

МАТЕРИАЛИ
XVI МЕЖДУНАРОДНА НАУЧНА ПРАКТИЧНА
КОНФЕРЕНЦИЯ

КЛЮЧОВИ ВЪПРОСИ В
СЪВРЕМЕННАТА НАУКА - 2018

15-22 април 2018 г.

Volume 4
Педагогически науки

София
«Бял ГРАД-БГ ОДД»
2018

То публикува «Бял ГРАД-БГ» ООД, Република България,
гр.София, район «Триадица», бул.« Витоша» №4, ет.5

Редактор: Милко Тодоров Петков

Мениджър: Надя Атанасова Александрова

Технически работник: Татяна Стефанова Тодорова

Материали за XIV международна научна практическа конференция,
Ключови въпроси в съвременната наука - 2018, 15-22 април 2018
г.Педагогически науки. : София.« Бял ГРАД-БГ » - 128 с.

За ученици, работници на проучвания.

Цена 10 BGLV

ISBN 978-966-8736-05-6

© Колектив на автори, 2018

© «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2018

ПЕДАГОГІЧЕСКИ НАУКИ

Проблеми на обучението на специалисти

Михайлова А. О.

Луганський національний університет ім. Т. Шевченка

РОЛЬ ІНТОНАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Проблема інтонування, розуміння стилю і провідних інтонацій є найбільш значущою не тільки в галузі музикознавства та виконавства, а й у педагогічній діяльності музиканта в цілому. Інтонація несе в собі певну інформацію, характеризує музичний образ та мову. У музичному мистецтві кожен твір має відображати особливості автора, епохи, стилю. Кожен виконавець, в процесі виконання будь якого музичного твору повинен передати через вимову музичної мови, через інтонацію особливості музичного образу. Ці навички повинні формуватися на самперед на заняттях музично-теоретичних дисциплін.

Інтонацією в католицькій церковній музиці називалася вступна частина перед григоріанським співом, вступне прелюдіювання на органі перед співом хоралу, певні вправи з сольфеджіо [4]. У музичній енциклопедії за редакцією Ю. Келдиша інтонація (від лат. *intono* – гучно вимовляти) – важливіше музично-теоретичне й естетичне поняття, яке враховує висотну організацію музичних тонів по горизонталі, манеру («строй», «склад», «тонус») музичного висловлювання та є семантичною одиницею в музиці, яка володіє відносно самостійним виразним значенням [3]. У видатного дослідника та засновника інтонаційної теорії музики Б. Асаф'єва можна знайти багато визначень у вузькому та широкому сенсі, але він не обмежує поняття інтонації рамками мелодичного фрагмента, не дорівнює інтонацію первинним мелодичним утворенням. Інтонація в розумінні Б. Асаф'єва – поняття функціональне, де функція інтонації – бути носієм художнього змісту в певному художньому контексті, а сам процес інтонування означає реалізацію музики в

широкому сенсі слова, в тому числі й завдяки внутрішнім слуховим уявленням, а не тільки миттєвий акт прослуховування, за межами якого твору не існує.

Від вузького, звичайного до неохопленого – такий широкий діапазон використання категорії «інтонація», що свідчить про її виняткове значення в музичному мистецтві. Щоб зрозуміти сутність цього поняття, слід розглянути інтонацію на різних рівнях її виявлення. По-перше, більшість вчених та педагогів вважають, що в музиці звук та сенс (зміст) нерозривно пов'язані. Сприйняття музичних звуків здійснюється подвійно – аналітично (висота та тривалість) й цілісно-інтонаційно (єдність висоти, тривалості, тембру, гучності, артикуляції), а якщо змінюється хоча б один з «параметрів», відбувається змінення змісту.

Крім того, сама інтонація, як молекула, складається з найдрібніших частин – атомів, якими виступають звуки. Музичний звук, за В. Медушевським, найменша виразна частинка музики, голограма її духовного світу, віддзеркаленого в ній світовідчуття народів й епох. Не можна обійти стороною таку категорію, як «звук» взагалі, який стає складовою частиною інтонації, а інколи і один виступає саме інтонацією, якщо він виділений, підкреслений [2]. Виходячи з відношення до звуку як до початкової і все проникаючої суті, зв'язавши всі елементи світобудови і підпорядковавши увесь порядок речей у всесвіті, мудреці давнини і середньовіччя бачили в звуці потужний й універсальний засіб гармонізації всіх зв'язків між окремою особистістю, суспільством і космосом.

Такі видатні педагоги-музикознавці, як Б. Асаф'єв, В. Медушевський вважають, що музика взагалі, та звук зокрема – це своєрідна енергія, вібрація, яка резонує в індивіді не тільки духовно, а й фізично. Підтвердження тому ми знаходимо в давніх індійських та китайських трактатах, тибетських текстах й в сучасних дослідженнях вчених східної культури.

Звернемося до книги тибетського дослідника Н. Ченагцанг «Йога звука», де автор доводить, що прямий прояв нашої енергії – це дихання та мовлення. Коли ми чуємо голос, природою його звука є вібрація. Завдяки цьому людина може розмовляти, співати, сміятися, кричати. У філософсько-естетичному контексті спів – це душа етносу, вона тонка й невловима, але здатна акумулювати усі історичні,

морально-етичні постулати тощо. В тибетській медицині вивчається звук не тільки з точки зору фізичного рівня, а й з точки зору енергії, коли голос стає чимось складним, тому що може представити цілком енергетичну систему нашого тіла. Голос – це основа вібрацій, а наше життя, за Н. Ченагцанг, власне й є вібрацією [5]. В тибетських духовних вченнях говориться, що первісна основа нас самих – це звук, вібрація. Також можна знайти таке ствердження, що ум людини двоаспектний, для якого характерна ясність, з однієї сторони й вібрація та звук з іншої. Таким чином ум є теж вібрацією. Стає зрозуміло, що звуки, які ми видаємо та чуємо, й наш голос – вібрація нас самих – існує паралельно з нашим тілом. На згадку спадає вислів Б. Асаф'єва про те, що думка, інтонація, форми музики знаходяться в постійному зв'язку, а сама думка, щоб стати вираженою в звуках стає інтонацією, інтонується [1]. Тому дуже важливо, що людина інтонує, та яким чином, особливо, якщо це педагог-музикант, який несе високу музичну культуру молодим поколінням. В цьому контексті формування музично-інтонаційної культури студентів музичних спеціальностей є важливою складовою загальних навичок в процесі досягнення музичної культури взагалі.

Література:

1. Асафьев Б. В. Избранные труды : в 5 т. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1957. Т. 5.
2. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. – М. : Композитор, 1993. – 268 с.
3. Музыкальная энциклопедия : в 6 т. / глав. ред. Ю. В. Келдыш. – М. : Сов. энциклопедия, 1974 – Т. 2. – 1974. – 960 с.
4. Риман Г. Музыкальный словарь : А-И / пер. с 5-го нем. изд. и доп. под ред. Ю. Энгеля. – М. : П. Юргенсон, 1901. – 582 с.
5. Ченангцанг Н. Йога звука. Лечение мантрами в тибетской медицине. – М. : Ганга, 2016. – 320 с.

Калтаева Ф.Т.

№38 орта мектеп коммуналдық мемлекеттік мекеме, Тараз қ.

КӘСІБИ БІЛІКТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Қазіргі таңда өмір үнемі өзгеріп, қоғам үздіксіз дамып отырған шақта ақыл-ойы озық, білімі мен біліктілігі жоғары, ұлттық рухы күшті жастарды тәрбиелеу қажеттілігі күн озған сайын артып отыр. Сондықтан ел тұтқасын ұстар азаматтардың өнегелі тәрбиесі – бүгінгі күн тәртібінде тұрған маңызды мәселелердің бірі. Олардың білімі мен біліктілігін дағдысы мен шеберлігін, асқақ адамшылығы мен адамгершілік қадір-қасиетін, жаңа дүниетанымдық көзқарасын, салауаттылық дағдысын, ұнамды мінез-құлық нормасын қалыптастыру – үлкен қажеттілік.

Қай кезеңде, қай қоғамда болсын жеке тұлғаның қалыптасуы ұстаздан басталады. Ендеше ұстаздың алдында жас ұрпақты адал, шыншыл, сергек, өмірге құштар, көзі ашық, көкірегі ояу, қуаныш пен ренішке ортақтаса алатын, өз Отанын сүйетін, өз жерінің, елінің иесі бола алатын, еркін ойлау қабілеті бар, мәдениетті, іскер, адамдық қасиетке ие, рухани жандүниесі бай, жаны, ары таза азамат етіп тәрбиелеу міндеті тұр.

Баланы оқытумен кәсіби міндеттерін орындауда ұстазға өз пәнін жеке оқыту мен тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін жетік білуі жеткілікті деп саналады. Бірақ, бұл жерде біз педагогикалық әдеп кәсіби шеберліктің құрамдас бөлігі екенін ұмытып кететін сияқтымыз. Кәсіби шеберлігін шыңдау үшін ұстаз өзінің этикалық мәдениетін жетілдіріп отыруы керек.

Педагогикалық іс-әрекеттің ең маңызды жағы – іс-әрекетте педагогтың өзін-өзі жетілдіру мен оқытуға бағытталған білімділігі, тәртіптілігі, дамытушылық қабілеті.

Кәсіби педагогикалық іс-әрекетпен шұғылданатын адамды: тәрбиеші, мұғалім, оқытушы, педагог деп атайды. Бұл оқу, тәрбие беру мекемелеріне байланысты: тәрбиеші – бала бақшада; мұғалім – мектепте; оқытушы – техникум, училище, жоғары оқу орындарында. Педагог – осы түсініктерге жақын, «туыс» ұғым.

Кәсіби іс-әрекеттің бір түрі - педагогикалық іс-әрекет, оның мазмұны оқыту, тәрбиелеу, білім беру, дамыту. «Кәсіби іс-әрекет» ұғымының ауқымы «педагогикалық іс-әрекет» ұғымынан гөрі кеңірек, өйткені, мұғалімнің кәсіби іс-әрекеті осы проблеманы зерттеген мамандардың пікірінше: оқыту, тәрбиелеу, дамыту, әлеуметтік-мәдени, психотерапевтік, қатысымдық сияқты функционалдық қызметтерді қамтиды. Бұл іс-әрекетті педагогтар ғана емес, сонымен қатар ата-аналар, қоғамдық ұйымдар, өнеркәсіп пен мекемелердің жетекшілері, өндірістік және басқа топтар, жалпы ақпарат құралдары жүзеге асырады. Бірақ, ең бірінші іс-әрекет – ол кәсіби әрекет, яғни педагог арқылы жүзеге асырылады, ал қалғандары – жалпы педагогикалық болып табылады.

Педагогикалық іс-әрекет кәсіби және кәсіби емес те бола алады. Кәсіби емес іс-әрекет отбасында ата-ананың баланы тәрбиелеуі болып табылады. Бірақ, отбасында баланы оқытумен, тәрбиелеумен арнайы шақырылған педагогтар да айналысуы мүмкін.

Кәсіби педагогикалық іс-әрекет іскерлік, дағды, педагогикалық шеберлік болып бөлінеді. Іскерлік – белгілі бір әрекетті саналы түрде орындау, білімді тәжірибеде қолдана білу қабілеті. Ойлау әрекетінің қатысу дәрежесіне байланысты іскерліктің екі түрлі қарастырылады: ақыл-ой және практикалық тобы, ал сипаты бойынша – жалпы оқу, еңбек, көркем, спорттық ойын болып жіктеледі.

Дағды дегеніміз – ол автоматтық іс-қимыл болса, педагогикалық шеберлік дегеніміз - болашақ мұғалім тұлғасының жеке дара, психологиялық, интеллектуалды күштері мен қабілеттерінің өзін-өзі іс жүзінде көрсетуінің деңгейі. Шығармашылық шеберлік ізденіс процесі арқылы жүзеге асырылады.

Ал, кәсіби шеберлік – мамандығы және өзін-өзі ұйымдастыру шеберлігін қалыптастыратын тұлға қасиеттерінің жиынтығы.

Педагогикалық шеберліктің құрылымы:

-гуманитарлық бағыттылығы;

-қызығушылықтар, құндылықтар, идеялар;

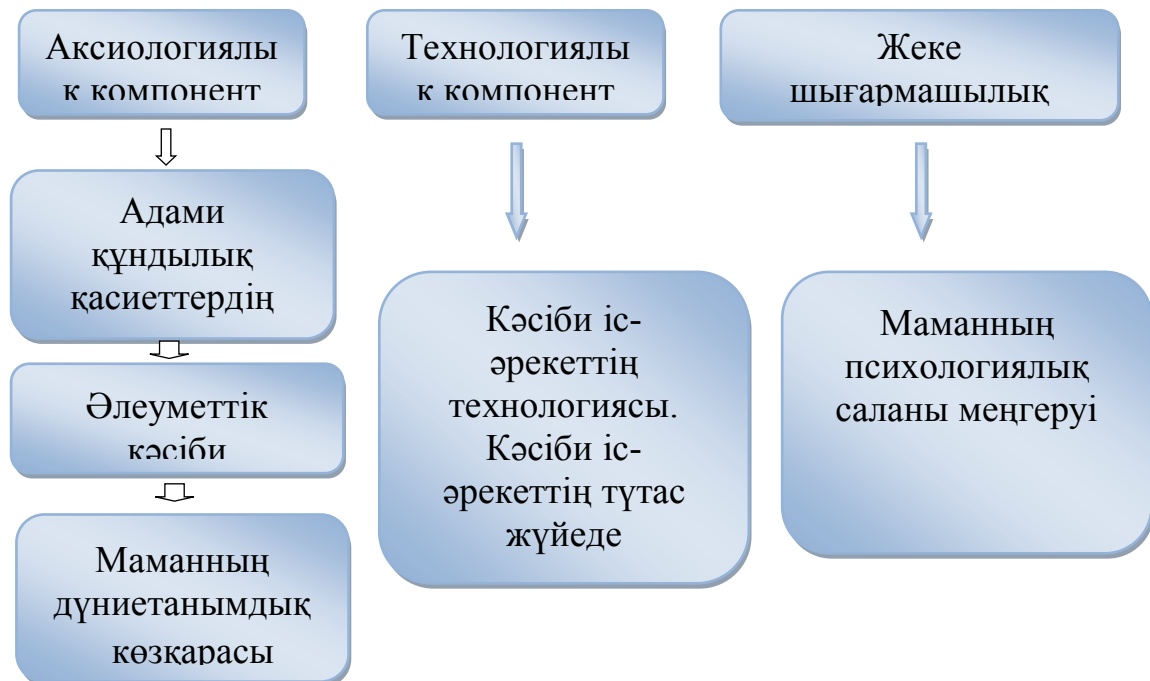
-кәсіби білімдері;

-педагогикалық қабілет: коммуникативтілік, перцептивті қабілеттер, динамизм, эмоционалды тұрақтылық, креативтілік;

-педагогикалық техника: өзін-өзі бағдарлау.

Педагогикалық қарым-қатынас педагогикалық кәсіби мәдениетті қалыптастырады. Ал, педагогикалық шеберлік – педагог тұлғасының іс-әрекет барысында дами бастайды (1-сурет).

Сурет 1- Кәсіби-педагогикалық мәдениеттің құрылымы



Бұнда тұлғаның кәсіби түрде ойлау қабілеттілігімен анықталады: жоғары белсенділік, жауапкершілік, ұйымдастырушылық қабілет, өзінің мінез құлқын бағалау. Сондай-ақ, болашақ маманның шығармашылық ерекшелігі айқындалады.

Педагогтың кәсіби дамуының психологиялық теориясының басты идеясы төмендегідей негізгі жағдайларда қалыптасады: егер оқу-танымдық процесс орын алса, онда оның даму процесі де орын алады. Сондықтан білім мен түрткілер тұлғаның кәсіби дамуының негізі болады. Әр тұлға өзінің білімін жетілдіріп, түрлі түрткілерден қуаттанып, әрекетке көшетіні анық дүние. Кәсіби тұрғыдан үнемі дамып отырған педагог психологиясы айқын сезіліп, жұмыстануға, өзгені де дамытуға оң ықпалын тигізері сөзсіз.

Сонымен қазіргі заман педагогының бойында қандай әдеп нормалары болуы керек екеніне тоқталар болсақ, сәлемдесу, өз ісіне адал болу, адал еңбек ету, имандылық қылықтар жасау, қанағатшыл болу, дұрыс сөйлей білу, қанағатшыл болу, баланы құрметтеу, бала жанын түсіну, өзін-өзі тәрбиелеу.

Қорыта келе болашақ мұғалімнің кәсіби шеберлігі, зерттеушілік қызметі мұғалімдік жұмысқа дайындық барысында, іс-тәжірибеде және қайта даярлау кезінде қалыптасып тәрбиеленеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Бұзаубақова К.Ж. Ұстаздық шеберлік. - Тараз: ТарМПИ, 2009.-124 б.
2. Бұзаубақова К.Ж. Мұғалімнің инновациялық іс-әрекетке даярлығын қалыптастырудың теориясы мен практикасы. – Алматы: Жазушы, 2009. – 456 б.
3. Бөлесев Қ.Б. Болашақ мұғалімдерді оқушыларға ұлттық тәрбие беруге кәсіби дайындау: теориясы мен практикасы. –Алматы: Нұрлы әлем. -2004. -304 бет.
4. Педагогика. Оқулық / Абай атындағы Қазақ ұлттық пед. университетінің педагогика кафедрасының авторлар ұжымы.- Алматы: Print-S, 2005. -429 б.
5. Н.В. Кузьмина. Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся. // Вопросы психологии. // №1 2009. с.-20

К.п.н. Дудко Н.В.

Сумский институт последипломного педагогического образования, Украина

ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Повышение квалификации – это процесс саморазвития, самосовершенствования, социальной активизации личности учителя. Повышение потенциала личности педагога является основным фактором эффективности образовательных реформ. Как следствие, совершенствование профессиональных установок учителя на курсах повышения квалификации является их основной задачей. Однако, как отмечает большинство учителей, повышение квалификации преподавателей на курсах в лучшем случае обеспечивает только необходимые минимальные знания. Как свидетельствует практика ряда институтов повышения квалификации учителей, переподготовка преподавателей на курсах носит формальный характер, а педагог чаще повышает квалификацию в результате самообразования.

Актуальность проблемы подготовки высококвалифицированного, свободно мыслящего, активно действующего учителя на современном этапе развития образования очевидна для всех. От современного учителя зависит, насколько мотивированы будут его ученики получать образование, то есть насколько он сможет сделать интересным и полезным для них образовательный процесс. Таким образом, в настоящее время актуальным является поиск таких форм повышения квалификации и их сочетаний, которые в максимальной степени будут способствовать становлению ключевых компетенций педагогов:

овладение основами педагогической и творческой деятельности (индивидуальная компетенция);

овладение элементарными способностями по самопроектированию, самореализации и рефлексии (самостроительная компетенция);

овладение навыками исследовательской деятельности (поисково-исследовательская компетенция);

овладение способами составления проектов и программ (проектировочная и программная компетенция);

овладение современными мультимедийными технологиями (компетенции информационных технологий) и др.

Построение системы непрерывного повышения квалификации педагогов, отвечающей становлению ключевых компетенций, требует качественной перестройки содержания, форм и методов учебного процесса на курсах повышения квалификации.

Современная система повышения квалификации имеет ряд основных противоречий образовательной практики, которые требуют немедленного решения:

между необходимостью в современных знаниях, которые профессионально обеспечивают учителя в условиях образовательных систем и отсутствием надлежащих разработок в системе методической работы в межкурсовой период;

между потребностью в передовых технологиях обучения, образования, интерактивных формах и методах работы и недостаточной организацией процесса практической помощи педагогам и руководящим кадрам в овладении актуальным содержанием образования и методами его реализации;

между желанием учителей в самопознании, саморазвитии и их готовностью к самоорганизации на уровне освоения новейших технологических и методологических знаний, навыков, рефлексии собственной профессиональной деятельности;

между разнообразием современных научно-методических разработок относительно организации учебно-воспитательного процесса и недостаточной готовностью учителей к их введению и использованию;

между необходимостью реализации в методической практике инновационных форм и методов работы с педагогическими и руководящими сотрудниками на основе андрагогики и использованием преимущественно традиционных форм и методов методической работы;

между фокусированием на диагностику и удовлетворением образовательных потребностей учителей и отсутствием системы аналитико-прогностической работы на принципах диагностики.

В отдельных случаях педагогический контроль на курсах повышения квалификации сводится к входному и выходному компьютерному тестированию, по результатам которого и делают выводы про повышение квалификации. В целом

это не обеспечивает возможности качественной диагностики реального квалификационного роста педагогов.

Главную проблему повышения квалификации преподавателей и соответствующей диагностики мы видим в сохранении привычных мертвых схем подготовки: усвоение новых знаний на лекционных занятиях, семинарах; отчеты о выполненной работе, курсовые (выпускные экзаменационные) работы и т.д. После прохождения курсов повышения квалификации преподаватель возвращается на место работы и работает по сути по-прежнему.

Мы считаем, что курсы повышения квалификации должны быть организованы так, чтобы участники были сосредоточены на личных изменениях в их профессиональной деятельности. Соответственно, таких специалистов необходимо стратифицировать (а не оценивать «на входе» курсов), необходимо диагностировать не знания, а способы работы, фиксировать изменения в процессе переподготовки согласно поставленным личным целям. Разработку программы подобной стратификации и диагностики мы и видим в перспективе исследования.

Литература:

1. Гейтс Б. Учителям нужна настоящая обратная связь [Электронный ресурс] / Билл Гейтс: выступление на TED Talks 07.05.2013. – Режим доступа: www.youtube.com/watch?v=f_Q1V6AjmKA
2. Дудко Н.В. Общая философия развития украинской системы высшего образования/ Дудко Н.В. // Вестник гуманитарного института ТГУ. - № 2 (13). _ 2013. – С. 39-42.
3. Ляхоцка Л. Л. Теоретико-практические подходы к контролю успешности повышения квалификации педагогических работников/ Л.Л.Ляхоцка // 10.09.2012: [Электронный ресурс] : статья – Режим доступа: <http://zavantag.com/docs/1863/index-29658.html>).
4. Протасова Н. Г. Теоретико-методические основы функционирования системы послыдипломного образования педагогов в Украине / Протасова Н. // Автореф. дис. д. пед. наук. – К., 1999. – 38 с.
5. Химинец В. В. Роль кафедры института в системе непрерывного образования / Химинец В. // Мат. всеукр. научн.-практ. конф., 5 мая 1996 г. – Ужгород, 1996. – С. 12-13.

Кененбаев С.Н.

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ, Қазақстан*

МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІ

Қазіргі заман мұғалімі -оқушылардың бойында білімді шығармашылықпен қабылдауға ұмтылысты дамыта алатын, оларды дербес ойлауға, материалды зерделеу барысында өзіне қоятын сұрақтарды, дербес тұжырымдауға үйрететін, олардың қажеттіліктерін толығырақ іске асыратын, пәндерді зерделеуге ынтасын арттыратын, олардың жеке бейімдіктері мен дарын нышандарын ұштай алатын, ынталандыра алатын адам болуы тиіс.

Бүгінгі ұстаз үнемі ізденіс үстінде, өз ісіне деген сүйіспеншілікті шәкірттерге деген сүйіспеншілікпен ұштастырып, балаларды оқытып қана қоймай, сонымен бірге өз шәкірттерінен де оқып-үйрене алу керек. Әрбір баланың жан түкпірінде жатқан ең тәуір сапаларды анықтауға, балаларды көтермелеуге тиіс. Сонда ғана олар мектепті бітіргеннен кейін өздерінің қоғамдағы орнын анық сезініп, оның игілігі үшін жұмыс істей алады, қоғамымыздың ағымдағы және келешектегі міндеттерін шешуге қатысуға тастүйін дайын болады. Педагогтың кәсібилігі оның кәсіби жарамдылығымен, кәсіби жол табуымен, дербес дамуымен, яғни өз бойында кәсіби қызметті орындау үшін қажетті қасиеттерді мақсатты түрде қалыптастыруымен анықталады.

Қазіргі заманғы педагогтың, шебер педагогтың айрықша белгілері ұдайы өзін-өзі жетілдіру, өзіне-өзі сын тұрғысынан қарау, білімдарлық және жоғары еңбек мәдениеті болып табылады. Мұғалімнің кәсіби өсуі өздігінен білім алу қажеттілігінсіз мүмкін емес. Қазіргі заманғы мұғалім үшін ешқашанда қол жеткен межеде қалып қоймай, қайткенде алға қарай жүру өте маңызды. Өйткені мұғалім еңбегі шексіз шығармашылық үшін сарқылмас қайнар көзі.

Музыка мұғалімін даярлау - күрделі де көп деңгейлі үрдіс, ондағы ұйымдастырушылық ептілігі кәсіби педагогикалық біліктіліктің компоненті. Әрине өз бетінше жұмыс істеу арқасында олар уақыт өте дамиды. Сол себепті,

осы жұмыс алдында мұғалім ұйымдастырушылық қабілетін оқу-тәрбие мәселелерін шешу кезінде қалыптастыруы дұрыс. Музыка мұғалімінің ұйымдастырушылық қабілеттерінің деңгейі мен даму дәрежесі оның психологиялық мәдениетіне байланысты, тұлға мәдениеттің бір бөлігі ретінде. Психологиялық мәдениет құрылымы: адамның психикалық іс-әрекет заңдылықтары туралы психикалық білім; оларды балалармен музыкалық жұмысты ұйымдастыру үрдісінде қолдану ептілігі.

Мектептік аудиторияның психологиялық өзгешеліктерін білу деген, қызығушылық, құндылықтар бағыты, танымдық мүмкіндіктері, тұлғалық қарым-қатынас және т.б. (Ф.Н.Гоноболин, И.А.Зязюн, С.Н.Козлов, Н.В.Кузьмина, В.А.Сластенин, А.И.Щербаков және т.б.). Мұғалім іс-әрекетін зерттей келе Ф.Н.Гоноболин мынадай тұжырым айтады: «тұлға қасиеттерін, педагогикалыққа да қажетті қасиеттерді екі топқа бөлуге болады: жалпы тұлға қасиеттері (жігер, мінез - құлық) және педагогикалық қабілеттер (бағыттылық, мұғалімнің сөйлеу мәдениеті, ұйымдастырушылық қабілеті)»[1]. Автор ұйымдастырушылық қабілетті педагогикалыққа жатқызады Олардың негізінде, автордың ойынша, жалпы ұйымдастыру, тәртіп сақтау, нақтылық, қажетті әрекеттердің дер кезінде орындалуы.

Ұйымдастыру қабілетін Л.И.Ушинский жалпы тұлға қасиеттеріне теңейді, олар:

белсенділік (практикалық тапсырмаларды ынта-жігермен орындау ептілігі);

тың ұсыныстар (идеялар мен ұсыныстардың белсенді айқындалуы);

ой алғырлығы (құбылыс мәнін түсіну қабілеті мен негізгіні, маңыздысын, қарама-қайшылықтарды анықтау);

табандылық (қиыншылыққа төтеу);

еңбекқорлық (шыдамдық, жұмысты тиянақты орныдау, төзімділік);

тіл табысу (адамдармен қарым-қатынас орнату, тартымдылық):

байқаушылық (мәндісін, маңыздысын анықтау, оны есте сақтау);

өзін-өзі қадағалау (түрлі жағдайда өз жүріс-тұрысын, көңіл-күйін қадағалау);

өз бетінше әрекеттену (мәселелерді өз бетінше шешу және өз шешімін қабылдау);

күзреттілік (өзі ұйымдастыратын пәнді білу):

ұйымдастырушылық (өз жұмысын жоспарлау, ондағы бірізділік, жинақтылық) [2].

Әрине, ұйымдастырушылық жұмысы педагог-музыкантқа ерекше талап қояды. Өйткені, музыка мұғалімі музыкалық тынығу іс-шараларды өткізу үшін қажетті шығармашылық белсенділік, ой-ұшқырлық, байқаушылық қабілеттерді ескеруі тиіс, олар жоғары деңгейлі интеллект белгісі. Мұндай ұйымдастырушы болу үшін өзі оқушының ойын, көңіл-күйін, өмір-тіршілігін білу керек және де ұйымдастырушылық ептілігін көрсетуде қуат-қайсарлық та өте маңызды. Қайсарлық белгісі тәртіптілік, өз бетінше әрекеттену ұстамдылық, ал ол үшін сенімсіздік, қорқу сезімін тежеп, өзін-өзі байқау ептілігін қолдану қажет. Басқаша айтсақ, оқушылармен өткізетін жұмыстарды ұйымдастыруда нақты жағдайды бақылап, мақсатқа жету үшін ынта жігермен жұмыс істеу керек.

