



Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана

№6 (қараша-желтоқсан), 2015 жыл

№6 (ноябрь-декабрь), 2015 год

Құрылтайшы: «Педагогикалық
Ғылымдар Академиясы» ҚБ

МАЗМҰНЫ-СОДЕРЖАНИЕ

Редакциялық алқа:

А.К. ҚҰСАЙЫНОВ
бас редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА
бас редактордың орынбасары

Е.В. АСТАХОВА (Украина)
К.К. БӨРІБЕКОВ
А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Ресей)
С.В. ИВАНОВА (Ресей)
С.Т. ҚАРҒИН
И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Ресей)
Л.Х. МӘЖИТОВА
А.М. МАМЫТОВ (Қырғызстан)
К.Н. НӨРІБАЕВ

Редакциялық кеңес:

Ш.Т. ТАУБАЕВА
К.Ө. ҚОНАҚОВА
О.С. САҒҒЫЛБАЕВ
Р.О. НИЯЗОВА
Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Қазақстан Республикасы
Мәдениет және ақпарат
министрлігінде қайта тіркеліп,
24.01.2013 ж.
№13303-Ж куәлігі берілген
Вестник жылына 6 рет шығады

«Вестник АПН Казахстана» журналы
ҚР БҒМ БҒСБК (ККСОН) педагогикалық
ғылымдар бойынша негізгі қорытындыларды
жариялауға ұсынған ғылыми басылым

ҰҒТАО Қазақстандық дәйексөз алу
(цитирование) қоры мәліметтері бойынша
журнал импакт-факторы 0,013

Мақала авторларының пікірлері
редакция көзқарасын білдірмейді.

Редакцияның мекенжайы:

050059, Алматы қаласы
Желтоқсан көшесі, 185
Тел.: 8 (727) 262-42-76,
262-42-07
E-mail: apnkaz@mail.ru, v.apnk@mail.ru

Баспахананың мекенжайы:

050059, г. Алматы
ЖШС «Далапринт»
Ереванская к-сі, 1 В,
Тел.: +7(727) 290-86-47

Пішіні 70x100%
Қағаз офсеттік. Шартты баспа табағы 16,5
Таралымы 300 дана

© «Педагогикалық Ғылымдар
Академиясы» ҚБ, 2015

А.К. КУСАИНОВ
Проблемы повышения качества среднего образова-
ния Республики Казахстан: пути его решения 3

S. GUYERCIN
Y. SATYLMYSH
B.AIDARKYZY
Pre-service teachers' mentoring perceptions in science
education 9

Ш.Т. ТАУБАЕВА
Исследователь и исследовательская деятель-
ность 13

Н.К. СТАМГАЛИЕВА
Е.А. ФЕОКТИСТОВА
Национальные этнокультурные ориентиры и их
проявление в процессе межкультурной коммуни-
кации как средство развития страноведческой компе-
тенции 21

А.Е. БИЖКЕНОВА
К.Н. БУЛАТБАЕВА
Л.С. САБИТОВА
А.Т. МАНАПБАЕВА
Новые отношения в триаде «вуз – выпускник – ра-
ботодатель» 30

Б.Б. ДЖАКУБАКЫНОВ
К.А. КУЛАТАЕВ
Комплексная рейтинговая оценка качества твор-
ческой деятельности магистрантов и докторантов 38

Р.А. ДАРМЕНОВА
Ұ.Н. АЛАШАБАЕВА
Кәсіптік білім беруде білім сапасын тәуелсіз
бағалау жолдары 47

А.Ә. БУЛАТБАЕВА
А.Р. АЛИМБАЕВА
С.Б. ЕРТИСОВА
Формалды, формалды емес және информалды білім
беру жайында 52

А.К. ЖЕКЕМБИНОВА
Жоғары оқу орнының білім беру жағдайында
болашақ әлеуметтік педагогтердің зерттеушілік кұзы-
реттілігін қалыптастыру әлеуеті 58

Учредитель
ОО «Академия Педагогических Наук»

Редакционная коллегия:

А.К. КУСАИНОВ
главный редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА
зам. главного редактора

Е.В. АСТАХОВА (Украина)
К.К. БОРИБЕКОВ
А.Н. ДЖУРИНСКИЙ (Россия)
С.В. ИВАНОВА (Россия)
С.Т. КАРГИН
И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (Россия)
Л.Х. МАЖИТОВА
А.М. МАМЫТОВ (Кыргызстан)
К.Н. НАРИБАЕВ

Редакционный совет:

Ш.Т. ТАУБАЕВА
К.У. КУНАКОВА
О.С. САНГИЛБАЕВ
Р.О. НИЯЗОВА
Ж.Б. КОНЬРОВА

Свидетельство о перерегистрации
Министерства культуры и информации
Республики Казахстан №13303-Ж
от 21.01.2013 г.
Вестник выходит 6 раз в год

Научный журнал
«Вестник АПН Казахстана»
рекомендован ККСОН МОН РК
для публикации основных результатов
по педагогическим наукам

По данным Казахстанской базы
цитирования НЦ НТИ
импакт фактор журнала 0,013
Мнения авторов не отражают
точку зрения редакции.

Адрес редакции:

050059, г. Алматы
ул. Желтоқсан, 185
Тел.: 8 (727) 262-42-76,
262-42-07
E-mail: apnkaz@mail.ru, v.apnk@mail.ru

Адрес типографии:

050000, г. Алматы
ТОО «Далапринт»
ул. Ереванская, 1 в,
Тел.: +7(727) 290-86-47

Формат 70x100^{1/8}.
Бумага офсетная. Усл.-печ.л. 16,5
Тираж 300 экз.

© ОО «Академия
Педагогических Наук», 2015

Н.Т. УАЛИЕВА

Организация самостоятельной работы будущих
учителей в аспекте их социально-профессиональной
компетентности 66

Д.ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет – болашақ
әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалының қалып-
тасуының негізі 74

Л.А. СЕМЕНОВА

Критериальное оценивание как инструмент мони-
торинга овладения обучаемыми системой формируе-
мых знаний, умений, навыков 80

Т.О. БОНДАРЕВА

Исходное состояние готовности будущего учителя
к развитию интеллектуально-творческого потенциала
младшего школьника 84

М.Е. БАТЫРОВ

А.Е. КАСЕНОВА

Организация самостоятельной работы курсантов
в военном учебном заведении 91

Е.К. СЕЙСЕНБЕКОВ

Е.Л. СЕРЖАНСКАЯ

Ә.Ж. ТАСТАНОВ

Баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін
дамьығудағы жаттықтырудың қосақталған әдістері ... 96

Л.П. БЕЛОЗЕР

Академическая инструментальная музыка компо-
зиторов Казахстана в подготовке музыкантов-педаго-
гов 102

Г.А. ЖУМАДИЛОВА

С.К. БЕКТЕМИРОВ

Междисциплинарные связи в обучении школь-
ников (на материале предмета «Начальная военная
подготовка») 107

Г.З. ШАЙМЕРДЕНОВА

А.Т. ЕРМЕКБАЕВА

Особенности технологии развивающего обучения
и воспитания на уроках биологии 113

Л.Ф. ТАТАРИНОВА

Д.В. ТАТАРИНОВ

Б.А. ТОРГАУТОВА

Практические вопросы выбора психолого-педаго-
гического сопровождения при обучении с использова-
нием дистанционных технологий образования120

К.Т. БАЙНИЕВА

А.Ж. УМУРЗАКОВА

Лексикографическая база полиязычного образова-
ния127

2015 жылы журналымызда жарияланған
мақалалар / Статьи опубликованные в нашем журнале
в 2015 г. 134

УДК 373.1

**ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: ПУТИ ЕГО РЕШЕНИЯ****А.К. КУСАИНОВ**

д.п.н., профессор, академик АПН Казахстана
КазНУ им. Аль-Фараби
e-mail: kusainov_apnk@mail.ru

В статье на основе изучения отечественного и зарубежного опыта выявлены факторы, способствующие повышению качества среднего образования. В частности, что система образования является сложной, поэтому она состоит из подсистем. Чтобы повысить качество образования, необходимо повысить качество всех его составляющих. Указано, что для осуществления перехода на 12-летнее образование не обеспечив качество всех факторов, невозможно повысить качество образования. То есть, для осуществления перехода на 12-летнее образование все составляющие, обеспечивающие качество в 1-ом классе, должны быть учтены и выполнены. К началу следующего учебного года должны быть выполнены все составляющие, обеспечивающие качество образования во 2-ом классе, то же относится и ко всей последующей системе обучения и образования.

Автором даны основные принципы повышения качества среднего образования и пути повышения качества всех составляющих качества среднего образования.

Ключевые слова: проблемы повышения качества, среднего образования, пути решения, составляющие качества среднего образования.

Введение

Уровень образования – отправная точка экономического и научно-технического прогресса, залог успешного развития государства и общества. Отставание в области образования прямо сказывается на конкурентоспособности страны, на национальных перспективах и государственной безопасности. Поэтому развитие образования – задача общенациональной значимости. Опережающее развитие образования – закономерность и одновременно условие нормального общественного развития. Ибо образование или ставит пределы этому развитию, или открывает для него новые горизонты. Поэтому во всем цивилизованном мире государство и общество, которые стремятся к экономическому прогрессу и социально-политической стабильности, и заинтересованы в развитии образования, повышении его качества.

На основе изучения отечественного и лучшего мирового опыта выявлены фак-

торы, способствующие повышению качества образования: стандарты и учебные программы; учебная литература; профессионализм педагогических кадров; мониторинг образования; духовно-нравственное и патриотическое воспитание; эффективность НИР в области образования; система управления [1].

Все это требует организованной и планомерной работы многих научно-исследовательских организаций, государственных учреждений, высших учебных заведений, колледжей, школ, издательств, ученых и учителей.

Основными принципами повышения качества среднего образования являются:

1) последовательность и поэтапность проведения работ по повышению качества образования;

2) сбалансированность распределения ответственности за повышение качества образования между государством, управлениями образования, научными учреждениями, учебными заведениями и педа-

гогической общественностью;

3) защита прав и интересов учителей и учащихся;

4) розрачность процесса повышения качества образования;

5) системность перехода на новое содержание образования и их осуществление во взаимосвязи всех участников процесса.

При разработке стандартов и учебных программ начальной, средней и старшей ступеней образования необходимо:

1) определить цели, задачи и ценности каждой ступени образования;

2) предупредить перегрузку детей в раннем возрасте сложными для усвоения предметами, что крайне отрицательно сказывается на их психофизиологическом и умственном развитии, а также ограничивает их стремление к получению образования;

3) уделить больше времени на изучение предметов, формирующих духовно-нравственные качества и интеллектуальное развитие личности;

4) отдать преимущество в начальных классах изучению родного языка;

5) реализовать парадигму образования ориентированной на результат с формированием компетенции;

6) направить учащихся на активную познавательную деятельность, сохранить национальные приоритеты, традиционную культуру, ценности и ориентиры;

7) развивать функциональную грамотность учащихся;

8) реализовать в старшей ступени школы обучение на английском языке по некоторым предметам.

Для создания качественной учебной литературы необходимо:

1) создать теоретическую основу разработки учебной литературы и инновационных учебно-методических комплексов (ИУМК) с учетом мирового опыта;

2) организовать обучение авторских коллективов;

3) разработать систему критериев теоретической и практической экспертизы

учебников и УМК;

4) подготовить экспертов по оценке качества учебной литературы;

5) определить ответственность авторов, экспертов и издательств по созданию учебной литературы.

Для повышения качества учебной литературы и ИМУК необходимо:

1) организовать единый авторский коллектив для разработки линейных учебников или ИУМК по одному предмету для всех классов обучения;

2) создать единую концепцию разработки линейных ИУМК;

3) а основе действующих учебников, УМК и электронных учебников создать по основным предметам единые линейные инновационные учебно-методические комплексы (ИУМК), состоящие из учебников с мультимедийными пособиями и УМК;

4) осуществить связь между всеми модулями ИУМК;

5) повысить практическую, компетентностнообразующую направленность материалов и увеличить удельный вес различных творческих задач;

6) реализовать модульную организацию учебного процесса;

7) реализовать технологию интерактивного обучения;

8) обеспечить наличие различных учебных ситуаций;

9) бучить учащихся работе с различными источниками информации, формированию информационной культуры;

10) составить индивидуальную траекторию познания в зависимости от уровня подготовленности и сложности темы;

11) обеспечить наличие различных обучающих и проверочных заданий, способствующих развитию мыслительной деятельности;

12) обеспечить связь и внутреннее единство как с тем, что изучалось в предыдущем классе, так и с тем, что на основе данного учебника будет изучаться в последующем классе;

13) сохранить преемственность при

создании мультимедийных пособий, методических пособий, рабочих тетрадей и т.д.

Работу по повышению профессионализма педагогических кадров необходимо проводить в двух направлениях:

1. Повышение качества подготовки педагогических кадров.

2. Повышение компетентности учительских кадров.

1. Для повышения качества подготовки педагогических кадров необходимо:

1.1) создать систему отбора мотивированных абитуриентов для подготовки в педагогические вузы и колледжи;

1.2) разработать Концепцию подготовки учителей с учетом мирового опыта;

1.3) определить ответственные учебные заведения по подготовке кадров и учебно-методической литературы по конкретной специальности;

1.4) проводить аттестацию и аккредитацию всех учебных заведений, осуществляющих подготовку педагогических кадров;

1.5) при каждом учебном заведении создать экспериментальную площадку для усиления практической подготовки будущих учителей с первого курса и апробации новых технологий обучения;

1.6) педагогические колледжи должны переходить на подготовку бакалавров.

2. Для повышения компетентности учителей необходимо:

2.1) внедрить эффективные и разнообразные системы повышения квалификации учителей;

2.2) реанимировать институт наставничества, создать институт коучеров;

2.3) создать систему отбора кандидатов на должность учителя при найме на работу;

2.4) создать систему оценки качества педагогической деятельности учителей;

2.5) создать систему государственной поддержки и стимулирования труда учителей;

2.6) повышение заработной платы учителей в зависимости от качества учебных

достижений учащихся;

2.7) Совершенствовать деятельность управлений образования областей и г. Астана, Алматы:

2.7.1) разработать специальные программы, предусматривающие поэтапное опережающее повышение квалификации учителей с помощью наставников, а также с прохождением курса повышения квалификации в «Өрлеу» для работы в переходных классах по новым стандартам образования;

2.7.2) повысить ответственность педагогических коллективов школ за качество проводимых занятий отдельно взятого учителя;

2.7.3) уровень квалификации учителей определить качеством полученных учащимися знаний;

2.7.4) для повышения качества преподавания использовать опыт работающих высококвалифицированных учителей и методистов;

2.7.5) в школах организовать институт коучеров, которым предстоит работать с молодыми учителями для повышения качества проводимых им уроков;

2.7.6) разработать инструментарий для поддержки в повышении мотивации учителей, имеющих невысокие результаты в работе;

2.7.7) каждому учителю оказать всемерную поддержку и помощь в улучшении качества проводимых им занятий без критики, без унижения, но с индивидуальным подходом;

2.7.8) добиться того, чтобы во всех классах всех школ, в т.ч. в МКШ, работали учителя, которые могут дать качественные уроки по всем предметам;

2.7.9) разработать примерные поурочные планы и учебно-методические материалы, чтобы направить и облегчить работу учителей для повышения качества проводимых уроков;

2.7.10) соотнести размер заработной платы учителей с качеством знаний учащихся.

2.8) Совершенствовать деятельность «Өрлеу»:

2.8.1) организовать работу для реализации цели и задач данной Концепции;

2.8.2) осуществлять поэтапное опережающее повышение квалификации учителей для работы в переходных классах по новым стандартам образования с учетом их уровня профессиональной компетентности;

2.8.3) иметь список компетентных учителей, методистов, работающих в школах, и повысить их квалификацию до уровня коучера;

2.8.4) разработать специальные курсы и обеспечить подготовку коучеров для работы с учителями школы.

Для повышения качества мониторинга образования необходимо:

1) разработать дидактическую теорию проектирования, моделирования и конструирования тестов;

2) совершенствовать деятельность Национального центра образовательной статистики и оценки;

3) разработать научно обоснованную политику в области объективной оценки с соответствующими технологиями ее проведения;

4) разработать систему тестового контроля и других диагностических контрольных работ для получения достоверной оценки об учебных достижениях каждого ученика во всех школах на основе цели, задачи стандарта и ожидаемых результатов по основным предметам;

5) создать систему оценки эффективности деятельности директоров школ;

6) разработать систему оценки качества образования студентов педагогических вузов и колледжей.

Мониторинг качества образования дает возможность:

1) получить достоверную информацию об учебных достижениях учащихся на различных этапах обучения и по разным предметам;

2) следить за качеством образования учащихся;

3) принимать меры, направленные на поддержку конкретных учеников, рискующих перейти в разряд отстающих;

4) выявить слабые зоны и сделать шко-

лы ответственными за результаты их работы;

5) выявить и распространить передовые опыты по повышению качества образования;

6) разработать систему необходимых мер, направленных на обеспечение стабильно высокого уровня преподавания во всех школах и повышение качества образования по всем предметам;

7) проводить аттестацию директоров школ для определения их профессиональной компетентности.

8) определить необходимые меры для совершенствования системы образования.

Страны-лидеры в области образования уделяют особое внимание воспитанию творческой, духовно богатой и интеллектуально развитой личности, умеющей сохранять и преумножать духовное наследие поколений, определять национальные приоритеты.

В Казахстане уделяется недостаточно внимания духовно-нравственному воспитанию личности. В последние годы основной упор делается на формальные образовательные достижения учащихся в виде экзаменов и хороших оценок.

