются к системе К.С.Станиславского, который всю свою жизнь посвятил театральному искусству.

Режиссёр (фр. *Régisseur* - «заведующий», от лат. *Rego* - «управляю») – творческий работник зрелищных видов искусства: театра, кинематографа, телевидения, цирка, эстрады [2].

Режиссерское искусство заключается в творческой организации всех элементов спектакля с целью создания единого, гармонически целостного художественного произведения [1; 203]. Данной цели режиссер достигает на основе своего творческого замысла, путем руководства творческой деятельностью всех участников коллективной работы над сценическим воплощением пьесы. Восприятие режиссерского искусства в таком аспекте сформировалось два века назад. В частности, подобное понимание пришло с приходом в режиссуру таких личностей, как: Кронек и Рейнгардт, Антуан, Крэг, Ленский и др. К слову, деятельность А. Антуана расширяет понятие “le metteur en scene” (режиссер), которое дается в «Словаре театра» П. Пави: «лицо, в обязанности которого входит постановка пьесы. Режиссёр берет на себя ответственность за эстетическую сторону спектакля и его организацию, подбор исполнителей, интерпретацию текста и использование сценических средств, находящихся в его распоряжении», добавляя к этому еще и свое собственное видение инсценируемого произведения [3]. А до этого обязанности режиссера носили не столько художественно-творческий, сколько административно-технический характер и мало отличались от обязанностей теперешнего ассистента режиссера. Творческие обязанности были у того, кто был наиболее значимым участником постановки: автор пьесы, главный актер или художник. При таких обстоятельствах разногласия, разнобой между элементами спектакля были неизбежны. Ранее и публике, и художественному коллективу приходилось мириться с этим, довольствуясь малыми успехами при постановке того или иного спектакля. Сегодня никто не посчитает спектакль полноценным произведением искусства, несмотря на успешное выступление актеров и красивые декорации, если спектакль не обладает стилистическим единством и общей идейной целеустремленностью. *Данная миссия невыполнима без режиссера.* Поэтому единовременно с ростом спроса на идейно-эстетические требования к спектаклю, расширялось

понятие режиссерского искусства, и его значимость в сложном составе различных элементов театра тоже возрастала.

Одной из *важных составляющих* режиссерского искусства является *режиссерский замысел.* «Режиссерский замысел (так называемый «план постановки») должен охватить и привести к художественному единству все стороны, все грани того необычайно сложного, синтетического произведения искусства, каким является спектакль» [1, 204]. То есть замысел должен быть таким плодом ума и духа режиссера, чтобы все элементы спектакля играли всеми цветами «творческой радуги». «Творческая радуга» в нашем понимании и употреблении воспринимается как весь эталон художественного искусства. Творческая радуга - это когда и зритель, и режиссер, и все участники театрального действия довольны, и в момент исполнения спектакля сердца всех бьются в унисон.

В состав режиссерского замысла, считает А.Ю. Гончарук, входят: идейное истолкование пьесы; характеристика отдельных персонажей; определение стилистических и жанровых особенностей актерского исполнения в данном спектакле; решение спектакля во времени (в ритмах и темпах); решение спектакля в пространстве (в характере мизансцен и планировок); определение характера и принципов декоративного и музыкально-шумового оформления [4].

Нужно отметить важность того, что уже в процессе создания замысла у режиссера должно быть ощущение целого, чтобы все элементы замысла выходили из одного корня. Слово «корень» искусствовед-режиссер Вл.И. Немирович-Данченко связывал со словом «зерно». То есть все элементы режиссерского замысла должны вырастать из единого «зерна». «Зерно» - это не рассудочное определение, это не только мысль, но и чувство в душе режиссера [5]. Оно понимается как предощущение общего духа и направленности спектакля в единстве мысли и чувства. Можно добавить, что зерно будущего спектакля – это маленькое чадо, которое выйдет в свет через душу и мысль своего творца.

Это творение, «зерно» включает фантазию режиссера работать всесторонне. И тогда на поле его воображения появляются первые моменты будущего спектакля. Иногда эти моменты видны отчетливо, иногда ярко-красочно, а иногда мутно; иногда отрывки ясные, а иногда остро почувствуется вся атмосфера спектакля, или отдельной сцены. Чем глубже, тем прогрессивнее будет фантазировать режиссер.

Режиссерский замысел и режиссерское решение тесно связаны между собой. На эти понятия влияет так называемые «три правды», предложенные Вл.Немировичем-Данченко. По его мнению, три правды – жизненная правда, социальная правда и театральная правда, тесно связаны между собой. Без этой триады невозможно создать реальную постановку. «Нельзя раскрыть социальную правду без жизненной правды, без социальной правды жизненная правда будет звучать банальной, но они обе не могут полностью раскрыться, если они в своем единстве не найдут для себя яркой театральной формы и не превратятся таким образом в театральную правду» [5]. По мнению Е.Б.Вахтангова, театральная правда возникает сначала в режиссерском замысле и потом в его воплощении, под воздействием трех важных факторов: а) самой пьесы со всеми особенностями ее содержания и формы; б) того общественно-исторического момента, когда пьеса ставится (фактор современности); в) того коллектива, который ставит данную пьесу (с его творческими взглядами, традициями, возрастом участников, профессиональными навыками, степенью и особенностями мастерства) [6].

По мнению авторов, данные три фактора имеют важность в становлении режиссерской личности в театральной карьере. Он должен обладать чувством пьесы, чувством современности и чувством коллектива. Без этого он не достигнет пика своего личностно-профессионального роста. Который из этих данных трех факторов должен быть ведущим? Несомненно, произведение драматурга, то есть сама пьеса. А пьеса – это основа будущего спектакля. Режиссер, прежде, чем примет решение, ставить пьесу или нет, или же в какой форме будет ставить спектакль, должен почувствовать саму идею и сущность пьесы. То есть, понять идею пьесы – одно, а вот прочувствовать, увлечься данной пьесой, гореть желанием ставить именно эту пьесу – вот самое главное, что требуется от режиссера. Он обязан пережить идею пьесы. Нужно, чтобы она охватила всю душу режиссера. Желание ставить эту пьесу должно идти от сердца режиссера. Это – во-первых.

Во-вторых, режиссер должен обладать чувством современности. То есть он должен шагать в ногу со временем, знать чего желает публика, хочет зритель. Спрос социума – вот что должен угадать режиссер. Поэтому режиссер не должен отрываться от реальной жизни, он должен тесно общаться с народом. У режиссера должно быть чувство крепкой связи с новыми впечатлениями жизни, реальной жизни, потому что, жизнь не стоит на одном месте, она меняет свои окраски ежеминутно, ежесекундно. При рассмотрении новой пьесы от режиссера потребуется тщательное внимание и понимание сущности пьесы путем поиска правды жизни, действительности. Только через понимание и увлечение он сможет вжиться в сущность пьесы. Только тогда он сможет распознать в пьесе оригинальность или ложность. Достойна ли эта пьеса той оценки, которую сможет дать зритель? Зритель оценивает спектакль с точки зрения правдивости пьесы, как близка ее сущность к истине. А режиссер – как синтезатор и катализатор формирования тесной душевной связи между спектаклем и зрителем. Поэтому он должен судить пьесу с позиций самой жизни, сначала – жизнь, потом – театральная жизнь. В ходе оценивания и изучения той или иной пьесы, если у режиссера и автора пьесы – драматурга возникнет сходство видения истины, совпадение взглядов на правду жизни, то желание поставить пьесу во что бы то ни стало считается законным. Рождение страстного желания поставить ту или иную пьесу можно сравнить с влюбленностью режиссера в данное художественное произведение. И только полюбив пьесу, режиссер получит моральное право на постановку спектакля. Разумеется, работа режиссера на данном этапе не заканчивается.

Режиссер не только руководитель театрального коллектива, он еще и учитель. Третий фактор, который влияет на рождение театральной правды, это коллектив, который ставит ту или иную пьесу. Коллектив состоит из артистов, которые считаются главным материалом спектакля, театра. Но мы не должны понимать под словом материал тело актера. Материалом для спектакля, режиссерского искусства понимаются творчество актера, его душа, мировоззрение, его психология. Режиссер не должен быть диктатором для актера, он должен быть отцом-учителем, другом-психологом. К.С. Станиславский в свое время был диктатором для актеров в своих постановках, однако со временем, с ростом его опыта и профессиональных навыков он понял свою ошибку. В своих записках он упоминает, что его новая методика помогает ему находить общий язык с артистами, и он является для них вдохновителем и учителем в актерском искусстве.

Творческое взаимодействие между режиссером и актером является основой режиссерского метода в современном международном театральном искусстве. А настоящий режиссер является для актера не только учителем театра, но и учителем жизни. Станиславский утверждал, что самое важное в театре – это «творческое чудо самой природы», т.е. естественно, органично возникшее переживание артиста в роли. Помочь рождению этого чуда и потом поддерживать этот огонь, не давать ему погаснуть – самая главная, самая важная задача режиссера, не сравнимая по своему значению ни с одной из других его обязанностей и задач. Только выполняя эту задачу, можно создать театр глубокой жизненной правды. Режиссуру важно понять через мастерство актера. Поскольку актер – самая главная личность в театре. Актер – главный инструмент режиссера в его поисках художественного решения [1].

Профессия режиссера очень сложна по своей природе. Мастерству режиссера нельзя научиться на основе теоретических знаний. Нужно познать весь вкус данной профессии в жизни. По словам профессора и режиссера А.С. Рахимова, «режиссура – это процесс самосгорания, и при этом надо согреть остальных» [7, 18]. Данная профессия требует от режиссера максимальной самоотдачи и новаторства во всем. Следует отметить, что профессия режиссера – это профессия-отношение. Мастерство, профессионализм режиссера проявляется в его отношений к театральному искусству, к жизни, к артистам, ко всему, чему касается его личность.

Роль режиссера в жизни театра, его деятельность, права и художественные решения важны не только театральной труппе, но и тем, кто дорожит театральным искусством. Они ждут новизны. Новаторство режиссера связано с его компетентностью. На сегодняшний день признается актуальность «soft skills» - гибких навыков.

Гибкие, или мягкие навыки (англ. *soft skills*) - комплекс неспециализированных, важных для карьеры профессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть, не связаны с конкретной предметной областью. Гибкие навыки, в отличие от профессиональных навыков в традиционном

понимании (рассматриваемых в этом дискурсе как «жёстких», от англ. *hard skills*), не зависят от специфики конкретной работы, тесно связаны с личностными качествами и установками (ответственность, дисциплина, самоменеджмент), а также социальными навыками (коммуникация, в частности, слушание; работа в команде, эмоциональный интеллект) и менеджерскими способностями (управление временем, лидерство, решение проблем, критическое мышление) [8]. Хотя многие относят эти навыки к бизнес-среде, они имеют перспективу в любой сфере. В режиссуре эти гибкие навыки направлены на развитие и усовершенствование личностных качеств человека, таких как: ответственность, самодисциплина, самоменеджмент, коммуникабельность, слушание, критическое мышление, лидерство, эмоциональный интеллект. А они, в свою очередь, необходимы для формирования режиссерской личности в театральном искусстве. В современном обществе данные компетенции и навыки отличают конкурентоспособных специалистов. А это важно и для режиссуры. Мы считаем важным в подготовке обучающихся по профессии режиссура обучение гибким навыкам. Развитие гибких навыков очень важно для совершенствования профессиональных качеств будущих режиссеров.

Список литературы

1. Захава Б.Е. Мастерство актера и режиссера. М., «Просвещение», 1978
2. Brocket, Oscar G. History of the Theatre. 8th ed. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1999, p. 24
3. Защепкина В.В. Понятие «режиссер» в европейской лингвокультуре на рубеже XIX-XX вв. // Молодой ученый. - 2011. -№11. Т.2. -С. 191-193. — URL https://moluch.ru/archive/34/3853/ (дата обращения: 27.02.2019).
4. Гончарук А.Ю. Актерское мастерство и основы режиссуры. С. 207
5. Немирович-Данченко В.И. Из прошлого. М., 2003.
6. Евгений Вахтангов в театральной критике / Ред.-сост. В.В. Иванов. М.: Театралис, 2016. - 703 с.
7. Рахимов А.С. Режиссер шеберлігі. А., 2015.
8. Silber, K.H. & Foshay, W.R., Handbook of Improving Performance in the Workplace, Instructional Design and Training Delivery, John Wiley & Sons 2009

ҚАЗІРГІ РЕЖИССЕРЛІК ӨНЕРДІҢ НЕГІЗГІ ҰСТАНЫМДАРЫ ЖАЙЫНДА

А.Е. Кусанова
Т.Жүргенов ат. ҚазҰӨА 1 курс PhD докторанты
a.kussanova@gmail.com

Мақалада режиссерлік өнерді ұйымдастырудың негізгі ұстанымдары, жалпы режиссура бойынша жүйенің нақтылығы мен дәлдігі кең түрде ашылған. Режиссерлік өнер спектакльдің көркем шығармамен бүтіндей, толық қатыстылығы, оның барлық элементтері шығармашылық жолмен жасалатыны жайы толық ашылады. Спектакль барысында ұжымдық жұмысқа қатысушылардың да еңбегі жан-жақты айқындалады. Сонымен қатар режиссердің көркемдік-шығармашылық ісімен қатар әкімшілік-техникалық жұмысы да көрініс табады. Режиссер нақты мақсатқа өзінің шығармашылық ізденуі арқылы жетеді.

***Түйін сөздер*:** *режиссерлік өнер, актерлік шеберлік, режиссерлік шеберлік, пьеса, спектакль, режиссер, икемді дағдылар*

ABOUT THE BASIC PRINCIPLES OF MODERN DIRECTORIAL ART

A.E. Kussanova
Doctoral student
T.Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts
a.kussanova@gmail.com

The article discusses the leading principles of directing. Describes the competencies and creative qualities necessary for the Director to achieve the pinnacle of excellence. The concepts of "Director's idea", its "grain", "three truths" are revealed.Nemirovich-Danchenko. The creative interaction between the Director and the actor is the basis of the Director's method in modern international theater art. A real Director is not only a teacher of theater for an actor, but also a teacher of life.

Key words: directing, acting, directing, play, performance, director, soft skills

Статья поступила в редакцию 23.05.2019

МРНТИ 14.23.07

СПЕЦИФИКА ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ВЗАИМОСВЯЗЕЙ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ И МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

С.В. Пищальникова [1], Е.Ю. Личман [2]
[1] магистрант кафедры «Музыкальное образование»,
[2] PhD,профессор кафедры «Музыкальное образование»,
[1,2] Павлодарский государственный педагогический университет, г. Павлодар, Казахстан
Sweta.k.25@mail.ru

В статье проводится краткое теоретическое обобщение научных трудов по вопросу специальных способностей. Рассматривается проблема развития математических и музыкальных способностей. Выявляется специфика познавательных процессов (восприятие, память, мышление) при занятиях музыкальной деятельностью и математикой. Определены психофизиологические особенности взаимодействия музыкальных и математических способностей. Доказано влияние музыкального искусства на развитие математических способностей.