Әлеуметтік-психологиялық құбылыстар структурасы ұйымдастырушылық қабілеттерді көрсетуде шешуші роль атқарады: жиналыстар (мотивтер мен түсініктер); әлеуметтік-психологиялық жағдай (көңіл-күй, пікір); әлеуметтік-психологиялық үрдіс (сендіру, түсіндіру); ептіліктер жинағы, ол деген белсенді де жігерлі әрекеттер ептілігі. Ұйымдастырушылық қабілеті музыка мұғалімінің маңызды сапа-қасиеті оқу-тәрбие жұмыстарында жоғары нәтижелерге жету ынтасы. Ұйымдастырушылық қабілетті тұлғаның функциональды-динамикалық сапа-қасиеті деп қарастыру, музыка мұғалімінің кәсіби тапсырмаларды орындауға бағытталған әрекеттерінің тірегі деген түсінікті бекітеді. Ұйымдастырушылық қабілеттің негізінде кәсіби эрудиция, тіл табысу, мейірімділік, талап қою, назар аудару. Эмпатия, педагогикалық шеберлігінің бір құрамдас бөлігі ретінде ұйымдастырушылық қабілеті оның даралығын, педагогикалық техникасын айқындайды (эмоциональды сезімталдылық, педагогикалық интуиция, көркем ой, импровизация жасау қабілеті, сөйлеу мәдениеті, мимика, қимыл-әрекеттері, педагогикалық ықпалы).

Ұйымдастырушылық қабілет қызметі:

интегративті қызметі, мұғалім топ ішіндегі әрекеттерді өзара байланыстыру, үйлестіру, бағыт-бағдар беру;

болжамдық қызметі, әрекеттерді болжау;

коммуникативтік қызметі, ол алғашқыларымен байланысты.

Ең маңыздысы, ұйымдастырушылық қабілеттің іс-әрекетті бағыттау қызметі. Сондықтан, педагогикалық жұмысты жоғары дәрежеде дамыған ұйымдастырушылық қабілетінсіз орындау мүмкін емес.

Музыка мұғалімінің қызметіндегі ұйымдастыру жұмысы оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырумен байланысты. Бұл деген оқыту материалын сараптау, оқу-тәрбие жұмыстарының әртүрлі формаларын ұйымдастыру, музыка сабағы мен сыныптан тыс жұмыстарындағы өз әрекеттерін жоспарлау. Ол үшін мынаны білу керек:

Мектептегі оқушылардың музыкалық тынығу іс-әрекеттерін ұйымдастыру негіздерін;

Музыка мұғалімі тынғу жұмыстары барысында эстетикалық тәрбие берумен бірге этика негіздерін меңгертуі тиіс, ал оның бастамасы, негізі қарым-қатынаста жатыр. Сол себепті ұйымдастырушылық қабілеттің бірден бір компоненті қарым-қатынас орнату ептілігі.

а) оқушының жеке тұлға ретінде жетілу жолында өз мінездерінің күшті де әлсіз жақтарын тануға бағыт беру; ә) шығармашылық қабілеттерін дамытуға және өзара қарым-қатынастық пен сыйластық, достықтың, бірліктің жағдайын жасау.

Жаңа адамды, болашақ қоғам адамын рухани, интеллектуалдық жағынан дамыта тәрбиелеу ісі бүгінгі уақыттың күн тәртібіне айрықша қойылған мәселе.

Сондықтан, мемлекетіміздің бүгінгі стратегиясы - өз жерін, елін сүйетін, адамгершілік қуаты мол, парасатты, ата-бабаның әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрін бойына сіңірген, ғылыми жұмыстарға бейім, өз ойын еркін жеткізе алатын дарынды; білімді де салауатты тұлғаны тәрбиелеу.

Қазақтың асқан ойшылы мен ағартушысы Шәкәрім былай деген: «Адамның жақсы өмір сүруінің негізі - адал еңбек, арлы парасат, адал жүрек болуы керек. Мінеки, барлығына билік жүргізетін үш қасиет осылар. Бала жастан адамдардың бойында биік адамгершілік сезімін, өзін-өзі сыйлау қабілетін қалыптастыру керек. Әр адамға сиқырлы тастардың қазынасы деп қарау. Бұл қазынаны тек дұрыс тәрбие ғана қазып алып, адамзат қажетіне жарата алады» [3].

Жасөспірімдердің бойына адамгершілік асыл қасиеттерді дарыта отырумен бірге, мұғалім мен баланың қарым-қатынасы демократиялы түрде болуы шарт. Қарым-қатынас әдебі принциптерінің сипатын табуға тырыстық. Олар төмендегідей:

- 1) Үнемі жылы шырай таныту;
- 2) Үнемі мадақтап отыру;
- 3) Ынтымақтастық;
- 4) Оқыту мен тәрбиелеу үрдісінің бірлігі.

Кейбір балалардың оқу қабілеттерін анықтап, бағалауды олардың ата-аналарымен және пән мұғалімдерімен бірлесе жүргізеді. Мұндай жағдайда әр түрлі мәліметтерді салыстырып, талдаудың және оның нәтижесімен мұғалімдерді таныстырып отырудың маңызы ерекше.

Қорыта айтқанда, музыка мұғалімі пән мұғалімдерімен бала тәрбиесінде өзара бірлескен жұмыстарының формалары әр түрлі болып келеді. Оның нәтижелі болуы, көбінесе олардың өзара тығыз қарым-қатынаста, белгілі бір нақты нәтижеге қол жеткізуде екі жақтың өзара ынталы болуына байланысты.

Көрнекті психолог Л.С. Выготский : «Жақсы оқыту - баланың дамуын ілгерілететін, дамудың алдында жүретін оқыту»- деп тұжырымдайды[30]. Ал, оқыту мұғалім арқылы іске асатын процесс болғандықтан педагогтар мен ұстаздар қауымына үлкен жауапкершілік жүктейді.

Қолданылған әдебиеттер:

- 1.Гоноболин Ф.Н. Психология. –М.Просвещение 1973
- 2.Ушинский Л.И. Таңдамалы шығармалар. – М.1961.
3. Құдайбердиев Ш. Шығармалар – Алматы: Жазушы,1988.

Шевчук Б.В.,

аспірант кафедри інформаційних систем та технологій

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Україна

ОСНОВИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЕВОЇ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КОЗН

Експериментальне дослідження проводилося в 2015-2018 роках на базі педагогічно-інженерного факультету НПУ ім. М.П. Драгоманова при вивченні дисциплін інформатичного циклу студентами спеціальності 6.010104 «Професійна освіта. Комп'ютерні технології» спеціалізації «Комп'ютерна інженерія». Також в експерименті взяли участь студенти інженерно-педагогічних спеціальностей Уманського державного педагогічного університету, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Мета педагогічного експерименту – експериментальна перевірка ефективності розробленої методики рівневої інформатичної підготовки студентів – майбутніх інженерів-педагогів в комп'ютерно орієнтованому середовищі вищого навчального закладу на базі ЕНМК «Сучасні інформаційні технології», «Технічні засоби реалізації інформаційних процесів», «Програмні засоби реалізації інформаційних процесів», «Ергономіка інформаційних технологій», «Проектування та експлуатація інформаційних систем».

Завдання педагогічного експерименту:

1. Виявити рівень сформованості особистісних якостей у студентів – майбутніх інженерів-педагогів, їх орієнтацію в професійній сфері, рівень володіння інформаційно-комунікаційними технологіями.
2. Апробувати розроблену методику формування системи інформатичних компетентностей і дати оцінку ефективності її використання при вивченні майбутніми інженерами-педагогами інформатичних дисциплін.
3. На основі виділених в дослідженні критеріїв оцінки структурних компонент системи інформатичних компетентностей і рівнів її сформованості

визначити ефективність інформатичної підготовки майбутніх інженерів-педагогів згідно з розробленою структурно-функціональною моделлю.

Для визначення оцінки сформованості інформатичної компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей проводилося систематичне спостереження за їх самостійною навчально-пізнавальною діяльністю при виконанні лабораторних та практичних робіт і проектних завдань з дисциплін інформатичного циклу. Кількісні дані були отримані в результаті обробки та аналізу відповідей студентів при використанні тестових методик та анкетування.

Методика спрямованості особистості, розроблена В. Смекаловим і М. Кучером, до якої належить орієнтаційна анкета Басса-Смекала-Кучера, яка зображена на діаграмі (рис. 1.), дозволяє дізнатися про деякі особливості

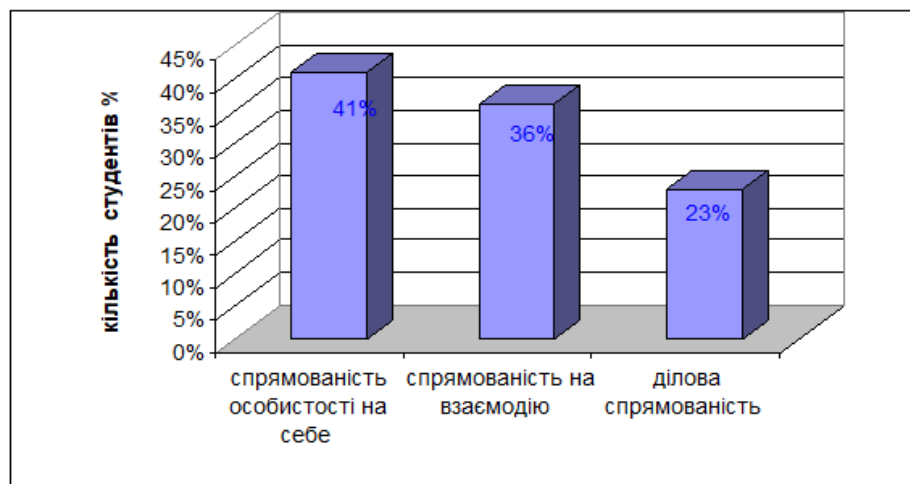


Рис. 1. Кількісні результати особистісної спрямованості майбутніх інженерів-педагогів

ставлення студентів до себе (особистісний тип), до інших людей (колективістський тип) і виконуваної діяльності (діловий тип), що важливо не тільки для правильного вибору професії та продуктивного навчання за фахом, а й для подальшого успішного професійного становлення і розвитку [1, с. 409].

За допомогою даної методики вдалося виявити такі показники спрямованості особистості студентів інженерно-педагогічних спеціальностей:

спрямованість особистості на себе мають 41% студент;

спрямованість на взаємодію мають 36% студентів;

ділова спрямованість властива 23%.

Для визначення рівня мотивації студентів до діяльності в процесі навчання засобами електронних навчально методичних комплексів, застосували методику діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [2, с. 170]. Методика

мотивації до успіху Т. Елерса відображена на діаграмі (рис. 2.) і полягає в виборі студентами найбільш правильних тверджень для себе. Вона є методикою суб'єктивної оцінки.

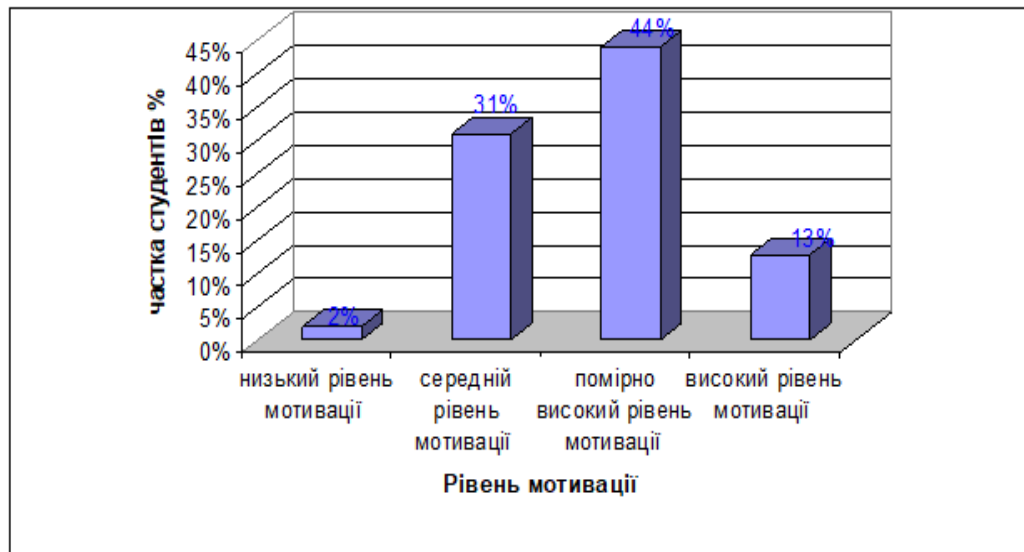


Рис. 2. Кількісна оцінка мотивації студентів інженерно-педагогічних спеціальностей

За допомогою методики Т. Елерса були отримані наступні результати:

помірно високий рівень мотивації до досягнення успіху мають 44% студентів;

середній рівень мотивації до досягнення успіху мають 31% студентів;

високий рівень мотивації мають 13% студентів;

низький рівень мотивації до досягнення успіху мають 2% студентів.

Таким чином, отримані результати показують, що мотивація до вибору діяльності і професійна спрямованість особистості знаходяться в безпосередній залежності, так як основним механізмом професійної спрямованості особистості студента виступає багаторівнева структура його мотивів, цінностей і здібностей. Тому для адекватного розвитку професійної спрямованості студентів інженерно-педагогічних спеціальностей необхідна правильна організація їх освітньої діяльності, яка сприяла б мотивації студентів до її виконання.

Література:

1. Реан, А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, СИ. Розум. - СПб.: Питер, 2002. - 432 с.
2. Столяренко, Л.Д. Педагогическая психология: учебн. пособие для вузов / Л.Д. Столяренко. - Изд. 6-е; стер. - Ростов н/Д: Феникс, 2009. - 541 с.

Методически основи на учебния процес

Жұматова Г.У.

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
6М010200-Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының
магистранты*

«МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ» ПӘНІ - БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІН МАТЕМАТИКАДАН ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛАУ ҚҰРАЛЫ

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер және оның салдары ретінде білім беру жүйесіндегі өзгерістер қазіргі және болашақ мұғалімге жаңа талап қояды. Қоғам өз ісін жетік білетін және біліктілік деңгейі жоғары педагогтары қажет етеді.

Мұндай жағдайда, мұғалімнің кәсіптік іс-әрекетін оқып білу, жаңаша ұғыну, оның қазіргі заманғы білімнің негізгі қағидаларын жүзеге асыру, оқушы тұлғасын дамыту, оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеріп даралап оқыту үшін жағдай жасауға бағытталған білім беруді гумандандыру, демократияландыру, гуманитарландыру ісіне белсенді қатысуы алға қойылады.

Қазіргі білімнің негізгі құрамдас бөліктері: «тәжірибе, білім, білік және дағдыны қалыптастыру процесі ретінде оқыту, тұлғаны әлеуметтендіру процесі ретінде тәрбиелеу, және мәдениетке тарту процесі ретінде ағарту ісі» болып табылады. Бұл процестерді үйлесімді және тиімді жүзеге асырушы – мұғалім.

Білім берудің тиімділігі, жемістілігі оқытудың нәтижесіне жету тәсілдеріне, оның сапасына, бақылау әдістері, түрлері және құралдарына байланысты. Сондықтан, білім ісіндегі өзгерістер бақылау жүйесіне де қатысты болуы керек,- деген мәселе де көтеріледі.

Елімізде білім беру жүйесін жетілдіруге, білім мазмұнын жаңарту, жоғары оқу орындарында мамандар даярлау сапасын арттыру мәселесіндегі көптеген отандық ғалымдар зерттеулері мен еңбектерінің маңызы зор. Оқушы

тұлғасын математика оқыту құралдары арқылы дамытуға бағытталған бүгінгі таңдағы жаңа көзқарастарға байланысты әдістемелік зерттеулерге жасалған талдаулар, математиканы оқыту процесінде ықпал етуші барлық факторларды ескерудің қажеттілігін көрсетеді. Оқушының математикалық білімді меңгерудің жаңа сапалы деңгейіне, күтілетін нәтижелерге қалай, қандай жолдармен жететіндігін анықтау өте маңызды мәселелердің бірі болып отыр.

Мұндай жағдайда білім, білікті бақылаудың дәстүрлі тәсілдері оқушы тұлғасындағы сапалық өзгерістер, таным процесінде жалпы адамдық, эвристикалық және арнайы құралдарды меңгеру барысы жайында толық мәлімет алуға мүмкіндік бермейді. Математиканы оқыту процесінде қолданылып жүрген бағалау жүйесін өзгерту жолдарын іздеу мәселесі емес, нақты басшылық және жетекшілік механизмі болатын жобалау, оқушыларды математиканы меңгеруде қаншалықты алға жылжығаны жайында ақпаратты талдау, өңдеу жүйесін құрудың әдіснамалық негіздерін дайындау мәселесі алға шығады.

Осыған байланысты, математиканы меңгеру барысында оқушының тұлғалық сапасының өзгеруін білікті бағалай алатын және оның математикалық оқу іс-әрекетінде кездесетін қиыншылықтарға шынайы мән беретін болашақ мұғалімді даярлау проблемасы ерекше маңызды болады.

Қазіргі уақытта оқу-тәрбие процесіне басшылық жасаудың тиімді құралдарының бірі болып оқу процесінің алғышарттары мен нәтижелерін кеңінен жан-жақты зерттеуді қамтамасыз ететін, білім беру процесінде болатын барлық өзгерістерді анықтайтын тәсіл ретінде диагностика саналады.

Мұғалімнен жаңа ерекше білікті диагностикалау мақсаттарының жүйесін құру және оқыту процесін қол жеткізетін табыстарға бағыттау, ағымды және рубеждік нәтижелерді бағалау және мұғалім-оқушы байланысын тағайындау, математикалық іс-әрекетті меңгеру барысында оқушының тұлғалық сапасының өзгеру динамикасын талдау, т.с.с. талап ететін жаңа білімдік технологияларды кеңінен дайындау және енгізумен байланысты математиканы оқытуда диагностика проблемасы ерекше маңызға ие. Оқыту технологияларын пайдалану мұғалім мен оқушылардың біріккен іс-әрекетінің өзінше бір технологиялық картасын дайындауды, оқу процесіне басшылық жасау мақсатымен оқушылардың оқу жетістіктері жөнінде үнемі және жүйелі ақпарат алу үшін диагностикалық құралдар құрастыруды қажет етеді.

Оқыту процесіндегі диагностика проблемаларын зерттеудің көкейтестілігі әлеуметтік-педагогикалық қоғам алдында тұрған жаңа міндеттермен, білім туралы бағдарламалық құжаттармен, білім стандарттарымен белгіленеді. Бастауыш сыныпта математиканы оқытудың функциялары «оқушының өмір сүруіне және мектептің келесі сатысында оқуын жалғастыруы үшін қажетті білім, білік және дағдыларды» анықтауға бағытталған оқушылардың танымдық іс-әрекетін диагностикалау мәселесінің маңызын көтереді.

Орта және жоғары білімнің мемлекеттік стандарттары болашақ бастауыш сынып мұғалімін даярлауда өзгерістер мен түзету енгізілуін, білім беру мақсаттарымен анықталатын әдістемелік жүйенің барлық компоненттерін ұғынуды, болашақ мұғалім тұлғасына, оның қалыптасу заңдылықтарына, жаңа кәсіптік білікті меңгеруіне жағдай туғызуды ескереді.

031540- «Бастауыш оқыту педагогикасы және әдістемесі» мамандығының жоғары білім берудің мемлекеттік стандартында жалпы кәсіптік пәндер циклында «Бастауыш мектеп оқушылары жеке басының психологиялық-педагогикалық диагностикасы» пәні енгізілген. Аталмыш курсты оқыту студенттерді психологиялық-педагогикалық диагностиканың келесі:

қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық диагностиканың ғылыми-теориялық негіздері;

адамның жеке психологиялық ерекшеліктерін бағалау жолдары мен тәсілдері;

педагогикалық диагностика мәселелері;

белгілі психодиагностикалық әдістемелері;

психодиагностикалық құралдарды құру, олар қанағаттандыратын талаптарды дайындау;

зерттеу жүргізу ережелері;

нәтижелі бейнелеу тәсілдері проблемаларымен таныстыру.

Педагогикалық диагностика мәселелерін қарастыруда болашақ бастауыш сынып мұғалімінде жалпыпедагогикалық білік қалыптасатынын айта кеткен жөн. Сондықтан бастауыш сынып мұғалімінің әдістемелік жүйеде диагностикалық білігін қалыптастыру мәселесі де назардан қалмауы тиіс.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімін математикадан диагностикалық іс-әрекетке даярлау екі жолмен жүзеге асырылуы мүмкін. Бірінші жолы – 031540 – «Бастауыш оқыту педагогика және әдістемесі» мамандығының оқу жоспарына жоғары оқу орны таңдауымен тағайындалатын. Оқыту процесіндегі диагностика пәнін енгізу. Бұл жол болашақ бастауыш сынып мұғалімінің диагностикалық білігін қалыптастыруға интегративтік ықпал жасауға мүмкіндік береді. Екінші жол-Математиканы оқыту әдістемесі пәні шеңберінде бастауыш сынып мұғалімінің диагностикалық іс-әрекетін дамытуға мүмкіндіктер іздестіру және қажетті жағдайларды дайындауды көздейді. Бұл неғұрлым тиімді жол, себебі студенттердің диагностикалық білікті меңгеру идеясын жүзеге асыру уақытпен шектелмейді, керісінше даярлық үнемі бастауыш сынып мұғалімінің жалпы әдістемелік дайындығының мазмұнымен үйлестіріледі. Мұндай мүмкіндіктер бастауыш сынып мұғалімінің әдістемелік дайындығының қамтамасыз ететін барлық пәндерде бар.

Жоғарыда айтылғандарға байланысты «Математиканы оқыту әдістемесі» пәні мазмұнын студенттердің диагностикалық білігін қалыптастыруға теориялық және практикалық негіз болатын кейбір мәселелерді айқындайық.

Лекциялық сабақта қарастырылатын мәселелер

Бастауыш сыныпта математиканы оқыту әдістемесі пәні және оның міндеттері

Бастауыш сыныпта математиканы оқыту мақсаттары мен міндеттері

Математиканың бастауыш курсының мазмұны

Математиканы оқытуда әртүрлі әдістер пайдалану

Мұғалімнің сабаққа дайындалуы

Білім, білік, дағдыны тексеру және бағалау

Математиканы оқыту құралдары

Практикалық сабақта қарастырылатын мәселелер және студенттерде қалыптасатын диагностикалық білік

№	Сабақта қарастырылатын мәселелер	Диагностикалық білік
1	Математика бағдарламасын оқып танысу және талдау	Диагностика объектілірін анықтау
2	Әр оқу жылы аяғында бастауыш сынып оқушыларының білім, білік, дағдыларына қойылатын бағдарламалық талаптар	Оқу нәтижесін жоспарлау оқытудың диагностикалық мақсаттарын тағайындау
3	Бастауыш сыныпта математикадан бағалар нормасы	Мұғалімнің бағалау біліктері
4	Сабақты бақылау және талдау	Сабақ талдау схемасын құру
5	Оқушылардың білім, білігін бекіту және оларды меңгеру деңгейін тексеру үшін жаттығулар таңдау, талдау құру	Диагностикалық тапсырмалар дайындау
6	Оқушылардың жауаптарында жиі кездесетін қателерін, олардың себебін анықтау және талдау. Оқушылардың білім,білік, дағдысындағы олқылықтарды жою жолдары	Диагностикалық тест дайындау
7	Сабақ үзінділерін дайындау	Диагностикалық әрекеттер жоспарлау

Сонымен студенттердің диагностикалық білік мазмұны лекциялық және лабораториялық-практикалық сабақтарда қарастырылады. Ал диагностикалық әрекеттің мазмұнын, құрылымын ұғыну студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру арқылы жүзеге асырылады.

Студенттердің өзіндік жұмысының үлгіге берілетін кейбір тақырыптарын келтірейік:

Оқу материалын талдау және диагностика объектілерін айқындау.

Белгілі бір тақырыптың міндетті нәтижелерін айқындау.

Білімді тексеру, есептеу және бағалау мәселесіне арналған әдебиетке шолу жасау.

Математикалық жаттығуларға талдау жасау.

Белгілі бір тақырыпты оқыту жобасын жасау.

Сонымен, болашақ бастауыш сынып мұғалімінің математикадан диагностикалық білігін қалыптастыру:

лекциялық сабақта мұғалімнің диагностикалық іс-әрекетінің теориялық негізімен танысу;

лабораториялық-практикалық сабақта диагностикалық тапсырма дайындау;

ағымды оқу жұмысында арнайы тақырыптарға студенттердің өздік жұмысын орындау;

педагогикалық практика кезінде диагностикалық әрекетті жүзеге асыру;

курстық және дипломдық жұмыс орындау барысында диагностика проблемаларына байланысты зерттеу әрекеті арқылы жүргізіледі.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Глейзер Г.Д. Математическое образование как элемент культуры //Математическое образование традиции и современность. – Н.Новгород, 1997.С.3
2. Бағдарлама. Математика. Жалпы орта білім беретін мектептің 1-4 сыныптарына арналған. – А.,2003
3. «Бастауыш оқыту педагогика және әдістемесі» мамандығының жоғары білім берудің мемлекеттік стандарты. – А.,2001
4. Государственные общеобязательные стандарты среднего образования Республики Казахстан. Начальное общее образование. –А.,2002
5. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. – М., Гуманитарный издательский центр Владос, 2001. 399с

Утепова А.К., аға оқытушы

М.Х. Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті, Қазақстан Республикасы

МӘДЕНИЕТТІ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТҰРҒЫДАН ИГЕРУ БАРЫСЫНДА ГУМАНИТАРЛЫҚ ЦИКЛДАҒЫ ПӨНДЕРДІҢ РӨЛІ

Соңғы жылдары қоғамдық қатынастарды гуманизациялауға назар көбірек бөлінеді, осыған орай ұлттық материалдық және рухани мұралардың ерекшеліктерін зерделеу бойынша зерттеу іс-әрекет отандық және әлем мәдениетін эстетикалық тұрғыдан игеруде маңызды орын алады. Біздің ЖОО-ғы студенттік жастарға ұлттық-көркем мәдениетке тарту арқылы эстетикалық тәрбие берудің өзекті мәселесі дәстүрлі отандық көркем мәдениетті тануға негізделген ерекше жағдайларды талап етеді.

Эстетикалық құндылықтар мәселесі және тұлғаның дамуындағы оның рөлі заманауи философтар Ю.Б. Боров, Е.С. Громов, А.В. Гулыга, А.П. Донченко, В.М. Жариков, Э.В. Ильенков, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзеров, В.А. Разумныйдың еңбектерінде кеңінен көрініс табады. Орыс педагогикада эстетикалық тәрбие мәселесін тәрбиенің жалпы жүйесі ретінде К.Д. Ушинский және оның ізбасарлары П.Ф. Каптерев, В.Я. Стоюнин және тағы да басқалар қойған.

Қазіргі таңда студенттік жастарға эстетикалық тәрбие беру жалпы адами мәдени көркем дәстүрлерге қызығушылықты дамуға негізделген олардың шығармашылық қасиеттерін белсендендіруде, әлемдік және отандық мұраны игерудің маңызды компоненттерінің бірі болып табылады. Сол себептен жас буынға рухани мәдениеттің құндылықтарын беру жоғары мектептің қызметтерінің бірі болып табылады. Менің жоғары оқу орнындағы көпжылғы тәжірибем көрсеткендей, Қазақстанның көркем мәдениетінің жетістіктерін зерделеуді біздің көпұлтты мемлекетімізде қоныстанған әртүрлі халықтар мен ұлыстардың салттары мен көркем дәстүрлеріне құрмет көрсету тұрғыда жастарды тәрбиелеудің тиімді құралы ретінде қарастыру қажет.