Для повышения качества духовно-нравственного и патриотического воспитания личности необходимо:

1) при разработке стандартов и учебных программ дисциплин включить компоненты, способствующие формированию духовно-нравственных, патриотических и интеллектуальных качеств личности;

2) в учебной школьной литературе должны быть материалы, направленные на формирование духовно-нравственных ценностей, патриотических качеств и развитие творческой, мыслящей, духовно богатой личности;

3) в учебном плане начального образования на изучение предметов, формирующих духовно-нравственные ценности и физические качества учащихся, уделить около 50% учебной нагрузки;

4) реализация основных этапов и показателей воспитанности учащихся должна быть отражена в ожидаемых результатах, указанных в стандартах и учебных программах;

5) разработать критерии оценки эффективности воспитательного процесса и уровня воспитанности личности.

6) при проведении духовно-нравственного воспитания детей осуществить тесную связь между семьей, детским садом, школой, повысить ответственность родителей в воспитании детей и наладить систему проведения совместных воспитательных работ;

7) определить одаренных, талантливых детей, поддержать их с целью налаживания профориентационных работ; во всех классах создать условия для организации и проведения внеклассных и внеурочных работ.

Особое внимание надо уделить воспитанию граждан, осуществляющих Национальную идею «Мәңгілік ел». Для реализации этой идеи у молодого поколения должны быть сформированы такие ценности, как:

1) уважение родителей, любовь к Родине, знание и развитие культуры и истории;

2) сохранение единства страны, толерантности и дружбы народов;

3) духовное богатство, трудолюбие, сохранение здоровья и окружающей среды;

4) владение казахским и иностранными языками, получение качественного образования.

Для исследования проблем в области образования проводятся фундаментальные и прикладные научно-исследовательские работы (НИР).

Для повышения качества образования необходимо провести исследования в следующих направлениях:

1) разработка стандартов общего среднего образования, осуществляющих переход на личностно ориентированную парадигму с доминирующим компетентным подходом;

2) повышение статуса педагогических кадров и уровня их профессиональной компетентности;

3) создание научно-практических основ разработки инновационных учебно-методических комплексов (ИУМК);

4) создание системы оценки качества образования;

5) совершенствование методов духовно-нравственного воспитания и пути интеллектуального развития личности;

6) разработка эффективной системы управления образованием.

Как показывает мировой опыт, реформа в системе образования в ведущих странах мира осуществляется один раз в течение десяти лет. Эффективность системы управления образованием зависит от обеспечения преемственности в управлении системой образования, начиная от руководства уполномоченного органа, включая руководство отдельно взятой школы.

Директор школы является ключевой фигурой в обеспечении качества образования. В странах-призерах в области образования директорами школ назначаются опытные завучи, а завучем может быть назначен лучший в свою очередь методистами могут стать только лучшие учителя школ.

Для повышения качества отечественной системы управления образованием необходимо:

1) совершенствовать управление системой образования, обеспечить преемственность управления и передачи лидерами друг другу опыта и ответственности;

2) директорами школ назначать подготовленных людей, имеющих большой опыт работы в школе и высокий профессиональный уровень;

3) организовать наставничество директоров школ, чтобы директора, получившие новые назначения, работали в сотрудничестве с более опытными директорами.

Заключение

Для повышения качества среднего образования Республики Казахстан необходимо актуализировать вопросы, связанные со стратегией активного участия родителей в образовании и воспитании детей, а также обеспечить эффективную деятельность большого коллектива ученых и учителей, научных организаций и образовательных учреждений, авторов учебников и издательств, педагогических коллективов и общественности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кусаинов А.К. Повышение качества образования в мире и в Казахстане. – Алматы: Rond&A, 2013. – 196 с.
2. Концепция и Комплексная программа повышения качества Среднего образования Республики Казахстан на 2015–2029 годы // Рук. группы разработчиков А.К. Кусаинов. – Алматы: Rond&A, 2015. – 138 с.

REFERENCES

1. Kussainov A.K. The quality of education in the world and Kazakhstan. – Almaty: Rond&A, 2013. – 196 p.
2. The concept and comprehensive program for enhancing quality of Secondary education of the Republic of Kazakhstan for 2015–2029 years // The head of group of developers A.K. Kussainov. – Almaty: Rond&A, 2015. – 138 p.

ҚҰСАЙЫНОВ А.Қ. ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ОРТА БІЛІМ БЕРУ САПАСЫН КӨТЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ: ОНЫ ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

Мақалада отандық, шетелдік тәжірибелерді зерттеу негізінде орта білім сапасын көтеруге әсер ететін факторлар анықталған. Білім беру жүйесі – күрделі жүйе, сондықтан ол бірнеше ішкі жүйелерден тұрады. Білім беру сапасын көтеру үшін оның барлық құраушыларының сапасын көтеру қажет. 12 жылдық білім беруге көшу барысында барлық факторлардың сапасын көтермей, білім сапасын көтеру мүмкін емес. Яғни, 12 жылдық білім беруге көшуді жүзеге асыру үшін 1-сыныптың білім сапасын қамтамасыз ететін құраушылар ескеріліп, жүзеге асырылуы керек. Келесі оқу жылына 2-сыныптың білім сапасын қамтамасыз ететін барлық құраушылар орындалуы қажет, осындай жұмыстар барлық келесі оқу жылдарында атқарылуы керек.

Автор орта білім сапасын көтерудің негізгі принциптері мен оның барлық құраушыларының сапасын көтерудің жолдарын көрсеткен.

Кілтті сөздер: орта білім, білім беру сапасын көтеру мәселелері, шешу жолдары, орта білім беру сапасын құраушылар.

KUSSAINOV A.K. PROBLEMS OF IMPROVING QUALITY OF SECONDARY EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN: WAYS TO SOLVE

The author has reviewed the domestic and foreign experience to reveal the factors promoting the improvement of quality of secondary education to find that the education system is a complicated system therefore it consists of subsystems as any other complicated system. To improve the quality of education, you have to improve the quality of each component of it. The author emphasizes that the quality of education cannot be increased for the transfer to 12-year education without ensuring the quality of all factors. In other words, all factors providing the quality in the first grade shall be ensured for the transfer to 12-year education. Only then we can ensure the quality of education in the first grade. By the beginning of the next academic year, all factors providing the quality of education in the second grade shall be ensured. The same work has to be done over the subsequent academic years.

The author provides the basic principles of improving the quality of secondary education, as well as the ways to improve the quality of all quality components of secondary education.

Keywords: problems of quality improvement, the secondary education, ways to solve, quality components of secondary education.

UDC 37.048.2

PRE-SERVICE TEACHERS' MENTORING PERCEPTIONS IN SCIENCE EDUCATION**S. GUVERCIN**

PhD, Assistant Professor

Y. SATYLMYSH

Candidate of Science, Assistant Professor

B. AIDARKYZYStudent of 1st course

Suleyman Demirel University

e-mail: balymaidarkyzy@gmail.com

The aim of the present study is to investigate secondary school pre-service math teachers' opinions about mentoring applications in math classes. This quantitative study employs an empirically-based survey instrument to measure mentees' perceptions of their mentoring. The survey is linked to a five-factor mentoring model of Hudson (i.e., personal attributes, system requirements, pedagogical knowledge, modeling and feedback). Each factor has associated attributes and practices that were derived from the research literature about mentoring. Data were analyzed within each of the five factors for developing primary science teaching, and descriptive statistics (i.e., percentages, means and standard deviations) were derived using a statistical analysis package SPSS.

Keywords: Mentoring, pre-service teacher, mentoring applications, mentoring model.

Literature review

Mentoring is most commonly defined as a one-to-one relationship between an older person a (mentor) and a younger one (mentee). The purpose of mentoring is to improve a child or youth's chances for achieving his or her goals by linking them to resources and support not otherwise available. The role of the mentor is to pass on knowledge, experience and judgment, and/or to provide guidance and support. Also, mentoring can offer psychosocial support for changes in behavior, attitudes and ambitions. Flaxman and his colleagues (1988: 45) also suggest that mentoring "must occur between a younger person and an older person who is ahead of the mentee, but not removed by great social distance (so that) the mentee can achieve a modest targeted goal, already achieved by the mentor". Mentoring programs link an adult to a younger person to reassure innate worth, instill values, guide curiosity and encourage a positive youthful

life. Distinguished from child rearing and friendship, the mentoring relationship is intended to be temporary, with the objective of helping the mentee reach independence and autonomy.

Within the educational literature, the main concentration pertaining to mentorship has been on the training of pre-service teachers, the retention of new teachers and some emphasis on new administrators. One traditional perspective focused on encouraging new teachers to remain on the job through a form of mentorship whereby the teacher mentor provided on-site assistance to a beginning teacher [1]. In this role, "the mentor focused on generic teaching skills or general pedagogical knowledge with little or no emphasis on subject specific skills and knowledge" [2]. However, in the area of elementary science, many teachers voiced concerns about a lack of pedagogical knowledge and skills needed to instruct students effectively [2-4]. These deficits

created hesitancy and avoidance in teaching science for many new and even some veteran elementary teachers [4-6].

Mentoring in elementary science as a form of professional development has been proposed as an effective venue for promoting the development of pedagogical content knowledge (PCK) [7]. Not with standing, effective mentorship specific to elementary science required key attributes in order to promote novice learning [4; 8]. In the opening quote, Feiman-Nemser's (1998) depiction of a mentor utilizing a "think aloud" strategy to articulate knowledge and practice was a form of effective mentorship that enhanced mentee understanding of classroom contexts and demands. Personal attributes such as these assisted teachers in their roles as mentors and ultimately strengthened the professional development of their protégés [4].

The purpose of this research was to explore effective mentoring strategies in order to explicate those attributes that advance positive, proactive mentorship. Through an examination of mentors and their protégés perceptions, the study sought to garner a deeper comprehension of those practices that effectively impact mentoring relationships in an effort to more completely understand the phenomenon of mentoring as it pertained to elementary science.

Mentoring is occurring within professional experience programs. However, research is needed to determine the quality and degree of specific mentoring of primary science teaching. The purpose of this study is to develop an instrument that measures mentees' perceptions in their mentoring in primary science teaching. This instrument is not intended to show the level of expertise a pre-service teacher has reached in teaching primary science; instead it aims to show the mentoring pre-service teachers perceive they have received in the field of primary science teaching and the mentoring they have not received. The development of this instrument arises from the need to identify current mentoring practices as mentoring is considered a key for developing

primary science teaching practices. Such an instrument may provide information toward developing more effective mentoring practices in primary science teaching by identifying areas of need. Furthermore, professional experience programs may be assessed through the instrument in terms of specific mentoring practices, which may then lead to professional development for mentors so as to enhance pre-service teachers' professional experiences, and ultimately the quality of primary science teaching.

Two research aims guided this study, namely:

1. To determine factors and associated attributes and practices for mentoring pre-service primary science teachers, and
2. To develop an instrument to measure mentees' perceptions of their mentoring in primary science teaching.

According to [4], the joint work of mentoring elementary teachers in effective strategies for teaching and learning of science occurred more efficiently in professional settings. In a cross-case analysis of six new elementary teachers and their mentors, Roehrig, Bohn, Turner, and Pressley (2007) supported Hudson's proposition when concluding that those beginning teachers who spent more time communicating with their mentors were better able to demonstrate improved teaching practices. Within the professional setting of an elementary science classroom, the mentee could be exposed to setting up an experiment or demonstration, conducting scientific discourse, planning and assessing lessons and other effective strategies relayed through an experienced mentor [4]. The context of the classroom allowed for discussion and mentor modeling of "content related issues in content specific terms" [9]. For the elementary teacher whose background in science may be limited due to emphasis on other foci, the mentor-mentee relationship afforded opportunities for pedagogical discourse, increased understanding of science content, and personal support (Gustafson, Guilbert, & MacDonald, 2002).

Data Analysis

This quantitative study employs an empirically-based survey instrument to measure mentees' perceptions of their mentoring. The survey is linked to a five-factor mentoring model (i.e., personal attributes, system requirements, pedagogical knowledge, modeling and feedback). Each factor has associated attributes and practices that were derived from the research literature about mentoring. For instance, in the factor Feedback there are six practices assigned, that is, the mentor: articulated expectations for teaching, reviewed lesson plans, observed teaching for providing feedback, provided oral feedback, provided written feedback, and facilitated evaluation of teaching, which aligns with critical self-reflection [9-11].

Our study was aimed to get survey from mentees majoring in pedagogical mathematics. We have chosen two universities for research: JenPU (Pedagogical University for Women) and AGU (Almaty State University n.a. Abay). In general survey arrived from a statistical analysis of 55 pre-service teachers' (20-JenPU, 35-AGU) responses on the five-factor model. The findings from this survey were allocated according to two universities. JenPU university results indicated acceptable Cronbach alphas for each key factor, namely, Personal Attributes (mean scale score=3.23, SD=1.22), System Requirements (mean scale score=3.12, SD=.93), Pedagogical Knowledge (mean scale score=3.29, SD=1.26), Modeling (mean scale score=3.18, SD=1.23), and Feedback (mean scale score=3.3, SD=1.42) were .95, .89, .98, .98, and .96, respectively. AGU university results indicated acceptable Cronbach alphas for each key factor, namely, Personal Attributes (mean scale score=3.46, SD=1.28), System Requirements (mean scale score=2.93, SD=1.07), Pedagogical Knowledge (mean scale score=3.22, SD=0.88), Modeling (mean scale score=3.23, SD=0.95), and Feedback (mean scale score=3.4, SD=0.9) were .97, .90, .96, .96, and .97, respectively. The findings also showed that the 25% of these 55 pre-service teachers perceived that

their mentors did not provide mentoring. However, further research is required to determine if this survey is transferable to other contexts.

Results and Suggestions

This study investigated mentees' perceptions of mentoring practices, many universities now conduct evaluations of lecturing practices, which involves university students' perceptions of their teaching and learning. Evaluation results are used as benchmarks to measure students' perceptions from one year to the next (e.g., Queensland University of Technology). In a similar way, results in this study on mentees' perceptions can be used as benchmarks to determine the level of mentoring practices perceived by these pre-service teachers. Mentees are recipients of mentors' practices [9]; hence they are well placed to comment upon their mentors. The mentees' perceptions are through observations and experiences and, even though interpreting these observations and experiences may vary from one mentee to the next, it presents a way to gain multiple perspectives in the form of qualitative data about mentors' practices.

More research is needed to determine how specific mentoring practices translate into teaching practices. Research also needs to investigate mentors' reports on their own mentoring practices [4]. Mentees' perspectives can also assist towards understanding mentoring practices in specific contexts (e.g., other countries and other disciplines such as mathematics or English as a foreign language). Indeed, the five-factor mentoring model may be used across and within cultures and disciplines to benchmark mentor's practices [4]; however more research is required to understand mentees' perceptions through rich qualitative studies. Effective mentoring needs to be at the forefront of assisting pre-service teacher development, particularly as pre-service teachers learn about teaching through real world experiences. Benchmarking mentoring practices can assist tertiary institutions to identify areas of success and areas that require further support to enhance such practices.

REFERENCES

1. Appleton K. How do beginning primary school teachers cope with science? Towards an understanding of science teaching and practice // *Research in Science Education*. – 2003. – 33(1). – 1–25.

2. Atkinson R., Flint J. Accessing hidden and hard to reach populations: Snowball research strategies // *Social Research Update*. Retrieved on June 11, 2008 // URL: <http://sru.soc.surrey.ac.uk>

3. Feiman-Nemser S. Teachers as teacher educators // *European Journal of Teacher Education*. – 1998. – №21(1). – P. 63–74.

4. Hudson P. Identifying mentoring practices for developing effective primary science teaching // *International Journal of Science Education*. – № 27(14). – 1723– 1739.

5. Koch J., Appleton K. The effect of a mentoring model for elementary science professional development // *Journal of Science Teacher Education*. – 2007. – №18(2). – P. 209–231.

6. Katz L., Sadler K., Craig D. Science professors serve as mentors for early childhood pre-service teachers in the design and implementation of standards-based science units // *Journal of Elementary Science Education*. – 2005. – №17(2). – P. 43–55.

7. Miles M.B., Huberman M.A. *Qualitative data analysis* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1994.

8. Mullen C.A. *Mentorship primer*. – New York: Peter Lang Publishing, Inc.

9. National Foundation for the Improvement of Education // *Creating a teacher mentor program*. Retrieved on July 25, 2008 // URL: <http://www/nfie.org/publications/mentoring.htm>

10. Schavarian L., Cosgrove M. Learning to teach generatively: Mentor supported professional development and research in technology and science // *The Journal of the Learning Sciences*. – 1997. – №6(3). – P. 317–346.

11. Shapley K.S., Luttrell H.D. Effectiveness of mentor training of elementary colleague teachers // *Journal of Elementary Science Education*. – №4(2). – P.1–12.

ГУВЕРДЖИН С., САТЫЛМЫШ Й., АЙДАРҚЫЗЫ Б. ВОСПРИЯТИЕ НАСТАВНИЧЕСТВА НАЧИНАЮЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН

Целью настоящего исследования является изучение мнения начинающих учителей математики о наставнической деятельности в средней школы. Это количественное исследование используется эмпирически на основе опросника для измерения восприятия подопечных в их наставничестве. Опрос связан с пятифакторным моделью наставничества Хадсона (т.е., личные качества, системные требования, педагогические знания, моделирования и обратной связи). Каждый фактор связан атрибутами и методами, которые были получены по исследовательской литературе о наставничества. Данные были проанализированы в рамках каждого из пяти факторов для развития первичного преподавания науки и описательной статистики (например, проценты, средства и стандартные отклонения), которые были получены с помощью статистического анализа SPSS-пакет.

Ключевые слова: наставничество, начинающий учитель, естественнонаучные дисциплины.