Ключевые слова: *музыкальные и математические способности, психофизиология познавательных процессов (восприятие, память, мышление), нейропсихология музыкальной деятельности, интеграция музыки и математики, взаимодействие методов обучения.*

В новой Концепции математического образования для 12-летней школы отмечается гуманитарная направленность общеобразовательного курса математики, обучение математике ориентировано не столько на собственно математическое образование, в узком смысле слова, сколько на формирование личности с помощью математики. В данной концепции, цель учебного предмета «Математика» формулируется как формирование и развитие мышления, способность к абстрагированию; становление важнейших качеств личности - логическое, дедуктивное, алгоритмическое мышление, в том числе такие качества мышления, как сила, гибкость, конструктивность, критичность и др. Приоритетом концепции математического образования выдвинут принцип развивающей функции в обучении математике [1].

Труды казахстанских педагогов Р.Р. Масыровой «Особенности формирования видения целостного педагогического процесса у будущих учителей начальных классов», Ш.Т. Таубаевой «Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования», а также деятельность преподавателей А.Е. Жумабаевой, Г.И. Уайсовой, Г.Т.Садуакас, А.С. Амировой, А.Б. Акпаевой, Л.А. Лебедевой, Астамбаевой Ж.К., Рябовой Е.В, А., Рыскулбековой, С.М. Кенесбаева, А.С. Стамбековой из Казахского национального педагогического университета имени Абаяв 2018 году была направлена на создание учебно-методических комплексов для дошкольников по формированию элементарных математических представлений и развитию речи для детей 5 - 6 лет, по предметам 3 - 4 классов начальной школы - казахскому языку, математике, музыке, естествознанию [2]. Многочисленность исследований свидетельствует о том, что в Республике Казахстан идет активный процесс внедрения инноваций в систему образования. Опираясь на данные исследования, можно резюмировать, что одной из главных целей обучения является интеллектуальное развитие учащихся, формирование качеств мышления, характерных не только для математической деятельности, но необходимых для продуктивной жизни в обществе.

Известно, что между системой обучения и ходом умственного развития учащихся существует тесная взаимосвязь, подчиняющаяся определенным закономерностям, поиски которых являются в настоящее время одной из центральных проблем педагогики.

Цель данного исследования - на основе краткого теоретического обобщения научных трудов по проблеме развития специальных способностей, выявить специфику психофизиологических взаимосвязей и взаимодействия музыкальных и математических способностей, раскрыть особенности их взаимовлияния.

В процессе исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ научной литературы (психологической, педагогической); метод теоретического обобщения

психологических концепций по проблеме развития специальных способностей; сравнительный анализ работы мозговых полушарий в процессе музыкально-исполнительской и математической деятельности; интегративный подход выявления специфики психофизиологических и нейропсихологических взаимосвязей математических и музыкальных способностей.

Один из основателей современной теоретической физики, лауреат Нобелевской премии, почетный доктор двадцати ведущих университетов мира, член многих Академий наук, математик Альберт Эйнштейн считал: настоящая наука и настоящая музыка требуют однородного мыслительного процесса. Вместе с тем, довольно долгое время не утихают дискуссии о том, что музыка и такая точная наука, как математика, не могут быть связаны. В данной статье мы предпринимаем попытку выявить, каким образом занятия музыкой влияют на развитие математических способностей.

Анализ теоретико-методологической и учебно-методической литературы по вопросу исследования специальных способностей до настоящего времени является одним из главных в психолого-педагогической науке.

Проблема музыкальных способностей была предметом изучения многих ученых-просветителей Средней Азии. Аль-Фараби в «Большой книге о музыке», Ибн Сина в главах о музыке в таких трудах, как «Книга исцеления», «Книга спасения», «Книга знаний», Абдурахман Джами в «Трактате о музыке» и многие другие великие ученые Востока рассматривали вопросы музыкальной эстетики и психологии, в частности, воздействие музыки на душу, настроение и организм человека. Педагоги-просветители Казахстана И. Алтынсарин, А. Байтурсынов, М. Дулатов, А. Кунанбаев также писали в своих трудах о благотворном воздействии музыки на ум и сердце ребенка.

Изучению развития общих и специальных способностей посвятили свои исследования российские (советские) ученые Б.Г. Ананьев «Избранные психологические труды», Л.С. Выготский «Педагогическая психология», В.А. Крутецкий «Психология математических способностей школьников», Н.С. Лейтес «Проблема общих способностей в возрастном аспекте», Л. Рубинштейн «О мышлении и путях его познания» (1958), Б.М. Теплов «Способности и одаренность» (1961) и В.Н. Мясищев «Психические особенности человека. Характер, способности» (1957), позднее К.К. Платонов «Проблема способностей» (1972), Э. А. Голубева «Индивидуальные особенности памяти человека: психофизиологическое исследование» (1980), В.Н. Дружинин «Психология общих способностей» (1995), В.Д. Шадриков «Способности человека» (1997), М.А. Холодная «О природе индивидуального ума» (2004), Е.П. Ильин «Психология индивидуальных различий» (2004), а также зарубежные ученые Пиаже Жан «Речь и мышление ребенка», «Психология интеллекта», Адлер Альфред «Практика и теория индивидуальной психологии», В. Штерн «Дифференциальная психология и ее методические основы».

Несмотря на давнее и широкое употребление термина «способности», многими авторами он трактуется по-разному. Рассмотрим наиболее известные определения.

Мнение о том, что способности - это совокупность свойств личности, характерно для таких ученых, как В.Н. Мясищев, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов и др.

Так, К.К. Платонов считает, что способности представляют собой совокупность довольно стойких, хотя и изменяющихся под влиянием воспитания, индивидуально-психологических качеств личности, структуру личности, актуализирующуюся в определенном виде деятельности, степень соответствия данной личности в целом требованиям определенной деятельности [3].

Очень близкое по смыслу определение способностей дают В.Н. Мясищев и А.Г. Ковалев. Ученые полагают, что под способностями надо понимать ансамбль свойств, необходимых для успешной деятельности, в том числе систему личностных отношений, а также эмоциональные и волевые особенности человека [4].

Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес Б.М. Теплов. Ученый выделил три признака способностей, на которые мы будем опираться в своем исследовании:

1. способности - это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого;

2. способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих

деятельностей;

3. способности не сводимы к знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у человека, хотя и обуславливают легкость и быстроту их приобретения [5].

Способности, считал Б.М. Теплов, не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем теряется. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями такими сложными видами человеческой деятельности, как музыка, техническое и художественное творчество, математика, спорт и т.п., мы поддерживаем у себя и развиваем дальше соответствующие способности [5, с.84].

Итак, чем больше развита у человека способность, тем успешнее он выполняет деятельность, быстрее ею овладевает, а процесс овладения деятельностью и сама деятельность даются ему субъективно легче, чем обучение и работа в той сфере, к которой он не имеет способности.

Один из последователей идей Теплова о способностях доктор психологических наук Крутецкий В.А. определяет специальные способности, как «необходимые для успешного выполнения какой-нибудь одной определенной деятельности - музыкальной, художественно-изобразительной, математической, литературной, конструктивно-технической и т. д. Эти способности также представляют собой единство отдельных частных способностей» [6].

Например, по мнению В.А. Крутецкого, в состав математических способностей входит математическая память, способность к логическому мышлению, быстрое и широкое обобщение математического материала, свободное и легкое переключение от одной умственной операции к другой. Данные частные способности объединяются одной главной – математической направленностью ума. К частным музыкальным способностям В.А. Крутецкий относит единство ладового чувства, способность к слуховому представлению, т.е. точное воспроизведение мелодии по слуху (музыкальная память), музыкально - ритмическое чувство. Абсолютный слух - умение точно определять высоту любого звука без сравнения его с эталоном, так же является важной составляющей. Все эти компоненты являются признаками музыкальности, под которыми понимают способность воспринимать музыку как выражение некоторого содержания, а не просто гармоническое сочетание звуков.

Итак, можно сказать, что успешность в какой-либо деятельности зависит не от отдельно взятой способности, а от комплекса специальных способностей. Успешное развитие человека, невозможно только в одной области. Развивая математические или музыкальные навыки, возможно улучшить способности к другим смежным видам деятельности.

Организация учебного процесса невозможна без учета психических познавательных процессов, при помощи которых формируются образы окружающего мира. К психическим процессам относятся память, внимание, ощущение, мышление, воображение, которые являются составной частью любой человеческой деятельности и обеспечивают ее результативность. Эффективность изучения любого учебного предмета зависит от уровня развития познавательных способностей ребенка. Рассмотрим на примере музыки и математики.

Для развития математических способностей необходимо проанализировать три основных познавательных процесса, такие как восприятие, память и мышление.

Восприятие - это целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств [7, с. 211].

Маклаков А.Г. рассматривает восприятие как воспринимающую деятельность субъекта. Результатом данной деятельности становится целостное представление о предмете, который мы наблюдаем в реальности.

Восприятие - это своего рода свернутое мышление. Основными особенностями восприятия являются предметность, целостность, структурность, иллюзия, изобретательность.

Таким образом, можно сделать вывод, что восприятие - это весьма сложный, но единый процесс, направленный на познание того, что в данный момент воздействует на нас [7, с. 212].

Классифицировать восприятие можно в соответствии с тем, какой анализатор играет в восприятии преобладающую роль. Различают виды восприятия – зрительные, слуховые, осязательные, кинестетические пространственно-временные, обонятельные и вкусовые. По

мнению классиков психологической науки В.А. Крутецкого, А.Г. Маклакова, Л.С. Выготского восприятие становится доступным раньше, чем другие познавательные процессы. Поэтому оно является наиболее важным на протяжении дошкольного периода, поскольку лежит в основе остальных психологических процессов.

Для музыкального искусства большое значение имеют все анализаторы, кроме обоняния и вкуса с безусловным преобладанием слухового восприятия. Восприятие проходит через все виды детской музыкальной деятельности: слушание, пение, движение, игра на инструментах, творчество. Если ребенок различает характер музыки, чувствует смену ее настроений, откликается на музыку в какой-либо форме - мы можем сказать, что он ее слышит и воспринимает.

Математика требует - как зрительных, так и слуховых навыков. Зрительные образы, как и любые психические образы, многомерны и сложны. С помощью процесса восприятия происходит узнавание, выделение, сравнение фигур, цифр, их величины, соотношение частей. Дети с преобладающим визуальным восприятием могут легко создать мысленный образ при решении примеров и арифметических задач. Формируется развитие зрительного анализа и синтеза – определение изменений в ряду предметов, выявление закономерностей, пространственное положение объектов (величина, удаленность, движение). Слуховое восприятие позволяет учащимся достаточно быстро обрабатывать информацию, связанную с математическими терминами, понятиями и действиями.

Для эффективного процесса обучения восприятие должно быть активным. Чтобы знания, получаемые детьми, были сознательными и прочными, необходимо организовать внутреннюю мыслительную деятельность учащегося. Осмысление учебного материала, сравнение, запоминание - это и есть операции, способствующие активному восприятию. Таким образом, восприятие - глубокий, сложный и содержательный процесс, требующий от учащихся умственного напряжения в стремлении получить необходимые знания. Отчетливое восприятие не является результатом внутреннего усилия, но требует активной деятельности воспринимающего.

Память - это сложный психический процесс, состоящий из нескольких частных процессов, связанных друг с другом [7, с. 247]. Данный процесс способствует тому, что человек может расширять свои познавательные способности.

С.Л. Рубинштейн определяет понятие памяти как особую форму отражения, благодаря которому осуществляется накапливание, сбережение и отражение материала. Это свойство имеет сложную структуру, состоящую из некоторых функций и процессов, которые обеспечивают восприятие информации из окружающей действительности и фиксирование ее в прошлом опыте [8].

Понятие память в трудах психологов Г.А. Суворовой и Л.А. Прохоровой сформулировано как «определение возможностей человека запоминать, сохранять, воспроизводить и забывать информацию собственного опыта. Это свойство помогает человеку перемещаться в пространстве и времени» [9].

«Под памятью обычно понимают запоминание, сохранение и последующие воспроизведение обстоятельств жизни и деятельности личности, её прошлого опыта» [10, с. 428] пишет В.Д. Шадриков.

По мнению А.Г. Маклакова память можно подразделить на три вида 1) по характеру психической активности – это двигательная, эмоционально-образная и словесно-логическая 2) по характеру целей деятельности – это непроизвольная и произвольная 3) по продолжительности сохранения материала – это кратковременная, долговременная и оперативная [7].

Значение и роль памяти как для занятий математикой, так и музыкальным искусством, огромны. Именно в процессе обучения формируется память. Решение проблемы памяти у учащихся возможно только при планомерном формировании всех составляющих учебной деятельности. Для этого преподаватель должен научить детей таким способам и приемам, которые позволят усвоить и прочно запомнить достаточное количество учебного материала.

Мышление является одной из основных категорий психологии. Психологи В.В. Богословский, А.А. Крылов, Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, А.А. Крылов определяют мышление как психический процесс, осуществляемый в результате мыслительной деятельности человека. Г.Г. Гранатов (2000) - как «форму внутренней деятельности». И. Е. Бондарчук, Л.И. Бондарчук (2002) - как «высшую форму психического

отражения».

По мнению А.Г. Маклакова мышление является высшим познавательным психическим процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания на основе творческого отражения и преобразования человеком действительности [7, с. 257].

Брушлинский А.В. считает, что ставя перед собой цель развития личности обучающегося в процессе освоения любой дисциплины, педагоги ориентируются в основном на три вида мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое [11, с. 9].

Исследования швейцарского и французского психолога Ж. Пиаже, по мнению Л.С. Выготского составили целую эпоху в развитии учения о мышлении ребенка и его логики [12, с. 108]. Все психические процессы, по Пиаже, зависят от «становления интеллекта», а сам интеллект – как одну из форм приспособления человека к среде обитания. Мыслительные операции (мышление) определяет как процесс смены друг за другом «стадий развития интеллекта». При этом каждая стадия надстраивается над другой и необходима для формирования последующей. По мнению Пиаже, логическое мышление закладывается еще в младенческом возрасте и далее оно совершенствуется [12].

Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания /ощущения, восприятия/ и далеко выходит за его пределы. Мышление оперирует конкретными знаниями, фактами, анализирует, сопоставляет, обобщает.

Математика является тем предметом, на материале которого можно проводить целенаправленную работу по развитию мышления учащихся. В процессе учебной деятельности формируются приемы мышления – анализ, синтез, обобщение, абстрагирование и т.д.

Музыкальное мышление строится на основе музыкальных ощущений, музыкального восприятия и оперирует звуковыми, музыкальными, художественными образами. Музыкальное мышление – это специфический интеллектуальный процесс осознания своеобразия, закономерностей, музыкальной культуры и понимания произведений музыкального искусства. Специфика музыкального мышления зависит от степени музыкального обучения, соединяет воедино две главные сферы психической активности учащегося – интеллект и эмоции [13].

Музыкальное мышление включает в себя анализ и синтез, сравнение и обобщение. Анализ и синтез дают возможность проникнуть в сущность произведения, понять его содержание, оценить возможности всех средств музыкальной выразительности. Способность к обобщению основывается на принципе системности знаний. Прием развитости музыкальных способностей, а также условий той музыкальной среды, в которой живет и воспитывается человек.