Отандық және әлемдік көркем мұраның жетістіктерін табысты игеру, сөзсіз, тұлғаның шығармашылық ойлауының қалыптасуына, болмыс құбылыстарының эстетикалық игеруіне, өзіндік шығармашылығында ұлттық көріністі практикалық елестетуді қамтамасыз ететін шығармашылық қасиеттерді дамыту үшін жағдай жасайды. Студенттердің эстетикалық тәрбиесін жақсартудағы қажеттілік бір қатар әлеуметтік-экономикалық және психологиялық-педагогикалық себептер негізделген:

- тіршілік әрекеттің барлық салаларында өтіп жатқан үдерістердің ауқымдылығы эстетикалық тұрғыдан білімді және тәрбиелі тұлғаның қалыптасуына аса назар аударуды талап етеді;

- адамды жаңадан ұғынумен ажырамас байланысқан сана психологиясының өзгеруі қоғамның жаһандану үдерісінде тұлға рөлінің күшеюімен байланысты;

- жастар көзқарастарының жеткілікті емес тұрақтылығы студент тұлғасының мәдени іргетасының белгілі деңгейін, оның тәрбиесі мен дамуының қажеттілігін негіздейді, осыған оның тұлға ретінде де, білікті маман ретіндегі болашағы байланысты;

- жаңа білім мен рухани құндылықтарды жасай алатын жас мамандарды тәрбиелеу ЖОО кезеңінде жастардың эстетикалық тәрбие жүйесінің басқа ұйымдастыруын талап етеді.

Осы барлық себептер студенттердің эстетикалық тәрбие мен білім беру жағдайларын жақсарту мәселесінің аса өткір болуына әкеледі; педагогикада эстетикалық тәрбие жүйесін әзірлеуге жағдай жасайды. Эстетикалық тәрбие мәселелерін өзектендіру бізден ЖОО-ның тәрбие-білім беру үдерісінде студенттердің эстетикалық тәрбие үдерісін жақсартуды талап етеді.

Біздің ЖОО-да эстетикалық тәрбиеге оқу-тәрбие үдерісінің барлық жүйесінде ерекше орын беріледі, себебі оған тек қана адамның эстетикалық қасиеттерін даму кірмей, сонымен қатар жалпы тұлғаның қалыптасуы кіреді: оның рухани қажеттіліктері, адамгершілік идеалдары, жеке және қоғамдық түсініктері, көзқарастары.

Сол себептен эстетикалық тәрбие студенттер үшін, әсіресе мәдени-тынығу қызметін болашақ ұйымдастырушылары және оқытушылар үшін қажет. Университетте жұмыс істеу барысында келесіні түсінесің: дәл осы эстетикалық

тәрбие үйлесімді дамыған тұлғаның қалыптасуына өз үлесін тигізеді, ол студент тұлғасының адамгершілік және интеллектуалды өзін өзі жақсартуға жағдай жасайды.

Жалпы эстетикалық мәдениет студенттің эстетикалық дамуы мен тәрбие деңгейін көрсетеді. Яғни, адам әсемділікті жасау керек және өзін эстетикалық мәдениет арқылы жүзеге асырады. Адамның мәдениеті сөзде де, ымда да көрініс табады. Эстетикалық мәдениет негізінде еңбек іс-әрекеті арқылы көрініс табады.

Зерттеуімізде біз «Мәдениеттану» курсы эстетикалық тәрбиенің контекстінде эстетикалық құрылымының интегративті көрсеткіші болып табылады, себебі адами шығармашылығының тарихын, әлемдік және отандық мәдениеттің шежіресін, мәдениет пен өнердің мәнін, олардың тұлға дамуындағы орнын, тұлғаның мәдениет субъекті, оның иеленушісі ретінде рөлін қарастырады.

Осылайша, эстетикалық тәрбие - тұлғаға, эстетикалық даму мақсатында оған мақсатты, жүйелі әсерін тигізу, яғни шығармашылық тұрғыдан белсенді тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Харламов, И.Ф. Педагогика: Краткий. курс: Учебное пособие 2-е изд., Мн. 2004
2. Куренкова, Р.А. Эстетика: Учебное пособие . М.: Издательство Владос-Пресс, 2003
3. Коган Л.Н. Художественная культура и художественное воспитание, М., 1979
4. Каган М.С. Эстетическое и художественное воспитание в развитом социалистическом обществе, Л., 1984

Таубаева Р.К.

*Аймақтық әлеуметтік инновациялық университеті ,
Шымкент қ. Қазақстан.*

АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕСІНДЕГІ ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ДӘСТҮРЛЕРІН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Қоғамның негізгі бағыты білімді де дарынды балалар даярлау болса, ал мектептің негізгі көкейкесті мәселелерінің бірі білім мен қатар тәрбие беру, яғни адамгершілік тәрбиесін қалыптастыру, адамгершілік мәдениеті жоғары деңгейдегі оқушылар тәрбиелеу. Жас ұрпақ бойына батылдық, әділдік, мейірім мен қайырымдылық, ізеттілік пен қамқорлық сезімдерін сіңіруді әр ұстаз, әр пәнде сабақпен ұштастыра жүргізуі қажет. Осы тақырып төңірегінде көптеген ғұлама ғалымдар пікірлер айтып, зерттеулер жазған.

Адамгершілік мәдениетін қалыптастырудың тиімді тәсілдеріне ұлттық педагогика элементтері де жатады. Қазіргі таңдағы қазақ педагогикасының міндеті - адам бойындағы жақсы қасиеттерді жас ұрпаққа үйрету, ұлтжанды, отансүйгіш, әдептілік, ар-намысы биік оқушылар тәрбиелеу.

Ұлттық тәрбиенің көздері – фольклор, ауыз әдебиеті, ұлттық әдебиет, әдет-ғұрып, салт-дәстүр, ұлағатты қағидалар, шешендік сөздер, өнеге-өсиеті бар мақал-мәтелдер, туған топырағымызда дүниеге келген ойшыл ғұламаларымыздың еңбектеріндегі тәрбие қағидалары. Сонымен бірге отбасы тәрбиесінің ұлттық ерекшеліктері, туыстық қарым-қатынас, жеті ата туралы түсінік, перзенттік парыз бен қарыз, ұлттық намыс, ұлттық сана-сезім, ұлттық адамгершілік, отансүйгіштік, еңбексүйгіштік қасиеттер, ізгілік сынды сапалық белгілер ұлттық тәрбиенің негізгі бағыттары болады.

Қазақтан Республикасы білім беру жүйесінің даму динамикасы, адамгершілік - рухани білім беруде рухани идеал құндылықтарды, ұстаным мен мақсаттарды қалыптастыруды талап етеді. Адамгершілік тәрбиесі жастардың қоғамға, отбасына, еңбекке, білімге, Отанға, жер бетіндегі бейбітшілікке қатынасын қалыптастырады. Осы заманғы адамгершілік тәрбиесі жекелеген

бағыттарға емес, адамгершілік құндылықтарға негізделеді. Адам - ең әуелі адамгершілігімен, парасатының биіктігімен көрікті.

Адамгершілік тәрбиесі оқушыларды адамгершілік ұғымы, принциптері, мінез-құлық нормалары жайындағы біліммен кемелдеңдіреді. Оқушылар оларды оқып үйренумен шектелмей, оқу, тәрбие, еңбек процесінде іске асырғанда адамгершілік олардың сеніміне айналады.

Халық ауыз әдебиетіндегі түрлі ертегілер, эпостық жырлардағы халық батырларының өмірлері, қазақтың тұрмыс-салт жырлары, еңбек пен шаруашылық, аңшылық туралы, әдет ғұрыпқа байланысты туған өлең-жырлар, той бастар, жар-жар, сыңсу, беташар, қоштасу, жоқтау, мақал-мәтелдер, жұмбақ айту, аңыз әңгімелер, батырлар жыры, жыраулар айтатын өсиет сөздер, ақындар қалдырған термелер, айтыс, қыз ұзату т. б. бұл қазақ тарихы деп. Тарихты үйрену арқылы халықтың дәстүрлерін, әдет-ғұрыптарын үйрену балаға ұлттық тәрбие береді, яғни ол тәрбие негізі.

Өнердің қай түрі болмасын - шешендік өнер, саз, көркем сурет және қолданбалы өнер баланың тәрбиесі үшін аса маңызды. Олар балалар мен жастардың ақыл - ойы мен сезіміне әсер етіп, музыкалық-эстетикалық ләззат берген және танымдық, тәрбиелік маңызға ие болған. Балалардың музыкалық тәжірибесі неғұрлым бай болған сайын, олардың дербес шығармашылық еңбегі жемісті бола түсетіні аян. Себебі көркем әсерлермен шебер байытып отыру балалардың шығармашылық қабілеттерін, олардың әсерлілік құралдарын іздестірудегі белсенділігін дамытуға жәрдемдеседі.

«Жалпы білім беретін мектептердегі музыкалық тәрбиенің басты міндеті- мектепте музыканы үйрету ғана емес, музыка арқылы оқушылардың ішкі дүниесіне, ең алдымен, адамгершілік қасиетіне әсер ету» деп белгілі композитор Д.М.Кабалевский айтқандай, мектепте ән сабағы тек оқу-тәрбие құралы деп түсінуге болмайды, сонымен қатар ол ұлттық дәстүрлі өнерді насихаттаушы ретінде жүру керек. Өйткені халық музыка дәстүрлері арқылы оқушылардың бойында жалпы адамгершілік қалыптармен гуманистік, моральдық, қайырымдылық, ізгілік, өзара түсінушілік, ізеттілік, кішіпейілділік, адалдық, сыпайылық тәрізді қасиеттерді сіңіріп, олардың өзара қарым - қатынас мәдениеті мен қоршаған орта мен қарым- қатынасына мән беруіміз керек. Осыларды ескере отырып, халық музыка дәстүрлері арқылы оқушылардың музыка пәнінде адамгершілік мәдениетін қалыптастыруда және әр сабақпен ұштастыру, музыка

пәні мұғалімінен ізденістерді талап етеді. Өйткені оқу мен тәрбие тығыз байланысты екені баршамызға мәлім. Халық музыка дәстүрлері арқылы оқушылардың сабақ барысында тәрбиелеуде өзіндік ерекшеліктері бар күрделі үрдіс. Оқу үрдісіндегі тәрбие міндетін іске асырудағы қиындықтың бірі сыныптағы оқушылардың адамгершілік түсініктерінің әр түрлі болуында және де тәрбие күрделі үрдіс болғандықтан, бір сабақта баланы адалдыққа, қайырымдылыққа, батылдыққа, шындыққа тәрбиелеу мүмкін емес. Ол уақытты және мұғалімнен іздепаздықты, іскерлікті, біліктілікті қажет етеді.

Адамгершілік тәрбие мәселесі негізінен ұлттық құндылықтарға сүйене отырып, тәрбие берудің әдістемелік жолдарына негізделеді

- **Ұлттық дәстүрлер арқылы оқу – тәрбие** үрдісінде адамның рухани мәдениетін қалыптастыру.

- **Ұлттық дәстүрлер** арқылы адамның психологиялық ерекшеліктерін зерттеп, дамыту.

- **Салт – дәстүрлер** негізінде, ұлттық психологиялық ерекшеліктерді ескере отырып, рухани – адамгершілік құндылықтарды тәрбиелеу.

Қорыта айтатын болсақ музыка саласында халқымыздың өткеніне терең үңіліп, сол өнер қазынамызды оқушыларға белгілі бір жүйелі бағытта теориялық және іс-тәжірибеде қолдана білсек, оқушылардың рухани байлығын шығармашылық бағытта тәрбиелей аламыз:

қазақ халық музыкасының шығу тарихы туралы мәлімет;

қазақ халық музыкасының тәрбиелік мәнін ашып талдау арқылы;

- қазақ халық музыкасын жеткізуші өнер қайраткерлері туралы мәлімет;

Біз қазақ халқының ұлттық музыкасының шығу тарихы мен зерттелуі туралы оқушыларға мәліметтер бере отырып, қазақ халқының музыка өнерін білудің қаншалықты қажет екенін түсіндіріп, ұлттық музыкаға сүйіспеншілік көзқарас пен құрметтеу сезімін оятуымыз керек.

Қолданылған әдебиеттер:

1.Кабалевский Д.М. «Воспитание ума и сердца» -М.,1984

2.Оршыбеков И. Халық ауызекі поэтикалық шығармашылығындағы адамгершілік тәрбиесінің идеялары, – А., 1974

Durmanenko Oksana Candidate of Science, Assistant Professor,
Lesya Ukrainka Eastern European National University

SOCIAL COMPETENCE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: GENERAL ANALYSIS

In today's conditions of development of our society, the concept of continuous education, from the pre-school period, radically changed due to the level of scientific development, changes in value priorities, reorientation of the social development itself to human development, its personality and cultural qualities, radically changes.

The main task of education at the present stage is the upbringing of the younger generation, the formation of a complex of qualities necessary for life in society and new social relations. Accumulation of the child independently and under the direction of adults of the necessary social experience contributes to the disclosure of the age-old preschooler's potential, successful preparation for schooling, and later - to adult life. It follows from this that it is precisely in the preschool age that the foundations of social maturity (competence) of the child lay.

Under the social competence of preschoolers, we understand the quality of the individual, formed in the process of active creative development of social relations that arise at different stages and different types of social interaction, as well as the adoption of ethical norms by the child, which are the basis for the construction and regulation of interpersonal and interpersonal social positions and relationships.

At the beginning of the junior preschool age, prerequisites are created for the emergence of a new development situation characterized by two main features: the child goes beyond the narrow and familiar circle of her family in the world, faces the need to establish a relationship with the world of other people's adults and peers.

A child of junior preschool age is aware of his place in the family of loved ones and children, their names, family relationships; in the preschool institution - the name and patronymic of the teachers. Understands the requirements of adults for their behavior, shows interest in joint activities with them and with other children. Understands the difference between adults and children. Understands the protection of children by parents. Distinguishes relatives, friends and loved ones. Be able to

congratulate, thank you, ask for help and offer it. Detects people's attitude towards words in another way.

The teacher of the preschool educational institution carries out pedagogical support and promotes the development of the child, based on the psychology of its development, using various forms, methods of work aimed at forming the vital competence of the child. Self-education competence takes place on the basis of a specially organized teacher training activities, common with children and independent work of pupils, giving the baby "personal time", education of such basic qualities as independence, observation, responsibility, hard work, self-control, creativity.

A socialized child grows flexible, distinguished by expedient behavior, feels the limits of permissible activity and distance, is able to perceive external prescriptions, behaves obediently, is characterized by high performance discipline. However, all this does not exclude the likelihood of a habit of enjoying, preferring performances to their own creativity.

A teacher who seeks to positively influence the child requires a lot of knowledge, creativity and patience. The voyager must be not only educated, but also capable of self-improvement. For a preschooler, a special relationship with the educator is important. And not only because in this vein the child is dependent on the adult, but also because she still does not have a lasting and developed relationship with her children. The relationship of the educator with the child who needs attention to himself is called "a small intimate circle of communication" (O. Leontiev). It is no coincidence that from the childhood the most vivid memories lie in the pre-school period, when the child, along with the pre-adult, has mastered the space of childhood.

The possibilities of upbringing increase according to how much it covers the life of the child. It is important for the teacher to know the nature and laws of the development of life, able to use the results of knowledge in their activities. The power of education is that it, based on knowledge of the laws of development, can purposefully govern it.

Literature:

1. Аза Л. О., Лавриненко Н. В. Батьківський авторитет. - К.: Держполітвидав, 1986.
2. Азаров Ю. М. Семейная педагогика. - М.: Политиздат, 1985.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. - К.: «Світич», 2006.

3. Богуш А. М., Варяниця Л. О. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. - Луганськ: «Альма-матер», 2006.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві). - К., 1998.
4. Макаренко А. С. Книга для родителей. В 7 томах. - Том 4. - 340 с. 1969 р.
5. Макаренко А. С. Лекции о воспитания детей.
6. Поніманська Т. І. Формування соціальної компетентності дитини // Нова педагогічна думка. - 1998. - № 2. - С. 91 - 95.
9. Помощь родителям в воспитании детей. - М., 1994.
10. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню дитину. Вибрані твори. В 5-ти томах. Том 5 - 278 с.
7. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки. – К., 1998.
8. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К.: Ред. журналу «Дошкільне виховання», 1999. – 62 с.

Жусупбекова З.Д., Кударина А.С., Нұршабаева Ә.Қ, Умирбаева А.
Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

ТІРЕК - ҚИМЫЛ АППАРАТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДАҒЫ ДИСЛЕКСИЯ

Балалар арасындағы оқу бұзылысының таралуы өте жиі кездеседі. Европалық елдерде түрлі авторлардың айтуы бойынша, балалардың 10% -да дислексия кездеседі. Р. Беккердің мәліметтері бойынша, интеллектісі қалыпты төменгі сыныптағы жалпы мектеп оқушыларының 3% -да оқудың бұзылысы байқалады, сөйлеу тілінің ауыр бұзылысы бар балаларға арналған мектептерде дислексия кездесетін балалар саны 22% құрайды. Р. И. Лалаеваның мәліметтері бойынша, көмекші мектептің 1-сыныбында оқудың бұзылысы 62% оқушыларда белгіленеді. А. Н. Корневтің мәліметтері бойынша дислексия 7-8 жастағы балалардың 4,8% бақыланады. Күрделі сөйлеу тіл бұзылыстары бар және психикалық дамуы тежелген балаларға арналған мектептерде дислексия 20-25% балаларда кездеседі. Ұл балаларда дислексия қыздарға қарағанда 4,5 рет жиі кездеседі. Сонымен қатар, бұл кемістіктің пайда болуында тұқымқуалаушылық бейімділігі бар, себебі бұл бұзылулар жеке отбасылардағы бірнеше мүшелерде байқалуы мүмкін. Оқудың бұзылуы екінші сыныпқа қарай айқын көріне бастайды. Кейде дислексия уақыт өте келе компенсацияланады, бірақ бірқатар жағдайларда ол үлкен жаста да байқалуы мүмкін [1].

Сөйлеу тіліндегі бұзылулардың патологиялық дәрежелеріне, белгілі бір мүшелерінің атқаратын қызметтерінің бұзылуына, зақымдануының уақытына, негізгі кемістіктердің ықпалынан пайда болатын екінші бір кемістіктердің көрінуіне байланысты олардың бір-бірінен айырмашылықтары да әр алуан болып келеді. Олар әрқайсысы өзіне тән симптоматикалық және динамикалық ерекшеліктеріне қарай әр түрлі бөлінеді, яғни, дауыстың бірқалыптылығының бұзылуы, сөйлеу тіліндегі дауыс ырғағының бұзылуы, тұтықпа, дислалия, ринология, дизартрия, алалия, афазия, жазу тілі мен оқу тілінің бұзылуы жатады.

Бала көбінесе бірден дұрыс жазып және оқып кете алмайды. Балалардың барлығы да оқу мен жазуды үйренудің алғашқы сатысында азды-көпті қателерді жіберетіні кімге болса да белгілі жәйт. Бірақ, бұл жерде табиғи және заңды қателер емес, керісінше, патологиялық қателер туралы сөз болғалы тұр.

Оқушылардың арасында дислексия заманауи логопедияның өзекті мәселелерінің бірі. Оқудың бұзылуы мектеп жасындағы балалардағы, оның ішінде тірек–қимыл аппараты зақымдалған балалардағы сөйлеу патологиясының ең көп таралған түрлерінің бірі болып табылады.

Дисграфия мен дислексияның негізгі себептерінің бірі - дамудың әртүрлі кезеңдерінде фонематикалық қабылдаудың, лексико-грамматикалық жағының, дыбыс шығаруда дамуының бұзылуы немесе кешігуі болады. Тірек–қимыл аппараты бұзылған балаларда оқу мен жазу дағдыларын меңгеру қиындықтары көріп-қабылдаудың бұзылуымен, оптикалық–кеңістіктік көріністің, фонематикалық қабылдаудың жеткіліксіз дамуымен, ұсақ моториканың бұзылысымен де байланысты [2].

Тірек – қимыл аппараты зақымдалған балаларда оқу процесінің тиімділігін арттыру үшін мұғалім бала дамуының психофизикалық ерекшеліктерін, оқу материалын игеруде және денсаулығына байланысты кездесетін қиындықтардың типтерін білуі керек. Оқу кезіндегі қиындықтардың себептерін, ол кемшілік бала дамуының қай кезеңде болғандығын білу, анықтау, оның әсері оқу материалын игеру кезінде қалайша байқалып отырғандығын білу маңызды. Себебі оның барлығы алдағы жұмыс барысын анықтайды.

Дислексияны 1881 жылы ғалым Освальд Берхан ашты, бірақ «дислексия» ұғымын 1887 жылы Штутгарттағы офтальмолог Рудольф Берлин енгізді. Ол осы терминді ақыл-ой деңгейі қалыпты, физикалық мүмкіндіктері күмән тудырмағанына қарамастан оқуда және жазуда елеулі бұзылыстары бар баланың жағдайын сипаттағанда қолданды. Тірек – қимыл аппараты зақымдалған балалардың көпшілігінде сөйлеу дағдыларының кемшілігі байқалады. Олар:

- ауызша сөйлеу тілінің дамымауымен ұштасады;
- көру қабілетінің бұзылысымен, қолдың ұсақ моторикасының бұзылуымен, оптикалық – кеңістіктік қатынастар, фонематикалық қабылдаудың жеткіліксіздігімен байланысты;
- дислексияда оқу дағдыларын игеруде қиындықтар байқалады [3].

Сонымен, оқу бұзылысының алдын алу мектепке дейінгі логопедтің ең маңызды міндеттерінің бірі болып табылады. Көптеген зерттеулердің нәтижесі дислексияның себебін нейробиологиямен байланыстырады. Дислексияға шалдыққан адамдардың миының белгілі бір аумағы қалыпты адамдардың миынан әлдеқайда жай жұмыс істейтіндігі анықталды. Ми қабықшасының құрылымы да қалыпты адамдардікінен өзгешелеу. Сол жақ жарты шардағы ми аумағының беріктігі де төмен. Яғни, мидың екі жарты шарының аралығы тепе-теңдікті сақтай алмайды [2].

Дислексияның механизмдері ретінде фонематикалық қабылдаудың, фонематикалық талдау мен жалпылау, сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық құрылымының қалыптаспағандығын қарастыруға болады. Дислексияның механизмдері ретінде:

1) сенсомоторлы операциялардың қалыптаспағандығы (әріптің көріп-кеңістікті талдануы және сөзде олардың сәйкестенуі);

2) тілдік операциялардың дыбыс, буын, сөздермен және мәтіндегі сөйлемдердің операцияларының (фонематикалық, морфологиялық, синтаксистік деңгейдің) қалыптаспағандығы;

3) семантикалық операциялардың бұзылысы (мағынамен сәйкестендіру) болып табылады [3].

Бала толыққанды оқуы үшін қанағаттанарлық деңгейде зияткерлік дамуы тиіс, оның сөзді есту қабілеті мен әріптерді ерекше көру қабілеті болуы тиіс. Әйтпесе, ол оқу мен жазуды сәтті меңгере алмайды. Психоневрологтар мен логопедтер оқушылардың дәптерлерінің мазмұнын, жазуын, сөйлеуіндегі ерекшеліктерін мұқият зерттейді. Осылай зерттей келе, ерте диагноз қою және уақытында көмек көрсету балалардың оқу дағдыларын игерудегі қиындықтарын жеңу мүмкіндігін айтарлықтай арттыратындығын анықтаған.

Тірек – қимыл аппараты зақымдалған балалардың оқуын тексерген кезде баланың буынға бөліп немесе бүтін сөзді және жеке әріптерді іріктеп, олардан буын және сөз құрап оқитын ерекшеліктерін көрсету қажет. Оқу барысында бала аталған жеке әріптерді алмастыра ма, оның бұл алмастыруы сөйлеу тілінің бұзылуына сәйкес келе ме, басқа қателерінің ерекшеліктері қандай, оқуының шапшандығы және түсіну дәрежесі қандай деген сияқты қателерінің ерекшеліктеріне көңіл бөледі. Оқуын тексеру барысында байқалғанның бәрі

жазып алынады. Олар оқуының кемістіктерінің шығуына, сөйлеу тілінің фонематикалық бұзылуы мен жалпы сөйлеу тілінің толық дамымауының қайсысының себепші болатынын және оны жоюда ең тиімді тәсілді табуды, оқуындағы қиыншылықтан құтылудың әдісін анықтауға жәрдем береді.

Сонымен қорытындылай келе, тірек – қимыл аппараты зақымдалған балалардың сөйлеу тілі, олардың бойындағы туынды кемістік болатындығын ескере отырып, оқудың бұзылуын болдырмау үшін баланың сөйлеу тіліне ерте жастан көңіл бөлініп және оны түзету жұмыстары кешенді түрде жүргізілуі қажет.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Особенности психофизического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. \Под. ред. Власовой Т.А., \ М., 1985г.
2. Қ.Қ. Өмірбекова, Г.С. Оразаева, Г.Н. Төлебиева, Г.Б. Ибатова Логопедия оқулық Алматы, 2011.
3. Правдина О. В. Логопедия. — М., 1973

Стратегически насоки на реформата в системата на образованието

аға оқытушысы Пазилова Б.А.

Қазмемқызпу

Ақпараттық технологиялар

кафедрасының

ҮШ ТҰҒЫРЛЫ ТІЛ- ЗАМАН ТАЛАБЫ

Қазіргі заманда ағылшын тілі - халықаралық бизнес, қазіргі ғылым мен технологиялар тілі мәртебесіне ие болды. Ағылшын тілі – дүние жүзіне ең кең таралған халықаралық тіл. Әлемдегі ең көп тараған, әрі қытай тілінен кейінгі халық саны бойынша ең көп пайдаланатын тіл. Ағылшын тілі-бүгінде халықаралық қатынастың, ғылым мен техниканың, экономиканың сонымен қатар бизнес пен журналистиканың барлық салаларында кеңінен қолданылып келе жатқан тілдердің қатарына жатады. Ағылшын тілі – бүгінгі заманымыздың кілті, ақпараттық технологияның, компьютер технологиясының кілті деуге болады.

Дамыған өркениетті 30 елдің қатарына қосылу мақсатында жүргізіліп отырған «Үштұғырлы тіл» саясаты елдің ертеңі үшін керек нәрсе. Бұның мақсаты-көп ұлтты елімізде ұлтаралық татулықты сақтау, ұлттық-мемлекеттік біртұтастықты қалыптастыру, қазақстандық патриотизмді негіз ете отырып, ұлттың бәсекеге қабілеттілігін арттыру болып табылады. Қай заманда болсын, бірнеше тілді меңгерген мемлекеттер мен халықтар өзінің коммуникациялық және интеграциялық қабілетін кеңейтіп отырған. Бүгінгі таңда Қазақстан үшін үштұғырлы тіл-елдің бәсекеге қабілеттілікке ұмтылуының бірінші баспалдағы. Қазіргі заман талабына сай үш тұғырлы тіл саясатын бәріміз де қолдаймыз. Бүгінгі күні біз «өзге тілдің бәрін біл, өз тіліңді құрметте» деген халық даналығын ойымыздан шығармағанымыз жөн. «Әлемде Қазақстан халқы үш тілді білетін, жоғары білімді ел ретінде танылуы керек. Бұл: қазақ тілі – мемлекеттік тіл, орыс тілі – ұлтаралық тіл, қатынас тілі және ағылшын тілі – жаһандық экономикамен

сәтті ықпалдасудың тілі», - десе елбасымыз, соның ішінде «Қазақ тілі үш тілдің біреуі болып қалмайды. Үш тілдің біріншісі, негізгісі, бастысы, маңыздысы бола береді» деп атап айтқан еді. Ал, үш тілді білу бүгінгі күннің басты талабына айналып отыр. Әлемнің алпауып мемлекеттері көп тілді, әсіресе халықаралық тілдерді меңгеруді маңызды деп санайды. Сондықтан да біз де өз халқымыздың, еліміздің қарыштап дамып, өркениетті, дамыған елдер қатарынан қалмау үшін көп тілді меңгеруіміз қажет. Бұл заман талабынан туындап отырған қажеттілік. Өйткені, бірнеше тілде еркін сөйлейтін, жаза білетін маман ғана бәсекеге қабілетті тұлғаға айналатыны сөзсіз. Елбасымыз Н.Назарбаев білім және ғылым министрлігі мен мәдениет және спорт министрлігіне бірлесіп «Үш тілде білім беруді дамыту жол картасын» дайындауды тапсырған еді. Онда мемлекет басшысы «үш тілді білу ойдан шығарылған дүние емес, бұл қажеттілік» - деген болатын. Бүгінгі таңда Қазақстан үшін үштұғырлы тіл – елдің бәсекеге қабілеттілікке ұмтылуда бірінші баспалдағы. Өйткені, бірнеше тілде еркін сөйлей де, жаза да білетін қазақстандықтар өз елінде де, шетелдерде де бәсекеге қабілетті тұлғаға айналады. “Үштұғырлы тіл” идеясының үшінші құрамдас бөлігі – ағылшын тілін үйрену. Жасыратыны жоқ, бүгінгі таңда ағылшын тілін меңгеру дегеніміз – ғаламдық ақпараттар мен инновациялардың ағынына ілесу деген сөз. Қазақстандықтардың ағылшын және басқа да шет тілдерін оқып-үйренуге жәрдемдесу үшін мектептерде колледждер мен жоғары оқу орындарында шет тілінің болашақ оқытушыларын оқыту жүйесі мен процесіне қойылатын талаптарды күшейту керек. Бүгінде еліміз жаңа ғасырдың табалдырығын абыройлы көрсеткіштермен аттап, дамыған елу еолдің қатарына қосылуға бет бұрғандықтан, еліміздің білім беру жүйесі де әлемдік білім талаптарына сәйкес болуы тиіс. Қорыта айтқанда ағылшын тілі арқылы ғылымды, жаңа технологияларды, әлемде болып жатқан барлық жаңалықтарды біліп, үйрене аламыз. Қай кезеңде болмасын, көп тілді меңгерген халықтар мен ұлттар алдыңғы қатарлы елдің қатарына кіріп, өзінің коммуникациялық және интеграциялық қабілетін кеңейтіп отырғаны тарихтан белгілі.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. (Қазақстан халқына жолдауы). Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан. Астана, 2007

2. Ғаламтор

Съвременните методи на преподаване

Щербань Л.М.