ГУВЕРДЖИН С., САТЫЛМЫШ Й., АЙДАРҚЫЗЫ Б. ЖАРАТЫЛЫСТАНУ-ҒЫЛЫМИ ПӘНДЕРІ БОЙЫНША БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА БАСТАУШЫ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ТӘЛІМГЕРЛІКТІ ҚАБЫЛДАУЫ

Зерттеудің негізгі мақсаты жаңа бастауыш математика мұғалімдерінің орта мектептегі тәлімгерлік іс-әрекет туралы пікірлерін зерттеу болып табылады. Бұл сандық эмпирикалық зерттеу шәкірттердің тәлімгерлікті қабылдауын бағалау үшін сауалнама негізінде жүргізілді. Сауалнама Хадсон моделінің бес жүйелі тәлімгерлігі

негізінде (яғни, жеке қасиеттері, жүйелік тараптары, педагогикалық білімі, моделдеу және кері байланыс) өткізілді. Әрбір жүйе тәлімгерлік туралы зерттеу әдебиеттерінен алынған атрибуттар мен әдістерге байланысты алынды. Ғылымдағы негізгі білім беру және сипаттамалы статистиканың дамуы үшін SPSS статистикалық талдау пакеті көмегімен алынған әрбір бес жүйе аясында деректер талданған (мысалға, пайызы, құралдары және стандартты ауытқуы).

Кілтті сөздер: тәлімгерлік, жаңа бастаушы мұғалім, жаратылыстану-ғылыми пәндері.

УДК 37.013

ИССЛЕДОВАТЕЛЬ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Ш.Т. ТАУБАЕВА

д.п.н., профессор кафедры педагогики и образовательного менеджмента
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
e-mail: shtaubayeva@yandex.ru

В статье рассматриваются основные авторские положения исследовательской компетентности специалистов в области образования как проявление нового осмысления методологической подготовки современных исследователей-магистрантов. Подчеркивается значимость результатов дидактических исследований для развития системы образования. Раскрыта специфика науки и личности педагога-исследователя, обладающей стремлением к научным открытиям и навыками научного изыскания. Представлена матрица дидактических знаний для инновационного понимания сути и смысла современных поисков с учетом тенденции развития методологии науки вообще, и методологии дидактики в частности. Определенное внимание уделено исследованиям в виде проектов, методологии социально-гуманитарных поисков.

Структурированы основные проблемы, которые разрабатывает дидактика, охарактеризована гуманитарная методология дидактического исследования.

Ключевые слова: логика дидактического поиска, исследовательская компетентность, матрица дидактических знаний, методология дидактического исследования.

Введение

Исследовательская компетентность профессионала – составная часть его инновационного сознания, поведения, деятельности, которые и обеспечивают конкурентоспособность страны и ее граждан. Среди большого количества изысканий в различных областях жизнедеятельности человека особую значимость приобрело выявление теоретических и практических знаний и опыта, обеспечивающих продуктивное, т.е. оптимальное и эффективное, обучение и образование.

Результаты дидактических исследований имеют огромное значение для совершенствования системы образования,

ответственной за будущее народа и государства. Именно в образовательной сфере происходит целенаправленное становление личности, способной сохранить национальные достижения, нравственность и этику народа и развить новые направления науки, техники, технологий.

Логике проведения педагогических исследований и дидактических поисков как составной части педагогики, а также объяснению и вооружению инструментами исследовательской деятельности посвящен ряд известных и популярных трудов ученых-педагогов. Особенностью нашего представления методологии и методов дидактических исследований является

акцент на специфику науки и личность педагога-исследователя, обладающую стремлением к научным открытиям и навыками научного изыскания. Обращение к этой стороне рассматриваемой проблемы вполне оправдано укреплением компетентностного подхода в образовании, диктующего обращение, прежде всего, к развитию личностного потенциала исследователя.

Исследователю важна матричная логика работы над дидактическими исследованиями, что позволяет освоить маршрут создания научной работы, способствующей достижению нового качества образования¹. Также для исследователя важны обобщение и систематизация деятельности выдающихся педагогов-исследователей и их научных школ, предназначенных для освоения их концептуальных идей и достижений как этапа развития педагогики и дидактики. В связи с этим было подготовлено учебное пособие в помощь освоению магистрантами, будущими преподавателями цикла педагогических дисциплин, авторского элективного курса «Методология и методика дидактического исследования». Его цель – углубление понимания специфики проведения современного педагогического исследования, формирование базового набора исследовательских компетенций, развитие личности исследователя, его научного опыта, необходимого в условиях функционирования инновационных образовательных процессов [1; 2].

В результате обучения обеспечивается формирование базовых понятий и представлений о закономерностях исследовательской деятельности в современной дидактике освоение сущностных характеристик современного дидактического исследования; выработка практических умений и навыков по определению методологии исследовательских изысканий;

формирование установки на постоянное совершенствование методологической культуры; личностное развитие: на основе рефлексии и самооценки хода и результатов собственных исследовательских работ.

Овладение методологией и методами дидактического исследования предоставляет всем им возможность для творческой поисковой деятельности, формирования альтернативного мышления и побуждает к деятельности инновационного типа. Решение вопросов – что есть наука, каково ее предназначение, как грамотно и эффективно работать в научной области – важно для каждого исследователя, поскольку помогает осознать значимость научной деятельности в жизни общества и отдельного человека, понять сущность, а также механизм и алгоритм ее реализации.

Востребованность научного познания действительности объясняется его направленностью на достижение пользы для человечества. Современное инновационное развитие диктует необходимость функционирования триады наука – техника – производство, обеспечивающей эффективное использование научных открытий в жизнедеятельности цивилизации.

Весьма важно различать виды научных исследований, поскольку от их специфики зависит стратегия, тактика и логика научного познания. Их насчитывается более 10, и важнейшие среди них: а) фундаментальные, предназначенные для производства принципиально новых знаний как основы последующих видов научного поиска; б) прикладные, направленные на выявление и применение новых знаний для решения конкретных задач; в) дисциплинарные и междисциплинарные, проводимые соответственно в рамках отдельных наук или на стыке нескольких научных

¹Закон Республики Казахстан «О науке» от 18.02.2011 г. № 407-IV (с изменениями по состоянию на 13.01.2014 г.)

областей; г) аналитические, выявляющие суть существенных аспектов реальности и чрезвычайно необходимые для принятия успешных управленческих решений в определенных секторах практической деятельности; д) поисковые, направленные на определение перспективности работ над важными на современном этапе проблемами; е) уточняющие – самые распространенные, целью которых является установление, на какую именно область реальности и в каком сущностном аспекте распространяется полученное ранее теоретическое знание; ж) разработки – исследования, ответственные за внедрение в практику результатов фундаментальных и прикладных исследований [1; 3].

Широкое распространение получила такая организация и проведение современных научных исследований государственными и инициативными научными коллективами и бизнесом, как проект-план, обосновывающий предстоящую научную работу, в нескольких аспектах, в том числе исследовательском, финансово-экономическом, кадровом, организационном и т.д.

Исследовательский проект характеризуется следующими признаками: относится к приоритетным исследовательским направлениям; выполняется в строго ограниченные сроки; на его разработку выделяется определенный объем финансирования; имеет высокую степень новизны, сложности, социальную и научную значимость, заранее сформулированную цель; требует привлечения высококвалифицированных специалистов и определенной системы управления, гарантирующей качество исполнения и соблюдение этических норм исследования.

Например, в Республике Казахстан заявка научных коллективов для участия в конкурсе проектов на грантовое финансирование на 2015–2017 годы, имеющих социально-культурное, народно-хозяйственное, политическое значение, содержит название темы и научного направления, в рамках которого будет выполняться

эта работа; описывает логику научного поиска согласно принятым в научном сообществе требованиям с указанием ожидаемых результатов. Также характеризуется опытом исполнителей, среди которых должно быть не менее 30% молодых научных работников, сметная стоимость проекта, материально-техническая база выполнения работ и прочее. Конкурс **общим объемом финансирования 19 млрд. тенге проводится под эгидой** Комитета науки Министерства образования и науки Республики Казахстан **по следующим направлениям:**

- фундаментальные научные исследования по приоритетам развития науки;

- развитие прикладных исследований и разработок по приоритетам форсированного индустриально-инновационного развития;

- прикладные научные исследования с привлечением средств национальных компаний или реального сектора, в том числе заявителя, либо бизнес-партнера с долей участия 25%;

- прикладные научные исследования привлечением зарубежных ученых (в том числе в качестве соруководителя проекта) [4].

Знание законов и тенденций развития науки и исполнения научных проектов позволяет исследователю сверить собственные научные ориентиры с ведущими подходами и добиться результатов, необходимых для развития общества.

Опора на принципы классической науки дает возможность ее использования как универсальной, фрагментарной, общезначимой, обезличенной, достоверной, объективной, рационально развернутой, экспериментально проверяемой системы, в которой возможно в основном единственное понимание изучаемого сектора действительности.

Современные, постнеклассические, установки и принципы зиждутся на достижениях квантовой физики, генетики, релятивистской космологии, что позволяет переосмыслить базовые категории

познания необходимости и случайности, причины и следствия, части и целого. Причем состояния целого не сводимо к сумме состояний его частей, а причинность признается системой вероятностных взаимодействий [5; 6].

Принципиально изменяется и стратегия экспериментирования. Если классика требует от эксперимента подтверждения научной истины путем многократного получения повторяющихся, неизменных результатов, то постнеоклассика признает это не обязательным применительно к изменяющимся нестабильным системам, поскольку эксперимент в рамках такой системы не позволяет воспроизвести одни и те же ее состояния и, следовательно, не исключает ее вариативные результаты.

Появление новых характеристик науки объясняется влиянием изучения сверхсложных природных образований, в функционирование которых включен человек. К их числу относят медико-биологические, экологические, биотехнологические объекты, процессы геномной инженерии, системы «человек – машина» и искусственного интеллекта и др. Среди них заметное место занимают психолого-педагогические исследования, рассматривающие человека как открытую динамично развивающуюся социобиоинформационную систему [7–9].

Именно они заявляют о важности опоры на гуманистические принципы и ценности, необходимости запретов и ограничений научных изысканий в такой хрупкой и сложно организованной области действительности, как воспитание и образование.

К концептуальным основаниям современных научных исследований отнесем также наличие экономических и социально-политических целей и задач и личностную социокультурную направленность научного познания.

Исходя из концепции, цели и задач исследования, применяется широкий спектр подходов – классический, неклассический, постнеклассический.

Социально-гуманитарное познание, к которому относится психолого-педагогическое, характеризуется всем тем, что свойственно познанию в целом, однако в узко специфическом преломлении. Это – выявление, описание и обобщение фактов социальной реальности (эмпирический этап), формулировка проблемы и гипотезы, теоретический и логический анализ с выяснением законов и причин исследуемых явлений, построение идеализированных моделей, адаптированных к фактам, предсказание явлений и т.д.

Целью социально-гуманитарных исследований провозглашается не только познание общества, но и участие в его регуляции и преобразовании.

Активизации таких изысканий способствует инновационная среда, являющаяся условием и результатом научной деятельности по развитию общества. Она включает в себя государственную политику в научной сфере и инновационном секторе, кадровую, организационную и технологическую инфраструктуру и инвестиционные стратегии. Институционализация (от лат. *institutum* – установление, устройство, обычай) основы общества знаний – национальной инновационной системы, основанной на использовании интеллектуальных ресурсов, вырабатываемых наукой, – важный фактор защиты экономических интересов страны [10; 11].

Осмысление перечисленных тенденций, установок, принципов весьма важно для тех, кто проводит научные изыскания в области педагогики и ее составной части – дидактики как теории и практики образования, обучения, научения, оказывающих судьбоносное влияние на развитие человека и общества.

Для дидактического поиска, кроме понимания и освоения сути научного исследования, следует свободно ориентироваться в дидактике – отрасли педагогики, ее задачах и основных категориях. Дидактика (от греч. «поучающий») в широком смысле обозначает искусство обучения как деятельности преподавателя

и обучающегося в их единстве. Предмет дидактики – закономерности и принципы, цели, научные основы содержания образования, методы, формы, средства обучения [12]. К основным проблемам, которые разрабатывает дидактика, относятся Закон Республики Казахстан «О науке» от 18.02.2011 г. № 407–IV (с изменениями по состоянию на 13.01.2014 г. следующие: а) исследование социокультурных и научно-педагогических основ содержания образования; б) раскрытие сущности, закономерностей и принципов обучения; в) характеристика закономерностей учебно-познавательной деятельности обучающихся; г) развитие методов обучения; д) обновление организационных форм учебной работы.

Функции дидактики: 1) теоретическая (главным образом, диагностическая и прогностическая); 2) практическая (нормативная, инструментальная).

Задачи дидактической науки: 1) описание и объяснение процесса обучения и условия его реализации; 2) совершенствование организации процесса обучения, разработка новых обучающих систем, моделей, технологий, приемов и др.

Частные дидактики, или предметные методики, исследуют специфические особенности обучения по отдельным учебным предметам или уровню образования (методика начального образования, дидактика высшей школы и др.).

Каркасом дидактической науки являются категории и понятия. Из общей педагогики используются категории «воспитание», «ученик», «учитель». Собственно дидактическими признаются следующие категории и понятия: «образование», «учебный процесс», «обучение», «учение», «научение», «преподавание», «цели обучения», «содержание образования», «дидактические процессы», «методы, средства, формы обучения», «закономерности и принципы» и др. [13; 14].

Дидактика является одновременно и теоретической, и прикладной наукой. Она имеет связь с рядом наук: гносеологией,

информационными науками, психологией, педагогической психологией, риторикой как наукой о речемыслительности, кибернетикой, социологией, историей педагогики и другими.

К основополагающим ориентациям современных дидактических исследований можно отнести а) естественнонаучную; б) инженерно-технологическую, в) гуманитарную (И.В. Шальгина, И.И. Логвинов, В.В. Ильин, В.М. Розин и др.). В рамках каждого направления реализуется своя проблематика и методология [3; 12].

Естественнонаучный идеал познания, широко используемый в 20 веке в педагогике, позволяет обратить внимание на разработку законов, закономерностей, теорию контролируемого эксперимента, расширить применение методов статистики, психологии, социологии. Но поскольку в педагогической реальности зачастую встречаются многомерные проблемы, неподдающиеся единственно «верному» теоретическому и практическому решению, естественнонаучные подходы зачастую «не срабатывают», из-за чего возникает вопрос – можно ли считать педагогику наукой?

Сторонники инженерно-технологической парадигмы доказывают, что поиск нового знания должен привести к созданию алгоритма преобразования изучаемой действительности. Гуманитарная направленность научного познания стремится к использованию методов гуманитарных наук в педагогических изысканиях. Педагогика, вслед за естественными науками, ищет знания, существующие объективно, вне зависимости от субъекта, а по примеру у гуманитарных – субъективные, рефлексивные, т.е. знание о незнании и знание о знании. В этом плане для педагогики бесценны открытия М.М. Бахтина о диалоге культур, в контексте существования которых явно прописывается следующая позиция исследований – гуманитарная мысль рождается как мысль о чужих мыслях, переживание переживаний,

слово о словах, текст о текстах. В связи с этим, исследователи-гуманитарии активно используют модели и схемы гипотез, в рамках которых конструируется явление, подлежащее оценке с мировоззренческой точки зрения. Ведущие методы гуманитарного поиска – понимание, интерпретация, что является предметом герменевтики, изучающей смыслы текстов различного уровня и принадлежности. Мерило познавательных качеств гуманитарного знания – возможность изменять и преобразовать человека.

«Гуманитарная методология дидактического исследования ориентирована на понимание, интерпретацию и оценку педагогических моделей, теорий, педагогических взаимодействий как целостных текстов, за которыми явлена модель мира их автора. Основные категории гуманитарной педагогики: диалог, знак, интерпретация, модель мира, смысл, смысловое поле личности, текст, хронотоп, авторство, субъектность участников учебного процесса, рефлексивность, образовательная история, образовательное пространство, образовательное событие-ситуация, образовательная траектория. Введение новых категорий не просто обогащает язык дидактики, но и стимулирует постановку новых исследовательских проблем, имеющих гуманитарный характер; этот язык позволяет адекватно описать личностно-ориентированный, культурологический подходы в образовании» – так описывает специфику данной методологии И.В. Шалыгина [15].

Анализ задач современной дидактики доказывает необходимость использования выверенного паритета методологий разной направленности. Одновременно возможно развитие традиционных исследований, использование инженерно-технологических подходов в научных построениях, обращение к потенциалу гуманитарного подхода, активизирующего использование культурологических ценностей.

Выполнение стоящих перед образо-

ванием социально ориентированных задач доказывает востребованность и такой стратегии обучения, образования, как компетентностная. Суть ее – в переносе приоритета со знаниецентризма на формирование компетенций и компетентности, которые требуют освоения оперативных и мобильных знаний, служащих инструментами успешного решения практических проблем посредством выбора и применения адекватных ситуационных методов и критичности мышления.

Согласно логике постоянно расширяющегося научного познания, должны появиться новые подходы и решения, повышающие качество научных исследований, положительно влияющие на педагогическую реальность.

Педагогическая наука и ее составная часть – дидактика – обеспечивает грамотное и эффективное сопровождение становления человека, процесса воспитания на протяжении всей жизни. Проблематика возникновения нового педагогического знания как научной базы функционирования современной системы образования и педагогической деятельности диктует необходимость обращения к его философским основам, дающим ценностно-смысловую характеристику предстоящих преобразований в сфере воспитания и образования.