Воспитание рациональных приёмов техники музыканта, конечно же, осуществляется в процессе решения разнообразных музыкально-художественных задач при ведущей роли внутреннего слуха. Это важная комплексная проблема касается сферы влияния категории «музыкальное мышление» [14].

Итак, при помощи познавательных процессов ученик воспринимает, осмысливает, сохраняет информацию. Данные процессы, являясь средствами и инструментами познания, образуют при этом уникальность и индивидуальность каждого человека. Память, восприятие, мышление составляют неразрывные, взаимосвязанные части единого процесса, необходимые для успешной, развивающейся личности.

В аспекте исследования необходимо рассмотреть специфику психофизиологических взаимосвязей и взаимодействия музыкальных и математических способностей с точки зрения науки нейропсихологии, которая изучает психические процессы и их связь с отдельными системами головного мозга.

Рядом ученых, работающих в этой области, таких как Аршавский В.В., Хомская Е.Д., Леутин В.П., Николаева В.И. были установлены связи между типом межполушарной асимметрии и успешностью в решении вербально-логических и нагляднообразных задач, особенностями адаптационных процессов, произвольной регуляции движений и интеллектуальной деятельности. Доброхотова Т. А., Брагина Н. Н., Леутин В. П., Николаева Е. И., Лукьянчикова Ж.А. отметили преобладание левостороннего или симметричного профилей у математически одаренных людей и у лиц творческих профессий [15, с. 10].

В современных исследованиях по нейропсихологии, таких ученых как Costa Giomi E. [16], Koelshch S., Fritz T., Scholse K., Alsob D.& Schlaug G. [17], Langner G. [18], Large E., Cranmore J.

[19] подчеркивается повышенная аналитичность восприятия и высокое качество пространственных операций «музыкального мозга». Это объясняется частым совпадением музыкальной и математической одаренности у одних и тех же людей.

Российский музыковед, музыкальный психолог, профессор, доктор искусствоведения Дина Константиновна Кирнарская опираясь на обширный экспериментальный материал в книге «Психология музыкальной деятельности» доказывает тесную взаимосвязь между музыкальными и математическими способностями. Данная теория была построена на серии экспериментальных работ, проводимых учеными из множества разных стран. Так, выводы российского психолога Е. Артемьевой о повышенном абстрактном характере восприятия испытуемых музыкантов, переносимых на навыки пространственно-геометрического восприятия в реальной действительности, совпали с мнением американских коллег.

Огромное впечатление произвел эксперимент, проводимый во Франции, результаты которого были опубликованы в феврале 1997 года в престижном журнале «Мозг», по выявлению зон ответственности отделов мозга за те или иные музыкальные функции. Было установлено, что музыкальное восприятие на нейропсихологическом уровне оказалось аналитичным: музыкальную информацию обрабатывали те отделы мозга, которые отвечают за логические операции. Нейропсихологи смогли точно обозначить местоположение тех или иных систем, каждая из которых отвечает за определенный психический процесс. Ритм, составление осмысленных последований знаков и элементов, а также абсолютный слух находится в компетенции левого логического полушария. Оно же отвечает за чтение, письмо и арифметику, в том числе за разложение, дробление, анализ. Управлять временем, процессом организации и расположения во времени чего бы то ни было - слов, сигналов и знаков так же данность левого полушария. Спонтанное правое полушарие распоряжается интуицией, вдохновением, воображением. Звуковысотность, процессы музыкального синтеза, осознание целостности так же находятся в ведении правого полушария. Прочувствовать единство всех частей произведения, воспринять его как целое произведение и одномоментно представить то, что совершается в действительности гораздо дольше невозможно без правого полушария, потому что оно отвечает за пространство [20, с. 58].

Таким образом, основу психических процессов составляет высшая нервная деятельность коры головного мозга, которая является органом психики. Физиологическую основу психики ребенка составляет развитие высшей нервной деятельности его мозга. При этом психическое развитие ребенка происходит не стихийно, а управляется воспитанием и обучением, которые являются самыми важными факторами психического развития.

Для установления доказательства специфики психофизиологических взаимосвязей и взаимодействия музыкальных и математических способностей у детей старшего дошкольного возраста, авторами данного исследования в 2018-2019 уч. году была проведена опытно-педагогическая работа в детском центре «Развитие» г. Павлодара. На основе диагностической методики А.В. Белошистой «Формирование и развитие математических способностей дошкольников» в начале учебного года был определен исходный и итоговый уровни развития элементарных математических представлений у дошкольников (способность к анализу, сравнению, обобщению, классификации, установлению и выявлению закономерностей). На основе разработанной авторами статьи интегрированной программы обучения математике средствами музыкальных видов деятельности был проведен формирующий этап педагогического эксперимента по развитию математических способностей. Специфика программы заключается во введении в тематический план занятий по математике различных видов музыкально-исполнительской деятельности, а также средств и приемов обучения математике. Суть предложенной методики обучения основывается не только на ассоциативном запоминании, но и на логической зависимости, которая формируется в сознании детей в виде взаимосвязи математического понятия и соответствующего ему художественного образа. Использование равнозначных общих и аналогичных понятий, включение межпредметного характера методов, учебных действий и иллюстративного, пояснительного, дополнительного материала, позволили сделать процесс познавательной и учебной деятельности более рациональным, универсальным и обладающим большой информативной емкостью. Результаты итоговой диагностики определения уровня развития элементарных математических представлений у дошкольников, полученные в

конце учебного года показали, что интегративные математические занятия с включением музыкальных форм, средств и приемов работы способствуют развитию мыслительных операций у детей (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, аналогии), активизируют концентрацию внимания, наблюдательность, сообразительность; улучшают память, моторную координацию, фантазию, воображение.

Подводя итоги данной статьи, можно сделать следующие выводы:

- без развития интеллектуальных способностей личности, человеческая деятельность не будет являться продуктивной;
- важной особенностью психики детей младшего школьного возраста является конкретный характер их познавательных процессов, таких как восприятие, память, мышление;
- музыка помогает развивать все виды восприятия и памяти: слух, зрение, чувственность, образную память, моторику, ассоциативность;
- приемы мышления – анализ, синтез, обобщение, абстрагирование характерны как для математической, так и музыкальной деятельности;
- активизация левого полушария в процессе музыкальных занятий способствует развитию аналитических навыков, прежде всего в изучении точных наук, в том числе математики;
- никакие виды деятельности кроме музыкальной не дают большей согласованности и усиления взаимодействия между мозговыми полушариями.

В заключении необходимо сказать, что результаты исследований многих выдающихся ученых психологов, нейропсихологов, а также наш педагогический опыт показывает, что музыка стимулирует работу мозга; стоя у истоков человеческого интеллекта, музыка не может не помочь его работе, поскольку навыки мышления в процессе эволюции складывались как практические. Из всех видов искусств музыка является наиболее абстрактной и структурированной. Мыслительные навыки, необходимые для занятий любой умственной деятельностью развиваются гораздо легче при занятии музыкой. Этот вид искусства является лучшим педагогом, который меняет способы мышления, а не преподносит готовые знания; музыка учит мыслить; мозг, воспитанный музыкой, сам сможет, взять все, что ему нужно. Музыка улучшает показатели ученика по всем предметам сразу, способствуя развитию самодисциплине ученика [16, с. 443].

Данное исследование не является завершенным и требует теоретического и практического продолжения, поскольку может открыть новые аспекты в понимании психофизиологических/нейропсихологических взаимосвязей и взаимодействия специальных способностей и позволит разработать эффективные методики, способствующие их развитию.

Список литературы

1. Выступление президента НАО им. И. Алтынсарина Жилбаева Ж.О. на 2-й международной конференции «Инновации в образовании: поиск и решения». - Алматы, 23.11 2015 г.

2. . Научно-исследовательская деятельность кафедры педагогики и методики начального обучения Казахского национального педагогического университета им. Абая г. Алматы - Режим доступа: http://kaznpu.kz/ru/746/page/index.php?_utl_t=vk

3.Платонов К.К. Проблемы способностей. - М.: Наука, 1972. – 235 с.

4. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека. - Т.2. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. - 167 с.

5. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. - М., 1961. - 312 с.

6. Крутецкий В.А.. Психология: Учебник для учащихся пед. училищ. - М.: Просвещение. - 352с.

7. Маклаков А. Г. Общая психология: Учебник для вузов. - СПб.: Питер, 2011. - 256 с.

8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2007. − 713 с.

9. Суворова Г. А., Прохорова Л. А. Познавательные процессы в структуре способностей к математике // Молодой ученый. - 2018. - №37. - С. 138-141.

10. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. - М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. - 656 с.

11. Брушлинский А. В. Субъект: мышление, учение, воображение. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2008.- 406с.

12. Лекторский В.А. Предисловие // Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа и ребенка. Логика и психология. - М.: Просвещение, 1969. - С.28-35.

13. Музыкальная психология: Учебное пособие/ Р.Г. Кадыров; Отв.ред. Р.Ю. Юнусов; М-во по делам культуры и спорта Респ. Узбекистан, Гос. консерватория Узбекистана. - Т.: Мусика, 2005. - 80 с.

14. Научно-исследовательская деятельность кафедры теории и методики музыкально-художественного воспитания ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского». - Режим доступа: http://www.yspu.yar.ru//

15. Нейропсихология индивидуальных различий: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Е. Д. Хомская, И. В. Ефимова, Е. В. Будыка и др. - М. : Издательский центр «Академия», 2011. -160 с. - (Классическая учебная книга).

16. Costa Giomi E. Does music instruction improve fine motor abilities? // The Neurosciences and Music II: From Perception to Performance. - 2005.

17. Koelshch S., Fritz T., Scholse K., Alsob D. & Schlaug G. Adults and children processing music: an fMRI study // Neuroimage 25. - 2005

18. Langner G. Neuronal mechanisms underlying the perception of pitch and harmony. Effects of Music Training on the Child's Brain and Cognitive Development // The Neurosciences and Music II: From Perception to Performance. - 2005.

19. Cranmore J., Tunks J. Brain Research on the Study of Music and Mathematics: A Meta-Synthesis// Journal of Mathematics Education Education for All December. - 2015. - Vol. 8, № 2. - p.139-157.

20. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности -М.: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСТАР МЕН МАТЕМАТИКА ҚАБІЛЕТТЕРІ ЖӘНЕ МУЗЫКАЛЫҚ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

С. В. Пищальникова [1], Е.Ю. Личман [2]
[1] «Музыкалық білім» кафедрасының магистранты,
[2] PhD, профессор
[1,2] Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті, Павлодар қ., Қазақстан, Sweta.k.25@mail.ru

Арнайы қабілеттер мәселесі бойынша мақалада қысқаша теориялық жалпылау жүргізілуде. Музыкалық іс-әрекет және математика сабағында таным процестерінің (қабылдау,есте сақтау,ойлау) ерекшелігі ашылады. Музыкалық өзара әрекеттесуі және математикалық қабілеттерінің психофизиологиялық ерекшеліктері ашылды. Математикалық қабілеттерінің дамуында музыка өнерінің әсері дәлелденген.

Түйін сөздер: *музыкалық және математикалық қабілеттері, психофизиологиялық танымдық процестер (қабылдау,есте сақтау,ойлау), музыкалық іс-әрекеттегі нейропсихология, музыка мен математиканың интеграциясы, оқыту әдістерінің өзара байланысы*

SPECIFICITY OF PSYCHOPHYSIOLOGICAL INTERRELATIONS AND INTERACTION OF MUSICAL AND MATHEMATICAL ABILITIES

S.V. Pishchalnikova[1], E.Y. Lichman [2]
[1] master's student of the department "Music education",
[2] PhD, Professor of the department "Music education",
[1,2] Pavlodar State Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan, Sweta.k.25@mail.ru

The article presents a brief theoretical generalization of scientific works on the issue of special abilities. The problem of development of mathematical and musical abilities is considered. The specificity of cognitive processes (perception, memory, thinking) in music and mathematics is revealed. The specificity of psychophysiological features and mathematical abilities is revealed. The influence of musical art on the development of mathematical abilities is proved.

Key words: *musical and mathematical abilities, psychophysiology of cognitive processes (perception, memory, thinking), neuropsychology of musical activity, integration of music and mathematics, interaction of teaching methods.*

Статья поступила в редакцию 31.10.2019

ҒТАХР 14.35.01

ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ ПЕДАГОГ-ХОРЕОГРАФТЫҢ АРНАЙЫ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ИНТЕГРАТИВТІ-МОДУЛЬДІК ЖОЛЫ

М.С. Сапиева [1], С.А. Жакаева [2]
[1] п.ғ.к., өнер кафедрасының меңгерушісі
[2] п.ғ.к., доцент, қауымдастырылған профессор
[1,2] Ө. Сұлтанғазин атындағы Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті,
Қостанай, Қазақстан, email: mayra_s@mail.ru

«Хореография» білім беру бағдарламасы бойынша элективтік курс шеңберінде болашақ маманның арнайы құзыреттілігін қалыптастыруға интегративті-модульдік тәсіл мәселесіне арналған. Интегративті тәсілді таңдау педагог-хореографтың орындаушылық дайындығының мақсаттарын, оның мазмұнын, сонымен қатар оқытудың формалары мен әдістерін біріктірумен анықталады. Модульдік дегеніміз - оқытудың мазмұны мақсатқа жетуге бағытталған тәуелсіз оқу блоктары түрінде ұсынылатын принцип. Модульдік принциптің негізі: бір модульге оқытудың әртүрлі типтері мен формаларын біріктіру, оқушылардың жеке білім алуға маманның шығармашылық дайындығы процесінде өздігінен білім алуға деген қажеттіліктерін дамыту. Модульдегі оқытудың түрлері мен формалары оқу курсының жалпы тақырыбына бағынады, ал студенттер білім пакеттерін оқу арқылы алады. Сонымен, интегративті-модульдік тәсіл ретінде біз студенттің танымдық және практикалық қызметінің ерекше түрін түсінеміз, ол маманның қалыптасу процесінің жеке және бір мезгілде технологиялығын қамтамасыз етеді.

Түйін сөздер: *хореография бойынша білім беру бағдарламасы, педагог-хореограф, арнайы құзыреттілігі, орындаушылық дайындығы, интеграция, модуль*

Жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде білікті мамандарды даярлау мәселесі В. И. Байденконың, Б. Т. Кенжебековтың, Ю. Г. Татураның зерттеулерінде кеңінен жария етілді. Болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әртүрлі аспектілерін шетелдік (Ю. В. Варданян, В. А. Адольф және т.б.) және отандық зерттеушілер (Ш. К. Жантлеуова, М. В. Семенова, Н. Р. Шаметов, С. И. Ферхо және т.б.) зерттеді. Болашақ хореограф-педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесімен А. В. Ваганова, Н. П. Базарова, С. С. Холфина, Н. И. Тарасова және т.б. айналысты.