КПИ им. И. Сикорского, Украина

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Изучение иностранного языка – это необходимость для каждого современного человека. Иностранный язык является помощником в общении и развитии самой личности.

В методической литературе описано много факторов, которые оказывают положительное влияние на процесс обучения. Но методисты и преподаватели отмечают, что успех обучения во многом зависит от его мотивации.

При обучении иностранному языку проблема мотивации является чрезвычайно важной, т.к. для обучающихся отсутствует естественная потребность в коммуникации на иностранном языке. Именно поэтому для преподавателя важно заинтересовать студентов. Одним из средств мотивации может быть использование междисциплинарных связей. Надо отметить, что эти связи имеют особое значение при обучении языку. Они служат основой для понимания новой информации; получения знаний об изучаемом предмете; дают возможность обобщать и систематизировать накопленные знания и навыки; развивают и обеспечивают приобретение еще большего количества знаний. К сожалению, в программе по иностранному языку нет точных указаний как соединить и использовать данные других наук при изучении иностранных языков.

Преподаватели отмечают, что возможность реализации использования междисциплинарных связей в процессе обучения будет служить достижению практических, воспитательных, образовательных и др. целей. Иностранный язык предоставляет определенные возможности использования междисциплинарных связей как средства мотивации. И. А. Зимняя подчеркивает особенность иностранного языка как средства «выражения мысли об объективной действительности, закономерности которой являются предметом других

дисциплин» [1]. Иностранный язык имеет много точек соприкосновения с другими дисциплинами/предметами. «Опорами» могут служить точные, естественные, гуманитарные науки, т.е. все те дисциплины, которые изучают студенты в соответствии с программой обучения высшего учебного заведения. Их можно использовать для устного и письменного общения. Кроме того, изучение иностранного языка с опорой на междисциплинарные связи будет соответствовать интересам студентов, учитывать их предпочтения и склонности и, следовательно, создаст позитивное влияние для практического применения языка. Достигнуть этого можно, если правильно определить точки соприкосновения изучаемых предметов и иностранного языка. Для этого преподаватель должен определить тот материал из курса других дисциплин, который может быть интересен для общения. Все это огромная и кропотливая работа, которую приходится выполнять преподавателю иностранного языка. Для того, чтобы темы (материал) были актуальны преподаватель иностранного языка должен подбирать их основываясь на рекомендациях коллег-предметников.

В ходе наблюдений было установлено, что существует взаимосвязь между коммуникативными умениями и междисциплинарными связями. Междисциплинарные связи можно рассматривать как основу для формирования умений и результат реализации коммуникативной деятельности. Они дают возможность соединить в единое целое знания, которые студенты получают во время изучения различных дисциплин и также получать новые знания; стимулируют познавательную активность студентов.

Преподаватель иностранного языка старается найти такие формы работы, которые позволяют применить на занятии те знания и умения, которые студенты приобрели на занятиях (лекциях, практических, семинарах, лабораторных) по другим предметам.

Во время говорения студенты допускают языковые ошибки. С нашей точки зрения, обучение иностранному языку требует дифференцированного подхода к ошибкам: мы исправляем те из них, которые нарушают коммуникацию. И только после обсуждения темы, мы даем пояснения всем допущенным ошибкам.

Междисциплинарные связи – это стимул коммуникативно-познавательной активности. Они пробуждают интерес к предмету, стимулируют к самостоятельной работе и использованию новых источников информации.

В итоге, использование междисциплинарных связей в обучении иностранным языкам предоставляет такие возможности, которые будут способствовать развитию коммуникативных умений студентов.

Литература

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1985, 273с.
2. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / Под ред. А.А.Миролюбова и А.В.Парахиной. М., 1984, 325 с.

Есенова Р.К.

*магистр педагогических наук, старший преподаватель университета
«Болашак», Қызылорда қаласы*

Зинаханова У.Т.

*магистр педагогических наук, преподаватель университета «Болашак»,
Қызылорда қаласы*

Кожагелдиева Н.Т.

магистрант университета «Болашак», Қызылорда қаласы

АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МҮМКІНДІКТЕРІ

В данной статье исследованы использование информационной технологий в образовании. Определены педагогические цели и возможности информационной технологий в процессе обучения.

This article investigates the usage of informational technologies in education. Pedagogical aims and opportunities of informational technologies in the process of education are distinguished.

XXI ғасыр техниканың қарыштап дамуымен ерекшеленеді. Инновациялық технологиялар білім беру мен ғылымның дамуына шексіз мүмкіндіктер береді. Осы орайда, мемлекетіміз инновациялық технологияны білім, ғылым, денсаулық сақтау, экономика, өндіріс салаларына тиімді енгізуге басты назар аударып отыр. 2018 жылдың 10 қаңтарында жарияланған Нұрсұлтан Назарбаевтың “Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері” атты Жолдауында: **«Жоғары білім беру ісінде жасанды интеллектпен және «үлкен деректермен» жұмыс істеу үшін ақпараттық технологиялар бойынша білім алған тұлғалар санын көбейту керек»**, - деп атап көрсетті [1].

Бүгінгі жоғары орнында білім алушы тұлғалар - ертеңгі өндірістегі кәсіби мамандар. Ал білім беруді ақпараттандыру, сол салада ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды тиімді пайдалану болашақ мамандардың біліктілігімен сипатталады.

Қазіргі мектеп мұғалімдерінің кәсіби дамуының маңызды мәселелерінің бірі - олардың ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды пайдалану саласындағы жеткіліксіз кәсіби деңгейі. Мұғалімдердің кәсіби деңгейінің жеткілікті деңгейде қалыптаспауы оқушыларды оқыту тиімділігінің айтарлықтай төмендеуіне әсер етеді.

Осыған орай, мұғалім ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар саласындағы білімді игеріп қана қоймай, сонымен қатар оларды өз кәсіби іс-әрекеттеріне қолданатын маман болуы қажет. Мұндай мақсатқа білімді ақпараттандыру және оқудағы мәселелерді ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қол жетуге болады

Ақпараттық және қатынастық технологиялар (АҚТ) – бұл ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу тасымалдау алгоритмін және әр түрлі әдістерді тәсілдерді сипаттайтын жалпылама ұғым.

Бұл анықтамаға «қолдану» сөзі әдейі енгізілмеген. Ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдану ақпараттандыру технологиясының бөлшегі болып табылатын тағы бір технология туралы айтуға мүмкіндік береді, яғни ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды білім беруде, медицинада, әскери және адамның басқа да іс-әрекеті саласында қолдану технологиясы. Бұл салалардың әрқайсысы ақпараттандыру технологиясына өз шектеулері мен ерекшеліктерін жинақтайды. Мысалы ретінде ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар ретінде қарастырылатын Интернет технологиясын келтіруге болады. Алайда мектеп оқушыларын оқытуда Интернетті қолдану технологиясын ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялар ретінде емес, жалпы білім беретін орта білім беруді ақпараттандыру технологиясы ұғымы білім беруді ақпараттандыру технологиясы ұғымы білім беру жүйесінде ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдану технологиясына қарағанда, мейлінше кең ауқымды екендігін түсіну маңызды. Бұл ұғым білім беруді ақпараттандыру мақсатына жетуді қамтамасыз ететін тәсілдердің, әдістердің барлық жиынтығын қамтиды [2].

Педагогика ғылымында білім беру саласында ақпараттық технологияны қолдану мәселесі көптеген шерелдік және отандық ғалымдардың қызығушылығын тудырып отыр. Білім беруде ақпараттық технологияны қолдану мәселесінің шешімін табуға шетелдік және ресейлік ғалымдар: Г.Р.

Громов, В.И. Гриценко, В.Ф. Шолохович, О.И. Агапова, О.А. Кривошеев, С. Пейперт, Г. Клейман, Б. Сендов, Б. Хантер және т.б. зор үлес қосты. [3]

Бүгінгі күні республика көлемінде де ақпараттандыру мәселесімен айналысып жатқан бірқатар ғалымдардың ғылыми мектептері бар. Олар:

- профессор Б.Б.Баймұхановтың еңбектерінде оқыту үдерісінде компьютерлік технологияларды енгізу мәселелері қарастылады, осының негізінде оқыту үдерісінде әртүрлі бағдармалық құралдарды қолданудың әдістемесі жасалған (Б. Д. Сыдықов, Р. С. Шуақбаева, Р. Б. Бекмолдаева, А. Ө. Байдыбекова және т.б.);

- профессор Е.Ы.Бидайбековтың еңбектерінде студенттерді ақпараттық технология құралдарын қолдануға әдістемелік мамандарды дайындау мәселесімен айналысқан (Ж. Қ. Нұрбекова, Г.Ж.Ниязова, Ш. Шекербекова, А. Ибашова, Э. А. Абдукаримова және т.б.);

- профессор Ж.А. Қараевтың еңбектерінде ақпараттық – қатынастық технологияны жалпы орта мектептің оқу үдерісінде пайдалану, орта және жоғары оқу орындарында информатиканы оқыту мәселелері қарастырылған (М. Б. Есбосынов, Ж. С. Сардарова, С.Т. Мұхамбетжанова, Б.Т. Абықанова және т.б.);

- профессор Г.Қ.Нұрғалиеваның еңбектерінде білім беруді ақпараттандыру жағдайында электрондық оқулықтарды дайындаудың педагогикалық негіздері мен түрлі оқыту мақсатындағы бағдарламалық құралдарды жасау мәселелері қарастырылған. Білімді ақпараттандырудың педагогикалық тұйымдамасын жасады. (Д.М.Жүсіпалиева, Ш.Т.Абишева, Ш.Х.Құрманалина және т.б.) [4].

Қазіргі заманғы ақпараттық технологиялар:

- мультимедиялық технология;
- қашықтан оқу технологиясы;
- гипермәтіндік оқыту жүйесі;
- интеллектуалды оқыту жүйесі;
- ақпараттық модельдеу технологиясы;
- виртуальды шындық.

Ғалым И.В.Роберт заманауи ақпараттық технология құралдарын қолданудың келесі негізгі педагогикалық мақсаттарын ұсынады:

- заманауи ақпараттық технология құралдарын қолдану арқылы оқу-тәрбие үдерісінің барлық деңгейінің интенсификациясы;
- оқу үдерісінің тиімділігін және сапасын арттыру;
- танымдық әрекеттердің белсенділігін арттыру;
- пәнаралық байланысты тереңдету;
- қажетті ақпараттың көлемін ұлғайту және іздеуді оңтайландыру [5].

Ақпараттық технологияларды тиімді қолдану арқылы төмендегі көрсетілген педагогикалық мақсатарға жетуге болады:

- білім алушының заманауи жан-жақты дамуын қамтамасыз ету
- ақпараттық мүмкіндіктерді пайдалана отырып, оқу үдерісінің сапасын және тиімділігін арттыру;
- оқу орындарында оқу-тәрбие үдерісін басқару;
- оқу үдерісін бақылау және бағалау;
- алдыңғы қатарлы ғылыми-интеллектуалды ақпараттарға қол жеткізу;
- ғылыми-әдістемелік тәжірибе алмасу және тарату.

Жалпы ақпараттық технологияларды оқу үдерісінде қолдану білім алушылардың оқуға қызығушылығын, танымдық белсенділігін, өзіндік жұмыстардың тиімділігін, шығармашылық қабілеттерін дамыту және оқу үдерісіндегі жаңа мүмкіндіктердің ашылуына ықпал етеді.

Қолданылған әдебиеттер:

1.2018 жылдың 10 қаңтарында жарияланған Нұрсұлтан Назарбаевтың “Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері” атты Жолдауы [akorda.kz>kz/events/memleket-basshysy...zhana-2018](http://akorda.kz/kz/events/memleket-basshysy...zhana-2018)

2.Е.Ы.Бидайбеков, В.В.Гриншкун, Г.Б.Камалова,Д.Н.Исабаева, Б.Ғ.Бостанов Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері.Оқулық Алматы,

3.Петухова Е.И. Информационные технологии в образовании // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. 4.

4.Ф. Б. Бөрібекова , Н. Ж. Жанатбекова Қазіргі заманғы педагогикалық технологиялар. Оқулық. – Алматы:2014-

5.Роберт И. Современные информационные технологии в образовании М.: Школа-Пресс, 1994.

Пастушенко О.А.

Национальный технический университет Украины «Киевский политехнический институт» имени Игоря Сикорского

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Педагогическая цель деловой игры – активизировать мышление студентов, повысить самостоятельность будущего специалиста, внести дух творчества в обучение, подготовить студента к практической профессиональной деятельности. Игровой метод тесно связан с проблемным обучением: главным вопросом в проблемном обучении выступает «почему», а в деловой игре – «что было бы, если бы...». Данный метод раскрывает личностный потенциал студента: каждый участник может продиагностировать свои возможности в одиночку, а также в совместной деятельности с другими участниками. Деловая игра – это контролируемая система, так как процедура игры готовится и корректируется преподавателем. Если игра проходит в планируемом режиме, преподаватель может не вмешиваться в игровые отношения, а только наблюдать и оценивать игровую деятельность студентов. Но если действия выходят за пределы плана, не выполняются цели занятия, преподаватель может откорректировать направленность игры и ее эмоциональный настрой.

Начинать применение игровых методов лучше с имитационных упражнений. Их цель – предоставить студентам возможность в творческой обстановке закрепить те или иные навыки, акцентировать внимание на каком-либо важном понятии, категории, законе. В условии имитационного упражнения должно содержаться обязательное противоречие, элемент проблемности. После имитационных упражнений можно переходить к деловым играм. В учебном процессе вуза – это скорее ролевая игра, так как студенты еще не владеют в полной мере своей специальностью. Цель данной игры – сформировать определенные навыки и умения студентов в их активном творческом процессе. Социальная значимость деловой игры в том, что в процессе решения определенных задач активизируются не только знания, но и развиваются

коллективные формы общения. В подготовке деловой игры можно выделить следующие операции:

1. Выбор темы и диагностика исходной ситуации. Темой игры может быть практически любой раздел учебного курса. Желательным является то, чтобы учебный материал имел практический выход на профессиональную деятельность.

2. Формирование целей и задач с учетом не только темы, но и исходной ситуации. Нужно построить игру в одной ситуации.

3. Определение структуры игры с учетом целей, задач, темы, состава участников.

4. Диагностика игровых качеств участников деловой игры. Проведение занятий в игровой форме будет эффективнее, если действия преподавателя обращены не к абстрактному студенту, а к конкретному студенту или группе.

5. Диагностика объективного обстоятельства. Рассматривается вопрос о том, где, как, когда, при каких условиях, и с какими предметами будет проходить игра.

Развивающая эффективность в том, что в процессе игры развиваются логическое мышление, способность к поиску ответов на поставленные вопросы, речь, речевой этикет, умение общаться в процессе дискуссии. Качество знаний, полученных посредством игровой формы обучения, в значительной степени зависит от мастерства преподавателя. Преподаватель, не имеющий глубокого и стабильного контакта с членами группы, не может на высоком уровне провести деловую игру. Если преподаватель не вызывает доверия у студентов своими знаниями, педагогическим мастерством, человеческими качествами, игра не будет иметь запланированного результата, или даже может иметь противоположный результат. Таким образом, деловые игры строятся на принципах коллективной работы, практической полезности, демократичности, гласности, соревновательности, максимальной занятости каждого и неограниченной перспективы творческой деятельности в рамках деловой игры. Современное обучение в вузе должно включать в себя все новое и прогрессивное, что появляется в педагогической теории и практике с целью повышения познавательной активности студентов

Литература:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
2. Геронимус Ю.В. Игра, модель, экономика. – М.: Знание, 1989. – 208 с.
3. Комаров В.Ф. Управленческие имитационные игры. – Новосибирск: Наука; Сибирское отделение, 1989. – 272 с.
4. Красовский Ю.Д. Мир деловой игры. – М.: Экономика, 1989. – 175 с.
5. Смолкин А.М. Методы активного обучения: научно-метод. пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
6. Соловьева Н.А., Макаренко Т.А. Применение деловых игр со студентами педагогических специальностей // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015.

Исмаилова Ж.Б.,
преподаватель кафедры биологии и химии
Костанайского государственного университета имени А.Байтурсынова

АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Роль образования на современном этапе развития Казахстана определяется задачами и требованиями динамично развивающегося современного общества. В образовании сегодня провозглашается принцип вариативности, который дает возможность образовательным учреждениям выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели.

Обеспечение качественной подготовки специалистов во многом зависит от эффективности учебного процесса. Будущему специалисту необходимо не только обладать глубокими и гибкими профессиональными знаниями и умениями, но и развитыми профессиональными и социальными качествами и характеристиками. Иными словами, существующий уровень развития производства ориентирует современного специалиста на необходимость овладения профессиональными умениями на уровне профессиональных компетенций. Профессиональные компетенции позволяют специалисту-профессионалу быть адаптивным к изменяющимся условиям на рынке труда, представляют возможность к самореализации в разнообразных сферах профессиональной деятельности [3].

И поэтому главной задачей на сегодняшний день становится не передача студентам определенного багажа знаний, а оказание воздействия на образ мышления и подход к явлениям. Образовательное учреждение должно ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологических моделей. В опоре на инновационные технологии целенаправленно организуемая профессиональная подготовка способствует развитию познавательной деятельности, самостоятельности, творческой активности, продуктивного мышления студентов, что является крайне востребованным в развитом индустриальном обществе. Сегодня современные педагогические технологии акцентируют педагога на умения конструировать не только урок, но и создавать особую педагогическую среду, в которой возможна реализация активных методов обучения.

Активными методами обучения называют такие методы, которые побуждают к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Они предполагают погрузиться обучающимся в контролируемое общение, включиться в реальные события. При этом создаются условия, в которых обучающиеся вынуждены оперировать понятиями разного масштаба, включаться в решение проблемы

информационного разного уровня. Активные методы помогают создать такую образовательную среду, в которой возможно достижение понимания проблемы.

Грамотное использование педагогом разнообразных активных педагогических методов позволяет сделать учебный процесс обучения не только интересным для студентов, но и результативным. Возрастает уровень познавательной активности, усваиваемые знания носят гибкий характер, развивается критическое мышление и формируется способность к принятию творческих нестандартных решений.

Особенностями активного обучения являются: принудительная активизация мышления, когда обучаемый вынужден быть активным независимо от его желания, когда активность обучаемых совпадает с активностью преподавателя, а так же повышенная степень мотивации, эмоциональности, творчества. Отличительной чертой является и то, что преподаватель постоянно взаимодействует с обучаемыми посредством прямых и обратных связей, целенаправленно влияя на преимущественное развитие профессиональных, интеллектуальных, поведенческих умений и навыков в сжатые сроки [1].

На сегодняшний день существует много разработанных активных методов обучения, так, к примеру, в практической педагогической деятельности на занятии можно использовать следующие методы, это метод мозгового штурма, кейс-стади метод, метод «грозди», метод дерево решений, метод проекта, метод «цепочки» и др.

Каждый из перечисленных методов имеет свои специфические особенности.

Метод мозгового штурма. Цель данного метода заключается в организации коллективной мыслительной деятельности по поиску нетрадиционных путей решения проблем. Данный метод вырабатывает умение концентрировать внимание, мыслительные усилия на решении конкретной задачи, а также формирование опыта коллективной мыслительной деятельности и умение работать в малой группе.

Метод проекта. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда предлагает решение какой-либо проблемы предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой - интегрирование знаний, умений из различных областей науки. Результат работы над теоретическим проектом - презентация путей решения изучаемой проблемы, а над практическим - конкретный проект, готовый к внедрению. Данный метод позволяет формировать исследовательские умения и разрабатывать развивающие проекты.

Метод «Кейс-стади». Обучение с использованием конкретных ситуаций. Особенность данного метода заключается в том, что преподаватель не дает качественной оценки и любое высказывание воспринимается как допустимое.

Метод «Цепочки». Студентам дается задания раскрыть проблему по следующим вопросам, отвечая по цепочке: «Кто?», «Что?», «Где?», «Когда?» и т.д. В зависимости от темы преподаватель варьирует, добавляет вопросы самостоятельно. Данный метод позволяет

формировать умение описывать ситуацию, умение мобилизации и умения выделять главное, выступать ит.д.

Все рассмотренные выше методы предполагают активную самостоятельную познавательную деятельность студентов, направленную на решение поставленной проблемы, учебного задания и т.д. Они помогают формировать опыт поиска решений в нестандартных, разнообразных ситуациях. Позволяют студентам по настоящему «прожить» учебный процесс, научить студента думать, оценивать, принимать решение и нести ответственность, а также работать в постоянно меняющихся условиях. Результатом применения активных методов обучения является увеличение опыта творческой деятельности, готовность к практической активной деятельности, умение моделировать и принимать профессиональные решения.

Подлинное усвоение основ наук невозможно, если обобщения, обладая чувственным наглядным характером, остаются неосознанными, слитыми с предметом и действием; оно невозможно и тогда, когда обобщения, оторвавшись от действительности, которую они отражают, абсолютизируются в сознании. Для полного и сознательного усвоения нужно уметь не только увидеть общее в единичном, но и единичное, и конкретное в общем.

Список использованных источников:

- 1.Мынбаева А.К, З.М. Садвакасов. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать, Алматы, 2007.
- 2.Педагогические технологии. Ростов: Издательский центр «Март», 2002.
- 3.Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. - С. 63 - 77.
- 4.Чуб Е.В. Компетентностный подход в образовании // Инновации в образовании. - 2008. - № 3. - С. 21 – 26.

Тебенова Қ.С., Алишева С.Қ.

*Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,
Қазақстан*

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚУ БАРЫСЫНДАҒЫ КЕЙБІР ҚИЫНДЫҚТАРЫ

Жалпы білім беретін мектептерде оқитын даму мүмкіндігі шектеулі оқушылар ішінде есту қабілеті зақымдалған балалардың саны, басқа мүмкіндігі шектеулі балалармен салыстырғанда тым аз. Республикалық психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңесінің 1-қаңтар 2011 жылғы санағы бойынша олардың жалпы саны 479 адамды құрайды, бұл жалпы даму мүмкіндігі шектелі (ДМШ) балалардың жалпы санының (35466) 1,3% ғана құрайды екен. 2006 жылмен салыстырғанда, сол жылы есту қабілеті зақымдалған балалар саны 653 болса, бұл жалпы ДМШ (30548) балалардың 2% құраған. Ал 2010 жылы түзету-педагогикалық қолдауын есту қабілеті зақымдалған балалардың 27% пайдаланған. 2006 жылмен салыстырғанда бұл көрсеткіш 12%-ға өсіп отыр.

Көріп отырғанымыздай, жалпы мектептердегі есту қабілеті зақымдалған балалардың саны жыл сайын өсіп келеді. Соған қарамастан, бұл топтағы мүмкіндігі шектеулі балалар түзету-педагогикалық қолдауды көбірек талап етеді. Болашақта кохлеарлы-имплант балалардың көбейіп, оларды бейімдеу тиімді нәтиже береді деп күтілуде [1-3].

Қазақстан Республикасының 2002 жылғы «Даму мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау» Заңында арнайы білім беру қызметін көрсету бекітілген [4]. Бұл Заңның орындалу ретін ҚР ғылым және білім министрлігінде даму мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беру жағдайында дамытуды ұйымдастырудың әдістемелік нұсқаулық ретінде көрсетті [5].

Халықаралық білім беру стандартына сәйкес, мектептердің білім беру мазмұнын және оқу жетістігін деңгейлік бағалауды меңгеруге ерекше қабылдап, Білім берудің мазмұнын игеруге және білім берудің халықаралық

стандарттарына сәйкес келетін білім жетістіктерін жоғары бағалауға құзыреттілік көзқарастарын мүмкіндігі шектеулі балаларды интеграциялаудағы сапалы өзгерістерді мектептерге көшіруді ерекше атап өту қажет. Оқу процессіне оқушылардың өзіндік интеллектуалдық қабілеттерін максималды қолдана алатын ақпараттық-коммуникативті технологияларды енгізу де маңызды. Сонымен қатар, жоғарыдағы атап өткен Заңның талаптарын орындау үшін, нормативті және бағдарламалық-әдістемелік қамтамасыз етудің деңгейі жеткіліксіз.

Көбінесе, жалпы білім беретін мектепте оқитын есту қабілеті зақымдалған бала оқу барысында кездесетін қиындықтармен күрсуде жалғыз өзі қалып қояды. Арнайы түзету мектептерінде бұл қиындықтарды оқытудың арнайы құралдарының көмегімен жеңетін болса, жалпы білім беретін мектептерде бұндай жағдайын туындауына психологиялық-педагогикалық қолдаудың жетіспеушілігі және әлеуметтік-психологиялық мәселелер кедергі болады.

Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша есту қабілеті зақымдалған балалардың бейімдеуде олардың өмір сүру үлгісі мен әлеуметтік жағдайының дамуымен тығыз байланысады, олардың қиындықтары да әртүрлі.

Ең көп таралған мәселе оқушының түсіндірілген материалды толық түсінбеуі болып отыр, бұл әрине, мұғалімнің материалды түсіндірудегі кәсібилігінің аздығы.

Нашар еститін бала өздігімен немесе ата-анасымен бірігіп сабақ тақырыбын түсінуге тырысады. Бұл оған тек бастапқыда көмегін тигізеді. Кейіннен оқу материалы қиындай түседі, сондықтан ол кейбір тақырыптарды түсінбей, сабақты меңгере алмай қала беретін болады.

Ендігі мәселе оқу материалы еш түсінбей, тек механикалық тұрғыдан жаттап алу болып табылады. Мұғалімнің күнделікті басқаруы және психологиялық-педагогикалық қолдаусыз нашар еститін бала бойында білімді саналы түрде игере алу қабілетін қалыптастыру оңайға соқпайды.

Келесі бір мәселе, сыныптағы психологиялық ахуалдың ұнамсыздығы. Яғни, ұжымдық, бірлік және бір-біріне деген мейірімділікті сезінбеу, нашар еститін баланың психикасына ауыр әсер етеді. Сондықтан да ол өзін сыныпқа кері әсерін тигізуші, ыңғайсыздықты туыдырушы ретінде сезінеді. Оларда өзі

туралы теріс пікір қалыптасып, бойында өзіне деген сенімсіздік, қобалжу пайда болып, өзін-өзі бағалауы төмендейді.

Кейбір мұғалімдердің пессимистік көзқарасы есту қабілеті зақымдалған оқушылардың білімдері мен қабілеттерін бағалайтын бағаға қатал жауап беру, олардың өздерінен күткен үміттеріне көңілі толмау және олардың жетістіктеріне сенбеушілік, психологиялық шиеленісін күшейтеді. Бұл жағдай есту-қабілеті зақымдалған баланың қадір-қасиетіне, оның өсірлік талаптарына кері әсер етеді.