Назовем ряд ведущих методологических позиций, определяющих стратегический вектор современного научного педагогического поиска: а) признание информации важной компонентой картины мира наряду с базовыми категориями пространства – времени и материи – энергии, причем скорость ее передачи, обработки, включения в цивилизационный процесс соотносится с понятием прогресса; б) воздействие компьютеров на перестройку структуры профессиональной деятельности с акцентом на том, что впервые в истории появилось орудие интеллектуальной деятельности, способствующее ускоренному развитию человечества; в) указано на особый характер современно-

го взаимодействия человека с природой, когда человек становится определяющим фактором биосферы, достигшей стадии ноосферы вследствие возрастания его активности. Усиление антропогенного влияния на окружающую среду, технологического давления на мир обусловило начало эпохи глобальных кризисов: экологических, демографических, политических, социальных, духовных, культурных, требующих грамотного разрешения; г) определена активная позиция человека в плане его обращения к внутренним ресурсами гипертексту – коллективному разуму, хранящемуся в информационных системах, что позволяет обратиться к категориям саморазвития с опорой на рефлексию и творчество субъектов сферы образования, использование диалога и полилога и принципов плюрализма; д) укрепление идей теории самоорганизации сложных систем – синергетики, ориентированных на самоопределение и самореализацию личности; е) обращается внима-

ние на инновационный характер развития цивилизации в отличие от эволюционных и революционных изменений предыдущих эпох, что обеспечивает индивидуально-заданную скорость преобразований, причем новшества становятся интересом, потребностью и заботой общества; ж) сделан акцент на прогнозировании, не сводя его к безусловным предсказаниям, а ставя целью заблаговременное взвешенное принятие решений [16].

Заключение

Перечисленные позиции нацеливают педагогическую науку на создание научных конструкций, позволяющих воспитать обучающегося, способного на осознание неповторимости собственных знаний и опыта и понимание необходимости индивидуальных усилий по их оценке и способов «доставания». То есть на освоение позиции автора собственных знаний и действий, вооруженного инновационными ценностями и исследовательскими умениями и навыками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агасси Д. Революции в науке – отдельные события или перманентные процессы? // Современная философия науки: знание, рациональность, ценности в трудах мыслителей Запада: Хрестоматия / Сост. А.А. Печенкин. – Изд. 2-е, переработ. и доп. – М.: Логос, 1996. – С. 136–154.
2. Бакштановский В.И., Согомонов Ю.В. Этика профессии: миссия, кодекс, поступок. – Тюмень: НИИ прикладной этики ТюмГНГУ, 2005. – 378 с.
3. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // В кн.: Бахтин М.М.. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С.361– 373, 409–412.
4. Безуглов И.Г., Лебединский В.В., Безуглов А.И. Основы научного исследования: учеб. пособие для аспирантов и ст-тов – дипломников. – М.: Академич. проект, 2008. – 194 с.
5. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. (Два философских введения в двадцать первый век)– М.: Политиздат, 1991. – 417 с.
6. Бунге М. Интуиция и наука. – М.: Прогресс, 1967. – 187 с.
7. Виноградова Т.В. Этические проблемы творчества ученого: науч.–аналитич. обзор. / ИНИОН. – М., 1993. – 46 с.
8. Гадамер Х. Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики / Пер. с нем. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
9. Горелов А.А. Концепция современного естествознания: учеб. пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2012. – 347 с.
10. Громкова М. Андрагогика. Теория и практика образования взрослых. – М.: Юнити–Дана, 2005. – 496 с.

11. Гусев С.С. Наука и метафора. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1984. – 152 с.
12. Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания / Ред. И.Т. Касавин. – М.: Политиздат, 1990. – 464 с.
13. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
14. Загрекова Л.В., Николина В.В. Дидактика. – М.: Высш. школа, 2007. – 384 с.
15. Шалыгина И.В. Гуманитарные перспективы педагогики и результаты исследований лаборатории дидактики ИТииП РАО // URL: <http://rcde.ru/method/915.html>.
16. Конкурсная документация по грантовому финансированию научных проектов на 2015–2017 гг. // URL: www.sc.edu.gov.kz.

REFERENCES

1. Agassi D. Revolution in science—specific events or permanent processes? // Modern philosophy of science: knowledge, rationality, values in the works of Western thinkers: Reader/Comp. Petchenkin A.A. – Ed. 2nd, Recycled. and add. – М.: Logos, 1996. – P. 136–154.
2. Bakshtanovskiy V.I., Sogomonov Yu.V. The ethics of the profession: the mission, code, act. – Tyumen Institute of Applied Ethics, 2005. – 378 p.
3. Bakhtin M.M. By the methodology of the humanities // In .: Bakhtin M.M. Aesthetics of verbal creativity ... – М.: Art, 1979. – P.361–373, 409–412.
4. Bezuglov I.G., Lebedinskiy V.V., Bezuglov A.I. The basis of scientific research: Textbooks for graduate students and art—ing – graduate. – М.: Akadematical. Project, 2008. – 194 p.
5. Bibler V.S. From the science of knowledge – to the logic of culture. (Two philosophical introduction to the twenty—first century) – М.: Politizdat, 1991. – 417 p.
6. Bunge M. Intuition and science. – М.: Progress, 1967. – 187 p.
7. Vinogradova T.V. Ethical problems of creativity of scientists: scientific—analyte. overview. – М., 1993. – 46 p.
8. Gadamer H.G. Truth and Method: Fundamentals of philosophical hermeneutics / Translated from German. – М.: Progress, 1988. – 704 p.
9. Gorelov A.A. The concept of modern science: Textbooks. – 3rd ed., Revised. And add. – М.: Yurayt, 2012. – 347 p.
10. Gromkova M. Andragogy. Theory and practice of adult education. – М.: Unity–Dana, 2005. – 496 p.
11. Gusev S. Science and metaphor. – Л.: Publisher: Leningrad State University, 1984. – 152 p.
12. The erring mind? The variety of non—scientific knowledge / Ed. I.T. Kasavin. – М.: Politizdat, 1990. – 464 p.
13. Zagvyazinskiy V.I. Training theory: A modern interpretation: manual. – М.: Academy, 2001. – 192 p.
14. Zagrekov L.V., Nikolina V.V. Didactics. – М.: Higher. School, 2007. – 384 p.
15. Shalygina I.V. Humanitarian perspectives of pedagogy and didactics of research laboratories ITandP RAO // URL: <http://rcde.ru/method/915.html>.
16. The tender documentation for grant funding for research projects in the 2015–2017 years // URL: www.sc.edu.gov.kz.

ТАУБАЕВА Ш.Т. ЗЕРТТЕУШІ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУШІЛІК ІС-ӘРЕКЕТ

Мақалада білім беру саласы мамандарының зерттеушілік құзыреттілігін қазіргі зерттеуші-магистранттардың әдіснамалық даярлығының көрінісі ретінде авторлық қағидалары қарастырылған. Дидактикалық зерттеулер нәтижелерінің білім беру жүйесінің дамуындағы маңыздылығы атап көрсетілген. Ғылымның және ғылыми ашылымдар мен ғылыми ізденіске ұмтылушы зерттеуші-педагогтің тұлғалық ерекшелігінің мәні сипатталған. Ғылым әдіснамасы, сондай-ақ дидактика әдіснамасының даму үдерістерін есепке ала отырып, заманауи ізденістердің мәні мен мағынасын

инновациялық түсінуге қажет дидактикалық білімдер матрицасы ұсынылған.

Жобалар түріндегі зерттеулерге, әлеуметтік-гуманитарлық ізденістер әдіснамасына ерекше көңіл бөлінген.

Дидактика зерттейтін негізгі мәселелер құрылымданып, дидактикалық зерттеулердің гуманитарлық әдіснамасы сипатталған.

Кілтті сөздер: дидактикалық ізденіс логикасы, зерттеушілік құзыреттілік, дидактикалық білімдер матрицасы, дидактикалық зерттеу әдіснамасы.

TAUBAEVA SH.T. THE EDUCATION SPHERE SPECIALIST'S RESEARCH COMPETENCE

The education field specialists' research competence basic author provisions as an expression of the new comprehension of the graduate students – researchers modern methodological training are considered in the article. The significance of the educational research results for the education system development is emphasized. The science and personality specificity of the teacher–researcher possessing the desire for scientific discoveries and skills of scientific inquiry is uncovered. The didactical knowledge matrix for the today's searches meaning innovative understanding, taking into account trends in the science methodology development in general, especially didactics methodology is presented. Particular attention is paid to research in the form of projects, to the socially humanitarian searches methodology.

The main problems which didactics develops are structured, pedagogical research humanitarian methodology is characterized.

Keywords: the pedagogical research logic, the research competence, the didactic knowledge matrix, the didactic research methodology.

УДК 80/81 (075.8)

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ ОРИЕНТИРЫ И ИХ ПРОЯВЛЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Н.К. СТАМГАЛИЕВА

к.п.н., профессор, заведующий кафедрой «Иностранные языки»

Е.А. ФЕОКТИСТОВА

к.п.н., доцент

Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга
им. Ш. Есенова
e-mail: naza_stam@mail.ru

Формирование коммуникативной компетенции в области иностранного языка является одной из задач образовательной программы высшего профессионального образования, нацеленной на подготовку кадров, способных успешно решать профессиональные задачи в условиях реальной деловой коммуникации. Включение аспектов страноведения в курс овладения иноязычным межкультурным общением отвечает требованиям профессионализации, учета междисциплинарных связей при отборе компонентов содержания обучения.

В статье представлены этнокультурные стереотипы, особенности национального характера и кросс-культурной коммуникации в ведущих англоязычных странах. Особый интерес представляют характерные установки различных культур, основные ценностные позиции, занимающие главное место в культуре англоязычных стран. Высказывается мнение, что знание ценностных и коммуникативных ориентиров, являющихся источником богатой лингвокультурной информации, необходимо для адекватной интерпретации типов коммуникативного поведения и межкультурной коммуникации в целом.

Ключевые слова: национальный характер, этнокультурные стереотипы, ценностные установки, страноведческая компетенция, межкультурная коммуникация, коммуникативные ценности, сопоставительный анализ.

Введение

Большой интерес в контексте межкультурной коммуникации представляют не только теоретические вопросы, но и практика поведения и общения в национальной среде. Характеристики жизнедеятельности людей, живущих в разных странах, регионах и условиях, не могут оцениваться по шкале какой-либо одной страны, т.к. они адекватны конкретным ценностным ориентирам нации, ее традиционным нормам существования, ее стилю, темпу и психологии общения, этнографическому складу. В культуре участника коммуникации ярко отражается своеобразие национального характера, совокупность устойчивых индивидуальных особенностей, комплекс специфических ценностей. По мнению Л.А. Семеновой, современная система высшего образования должна обеспечить своевременную и адекватную подготовку людей к будущему, т.е. не просто повышать уровень образованности, а формировать новый тип интеллекта, иной образ и способ мышления, приспособленные к быстро меняющимся экономическим, технологическим, социальным и информационным реалиям окружающего мира [1]. Не менее важную роль играют и межкультурные отношения в современном глобализированном пространстве.

Основная часть

В контексте данного вопроса рассмотрим несколько определений. Национальный характер – компонент психического склада нации представляет собой

структурированное единство наиболее устойчивых особенностей поведения и психологии, присущих большинству представителей данной нации. Он выражается в специфических чертах индивидуального и группового поведения, настроения, способах освоения мира, соблюдении традиционных норм существования, взаимоотношений и общения. В национальном характере воплощается единство исторических, социокультурных и биологических факторов, влияющих на жизнь и преемственность поколений нации. Национальный характер – это некая заданная от природы совокупность личностных, психических, нравственных качеств, отличающих представителей данной нации. В любом народе есть люди с самыми разнообразными особенностями психики. Так, казахов часто считают гостеприимными, итальянцев – вспыльчивыми, англичан – холодными, финнов – упрямыми, русских – покладистыми, но это далеко не всегда так, и тот, кто заранее настроен исходить в своих индивидуальных контактах из этих стереотипов, рискует сильно ошибиться.

Национальный характер, проявляясь в культуре, изменяется вместе с ней от эпохи к эпохе. Вместе с тем преемственность в культуре обеспечивает сохранение традиций и, следовательно, устойчивость соответствующих им элементов национального характера. Однако далеко не все традиции сохраняются в процессе развития культуры. Надо признать, что в сознании большинства людей существу-

ют определенные стереотипные представления о различных нациях и народах. Эти стереотипы зачастую поверхностны, схематичны и часто не являются результатом личного опыта, наблюдений и анализа, а берутся готовыми.

Этнокультурные стереотипы обычно строятся на личностно-психологической трактовке национального характера и нуждаются в интерпретации и анализе с позиций его культурно-нормативного понимания. Являясь культурным феноменом, индикатором национального характера, стереотипы играют существенную роль в общественном сознании и самосознании народов. Люди вольно или невольно воспринимают их как образцы, которым надо соответствовать, чтобы быть таким, каким положено быть представителю своего народа. Поэтому стереотипные представления об особенностях национального характера на самом деле оказывают определенное влияние на людей, стимулируя у них формирование тех черт характера, которые отражены в стереотипе.

Этнокультурные стереотипы – важный фактор межэтнических отношений. От них в немалой степени зависит атмосфера, в которой развиваются контакты между представителями разных национальностей, между народами и государствами. Это особенно надо учитывать в наше время, когда многие люди остро реагируют на малейший намек, задевающий их национальное чувство.

К этнокультурным стереотипам можно относиться по-разному. Одни принимают их как очевидные истины. Другие полагают, что они, в общем, правильны, хотя и содержат какие-то отдельные ошибочные суждения. Третьи считают их недостоверными и видят в них проявление националистических предубеждений, поскольку в них впечатления, полученные из наблюдений над некоторыми представителями народа, неправомерно переносятся на весь народ в целом. Однако между всеми этими точками зрения есть нечто

общее: высказывая их, обычно предполагают, что у каждого народа есть свой национальный характер, и этнокультурный стереотип рассматривают как отражение этого характера – верное, не совсем верное или совсем неверное.

Так что такое национальный характер применительно к нации? Насколько точно этнокультурные стереотипы отражают национальный характер? В качестве примера обратимся к американской культуре и рассмотрим установки, отличающие американскую культуру от других (таблица 1)

Анализируя данные позиции можно выделить несколько характеристик, типичных для характера американцев: инициативность, автономность, предусмотрительность, работоспособность, индивидуализм, упорство. Возникает вопрос: это стереотипное мнение или объективная истина? Можно это отнести к культуре англоязычных стран? Рассмотрим подробнее национальные ценностные ориентиры британцев, американцев, канадцев, австралийцев и новозеландцев.

Национальный характер британцев

Любопытно, что англичане – одна из наиболее уважаемых наций в мире. Жители Великобритании – англичане, уэльсцы, шотландцы, ирландцы – отличаются друг от друга по складу характера и речи. Однако можно говорить о наиболее типичных чертах и нормах поведения. У англичан такими обобщающими чертами являются стабильность и постоянство, терпимость и невмешательство, замкнутость и индивидуализм. Они проявляют пылкую приверженность к собственной стране, к своему дому, к тому же они страстные садоводы. Им присущ практический подход к морально-этическим проблемам. Школа, религия и правосудие делают упор на поведение человека, а не его побуждение. Чувство личной независимости – важный фактор человеческих взаимоотношений и краеугольный камень английской этики. Не последнее по важности качество, вос-

питанию которого уделяется большое внимание в частных школах – умение подчиняться и управлять, соблюдать правила игры, уважать чувство команды.

О жителях Шотландии говорят, что они очень серьезные, осторожны, прижимисты, довольно изобретательны и немного загадочны. Уэльсцы признают,

что они эмоциональный народ, в то же время довольно молчаливый и сдержанный и не так-то легко узнать их поближе. Ирландцы славятся обаянием и живостью нрава, считаются талантливой нацией, обладающей тонким чувством юмора и слова.

Таблица 1 – Установки различных культур

Установки, характерные для установок американской культуры	Противоположные установки в других культурах
Природа мира – механическая, рациональная, логическая	Природа мира – духовная, иррациональная, загадочная
Акцент на материальных ценностях	Акцент на духовных ценностях
Акцент на действии, т.е. изменении, прогрессе	Акцент на существовании, т.е. сохранении существующего порядка
Люди должны управлять природой	Люди должны жить в гармонии с природой
Время – деньги. Его нельзя растрачивать на пустяки	Время – разнообразие переживаемых нами событий. Оно должно приносить радость.
Ориентация на будущее	Ориентация на прошлое и настоящее
Краткосрочные планы	Долгосрочные планы
Обычно в центре внимания – задание	Обычно в центре внимания – люди
Акцент на автономии личности	Акцент на принадлежности личности к той или иной социальной группе
Стремление к самостоятельному принятию решений	Стремление к коллективному принятию решений
Ориентация на немедленное вознаграждение	Ориентация на замедленное вознаграждение
Обычно выше ценятся качества, присущие молодым	Обычно выше ценятся возраст, опыт, мудрость
Основа общественного контроля – моральные нормы, авторитет чувство вины	Основа общественного контроля – законность, убеждение, старших, чувство стыда
Ориентация на неформальные отношения	Ориентация на формальные отношения
Акцент на равенстве в межличностных отношениях	Акцент на неравенстве в межличностных отношениях
Дружеские отношения складываются медленно и имеют поверхностный характер	Дружеские отношения складываются быстро и отличаются глубиной
Тенденция отделять решение вопросов личной жизни от социальных, служебных дел	Тенденция увязывать решение вопросов личной жизни с социальными, служебными делами

В целом, в национальном масштабе считается, что британцы – большие мастера недоговоренности. Они не склонны демонстрировать свои достоинства, а о личных проблемах либо вообще не упоминают, либо говорят с улыбкой, полусуто. В современной Британии налицо демократизация понятия «джентльмен», которое стало просто вежливой формой обращения (в отличие от периода, где главным признаком «джентльмена» выступало знатное происхождение, генеалогическое дерево, право ношения герба). «Демоцентризм» в национальном характере и психологии британцев являет собой главную ось и входит в шкалу социальных ценностей и престижа [2].

Национальный характер американцев

На каждой монете, отчеканенной в США, можно найти три слова по-латыни: «*Epluribusunum*» («из множества – единство»). Это девиз государства, подчеркивающий то обстоятельство, что США – одна страна, состоящая из многих составляющих. На одном уровне эти составляющие – 50 штатов на североамериканском континенте, на другом – представители разнообразных наций, на третьем – разнообразные географические природные ландшафты. Это, безусловно, единая страна, которую объединяет единое правительство, национальный язык, национальная денежная система и многое другое. Однако трудно судить о характере американцев, как о едином целом, поскольку существуют довольно выраженные культурные различия в разных частях этой страны. Но можно отметить наиболее типичные черты и нормы поведения, к ним относятся: независимость, энергичность, предприимчивость, трудолюбие.