Хореографтың болашақ педагогының арнайы кәсіби құзыреттіліктің құрылымдық компоненті ретінде қарастыру кезінде біз Н. В. Кузьмина мен А. К. Маркованың жұмысына сүйендік. Сонымен, В.Кузьмина педагогтың кәсіби-педагогикалық құзыреттілігі құрамында: оқытылатын пән саласындағы арнайы және кәсіби құзыреттілік, сондай-ақ басқа да түрлері бар. А.К.Маркованың пікірінше, педагогтың кәсіби құзыреттілігінің арнайы, әлеуметтік, жеке түрлері бар.

Біздің зерттеу аясында арнайы құзыреттілікті қалыптастыруда педагог-хореографтың орындаушылық дайындығының мүмкіндіктері зерттеледі. Зерттеу барысында педагог-хореографтың орындаушылық дайындығы әртүрлі би түрлерінің: халықтық-сахналық, классикалық, дуэтно-сахналық, тарихи-тұрмыстық, бал, модерн, джаз-би және басқа да заманауи бағыттардағы негізгі элементтерді орындау мәнерін, стилін, техникасын зерттеу бойынша дәстүрлі және инновациялық әдістемелер мен технологияларды қамтитын құзыреттіліктен тұрады.

Біз ЖОО-ның кәсіптік білім беру жағдайында педагог-хореографтың орындаушылық дайындығы процесінде құзыретті маманның қалыптасуын барлық арнайы пәндерді қамти отырып және пәнаралық байланысты ескере отырып, кешенді түрде қарастыру керек деп пайымдаймыз.

Болашақ хореограф педагогтарының арнайы құзыреттілігін тиімді қалыптастыру үшін біз интегративті-модульдік тәсілді таңдадық. Бұл таңдау келесі факторларға негізделген:

- зерттеу объектісі классикалық, қазақ, халықтық-тұрмыстық, тарихи, заманауи би түрлерін үйрену бойынша пәндерді біріктіретін орындаушылық дайындық процесі болып табылады;
- бұл тәсілді қолдану шығармашылық-орындаушылық дайындықты құрылымдауда мазмұны мен технологиясын біріктіретін, студенттерді оқыту нәтижелерін бақылаумен сүйемелденетін логикалық аяқталған модульдерге негізделуге мүмкіндік береді.

Педагогикада оқытудың интегративті-модульдік тәсілінің теориясы С.Я.Батышев, А.П. Беляева, К.Я.Вазина т.б. мамандарды кәсіби даярлаудың түрлі аспектілерін зерттеген. Осы тәсілдің негізгі ережелерін анықтау мақсатында педагогикалық бейіндегі мамандарды даярлау арнасында «Интеграция» және «Модуль» ұғымдарын қарастыру қажет деп санаймыз.

«Интеграция» ұғымы бірігуді, өзара кірігуді білдіреді, оның педагогикалық интерпретациясы болашақ педагогтің кәсіби даярлығын зерттеуде, ең алдымен, пәнаралық аспектіде кеңінен қолданылады. А. И. Еремкиннің ізінше, білім беру мазмұнында пәнаралық қатынастардың бар болуы пәнаралық байланыстың барлық тереңдігін көрсетпейтінін атап өткен, біз пәнаралық қатынастардың нәтижесі «бірнеше пәндердің білім элементтерін өзіне алған мүлдем жаңа білім» деп санаймыз [1;12]. Ғалымның көзқарасы бойынша «жаңа білім» біз оқу білімінің пәнаралық құрылымы ретінде немесе жалпы ғылыми түсініктер, дүниетанымдық санаттар, оқу пәндерінің мазмұнында көрсетілген ғылыми теориялар ретінде ұсынылған жүйеаралық білім ретінде түсінеміз.

Жоғары білім беру жүйесінде педагогті дайындау кезіндегі интеграциялық үрдістердің ерекшеліктерін зерделеп, интеграцияланған курсты әзірлеу кезінде оқу-пәнаралық байланыстарды ерекше бөледі, өйткені олар бір блокқа кіретін пәндерге тән [2]. Оқу-пәнаралық байланыстарды пайдалану болашақ маманның кәсіби даярлығын жетілдірудің маңызды элементі болып табылады. Курсты әзірлеу кезінде интеграция қағидатын іске асыруды қарастыра отырып, тек орындаушылық цикл пәндері ішіндегі интеграцияны ғана емес, сонымен қатар пәнаралық интеграцияны да бөліп көрсету қажет. Осы пайымдаулар желісін жалғастыра отырып, біздің жұмысымызда болашақ педагог-хореографтардың орындаушылық дайындық процесінде арнайы құзыреттілігін қалыптастыруға интеграцияланған тәсілді қолдану оқу-тәртіптік тікелей байланыстарға шығуды негіздейді, өйткені мұндай байланыстар бір блокқа кіретін пәндерге тән, бұл жағдайда пәндер блогы. Осы пәндерді оқу кезінде әрбір пән білімінің базистік ядросын, оның тезаурусын анықтау, пәндер арасындағы жүйелік байланыс құрылымын ұсыну қажет.

Педагог-хореографтардың орындаушылық дайындығының пәндерін білудің базистік өзегі студенттердің арнайы курсты оқуға кірісуі тиіс білімнің базалық деңгейін білдіреді.

Егер сандық тұрғыда болашақ маманның жоғары оқу орнында оқу процесінде танымдық белсенділігіне байланысты болмашы айырмашылықтар болуы мүмкін болса, онда сапалық тәртіптің айырмашылықтары өте маңызды. Осылайша, арнайы құзыреттіліктің орындаушылық компонентін білу маманның орындаушылық мәдениеті ретінде көрсетіледі: интонациялық пластикалық құрамы мен іс-әрекет-қимыл, іс-әрекет-уайымдау, іс-әрекет-мағыналар мен іс-әрекет-ұмтылу өнерін меңгеру [3;237]. Би өнерін драмалық түсіндіруде хореографтың қимылдарының маңыздылығы шетелдік ғалымдардың Konstantina Georgelou, Efrosini Protopapa, Danae Theodoridou «Working on actions in choreographic processes» зерттеулерінде баса айтылған [4].

Болашақ маманның орындаушылық дайындығы пәндерінің кестесін анықтау кезінде біз болашақ педагог-хореографтардың арнайы құзыреттілігінің мазмұнын басшылыққа алдық. Біздің жұмысымызда бір блок пәндерінің арасындағы жүйелік байланыстардың құрылымын анықтау кезінде негіз ретінде біз И.О.Паридің зерттеу нәтижелерін аламыз [5]. Музыка мұғалімін аспаптық даярлауда автор ұсынған интеграциялық процестердің негізгі бағыттарына сәйкес, біз болашақ педагог-хореографтың орындаушылық оқу процесін интеграциялауды келесі байланыстар ретінде қарастырамыз:

1) тігінен, (сабақтастық);

2) көлденеңінен (пәнаралық байланыс);

3) мазмұн (би пластикасы) деңгейінде.

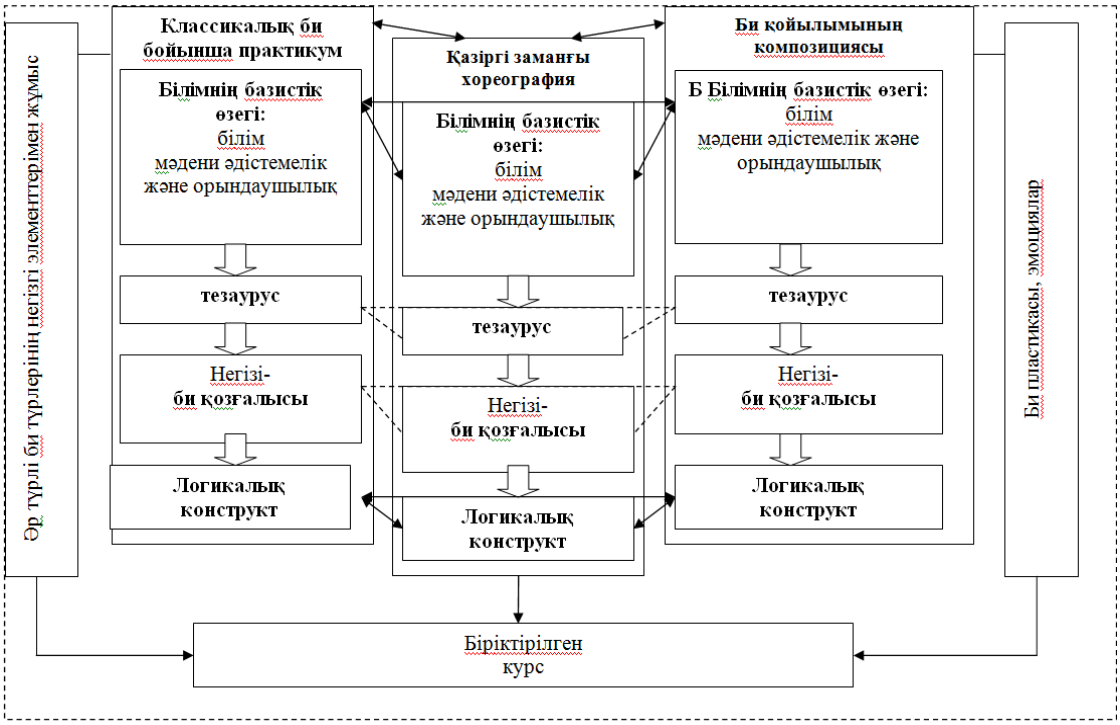
Тұтастық пен жүйелілікті негіздейтін *вертикаль бойынша интеграция* жүйе компоненттерінің арасындағы байланыстырушы функцияның рөлін атқарады және мыналарды ұсынатын тік вектор болып табылады: а) Болашақ педагогтардың білімін, іскерлігін, дағдылары мен жеке қасиеттерін қалыптастырудағы сабақтастықты; б) педагог-хореографтың орындаушылық дайындығы «Классикалық би бойынша практикум» пәнін зерделеуден басталады, «Би қойылымының композициясы» пәні бойынша жалғасады және «Қазіргі заманғы хореография» курсымен аяқталады; в) әр семестрде бағдарламалық талаптарды күрделене түсу, әртүрлі көркем бағыттар, мәнерлі құралдар, музыкалық-ырғақтық қозғалыстар және т. б. бойынша би формаларын қамту.

Горизонталь бойынша интеграция «жекелеген дифференциалды элементтерді сақтау кезінде сапалы жаңаның пайда болуына» ықпал етеді және көлденең векторды көрсетеді [5;9]. Салыстырмалы талдау барысында біз болашақ педагог-хореографтардың арнайы құзыреттілік мазмұнын құрайтын және пәндердің тезаурусында қамтылған білімдер, білік, дағды, жеке қасиеттері бойынша интеграцияны көрсететін орындаушылық пәндер мазмұнының жалпы параметрлерін анықтадық.

Мазмұн деңгейінде интеграция ішкі векторды көрсетеді. Болашақ хореограф-педагогтердің орындаушылық дайындығының мазмұны – бұл, би туындыларын, негізгі білімдерін, іскерліктерін, дағдыларын, жеке тұлғаның шығармашылық қасиеттерін біріктіретін кешен. Орындаушылық дайындықтың негізгі құрамдас бөлігі бимен жұмыс жасау болып табылады. Бидің негізгі элементі – би пластикасы. Осыған байланысты хореограф-педагогтердің орындаушылық дайындығы мазмұнының жүйе құраушы элементі би пластикасымен жұмыс болып табылады.

Сонымен, элективтік курсты құрастыру кезінде интеграциялау принципін іске асыру схемасын әзірледік (1 сурет**.** Дереккөз: М.С. Сапиева жасаған).

Зерттеу барысында біз жалпы білім беретін, базалық, бейінді пәндердің сабақтастығын білдіретін тігінен интеграцияны анықтадық. "6В02101 Хореография" білім беру бағдарламасының модульдік оқу жоспарына сәйкес, біз қарастырып отырған курс 4 жылдық оқу процесіне таңдау компонентінің бейіндеуші пәні ретінде енгізіледі. Көлденең интеграция жалпы білім беретін, базалық, бейіндеуші пәндердің пәнаралық байланысын көрсетеді. Интеграцияның осы түрін жүзеге асыру барысында болашақ мамандардың білім жүйелілігіне қол жеткізіледі.



1 сурет. Курсты әзірлеу кезінде интеграция принципін іске асыру

«Модуль» ұғымын қарастыру кезінде біз П.А. Юцявиченнің көзқарасын ұстанамыз және оны «мақсатты функционалдық түйін ретінде түсінеміз, онда оқу мазмұны мен меңгеру технологиясы ... тұтастықтың жоғары деңгейі жүйесіне біріктірілген» [6;50]. С.Д. Шаймуханова, З.С. Кенжебаева [6] және т. б. педагогикалық зерттеулерде оқытудың модульдік тәсілі білім беру үдерісін ұйымдастыру ретінде қарастырылады, онда оқу ақпараты модульдерге бөлінеді, онда студенттердің білімі мен іскерлігін бақылаумен сүйемелденетін мазмұнды меңгеру мақсаты, мазмұны мен технологиясы (оқыту формалары мен әдістері) нақты анықталған. Ғалымдардың

зерттеу нәтижелері көрсеткендей, модульдік оқыту студенттердің өзіндік оқу және тәжірибелік қызметін жандандыруға ықпал етеді.

Оқытудың модульдік тәсілінің теориясы келесі негізгі дидактикалық принциптерге негізделеді: проблемалық қағидаттар, вариативтілік принципі, кері байланысты жүзеге асыру принципі [7, 8]. Мәселе принципі психологиялық-педагогикалық заңдылықтарды көрсетеді, оған сәйкес оқу материалын меңгерудің тиімділігі проблемалық жағдайды енгізумен, ақпаратты визуализациялаумен, кәсіби бағыттылығымен байланысты. Вариативтілік принципі деңгейлік дифференциацияны қамтамасыз етуге, жылжытудың жеке қарқыны үшін жағдай жасауға, сондай-ақ оқытудың формаларын, әдістері мен құралдарын тиімді таңдауға және оңтайлы үйлестіруге бағытталған. Кері байланысты іске асыру принципі модульдің оқу материалын меңгеруді бақылау және өзін-өзі бақылау жүйесі арқылы оқу процесін басқаруды қамтамасыз етеді. Модульде кері байланыс арналары «студент – білім» және «оқытушы – студент» жүйелерінде салынуы мүмкін.

«Студент - білім» кері байланыс жүйесінде оқытушының функциялары студенттің өзіндік-координациялық функцияларына ауыстырылады. «Оқытушы-студент» кері байланыс жүйесінде субъект-субъектілік қатынастар, серіктестік оқу ынтымақтастығы жүзеге асырылады.

Оқытудың модульдік тәсілі студенттердің танымдық әрекетін басқару әдістері мен оқытудың мазмұнын, мақсатын қайта қарауды көздейді.