Қандай да бір жетістікке жеткен нашар еститін оқушыны қолдау, сыныптың жағымды қарым-қатынасы кейде тек 1-2 ауыз мақтау сөзбен ғана шектеліп жатады. Нашар еститін бала үшін басқа баламен дос болу да оңайға түспейді, себебі қалыпты дамушы балалар өздеріне көбірек сөйлесе алатын құрдас таңдағанды жақсы көреді. Тек кейбір нашар еститін балаларда ғана сыныптастарымен өзара түсінушілікке, өзара қолдау көрсету, бір-бірін құрметтеуден негіз алған нағыз, адал достық орын алаып жатады. Мұндай балалар сабақты жақсы оқиды, мектепті табысты аяқтап, колледж, жоғары оқу орындарына түсіп, кейін қоғамда басқа адамдармен бірдей жұмыс жасап кетеді. Қазіргі кезде есейген интеграцияланған нашар еститін балаларға қарап, олардың оқуда табысты болуына әлеуметтік және өзара қарым-қатынас басты роль атқаратынын дәлелдеуге болады. Оптимистік қатынас, білімге деген құштарлық және өз мүмкіндігін саналы түрде бағалай алу интеграциялау үшін күшті ынталандыру болып табылады. Бұл қасиеттер болмаса, нашар еститін баланың жалпы білім беретін мектепте қанша білікті түзету жұмысын жүргізетін болсаңыз да нәтижесі төмен болады.

Интеграцияланған сыныпта сабақтың жақсы нұсқада қалай өтетінін қарастырайық. Есту қабілеті зақымдалған бала мұғалімге ең жақын орналасқан бірінші партаға отырғызылады. Есту аппаратының және еріннен оқи алатын мүмкіндігін пайдаланып басқа сыныптастарымен бірлесіп мұғаліммен сәлемдеседі. Өзінің бар зейінін сабаққа аударып, басқа балармен қоса сабаққа кіріседі. Ол барынша өздігімен жұмыс жасауға тырысады. Егер мұғалімнің айтқандарын естіп үлгермей жатса, қасындағы досының дәптеріне көзін салыпқарайды немесе үлгермей, жіберіп алған жерлерін мұғалімге айтады. Досы мен екеуінің ортасында өзара түсінушілік пен келісім орын алғандықтан, олардың көңіл күйлері мен сабаққа деген ынталары бір қалыпты.

Сабақ барысында мұғалім нашар еститін балаға бірнеше мәрте жақындап келіп, тапсырмаларды орындаудағы үлгеріп отыруын қадағалайды. Мұғалімнің сөздері мен сұрақтарына бала жауап береді және дұрыс қабылдайды. Тақтаға шыққан нашар еститін оқушы тілдік ерекшеліктері мен сөйлеудегі қателіктеріне қарамастан, өз жауабын ауызша айтып, тақтадағы жазылған жазбаларын түсіндіреді.

Сабақ соңында оқу материалдарына қатысты ақпараттарды нақтылау мақсатында естуі зақымдалған оқушы мұғалімге жеке жолығып отырады. Күнделікті күн тәртібі бойынша, сабақтан кейін де өзін-өзі дамыту мақсатында сабақтан тыс білім алады. Өз білімін жетілдірген сайын, бала бойында қоршаған орта жайлы кері қабылдаулары өзгереді және жаңа сабақтарды игеру жеңілдейді.

Біз сипаттап берген сабақтың нұсқасы өте қарапайым болып көрінеді. Алайда, бұл қарапайымдықтың астарында әлеуметтік-психологиялық және өзара қарым-қатынас тұрғысынан үлкен мәселе жатыр.

Есту қабілеті зақымдалған жалпы және инклюзивті мектептерде оқитын балалар саны саусақпен ғана санарлықтай. Осының өзі бұл балалардың мәселесінің үлкен екендігіне бірден-бір дәлел. Сабақ барысында есту қабілеті зақымдалған бала есту және естикөру арқылы мұғалім және басқа оқушылармен тілдесуді игеруі керек. Бұл қарым-қатынас арқылы ол өзінің сыныптағы орынын табады және мектеп ішіндегі қарым-қатынасын бір саты жоғарылатады.

Сабақтан кейін есту қабілеті зақымдалған бала түзету сабақтарына барып, есту арқылы қабылдауы мен айтуындағы олқылықтарды толықтырады, грамматикалық және лексикалық сөйлеу тілін одан әрі жетілдіреді, әр түрлі жағдайларды түсініп, дұрыс шешім қабылдауды үйренеді. Түзету сабақтары кейбір мектептердегі «Түзету кабинетінде», кейде ата-анасының қолдауымен жекелей ақылы сурдопедагогтардың көмегіне жүгініп жатады. Түзету жұмыстарының нәтижесі интеграция барысындағы нашар еститін балада кездесетін қиындықтарды жеңу және жалпы мектептегі оқуды жеңілдету үшін аса тиімді.

Жалпы білім беретін мектептерде оқитын мүмкіндігі шетеулі баланың психологиялық тұрғыдағы саулығына педагогтар мен ата-аналар моральдық жауапкершіліктерін сезінулері тиіс және сол тұрғыда әрқашан баланың психо-эмоционалдық дамуына үлкен көңіл бөлуі тиіс.

Әдебиетер:

1. Баймуратова А.Т. Самореализация слабослышащих детей в условиях интеграции в общеобразовательные школы // Вестник университета «Кайнар». – 2009. – №4.
2. Жалмухамедова А.К. Мониторинг эффективности программ кохлеарной имплантации детей с нарушением слуха в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ. Серия «Специальная педагогика». – Алматы, 2010. – №4 (23).
3. Рекомендации по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии. – Алматы: МОН РК, 2009.
4. О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями: Закон РК. – Алматы, 2002.
5. Сулейменова Р.А. История вопроса инклюзивного образования в Республике Казахстан // Специальное образование в Казахстане. – 2010. - №2 (33).

Грибенюк М.А.

Таразский государственный университет имени М.Х.ДУЛАТИ

WHAT IS CLIL AND WHY IS CLIL?

In the last 15 years, Europe has broken down its borders and has added many more member states. Mobility and trans-border migration is now commonplace. In addition, influxes of refugees and immigrants have resulted in the typical European classroom being a multi-national environment consisting of students with plurilingual abilities. The use of English as a global language has resulted in many countries teaching English as part of the curriculum. English has now become mandatory in most European countries, and is therefore not always considered a «foreign language», but a second language.

In the Message called «Strategy of Kazakhstan – 2050» New political course of the held state» the President of the Republic of Kazakhstan N.Nazarbayev noted to the Kazakhstani people: «Kazakhstan should be perceived all over the world as a highly educated country whose population uses three languages: Kazakh language - state language, Russian language as the language of interethnic communication and English - the language of successful integration into the global economy».[1] Teachers and pupils of schools have the main goal - the development of a multicultural personality. The secondary school should create conditions and stimulate students to study several foreign languages. Learning a foreign language is the basis of multicultural education.

In this regard, new educational technologies are emerging in the teaching of foreign languages. One such technology is the CLIL (Content and Language Integrated Learning) language-based integrated learning.

The term CLIL was first proposed in 1994 by David Marsh and Anna Malers (Finland) as a methodology for teaching non-linguistic subjects in a foreign language. This approach includes various forms of using a foreign language as a means of teaching, provides an effective opportunity for learners to apply their new language skills to practice now, rather than waiting for a suitable moment in the future. Thus, teaching English is interdisciplinary and is closely related to other subjects from the school curriculum.

One important reason for the introduction of CLIL is to help the education sector to prepare today's students for the world of work of today, and of tomorrow as well. Young people have to be ready to face different challenges from those facing their parents and grandparents. For most of the twentieth century, the set of skills needed for the workforce was much simpler than it is today. Schools used to prepare their students for employment by teaching them to read and write and do maths, by giving them some information about the world they lived in, and by training them in practical skills like typing, cookery or keep fit. Students had to become used to following a regular daily routine, to remembering information and to carrying out instructions. In contrast, think about preparing students for employment in the modern world. What skills do we expect today's and tomorrow's workers might need? They will have to be independent and flexible in when and how they work. They ought to be equipped with IT skills, and to be able to find any information they need on the Internet or through Social Media. The workforce should also have the necessary social and communicative skills to collaborate and cooperate in project teams, rather than working alone. They may need to be well-trained in subject competencies, but also be motivated to learn further skills and languages as jobs constantly change and develop. It would certainly be useful if they could call on the linguistic and intercultural skills needed in multinational industries and multi cultural communities. As teachers, we need to develop young people who can take responsibility for their own work, who can collaborate with other people, and who can think for themselves.

It is preferable that there is cooperation between the content and the language teachers in a school when setting up a CLIL class.[3] However, this is not always possible, and CLIL teachers often have to perform both roles. This often gives rise to anxiety when teachers who are knowledgeable about their subject areas but who are not proficient in the target language are asked to use CLIL.

The following is a typical comment from a content teacher: «I'm a CLIL subject teacher, and I know what content I want my students to learn. But how do I know what language to teach them?»

CLIL teachers don't teach the sort of language that students usually learn in language classes.

- CLIL students don't follow a syllabus which is based on grammar development.

- CLIL students don't learn tourist language such as «Can you tell me the way to The Eiffel Tower?» or «How much does this t-shirt cost?»

- CLIL students don't learn language through the kind of topics usually found in language Course Books, such as «My Family», «Travel» or «Advertising».

In other words, CLIL teachers don't teach Basic Interpersonal Communication Skills (BICS).

So what language do CLIL teachers teach? It can be described in three categories.

CLIL students need to know content-specific vocabulary for the topic they are learning, such as «terrain», «plateau», «estuary» or «flood plain» for geography, or «ratio», «divide», «fraction» or «decimal» for maths. They also learn the grammar which is needed for the subject, such as the past simple tense and «used to» for history, or «if....., then» sentences for science.

CLIL students also need to learn the language they will need to carry out activities during the lesson, such as sentence starters like «there is» or «there are» and sequence markers like «firstly», «after that» or «finally» for writing, or Functional Language «I disagree with» or «Shall we decide on» for group work.

CLIL students learn the sort of language which helps them organise their thoughts and solve problems, like «analyse», «categorise» or «design». [2]

The use of Content and Language Integrated Learning is considered a new pattern in language and subject teaching as for integrating both parts (linguistic and factual) into teaching. Next, it responds to the needs of globalization and uses lingua franca as a means of communication within multinational communities. The practical employment of this teaching approach is expected, although it is quite demanding for the participating learners and teachers. CLIL emphasizes effective learning outcomes, cognitive knowledge, critical thinking, and real life use of a language in the subject's background. Learners acquire the basic structures for communication in a foreign language which is being developed.

REFERENCES:

1. Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана "Стратегия «Казахстан - 2050»: новый политический курс состоявшегося государства»:

материалы мероприятий, посвященных обсуждению Послания Главы государства./Отв. ред. Б. Султанов.-Алматы:КИСИ,2013.-228с.

2. Coyle, D., Marsh, D. & P. Hood. (2010) Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Massler et al, 2011, “Effective CLIL Teaching Techniques»”in Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-Primary Education, eds S Ioannou-Georgiou & P Pavlou.
4. Pavesi, M. Bertocchi, D. Hofamannova M. & Kazianka, M. (2001) CLIL Guidelines for Teachers, TIE CLIL, Milan.

Донцов А.С.

Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПОДДЕРЖКИ (SCAFFOLDING) В ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОМ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

Предметно-языковое интегрированное обучение (*Content and Language Integrated Learning, CLIL*) преследует двойную цель: изучение предмета посредством иностранного языка и иностранного языка через изучаемый предмет [1]. Поскольку обучение в рамках CLIL несёт в себе дополнительную трудность, так как осуществляется на неродном для обучающихся языке, педагог должен уметь предвидеть возможные проблемы и своевременно предоставлять необходимую поддержку, которая служила бы своеобразной «опорой» (*scaffolding*) для обучающихся. Основанный на идеях Л.С. Выготского, принцип поддержки при обучении предполагает предоставление временной помощи обучающимся в решении задач, с которыми они не смогли бы справиться самостоятельно. При этом преподаватель не даёт готовых решений, а лишь направляет обучающихся в нужную сторону, предоставляя ресурсы (в т.ч. языковые), необходимые для успешного достижения цели [2].

Грамотная реализация принципа поддержки помогает обучающимся активизировать и анализировать уже имеющиеся знания, обрабатывать новую информацию, строить новые смысловые связи и добиваться глубокой интериоризации ранее неизвестной информации. Более того, использование предоставляемых преподавателем опорных структур способствует развитию познавательной автономности обучающихся, снижает когнитивную нагрузку при работе со сложными текстами и заданиями на неродном языке, создаёт «ситуации успеха» и повышает мотивацию учения.

Поддержка может предоставляться преподавателем, другими обучающимися (в рамках парной и групповой работы), может быть заложена в учебных материалах и заданиях. Реализация принципа активной поддержки при обучении способствует максимально плавному и комфортному усвоению материала через прохождение четырёх основных стадий [3, с. 140]:

- 1) предоставление модели выполнения задания преподавателем;
- 2) совместное выполнение задания преподавателем и обучающимися;
- 3) выполнение задания обучающимися в парах или группах;
- 4) самостоятельное выполнение задания каждым обучающимся.

При этом практическая реализация данного принципа предполагает обязательное выполнение следующих условий:

1. Активизация предыдущих знаний и создание контекста для нового материала. Понимание нового материала основывается на уже имеющихся знаниях подобно тому как здание строится на ранее заложенном фундаменте. Понять что-то – значит органично включить это в систему уже имеющихся знаний. Кроме того, настоящее, «живое» использование языка возможно только в речи, которая обязательно существует в рамках определённого контекста. Следовательно, первый шаг при работе с новым материалом на занятии должен включать такую деятельность, которая, с одной стороны, была бы направлена на выявление уже имеющихся знаний, напрямую связанных с рассматриваемой темой, с другой стороны, стимулировала бы обучающихся к использованию иностранного языка в контексте данной темы. Наиболее распространённым примером такой деятельности является «мозговой шторм» (*brainstorming*), по результатам которого можно систематизировать как уже известные предметные знания, так и имеющийся арсенал языковых средств.

2. Разделение материала на части и представление их в наиболее удобном для восприятия виде. Если источником новой информации является большой и сложный аутентичный текст с обилием незнакомых слов и выражений, то работа с таким текстом может вызвать затруднения у обучающихся. Однако, если этот же текст разделить на части, выделить ключевые слова или словосочетания, добавить рисунки, продумать вопросы к каждой из частей, то такой текст уже не будет вызывать отторжение у обучающихся, а работа с ним будет восприниматься ими как интересное и выполнимое задание.

3. Конструктивная обратная связь от преподавателя. На каждом из этапов занятия преподаватель должен внимательно следить за работой обучающихся, подкрепляя правильные ответы и действия похвалами, позитивными комментариями и оценками, а также предоставляя необходимую поддержку в случае затруднений. Ценность такой работы преподавателя особенно высока на

ранних этапах, когда большая часть операций проговаривается в слух и, следовательно, легче заметить ошибки до того, как обучающиеся перейдут к самостоятельной работе.

Например, комментируя устные ответы обучающихся, преподаватель может использовать стратегии повторения, перефразирования и переноса [4]. Повторяя определённый отрезок из ответа обучающегося, он подтверждает правильность данного ответа. Данная стратегия может быть использована, если в речи обучающегося звучат слова или конструкции, на правильность употребления которых преподаватель хочет ещё раз обратить внимание. Стратегия перефразирования так же предполагает повторение преподавателем части ответа обучающегося, однако на этот раз в ответе содержится ошибка. Преподаватель формулирует эту же мысль заново, но уже правильно, без ошибки. Таким образом, преподаватель выделяет и исправляет ошибку, при этом не заостряя внимания на том, кто именно её сделал, чтобы не оказать негативного влияния на чувство уверенности обучающихся и их желание экспериментировать с новым языковым материалом. Наконец, стратегия переноса может использоваться для проверки понимания только что объяснённого материала или исправленной ошибки. Преподаватель просит обучающихся сформулировать или перевести с родного языка предложение, аналогичное тому, что только что разбиралось.

В заключение отметим, что сам термин «scaffolding» дословно переводится как «строительные леса», т.е. временное вспомогательное сооружение для размещения рабочих при выполнении строительно-монтажных и других работ. Данная метафора подчёркивает, что помощь преподавателя, носит временный характер.

Основные рекомендации по реализации принципа поддержки:

- опирайтесь на уже имеющиеся предметные знания обучающихся;
- представляйте материал в удобном для восприятия виде;
- используйте подготовительные (предтекстовые) упражнения;
- в ходе работы с новым содержанием задавайте вопросы с целью проверить понимание;
- поощряйте обучающихся задавать вопросы и обращаться за помощью в случае необходимости;

- разрешайте прибегать к использованию родного языка в случае необходимости;
- наглядно демонстрируйте, как новый материал связан с ранее изученным и дополняет его;
- предоставляйте своевременную и эффективную обратную связь;
- поощряйте рефлексии и обсуждение проделанной работы.

Литература:

1. Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and language integrated learning. — Cambridge : Cambridge University Press, 2010. — 170 p.
2. Hammond J., Gibbons P. What is scaffolding? // Scaffolding: teaching and learning in language and literacy education / J. Hammond (Ed.). — Newton : Primary English teaching association, 2001. — P. 1-14.
3. Mehisto P., Marsh D., Frigols M. J. Uncovering CLIL: content and language integrated learning in bilingual and multilingual education. — Oxford : Macmillan, 2008. — 238 p.
4. Sharpe T. How can teacher talk support learning? //Linguistics and Education. — 2008. — V. 19. — №. 2. — P. 132-148

Щербина Ю.М.

Сумський національний аграрний університет, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти, визначених Державною національною програмою «Освіта. Україна ХХІ сторіччя», є необхідність «досягнення якісно нового рівня у вивченні іноземних мов». На відміну від інших предметів, іноземна мова — це ціла галузь знань, оскільки розкриває перед людиною скарбницю іншомовної культури, нові стилі життя. Інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами шляхом інноваційних технологій. Тому їх використання визначене як один з пріоритетних напрямів реформування освіти.

Сучасні інноваційні технології в освіті — це використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчанні, проектна робота в навчанні, робота з навчальними комп'ютерними й мультимедійними програмами, дистанційні технології в навчанні іноземних мов, створення презентацій у програмному середовищі Microsoft PowerPoint, використання ресурсів всесвітньої мережі Інтернет. Ці технології допомагають реалізувати особово-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію та диференціацію навчання з урахуванням здібностей людини, її рівня знань.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які базуються на інноваційному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. На практиці досить ефективними виявилися такі форми роботи: індивідуальна, парна, групова й робота в команді.

Найбільш ефективними є такі форми парної та групової роботи:

внутрішні (зовнішні) кола (inside / outside circles);

мозковий шторм (brain storm);
 читання зигзагом (jigsaw reading);
 обмін думками (think-pair-share);
 парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Ці форми роботи сприяють розширенню знань та вмінь студентів. У процесі спілкування студенти навчаються розв'язувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, спілкуватися з різними людьми, брати участь у дискусіях.

До сучасних технологій належить технологія співпраці, яку я активно впроваджую в навчальний процес. Основна ідея полягає в створенні умов для активної спільної діяльності студентів в різних навчальних ситуаціях. Студенти об'єднуються в групи по 3–4 особи, їм дають одне завдання, при цьому обговорюють роль кожного. Кожен студент відповідає не тільки за результат своєї роботи, але й за результат усієї групи. Тому слабкі студенти прагнуть з'ясувати в сильних те, що їм незрозуміло, а сильні — щоб слабкі досконало розібралися в завданні. І від цього виграє вся група, тому що спільно ліквідовують прогалини у знаннях.

Однією з технологій, що забезпечує особово-орієнтоване навчання, є метод проектів як спосіб розвитку творчості, пізнавальної діяльності, самостійності. Проекти можуть підрозділятися на монопроекти, колективні, усно-мовні, видові, письмові й Інтернет-проекти. Робота над проектом — це багаторівневий підхід до вивчення мови, що охоплює читання, аудіювання, говоріння і граматику. Метод проектів сприяє розвитку активного самостійного мислення орієнтує студентів на спільну дослідницьку роботу

Важливим засобом інноваційного навчання є також використання мультимедійного комплексу (МК) у складі інтерактивної дошки, персонального комп'ютера й мультимедійного проектора. Такий комплекс поєднує всі переваги сучасних комп'ютерних технологій і виводить процес навчання на якісно новий рівень. Завдяки наочності й інтерактивності МК дозволяє мені залучити всіх студентів до активної роботи.

Широко застосовується робота з комп'ютерними навчальними програмами на заняттях з іноземної мови. Вони включають: вивчення лексики;

відпрацювання вимови; вивчення діалогічної і монологічної мови; вивчення писемності; відпрацювання граматичних явищ. Можливості використання Інтернет - ресурсів величезні. Глобальна мережа Інтернет створює умови для здобуття будь-якою необхідною студентам та викладачам інформації, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі: народознавчий матеріал, новини з життя молоді, статті з газет і журналів та інше. На заняттях англійської мови за допомогою Інтернету можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати навиків і умінь читання, використовуючи матеріали глобальної мережі; формувати у студентах мотивацію до вивчення англійської мови. Базовий набір послуг мережі Інтернет може включати в себе: електронну пошту (e-mail); телеконференції (usenet); відеоконференції; можливість публікації власної інформації, створення власної домашньої сторінки (homepage) та розміщення її на Web-сервері; доступ до інформаційних ресурсів: довідкові каталоги (Yahoo!, InfoSeek / UltraSmart, LookSmart, Galaxy); пошукові системи (Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite); розмову в мережі (Chat).

Створення штучного іншомовного середовища в процесі навчання іноземним мовам - один з важливих проблемних питань сучасної методики. З ним у першу чергу пов'язана реалізація масового навчання двом з чотирьох основних видів мовленнєвої діяльності: аудіюванню та говорінню (умовно-комунікативному або комунікативному). Для досягнення цієї мети використовуються технічні засоби навчання.

Отже, навчання іноземних мов буде ефективним саме завдяки комплексному застосуванню засобів новітніх інноваційних технологій та залежить від здатності викладача застосовувати гуманістичний підхід до навчання, від розуміння необхідності відмовитися від авторитарного методу викладання.

Література:

1. Афанас'єва Л.В. Інноваційні підходи до вивчення іноземної мови професійного спрямування (впровадження мультимедійних технологій)/ Л.В. Афанас'єва// Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної

- Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С.11-13.1. 2.
- Коломієць А., Коломієць Т. Розвиток інформаційної культури педагога в 'процесі професійної інноваційної діяльності/А. Коломієць, Т. Коломієць// Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. – Серія: Педагогіка. – 2009. – №.3. – С.80-83.
2. Купчинська О.В. Інноваційні технології у вивченні і викладанні іноземних мов/ О.В. Купчинська// Актуальні проблеми іншомовної комунікації: лінгвістичні, методичні та соціально-психологічні аспекти: зб. матеріалів всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції. – Луцьк: РВВ Луцького НТУ, 2014. – С. 32-35.
3. Davison Ch. Information Technology and Innovation in Language Education / Chris Davison // Hong
4. Kong: Hong Kong University Press, 2005. – 304 p.

Мараткызы Айгул

Республика Казахстан, г. Алматы, Казахский Национальный

Педагогический Университет им.Абая, 2 курс, физика- магистрант

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕХМЕРНОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АТОМНОЙ И ЯДЕРНОЙ ФИЗИКИ

В процессе изучения атомной и ядерной физики рассматриваются такие понятия как строение атома, протон, нейтрон, электрон, состав ядра атома, радиоактивность, деление ядер и многие другие понятия в зависимости от профиля школы. Все эти вопросы имеют очень большое значение, так как на их основе создаётся у учеников расширенное мировоззрение об окружающем нас мире.

Атомная и ядерная физика является одной из самых сложных в понимании учеников. И главной сложностью её изучения является отсутствие наглядности. Сложность обучения связана с ограничением показа реальных экспериментов по атомной и ядерной физике. Причиной этому является то, что большинство экспериментов могут производить вредное воздействие на организм человека. И не способностью школ полностью принять все средства предосторожности для исключения различных видов инцидентов.

Необходима продуманная работа по закреплению и применению изучаемого материала при решении задач, выполнении лабораторных работ, работе с дидактическим материалом и т. д. Пониманию и усвоению раздела атомная и ядерная физика способствуют использование информационных технологии.

Развитие новых информационных технологий существенно расширяет возможности учителя в преподавании предмета, позволяет проникнуть глубже в суть рассматриваемых явлений. Информационные технологии позволяют разрабатывать электронные учебники, демонстрационные и интерактивные виртуальные эксперименты, виртуальные лабораторные практикумы, практикумы-тренажеры, комплекты компьютерных демонстраций,

автоматизированные системы контроля знаний, и другие учебные программные средства с различной степенью реализации мультимедиа и интерактивности

Например, трёхмерная графика (3D — от англ. three dimensions — «три измерения») оперирует с объектами в трёхмерном пространстве. Обычно результаты представляют собой плоскую картинку, проекцию. 3D графика является незаменимым средством при необходимости демонстрации в изучении атомной и ядерной физики. Трёхмерность наглядно отображает все особенности строения атома и его мельчайшие элементы. Это связано с тем, что трёхмерное представление куда более наглядный способ демонстрации всех явлений атомной физики, чем плоские схемы и графики.

Самый распространенный и удобный вариант трёхмерной графики это Macromedia Flash. С помощью инструмента Flash можно создавать анимированные демонстрации, презентации, интерактивные интерфейсы. В анимационных демонстрациях возможен эффект увеличения изучаемой части объекта или выход в микроуровень механизма его работы. Такие анимации облегчает восприятие изучаемого, способствует его пониманию и запоминанию, дает более яркое и емкое представление о явлениях, ситуациях, объектах изучения, а также стимулирует познавательную активность учеников.

Анимационные демонстрации позволяют получать в динамике наглядные запоминающиеся иллюстрации физических экспериментов и явлений, воспроизвести их тонкие детали. Анимационные демонстрации позволяют изменять временной масштаб, варьировать в широких пределах

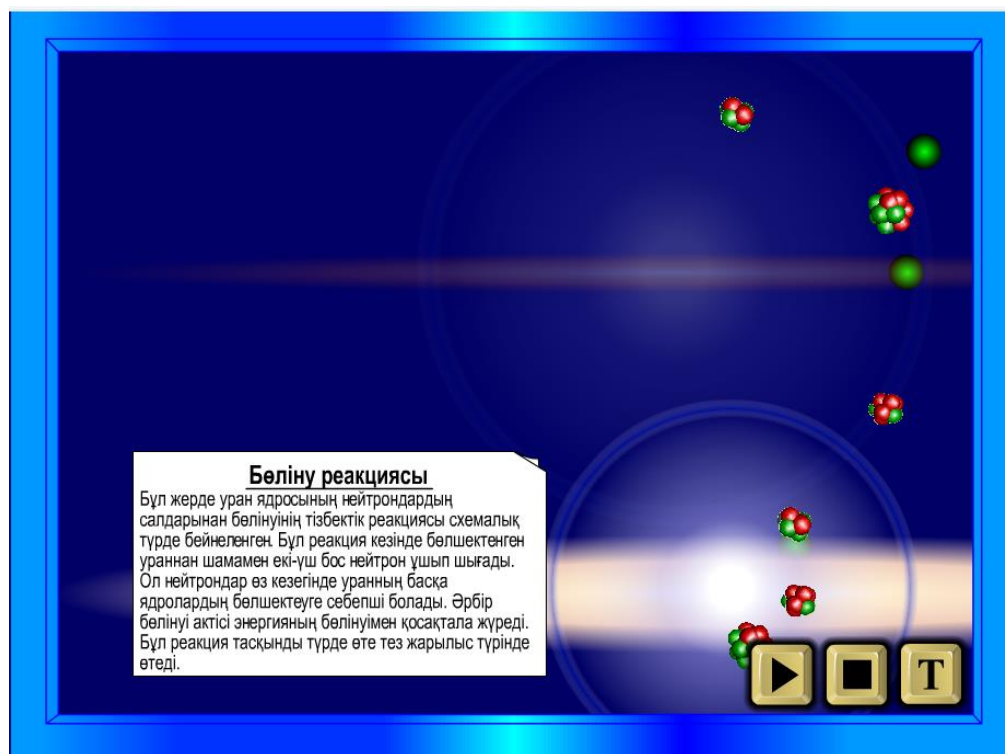
параметры и условия экспериментов, а также моделировать ситуации, недоступные в реальных экспериментах. Некоторые возможности Macromedia Flash позволяют выводить на экран графики временной зависимости величин, описывающих эксперименты, причём графики выводятся на экран одновременно с отображением самих экспериментов, что придаёт им особую наглядность и облегчает понимание общих закономерностей изучаемых процессов. В этом случае трёхмерный графический способ отображения результатов моделирования облегчает усвоение больших объёмов получаемой информации.