Независимость американцев зиждется на убеждении, что каждый человек лучше всего сам позаботится о своих интересах. Корни этого убеждения уходят в протестантскую религию, которая утверждает, что каждый человек отвечает перед Богом за свои деяния и что Богу угодны люди,

добросовестно работающие и многого достигшие. Американцы рассматривают добросовестный труд как путь к достижению личного успеха и материального благополучия. Возможно, поэтому в современной Америке так много людей, которых называют «*workaholics*» (трудоголики), и система блага не получила такого распространения. Равенство очень важно для американцев. Предполагается, что у всех людей равные возможности достичь жизненного успеха. Это определяет характер взаимоотношений между людьми: не подчеркиваются классовые различия, разница в возрасте, служебном положении [3].

Американцы – большие патриоты. Они уважают свой герб, флаг, гимн. Перманентный достаток и высокая технология быта накладывают отпечаток на повседневный стиль жизни, на психологию. Американцы доброжелательны, не любят медлить, заглядывать далеко вперед. Они быстро остывают к проектам, которые не дают отдачи в течение 1,5–2 лет, и это надо иметь в виду при деловых отношениях с ними. У них есть простое убеждение, что с любой сложностью можно справиться, если владеешь методикой «*ноу-хау*» и используешь ее для достижения результата.

Средний американец жизнерадостен или, по крайней мере, улычив, особенно на работе. Начальник должен показать, подчиненным, клиентам, посетителям, покупателям, что все идет о'кей! Быть угрюмым на работе – это все равно, что быть грязно одетым. И все-таки главное отличие американцев от других – это поразительная замкнутость общества. Их никто не интересуется, у них свои «домашние кумиры»: великие бейсболисты, регбисты, комики, кинозвезды, журналисты, поп-группы.

Любопытны некоторые проявления национальных ценностных ориентиров в поведении и общении. В разговоре не принято спрашивать о доходах собеседника, его политических и религиозных

взглядах, возрасте и состоянии здоровья и пр. С другой стороны, они спокойно обсуждают в компаниях вопросы секса, СПИДа, гомосексуализма [4].

В американской этике общения не считается невежливым, разговаривая с кем-либо (в том числе и с женщиной), сидеть, положив ноги на стол, на подлокотник кресла, держать руки в карманах, курить. Вместе с тем, неприлично причесываться на виду у всех, приходить в гости без звонка или приглашения. С уверенностью можно сказать, что в национальном характере американцев проявляется не только территориально-окрашенные и культурные ориентиры Новой Англии, Юга, Запада, Востока США (иными словами, полинациональность, полиэтничность, поликультурность общества), но и национально-маркированные формы мышления, поведения, стиля жизни и общения.

Национальный характер канадцев

Жизнелюбие, сдержанность, умение владеть собой, воля – основные черты «северного» канадского характера, полностью противоположные взрывному американскому темпераменту. Среди привлекательных сторон жизни в Канаде особое место занимает доброжелательное отношение друг к другу, культурному наследию всех национальных групп, населяющих страну, независимо от их численности. Многие из них имеют свои культурные общества, клубы по интересам, кредитные союзы и банки. Обращает на себя внимание и бережное отношение канадцев к природе.

Главным национальным достоянием Канады можно назвать мультикультурализм. В стране проживают большие общины выходцев из Китая, Индии, Германии, Италии, Африки, Ближнего Востока, что повлекло за собой безусловное отражение культуры и чувств национальной принадлежности к этим странам и регионам. Межкультурная коммуникация формируется из культурной «мозаики». Так, в Ванкувере празднуют

китайский Новый год в рамках фестиваля лодок-драконов; Монреаль наслаждается Карибским фестивалем, а Калгари приветствует гостей Африканского фестиваля. Торонто отмечает популярный праздник греческой кухни и культуры.

Для национального характера канадцев типично то, что они ожидают от своего собеседника уважения в отношении своего личного пространства и частной собственности. Обычно они разговаривают с другими людьми на расстоянии вытянутой руки. Не обязательно постоянно смотреть собеседнику в глаза, однако если вы часто отводите глаза, то это может расцениваться как знак вашей нечестности. Канадцы считают размахивание руками во время разговора отвлекающим или даже раздражающим фактором. Тем не менее они спокойно относятся к более активной жестикуляции людей из других стран.

Канадцы не любят агрессивное поведение и вождение, громких криков и слишком откровенного проявление чувств в отношении своих партнеров. Канадцы стремятся быть политкорректными и справедливыми, весьма толерантными, но следует осторожно подходить к дискуссиям и вопросам о социальных классах и расовой дискриминации [5].

В основной массе канадцы следуют принципу: вкладывать деньги в высоколиквидные вещи (например, недвижимость), в бизнес, в ценные бумаги и пр., ибо вкладывать деньги в предметы временного пользования равнозначно тому, чтобы выбросить их на ветер. Деньги должны работать!

Национальный характер австралийцев

Нынешнее 18-миллионное население Австралии, в числе которого потомки аборигенов составляют 1%, представляет собой смесь почти всех известных национальностей: англичане, ирландцы, итальянцы, греки, русские, немцы украинцы, голландцы, испанцы, поляки, индийцы, ливанцы, турки, китайцы, вьет-

намцы, есть и казахи. И все они обучали австралийцев основам своих национальных культур и жизненных приоритетов и ценностей.

Характеру австралийцев присущи искренность, дружелюбие, чувство юмора и предупредительность. Сами австралийцы выделяют у себя такие черты национального характера, как справедливость, требование равных условий для всех, выраженное во фразе «Fair go, mate», которую можно перевести как «Будь справедлив, приятель»; готовность пойти на риск; попробовать свои силы и желание предоставить такую возможность другим (выраженное в любимой фразе «Give it a go» – «Дайте шанс»); нелюбовь к занудству и занудам, пуританам и ханжам; стремление жить в условиях естественной национальной природы; желание предоставить помощь слабому и пр. Одновременно сами австралийцы приписывают типичному представителю нации такие черты как, грубость, индивидуализм, низкий уровень образованности.

Статистика упрекает австралийцев в относительной скарденности, т.к. когда дело доходит до благотворительности, они считают, что раз платят высокие налоги, то обо всех бедных должно позаботиться государство.

Австралийцы крайне изобретательны. За последние 100 лет на «пятом континенте» они придумали массу полезных вещей, например, комбайн, пенициллин, плавание вольным стилем, первого героя мультфильмов и пр.

Австралийцы говорят на языке, который называется «страйн». Это английский, но только усиленный крепкими словами, наилучшим образом отражающими австралийский национальный характер. Слова соединяются воедино, укорачиваются, глотаются и даже не проговариваются.

В общении австралийцы не изнежены и их язык тоже, но странно то, что слова (которые они употребляют) не всегда означают то, что они называют.

Например: *Blue* (от «голубой») = *рыже-волосый человек*; *You're orright* = Ну, ты даешь!; *It's abitwarm* = жарковато (+50°C); *Ta* (от thank you) = спасибо.

Обобщая, можно сказать: Австралия – удивительная страна. Это сложнейшая смесь всех возможных характеров. Если посмотреть на австралийца как на некий единый характер, то мы не найдем в нем никакой логики. Но если вы попытаетесь высветить по отдельности каждый из составляющих его ценностных ориентиров, то что-то получится понять.

Национальный характер новозеландцев

Новозеландцы утверждают, что на первом месте у них спорт и отдых, только потом – работа. Предпочтение отдается экстремальному спорту (альпинизм, верховая езда, регби, сплав на плотках по горным рекам, глубоководная рыбалка, скачки) и состязаниям, напоминающим трудности жизни первых поселенцев. Острые ощущения вне «дома» и «семьи» - это осевой ориентир характера новозеландцев. Местные жители не устают повторять, что их страна – это «Англия в Южном океане». И это действительно так, поскольку большинство жителей – это иммигранты в шестом-седьмом поколении.

Новозеландцы образуют общество, довольно однородное в имущественном отношении, со значительным преобладанием среднего класса, что создает значительную общность в векторах национального характера. В культуре страны остаются весьма сильными традиции, унаследованные от Великобритании, но за последние 20 лет наблюдается активное обогащение национальной культуры за счет малых народов с островов Тихого океана, что отражается на лексико-семантическом уровне межкультурной и деловой коммуникации новозеландцев.

Главной особенностью национального характера новозеландцев принято считать независимость, открытость, непосредственность и дружелюбие, что свя-

зано, прежде всего, с историческими особенностями становления Новой Зеландии как государства. Также население этой страны отличается приветливостью, высоким уровнем гражданской оценки, корректностью. Наличие этих черт обусловлено тем, что абсолютное большинство предков коренных белых новозеландцев было гордыми, свободными и привыкшими к тяготам дикой жизни британскими пионерами и первопроходцами Новой Зеландии. Жизнь в Новой Зеландии часто характеризуется двумя словами: здесь красиво и спокойно [6].

Обобщая вышесказанное, можно выделить основные ценностные позиции, занимающие главное место в культуре англоязычных стран (согласно мнению американского социолога Р. Уильямса):

- личный успех и карьера;
- активность и упорный труд;
- эффективность и полезность;
- вещи как признак благополучия;
- предприимчивость и деловитость;
- прагматизм и расчетливость;
- патриотизм и гордость;
- уважение к закону и властям;
- соблюдение правил невмешательства в чужую жизнь;
- забота о физической форме;
- уважение к науке.

Заключение

Национальные ценностные ориентиры выражают не только характер, психологию и менталитет нации, но и имеют ярко выраженные коммуникативные ценности и лингвокультурологическую направленность.

Основными коммуникативными цен-

ностями являются: дистантность (privacy), вежливость (politeness), эмоциональная сдержанность (restraint) и позитивность - позитивный взгляд на мир и на окружающих (positivity). Эти особенности коммуникативного поведения воплощают главные ценности представителей британской, американской, канадской, австралийской и новозеландской культур, что получает многостороннее обозначение в вариантах английского языка.

Коммуникативные ценности являются источником богатой лингвокультурной информации. Их знание необходимо для адекватной интерпретации коммуникативного поведения и межкультурной коммуникации в целом. Следование им способствует предотвращению коммуникативных неудач в межкультурном (иноязычном) диалоге.

Знание этностереотипов наций кардинально повышает эффективность межкультурной коммуникации, позволяет строить предположение о причинах и возможных последствиях своих и чужих поступков, корректировать поведение, понимать ситуацию и действовать в соответствии с особенностями национального характера иноязычных коммуникантов.

При изучении студентами основ бизнес-языка, моделей делового общения, анализа конкретной профессиональной ситуации, форм межкультурной коммуникации и национальных этнокультурных особенностей крайне важно формировать систему практических знаний и видов ответственности этностереотипов и реальных ценностных ориентиров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семенова Л.А. Формирование навыков самоорганизации и самоконтроля студентов через маршрутные карты дисциплины // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2014. – №6. – С. 33–36.
2. Ощепкова В.В. Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. – М/СПб.: ГЛОССА/КАРО, 2006. – 336 с.
3. Льюис Р.Д. Деловые культуры в международном бизнесе. От столкновения к взаимопониманию: Пер. с англ. 2-е изд. – М.: Дело, 2001. – 448 с.

4. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. – М., 1990. – 357 с.
5. Томахин Г.Д. Фоновые знания как основной предмет лингвострановедения // Иностраный язык в школе. – М., 1980. – 567 с.
6. Томахин Г.Д. Америка через американизмы. – М., 1987. – 401 с.

REFERENCES

1. Semenova L.A. Formation of self-management and self-test skills in students using discipline route maps // Bulletin of APS of Kazakhstan. – 2014. – P. 33–36.
2. Oshchepkova V.V. Language and culture of the UK, USA, Canada, Australia, New Zealand. – M / SPb.: GLOSS / KARO, 2006. – 336 p.
3. Lewis R.D. Business culture in international business. From collision to mutual understanding: Translated from English. 2nd ed. – M.: Business, 2001. – 448 p.
4. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. Language and Culture: Linguistic and cultural studies to teaching Russian as a foreign language. – М., 1990. – 357 p
5. Tomakhin G.D. Background knowledge as the main subject of Linguistic and cultural studies // Foreign languages at school. – М., 1980. – 567 p.
6. Tomakhin G.D. America through Americanisms. – М., 1987. – 401 p.

СТАМГАЛИЕВА Н.К., ФЕОКТИСТОВА Е.А. ҰЛТТЫҚ ЭТНОМӘДЕНИ БАҒЫТТАР ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ КОММУНИКАЦИЯ ҮДЕРІСІНДЕГІ КӨРІНІС ТАБУЫ ЕЛТАНЫМДЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ДАМЫТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Шет тілі саласындағы коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру – жоғары кәсіби білімнің білім беру бағдарламаларының бірі болып табылады, ол шынайы іскерлік коммуникация талаптарындағы кәсіби тапсырмаларды оңтайлы шешуге бейім кадрларды дайындауға бағытталған. Шет тіліндегі мәдениаралық қарым-қатынасты меңгеру курсына елтану аспектілерін енгізу оқыту мазмұны компоненттерін таңдаудағы пәнаралық байланыстарды ескеру мен кәсібилік талаптарына сай келеді. Бұл мақалада ағылшын тілінде сөйлейтін жетекші елдердегі қарама-қайшы мәдени коммуникация мен ұлттық мінез ерекшеліктері және этномәдени стереотиптер берілген. Ағылшын тілінде сөйлейтін елдер мәдениетінде басты орын алатын негізгі құндылық позицияларды, түрлі мәдениеттегі мінез-құлықтар асқан қызығушылық тудырады. Мәдениетаралық коммуникация мен коммуникативті мінездегі барабар интерпретациялық түрлерге керекті лингвомәдени ақпаратқа бай құндылықтар білімі мен коммуникативті бағдарлар туралы маңызды пікірлер айтылған.

Кілтті сөздер: ұлттық мінез-құлық, этномәдени стереотиптер, елтанымдылық құзыреттілік, мәдениаралық қарым-қатынас, коммуникативтік құндылықтар, салыстырмалы сараптама.

STAMGALIYEVA N.R., FEOKTISTOVA E.A. NATIONAL ETHNO-CULTURAL BENCHMARKS AND THEIR REPRESENTATION IN THE COURSE OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT OF COMPETENCE IN COUNTRY STUDY

The formation of communicative competence in foreign language is one of the objectives of professional higher education curricula aimed at training specialists able to successfully solve professional problems in real business communication. The inclusion of country study aspects into the course of study of foreign-language cross-cultural communication meets the requirements for professionalization, taking into account the cross-disciplinary communica-

tions in selection of components of educational content. The article describes ethno-cultural stereotypes, features of national character, and cross-cultural communication in the leading English-speaking countries. The typical settings of various cultures, major value paradigms which are uppermost in the culture of English-speaking countries are of special interest. The authors suggest that the knowledge of valuable and communicative benchmarks which are the source of rich linguacultural information is necessary for the proper interpretation of types of communicative behavior and cross-cultural communication, as a whole.

Keywords: national character, ethno-cultural stereotypes, valuable paradigms, cross-cultural competence, cross-cultural communication, communicative values, comparative analysis.

УДК 37.03

НОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ В ТРИАДЕ «ВУЗ – ВЫПУСКНИК – РАБОТОДАТЕЛЬ»

А.Е. БИЖКЕНОВА

д.фил.н, профессор, член-корреспондент МАНПО, заведующая кафедрой иностранной филологии

К.Н. БУЛАТБАЕВА

д.п.н., профессор кафедры иностранной филологии

Л.С. САБИТОВА

PhD., доцент кафедры иностранной филологии

А.Т. МАНАПБАЕВА

магистр, старший преподаватель кафедры иностранной филологии

Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева
e-mail: leylasabitova@mail.ru

В статье речь идет о новых формах взаимоотношения высшего учебного заведения с трудоустроителями выпускников, о практикоориентированном обучении, о качестве высшего профессионального образования и учете в содержании образовательных программ требований современного рынка труда. Такой важной цели должны соответствовать и квалификационные требования к выпускникам, которые изложены в модели выпускника. Каждое направление подготовки специалистов имеет свои специфические особенности в формировании облика выпускника.

Новыми условиями реализации образовательной деятельности вузов страны является установление ими обратной связи с выпускниками и местом их трудоустройства. Именно трудоустроители могут определить уровень профессиональной подготовки выпускников. Важным становится привлечение работодателей к корректировке и модернизации содержания образовательных программ и их участие в учебном процессе.

Ключевые слова: национальное образование, ориентировка на результат, модель выпускника, профессиональные компетенции, трудоустройство.

Введение

Современные вызовы общественного и политического развития государства выдвигают национальное образование на передовые позиции и ставят перед ним задачи, которые требуют обновления основных образовательных парадигм. Сегодня рынок труда диктует направления и приоритеты в образовании. Именно ориентировка на результат становится важным аспектом в образовательной деятельности на всех уровнях.

Среди прочих внешних условий, требующих особого учета и внимания при формировании содержания образования, важным становится такое явление, как *feedback* – обратная связь. Это означает, что вуз должен пересмотреть тактику работы и настроиться на длительный контакт с трудоустроителями своих выпускников и таким образом соизмерять качество предоставляемых образовательных услуг. Это совершенно новый подход в деятельности вузов, стремящихся завоевать высокие рейтинги.

Основная часть

Качество высшего образования оценивается не только уровнем реализуемых образовательных процессов (качество учебных планов и программ, качество академического персонала, качество информационно-методического обеспечения и др.), но самое главное – их результатом профессиональностью выпускника. Наиболее конструктивным представляется подход к оценке качества выпускника вуза посредством оценки его общей компетентности, понимаемой как комплекс общепрофессиональных, культурно-социальных и общественно полезных компетенций, необходимых для успешного осуществления его будущей профессиональной деятельности.