"Мақсаттың ағашын" (Ю.А.Конаржевский) әзірлеу кезінде педагог-хореографтың арнайы құзыреттілігін қалыптастыру процесін біз педагогикалық ғылымда қабылданған оқытудың көп деңгейлі сипатын негізге алдық: а) 1- деңгей – білім, білік, ойлау операциялары, әлеуметтік - коммуникативтік дағдылар түрінде ұсынылған жекелеген сабақ түрлерінің оқу мақсаттары, оған сәйкес оқу қызметі ұйымдастырылады; б) 2- деңгей – оқу пәнінің мазмұны мен ерекшелігін айқындайтын пәннің оқу мақсаттары.; в) 3- деңгей-маманның біліктілік сипаттамасын көрсететін оқытудың жалпы педагогикалық мақсаттары.

Болашақ педагог-хореографтардың орындаушылық дайындығына модульдік тәсілге, жоғарыда аталған мақсаттарға сәйкес біз пәндердің мазмұнын да қайта қарадық. Бұл ретте біз Ю.К.Бабанский ұсынған мазмұнды іріктеу критерийлерін негізге алдық: 1) білім беру мазмұнында әлеуметтік тәжірибенің негізгі компоненттерінің тұтас көрініс критерийі, оны жетілдіру перспективалары, жеке тұлғаны жан-жақты дамыту міндеттері; 2) білім беру мазмұнында басты және елеулі түрде бөлу критерийі; 3) білім алушылардың жас мүмкіндіктеріне сәйкестік критерийі.; 4) Осы мазмұнды зерттеуге бөлінген оқу жоспарына сәйкес келу критерийі; 5) бағдарламалар мазмұнын қалыптастырудың отандық және халықаралық тәжірибесін есепке алу критерийі; 6) оқу орнының қолда бар оқу-материалдық және әдістемелік базасы мазмұнының сәйкестік критерийі [9; 419].

Модульді меңгерудің тиімділігі, сонымен қатар студенттердің танымдық іс-әрекетін басқаруды жүзеге асыратын есептер кешенін құрастыруға байланысты. Оқу міндеті мазмұнды компонентті де, операциялық компонентті де қамтиды. Танымдық оқу есептері қою тәсілдері мен мазмұны бойынша проблемалық және проблемалықсыз болып бөлінеді. Сонымен, шығармашылық ойлауды дамыту үшін жағдай жасайтын проблемалық міндеттерді пайдалану тиімділігі әртүрлі ғалымдардың зерттеулерінде дәлелденген.

Жоғарыда айтылғанды ескере отырып, зерттеу объектісін қарауға интеграцияланған және модульдік тәсіл бірлігі кез келген дамушы жүйенің негізінде жатқан қарама-қарсы күрестің философиялық қағидаттарына негізделгенін және оның арқасында әрбір белгілі бір жүйеде тепе-теңдік жүзеге асырылатынын атап өткен жөн. Жоғары кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ педагог-хореографтардың арнайы құзыреттілігін қалыптастыруға қатысты интегративті-модульдік жолын зерттеу барысында біз қазақстандық ғалымдардың зерттеулерін негізге аламыз [10]. Педагогикалық ықпалдасу педагогикалық білім беру мақсаттарын интеграциялауды, оның мазмұнын интеграциялауды, сондай – ақ формалар мен әдістерді интеграциялауды, ал модульдік-принцип, оған сәйкес оқыту мазмұны қойылған дидактикалық мақсатқа қол жеткізуге бағытталған дербес оқу блоктары түрінде ұсынылған, қазақстандық ғалымдардың пікірінше интегративтік-модульдік жолы ретінде біз студенттің танымдық және практикалық қызметінің ерекше түрін түсінеміз, ол білім беру саласындағы маманды қалыптастыру процесінің дербестігін және технологиялығын қамтамасыз етеді [10; 36].

Зерттелетін құзыреттілікті қалыптастыруға интегративті-модульдік тәсілді қолдану хореограф педагогын дайындау ерекшелігінен органикалық түрде туындайды. Интегративтілік негізінде орындаушылық пәндерді біріктіру қажеттілігі мен мүмкіндігі мыналармен негізделеді:

- біріншіден, пәндер жеке тұлғаның тұтас сипаттамасын қалыптастыруға бағытталған;
- екіншіден, мәдени, әдістемелік және орындаушылық міндеттерді шешуге негізделген бимен

жұмыс істеу тәжірибесін біріктіреді. Сонымен, модульдік принцип оқу курсының жалпы тақырыбына сүйене отырып, оқытудың алуан түрлері мен нысандарының бір модулінде интеграциялануға; студенттердің өз бетінше білім алу қажеттілігін дамытуға, өйткені білімді меңгеру оқу пакеттері арқылы жүзеге асырылады (ұйымдастырушылық-әдістемелік нұсқауларымен дидактикалық материалдар жиынтығы); шығармашылық даярлау процесінде оқытуды дараландыру өзекті.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Еремкин А.И. Педагогические основы междисциплинарного подхода в профессиональной подготовке учителя: Автореферат дис. … д-ра пед. наук. – Москва, 1991. – 32 с.
2. Мальцева С.М, Ваганова О.И., Алешугина Е.А. Интегративно-модульный подход к разработке содержания профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. - Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского», 2018, № 58-3. – с. 172-175
3. Майорова В.М. Исполнительская культура студентов хореографических специализаций как предмет теоретического анализа // Вестник ММГУКИ, 2016, № 2 (70). – с .236 – 240.
4. The catalytic function of dramaturgy: working on actions in choreographic processes / Protopapa, Efrosini; Georgelou, Konstantina ; Theodoridou, Danae // Contemporary Choreography. A Critical Reader / 2nd Edition Jo Butterworth, Liesbeth Wildschut. – Routledge, 2017. – p. 201-214
5. Парий И.О. Интеграция в инструментальной подготовке будущего учителя музыки в вузе: дисс. … канд. пед. наук.13.00.02 – Краснодар, 2004. – 255 с.
6. Юцявичене П.А. Теория и практика модульного обучения - Каунас: Швиеса, 1989 -271с.
7. Шаймуханова С.Д., Кенжебаева З.С. Модернизация образования Республики Казахстан: состояние и перспективы развития // Успехи современного естествознания. – 2014. – № 5-1. – с. 174-178
8. Әлімжанова Ә. Основы интегративно-модульного обучения в подготовке будущих учителей иностранного языка // «Ғылымның өзекті мәселелері» Халықар. ғыл.-тәж. Интернет конф. Материалдары./Құраст.: Касымова Г. К., Омарова С. А., Кәрбоз Ж. Ә., Артыкбаев Н. Ж., т.б. – Алматы, 2018. 386 б. – с. 70-74
9. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
10. Самашова Г.Е., Құрымбаев С.Ғ., Төлеуқұл А.А., Ерахтина И.И., Абаева Н.Ф Жұмысшы маман даярлаудағы модульдік-құзыреттілік тәсілдеменің мәні // Қазұу Хабаршысы. Педагогикалық сериясы, 59 том, № 2 (2019). - 24-36 б.

ИНТЕГРАТИВНО-МОДУЛЬНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ СПЕЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ-ХОРЕОГРАФОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

М.С. Сапиева [1], С.А. Жакаева[2]

[1] к.п.н., заведующий кафедрой искусств
[2] к.п.н., доцент, ассоциированный профессор
[1,2] Костанайский государственный педагогический университет имени У.Султангазина МОН РК
Костанай, Казақстан, email:mayra_s@mail.ru

Статья посвящена проблеме интегративно-модульного подхода к формированию специальной компетентности будущего специалиста в рамках разработанного курса по образовательной программе «Хореография». Выбор интегративного подхода обуславливается интеграцией целей исполнительской подготовки педагога-хореографа, ее содержания, а также интеграцией форм и методов обучения. В свою очередь модульность – это принцип, в соответствии с которым содержание обучения представлено в виде самостоятельных учебных блоков, ориентированных на достижение поставленной цели. Принцип модульности способствует: интеграции в одном модуле различных видов и форм обучения, развитию у

студентов потребности к самообразованию, актуальной в процессе творческой подготовки специалиста индивидуализации обучения. Виды и формы обучения в модуле подчинены общей теме учебного курса, а овладение студентами знаниями осуществляется посредством учебных пакетов. Таким образом, под интегративно-модульным подходом мы понимаем особую форму познавательной и практической деятельности студента, которая обеспечивает индивидуальность и одновременно технологичность процесса формирования специалиста.

Ключевые слова: *образовательная программа по хореографии, педагог-хореограф, специальные компетенции, исполнительская подготовка, интеграция, модуль*

INTEGRATIVE-MODULAR APPROACH TO THE FORMATION OF SPECIAL COMPETENCE OF TEACHERS-CHOREOGRAPHERS IN HIGH SCHOOL

M.S. Sapieva [1], S.A. Zhakaeva [2]
[1] Ph.D., Head of the Department of Arts
[2] Ph.D., Associate Professor
[1,2] Kostanay State Pedagogical University named after U. Sultangazin
Kostanay, Kazakhstan, email: mayra_s@mail.ru

The article is devoted to the problem of an integrative-modular approach to the formation of the special competence of a future specialist in the framework of the developed course for the educational program "Choreography". The choice of an integrative approach is determined by the integration of the goals of performing training of the teacher-choreographer, its content, as well as the integration of forms and teaching methods. In turn, modularity is a principle according to which the content of training is presented in the form of independent training blocks focused on achieving the goal. The principle of modularity contributes to: integration of different types and forms of training in one module, the development of students' need for self-education, relevant in the process of creative training of a specialist to individualize training. The types and forms of training in the module are subordinated to the general theme of the training course, and students acquire knowledge through training packages. Thus, by the integrative-modular approach we understand the special form of cognitive and practical activity of a student, which provides individuality and at the same time adaptability of the process of specialist formation.

Key words: *choreography educational program, teacher-choreographer, special competencies, performing training, integration, module.*

.

Редакцияға 20.09.2019 түсті.

МРНТИ 14.35.09

О ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА СПОРТИВНО-БАЛЬНОГО ТАНЦА В.В. ЕВСЕЕВОЙ

А.Т. Исалиев
магистр искусств, доцент кафедры «Педагогика хореографии»
КазНАИ им. Т.К. Жургенова, г. Алматы, Казахстан, email: galikman@mail.ru

В связи с общим подъемом и развитием спортивно-бального танца в Казахстане начинает развиваться и педагогическая деятельность тренеров данного вида искусства. Отдельные деятели внесли большой вклад как в организационный, так и в педагогический процесс спортивно-бальных танцев. В их педагогических принципах ярко проявлялись тенденции массового обучения по европейским и латиноамериканским танцам. Их идеи и методы работы имели и продолжают иметь большое значение для развития общего хореографического искусства в Казахстане. В статье рассказывается о творческом пути одного из основателей бального танца в Казахстане, педагоге и тренере, руководителе ТСК «Радуга» Валентине Васильевне Евсеевой. Приводится биография мэтра бального танца, история становления и развития ТСК «Радуга», рассматривается педагогическая деятельность В.В. Евсеевой в КазНАИ им. Т.К. Жургенова.

***Ключевые слова**: В.В. Евсеева, спортивно-бальный танец, педагог, ТСК «Радуга», КазНАИ им. Т.К. Жургенова*

Валентина Васильевна Евсеева родилась 11 января 1938 года в городе Челябинске. Педагог, тренер по спортивному бальному танцу, судья высшей категории.

В 1965 году окончила Ленинградскую Высшую профсоюзную школу (отделение хореографии) и была направлена заведующей детским сектором Омского Дворца культуры Авиационного завода, а в 1967 году стала его директором.

С 1968 по 1978 годы В.В. Евсеева - преподаватель, заведующая отделением хореографии Культ просветучилища в городе Омске и завуч по учебной и производственной практике. В 1972 году она проходила повышение квалификации в Ленинградском государственном институте культуры им. Н. Крупской, заочно окончила Народный университет искусств в г. Москве в 1973 году, Челябинский государственный институт культуры в 1978 году.

С 1979 по 1999 год В.В. Евсеева работала преподавателем бального танца в городском Дворце пионеров и школьников города Алматы.

С 1980 года В.В. Евсеева руководит танцевально-спортивным клубом «Радуга», в котором было подготовлено множество ведущих танцоров и будущих тренеров.

В 1997 году была награждена нагрудным знаком «Отличник образования».

В том же году избрана президентом Федерации спортивного танца города Алматы, в 1999 году стала президентом Федерации спортивного танца Алматинской области.

С 2000 года В.В. Евсеева работает старшим преподавателем Казахской Национальной Академии Искусств им. Т.К. Жургенова, на отделении бальной хореографии. Является постановщиком многих концертных номеров.

В 2001 году была награждена почетной грамотой как лучший тренер по спортивным танцам на Спартакиаде школьников в г. Астане.

В 2012 году удостоена звания «Почетный профессор» КазНАИ им. Т.К. Жургенова. Имеет множество грамот и благодарностей за добросовестный труд от Департамента образования и КазНАИ им. Т.К. Жургенова.

Рассмотрим историю зарождения и становления танцевально-спортивного клуба Валентины Васильевны Евсеевой «Радуга».



Команда ТСК «Радуга» на международном турнире по спортивно-бальным танцам «Miras Cup», 2006 г.

Так как Казахстан являлся одной из союзных республик СССР, этапы формирования спортивно-бального танца и его тенденции были зависимы от общих принципов и подходов в системе организации бальных танцев на территории союзных республик. Параллельно с мастерами бального танца России стал активно развиваться спортивно-бальный танец среди любителей и в Казахстане.



В 1980 году для совершенствования исполнительского мастерства танцоров Евсеевой в городе Алма-Ате был открыт танцевально-спортивный клуб «Радуга» при городском Дворце пионеров и школьников. Коллектив «Радуга» состоял из 16 групп, в них преподавали 12 тренеров-педагогов. В программу обучения входили как европейские и латиноамериканские танцы, так и танцы советской программы. Кроме участия в конкурсах, коллектив выступал в концертных программах различных конференций, партийных съездов, на телевидении.

С 1982 года при городском Дворце пионеров и школьников стали проводиться ежегодные традиционные конкурсы «Весенние ритмы», «Зимние грезы», «Осенний марафон», «Танцевальный ринг», «Счастливое детство». В этих конкурсах участвовали танцевальные пары не только из городов Казахстана, но и России, Киргизстана, Узбекистана. В 1988 году ТСК «Радуга» провел открытый чемпионат по спортивно-бальным танцам.

Коллектив рос, поднималось мастерство пар, что привело к необходимости привлечения ведущих российских педагогов, таких как Илья Данилов, Александр Лебедев, Сергей Рюпин, Елена Хворова, Ирина Соломатина, Саватины Александр, Елена и Евгений, Бережные Ольга, Юлия и Евгений.

Среди учеников Валентины Васильевны Евсеевой ведущие танцоры и тренера, как: М.Якуба, Е. Островская, Р. Нагаев, Т. и Д. Атарбаевы, М. Аксенов, А. Григорьева, Е.Воронова, К.

Бердиев, А. Попов, С. Маливанова, И. Черепанская, А. Мирзалиев, Н.Савельева, В. Хачатурян, А. Исалиев, Н. Меньшикова, Х. Бекежанов. Особо можно отметить Оксану Лебедеву – бронзовую призершу Чемпионата мира по латиноамериканским танцам среди профессионалов 2010 года в паре с Франко Формикой, представлявшие Германию.