Использование Macromedia Flash предоставляет уникальную, не реализуемую в реальном физическом эксперименте, возможность визуализации не реального явления природы, а его упрощённой теоретической модели с

постепенным включением рассмотрение дополнительных усложняющих факторов, постепенно приближающих эту модель к реальному явлению. Кроме того, не секрет, что возможности организации массового выполнения разнообразных лабораторных работ, причём на современном уровне, в средней школе весьма ограничены по причине слабой оснащённости кабинетов физики. В этом случае работа с такими приложениями также чрезвычайно полезна, так как Macromedia Flash позволяет создать на экране компьютера живую, запоминающуюся динамическую картину физических опытов или явлений.

Прежде всего удобно использовать анимации в качестве демонстраций при объяснении нового материала или при решении задач. Согласитесь, что гораздо проще и нагляднее показать как электрон в соответствии с моделью Бора перескакивает в атоме с орбиты на орбиту, что сопровождается поглощением или испусканием кванта, используя анимации, чем объяснять это при помощи доски и мела. А если учесть, что анимации позволяет одновременно с переходом электрона на другую орбиту показать в динамическом режиме соответствующий переход на диаграмме электронных уровней, а также вид соответствующей спектральной линии, то становится ясно, что данную демонстрацию невозможно обеспечить другими средствами.

Изучение атомной физики начинается со строения атома. Учитель рассказывает историю открытия атомов. Далее рассматриваются энергия связи нуклонов в ядре. Вводится понятие удельной энергии связи. Ученики записывают определение в тетрадь. Далее для объяснения сущности энергии связи учитель разбирает тему синтез и деление ядер. И для наглядности, что такое синтез и деление, поочередно включают соответствующие анимации. Анимации показывают на примере простой модели как происходит синтез и что получается в итоге, аналогично показывается и деление ядер. Во время показа обе анимации должны сопровождаться комментариями учителя. (Рис1)



№1 Рисунок. Деление ядер.

Такие анимации может служить и для самостоятельного обучения. Для каждой анимации присутствует теоретический материал, что облегчит понимание увиденного учениками.

К сожалению большинство учителей не являются программистами, что, конечно ограничивает их возможности в создании качественных учебных ресурсов как воплощение интересных педогогических идей. Инструментальная среда Flash может стать удобным инструментом для реализации учителями авторских-проектов.

Тамбовцева О.Ф.

аккомпаниатор, КГУ «Первая гимназия». г.Петропавловск, Казахстан

Петрова О.А.

*учитель ИЗО и художественного труда, КГУ «Первая гимназия».
г.Петропавловск, Казахстан*

МУЗЫКАЛЬНЫЙ ЛЕКТОРИЙ «СКАЗКА В РАЗНЫХ ВИДАХ ИСКУССТВА»

Вступительное слово: Сегодня мы с вами поговорим о таком замечательном виде устного народного творчества как сказка.

Ученики: *Для чего нужны нам сказки? Что в них ищет человек? Может быть, добро и ласку. Может быть, вчерашний снег. В сказке радость побеждает, Сказка учит нас любить. В сказке звери оживают, Начинают говорить. В сказке все бывает честно: И начало, и конец. Смелый принц ведет принцессу Непременно под венец. Белоснежка и русалка, Старый карлик, добрый гном – Сколько сказочных героев, Каждый с детства нам знаком. Прочитайте сказки, дети! И любите их всегда. И тогда на белом свете Воцарится доброта.*

- Каких сказочных героев вы знаете? (Ответы детей).

Многие писатели, композиторы, художники и балетмейстеры обращались к образам сказочных персонажей. (На слайде перечислены балеты и оперы со сказочными сюжетами: «Золушка» Россини, «Щелкунчик» ,«Спящая красавица», «Лебединое озеро» П.И.Чайковского, «Садко», «Снегурочка», «Сказка о Золотом петушке» Римского-Корсакова, «Руслан и Людмила» Глинки; на другом слайде -- известные картины художников М. Врубеля, И. Билибина, В.Васнецова на сказочную тему).

- Сегодня мы увидим, как сказочные герои могут быть изображены средствами разных видов искусства – литературы, музыки, живописи и танца.

Ученик: *За морем царица есть, Что не можно глаз отвести: Днем свет божий затмевает, Ночью землю освещает, Месяц под косою блестит, А во лбу звезда горит. А сама-то величава, Выступает, будто пава, Сладку речь-то говорит, Будто реченька журчит.*

- Отрывок из какой сказки сейчас прозвучал? Кто автор этой сказки? Чей портрет описан в этом отрывке? (Ответы детей).

- Посмотрите, как художник Михаил Врубель изобразил портрет царевны на своей картине «Царевна-лебедь» (репродукция картины – на слайде)

- Ребята, какими словами можно описать эту героиню? (Нежный поворот головы, огромные, наполненные печалью и загадкой глаза; оперенье, воздушные ткани и брызги моря в убранстве костюма).

На картине изображена девушка с прекрасным, но печальным лицом. Её большие и необыкновенно красивые глаза смотрят с грустью. Соболиные брови придают взгляду особую выразительность. Бледное лицо обрамляют чёрные волосы, заплетённые в косу. На губах нет и тени улыбки. Чувствуется, что на душе героини неспокойно.

Голову прекрасной царевны украшает дивный кокошник: замысловатые узоры, самоцветные камни белого, голубого и бирюзового цветов, нежное плетение с мелкими бусинками, выполненное в русских национальных традициях, прикрывающее лоб — всё сверкает, добавляет красоты и великолепия. Со сказочного венца на плечи царевны ниспадает лёгкая прозрачная, словно сотканная из воздуха, вуаль с серебряным кружевом. Нежную руку украшают драгоценные кольца, как бы напоминая о том, что перед нами — царевна. За спиной сказочной царевны — огромные белоснежные крылья. В вечернем сиянии они излучают необыкновенный перламутровый свет, который придаёт картине нежность, великолепие, добавляет ощущение волшебства.

- Как вы думаете, а какой должна быть музыка, описывающая царевну-лебедь? (темп, ритм, характер мелодии, динамика). Ответы детей.

- Давайте послушаем, как русский композитор - сказочник Н.А. Римский-Корсаков (на слайде – портрет композитора) изобразил Царевну - лебедь в опере «Сказка о царе Салтане». Сказочником его называют потому, что Николай Андреевич создал 7 опер на сказочные сюжеты. Среди них опера «Сказка о царе Салтане», написанная по произведению А. С. Пушкина.

Сначала композитор покажет нам образ птицы, плывущей по волнам, а потом вы услышите, как музыка изменилась – это лебедь превратилась в прекрасную девушку. Кто определит этот момент пусть поднимет руку на

локоток. *Слушание.* (Звучит оркестровый фрагмент из оперы Н. А. Римского-Корсакова «Сказка о царе Салтане»).

– Правильно ли мы догадались, какая должна быть музыка? Сейчас проверим (работа со средствами музыкальной выразительности).

Вывод: образ героя можно показать в разных настроениях. У М.Врубеля царевна-лебедь – какая? (грустная, печальная), а у Н.А.Римского-Корсакова? (светлая).

По картине мы определили и описали музыку, а теперь попробуем сделать наоборот: по музыке узнаем и представим сказочного персонажа русских волшебных сказок. *Слушание.* (М. П. Мусоргский «Избушка на курьих ножках. Баба-Яга»).

– Кто же это? (Баба-яга) Какая она? Что делает? Ребята, расскажите о музыке. (Ответы детей.)

Вы прослушали сейчас пьесу русского композитора М.П.Мусоргского «Баба-Яга». Это произведение из цикла «Картинки с выставки», созданной по рисункам Виктора Гартмана (на слайде – портрет М.П.Мусоргского и В.Гартмана). Этот художник изобразил вот такую избушку, а композитор переработал этот образ и заселил её Бабой-Ягой (на слайде – репродукция рисунка В.Гартмана).

А вот как описал музыку этой пьесы Д. Б. Кабалевский: «Ни одного простого, натурального звука – то повизгивание на самых высоких нотах, то злобное бурчание в самых глубоких басах. Мелодия какая-то скрученная – сначала топчется на одном месте, потом движется, подскакивая, или внезапно нарочно преувеличенно хромает. Вообще, всё это получается каким-то совсем недобрым... Баба-Яга просто-таки выглядывает из этой музыки, словно нарисованная на картинке...».

Как вы думаете, если бы художник прослушал эту музыку, то какими бы красками, с каким бы характером он изобразил бабу-ягу?

Работа по картине Виктора Васнецова «Баба-яга» (на слайде – репродукция картины).

Картина была написана в 1917 году и посвящена одной из главных героинь русских народных сказок, Бабе Яге. Эта женщина всегда олицетворяла собой настоящее зло и являлась всегда самым отрицательным героем, справиться

с которым было совсем непросто. Она издревле похищала детей, заколдовывала красавиц и заманивала добрых молодцев. Баба Яга, одетая в ярко-красный сарафан, летит в ступе с добычей. Злобная старуха довольно скалится, её седые неопрятные волосы развиваются, от неё просто исходит торжествующее зло. Одна её нога боса и обнажает уродливые кривые пальцы с длинными ногтями, на второй — убогий лапоть, бабка отталкивается метлой, направляя вперёд свою ступу. Её сегодняшняя охота вполне удалась и в её руках зажата добыча - маленький мальчик, одетый в белое. Он бессильно свесился с рук старой ведьмы и с испугом смотрит вперёд. Вокруг бушует ураган, кажется, что деревья протягивают к похитительнице свои кривые ветви, вдали разгорается пожар, как будто ведьма оставила после себя одно разорение и зло, рядом летит филин, сопровождая мрачную хозяйку ночи. Вся эта картина вызывает негативные эмоции, неприятная главная героиня, уродливый пейзаж, тревожное зарево пожара— всё это создаёт впечатление торжества зла.

Мы с вами рассмотрели образ бабы-яги в музыке и в изобразительном искусстве, но ведь любой сказочный персонаж можно раскрыть и с помощью движения – в танце. (Ученица исполняет танец Бабы-яги под современную обработку музыкальной пьесы М.П.Мусоргского).

Посмотрите, какой удивительный персонаж изображён на картине художника И.Я. Билибина! (на слайде – репродукция картины И.Я.Билибина «Жар-птица»).

- Кто это? (Жар-птица.)

Перед нами иллюстрация к знаменитой сказке Петра Ершова «Конёк-Горбунок». Билибин – настоящий мастер, сумевший передать особую красоту этого удивительного жанра. Жар-птица – истинное волшебство. С такой героиней не сравниться ни одна птица. Похожая на павлина, она обитает в прекрасном райском саду Ирии в золотой клетке, из которой вылетает лишь по ночам. Ее золотые перья способны светить во тьме и поражают человеческое зрение, но в то же время, Жар-птица возвращает слепым способность видеть, а пение ее излечивает больных. Перо может невероятно долго хранить тепло. Когда же оно гаснет, то становится настоящим золотом. При этом, когда птица поет, из ее клюва падает жемчуг. Питается Жар-птица золотыми яблоками, что дают ей вечную молодость, красоту и бессмертие. Возможно, поэтому за ней охотились сказочные герои, а музыканты и художники воспевали ее в своих

произведениях. Ивану-Царевичу удастся подкараулить эту волшебную птицу. Но все же поймать ее не получается. У героя остается лишь перо, которое он вырвал из хвоста.

- Как вы думаете, а какая может быть музыка, изображающая жар-птицу. Сейчас вы увидите небольшой отрывок из балета «Жар-птица» русского композитора И.Ф. Стравинского (на слайде – портрет композитора) (Видео).

- Опишите музыку, которую вы прослушали. Какая она? Как вы думаете, какие виды искусства помогли раскрыть образы Жар-Птицы и Ивана-Царевича в балете?

Сегодня мы ещё раз убедились, как дружно живут живопись, музыка и танец. Разные виды искусства дополняют друг друга, помогают глубже раскрыть замыслы авторов.

Итог: Музыка необыкновенно живописно рисует нам сказочных персонажей, будь то люди, животные, птицы, либо несуществующие в реальной жизни сказочные персонажи. И именно музыка и живопись могут при помощи выразительных средств настолько реально нарисовать сказочных героев, что иногда начинаешь верить в их существование.

Квасных Г.С.

к.п.н., доцент СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан

Завацкая Екатерина, Завацкая Елизавета

СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск

КОМПОНЕНТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Коммуникативная компетентность — это интегральное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица.

Комплексное исследование коммуникативной компетентности встречается в работах И.Н. Зотовой. По ее мнению коммуникативная компетентность представляет собой комплексное образование, состоящее из трех компонентов: эмоционально-мотивационный, когнитивный и поведенческий компоненты [1].

Эмоционально-мотивационный компонент образуют потребности в позитивных контактах, мотивы развития компетентности, смысловые установки «быть успешным» партнером взаимодействия, а также ценности общения и цели.

В когнитивный компонент входят знания из области взаимоотношений людей и специальные психологические знания, полученные в процессе обучения, а также смыслы, образ другого как партнера взаимодействия, социально-перцептивные способности, личностные характеристики, образующие коммуникативный потенциал личности.

На поведенческом уровне это индивидуальная система оптимальных моделей межличностного взаимодействия, а также субъективного контроля коммуникативного поведения [2].

В результате анализа работ различных авторов, изучающих коммуникативную компетентность, Зотова И.Н. делает вывод, что в структуру включаются достаточно разноплановые элементы.

Вместе с тем, среди этого многообразия четко выделяются следующие компоненты:

Коммуникативные знания - это знания о том, что такое общение, каковы его виды, фазы, закономерности развития. Это знание о том, какие существуют коммуникативные методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения. Это также знание о том, какие методы оказываются эффективными в отношении разных людей и разных ситуаций. К этой области относится и знание о степени развития у себя тех или иных коммуникативных умений и о том, какие методы эффективны именно в собственном исполнении, а какие — не эффективны.

Коммуникативные умения: умение организовывать текст сообщения в адекватную форму, речевые умения, умение гармонизировать внешние и внутренние проявления, умение получать обратную связь, умение преодолевать коммуникативные барьеры и др. Выделяются группа интерактивных умений: умение строить общение на гуманной, демократической основе, инициировать благоприятную эмоционально-психологическую атмосферу, умение самоконтроля и саморегуляции, умение организовывать сотрудничество, умение руководствоваться принципами и правилами профессиональной этики и этикета, умения активного слушания, - и группа социально-перцептивных умений: умение адекватно воспринимать и оценивать поведение партнера в общении, распознавать по невербальным сигналам его состояния, желания и мотивы поведения, составлять адекватный образ другого как личности, умения производить благоприятное впечатление.

Коммуникативные способности, как индивидуально-психологические свойства личности, отвечающие требованиям коммуникативной деятельности и обеспечивающие ее быстрое и успешное осуществление [1].

Исследуя понятие коммуникативной компетентности Лабунская В.А. выделяет в нем три составляющие: точность (правильность) восприятия других людей; развитость невербальных средств общения; владение устной и письменной речью [3].

Емельянов Ю.Н. характеризует качественное своеобразие понятия коммуникативной компетентности, он считает, что коммуникативная компетентность представляет собой совокупность следующих качеств: способность человека брать на себя и исполнять различные социальные роли; способность адаптироваться в социальных группах и ситуациях, умение свободно владеть вербальными и невербальными средствами общения; способность организовывать и управлять «межличностным пространством» в процессе инициативного и активного общения с людьми; осознание своих ценностных ориентаций, потребностей; техники работы с людьми; перцептивные возможности [4].

Литература:

1. Зотова И.Н. Характеристика коммуникативной компетентности // Известия ТРГУ. Тематический выпуск «Психология и педагогика» №13(68), Таганрог: 2006. - С.225-227.
2. Зотова И.Н. Коммуникативная компетентность как аспект социализации личности студента в условиях информатизации общества // Актуальные социально – психологические проблемы развития личности в образовательном пространстве XXI века». - Кисловодск: 2006. - С.109.
3. Никонова О.В. Проблемы коммуникативной подготовки будущих учителей: Детский сад – школа – вуз: проблемы и перспективы развития. Материалы 2-ой научно-практической конференции – Брянск: Издательство БГУ, 2003. – 190 с.
4. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. - Л.: Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.

Квасных Г.С.

к.п.н., доцент СКГУ им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан

Калмыкова Т.В.

Гуманитарный колледж им. М. Жумабаева, г. Петропавловск, Казахстан

Калмыков О.В.

КГУ «Средняя школа № 4», г. Петропавловск, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

На современном этапе определены основные требования к общеобразовательной школе - это развитие индивидуальных способностей учащихся, расширение дифференцированного обучения в соответствии с их запросами и склонностями, развитие сети специализированных школ и классов с углубленным изучением различных предметов.

Можно выделить ряд направлений, способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся: система профориентации, вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий, умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности, диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии; банк профессиокарт; общественно-значимые мотивы выбора профессии; особенности профориентации студентов в условиях высшей школы; формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии [1].

Однако, несмотря на некоторые положительные результаты, профориентация в современных условиях всё ещё не достигает своих главных целей – формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах [2].

Возникают противоречия, связанные с профессиональным самоопределением учащихся: между их склонностями, способностями и требованиями избираемой профессии; осознанием уровня своего общего развития и возможностью менее квалифицированной работы; их притязаниями и реальными возможностями заполнения вакантных мест; склонностью и представлениям о престиже профессии; желанием заранее попробовать себя в избираемой профессиональной деятельности и отсутствием таковой возможности в школе и ближайшем её окружении; несоответствием здоровья, характера, привычек требованиям, предъявляемым профессией и др. Данные противоречия можно отнести к группе внутренних, личностно-психологических.

Противоречия социально – экономические: между возросшими требованиями к современному специалисту и действующими формами и методами профессиональными планами молодежи с высоким уровнем образования и экономической необходимостью заполнить вакантные рабочие места с тяжелым физическим трудом; потребностью общеобразовательной школы и других социальных институтов в специалистах – профориентаторах и отсутствием стабильной комплексной подготовки их в вузах страны.

Профориентация - это многоаспектная, целостная система научно – практической деятельности общественных институтов, ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс социально – экономических , психолого – педагогических и медико – физиологических задач по формированию у школьников профессионального самоопределения , соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации [3].

Профориентация, являясь целостной системой, состоит из взаимосвязанных подсистем (компонентов), объединенных общностью целей, задач и единством функций.

Организационно – функциональная подсистема - деятельность различных социальных институтов , ответственных за подготовку школьников к сознательному выбору профессии.

Логико-содержательная подсистема – профессиональное просвещение учащихся, развитие их интересов и склонностей, максимально приближенных к профессиональным; профессиональная консультация, профессиональный подбор, социально – профессиональная адаптация [4].

Личностна подсистема – личност школьника рассматривается в качестве субъекта развития профессионального самоопределения. Последнее характеризуется активной позицией, т.е. стремлением к творческой деятельности, самовыражением и самоутверждением в профессиональной деятельности; направленностью, т.е. устойчивой доминирующей системой мотивов, убеждений, интересов, отношением к усваиваемым знаниям и умениям, социальным нормам и ценностям; уровнем нравственной и эстетической культуры; развитием самосознания; представлением о себе, своих способностях, особенностях характера.

Управленческая подсистема предполагает сбор и обработку информации о процессах, явлениях или состоянии системы профориентации, выработку программы действий, регулирование процесса реализации и разработку рекомендаций по её совершенствованию.

Профориентация является непрерывным процессом и осуществляется целенаправленно на всех возрастных этапах.

Литература:

1. Профессиональное самоопределение и профессиональная карьера молодежи. Пособие для учащихся. - М.: Просвещение, 1999. - 185 с.
2. Буянова Т.А. Формирование профессиональных намерений старшеклассников с учетом запросов конкретного экономического района: автор. канд.дисс. - М.: Академия, 2011. – 170 с.
3. Шавир П. А. Психологические аспекты и задачи профессиональной ориентации в школе. - М.: Академия, 2009. – 290 с.

Уракбаева Д.Е.

Научный руководитель: ст. преподаватель, магистр

Шамгонова Р.Г.

Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова, Казахстан

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ «МЕТОД ОСНОВАННОЙ НА ЗАДАНИИ» В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В современном мире чтобы стать успешными нам необходимо постоянно развиваться и совершенствоваться. Но без умения критический мыслить это сделать почти невозможно. Человек, у которого хорошо развито критическое мышление поднимает жесткие вопросы и проблемы, формулируя их ясно и четко. Формирование навыков и умений критического мышления происходит постоянно, но особую роль этому процессу необходимо уделить тогда, когда человек находится на этапе становления личности, формирования жизненной позиции, получения знаний.

Для начала рассмотрим понятие критическое мышление. Критическое мышление это - система суждений, которая используется для анализа вещей и событий с формулированием обоснованных выводов и позволяет выносить обоснованные оценки, интерпретации, а также корректно применять полученные результаты к ситуациям и проблемам [1]. Критическое мышление — способ мышления, при котором человек ставит под сомнение поступающую информацию, собственные убеждения [2].

Известный американский психолог Дайана Халперн рассматривает критическое мышление как использование таких методов познания, которые отличаются контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Эти методы используются при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений и требуют навыков, которые обоснованы и эффективны для конкретной ситуации и типа решаемой задачи[4]. Для критического мышления характерно построение логических умозаключений, создание согласованных между собой логических моделей и

принятие обоснованных решений, касающихся того, отклонить какое-либо суждение, согласиться с ним или временно отложить его рассмотрение. По мнению Д. Халперн, это такое мышление, к которому «прибегают при решении задач, формулировании выводов, вероятностной оценке и принятии решений» [4].

Ричард Пол (1995) подразделяет критическое мышление на слабое и сильное. Так, критическое мышление в сильном смысле это мышление личности, проникающей в логику проблем с целью их объективного изучения без эгоцентрического или социцентрического уклона[3].

Набор ключевых навыков, необходимых для критического мышления, включает в себя наблюдательность, способность к интерпретации, анализу, выведению заключений, способность давать оценки. Критическое мышление применяет логику, а также опирается на метазнание и широкие критерии интеллектуальности, такие как ясность, правдоподобие, точность, значимость, глубина, кругозор и справедливость. Эмоциональность, творческое воображение, ценностные установки также являются составными частями критического мышления [4].

Для того чтобы учащийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет следующие:

- Готовность к планированию. Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли – признак уверенности.

- Гибкость. Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать генератором собственных идей и мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией.

- Настойчивость. Часто, сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Выработывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.

- Готовность исправлять свои ошибки. Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.

- Осознание. Это очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.

- Поиск компромиссных решений. Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний. [4].

Далее рассмотрим, развитие критического мышления на основе метода «основанной на задании», который дает возможность учитывать индивидуальные особенности и потребности каждого учащегося, при этом учащиеся решают практические задачи, с которыми они могут встретиться в реальной жизни. Одной из главных целей при выборе метода основанной на задании является увеличение активности учащегося. Перед каждым преподавателем иностранного языка, стоит задача как стимулировать воображение своих учащихся так, чтобы они могли быть более мотивированы к процессу обучения.

Как правило, мы все овладеваем знаниями по-разному, поэтому в процессе изучения иностранного языка могут использоваться различные технологии и подходы, а не только традиционный метод, который в англо-американской традиции называют Presentation – Practice –Production, или сокращенно PPP - презентация, практика, продуктивность. Эта методика обучения является лучшей на данный момент, так как охватывает все области лексики и грамматики используемых учебников или программ. Одной из альтернатив может стать – технология обучения, основанная на выполнении заданий без традиционного подготовительного объяснения и тренировки языкового явления. Эту технологию можно назвать Task Based Method на русский язык можно также перевести как («метод основанной на задании»). Такой метод обучения может помочь ученику, «поместив» его в ситуацию, существующую в реальном мире; ситуацию, когда устное общение имеет принципиальное значение для выполнения конкретного задания. Эта технология отражает естественный процесс усвоения языка: сначала мы испытываем потребность сказать что-то, затем пытаемся это сказать, потом говорим и стараемся сделать свой язык лучше [5]. В традиционной методике обычно после знакомства с новым лексическим или грамматическим материалом происходит его «отработка». А при выполнении заданий в формате представляемой нами

технологии обучающимся приходится использовать язык как единое целое, не задумываясь о тренировке конкретных явлений. Такой подход отнюдь не означает полного невнимания к правильности языкового материала и отсутствие помощи со стороны преподавателя, но здесь работа с языковым материалом лишь сопровождает выполнение задания [6]. В центр внимания ставится непосредственно само задание, а не грамматические или лексические вставки. Цель заключается не в изучении структуры, а в выполнении задания. Однако, чтобы успешно справиться с заданием, ученики должны правильно использовать речь и обмениваться своими идеями. Таким образом, язык становится инструментом коммуникации, который нацелен на то, чтобы помочь ученику успешно справиться с поставленной задачей. Благодаря этому происходит погружение в языковую среду, и ученики начинают общаться на иностранном языке с практической целью. Главным становится именно достижение этой цели. Обычно не существует единственного правильного ответа на подобные задачи. Уроки иностранного языка способствуют развитию критического мышления благодаря разнообразному материалу и интерактивным подходам. Технология развития критического мышления через чтение и письмо выделяется среди инновационных педагогических идей удачным сочетанием проблемности и продуктивности обучения с технологичностью урока, эффективными методами и приемами. Используя технологию «Критическое мышление» на уроках иностранного языка, учитель развивает личность ученика в первую очередь при непосредственном обучении иностранному языку, в результате чего происходит формирование коммуникативной компетенции, обеспечивающей комфортные условия для познавательной деятельности и самосовершенствования. Учитель стимулирует интересы ученика, развивает у него желание практически использовать иностранный язык, а так же учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом.

Критическое мышление – это точка опоры, естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Мы стоим перед проблемой выбора информации. Необходимы умения не только владеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить. Получая новую информацию, ученики должны научиться рассматривать ее с различных точек зрения, делать выводы относительно ее ценности и точности. На уроках иностранного языка необходимо привлекать информацию, при которой учащийся должен осознавать,

что изучение иностранного языка в большей степени связано с его личностью и интересами, нежели с заданными учителем приемами и средствами обучения.

1. «Критическое мышление: отчёт об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения» (Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Executive Summary) // Dr. Peter A. Facione (Dean of the College of Arts and Sciences, Santa Clara University), перевод Е. Н. Волкова
2. Турчин В. Ф. Глава 8, раздел 9 // «Феномен науки»
3. Paul R. Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World.— 4th ed.— Foundation for Critical Thinking, 1995.— ISBN 0-944583-09-1.
4. Халперн Д. Психология критического мышления.— СПб.: Питер, 2000.— 512с.— с.22.— ISBN 5-314-00122-5, ISBN 0-8058-0295-9
5. Task-Based Learning (TBL). URL: <http://www.slideshare.net/>
6. Willis J. A framework for task-based learning. Harlow: Longman, 1996.

Tuleshova Karlygash

M.Ed., a Ph.D. student; senior teacher

Suleimanova Aigul

Master of pedagogical science

*Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World
Languages*

HOW TO PREPARE STUDENTS FOR WRITTEN DISCOURSE: PRELIMINARY ENGLISH TEST. WRITING EXAM: PART 1 AND 2

Abstract: This article reviews the importance of developing of discourse-based teaching. Three types of discourse were thoroughly discussed. There were also given four different assessment scales which help to identify the level of the student's language ability. Authors offer the best ways of teaching written discourse. Preliminary English Test was taken as an example in this article. It is reviewed how the first and second part of PET writing exam should be taught. A lot of examples and important functional languages were illustrated in this article.

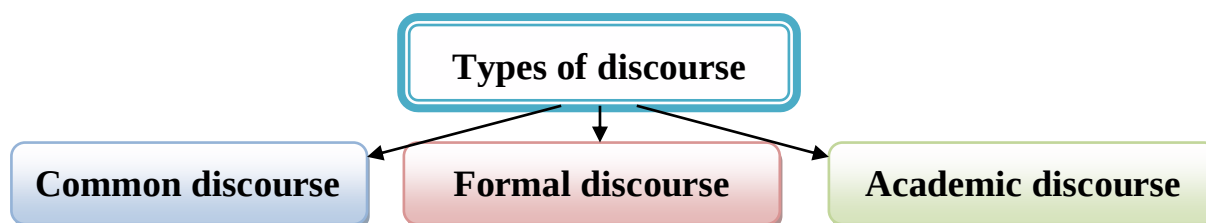
Key words: discourse, common discourse, formal discourse, academic discourse, written discourse, Preliminary English Test

Introduction

Have you ever found yourself among people who you know best and entered into a conversation, but had absolutely no idea what they were talking about? You shouldn't worry about it because it happens to everyone. People will talk about the show or events and you won't know the characters, the setting, and some of the terminology they use. They will be engaged in a discourse and you'll be left out. So what is discourse? Discourse is the most complicated notion to define because discourse is an object of research in many disciplines. At its broadest and formal sense, discourse is putting words and sentences together to clearly communicate complex ideas. It contains several elements: structure and organization, manner of speaking, complexity, intelligibility, and audience. But at its simplest sense, discourse is [communication](#) in [speech](#) or writing (Cambridge dictionary).