Каждая образовательная программа должна предусматривать в планах своего развития формирование модели выпускника, которая нацелена на обладание необходимыми профессионально ориентированными знаниями, навыками и умениями.

Отсюда следует, что для достижения социально-значимых результатов современный специалист с высшим профессиональным образованием должен обладать тем обязательным спектром компетенций, которые имеют глобальное значение и сполна отвечают запросам современного рынка трудовой занятости. К таковым можно отнести профессиональную, информационную, коммуникативную, социально-правовую, методологическую и мировоззренческую компетенции [1].

Посмотрим на конкретное содержание указанных компетенций

На первом месте стоит профессиональная компетенция, содержание которой определяется спецификой профессиональной деятельности. Всякая профессиональная деятельность предполагает не только наличие определенных знаний, но и специфических методов данной профессиональной деятельности.

Далее – информационная компетенция, продиктованная стремительным ростом информационных технологий современности, без знания которых сегодня нельзя представить грамотного специалиста. Под данной компетенцией подразумевается целый комплекс умений и способностей: 1) ориентироваться в информационном потоке; 2) самостоятельно искать, анализировать, преобразовывать и использовать необходимую информацию; 3) использовать рациональные способы получения, преобразования, систематизации и хранения информации, актуализировать ее в необходимых ситуациях интеллектуально-познавательной деятельности; 4) владеть информационными технологиями – интернет, электронная почта, аудиовидеозаписи.

В век коммуникаций нельзя обойтись без коммуникативной компетенции, в которую входят: 1) понимание ценности сотрудничества и доверительных отношений, уважения к другим и самоуважения как основы коммуникации; 2) готовность вступить в общение по познавательным, деловым, личностным мо-

тивам; 3) знание особенностей формального и неформального общения, умение слушать и слышать другого; 4) навыки ролевого поведения – исполнителя, коллеги, руководителя; 5) знание нескольких языков.

Социально-правовая компетенция относится к ряду важных общих навыков формирования современного специалиста. Сюда также входит ряд признаков:

1) понимание значения своих социальных функций как гражданина, члена общества, устойчивое позитивное отношение к своим общественным обязанностям; 2) знание прав и свобод человека и гражданина, умение их реализовывать в различных жизненных ситуациях; 3) умение соотносить свои интересы с интересами общества, нацеленность на совершенствование и развитие общества на принципах гуманизма, свободы и демократии; 4) наличие определенной жизненной позиции и внутренней готовности к ее реализации; ответственность, участие в функционировании и улучшении демократических институтов; 5) толерантность и уважение к человеку другой культуры.

Необходимость методологической компетенции продиктована быстрыми темпами развития человечества, важностью анализа и прогноза ситуаций, требующих владение методами общенаучных и специально-научных исследований, методами корректной постановки проблем, обладание технологией принятия решений и владение специальными методами и технологиями профессиональной деятельности.

Завершает модель выпускника мировоззренческая компетенция, вбирающая в себя такие важные показатели, как 1) наличие научного, т.е. системного и обоснованного понимания окружающего мира и успешной адаптации к нему; 2) наличие ценностных ориентиров и си-

стемы ценностей; 3) понимание духовно-нравственных основ жизни человека и человечества; 4) знание основ общечеловеческой и национальной культуры; 5) наличие знаний о наиболее общих закономерностях природы, общества и познания [1; 2].

Таким образом, современное высшее профессиональное образование нацелено на формирование молодого специалиста, обладающего широким спектром знаний и навыков, выраженных в его комплексной компетентности, соответствующей социальному заказу.

Рассмотрим на этом фоне конкретную образовательную программу «Иностранная филология», реализуемую в Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева в г.Астане. Выпускники кафедры иностранной филологии в процессе обучения работают над освоением комплекса специальных компетенций¹. Дело в том, что специфика данного направления филологического образования заключается в лидировании в нем иностранных языков и коммуникативных технологий обучения.

Работа по подготовке специалистов подразделяется на несколько этапов:

– мониторинг потребностей региона и страны в целом в филологах со знанием иностранных языков и определение сфер деятельности выпускников;

– разработка модели выпускника по направлению «Иностранная филология» в соответствии с запросом рынка труда;

– корректировка с целью совершенствования содержания образования с учетом функционального подхода к обучению специальным дисциплинам базового компонента;

– формирование образовательной программы с внедрением предложений работодателей и других заинтересованных лиц.

Программа разрабатывается таким об-

¹ Государственный общеобразовательный стандарт высшего образования. Утвержден Постановлением правительства РК №1080 от 23 августа 2012 г.

разом, что каждый модуль и отдельные в нем предметы, будь то обязательный компонент или элективный, направлены на выработку высокого качества усвоения теории и практики основного и второго изучаемых языков и литератур, а также на формирование навыков профессиональной и межкультурной коммуникации. Специалисты-филологи со знанием двух иностранных языков относятся к тому пласту образованной молодежи, призванной стать трансляторами своей собственной культуры и истории в мировое пространство. Знание иностранных языков позволяет развитию интеллектуальных способностей, способствует расширению границ общего познания и мотивирует к профессиональному росту.

Квалификация позволяет выбрать специальную базу для практики во время обучения. Так, студенты проходят практику в редакции республиканской газеты «Казахстанская правда», в редакционных издательствах. Практика в редакциях газет и журналов – это четкая, проверенная реальным опытом система взаимодополняющих видов практической деятельности, направленная на развитие творческих способностей студентов.

Задачи данного вида практики: ознакомление студентов с организацией работы в различных видах СМИ; практическое изучение задач и функций, возложенных на средства массовой информации; закрепление знаний, полученных в процессе теоретического обучения; основам творческой деятельности; методам сбора информации и др.; приобретение практических навыков перевода, корректировки текста, продумывания дизайна продукции по массовой информации, самостоятельной работы по подготовке журналистских материалов на иностранном языке, овладение методами написания заметки на иностранном языке; сбор материалов по теме исследования (дипломной работы); участие в организационно-массовой работе редакции.

Наряду с этим студентам предлага-

ется практика в Национальном музее РК, в департаментах по развитию языков министерств и ведомств. Кафедра, к примеру, имеет опыт организации практики в Комитете по развитию языков Министерства культуры и спорта РК. Студенты-практиканты в период прохождения производственной практики в органах государственной службы направляются зачастую в отделы по международным связям, где они могут выполнять следующие виды деятельности:

- ознакомление с ведением международного делопроизводства;

- помощь в подготовке проектов договоров и соглашений с зарубежными организациями;

- оказание помощи в координации международных проектов;

- содействие в организации подготовки и проведения конференций международного уровня;

- помощь в приеме иностранных делегаций, прибывающих в организацию;

- подготовка рекламных материалов, ориентированных на иностранного потребителя;

- содействие в организации направления на обучение за рубеж и их консультирование по социально-бытовым и учебным вопросам при обучении за рубежом;

- помощь в организации подготовки и проведении презентаций различных специализированных программ, в поиске, систематизации и распространении информации о международных программах, осуществляемых различными организациями и фондами;

- помощь в подготовке и оформлении документов сотрудников, выезжающих в заграничные командировки.

Однако преимущественно студенты идут на практику в учреждения образования – школы, гимназии, колледжи, вузы.

Производственная практика – это первый шаг к апробации теоретического курса обучения в вузе. Именно практика позволяет в дальнейшем наладить контакты с будущим местом работы и заре-

комендовать себя в качестве претендента на рабочее место. Подобное раннее самоопределение студента позволяет кафедре направить студента в те организации, которые привьют им первоначальные навыки будущей профессиональной деятельности. Следовательно, важной задачей кафедры является установление делового сотрудничества с предполагаемыми организациями-работодателями, регулярное расширение их перечня для выбора студентами места прохождения практики, организация совместных мероприятий по установке единых требований к формируемым профессиональным навыкам и критериев оценивания.

В связи с тем, что образование есть одна из важных сфер будущей и реальной деятельности выпускников направления «Иностранная филология» кафедра определила в качестве одной из стратегических линий своей деятельности тесное сотрудничество с потенциальными работодателями. Заключается оно в привлечении представителей трудовых коллективов к обсуждению и экспертизе содержания модульных образовательных программ, совместном руководстве и консультированию выпускных работ студентов.

Для более планомерного сотрудничества кафедрой открыты по взаимной договоренности на базе столичных школ-гимназий №5, №3 и №67 три своих филиала. Регулярные контакты с работодателями-директорами и заместителями директоров школ, руководителями учебных центров позволили выработать основные требования к профессиональной подготовке будущего преподавателя-педагога иностранного языка. При этом немаловажное значение отводится наличию у выпускника психологических склонностей к педагогической деятельности (педагогический такт, соблюдение норм этикета, понимание окружающих, желание

помочь, требовательность и объективность, умение работать в команде и др.). Этот аспект модели выпускника обсуждается непрерывно на научно-методических семинарах кафедры, целенаправленно учитывается воспитательный компонент в содержании преподаваемых дисциплин.

В профессиональные умения выпускника-педагога включаются:

а) владение системой иностранного языка в функциональном аспекте (умение минимизировать языковой материал, необходимый в конкретных учебных целях);

б) умение планировать целостный учебно-воспитательный процесс во взаимосвязи иностранного языка с другими предметами, уроков с внеурочными мероприятиями;

в) профессиональное оперирование системой методов и приемов, которые применяются с учетом их эффективности для решения определенных задач обучения;

г) знание современных требований к средствам обучения и критическое отношение к действующим учебно-методическим комплексам².

Такие профессиональные компетенции достигаются за счет включения в образовательную программу специальных и элективных дисциплин, например: «Современная методика преподавания иностранного языка», «Педагогика и психология иностранного языка», «Современная методология иноязычного образования в высшей школе». В ходе их изучения вырабатываются необходимые навыки для педагогической деятельности наряду с усвоением важных теоретических знаний в области педагогики и методологии. Так, при преподавании методики иностранных языков теория тесно переплетается с практикой, – по мере усвоения предметов студенты параллельно ведут самостоятельную работу по планирова-

²Национальная рамка квалификации РК. Утверждена совместным приказом Министра труда и социальной защиты населения РК от 18.12.2013 (№665-о-м) и Министра образования и науки РК от 10.01.2014 (№6) //URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V120008022>

нию тематического цикла уроков по действующей учебной программе для определенного класса, подбору дидактического материала, получают непрерывную консультацию преподавателя. Студенты отмечают эффективность усвоения программного материала при исправлении собственных ошибок и недочетов (замена одних заданий другими и ее обоснование преподавателем, несоответствие формулировки задания стратегии обучения, несоответствие критериев оценивания цели и задачам урока, неудачный иллюстративный материал в плане эстетики, красок и т.д.). В методике широко используется деятельностный подход.

Изучение рекомендаций с баз практик, а также учет высказывающихся мнений работодателей о качестве выпускников позволяет выявить слабые места в общей подготовленности, а это означает, что кафедра имеет возможность корректировки содержания реализуемой программы. Наряду с достаточно высоким уровнем владения иностранным языком (С1) работодатели подчеркивают необходимость **навыков делового общения и переписки, реферирования, аннотирования, резюмирования на материале специальных текстов по профилю организации, умений по составлению проектов, договоров и соглашений с зарубежными организациями, содействия в организации и проведении конференций международного уровня, оказания помощи в приеме иностранных делегаций, подготовки рекламных материалов, ориентированных на иностранного потребителя и др.** [3].

В этой связи усиливается функциональный аспект таких соответствующих базовых дисциплин, как «Иностранный язык (английский, немецкий, французский)», «Второй иностранный язык (английский, немецкий, французский)», «Академический иностранный язык», «Профессионально-ориентированный иностранный язык» и др.

В вузовский компонент в качестве базовых и элективных дисциплин включены

предметы «Сравнительная типология и стилистика», «Текстоведение» и «Анализ текста» и др. При ведении этих курсов особое внимание обращается на подбор дидактического материала, который должен носить жизненный характер (т.е. имеет применение в будущей профессиональной деятельности студентов).

Особое место занимает научно-исследовательская работа студентов и магистрантов. Наиболее способные студенты заранее привлекаются к работам исследовательского характера, конкурсам научных проектов, участию в научно-практических конференциях разных уровней. Они становятся в будущем преподавателями в сфере профессионального образования и выбирают сферу научной деятельности.

Таким образом, видим, что основная цель образовательных структур сегодня – есть подготовка специалистов для отрасли. Квалификационные требования к выпускникам сопряжены с интересами работодателей и рынка труда в целом.

Самым важным и окончательным критерием качества образовательной деятельности кафедры, реализующей учебный процесс, является на сегодня процент устойчивого трудоустройства выпускников. Несмотря на достаточно хорошую подготовленность, не все выпускники на 100% устраиваются на работу по специальности. Этому вопросу кафедра уделяет особое внимание, однако не всегда его решение зависит от усилий вуза, а от объективных реалий. К ним относятся, к примеру, большая конкуренция среди выпускников, малое количество рабочих мест и др.

Результаты анализа трудоустройства выпускников бакалавриата и магистратуры кафедры иностранной филологии ЕНУ им. Л.Н. Гумилева за 2014 год показаны на 1- и 2-рисунках.



Рисунок 1 – Трудоустройство выпускников-бакалавров кафедры ИФ в разных сферах деятельности

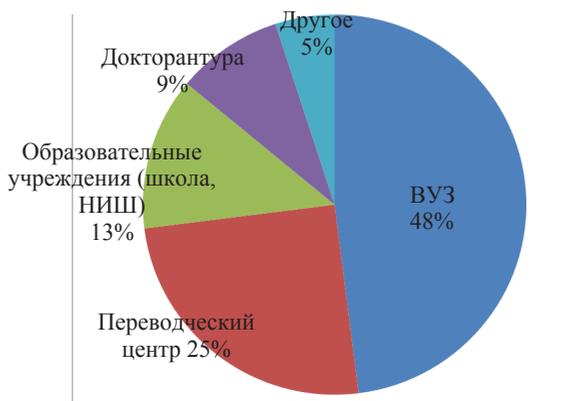


Рисунок 2 – Трудоустройство выпускников-магистров кафедры ИФ в разных сферах деятельности

Как видно, немногим больше половины выпускников бакалавриата (52%) и меньше половины выпускников магистратуры (48%) заняты преподавательской деятельностью в школах и вузах. 24–25% выпускников устраиваются переводчиками разных уровней в переводческих центрах и предприятиях.

На третьем месте по трудоустройству (14%) выпускников-бакалавров специальности «Иностранная филология» находится сфера обслуживания. В этом направлении следует усилить работу по освоению навыков межкультурной коммуникации, правил речевого этикета изучаемого иностранного языка. Для такой категории

студентов большой практический опыт дает поездка в страну изучаемого языка по программам академической мобильности. Функциональный аспект содержания образования реализуется за счет элективных курсов по освоению культуры общения на иностранном языке, анализе художественных тестов в этом аспекте (анализ фона общения персонажей произведения), владение современным дизайном интерьера, одежды и т.д.

Выводы

Таким образом, новые подходы к формированию облика выпускника высшей школы требуют регулярного мониторинга трудоустройства. Качество молодого спе-

циалиста определяется многими параметрами, которые записаны в виде конкретных дескрипторов в глобальной модели выпускника. Однако каждое направление подготовки специализирует моделирование и конкретизирует квалификацию подготавливаемых специалистов.

Уникальность моделирования – это

мастерство педагогического коллектива и одновременно большая ответственность, стоящая перед ним. Результатом является то, что молодой человек должен быть конкурентоспособным, мобильным, мотивированным к развитию и граждански активным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // URL: <http://quality.petsu.ru>
2. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // URL: <http://www.eidos.ru/journal>
3. Дюсембинова Р.К., Маударбекова Б.К. Интернационализация и глобализация высшего образования и их влияние на национальные системы образования // Вестник АПН Казахстана. – 2015. – № 3 (65). – С.18–25.

REFERENCES

1. Zimnyaya I.A. Key competencies – new paradigm of the result of education // URL: <http://quality.petsu.ru>
2. Khutorskoy A.V. Determination of the overall objective content and core competencies as a characteristic of the new approach to the design of educational standards // URL: <http://www.eidos.ru/journal>
3. Dussebinova R.K., Maudarbekova B.K. Internationalization and globalization of higher education and their influence on national educational systems // Bulletin of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. – 2015. – №3 (65). – P.18–25.

БИЖКЕНОВА А.Е., БУЛАТБАЕВА К.Н., САБИТОВА Л.С., МАНАПБАЕВА А.Т.
«ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ – ТҮЛЕК – ЖҰМЫС БЕРУШІ» ҮШ ТАҒАНЫНЫҢ ЖАҢА ҚАТЫНАСТАРЫ

Мақалада жоғары оқу орнымен жұмыс берушілердің арасындағы қарым-қатынастарының жаңа формалары, тәжірибе бағытталған оқу жүйесі, жоғары мамандық білімінің сапасы және оқу бағдарламаның бүгінгі өндіріске сай болу мәселері туралы әңгіме қозғалады. Бұл мақсатқа түлектерге қойылатын түлек моделінде жинақталған квалификациялық талаптар да нақты болу керек. Маманды даярлаудың әрбір бағытында түлек моделін қалыптастырудың өзіндік ерекшелігі бар.

Еліміздегі жоғары білім беретін жаңа шарттарының арасында түлектермен және олардың жұмыс істейтін мекемелерімен қарым-қатынас жасау маңызды болып саналады. Түлектердің мамандылық сапасын жұмыс берушілер анықтайды. Сондықтан жұмыс берушілерді оқу бағдарламалардың түзетіп өзгерту және жаңалау жүйелеріне тарту, оның қасында оларды білім беруге қатыстыру керегі мәлім.

Кілтті сөздер: ұлттық білім беру, нәтижеге бағдарлау, түлек моделі, кәсіби құзыреттілік, жұмыспен қамтамасыз ету.