В.В. Евсеева на занятии с учениками

Остановимся на деятельности В.В. Евсеевой в КазНАИ им. Т.К. Жургенова. Для подготовки педагогов-хореографов спортивного бального танца в 2000 году декан факультета «Хореография» Р.Е. Унгарова приглашает Валентину Васильевну преподавать спортивно-бальный танец на кафедрах «Педагогика хореографии» (ПХ) и «Режиссура хореографии» (РХ).

Благодаря В.В. Евсеевой была налажена система методического учебного процесса. В частности, была разработана учебная программа по дисциплине «Спортивно-бальный танец». Так как спортивно-бальные танцы являются парными, В.В. Евсеевой для демонстрации фигур в начале образовательного процесса помогал один из ее учеников - Максим Аксенов.

Огромная заслуга В.В. Евсеевой заключается в открытии новой специализации «Педагог бальной хореографии», что повлекло за собой решение проблемы в подготовке педагогов по спортивно-бальным танцам. В 2001 году был произведен первый набор педагогов бальной хореографии. С педагогической точки зрения, по идее В.В. Евсеевой предмет «Спортивно-бальный танец» был разделен на «ТиМП стандартных танцев (стандарт)» и «ТиМП латиноамериканских танцев (латина)». В 2010 году предмет «ТиМП стандартных танцев (стандарт)» стал преподавать ученик В.В. Евсеевой – А.Т. Исалиев.

В 2002 году были разработаны учебные программы на 4 дисциплины:

1. Типовая программа по спортивно-бальному танцу (стандарт);
2. Типовая программа по спортивно-бальному танцу (латина);
3. Наследие – преемственность: танцы народов СССР (русский, прибалтийские, белорусский, казахский и др.);
4. Лекционный – «История развития спортивного бального танца».

Наличие специальных профессиональных качеств, таких как компетентность и беспристрастность, позволяет педагогам эффективно управлять педагогическим процессом. Ими вносятся необходимые коррективы по совершенствованию педагогического процесса. Устанавливается эффективный диалог со студентами, уменьшая тем самым разность потенциалов педагога и студента. В процессе занятий педагоги В.В. Евсеева и А.Т. Исалиев придерживаются принципа последовательности подачи учебного материала с сохранением известного в диалектике принципа: от простого к сложному. В хореографии существует также принцип - от медленного к

быстрому, который также учитывается педагогами во время занятий. Применяя все более высокие нагрузки, они корреспондируют их с развитием силы опорно-двигательного аппарата, индивидуализируют нагрузки и адаптируют организм и личность студента к их выполнению.

Педагоги В.В. Евсеева и А.Т. Исалиев, говоря о перспективе будущего педагога спортивного бального танца, поднимают одну из главных проблем – проблему обучения студента, поступившего в ВУЗ без базовой подготовки. Им нередко приходится восполнять серьезные пробелы, обучать их в первую очередь как исполнителей и в то же время параллельно учить навыкам педагогической деятельности в теории и методике преподавания спортивно-бальных танцев. Студентам, не обладающим исполнительскими навыками, приходится работать в двух направлениях: исполнительском и в подготовке будущего педагога бальной хореографии.

В.В. Евсеева подчеркивает, что одним из главных принципов педагогики является личностный подход к студенту. Знание личностных особенностей студентов позволяет повысить воспитательно-педагогический потенциал профессионального обучения, вызывает удовлетворенность у студента процессом обучения и его результатами.

Список литературы

1. Исалиев А.Т. История спортивного бального танца. – Алматы: Goodprint, 2012. – 109 с.
2. Евсеева В.В. Эволюция развития бального спортивного танца, 2010. рукопись, 13 с.
3. Официальный сайт Ассоциации федераций спортивного танца Республики Казахстан www.fstrk.kz
4. «Танго» №1 апрель 2003 г., №5 апрель 2007 г., №6 апрель 2008 г., г. Алматы

СПОРТТЫҚ-БАЛ БИЛЕРІ ПЕДАГОГЫ В.В. ЕВСЕЕВАНЫҢ ӨМІРБАЯНЫ МЕН ҚЫЗМЕТІ ЖАЙЛЫ

Ә.Т. Исалиев
өнертану магистрі, «Хореография педагогикасы» кафедрасының доценті
Т.Қ. Жүргенов атындағы ҚазҰӨА, Алматы қ., Қазақстан, email: galikman@mail.ru

Қазақстанда спорттық-бал билерінің жалпы көтерілуі мен дамуына байланысты бұл өнер түрінің жаттықтырушыларының педагогикалық қызметі де дами бастады. Жеке тұлғалар спорттық-бал билерінде ұйымдастырушылық-педагогикалық үдерістерге үлкен үлес қосқанын айта аламыз. Педагогикалық принциптерінде еуропалық және латын-американдық билерде жаппай білім беру үрдістері анық көрінді. Олардың идеялары мен жұмыс істеу әдістері Қазақстандағы жалпы хореографиялық өнерді дамыту үшін үлкен маңызға ие болды. Бұл мақалада Қазақстандағы спорттық-бал билерінің негізін қалаушылардың бірі, мұғалім мен жаттықтырушы, «Радуга» БСК жетекшісі Валентина Васильевна Евсеева туралы баяндалады. Балдық би шеберінің өмірбаяны мен «Радуга» БСК-ның қалыптасу және даму тарихы келтіріледі. Т.Қ. Жүргенов атындағы ҚазҰӨА-дағы В.В. Евсееваның педагогикалық қызметі қарастырылады.

Түйін сөздер*: В.В. Евсеева, спорттық-бал билері, педагог, «Радуга» БСК, Т.Қ. Жүргенов атындағы ҚазҰӨА*

ABOUT THE LIFE AND ACTIVITIES OF THE TEACHER OF SPORTS AND BALLROOM DANCES V.V. YEVSEYEVA

A.T. Isaliyev
master of arts, associate professor of the department "Pedagogy of choreography"
KazNAA named after T.K. Zhurgenov, Almaty, Kazakhstan, email: galikman@mail.ru

In connection with the general rise and development of sports and ballroom dance in Kazakhstan, the pedagogical activity of the trainers of this type of art also began to develop. We can say that individual figures have made a great contribution to both the organizational and pedagogical process of sports and ballroom dancing. In their pedagogical principles, the tendencies of mass education in European and Latin American dances were clearly manifested. Their ideas and methods of work were and continue to be of great importance for the development of general choreographic art in Kazakhstan. This article tells about the creative way of one of the founders of ballroom dance in Kazakhstan, about the teacher and coach, the head of the DSC "Raduga" Valentina Vasilyevna Yevseyeva. Given the biography of the master of ballroom dance, the history of the formation and development of DSC "Raduga". The pedagogical activity of V.V. Yevseyeva in KazNAA named T.K. Zhurgenov is described.

Key words*: V.V. Yevseyeva, sports and ballroom dance, teacher, DSC "Raduga", KazNAA named T.K. after Zhurgenov*

Поступила в редакцию 21.10.19

ҒТАХР 19.45.91

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ МЕДИА МЕКТЕПТЕРІНДЕ ГЕНДЕРЛІК ТЕҢДІК ПӘНІН ЕНГІЗУ ЖӘНЕ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

М.А. Ергебеков
PhD, Сүлейман Демирел университеті,
Каскелен, Қазақстан, moldiacadem@yahoo.com

Бұл мақалада Қазақстандағы медиамен байланысты факультеттер мен кафедралардың оқу үдерісіне гендерлік теңдік пәнін оқытудың мәселелері қарастырылады. Автор бұның себебі ретінде Қазақстан медиасындағы кең тараған сексист дискурстарды көрсетеді. Сонымен қатар зерттеуде Қазақстан медиасы редакцияларында жұмыс істейтін журналистердің гендерлік теңдік жағдайы да қарастырылады.

Түйін сөздер: *гендер, сексизм, дискриминация, пән, медиа, Қазақстан*

Журналистика және жалпы медиа саласының қоғамдық алаңның дәл ортасынан орын алуы, бұл саланың маскулен сала екенін алға тартатын алғысенімдік көзқарасты қалыптастыруда. Бұл көзқарас бойынша медианың сексист құрылымы, медиада жұмыс істейтін кәсіби мамандардың патриархал идеологиясынан туындауда. Мұның нәтижесінде медиа әйелді екі түрлі стереотип тұрғысынан қолдануда: Біріншісі әйелді патриархал структураның көзқарасы бойынша «ана», «жұбай», «үй шаруасындағы әйел» сынды дәстүрлі рөлдер арқылы көрсетуде; ал екіншісі көңіл аударарлық, ең көп қаралатын және сенсация тудыратын әйел денесінің көрсетілуі [1;2]. Әйелдің осылай көрсетілуімен бірге әйелге бағытталған профессионалдық дискриминацияның ең көп орын алатын жерлердің бірі де медиа саласы болып табылады. Әйелдердің профессионал мағынада медиада кеш орын алулары мен дискриминацияға ұшырауларын медиа өнімдерінде сексист контенттің пайда болу себептерінің бірі ретінде көруге болады.

Ван Цуненнің [2;54] пікірінше медиа индустриясындағы әйелдердің алдынан шығып отырған дискриминациялық ұстанымдар, әйел адамдардың әйел болғандықтары үшін бір мамандыққа ие болуларының дұрыс емес екендіктерін алға тартатын көзқарастың салдарынан туындауда. Мұның нәтижесінде әйелдер, бір жақтан профессионал тұрғыдан өздерін шыңдау мәселелерімен айналысып жатса, екінші жақтан әйел болуға байланысты әлеуметтік және мәдени болжалдарға (ожидание) жолығуда. Бұл жағдайды дәлелдейтін оқиғалар жиі-жиі ақпарат порталдарында әңгіме болуда және елімізде жасалынбаса да шет елдерде күн өткен сайын көптеп зерттеулер жасалынуда [Қрңз., 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Әлем баспасөзінің жалпыламасына қарар болсақ, әйел журналистердің саны 37 пайызды құрайды екен. Тек қана газеттерде жұмыс істейтін әйел журналистердің саны болса 29 пайыз [9]. Әйел журналистердің әрі идеологиялық тұрғыдан, әрі күнделікті өмір тәжірибесінде сексист дискриминацияға ұшыраулары олардың кәсіби және шеберлік критерийлері тұрғысынан назарға ілінбеулері және осылайша журналистика саласында маңызды орын алуларының шектелуі, тіпті бөгетке ұшырауы бұл саладағы әйел жұмысшылардың санының азаюына себеп болған факторлардың бірі болуда. Әйелдердің медиада кәсіби тұрғыдан көзге түспеуінің немесе әйел журналистердің санының аз болуының себептерінің бірі - әйелдердің бұл саладағы басқару механизмдерінде орын алмаулары. Эсер Көкердің де айтып өткеніндей «Егер медиада әйел журналистер көптеп жұмыс істей алар болса, әйелдер басқару механизмдерінде көптеп орын алар болса, әйелдердің дүниетанымдары көптеп орын алар еді» [10; 326]. Медиадағы әйелдің орны мен осы салада жұмыс істейтін әйелдердің жағдайына қарар болсақ, әйелдің медиадағы репрезентациясының неліктен аз, қолданылатын көрнекілік құралдар мен тіл неліктен сексист, берілген ақпарат неліктен кемтар немесе бұрмаланған екенін көруге болады. Түркиядағы әйел журналистермен болған тереңдетілген сұхбаттың [11] нәтижесінде төмендегі жәйттер белгілі болған:

- Журналистердің 30 - 35 пайызы әйелдер;
- Әйел журналистердің білімдері еркек журналистерге қарағанда жоғары, алайда алар айлықтары еркек журналистерге қарағанда аз;
- Әйел журналистердің арасында отбасылы және балалары барлар аз;

- Әйел журналистердің көбі сақтандырусыз жұмыс істейді;
- Әйел журналистер басқару механизмінде өте аз;
- Мансаптық тұрғыдан көтерілу үшін әлдеқайда көп жұмыс атқарады;
- Басқарушы әйелдер көбінесе жеңіл ақпараттар, мәдениет, отбасы, өмір, әйел сынды бөлімді басқарады;
- Жұмыс орындарында жыныстық бопсалау қылмысы орын алып тұрады.

Газет немесе теледидар саласында әйелдер көбінесе өмір, жеңіл ақпараттар, мәдениет, мода сынды «жеңіл» тақырыптар болып саналатын бөлімдерді басқаруда. Ал әйел шолушылардан да көбіне осы тақырыптарда, яғни «жеңіл» тақырыптарда жазу талап етілуде [11]. Сондықтан да әйелдердің жалпы қоғамдық алаңда болғанындай медиа саласындағы репрезентациялары да өзекті мәселе болуын жалғастыруда. Бұл зерттеудің мақсаты Қазақстандағы әйелдердің медиа саласындағы алар орны, олардың алдарынан шығып тұратын мәселелер мен қиындықтар және қандай арыздарының бар екеніне баға беру.

Әйелдердің медиадағы алар орнын зерттеген ғылыми еңбектердің теориялық негіздері. Әйелдердің күнделікті өмірлерінде үнемі кездесетін дискриминация - қазіргі таңдағы ең көп тараған теңсіздіктердің бірі. Қоғамдық өмірдегі бұл теңсіздікті және дискриминацияны жоюды көздеген күрестің көлемді тарихы бар. “Әйелдің адам құқығы күресі” деп аталатын күрес 18 - ғасырдың соңында туып, 19 - ғасыр бойынша сүрді. Бұл күрес, 1960 жылдарда “Әйелдің еркіндігі үшін күресіне” айналды. 1990 жылдардан бастап нәсілшіл дискриминация сынды әйелдердің кімдік (*identity*) ерекшеліктеріне байланысты дискриминацияларға қарсы шығатын “Кімдік негізіндегі күрес” жүргізілуде [12]. Бұл күрестер медиадағы әйел репрезентациялары мен әйелдің күнделікті өмірде көріп жүрген қысымы арасында байланыс құра отырып, зерттейтін ғылыми еңбектердің тууына себеп болды. “Әйелдің медиадағы репрезентациясы” деп аталатын пікірталасты тудырған феминистік медиа зерттеулері, медиадағы әйел репрезентацияларының трансформациясы үшін негіз болды. Бұл еңбектер медиадағы әйел репрезентациясына байланысты мәселені, феминизмнің ең жалпы сипатында бар болып табылатын үш негізгі бағытқа сәйкес қолға алады:

1. Әйелдердің қалай және неліктен қысым көретіндіктерін түсінуге тырысатын анализ.
2. Әйелдердің еркіндікке қауышып, гендерлік рөліне байланысты стереотиптерін жойған қиялдағы қоғам.
3. Әйелге жасалынатын қысымға қоғамның негізгі қарама-қайшылығы ретінде қарайтын көзқарас.