Types of Discourse

In this article we will review the following types of discourse which were given by Andrew Diamond (See Figure1).



Common discourse is a term given to generic interpersonal communication. If we were to chat about the weather, that would be a common discourse. The rules regarding this type of communication are fairly broad and grasped by most adults.

Formal discourse is communication that has greater rules surrounding it, such as when discussing business matters at work. This level of communication has more specialized terminology (business words like profits, margin, and water cooler) and greater rules with regards to communication. For example, you shouldn't speak to the president of the company you work for the same way you would speak to your friends.

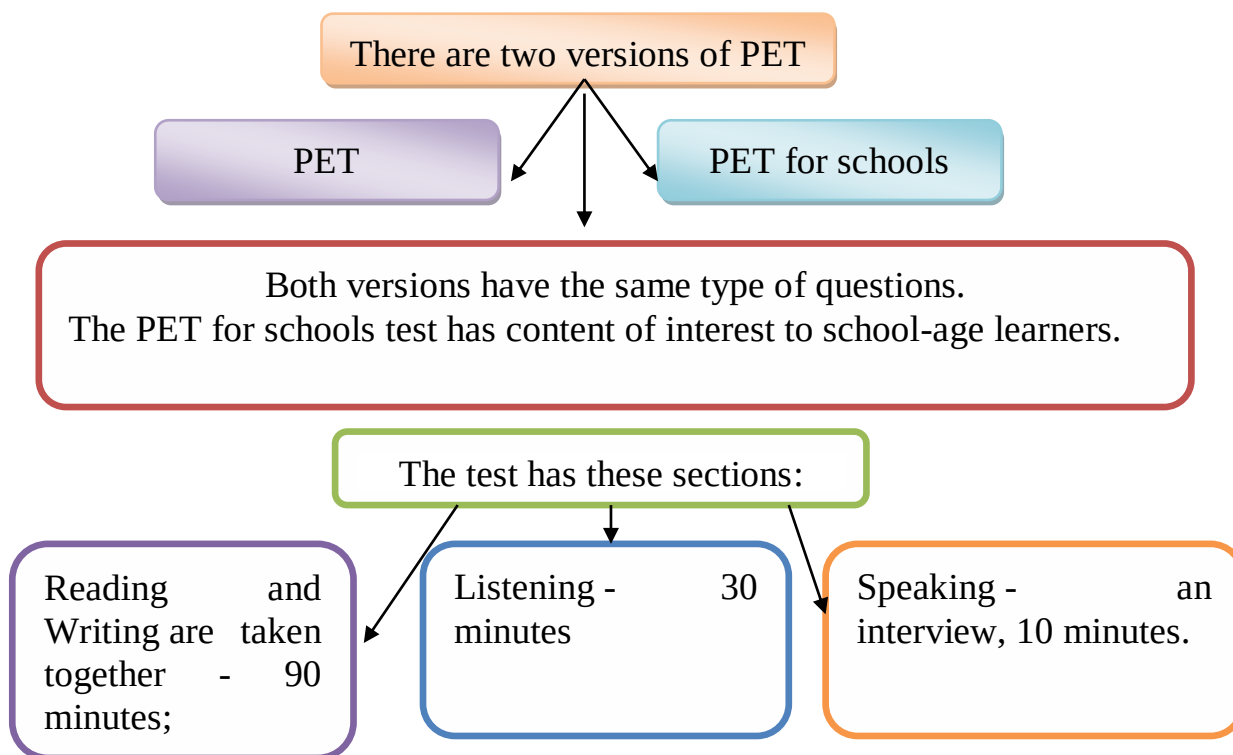
Academic discourse is the specific style of communication used in the academic world. Academic discourse involves how we alter our communication when engaged in academic discussions. Some examples of academic communication are textbooks, presentations, dissertations, research articles, and lectures. If you've had experience with these, you'll understand how they can be different (Andrew, D).

Written discourse

As we have mentioned before in learning English our students should be able to communicate both in oral and written form. We should teach them for oral discourse and written discourse. In this article we would like to focus exactly on written discourse. *Written discourse* is the transfer of information and it involves the written word. Written discourse is often tied with genre, or the type and/or structure of language used to imply purpose and context within a specific subject matter, especially when looking at literature. Examples of written communication include letters, memos, research papers, reports, etc (Kristen, G). It is very important to teach students for it, especially when they take an exam and they are asked to write. Let's take one of the Cambridge English exams Preliminary English Test (PET).

Preliminary English Test

The Preliminary English Test is one of the Cambridge English exams. See Figure 2 (Exam English.com.):



The exam is targeted at Level B1 of the CEFR. But there is also universal national standard which was given by Kunanbayeva S. (2010) for describing language ability. It describes language ability on a five-point scale, from A1 for beginners, up to C2 for those who have mastered a language. According to Universal National Standard Level B1 is equal to Level II (UNS) (See Figure 3):

CEFR (Common European Framework of Reference)		Cambridge scale	Cambridge English Qualifications	Universal National Standard (UNS) (Kunanbayeva, 2010)
proficient	C 2	230	C 2 Proficiency	V level (Universal National Standard)
		220		
		210		
	C 1	200	C 1 CAE	IV level (Universal National Standard)

independent	B 2	190	B 2 FCE	III level (Universal National Standard)
		180		
	B 1	170	B 1 PET	II level (Universal National Standard)
basic		160		
		150		
	A 2		A 2 KET	I level (Universal National Standard)
	A 1	140		
		130		
		120		
		110		
		100		
	Pre A 1	90		
		80		

Writing Exam (PET)

There are three parts in writing exam.

Part 1: Sentence transformation

Part 2: Short message (35 – 45 words)

Part 3: Email/Letter or story (about 100 words)

How to write part 1

The first part is mostly about grammar. It is extremely important that you revise the grammar from a B1 intermediate syllabus to do part well. This part is composed of five sentences (or questions). Of course, there are some grammar topics that will come up more than others, but you need to be prepared for whatever appears. In this part you are asked to transform the sentences so each one has the same meaning as the original. Generally, the topic of the sentences will always be the same, so that should make it a bit easier. Remember, you cannot use more than three words.

E.g.: 1) This red dress is more beautiful than green dress.

Answer: The green dress isn't as **beautiful as** red dress.

2) I asked my friend where he had worked before.

Answer: I asked my friend: "Where did you work before?"

What changes have taken place?

In 1, both sentences are comparing the dresses of different colour, but the second is a negative so we need to use ...as adjective as....

In 2, we change the sentence from an indirect speech statement in the past perfect to its original direct speech question which uses the past simple.

How to write part 2

In this part of the test you will have to write a short communicative message of about 35-45 words. For this you will be tested on your use of functional language. You will also nearly always have to use informal language.

Sample Task

Your friend, Jane, has invited you to a birthday party she is organizing for her little sister. Write an email to Jane. In your email, you should

- accept invitation
- suggest how you could help Jane prepare for the party
- ask Jane for some ideas for a present for her sister

Write 35-45 words on your answer sheet

As you can see in the task above, you are given:

- a situation: *Your friend, Jane, has invited you to a birthday party ...*
- a task: *Write an email to Jane*
- prompts or subtasks: *accept the invitation, suggest how..., ask Jane...*
- number of words: *Write 35-45 words.* And all of the above are essential when writing your answer.

A sample answer to the task

Dear Jane,

Thanks a lot for inviting me to the birthday party, I'll be there. I can give you a hand with decorating the room with balloons. By the way, is it all right if I buy for your little sister a teddy bear as a present?

Love,

Kate

As you can see in the sample answer, we:

- greet your friend: *Dear Jane,*
- thank her: *Thanks a lot for...*
- suggest how to help her: *I can give you a hand with...*
- ask her for ideas: ... is it all right if I buy for your little sister a teddy bear as a present?
- say goodbye: *Love,...*

And all of the above is what you have to do in virtually any short message you may have to write for Cambridge English: Preliminary (PET), except that the writing prompts will change.

Here is a list of possible functional language that may appear: *suggesting or recommending; giving advice; requesting; apologizing; offering; warning.*

- Language to suggest, give advice and recommend: *Why don't you; You really should; If I were you, I would; How about; Have you thought about; Maybe, you could ; You had better;*
- Language to request: *Would it be alright if; Could I; Would you mind if; Do you mind if;*
- Language to apologize: *I'm really sorry but; I hope you can forgive me but; I'd like to apologize for;*
- Language to offer: *Shall I; Would you like me to; Would you like another; Can I;*

- Language to warn: *Take care on; Mind how you go; Look out for; Watch out for; Be careful with...; Be careful not to...; Remember (not) to...; It's not a good idea to...; I wouldn't... if I were you.*
- Language to arrange meetings: *Let's meet at; I'll see you ... at ... okay? Is it okay if we meet at...?*
- Language to accept an offer: *Of course I'll go (to...); I'm more than happy to...; I'm glad to...; Great! I'd really like to...;*
- Language to refuse an offer: *I'm sorry, but I can't...; (Thanks, but) I'm afraid I can't...; Sorry, but it's impossible for me to...; I'd like to, but I can't...;*
- Language to say what you liked/disliked: *What I really enjoyed/liked/loved/hated was...; I really enjoyed/liked/loved/hated...; What I liked/enjoyed/... most was...; My favourite (part of the...) was...; The best thing (about...) was...*
- Language to say goodbye: *Bye! Bye for now! All the best, Best wishes, Regards, See you soon!*
- Language to wish good things: *Good luck (with...)! All the best (with...)! Hope you enjoy ...! Enjoy yourself! Have fun (at/in...)! Have a good time (at/in...)! You'll have no problems with...! You can do it! Good luck (with...)! All the best (with...)! Hope you enjoy ...! Enjoy yourself! Have fun (at/in...)! Have a good time (at/in...)! You'll have no problems with...! You can do it!*

Conclusion

To sum up, we hope that we could answer the question of importance of discourse, especially written one. Using authentic written and spoken discourse can be a perfect resource for teachers to teach the different language skills. For instance, through a writing (PET), we can teach a grammar rule. Students can learn the rule, how it is used in context as well as learn new vocabulary and benefit from reading the article. Then through using the same piece of discourse, students can practice speaking through retelling the information in the article to a partner/to the class, with an

emphasis on using the taught grammar point correctly. Therefore, it is necessary to prepare students for written discourse.

References

1. Andrew, D. *Academic Discourse: Definition & Examples*. Study com. Retrieved from: <https://study.com/academy/lesson/academic-discourse-definition-examples.html>
2. Discourse [Def. 1]. *Cambridge dictionary*. Retrieved March 11, 2018, from: <https://dictionary.cambridge.org/ru>
3. Kunanbayeva, S. (2010). Theory and practice of modern foreign language education. pp.174,180
4. Kristen, G. (1993). *Oral & Written Discourse: Definitions & Characteristics*. Retrieved from: <https://study.com/academy/lesson/oral-written-discourse-definitions-characteristics>
5. Luis, P. (2017). *Writing the Perfect Email for Cambridge English: Preliminary (PET)*. Retrieved from: <http://keepsmlingenglish.com/2016/01/cambridge-english-preliminary-pet-writing-part-2/>
6. Phil, W (2017). *Top Tips for Preparing for the Cambridge PET Writing*. Retrieved from: <http://blog.atlaslanguageschool.com/blog/top-tips-for-preparing-for-the-cambridge-preliminary-pet-writing-questions-parts-1-3>

К.п.н. Гапон Ю.А.

*Навчально-науковий інститут Міжнародних відносин,
Київський національний авіаційний університет,*

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ

ВИКОРИСТАННЯ ЗОРОВОЇ ОПОРИ НА ДРУКОВАНИЙ ТЕКСТ

У НАВЧАННІ УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ

З позиції практичної діяльності перекладача зміст поняття «усний переклад з опорою на друкований текст» цілком співпадає зі змістом поняття «переклад з аркуша», яким позначається окремий вид перекладу, що, за своєю складністю дорівнює синхронному усному перекладу. На підставі цієї тотожності впливає логічний висновок: навчати перекладу з аркушу, тобто усного перекладу з опорою на друкований текст, слід як окремого виду мовленнєвої посередницької діяльності перекладача. Справедливість такого висновку не підлягає сумніву, але потребує обговорення правомірності наступного висновку, що базується на його основі – висновку про недоцільність використання друкованого вихідного тексту в якості зорової опори під час навчання усного синхронного перекладу, а саме: використання зорової опори на друкований текст як методичного прийому лише ускладнює навчання синхронного перекладу, оскільки «наличие перед глазами студента печатного текста подсознательно стимулирует рефлексы письменного перевода» [6].

Правомірність такого висновку ставиться під сумнів методичними дослідженнями доцільності використання зорової опори на текст та появою чималої кількості практичних розробок, що використовуються у навчанні усного синхронного перекладу з опорою на друкований текст [7, 8, 1, 3].

На жаль, на відміну від навчання усного синхронного перекладу дидактичні можливості зорової опори як прийому навчання усного послідовного перекладу, зокрема навчання студентів нефілологічних спеціальностей, фактично не отримали ані методичного дослідження, ані практичного застосування у навчальному процесі.

Побоювання методистів використовувати зорову опору у навчанні усного послідовного перекладу, можливо, полягає у незбіжності форм вираження (письмова – усна) та каналів (зоровий – слуховий) сприйняття змісту вихідного повідомлення, притаманних предмету навчання (тобто навчання усного послідовного перекладу) та прийому, який використовується у навчанні даного предмету (в нашому випадку – читання вихідного друкованого тексту). Можливо, така незбіжність, в свою чергу, призводить до хибного висновку про те, що операційний склад цільового предмету навчання (усний послідовний переклад) і прийому, спрямованого на оволодіння даним предметом (зорова опора на текст), є розбіжними, тобто **суперечливими, несумісними** за своїми психолінгвістичними характеристиками. За такого висновку «вирок» очевидний: прийом, що не забезпечує поопераційне формування навичок та вмінь, які входять до складу цільової мовленнєвої діяльності, за усіма канонами здорового глузду, дидактики та методики викладання не має права на існування. Таке твердження поза контекстом досліджуваної проблеми є прописною істиною. Але розглянемо детальніше, наскільки воно є обґрунтованим в нашому випадку.

Для цього спочатку з'ясуємо, чи варто ототожнювати поняття «незбіжність» і «розбіжність»? Здається, ні, адже на противагу зазначеним незбіжностям між читанням тексту та усним перекладом (послідовним чи синхронним) існує принципово важлива спільність цих порівнюваних мовленнєво-розумових процесів, що становить фізіологічну, психічну та психолінгвістичну передумову успішного навчання послідовного усного перекладу з опорою на друкований текст. Це – рецептивний характер операцій та мовленнєво-розумових дій, пов'язаних з отриманням вихідного повідомлення, незалежно від його форми вираження – графічної (письмової) чи акустичної (усної). До того ж, в обох випадках виконання цих рецептивних дій є вмотивованим установкою на наступний спільний результат – усний переклад, незалежно, в усній чи письмовій формах вихідне повідомлення сприймалося.

Розглянемо детальніше операційний склад мовленнєво-розумової діяльності, пов'язаної зі сприйняттям й осмисленням вихідного мовленнєвого повідомлення та продукуванням цільового усномовленнєвого висловлювання.

1. Рецептивний етап перекладу об'єктивується фізичним сприйняттям графічно або акустично переданого вихідного змісту. Таке сприйняття забезпечують зорові, слухові та м'язові (артикуляційні) рецептори, які задіяні як

під час читання, вголос або про себе, так і під час аудіювання. Спорідненість фізіологічних рецепторів, що забезпечують сприйняття інформації письмового та усного вихідного повідомлення, унаочнює Таблиця 1.

Таблиця 1.

Форма вихідного повідомлення	Рецептори та подразники, які вони сприймають:		
	зоріві	слухові	м'язові (артикуляційні органи)
Письмова (читання вголос)	графічне зображення тексту	власний голос того, хто читає	імпульси м'язових скорочень
Письмова (читання про себе)	графічне зображення тексту	згорнуте внутрішнє проговорювання	імпульси згорнутих м'язових скорочень
Усна	невербальні сигнали	голос того, хто говорить	імпульси згорнутих м'язових скорочень

2. Надіслані в мозок нервові імпульси фіксуються у вигляді предметно- та абстрактно-образного концепту як багатомірної симультанної структури [2], яка виконує функцію оперативної одиниці мислення [5], тобто мовленнєво-мисленнєвої активності.

3. Рецепція вхідного висловлювання вмотивована, адже перекладач сприймає інформацію вихідного висловлювання з конкретною метою – максимально швидко розпочати озвучування її змісту мовою перекладу. Тому в свідомості перекладача присутня установка на утримання в оперативній пам'яті концептів як нейронних відбитків оперативних одиниць пам'яті [4], що й запускають механізми внутрішнього згорнутого проговорювання (внутрішнє проговорювання) та самокорекції (завдяки внутрішньому слуханню) форми та змісту наступного усно перекладу.

Спорідненість фізіологічних рецепторів, що забезпечують сприйняття вхідної інформації письмового та усного вихідного повідомлення, а також спільний вмотивований результат дії цих рецепторів – концепт форми та змісту усного цільового висловлювання дозволяють висунути гіпотезу про те, що в умовах обмеженої кількості годин, відведених на навчання студентів нефілологічних спеціальностей письмового та усного перекладу, використання

зорової опори на друкований текст сприятиме поліпшенню ефективності навчання усного послідовного перекладу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. *Делатр Б.* Перевод с листа в преподавании и практике синхронного перевода (Перевод Е.В. Гавриловой и Е.В. Колотилкина) [Электронный ресурс] / Б. Делатр // Вестник НГЛН. Серия Международная коммуникация и обучение иностранным языкам. Актуальные проблемы образования. – № 14. – С. 188-199. – Режим доступа: http://www.englishtesthelper.ru/3/Delatr_perevod_s_list.pdf (дата обращения: 24.02.2018).
2. *Залевская А.А.* Слово. Текст. Избранные труды [Электронный ресурс] / А.А. Залевская // М.: Гнозис, 2005. – 543с. – Режим доступа: <https://www.ozon.ru/context/detail/id/2369703/> (дата обращения 14.03.2018).
3. *Коканова Е.С.* Практикум по переводу с листа (английский и русский языки): учеб.пособие [Электронный ресурс] / Е.С. Коканова // Архангельск: САФУ, 2016. – 132 с. – Режим доступа: <https://rucont.ru/file.ashx?guid=9d3063e0-f6fd-48f3>. (дата обращения: 24.02.2018).
4. **Кубрякова Е.С.** Краткий словарь когнитивных терминов. **Электронная книга.** Лингвистика. Когнитивная лингвистика. Лингвоконцептология [Электронный ресурс] / **Е.С. Кубрякова, В.З. Демьянков, Ю.Г. Панкрац, Л.Г. Лузина.** // М: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 1997. – 245 с. (– С 90-92) – Режим доступа: <http://superlinguist.ru/kognitivnaia-lingvistika-kratkii-slovar-kognitivnykh-terminov.html> (дата обращения 14.03.2018).
5. *Мазяр Е.И.* Термин «концепт» как разновидность когнитивной метафоры в научном дискурсе [Электронный ресурс] / Е.И. Мазяр // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского.

Серия Филология, 2012, – № 5 (1), – С. 304–306. – Режим доступа: [http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2012_5\(1\)/51.pdf](http://www.unn.ru/pages/issues/vestnik/99999999_West_2012_5(1)/51.pdf) (дата обращения 14.03.2018).

6. *Наймушин Б.А.* О роли и месте перевода с листа в подготовке устного переводчика [Электронный ресурс] / Б.А. Наймушин // Новый болгарский университет, г. София. – Режим доступа: [vestnik.pstu.ru/.../ Наймушин+Б.А.+О+РОЛИ+И+МЕСТЕ+](http://vestnik.pstu.ru/.../Наймушин+Б.А.+О+РОЛИ+И+МЕСТЕ+). – (Дата обращения: 12.03.2018).
7. *Пакулова Ю. В.* Предварительное исследование по теме «критерии оценки качества устного перевода: перевод с листа» // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 303-305. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/40/4732/> (дата обращения: 24.02.2018).
8. [3] 8. *Сімкова І. О.* Методика навчання абзацно-фразового перекладу та усного перекладу з аркуша [Електронний ресурс] / І. О. Сімкова // Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія. – № 24. 2015. Режим доступа: [visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/ article/viewFile/69607/64867](http://visnyk-pedagogy.knlu.kiev.ua/article/viewFile/69607/64867) (дата звернення: 13.03.2018).

Мухамбедкалиева Д.А., Тыкежанова Г.М.

Карагандинский государственный университет им.Е.А.Букетова (Казахстан)

РЕАЛИЗАЦИЯ 12-ЛЕТНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ

Главной задачей модернизации системы образования Республики Казахстан является обеспечение современного качества образования и приведение всех компонентов системы образования в соответствие с актуальными и перспективными потребностями личности, общества и государства[1].

В современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к условиям конкуренции становится важнейшим фактором устойчивого развития. Конкурентные возможности любой развитой страны связаны с развитием ее социального капитала, которое во многом определяется состоянием системы образования.

Реформа системы образования, проводимая в Казахстане, затрагивает все уровни образования. Модернизация структуры среднего общего образования направлена на реализацию 12-летней школы, ориентированного на социализацию обучающихся с учетом потребностей рынка труда, на отработку гибкой взаимосвязи школы с организациями профессионального образования. От него зависит конкурентоспособность и устойчивое развитие Казахстана в XXI веке[2].

Переход к 12-летней школе выделен в Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы как одно из приоритетных направлений развития всей системы образования РК. Это один из ключевых элементов изменения всей образовательной сферы нашей страны, который вместе с другими существенными преобразованиями позволит поднять казахстанское образование на качественно новый уровень[3].

Охрана здоровья подрастающего поколения - важнейшая стратегическая задача государства, так как фундамент здоровья взрослого населения страны закладывается в детском возрасте. Все перспективы социального и экономического развития государства, высокого уровня жизни населения, развития науки и культуры являются итогом достигнутого здоровья детьми сегодня. За последние годы произошло значительное качественное ухудшение здоровья школьников. По

данным исследований, лишь 10-15 % выпускников школ могут считаться здоровыми, около 40% имеют различную хроническую патологию. У каждого второго школьника выявлено сочетание нескольких хронических заболеваний. Многолетние исследования в области возрастной физиологии позволили выявить школьные факторы, которые негативно сказываются на росте, развитии и здоровье детей. К их числу были отнесены стрессовая педагогическая тактика, интенсификация учебного процесса, несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям школьников, нерациональная организация учебной деятельности, отсутствие системы работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни и т.д. Кроме того, негативные влияния приходится на наиболее чувствительный к любым неблагоприятным воздействиям период интенсивного роста и развития организма детей. За период обучения число детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата увеличивается в 1,5-2 раза, нервными болезнями - в 2 раза, с аллергическими болезнями - в 3 раза, с близорукостью - в 5 раз[4]. О структурно-функциональной зависимости в системе «позвоночный столб - нижние конечности» говорят исследования ряда авторов, которые отмечают, что изменения в одном из звеньев ведут к адаптационным перестройкам в другом и могут приводить к распространению дистрофического процесса и повреждению всей системы опорно-двигательного аппарата.

Особенности возрастного периода учащихся начальных классов требуют особого подхода в воспитании и обучении, т.к. большую тревогу вызывает слабость психофизического здоровья детей. Большинство детей, с этой точки зрения, приходят в школу даже в 7 лет недостаточно готовыми к обучению. В результате исследований учеными выявлено, что к шести годам у большей половины детей наблюдается незрелость психомоторики, эмоционально-волевая неустойчивость, снижение работоспособности, социальная незрелость, тревожность. Известно, что наиболее энергоемкой функцией в возрасте 6-7 лет является внимание. Именно внимание почти у половины первоклассников снижено. Страдают такие свойства внимания, как объем, переключаемость, устойчивость, сосредоточение, а колебание внимания является негативным фактором школьников начальных классов. Даже у детей с высокой мотивацией школьного обучения обнаруживаются эти особенности. Одной из часто встречающихся детских проблем является снижение их работоспособности. Поэтому, ученым и практикам необходимо активно искать эффективные научные пути разработок оберегающих, щадящих здоровье детей,

обучающих технологий, разрабатывать методы профилактики нарушения психосоматического здоровья школьников, основу которой составляет правильная дозировка учебных заданий и обеспечение полноценного отдыха школьников. исследования показали, что объем недельной нагрузки (время, затраченное в образовательном учреждении и на выполнение домашних заданий) приводит к увеличению так называемого рабочего дня школьника до 10-12 часов[5,6].

Адаптация к новым условиям обучения происходит благодаря мобилизации функциональных резервов и требует определенного напряжения регуляторных систем. Изменения происходят в первую очередь в системах дыхания и кровообращения[7]. Сердечно-сосудистая система наиболее чутко реагирует на весьма незначительные неблагоприятные воздействия, т.к. ей принадлежит роль индикатора адаптационно-приспособительных реакций организма[8,9]. Выявлены различия в реакции сердечно-сосудистой системы на недельную учебную нагрузку у учащихся начальной школы. Так, в исследуемых группах количество неблагоприятных сдвигов артериального давления отмечалось от начала к концу учебной недели. К концу учебного года отмечалось не только резкое снижение работоспособности на уроках, но и снижение сопротивляемости «учебному» утомлению, увеличилась частота случаев повышенного артериального давления [10].

Комплексные исследования сердечно-сосудистой системы школьников в зависимости от возраста, пола, периода учебного года показали, что возрастная динамика показателей сердечно-сосудистой системы у школьников 6-7 лет проходит неравномерно и не одновременно в половых группах[11].

Результаты анкетирования выявили высокую распространенность факторов риска развития «школьнообусловленных» заболеваний: недосыпание, низкая двигательная активность, укороченное время прогулок, чрезмерные зрительные нагрузки, нарушения режима питания, малосодержательные формы досуга. С возрастом растет доля детей, пренебрегающих значением питания для здоровья.

Высокие нагрузки на детей обнаруживаются при так называемом развивающем обучении. Они негативно влияют на психоэмоциональное состояние учащихся, повышают уровень их утомляемости и невротизации [12,13,14].

Использование компьютеров в обучении и воспитании детей коренным образом изменяет привычные формы их учебной и досуговой деятельности. При работе с компьютером возрастает не только психоэмоциональное напряжение, но и доля статических нагрузок на фоне значительного увеличения объема

предъявляемой школьникам информации, при этом ещё более выраженной становится гипокинезия. По данным А.А.Баранова и соавторов, тревога, раздражительность, подавленность отмечаются в 25-70 % случаев у детей младшего школьного возраста. Работа за компьютером способствует появлению неблагоприятных реакций со стороны центральной нервной системы и зрительного анализатора. Выраженные неблагоприятные сдвиги показателей функционального состояния организма детей отмечаются и после досуговых занятий с компьютером [15].

В связи с этим, для дальнейшей модернизации образования необходимо выработать научно обоснованные направления организации образования. Исследования должны быть комплексными с участием психологов, педагогов, социологов и других специалистов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Назарбаев Н.А. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана. — 2012. — 27 янв.
2. Турдалиева Б.С., Аимбетова Г.Е., Абдукаюмова У.А. и др. Здоровье детей и подростков Республики Казахстан: проблемы и пути решения. — 2014. — С. 54.
3. Антропова М.В., Бородкина Г.В., Кузнецова Л.М., Манке Г.Г., Параничева Т.М. Здоровье и функциональное состояние сердечно-сосудистой системы школьников // Школа здоровья. — 2000. — Т. 7, № 3. — С. 16-21.
4. Каташинская Л.И., Губанова Л.В. Анализ факторов, оказывающих влияние на формирование здоровья городских и сельских школьников.- Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4
5. Швецов А.Г., Кабиева С.М., Приз В.И., Калишев М.Г. Изучение влияния обучения по экспериментальной программе на состояние здоровья гимназистов // Гигиена и санитария. — 2000. — № 3. — С. 21-23.
6. Аканов А.А., Чен А.Н. Здравоохранение Казахстана. Основы политики и стратегии. — Алматы, 2011. — 91 с.