BIZHKENOVA A.E., BULATBAYEVA K.N., SABITOVA L.S., MANAPBAYEVA A.T.
NEW RELATIONSHIPS IN THE TRIAD «UNIVERSITY - GRADUATE - EMPLOYER»

The article focuses on the new forms of relationship of a university with its graduates' employers, on practice-oriented training, on the quality of higher professional education and the ways to account the requirements of modern labour market in the content of educational programs. Qualifications of graduates included in the graduate's model shall also serve this important goal. Each direction of expert training has its peculiarities in the formation of the graduate's appearance.

The new conditions for the implementation of training activity of the domestic higher schools require getting a feedback from graduates and their employers. Only the employers can define the level of professional training of graduates. It is important to involve the employers in adjustment and upgrade of the content of educational programs, and in the teaching process.

Keywords: national education, result-orientation, a graduate model, professional competencies, employment.

УДК 378

КОМПЛЕКСНАЯ РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ И ДОКТОРАНТОВ

¹Б.Б. ДЖАКУБАКЫНОВ

д.в.н., профессор

²К.А. КУЛАТАЕВ

старший преподаватель кафедры теории и методики
Начальной военной подготовки

¹Академия пограничных войск КНБ РК

²Казахский Национальный педагогический университет им. Абая
e-mail: kulataev.k @ mail.ru

*Не знаю в жизни более воодушевляющего,
чем бесспорная способность человека путем
сознательных усилий возвышать жизнь свою.*

Генри Дэвид Торо

Творческая деятельность призвана способствовать развитию духовного мира человека. Она помогает личности быть конкурентоспособной в условиях информационного общества. Поэтому наряду с результатами учебной деятельности значимым объектом оценки качества профессиональной подготовки являются индивидуальные достижения магистрантов и докторантов в творческой деятельности.

В условиях вуза оценка творческой деятельности магистрантов и докторантов должна быть комплексной, состоящей из показателей поисковой, исследовательской и аналитической деятельности. Интегральным критерием качества данной деятельности является творческая активность магистранта (докторанта).

Описанная в статье модель системы контроля и оценки качества творческой деятельности магистрантов и докторантов должна быть органичной частью вузовской системы оценки качества профессионального образования, обеспечивать сотрудни-

чество, системность, непрерывность и объективность при осуществлении функций контроля в едином пространстве управления качеством подготовки специалистов высшей квалификации.

Ключевые слова: *творческая деятельность, научно-исследовательская работа, показатели качества, рейтинговая система оценки, управление качеством.*

Введение

Важнейшее значение для современных инновационных организаций имеет их интеллектуальные активы, которые создаются преимущественно выпускниками магистратуры и докторантуры. Интеллектуальные активы представляют собой изобретения, ноу-хау, технологии, компьютерные программы, методы управления и проч. Эти активы в условиях информационного общества являются важнейшими ресурсами любой организации, в том числе научно-образовательной. Ведущую роль в создании интеллектуальных активов играет именно творческая активность обучаемых, поскольку уровень и качество этой активности определяют, в какой мере все остальные компоненты человеческого капитала (образование, опыт и др.) будут задействованы в этом процессе [1].

В связи с этим в настоящее время ученые и специалисты-практики уделяют достаточно внимания созданию интеллектуальных активов [2], благодаря чему особую актуальность приобретает управление качеством процессов творческой деятельности. К этим процессам в первую очередь, относится образовательный процесс в магистратуре и докторантуре, актуальность креативности которого с каждым годом будет возрастать.

Как известно, оценку качеству послевузовского образования дают через достижение государственных общеобразовательных стандартов специальностей, через получение обучаемыми социально важных и профессионально значимых компетентностей. Здесь кроме государственного, необходимо выделить личностный и отраслевой (ведомственный) характер оценки качества послевузовского образования. Сегодня качество профессиональной подготовки понимается преи-

мущественно как выполнение требований образовательного стандарта. Между тем потребителями образовательных услуг, прежде всего, являются конкретные организации (учреждения) и обучающиеся, а их заказ в отличие от государственного заказа динамично меняется в соответствии с изменениями внешних и внутренних факторов. Отраслевой кадровый заказ для магистратуры и докторантуры состоит в формировании готовности выпускников **творчески и результативно** решать современные задачи профессиональной деятельности, а личностный заказ заключается в максимальном соблюдении прав обучаемого, защите его интересов, содействии ему в быстрой адаптации к условиям творческой деятельности и межличностной коммуникации в научно-педагогическом сообществе. Таким образом, одной из актуальных задач подготовки будущих специалистов высшей квалификации является стимулирование и объективная оценка их творческой активности на основе принципов контроля, в частности принципа осознанной перспективы [3, с. 31].

Основная часть

Изучение опыта применения в вузах республики рейтинговой системы контроля подтверждает, что данная методика оценки знаний обучаемых позволяет увидеть более тонкую дифференциацию их знаний, проследить динамику роста учебно-познавательных способностей обучаемого и учебной группы в целом и предоставляет преподавателям широкие полномочия по воздействию на успеваемость обучаемых через их рейтинги. Вместе с тем оценка отражает в основном результаты учебной (аудиторной) деятельности магистранта (докторанта). Вопросы оценки их творческой деятельности, которая выходит за рамки учебного времени,

остаётся вне поля педагогического процесса вуза, тогда как именно творческая деятельность призвана способствовать развитию духовного мира человека. Она помогает личности конкурировать в условиях нового информационного общества. Поэтому наряду с результатами учебной деятельности значимым объектом оценки качества профессиональной подготовки являются индивидуальные достижения обучаемых во внеучебное время [4, с. 510].

Анализ результатов научно-исследовательской работы в вузе показал, что уровень требований преподавателей находится в прямой зависимости от участия магистрантов и докторантов в научных форумах различного уровня. Не секрет, что отдельные магистранты и докторанты мобилизуют свой потенциал только в дни проведения научных семинаров и конференций, пытаясь быть замеченным у преподавателей. Стимулирующие меры при такой методике прекращаются, как правило, сразу же после проведения мероприятия. Кроме того, неэффективность существующей методики организации творческой деятельности в вузе выражается в том, что она не даёт объективной оценки направленности личности, общей подготовленности, профессионального становления магистранта (докторанта). Она лишает магистрантов и докторантов максимально раскрыть свой индивидуальный потенциал и способность. Вследствие этого снижается стимулирующее воздействие оценки на творческую деятельность магистранта (докторанта), на эффективность научно-педагогического процесса вуза.

Назревшая необходимость в поисках новых форм управления качеством творческой деятельности магистрантов (докторантов) требует внедрения рейтинговой системы оценки и мониторинга, которая выступает как главный элемент механизма фиксирования определённого уровня духовно-креативного потенциала магистрантов (докторантов). Чтобы внедрить

в вузы балльно-рейтинговые формы контроля и оценки творческой деятельности магистрантов (докторантов), необходимо учесть специфику организации этой деятельности в вузе. Структура научно-исследовательской работы в каждом вузе имеет свои особенности и зависит от стратегии развития вуза в целом, уровня развития корпоративной культуры [5, с. 91.]. Рейтинговая система путем начисления поощрительных баллов позволит детальнее отслеживать духовный рост магистрантов (докторантов) в вузе.

Оценка будет действенной, а смысл ее будет понятен как оцениваемому, так и получающему ее, если она станет производиться по всем компонентам творческой деятельности, по тем ее аспектам, которые прямо связаны с формированием креативных компетенций, духовно-нравственных и лично значимых качеств магистранта (докторанта). В связи с этим компонентами творческой деятельности мы определяем поисковую, исследовательскую и аналитическую деятельность. Таким образом, на наш взгляд, оценка творческой деятельности магистранта (докторанта) как средство управления ее качеством должна состоять из показателей поисковой, научно-исследовательской и аналитической деятельности магистранта (докторанта) в учебное и внеучебное время. Следовательно, критериями творческой деятельности выступают поисковая, исследовательская и аналитическая активность магистранта (докторанта). А интегральным критерием является творческая активность.

Попытки управлять качеством творческой деятельности магистрантов (докторантов) в современных условиях без применения системы критериев и показателей оказались малоэффективными. Определенные примерные показатели качества по компонентам творческой деятельности и распределение баллов по ним для рейтинговой системы приведены нами в таблицах 1, 2, 3. В частности, на поисковую деятельность магистранта

(докторанта) в академическом периоде (семестре) устанавливается 100 баллов. Данное максимальное количество баллов распределяется между показателями качества этой деятельности в зависимости от их трудоемкости (таблица 1).

Таблица 1 – Примерная рейтинговая система оценки поисковой деятельности магистранта (докторанта)

Показатели качества поисковой деятельности магистранта (докторанта)	Кол-во макс. баллов	Оценка научного руководителя	Оценка эксперта	Само-оценка	Средняя ариф. оценка
1. Проактивность (адекватное отношение к вызовам)	15				
2. Мобильность	20				
3. Вовлеченность (увлеченность своей научной работой)	25				
4. Инициативность (вдохновляющее видение, стремление к достижению цели)	20				
5. Эрудиция (самообразование)	20				
Всего	100				

Контроль и оценка исследовательской активности магистранта (докторанта) в течение семестра ведется аналогичным образом (таблица 2).

Таблица 2 – Примерная рейтинговая система оценки исследовательской деятельности магистранта (докторанта)

Показатели качества исследовательской деятельности магистранта (докторанта)	Кол-во макс. баллов	Оценка научного руководителя	Оценка эксперта	Само-оценка	Средняя ариф. оценка
1. Участие в исследовательском проекте	25				
2. Опубликование статьи в научных изданиях	15				
3. Участие в работе научного семинара	10				
4. Участие в научной выставке (конкурсе)	15				
5. Участие в научном форуме (конференции, семинары и др.)	25				
Всего	100				

Особое внимание должно уделяться генерированию идей магистрантами (докторантами). За аналитическую активность и участие в соревнованиях магистранту (докторанту) выставляются баллы согласно таблице 3.

Таблица 3 – Примерная рейтинговая система оценки аналитической деятельности магистранта (докторанта)

Показатели качества аналитической деятельности магистранта (докторанта)	Кол-во макс. баллов	Оценка научного руководителя	Оценка эксперта	Само-оценка	Средняя ариф. оценка
1. Оригинальность (умение выйти за рамки стереотипов)	20				
2. Креативность (генерирование новых идей)	15				
3. Гибкость (наличие нескольких вариантов решения задачи)	25				
4. Разработанность (полнота научного решения)	15				
5. Продуктивность (наличие возможности внедрения)	25				
Всего	100				

При этом отдельные показатели в определенных условиях для вуза могут быть приоритетными. В таких случаях рекомендуется использовать коэффициент значимости показателей качества. А также наряду с положительными баллами рекомендуется использовать и отрицательные баллы. Рейтинговая оценка достижений обучаемых допускает возможность применять штрафные санкции. Например, за пропуск мероприятия магистрант (докторант) получает -5 баллов, за невыполнение решений научного семинара в срок – -10 баллов, за утери связи с научным руководителем – -20 баллов и т.д. Оценка научного руководителя принимается за базовую. Допускается отклонение

самооценки и оценки эксперта от базовой оценки на ± 10 баллов. Взаимодействие педагогов и магистрантов (докторантов) отражается на процессе формирования оценки. Конкретные действия преподавателя, производящего оценку, могут иметь цели, которые, возможно, в данный конкретный момент не совпадут с самооценкой обучаемых, но они всегда служат основной цели вуза – повышению качества профессиональной подготовки.

Кроме того, количество баллов по отдельным показателям качества творческой деятельности магистранта (докторанта) следует дифференцировать по уровням значимости мероприятия, в котором придется принимать участие (таблица 4).

Таблица 4 – Примерное распределение баллов по показателям качества в зависимости от уровня мероприятий

Показатели качества	Уровень участия			
	вуз	регион	республика	Международный уровень
Участие в исследовательском проекте	5	10	15	20
Участие в научных форумах с докладом	5	10	15	25
Опубликование статьи в научных изданиях	10	20	30	40

Магистранту (докторанту) для прохождения аттестации по итогам академического периода необходимо набрать по каждому критерию качества минимум 50 баллов. Оценку интегрального крите-

рия – творческой активности магистранта (докторанта) - рекомендуется представить через средние оценки за поисковую, исследовательскую и аналитическую активность (таблица 5).

Таблица 5 – Оценка интегрального критерия – творческой активности магистранта (докторанта)

Периоды оценки	Средняя оценка по все показателям			Творческая активность (гр2+гр3+гр4):3
	Поисковая активность	Исследовательская активность	Аналитическая активность	
1	2	3	4	5
РК 1				
РК 2				
За семестр				

Система рейтинговых показателей представляет собой электронную таблицу, разработанную в приложении Microsoft Office Excel. В столбцы таблицы вносятся показатели качества. Каждому магистранту (докторанту) группы соответствует строка таблицы, в которой по каждому из показателей проставлена оценка в баллах. Функции сортировки дают возможность отследить активность магистранта (докторанта) по периодам учебного года. На основании количественных показателей можно оценить реальную ситуацию, сделать выводы об эффективности работы как отдельных подразделений, так и деятельности вуза в целом, отследить тенденции и потребности, целевую аудиторию и др.

Необъективность оценки или ее несистемность, пренебрежение этой оценкой неизбежно приводит к снижению активности магистранта (докторанта). Результаты мониторинга подводятся тьютором совместно с эдвайзером группы в период проведения рубежного контроля и заносятся в сводную таблицу, в которой подсчитывается количество баллов, заработанных магистрантом (докторантом) по каждому из вышеперечисленных крите-

риев (направлений) и суммарный его рейтинг. Итоговая (интегральная) оценка последовательно набирается в течение всего семестра (учебного года). Магистрант (докторант) будет иметь возможность проанализировать свою творческую деятельность и при необходимости активизировать ее на том или ином участке.

Комплексная рейтинговая оценка творческой деятельности магистранта (докторанта) (далее – КРОТДМ(Д)) в вузе должна завершаться его аттестацией по итогам окончания соответствующего курса обучения. После итоговой аттестации выпускнику вуза выдается сертификат-характеристика как приложение к диплому с рекомендациями по использованию выпускника по специальности.

Таким образом, цель КРОТДМ(Д) – определить готовность магистранта (докторанта) к инновациям, отслеживать его духовный рост. Такая система оценки, охватывающая креативную сферу развития личности, ставит магистранта (докторанта) в определенные рамки, когда он максимально заинтересован заниматься целенаправленно, самостоятельно, вести научный поиск, быть исследователем и генератором идей. Кроме того, оценка

как средство мониторинга, стимулирующее активность обучаемых, выполняет диагностические функции и имеет большую воспитательную силу. Она служит выработке у магистранта (докторанта) критериев определения положительных актов поведения, выражающих ценностную ориентацию на профессию. Своевременная и объективная оценка деятельности магистрантов (докторантов) создает у них установку к более ответственному, оперативному реагированию на вызовы современности.

Эффективность вышеизложенной методики зависит в решающей степени от выбора системы показателей, ее полноты, измеряемости и объективности, а также от своевременности и периодичности проведения контроля. Оценивание должно осуществляться регулярно: нерегулярность оценивания, как правило, отрицательно отражается и на деятельности, и на настроении магистрантов (докторантов).

Для профессиональной подготовки очень важно, чтобы были обеспечены условия состязательности, цель создания которых – повышение активности, в частности активности магистрантов (докторантов) в духовно-нравственном развитии. Такая активность лучше всего проявляется в условиях конкурсной системы решения исследовательских задач. Это необходимо, в первую очередь, для того, чтобы привить обучаемым вкус к конкуренции, к ценностному отношению к жизни и к профессии. В задачу вуза входит не просто выставление оценок магистрантам (докторантам), но и создание тонкого механизма воздействия на их поведение. Еще Томас Эдисон сказал: «Гений – это один процент вдохновения и 99 процентов труда». Творческий и активный труд это и есть деятельность. При этом контролируемые мероприятия, воздействующие на активность обучаемого, должны носить правовой и объективный характер. Это означает, что практика оценивания должна основываться на принципах прозрачности, гибкости и высокой

дифференциации. При оценивании самое главное – внимательнейшее отношение к магистранту (докторанту), всесторонний и объективный анализ его деятельности. Достаточно только к одному магистранту (докторанту) отнестись формально и предвзято, как среди них неизбежно формируется отрицательное отношение к системе оценивания.

Итак, важным моментом в КРОТДМ(Д) является систематическая и комплексная оценка творческой активности магистранта (докторанта), что позволяет ему увидеть свои положительные качества и недостатки, побуждает его к самосовершенствованию. Оценки являются одной из точек соприкосновения интересов вуза и обучаемого. Воздействие через оценки на профессиональное сознание магистрантов (докторантов) служит целям усиления конкурентоспособности и состязательности среди них.

Предъявление равных требований при определении рейтинга магистрантов (докторантов), получение объективных данных об условиях, состоянии и результатах творческой деятельности – цель КРОТДМ(Д). В связи с этим могут быть выделены основные составляющие КРОТДМ(Д):

- фиксирование результатов достижений в соответствии или в сравнении с целями, эталонными значениями;
- оценка деятельности магистрантов (докторантов), определяющая профессиональное сознание, духовное, интеллектуальное, социальное и психическое развитие;
- соответствие профессиональной подготовки потребностям государства, ожиданиям заказчиков, самих магистрантов (докторантов).

Из вышесказанного следует, что КРОТДМ(Д) – это не фиксация и констатация того или иного уровня подготовки, а повышение этого уровня за счет целенаправленных и последовательно осуществляемых изменений и преобразований в соответствии с изменяющимися условия-

ми внутренней и внешней среды. Основу данной системы оценки составляет личностно-деятельностный подход к формированию опорных качеств творческой личности, в их числе: целеустремленность, настойчивость, любознательность, ответственность, гибкость и быстрота мысли, находчивость, оригинальность.