Медиадағы әйел репрезентациясы 1970 жылдары феминистік медиа зерттеулері арқылы жиі-жиі күн тәртібінің негізгі мәселесіне айналды. Бұл зерттеулер, әйелді екінші орынға ығыстыратын қоғамдық процестер мен медиадағы әйел репрезентациялары арасындағы қарым-қатынасқа және бұл екеуінің бір-бірінен алып отырған әсерлеріне назарымызды аударады. Бұл кезеңде бұқаралық коммуникация зерттеулерінде мәдени перспективалар басым болды. Бұл перспективалар медиа репрезентациясының “конструктивистік” бағытта болғандығын және осының салдарынан бұл репрезентациялардың қоғамдық кемшіліктерді көрсетудің орнына әйелдікті (фемининдікті) қоғамдық түсінік арқылы қайта “қалыптастыратынын” айтқан көзқарастарды алға шығарған болатын-ды. Феминистік медиа зерттеулері бұл контруктивизм мәселесіне әйелдердің қоғамдық өмірдегі екінші орындарын қатайтатын қоғамдық кемшіліктің символикалық түрдегі қайта өндірілуі ретінде баға береді. Бұл зерттеулер медиадағы әйел репрезентациямен байланысты үш негізгі мәселені алға шығарады:

1. Әйелдердің медиа секторындағы алар орны (жұмыспен қамтылуы);
2. Әйелдердің медиадағы репрезентациялану түрлері;
3. Медиа өнімдерінің қолданушылары/тұтынушылары ретінде әйелдер.

Әйелдердің медиадағы жұмыспен қамтылуы: Бұл тақырыпқа баса назар аударылуының себебі, медиа секторындағы әйел жұмысшылардың аздығы болып табылады. Бұл жағдай, әйелдік көзқарастың медиадан шеттетілуіне себеп болумен қатар, патриархал билік қатынастары мен патриархал менталитет құрылымының медиа өнімдеріне еніп, популяр мәдениет алаңында басым болуына жол ашуда. Әйелдің “нәзіктігінің” қайта өндірілуінде, әйел денесінің объективизацияға ұшырап, эксплуатациялық алаңға айналуында медианың маңызды рөлінің болғандығы айтылуда. Әйелдікке тән деп көрсетілетін негатив ерекшеліктерді қайта өндіретін әйел

репрезентацияларының трансформацияланулары үшін медиа секторында жұмыс істейтін әйелдердің санының көбеюінің маңызды екендігі көрсетілуде. Медиа секторында басқарушы қызметіндегі әйелдердің санының көбеюі әйел мен әйел проблемаларының медиа мәтіндерінде "тең" және "әділ" репрезентациялануына ықпалды бола ма, болмай ма мұндай мүмкіншілік туғанда білінер еді. Әйелдердің медиа саласындағы жұмыспен қамтылуын қолға алған халықаралық "Әйел зерттеулері" ғылыми алаңындағы еңбектер "Әйелдердің медиа саласында алар орны" мен "Медиадағы әйел репрезентациясы" арасындағы байланысты өте нақты түрде көрсетуде. Бұл тұрғыдан қарар болсақ, 1940 жылдардан қазіргі таңға дейін теледидар журналистикасында әйелдердің алар орнын зерттеген Дебора Л.Роденің "Media Images: Feminist Issues" (Медиа бейнелер: Феминист мәселелер) атты еңбегінің берген деректері өте назар аударарлық. Бұл еңбектің пікірінше, 1940 жылдардың соңында АҚШ теледидарларында жаңалықтар бағдарламаларының бәріне қарар болсақ тек 1 әйел журналисттің жұмыс істейтіндігін көруге болады. 1960 жылдары әр каналда 1 әйел журналист қана жұмыс істеп, экранда көріне бастады. Бұл журналистер я әйел жаңалықтарын/бағдарламаларын ұсынатын, я болмаса ауа райын ұсынатын еді. 1960 жылдар бойынша феминистік қозғалыстар мен қоғамдық-экономикалық өзгерістердің ықпалымен бұл теңсіздік көрсеткіші аз да болса түзеле бастады. Сонымен қатар медиа секторындағы әйелдердің жұмыспен қамтылуына қарар болсақ, "төменгі" статустағы әйел журналистердің саны өте жылдам көбейгенімен басқарушы статусындағы әйелдердің саны өте төмен екендігі де байқалуда. Бас редактор немесе жаңалықтар бағдарламасының директоры болып табылатын әйелдер мен журналистика факультеттерінің декандары/директорлары арасындағы әйелдердің саны 10%-дық көрсеткіштен де төмен болды. 1990 жылдардың басында жасалынған бір зерттеу алғашқы бет жаңалықтарының 2/3-сін және теледидар хабарларының 85%-ын еркектер билейтіндігін көрсеткен болатын-ды. Бұл көрсеткіштердің ішінде қара нәсілдік әйелдер мен әйел репортерлердің саны нөлге жақын болды. Осыған ұқсас Голливудта да ең мәртебелі басқарушылардың 90%-ы, прайм-тайм теледидарларындағы негізгі рөлдерде көрінетіндердің 2/3-і және теледидар жарнамаларында дыбыстандыратын адамдардың 90%-ы еркектер болды [13].

Әйелдер мен әйел проблемаларының көрсетілуі: Медиа секторының еркектердің қолында болуының салдарынан бұл сектордың әйел репрезентациясы мен әйел проблемаларының көрсетілуіне байланысты аударар назарының да шектеулі болатындығы ашық. Жоғарыда айтылып өтілген зерттеуде, медиа саласындағы әйелдердің жұмыспен қамтылуының жеткіліксіздігінің медиадағы әйел дүниетанымы мен әйел проблемаларының көрсетілуінің жеткіліксіздігіне әкеліп соққандығы баяндалады: Әйел репрезентациясына өткен жылдармен салыстырғанда салыстырмалы түрде жақсару байқалса да, гендерлік дискриминация әлі де болса жойылмай отыр. Еркек редакторлар көбіне еркектерге арналған тақырыптарды қолға алуға көмектесуін жалғастыруда. Қара нәсілді әйелдердің назарын аударар тақырыптар дәл осы әйелдер тәрізді күн кешуде, яғни көзден тыс, көңілден таса. Медианың қара нәсілділерге байланысты репрезентациясы олардың жетістіктеріне немесе қоғамнан шеттелу мәселелеріне емес, олар жасаған бұзақылық жағдайлар немесе ауытқушылықтарға байланысты болғандығы көрілуде. Мысалы, ақ нәсілді әйелдің қара нәсілді еркек тарапынан зорлыққа ұшырауы туралы хабар, мұндай жағдай сирек кездесе де, медиа құрылымдары тарапынан өте көп назар аударылған хабарлардың алдында келуде. Қара нәсілді әйелдерге бағытталған жыныстық шабуылдар – бұл топтағылар мұндай жағдайға жиі ұшырап отырғанына қарамастан, үнемі медиа тарапынан назар аударылмайтын немесе шала-шарпы қарастырылатын тақырыптарға айналуда. Зерттеудің тұжырымдарын айтып өтетін Дебора Л. Роде, жыныстық зорлық туралы хабарлар жайында жасалған 30 жылдық баспасөз зерттеуі тапқан мұндай сұмдық нәтижелердің себептерін түсіндірудің өте қиын екенін алға тартуда. Зерттеушінің ойынша бұл тек қана әйелдік көзқарасты көрсету мәселесі емес; медиадағы әйел репрезентациялары әйелдерді еркектермен болған қарым-қатынастарынан басқа да қарым-қатынастарға ие бола алатын еркін тұлға ретінде көрсетпеуде. Бұл символикалық өшірілу, яғни, әйелдердің болмысын көрсетпеу, Босниядағы этникалық жоюшылықпен байланысты күн тәртібіне келген болатын-ды. Роде, Босниядағы зорлық құрбандарын, әсіресе, біреудің "қызы" немесе "сүйіктісі/жұбайы" екендіктерін алдыңғы планға шығарып хабарлардың тақырыбы болғандығын айтып өтеді [13].

Әйелдің медиа өнімдерінің қолданушысы/тұтынушысы болуы: Әйел көрермен/оқырмандардың пассив, сын көзбен қараудан ұзақ жай тұтынушы болғандығы жөнінде кең

тараған көзқарас бар. Феминистік медиа зерттеулері бір жақтан медиадағы патриархал дискурстар мен патриархал зорлық-зомбылықты мәдени және структуралық мәселелермен байланыстыра отырып шешуге тырысқан болса, екінші жақтан әйел оқырман/көрерменнің орнын зерттеу сынды қиын бір істі табысты түрде жасады. Әйел және медиа байланысы жайындағы пікірталастарда әйелдердің медиа өнімдерін күнделікті өмір мәселелерінен "қашу" инстинктімен көретіндігі және пассив түрдегі тұтынушылар екендігі жайындағы көзқарас кең тараған. Алайда феминистік медиа зерттеулері әйелдердің медиа өнімдерін өте белсенді түрде тұтынатынын және медиа өнімдерін әйел эксперименстері (тәжірибелері) мен әйелдер аралық қатынастардың бір бөлшегіне айналдырғандарын ортаға қойды. Бұл тұрғыда, әйелдердің популяр (танымал) мәдениет өнімдерінен алған ләззаттарын/рахаттануларын өздерінің репрессиялану жағдайларымен жүздесулеріне жол ашқандығы бұл зерттеулердің нәтижесінде табылған. Өзіндік өмір сүру орталарында қоғамдық-экономикалық және қоғамдық-мәдени себептердің салдарынан тәуелді, қорқақ, үнсіз, үркек, нәзік, күшсіз және тағы да басқа сезімдермен өмір сүретін әйелдер үшін бұл ләззат/рахаттану алаңы күнделікті өмірдің іш пыстырар қайталауларынан және репрессиядан/қысымнан құтылу үшін, қоғамдық өмірге араласу үшін немесе өзіндік өмір тәжірибелеріне мағына беру үшін мүмкіншілік ретінде де құнды. Сонымен қатар медиа мәтіндерінің әйел көрермен/оқырманның жеке өміріндегі жұтаңдықтың жойылуына септігін тигізер функциясының да бар екенін айтуға болады.

Қазақстанның медиа саласында жұмыс істейтін журналистердің гендерлік тұрғыдан салыстырмалы анализі. Жоғарыда айтылып өтілген теориялық негіз арқылы Қазақстан медиасына қарар болсақ кей тұстары өзгеше көрініске жолығамыз. Салыстармалы анализіміз үшін Қазақстандағы республикаға тарайтын және идеялық журналистикамен айналысатын 6 негізгі басылымды және 4 интернет-медиа құрылымын зерттедік. Бұлар: «Егемен Қазақстан», «Айқын», «Түркістан», «Казахстанская Правда», «Литер» және «Время» газеттері мен «Baribar.kz», «Vlast.kz», «Abai.kz», «The-steppe.kz» сынды интернет медиалар. Бұлардың бесеуі қазақ тілінде, ал бесеуі орыс тілінде ақпарат таратады. Бұл медиа органдарының редакциясында жұмыс істейтін медиа-жұмысшыларының гендерлік тұрғыдан анализі төмендегідей:

1. Медиа саласында жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткіші. Бұл критерий тұрғысынан Қазақстан медиасында гендерлік теңдіктің бар екенін көруге болады.

№1 графика.



2. Басылымдарда жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткіші. Мерзімді басылымдарда, яғни басылым-медиасындағы гендерлік көрсеткіш те бір біріне жақын пайыздарды көрсетуде. Ер адамдардың пайыздық көрсеткіші 54 болса, әйелдердің үлесінде 46 пайыз.

№2 графика



3. Ал интернет-медиада жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткішіне келер болсақ, бұл жерде де жоғарыдағы мәліметтерге ұқсас көрсеткіштерге жолығамыз. Ер адамдар 54 пайызбен алда болса, 46 пайыздық көрсеткіш әйелдерге тиесілі.

№3 графика.



4. Қазақ тілді медиада жұмыс істейтін әйел адамдар және ер адамдардың пайыздық көрсеткіші
5. Орыс тілді медиада жұмыс істейтін әйел адамдар және ер адамдардың пайыздық көрсеткіші
6. Басқару механизмінде жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткіші
7. Басылым-медианың басқару механизмінде жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткішінде едәуір мөлшерде гендерлік теңсіздікті көреміз. Бұл көрсеткіш бойынша ер адамдар 83 пайызбен 17 пайыздық әйел басшылардың үлесінен әлдеқайда көп орын алған.

№7 графика.



8. Ал интернет-медианың басқару механизмінде жұмыс істейтін әйел адамдар мен ер адамдардың пайыздық көрсеткішінде тепе-теңдікке жақын екенін көруге болады. Ер адамдар 56 пайызды құраса, әйел адамдар 44 пайызға ие.

№8 графика.



Медиада профессионал журналистикамен айналысып жүрген жұмысшылардың пайыздық көрсеткіші 50/50 болғанына қарамастан, еліміздегі медиа контентінің сексист, дискриминатив ерекшелікке ие болуының басты себебін, зерттеуіміздің басшыларға байланасты зерттеу нәтижесі түсіндіре алады. Басылым-медиада басшылық орындарда отырған тұлғалардың 80 пайыздан астамы ер адамдар болуы мәселенің бетін айқара ашуда. Ал интернет-медиада әйел басшылардың еркек басшы санына жетуі интернет-медианың әйел журналистер үшін маңызды мүмкіндіктер беретінін көрсетуде. Мұның нәтижесінен болар еліміз интернет-медиасында дәстүрлі медиаға қарағанда әлдеқайда аз сексист және дискриминатив тіл бар.