7. Аканов А.А., Девятко В.Н., Кульжанов М.К. Общественное здравоохранение в Казахстане: концепция, проблемы и перспективы. — Алматы, 2011. — 100 с.
8. Ануфриева Е.В., Ножкина Н.В. Современные программы развития системы школьного здравоохранения в регионе // Бюллетень Нац. науч.-исслед. ин-та общественного здоровья. — М., 2011. — Вып. 2. — С. 126-130.
9. Авота М.А., Авота А.А. Состояние опорно-двигательной системы учащихся общеобразовательных и спортивных школ г. Риги // Материалы II Конгресса Российского общества школьной и университетской медицины и здоровья с между-народным участием. — М.: Науч. центр здоровья детей РАМН, 2010. — 708 с.
10. Базарбаева С.М., Нусупова А.Ж., Батжанова С.М. Проблемы формирования здорового образа жизни в системе образования // Исследования в области естественных наук. — 2012. — С. 75-77.
11. Stommel M.R., Hubbard R. Mismatch of classroom furniture and student body dimensions: empirical findings and health im-plications // J. Adolesc. Health. — 1999. — 24. — P. 265-273.
12. Troussier B., Tesniere C., Fauconnier J. et al. Comparative study of two different kinds of school furniture among children // Ergonomics. — 1999. — 42. — P. 516-526.
13. Schyder-Etinne H. Neu auftretende Thoraxdeformierungen bei Kindern and Jugendlichen // Schweizerische Arztezeitung.— Vol. 86, No. 21. — P. 1312-1314.
14. Потупчик Т.В. Критерии оценки адаптации детей к высоким учебным нагрузкам // Гигиена и санитария. — 2011. — № 6. — С. 41-44.
15. Баранов А.А., Кучма Л.М. Чтение, компьютер и здоровье // Вопросы современной педиатрии. — 2008. — Т. 7, № 1. - 234 с.

Викладач Савчук Т.Л.

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Реальністю сьогодення є те, що Україна взяла курс на входження до європейського економічного та культурного простору. Глобалізація ділових стосунків у різних сферах діяльності людини підвищує попит на спеціалістів з різноманітних галузей економіки, які б вільно володіли іноземною мовою і культурою іншомовного спілкування.

Сучасну модель навчання складно уявити без використання інноваційних технологій та новітніх методів викладання, що перетворюють навчання іноземної мови на живий творчий процес. До інноваційних технологій належать: комп'ютери, інтернет, електронні посібники, телевізори, мультимедійні засоби, тренінгові програми. Інтернет можна використовувати: 1) як джерело додаткової інформації для викладачів та студентів;

2) для виконання завдань, спрямованих на пошукову діяльність, які можуть виконуватися студентами як на заняттях (за наявності комп'ютерного класу), так і самостійно вдома;

3) як вільне спілкування в Інтернеті, так і спеціально організоване в режимі електронної пошти;

4) для здійснення інтернет-проектів. Наочність запрошує до роздумів та сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Відомий учений Бенджамін Франклін сказав: «Tell me and I forget, teach me and I remember, involve me and I learn». Коли джерелом знань виступають комп'ютер, телевізор, відео, а не лише викладач, то студенти вчаться самостійно усвідомлювати отриману інформацію, мислити і розуміти суть речей, робити висновки та вміти формулювати свою думку. Особливостями застосування інноваційних технологій є: підвищення ефективності та інтенсивності навчання,

забезпечення можливостей індивідуального підходу та розвитку особистості студента і його творчого пошуку, активізація діяльності студентів, досягнення більшої об'єктивності оцінки під час контролю якості знань, використання сучасних електронних підручників, словників, довідників та комп'ютерних навчальних програм. Одним із принципів сучасного напрямку в навчанні англійської мови є застосування інтерактивної методики. Її суть полягає в поєднанні взаємної роботи студентів між собою та викладача із студентами, що дозволяє активізувати всіх учасників навчального процесу і залучити до спілкування. Це значить, що інтерактивним може бути метод, в якому той, хто вчиться, є учасником, іншими словами реалізовує щось: спілкується, керує, створює ситуація, пише, малює. Він не виступає просто слухачем або спостерігачем, а активно приймає участь у тому, що трапляється, власне створюючи це явище. Сьогодні переминюється і роль учителя: він перестає бути головним джерелом інформації, а перетворюється на організатора, консультанта, керівника та експерта самостійної роботи студентів. Усе це вимагає пошук більш результативних прийомів навчання, які б втілювали в життя такі функції: інформуючу, формуючу, систематизуючу, контролюючу та мотивуючу.

Панівним компонентом змісту навчання іноземної мови є — навчання різних видів мовної та мовленнєвої діяльності: мовлення, аудіювання, читання, письмо. Для вирішення цих завдань викладач може використовувати у навчальному процесі методичні та дидактичні матеріали, які пропонують видавництва: Oxford University Press, Pearson Longman, Cambridge University Press, Express publishing. Ці посібники містять аудіо матеріали для прослуховування та мультимедійні додатки з великою кількістю інтерактивних вправ для опрацювання лексики, граматики та мовленнєвих навичок, як на занятті, так і вдома. Набувають популярності інноваційні методи, прийоми і технології навчання такі як: кейси, рольові ігри, презентації, технології моделювання ситуацій, дискусії, форуми, колоквіуми, круглі, столи, симпозіуми, дебати, ток-шоу, інтерв'ювання, проектні технології, які спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, стимулюють їх активність, «винахідливість», майстерність аргументувати та дискутувати. Використання вказаних вище інноваційних педагогічних технологій забезпечує реалізацію таких основних принципів організації навчальної діяльності: мотиваційної достатності, культурологічності, практичної реалізації комунікативної компетенції,

зануреності у предметний зміст навчання, предметності та інтегрованості навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності, автономії творчої навчальної діяльності, творчої співпраці. Завданням вищого навчального закладу і кожного викладача сьогодні є навчити студентів самостійно вчитися, отримувати знання з різних джерел і використовувати їх у майбутній професійній діяльності. Отже особливістю використання інноваційних технологій у навчальному процесі є те, що порівняно з традиційними навчально-методичними засобами комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання забезпечують нові можливості та дозволяють реалізувати сучасні інтерактивні методи навчання на більш високому рівні. Саме інноваційні технології та інтерактивні методи викладання покликані сприяти розвитку у студентів бажання до творчої, продуктивної праці, формуванню власного світобачення.

Література:

1. Авсюкевич Ю.С. Принципи навчання англомовної презентації студентів економічних напрямків // Іноземні мови. – 2008. - №1. – С. 25–30.
2. Салмай Н.М., Цибенко Н.В. Організація навчально-виховного процесу.
3. З досвіду роботи ВНЗ I-II рівнів акредитації. 2007, №10. – С.80-95.
4. Черниш В.В. Організація і проведення рольових ігор на уроках іноземної мови. // Іноземні мови 2010, № 4. – С.7-13.

Парканова С.И.

КГУ ОСШИ №3 для детей с ОВР УОКО, г.Караганда, Республика Казахстан

АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ООП НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

На современном этапе в условиях модернизации образования главным направлением развития школы является повышение качества образования, создание условий для развития личности каждого ученика через совершенствование системы преподавания. Инновационные процессы, происходящие в течение последних лет в системе образования страны, присущи и специальной (коррекционной) школе. На первое место выходит задача социальной адаптации выпускника с ООП. Социальная адаптация, т.е. активное приспособление к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм, правил и способов поведения, принятых в обществе, является универсальной основой для личного и социального благополучия любого человека. Ребенок, ограниченный в умственном развитии, не в состоянии сам выделить, освоить и усвоить те звенья социальных структур, которые позволяют личности комфортно поддерживать существование в социальной среде и успешно реализовывать в ней свои потребности и цели.

Создание оптимальных условий для успешной коррекции нарушений в развитии, обучения, воспитания, психолого-педагогической реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, их социально – трудовой адаптации и интеграции в общество относится к числу важнейших задач специальной (коррекционной) школы, что требует повышенного внимания к проблеме их обучения. От активности и самостоятельности в процессе обучения во многом зависят динамика развития ребенка с нарушением интеллекта, возможности его социальной адаптации.

Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся с ООП относятся к числу наиболее актуальных проблем современной педагогической науки и практики. Реализация принципа активности в обучении имеет большое значение, т.к. обучение и развитие носят деятельностный характер, и от качества

учения как деятельности зависит результат обучения, развития и воспитания учащихся.

Для учащихся с нарушениями интеллектуального развития, характерна инертность, вялость, отвлекаемость, интеллектуальная пассивность, отсутствие интереса к мыслительной деятельности. В процессе обучения школьникам часто преподносится готовый материал, который они должны запомнить, таким образом, происходит формальное «механическое» усвоение материала.

Для того чтобы избежать подобной ситуации, необходимо проводить обучение так, чтобы усвоение знаний шло не только на основе запоминания, а в результате сознательного применения полученных сведений в процессе решения познавательных задач. Учащиеся должны учиться рассуждать, использовать имеющуюся у них информацию. Необходимо повышать познавательную активность учащихся, включать учеников в творческую деятельность, ведь степень продуктивности обучения во многом зависит от уровня активности учебно-познавательной деятельности учащегося.

Многолетний опыт работы в нашей школе показывает, что наличие познавательного интереса к учебному предмету способствует повышению активности учащихся на уроках, росту успеваемости и самостоятельности при выполнении практических и умственных задач.

Математика, как учебный предмет, предоставляет неограниченные возможности для формирования у школьников познавательного интереса.

Опираясь на различные педагогические исследования можно выделить основные, условия, способствующие активизации познавательной деятельности учащихся с нарушениями интеллекта на уроках математики. Это:

оптимальное сочетание словесных, наглядных и практических методов обучения;

доступное, эмоциональное, опирающееся на личный опыт ребенка преподнесение материала и создание условий для его сознательного восприятия;

индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся, оказание им различных видов помощи (словесной, наглядно-практической);

введение дидактического приема сравнения по различным параметрам изучаемых объектов и явлений;

установление причинно-следственных зависимостей и обучение приемам их установления, используя данные, полученные от учителя или из различных средств обучения;

создание проблемных ситуаций (распознавание противоречий, решение элементарных логических задач);

выполнение опытов, практических работ до и после объяснения нового материала; увеличение доли самостоятельных работ; осуществление межпредметных связей;

использование дидактических игр и элементов занимательности; включение новых знаний в систему ранее сформированных.

Активность учащихся на уроке математики во многом зависит от того, как учитель преподносит учебный материал и как он организует учебную деятельность школьников. Немаловажное значение в формировании отношения к учебной деятельности оказывают содержание изучаемого материала, степень его новизны. Эмоциональный, яркий словесный материал всегда вызывает интерес у учащихся. Эффективным приемом активизации познавательной деятельности является создание противоречий между имеющимися у школьников представлениями об изучаемом явлении и научным понятием. При проведении беседы учитель так должен формулировать вопросы, чтобы они будили мысль ученика, развивали его познавательную деятельность. Необходимо, чтобы при ответе на вопрос ученик анализировал имеющуюся информацию, обобщал, сравнивал, сопоставлял, делал выводы. При формулировке вопросов учителю необходимо отдавать предпочтение тем, которые активизируют познавательную деятельность, учат школьника правильно формулировать свои мысли.

Одним из приемов этой работы является создание «проблемных ситуаций» и математических задач, которые требуют от учащихся анализа материала и самостоятельного нахождения ответа. На уроках математики могут предлагаться: задачи, требующие проведения вычислительных операций; задачи, связанные с ориентировкой в пространстве; задания, требующие интерпретации полученных фактов. Решение математических задач и «проблемных ситуаций» способствует активному усвоению курса математики, формирует общеучебные и специальные математические навыки, позволяет использовать полученные знания на практике. Этот вид работы способствует

формированию самостоятельности, настойчивости, целеустремленности, способности доводить до конца начатое дело. При выполнении заданий данного вида ученики должны использовать знания, полученные при изучении других предметов (географии, естествознания, рисования и т. д.)

Таким образом, при формировании общих математических понятий необходимо использовать модели изучаемых объектов. В процессе изложения материала модели на доске и подписи к ним выполняет учитель, а учащиеся записывают их в тетради. При закреплении и повторении материала необходимо добиваться того, чтобы учащиеся могли самостоятельно вычислять и моделировать на доске, делать подписи и объяснять их учителю.

Список литературы:

1. Математика 5 – 6 классы. Планирование учебного материала (авт. – сост. В. И. Жохов). – М.: Мнемозина, 2010
2. <https://урок.рф/library/tema>
3. Ф.Р. Залялетдинова Нестандартные уроки математики в коррекционной школе: 5-9 классы, -М.:ВАКО,2007,-128 с.-(Мастерская – учителя)

Ревтова С.Н.

КГУ ОСШИ №3 для детей с ОВР УОКО, г.Караганда, Республика Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ООП

С давних времен орудиями труда учителя были доска и мел, плакаты и демонстрационные модели, раздаточный материал и другие наглядные пособия. В кабинете математики ученик на каждом уроке может видеть чертежные инструменты и их применение учителем. В условиях обновления содержания образования и повсеместным использованием ПК в качестве средства демонстрации учебного материала выступает удобный в применении формат учебных занятий – урок-презентация.

Применение презентаций на уроке математики в обучении детей с ООП достигнет цели, если соединить методику работы с презентацией с методикой работы по предмету. Это должна быть не простая демонстрация слайдов, а многофункциональное средство обучения, которое позволит реализовать все задумки учителя-дефектолога.

Презентация — универсальное средство организации обучения математике, с помощью которого в нашей школе решаются следующие задачи:

-учебные: ознакомление учащихся с учебным материалом, отработка навыков по данной теме, контроль усвоения;

-развивающие: развитие пространственного воображения учащихся, образного и логического мышления; развитие и обогащение активного словаря и фонда знаний об окружающем, формирование умения четко и ясно излагать свои мысли;

-воспитательные: воспитание точности, четкости, внимательности; совершенствование графической культуры; привитие интереса к предмету и учебе в целом.

Использование презентаций на уроках математики способствует реализации различных принципов обучения:

-научности и системности: достоверность и точность, стройность и логичность в изложении материала закладываются при подготовке слайдов;

-доступности и наглядности: в презентации статический текст или чертеж можно «оживить», то есть показать последовательные шаги решения задачи; сделать подсказку; на глазах у учеников выполнить дополнительные построения к чертежу, необходимые для доказательства; используя средства компьютерной графики, обратить внимание учеников на важные детали;

-сознательности и активности детей в учении: доступность и наглядность способствуют осознанному и глубокому усвоению материала; если презентация используется на Google-диске или интерактивной доске, то с учебным материалом может работать непосредственно сам ученик вместе с учителем;

-прочности знаний: сознательное усвоение делает знания прочными; повторение и систематизацию учебного материала, способствующие прочности усвоения, тоже можно проводить с помощью презентаций.

Исходя из практического опыта, можно выделить два вида уроков с применением презентаций: урок-презентация и урок с элементами презентации на его отдельных этапах. В первом случае презентация является одновременно и формой урока, и его содержанием. Такие презентации лучше всего применять при изучении нового материала в рамках комбинированного урока, где постоянно меняются виды деятельности, что отражается на слайдах.

Презентации могут применяться на отдельном этапе урока: на этапе актуализации знаний, при изложении нового материала, закреплении, контроле, проверке и даже домашнего задания.

С помощью динамичной презентации мне удастся показать ученикам важные детали при объяснении нового материала: оформление специальных математических записей, оформление решения задач, приемы работы с чертежными инструментами, пошаговое построение графиков и чертежей.

На этапе закрепления презентация позволяет увеличить количество и обеспечить разнообразие устных задач, что способствует быстрому и качественному усвоению учащимися нового материала. Посредством анимационных эффектов можно корректировать результаты выполнения устных упражнений.

При решении задач обучающего характера презентация помогает моментально вывести на экран рисунок, составить план решения и контролировать промежуточные и окончательный результаты самостоятельной работы по этому плану. Особенно эффективны анимированные чертежи при обучении построению диаграмм, графиков, решению геометрических задач. Динамический чертеж показывает последовательные шаги решения, выполнение дополнительных построений.

Презентация удобна для повторения и систематизации изученного материала. Повторять материал удобно с помощью слайдов «вопрос – ответ». Систематизацию знаний по теме «Действия с обыкновенными дробями», к примеру, можно проводить с помощью анимированной схемы. Сначала ученик должен объединить похожие действия с дробями в две группы и объяснить существенное различие между этими группами. Затем надо каждое преобразование дробей из списка соотнести с тем или иным действием.

Также рекомендуется использование презентации для осуществления контроля полученных знаний. Слайд с решением позволяет моментально проверить правильность выполнения домашнего задания. Одновременно он может служить и образцом письменного оформления решения задач.

Выведение на экран готовых ответов позволяет быстро выполнить проверку самостоятельной работы или теста, обсудить допущенные ошибки и поставить оценку прямо на уроке.

Обобщая опыт составления и применения презентаций на уроках, можно выделить некоторые рекомендации.

1. Анимация не должна быть отвлекающей и агрессивной. Особенно нежелательны такие эффекты, как вылет, вращение, волна, побуквенное появление текста, звуковое сопровождение.

3. Презентации можно создавать в программах OpenOffice Impress, MicrosoftOffice PowerPoint, в интернет-сервисах «Google-диск» и «Интерактивная доска».

4. Интерактивная доска и Google-диск позволяют применять презентации наиболее эффективно. Учитель и ученики могут вносить изменения в материал презентации, отмечать точки в координатной плоскости, вместе заполнять

таблицы, достраивать графики, создавать графические рисунки, используя возможности такой доски.

5. При использовании компьютерной презентации ученикам необходимо давать время для записи и для осмысления записанного, не стоит их подгонять.

Таким образом, применение компьютерных презентаций на уроках с детьми с ООП значительно облегчает работу учителя математики: сближает с учеником, улучшает взаимопонимание, способствует четкости и конструктивности урока. Презентация позволяет дифференцировать учебную деятельность, активизирует познавательный интерес учащихся с ООП, развивает их творческие способности, стимулирует умственную деятельность, побуждает к исследовательской деятельности.

Список литературы:

1. Дворецкая А. В. О месте компьютерной обучающей программы в когнитивной образовательной технологии.- Педагогические технологии. №2. 2007г.
2. Смирнов И.А. Использование мультимедийных презентаций в учебном процессе. URL: <http://www.portal-slovo.ru/impressionism/36267.php>
3. Смирнова Т.А. Возможности создания и использования мультимедийных презентаций // Культура: управление, экономика, право. 2010. № 3.

Рукина Л.Л.

КГУ ОСШИ №3 для детей с ОВР УОКО, г.Караганда, Республика Казахстан

РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Общение является особым видом деятельности, а развитие речи есть усвоение средств общения. У всех детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается несформированность речи, что оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию ребенка. Своевременная и целенаправленная коррекционно – развивающая логопедическая работа должна способствовать развитию мыслительной деятельности, улучшению межличностного общения, адаптации, социализации.

Вся коррекционно – развивающая работа с учащимися данной категории должна строиться таким образом, чтобы были задействованы три составляющие деятельности: мотивационная, целевая и исполнительская. Такая структура обеспечивает эмоциональное и социально-личностное развитие учащегося с выраженной умственной отсталостью, формирование его представлений о себе, об окружающей предметной и социальной действительности.

У обучающихся с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью с нарушением базовых психических функций, памяти и мышления также отмечается своеобразное нарушение всех структурных компонентов речи: фонетико-фонематического, лексического и грамматического.

Нарушения речи у детей с умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми множественными нарушениями развития носят стойкий характер и негативно влияют на всю психофизиологию ребенка, затрудняя общение с окружающими, препятствуя формированию познавательных процессов, обучению, воспитанию и социальной адаптации. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития.

По уровню сформированности речи выделяются дети с отсутствием речи, со звукокомплексами, с потоком бессмысленных штампованных фраз с

сохранением ранее услышанных интонаций, с высказыванием на уровне отдельных слов, с наличием фраз. При этом речь невнятная, косноязычная, малораспространенная, с аграмматизмами. Компонент сенсорного недоразвития присутствует у всех детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Для них характерно ограниченное восприятие обращенной к ним речи и ее ситуативное понимание. Из-за плохого понимания обращенной к ним речи с трудом формируется соотнесение слова и предмета, слова и действия. Одни воспринимают речь окружающих в виде коротких фраз и инструкций. Более длинную фразу, инструкцию, требующую пространственного восприятия, не понимают и не реагируют адекватно. Другие воспринимают бытовую речь, выполняют инструкции, прослушивают короткие тексты, но у них также отмечается недостаточное восприятие более сложных речевых конструкций и текста. У данной категории детей затруднено или невозможно формирование устной и письменной речи.

Логопедическое сопровождение должно быть направлено на создание благоприятного климата для развития у обучающихся коммуникативных навыков в различных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми, воспитание у них интереса к окружающим людям, создание ситуаций, позволяющих ребенку проявить и развить свои способности, дальнейшее обогащение и совершенствование речевых средств общения.

Логопедическая работа с обучающимися с выраженной умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проводится:

- в рамках образовательного процесса через содержание и организацию образовательного процесса;

- в форме специально организованных индивидуальных занятий. Содержание и организация образовательного процесса имеют свою специфику:

1. Систематичность проведения занятий.
2. Комплексность (воздействие осуществляется на весь комплекс речевых и неречевых нарушений).
3. Опора на разные модальности (зрительную, слуховую, обонятельную, вкусовую). Логопедическая работа осуществляется с максимальным использованием различных анализаторов и с учетом особенностей

межанализаторных связей, учетом психомоторных особенностей детей, использование максимальной и разнообразной наглядности.

4. Опора на сохранные звенья нарушенной функции;

5. Дифференцированный подход, который предполагает учет особенностей ребенка, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень несформированности речи, симптоматику речевых расстройств, их механизмы.

6. Эмоциональный фон совместной деятельности: создание на занятиях эмоционально – комфортной психологической обстановки.

7. Знание особенностей речевого развития и умение создать специальную среду для стимулирования речи.

8. Коррекцию нарушений речи необходимо увязывать с общим моторным развитием и преимущественно тонкой ручной моторики. Учитывая тесную связь в развитии ручной и артикуляционной моторики в занятия включаются упражнения тонких движений рук, задания по оречевлению действий, элементы логопедической ритмики, фоноритмики, применение элементов Су-джок терапии.

9. Поэтапное формирование умственных действий (по П.Я. Гальперину), при котором работа над каждым типом задания проводится в определенной последовательности.

10. Учет зоны ближайшего развития (по Л.С. Выготскому), при котором выполнение задания возможно с дозированной помощью со стороны логопеда.

11. Доступность материала, частая повторяемость логопедических упражнений с включением элементов новизны по содержанию и по форме (усложнение одного и того же задания происходит постепенно).

12. Постоянное использование полученных навыков в самых разных ситуациях.

13. Частая смена видов деятельности, переключения ребенка с одной формы работы на другую.

14. Тщательная дозировка заданий и речевого материала.

15. Сниженный темп работы и более длительные сроки.

16. Необходимость сочетания четкого планирования занятия с гибкостью его проведения – отдельные части занятия можно сократить или расширить, что-

то отложить до следующего занятия или ввести новый, незапланированный ранее, элемент.

17. Несформированность контроля, слабость волевых процессов у умственно отсталых детей обуславливает необходимость тесной связи работы логопеда, воспитателя и родителей.

Итак, для нашего учреждения проблема развития и формирования речи у детей с умеренной степенью умственной отсталости – одна из наиболее важных и актуальных задач их обучения и воспитания. От нее зависит успех всей коррекционно-развивающей работы. Поэтому своевременная и целенаправленная работа по развитию речи способствует развитию мыслительной деятельности учащихся, улучшению межличностного общения и социальной адаптации учеников.

Список литературы:

1. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей.- М.: Просвещение, Владос, 1995. - с.: 5-18
Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч . метод. пособие. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.

2. Е.Д. Худенко, Т.С. Мельникова, С.Н. Шаховская Как научить ребёнка думать и говорить? НПФ «Универс» Москва, 1993

CONTENTS

ПЕДАГОГИЧЕСКИ НАУКИ

Проблеми на обучението на специалисти

Михайлова А. О. РОЛЬ ИНТОНАЦІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ИНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	3
Калтаева Ф.Т. КӘСІБИ БІЛІКТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....	6
Дудко Н.В. ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ	10
Кененбаев С.Н. МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІ	13
Шевчук Б.В. ОСНОВИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЕВОЇ ІНФОРМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ З ВИКОРИСТАННЯМ КОЗН.....	18

Методически основы на учебния процес

Жұматова Г.У. «МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ» ПӘНІ - БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІН МАТЕМАТИКАДАН ДИАГНОСТИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛАУ ҚҰРАЛЫ.....	21
Утепова А.К. МӘДЕНИЕТТІ ЭСТЕТИКАЛЫҚ ТҰРҒЫДАН ИГЕРУ БАРЫСЫНДА ГУМАНИТАРЛЫҚ ЦИКЛДАҒЫ ПӨНДЕРДІҢ РӨЛІ	27
Таубаева Р.К. АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕСІНДЕГІ ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МУЗЫКАЛЫҚ ДӘСТҮРЛЕРІН ПАЙДАЛАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ.....	30
Durmanenko Oksana SOCIAL COMPETENCE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE: GENERAL ANALYSIS.....	33

Жусупбекова З.Д., Кударинова А.С., Нұршабаева Ә.Қ, Умирбаева А.

ТИРЕК - ҚИМЫЛ АППАРАТЫ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАЛАЛАРДАҒЫ ДИСЛЕКСИЯ.... 36

Стратегически насоки на реформата в системата на образованието

Пазилова Б.А. ҮШ ТҰҒЫРЛЫ ТІЛ- ЗАМАН ТАЛАБЫ..... 40

Съвременните методи на преподаване

Щербань Л.М. МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ

ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 42

Есенова Р.К. , Зинаханова У.Т., Кожагелдиева Н.Т. АҚПАРАТТЫҚ

ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҒЫ БІЛІМ БЕРУДЕГІ МҮМКІНДІКТЕРІ 45

Пастушенко О.А. ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ФОРМА АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ... 49

Исмаилова Ж.Б., АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ

ШКОЛЕ 52

Тебенова К.С., Алишева С.К. ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН

БАЛАЛАРДЫҒЫ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚУ БАРЫСЫНДАҒЫ

КЕЙБІР ҚИЫНДЫҚТАРЫ 55

Грибенюк М.А. WHAT IS CLIL AND WHY IS CLIL? 60

Донцов А.С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ПОДДЕРЖКИ (SCAFFOLDING) В

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОМ ИНТЕГРИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ 64

Щербина Ю.М. ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ

МОВИ 68

Мараткызы Айгул ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТРЕХМЕРНОЙ КОМПЬЮТЕРНОЙ

ГРАФИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АТОМНОЙ И ЯДЕРНОЙ ФИЗИКИ 72

Тамбовцева О.Ф., Петрова О.А. МУЗЫКАЛЬНЫЙ ЛЕКТОРИЙ «СКАЗКА В РАЗНЫХ ВИДАХ ИСКУССТВА»	76
Квасных Г.С., Завацкая Екатерина, Завацкая Елизавета КОМПОНЕНТЫ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	81
Квасных Г.С., Калмыкова Т.В., Калмыков О.В. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	84
Уракбаева Д.Е., Шамгонова Р.Г. РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ «МЕТОД ОСНОВАННОЙ НА ЗАДАНИЙ» В ПРЕПОДОВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	87
Tuleshova Karlygash, Suleimanova Aigul HOW TO PREPARE STUDENTS FOR WRITTEN DISCOURSE: PRELIMINARY ENGLISH TEST. WRITING EXAM: PART 1 AND 2.....	92
Гапон Ю.А. ПСИХОЛІНГВІСТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗОРОВОЇ ОПОРИ НА ДРУКОВАНИЙ ТЕКСТ У НАВЧАННІ УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ	100
Мухамбедкалиева Д.А., Тыкежанова Г.М. РЕАЛИЗАЦИЯ 12-ЛЕТНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ	105
Савчук Т.Л. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	110
Парканова С.И. АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С ООП НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	113
Ревтова С.Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ С ООП	117

Рукина Л.Л. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ

ОТСТАЛОСТЬЮ 121

CONTENTS..... 125

235033	*231803*	*235815*
235421	*235002*	*235825*
235434	*235349*	*235842*
235730	*235531*	*235880*
235861	*235647*	*235893*
234897	*235709*	*235894*
235254	*235710*	*235902*
235729	*235728*	*235903*
235795	*235790*	*235920*
235922	*235813*	
235396	*235814*	