Елімізде әйел журналистер көбінесе тілші болып еңбек етуде. Мысалы, интернет медиада әйел-тілшілердің пайыздық көрсеткіші 72% болса (ер адамдардың еншісінде 28 пайыз), дәстүрлі медиада 48 пайызды ер адамдар еншілесе, 52 пайызды әйел журналистер иемденуде. Бұл мына жағдайды ашық түрде көрсетіледі: елімізде әйел журналистер медианың басшылық механизмінде аз орын алады. Дәлірек айтар болсақ аз орын беріледі. Ал тілшілік, шолушылық, ақпарат жасаушылық сынды редакцияның ең «ауыр» жұмыстарын әйел-журналистер атқаруда. Бұл жағдай жоғарыдағы теориялық негізде айтылған мәселелерді дәлелдеуде.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Timisi, Nilüfer (1997). *Medyada Cinsiyetçilik. Başbakanlık Kadının Statüsü ve Sorunları Genel Müdürlüğü*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
2. Van Zoonen, Liesbet (1994). *Feminist Media Studies*, The Media, Culture & Society Series, SAGE Publications.
3. T., Ç. (2016). "Bir Kadın Gazeteciyi Anneliğiyle Yargılama Hakkını Nereden Buluyorsunuz?" http://bianet.org/bianet/toplumsal-cinsiyet/174923-bir-kadin-gazeteciyianneligiyle-yargilama-hakkini-nereden-buluyorsunuz (Қаралған күні: 20. 10. 2019)
4. Tahaoğlu, Ç. (2015). «Türkiye'de Kadın Gazeteci Olma Halini Hollandalılara Anlattık». http://bianet.org/biamag/ifade-ozgurlugu/168180-turkiye-de-kadin-gazeteciolma-halini-hollandalilara-anlattik (Қаралған күні: 01.09.2019).
5. Şen, Dilek (2016). «Kadın gazeteci olmak zor!» http://www.medyagunlugu.com/Haber-1940-kadin-gazeteci-olmak-zor.html (Қаралған күні: 25.08.2019)
6. Saygılı, Feryal. (2014). «Sokakta bir gazeteci: Suat Derviş». *Fe Dergi*, 01/2014, Cilt 6, Yayın 1, s. 18-26.
7. Erdoğan, Deniz. (2014). «Türkiye'de Kadın Gazeteci Olmak Neye Karşılık Gelmektedir? Aslı Aydıntaşbaş ve Akif Beki Arasında Geçen Tartışma Üzerinden Bir Değerlendirme». https://www.academia.edu/11077466/ (Қаралған күні: 30.09.2019).
8. Dursun, Ç. (2011). «Yazın, Medya Ve Sanatın Cinsiyeti, Türkiye'de 1975-2010 Arasında Haber, Habercilik Ve Gazetecilik Çalışmalarında Kadın Sorunlarına Bakış ve Feminist Yaklaşımlar». // *Birkaç Arpa Boyu...21.Yüyzıla Girerken Türkiye'den Feminist Çalışmalar* içinde. S. Sancar (редактор.), İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları, 603-647б.
9. Uçan Süpürge Kurumsal. http://ucansupurge.org.tr/
10. Köker, Eser (2000). «Medya Çalışmalarının Cinsel Şiddeti Yorumlama Biçimleri» // *Televizyon, Kadın ve Şiddet*, Çelik, N. B. (ред.), Ankara: KİV Yayınları, 317–352б.
11. Mater, Nadire. (2007). «Medyada Kadının Kendi Var Sözü Yok». (Selen Doğan ile röportaj) http://bianet.org/kadin/saglik/90735-medyada-kadinin-kendi-var-sozu-yok
12. DuBois, Ellen (1971). "Feminism old wave and new wave." *The CWLU Herstory* website archive, https://www.cwluherstory.org/classic-feminist-writings-articles/feminism-old-wave-and-new-wave
13. Rhode, Deborah L. (1995). "Media Images: Feminist Issues." Signs: Journal of Women in Culture and Society 20(3): 685-710.

ВОПРОСЫ ВНЕДРЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ГЕНДЕРНЫМ КУРСАМ В КАЗАХСТАНСКИХ МЕДИАШКОЛАХ

М.А. Ергебеков
PhD, Университет имени Сулеймана Демиреля, Каскелен, Казахстан, moldiacadem@yahoo.com

В данной статье рассматриваются вопросы преподавания гендерного равенства в образовательном процессе медиа-школ в Казахстане. В качестве предпосылки для этого автор показывает сексистские дискурсы, широко распространенные в СМИ Казахстана. В исследовании также рассматривается ситуация с гендерным равенством в среде журналистов, работающих в средствах массовой информации в Казахстане.

Ключевые слова: *гендер, сексизм, дискриминация, предмет, медиа, Казахстан*

IMPLEMENTATION ISSUES OF TEACHING GENDER COURSES IN KAZAKHSTANI MEDIA SCHOOLS

Moldiyar Yergebekov
PhD, Suleiman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan, moldiacadem@yahoo.com

This article discusses the issues of teaching gender equality in the educational process of media schools in Kazakhstan. As a prerequisite for this, the author shows sexist discourses that are widespread in the media of Kazakhstan. The study also examines the gender equality of journalists working in the media in Kazakhstan.

Key words: *gender, sexism, discrimination, course, media, Kazakhstan*

Редакцияға 25.10.2019 түсті.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы
журналына мақалаларды жариялау
ТАЛАПТАРЫ
ISSN 2306-5079

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі білім және ғылым саласындағы бақылау Комитеті ұсынатын Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін ұсынатын ғылыми баспалар тізбесіне 2018 жылдың 16 мамырында № 768 бұйрығымен енгізілді. Педагогикалық ғылымдар бөлімі.

Журнал мынадай пәндер бойынша ғылыми - педагогикалық мазмұндағы мақалаларды жариялайды: «Жаратылыстану», «Физика, математика, информатика», «Филология», «Тарих, экономика, құқық», «Педагогика және психология», «Өнер және мәдениет» .

Мақалалар қазақ, орыс, ағылшын тілдерінде қабылданады. Егер түпнұсқа мақала басқа тілде жазылса, осы тілдердің біріне аудару қажет, ал автор аударма сапасына жауап береді.

Саны	**Қабылдану мерзімі**	**Қаралу мерзімі**	**Шығу мерзімі**
№ 1	1- ақпанға дейін	02-16 ақпан	наурыз
№ 2	1- мамырға дейін	02-16 мамыр	маусым
№ 3	1- қыркүйекке дейін	02-16 қыркүйек	қазан
№ 4	1- қарашаға дейін	02-16 қараша	желтоқсан

Өтінім толтырып, мақала автордың атымен ресімделген файлда (Бакирова) email: **vestnik@kazmkpu.kz** электронды поштасымен қабылданады.

Мақалаларға қойылатын техникалық талаптар

1. Мәтін Microsoft Word редакторында жазылған, шрифт Times New Roman, өлшемі 11 пт, аралық 1, өрістер - барлық жерде 2 см.
2. Мақаланың көлемі 5-10 бет.
3. Мақалаға бірден үш авторға дейін рұқсат етіледі.
4. Мақаланың бірінші бетіндегі жоғарғы сол жақ бұрышында ҒТАХР - ғылыми-техникалық ақпараттың халықаралық рубрикасы көрсетіледі. ҒТАХР www.grnti.ru сайтында анықталады.
5. Мақала атауы бас әріптермен жазылады.
6. Авторлар туралы толық деректер курсивпен (аты-жөні мен әкесінің аты инцалдармен, тегі, ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, ұйымы, қаласы, елі, авторлардың бірінің e-mail).
7. Аңдатпада 5-6 сөйлем болуы керек, бұнда жүргізілген зерттеу жұмыстарының қысқаша және нақты сипаттамасы, зерттеудің мақсаты, әдістері және негізгі нәтижелері келтіріледі.
8. Түйін сөздер 5-тен 8-ге дейін, сипатталған тақырып үшін ойлаудың маңыздылық деңгейімен беріледі. Түйінді сөздер зат есімдері, нақты атаулар, географиялық атаулар, сөз тіркестері болуы мүмкін. Сын есімдер, сөйлемдер, қысқартулар (мысалы, танымал ҚСРО, БҰҰ, ДНҚ) кілт сөздер бола алмайды.
9. Мақалада келтірілген суреттердің, графиктердің, кестелердің саны бестен аспауы керек. Әрбір сурет, графика, кесте дереккөзде көрсетілуімен бірге жүреді (Дереккөзі: www.stat.gov.kz немесе Дереккөзі: Автордың құрастыруымен).
10. Microsoft Equation және Microsoft Word редакторында теріліп, нөмірленіп, сілтемелер жасалынады.
11. Әдебиеттер тізіміндегі дереккөздері тек мәтінде көрсетілген сілтемелер болуы керек. Дереккөздер саны кем дегенде жеті, дереккөздердің нөмірленуі - мәтінде көрсетілгендей болуы шарт.
12. Графиктер, сызбалар, диаграммалар әдебиеттерге жасалған сілтемелер дереккөзінің нөмері мен беті тік жақшамен көрсетіледі: [1; 15].

13.Әдебиеттер тізімінен кейін екі түйін сөздермен аңдатпа беріледі: егер мақала қазақ тілінде жазылса, аңдатпалар орыс және ағылшын тілдерінде беріледі; егер мақала орыс тілінде болса, аңдатпалар қазақ және ағылшын тілдерінде беріледі, ағылшын тіліндегі мақалада – анотациялар қазақ және орыс тілдерінде ресімделеді.

14.Аңдатпаға дейін мақаланың атауы келтіріледі, авторлар туралы толық мәліметтер курсивпен (аты, әкесінің аты, тегі, ғылыми дәрежесі, ғылыми атағы, ұйым атауы, қала, мемлекет, авторлардың бірінің e-mail). іс жүзінде аңдатпа (5-6 сөйлем), түйін сөздер (5-8).

Мақалаларға этикалық талаптар

15.Бұдан бұрын жарияланбаған, түпнұсқалық ғылыми жұмыстар қабылданды.

16.Автор ұсынылған мақала басқа ғылыми басылымда қарастырылмағанын кепілдік береді.

17.Авторлар (авторлық бірлестік) ғылыми-зерттеу жұмыстарының этикасына сүйене отырып, дереккөздермен жұмыс істеу барысында, шамадан тыс өзін-өзіне сілтеме жасауды болдырмау керек.

18.Авторлық бірлескен мақалада, авторлардың нұсқаулық тәртібі әрбір автордың мақаладағы жұмысына қосқан үлесінің маңыздылығына негізделеді.

19.Мақалалар таңдалынып плагиат үшін тексеріледі. Мәтіннің бірегейлігі кем дегенде 70% болуы керек.

20.Плагиат анықталған жағдайда редакция алқасы мақаланы жариялаудан және келесі жолы мақаланы автордан қабылдаудан бас тартуға құқылы.

Мақаланы жариялау құны - 7500 теңге. Шетелдік авторлар төлемнен босатылады.

Университеттің банктік деректемелері:

ЖСК/ИИК	ТЕНГЕ-KZ61826A1KZTD2025263
БСК/БИК	ALMNKZKA
БСН/БИН	990 240 005 438
КБЕ	16

Филиал АҚ «АТФ Банк» Алматы қ., 050060, Төле би көшесі, 24

Төлемнің мақсаты: журналға мақала беру үшін.

Мақаланы басылымға қабылдау туралы редакциядан жазбаша хабарлама алғанға дейін төлем жүргізбеуді өтінеміз.

Редакцияның мекен жайы:
http://vestnik.kazmkpu.kz
Алматы қаласы, Әйтеке би көшесі, 99.
Бас оқу ғимараты, 122 каб.
Тел.: 8 (727) 237-00-18
http://vestnik.kazmkpu.kz/index.php?lang=kz
email: vestnik@kazmkpu.kz

ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ

для публикации в научном журнале
«Вестник Казахского национального женского педагогического университета»
ISSN 2306-5079

Журнал включен в Перечень изданий, рекомендуемых Комитетом по контролю в сфере образования и науки МОН РК для публикации основных результатов научной деятельности. Раздел. Образование, подраздел Педагогические науки.

Приказ №768 МОН РК от 16 мая 2018 года

Содержание

1. Принимаются ранее не опубликованные, оригинальные научные работы.
2. Указать на актуальность работы (концептуальное и научно-практическое значение, применение идей, методик и технологий).
3. Описать научно-исследовательские результаты (новизна, актуальность, особенность, концепция сравнительные исследований, оригинальность идеи, решение исследовательских задач).
4. Структура (логическая последовательность, стиль изложения).
5. Соблюдение законодательства Республики Казахстан, в том числе законодательства об охране интеллектуальной собственности.
6. Не менее 7 источников в списке литературы.
7. Все статьи проверяются на плагиат, уникальность текста составляет не менее 70%.

Технические требования

1. Текст набирается в редакторе Microsoft Word, шрифт Times New Roman, размер 11 пт, интервал 1, поля – везде 2 см.
2. Объем статьи 5-10 страниц.
3. Допускается от одного до трех авторов на одну статью.
4. В верхнем левом углу на 1-ой странице статьи указывается МРНТИ - международный рубрикатор научно-технической информации. МРНТИ определяетя на сайте www.grnti.ru
5. Название статьи пишется заглавными буквами.
6. Полные данные об авторах приводятся курсивом: инициал имени, инициал отчества, фамилия, далее обычным шрифтом: ученая степень, научное звание, название организации, город, страна, email одного из авторов.
7. Аннотация должна содержать 5-6 предложений, дающих краткое и ясное описание проблемы, цели, методов и основных результатов проведенного исследования.
8. Ключевые слова в количестве от 5 до 8 приводятся по степени смысловой важности для описываемой темы. Ключевыми словами могут быть существительные, имена собственные, географические названия, словосочетания. Не могут быть ключевыми словами аббревиатуры (за исключением общеизвестных, например, СССР, ООН, ДНК), прилагательные, предложения.
9. Количество приводимых рисунков, графиков, таблиц в статье должно быть не более пяти. Каждый рисунок, график, таблица сопровождается указанием источника (Источник: www.stat.gov.kz или Источник: Составлено автором).
10. Формулы и символы выполняются в формате Microsoft Equation и Microsoft Word, нумеруются, в тексте даются ссылки на них.
11. Список литературы должен содержать только те источники, на которые даются ссылки в тексте. Количество источников не менее семи, нумерация источников – по мере появления в тексте.
12. Ссылки на источники, графики, диаграммы, схемы указываются в тексте в прямых скобках с указанием номера источника и страницы, на которую дается ссылка: [1; 15].
13. После списка литературы даются две аннотации с ключевыми словами: если статья написана на казахском языке, даются аннотации на русском и английском языках; если

статья на русском языке - аннотации на казахском и английском языках, если статья на английском языке - аннотации на казахском и русском языках.

14. Перед аннотацией дается название статьи, полные данные об авторах (курсивом инициал имени, инициал отчества, фамилия, далее обычным шрифтом: ученая степень, научное звание, название организации, город, страна, email одного из авторов).

Сроки приема и рассмотрения статей

Номер	Срок принятия статей	Срок рассмотрения статей
№ 1	до 1 февраля	02-16 февраля
№ 2	до 1 мая	02-16 мая
№ 3	до 1 сентября	02-16 сентября
№ 4	до 1 ноября	02-16 ноября

Стоимость за публикацию статьи - 7500 тенге. Зарубежные авторы освобождаются от оплаты.

Просьба не производить оплату до получения письменного сообщения от редакции о приеме статьи в печать.

Банковские реквизиты Университета:

ЖСК/ИИК ТЕНГЕ-KZ61826A1KZTD2025263
БСК/БИК ALMNKZKA
БСН/БИН 990 240 005 438
КБЕ 16
Филиал АО «АТФ Банк» г. Алматы, 050060, ул. Толе би, 24

Адрес редакции:

Республика Казахстан, г. Алматы, 050000, ул. Айтеке би, 99,
КазНацЖенПУ, Главный учебный корпус, каб. 122.
Тел.: 8 (717) 237 00 18
http://vestnik.kazmkpu.kz/index.php?lang=ru

Статьи направлять на адрес: vestnik@kazmkpu.kz

ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ
УНИВЕРСИТЕТІ **ХАБАРШЫСЫ**

ВЕСТНИК
КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ЖЕНСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF KAZAKH NATIONAL WOMEN'S TEACHER TRAINING
UNIVERSITY

№4 (80) 2019

http://vestnik.kazmkpu.kz
email: vestnik@kazmkpu.kz

Беттеуші Гульчахра Джексембиева
Көркемдеуші редакторы Нурболат Пошанов
Техникалық редактор Жалғас Мәсәлім

25.12.2019 ж. қол қойылды. Пішімі 60х84 1/16
Компьютерлік терілім.
Әріп түрі «Times New Roman»
Шартты баспа табағы 22,56
Таралымы 300 дана
Тапсырыс № 39

«Қыздар университеті» баспасы.
050000, Алматы, Гоголь көшесі, 116 үй