Следствием КРОТД является социальный и профессиональный рейтинг выпускников, престиж специальностей и имидж вуза. Данная модель системы контроля и оценки качества творческой деятельности магистрантов (докторантов) должна быть органичной частью вузовской системы оценки качества послевузовского образования, обеспечивать сотрудничество, системность, непрерывность и объектив-

ность при осуществлении функций контроля в едином пространстве управления качеством подготовки специалистов.

При этом необходимо отметить, что рейтинги в современных условиях не являются единственным средством стимулирования творческой деятельности обучаемых, корректировки научно-образовательного процесса и важным инструментом мониторинга. Более того, до сих пор в рейтинговой системе не существует единых правил и оптимальной методики стимулирования активности обучаемых и применения критериев и показателей качества деятельности для определения степени личностного и профессионального роста специалистов в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тимофеев И.П. Творческая активность персонала наукоемких предприятий: сущность и оценка // URL: http://www.rusnauka.com/NTSB_2006/Economics/5_timofeev%20i.p..doc.htm.
2. Лукичева Л.И., Егорычев Д.Н. Внутрифирменное управление интеллектуальными активами. – Москва: «Омега-Л», 2004.
3. Галустян О.В. Принципы контроля в современном образовательном процессе // *Инновации в образовании*. – 2014. – №12. – С. 28–33.
4. Болотов В.А. О построении общероссийской системы оценки качества образования // *Вопросы образования*. – 2005. – №1. – С. 510.
5. Денисова А.Б. Социальная профессиональная адаптация студентов технических вузов через внеучебную деятельность и приобщение к корпоративной культуре // *Образование и общество*. – 2012. – №1 (72). – С.91.

REFERENCES

1. Timofeyev I.P. Creative activity of high-tech enterprises personnel: the nature and evaluation // URL: http://www.rusnauka.com/NTSB_2006/Economics/5_timofeev%20i.p..doc.htm.
2. Lukicheva L.I., Yegorychev D.N. Intrafirm management of intellectual assets. – Moscow: «Omega-L», 2004.
3. Galustyan O.V. Principles of control in modern educational process // *Innovations in Education*. – 2014. – №12. – P. 28–33.
4. Bolotov V.A. On the construction of the all-Russian system of education quality assessment // *Educational Studies*. Moscow. – 2005. – №1. – P. 510.
5. Denisova A.B. Social professional adaptation of students of technical colleges through nonlearning activities and introduction to the corporate culture // *Education and Society*. – 2012. – №1 (72). – P.91.

ДЖАКУБАКЫНОВ Б.Б., КУЛАТАЕВ К.А. МАГИСТРАНТТАР МЕН ДОКТОРАНТТАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН КЕШЕНДІ РЕЙТИНГТІК БАҒАЛАУ

Шығармашылық іс-әрекет адамның рухани әлемінің дамуына мүмкіндік туғызады. Ол жеке тұлғаның жаңа ақпараттық қоғамның жағдайларында бәсекеге қабілетті болуға көмектеседі. Сондықтан оқу-танымдық іс-әрекетпен қатар магистранттар мен докторанттардың шығармашылық іс-әрекеттегі жекеленген жетістіктері кәсіби даярлықтың сапасын бағалаудың маңызды объектісі болып табылады.

Жоғары оқу орны жағдайында магистранттар мен докторанттардың шығармашылық іс-әрекетін бағалау кешенді болуы тиіс. Ол магистранттар мен докторанттардың ізденушілік, зерттеушілік және талдау қызметінің көрсеткіштерін қамтиды. Бұл іс-әрекеттің интегральдық критерийі ретінде магистранттың (докторанттың) шығармашылық белсенділігі қарастырылады.

Мақалада сипатталған магистранттар мен докторанттардың шығармашылық іс-әрекетін кешенді рейтингтік бағалау моделі жоғары оқу орнындағы кәсіби білімнің сапасын бағалау жүйесінің бір бөлігі болып табылады. Ұсынылған әдістеме жоғары білікті маман даярлау сапасын басқарудың бірыңғай кеңістігінде бақылау функцияларын атқару кезінде ынтымақтастықты, жүйелікті, үздіксіздік пен объективтілікті қамтамасыз етуге бағытталған.

Кілтті сөздер: шығармашылық іс-әрекет, ғылыми-зерттеу жұмысы, сапа көрсеткіштері, рейтингтік бағалау жүйесі, сапаны басқару.

DZHAKUBAKYNOV B.B., KULATAYEV K.A. COMPLEX RATING ASSESSMENT OF QUALITY OF CREATIVE ACTIVITY OF MAGISTRANDS AND PhD STUDENTS

Creative activity is designated to promote the development of inner world of a human being. It helps the person to be competitive in the information society. Therefore individual achievements of magistrands and PhD students in creative activity are another significant object of professional education quality assessment along with the learning outcomes.

In higher school, the assessment of creative activity of magistrands and PhD students has to be complex and shall include indicators of search, research and analytical activity. The creative initiative of a magistrand (PhD student) is an integrated criterion of quality of such activity.

The model of quality control and assessment of creative activity of magistrands and PhD students described in the article has to be an organic part of higher education system of assessing the quality of professional education; shall ensure cooperation, consistency, continuity and objectiveness in the implementation of control functions in a single space of quality management of training of highly qualified specialists.

Keywords: creative activity, research and scientific work, quality indicators, rating system, quality management.

ӘОЖ 378.147

**КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУДЕ БІЛІМ САПАСЫН ТӘУЕЛСІЗ БАҒАЛАУ
ЖОЛДАРЫ****Р.А. ДАРМЕНОВА**

д.п.н., профессор

Ұ.Н. АЛАШАБАЕВА

магистр, аға оқытушы

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

e-mail: Ulzhan.a@mail.ru

Мақалада экономика салаларына кадрлар даярлаудағы кәсіптік білім беру мен инфрақұрылымды дамытып, оқытудың беделін көтеру қарастырылған.

Қазіргі уақыттағы кәсіптік оқыту жүйесіндегі бар инфрақұрылым мен материалдық-техникалық жарақтандыру кадрлар даярлаудың сапасын қамтамасыз ете алмайды және жастардың оқу қызығушылығын тудырмайды. Жалпы және құзыреттілікке оқытуда бағалаудың бірыңғай ұстанымдарына негізделген ұйымдық және атқарымдық құрылым жиынтығы, мөлшер, ережемен қамтамасыз етуде, білім беру мекемелерінің іс-әрекеттерінің тиімділігін және олардың жүйесін, білім беру бағдарламаларының сапасын, білім беру қызметінің негізгі тұтынушыларының сұраныстарын есепке алады.

Білім сапасын тәуелсіз бағалау – білім беру ұйымдары мен қызметі қатынасында және оларды берілетін білімге сәйкес анықтау мақсатында білім беру бағдарламасы жүзеге асыратын бағалау рәсімі.

Кілтті сөздер: кәсіптік білім, жаһандану, индустриялық-инновациялық, экономика, индустрия.

Кіріспе

Елбасы Н.Назарбаевтың «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» атты ел болашағының бағытын түзеген кешенді бағдарламалық тапсырмалар топтамасы халықтың әл-ауқаты мен сапалық деңгейін көтеруді көздеген қадам. Осы кешенді тапсырмалар топтамасында жауапты орындарға берілген әр тапсырма аса маңыздылығымен қатар, жарқын келешекке жасалған 20 қадам бірін бірі толықтырып тұрған жақсы өмірдің тұтас жиынтығы деуге әбден болады. Мәселен, мемлекет азаматтарының тәрбие, білім және кәсіптік даму саласын жастар саясатын дамытуға берген нақты тапсырма толайым толықтырып тұр.

Кез келген ел экономикасының қарқынды дамуын қамтамасыз ететін

жоғары білікті жұмысшы кадрлар мен орта буын мамандарын даярлау – негізгі басымды бағыттардың бірі болып саналады. Содан да болса керек, кәсіптік білім берудің маңыздылығына ерекше мән беріп, отандық экономиканың жоғары технологиялық салалары мамандандырылған еңбек ресурсын және дамыған ғылыми-техникалық базаны қажет етеді. Бұның барлығы кәсіптік білім беруде жаңалықты жасау, игеру және пайдалануда басқару қызметінің маңыздылығына көз жеткізе түседі. Өйткені, оқытушы жаңа білім беру технологиясының, теория мен концепцияның авторы, талдап жасаушысы, зерттеушісі, тұтынушысы және насихатшысы қызметін атқарады. Осы процесі басқару оқытушының өз қызметінде әріптестерінің тәжірибесі не-

месе ғылымындағы жаңа идеялар, әдіс-тәсілдерді дұрыс тандап, бағалау және қолдануын қамтамасыз етеді¹.

Негізгі бөлім

Қазақстандық қоғамды реформалау жағдайында кәсіптік білім жүйесі тұлға мүдделерін, еңбек нарығының сұраныстарын, экономика мен әлеуметтік сфера дамуының перспективаларын қанағаттандыруда маңызды рөл атқарады.

Қазір еліміздің іргелі кәсіпорындарына жаңа технология мен құрылғылардың қарқынды енгізілуіне байланысты оқыту үдерісі мен өндірістік тәжірибе арасы алшақтай түскені байқалады. Себебі, ескі жабдықтар бойынша оқып-үйренген жас маманның өндіріс орнына барғанда қайта мамандануына тура келеді.

Сонымен қатар еңбек нарығында кәсіби стандарттардың, мамандарға қойылатын қазіргі заманғы біліктілік талаптарының болмауы индустрия және жұмыс берушілер сұраныстарына кадрларды даярлау

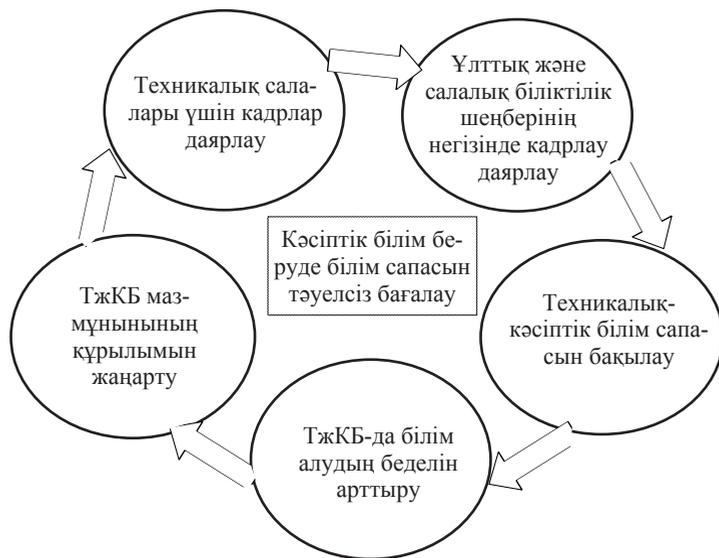
мазмұнының барабарлығына қол жеткізуге мүмкіндік бермейді.

Білімге негізделген экономика және қоғам, өмір бойы оқыту – бәсекеге қабілеттілік пен жаңа технологияларды қолдану проблемаларын шешудің, әлеуметтік бірлікті, тең мүмкіндіктер мен өмір сапасын жақсарту тәсілдері болуы тиіс.

Демек, біріншіден кәсіптік білім жетілдірілген жүйесі ең үздік әлемдік тәжірибені ескеріп, жастарға мансаптық өсуге және білім алуды жалғастыруға мүмкіндік беру керек.

Екіншіден, кәсіптік білімнің құрылымы мен мазмұнын экономиканың индустриялық-инновациялық дамуының сұраныстарын ескере отырып, сапасын тәуелсіз бағалау жолдары (1-сурет).

Білім алушылардың практикалық дағдыларын дамыту үшін оқу жоспарларындағы кәсіптік практиканың үлесі 60%-ға дейін жоғарылауы тиіс. Бұл үшін практика базасы жұмыс берушілермен



1-сурет – Кәсіптік білім беруде білім сапасын бағалау

¹ Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам мақаласы // URL: <http://personal.akorda.kz/kz/category/statyi/1352>

әріптестік есебінен кеңейтіледі. Білім алушылардың бойында қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыратын заманауи білім беру технологиялары оқу үдерісіне енгізіледі. Озық әлемдік тәжірибе мен қолданбалы зерттеулер жүргізудің нәтижесінде кәсіптік білім жүйесінде ғылыми-әдістемелік бағдарламалары жүзеге асырылады.

Соның ішінде, кәсіптік білім берудің ортақ жүгін өндіріске бағыттау қажет, сол арқылы сапа мен сұраныстың артуы да қамтамасыз етілмек. Сонымен бірге білім беру мазмұнының әлемдік тәжірибе эквиваленттілігіне жету, әсіресе орта буынның білікті мамандарын көп салаларда импорттау қажет.

Білім берудегі жетістіктерді бағалаудағы қазіргі заманғы үрдіс осыдан көрінеді. Көптеген елдерде кәсіптік білім берудегі жоғары нәтижелерді қамтамасыз ету шарттары мен жұмыс істеу тәжірибелерін талдау, олардың табыстылығы мен тиімділігін қамтамасыз ететін негізгі факторлар анықталған.

«Білім беру сапасы жоғары елдердің барлығы экономикалық тұрғыдан табысты елдер екенін білеміз. Жақсы білім беру жүйесі болу үшін мемлекет бай болу керек. Бірақ жақсы білім беру – елдің жақсы жағдайының арқасы екені анық бола тұра, жақсы білім беру – көп шығындарды талап ететіні шындыққа жанаспайды. Оңтүстік Корея мен Грекия мемлекеттерінде бір білім алушыларға есептегенде шамамен бірдей қаржы бөлінеді. Бірақ Оңтүстік Корея барлық рейтингте алғашқы үштікте болса, Грекия сонында тұр» – деп көрсетеді А.Қ. Құсайынов өзінің «Әлемдегі және Қазақстандағы білім берудің сапасы» еңбегінде [1].

Мұның бәрі, тұтастай алғанда, кәсіптік білім жүйесі үшін оқыту мазмұнын,

материалдық-техникалық және кадрлық қамтамасыз ету деңгейін көтеруге ықпал етуі тиіс.

Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында инновациялық кәсіптік білім беру жүйесінің басты міндеті – білім беру сапасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттардың талаптарына сәйкес:

– кадрларды ұлттық біліктілік жүйесі негізінде даярлау толықтай еңбек

– нарығының сұраныстарына сәйкестендіру;

– оқу орындарының оқу-өндірістік шеберханалары мен зертханалары;

– замауи оқу-өндірістік және технологиялық жабдықтармен, ақпараттық технологиялармен қамтамасыз ету;

– кәсіпорындардың нақты сұраныстарын ескере отырып, кооперативтік оқытуды кең түрде енгізу;

– бизнес пен кәсіби қауымдастық ТжКБ-ны дамытуға және кадрлар даярлауға белсенді қатысу;

– экономика салаларында жұмыс берушілердің қатысуымен біліктілікті дамыту;

– сертификаттаудың тәуелсіз орталықтарының жұмыс істеуі¹.

Бұл – Қазақстан үшін түбегейлі жаңа міндеттің қойылуы. Тек осылай ғана экономикамыздың, салалар мен кәсіпорындарымыздың орта буын білікті кадрларына деген қажеттілігін қанағаттандыруға болады.

Шығармашылық қабілеттің дамуы студенттердің зиятын дамытумен байланысты екендігін негізге ала отырып, оқу үдерісін тиімді ұйымдастырудың, іс-әрекет субъектісінің шығармашылық сапалық ерекшеліктерінің, оқу үдерісі кезінде және оқу үдерісінен тыс кездерінде диагностикалық және шығармашылық тапсырмаларды ұтымды қолданудың мәні зор [2].

¹Қазақстан Республикасында Білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2008. – 20 б.

Үдемелі индустриялық-инновациялық дамуының мемлекеттік бағдарламасы аясында, жастарға сапалы білім, саналы тәрбие бүкіл оқу орнындарында білім беру ісін оқытудың озық инновациялық қызметтің жаңа инфрақұрылымын құру, толықтыру, оқытудың жаңа технологияларын іздестіру, ақпараттық технологияларды болашақ мамандарды оқыту ісінде тиімді пайдаланып, оны келешекте қоғамның әлеуметтік дамуына себепкер болатын мамандардың біліктілігін жетілдіру. Мұның барлығы маман тұлғасының нарықтық экономикада қажеттілігін тұрғызуға бағытталуы негізделеді. Себебі, соңғы кезде білім саласында біліктілік сапасының ауытқуы көп қарастырылып келеді, яғни жұмыс берушіні көбіне біліктілік емес, құқық, ақпарат, әлеуметтік сала жағынан құзыретті мамандар қызықтырады.

Осылайша аймақ экономикасына қажетті техникалық және кәсіптік білімді мамандарды даярлау мәселесі қолға алынды. Нәтижесінде техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде түбегейлі реформалар басталды. Кәсіптік-техникалық оқу

орындары индустриялық-инновациялық сала үшін кадрлар даярлауға баса назар бөлді.

Студенттердің білімдерін тәуелсіз сараптау бұл олардың алған білімі арқылы өз мүмкіндіктерін іске асыруға және жауапты шешім қабылдауға қабілетті тұлға ретінде өмірге бейімделе алуына, оның еркіндігіне жол ашатын тәлім-тәрбие жүйесіндегі қуатты құралдарының бірі болып табылады. Меніңше, кәсіптік білім берудің сапасын бағалаудағы қазіргі заманғы үрдіс осыдан көрінеді.

Қорытынды

Қорыта келгенде, білім сапасы еліміздің бірінші әлемдегі бәсекеге қабілеттілікті қамтамасыз ететін жолының және әлеуметтік дамуының маңызды факторы, негізгі алғышарты. Сондықтан, кәсіптік білім беруде білім беру жүйесіне жаңа инновациялық технологияларды енгізу арқылы оқыту үдерісін жетілдіру, жас маманның танымдық, шығармашылық қабілетін дамыту, саналы деңгейге көтеру – бүгінгі күнде өзекті мәселе.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Құсайынов А.Қ. Әлемдегі және Қазақстандағы білім беру сапасы. – Алматы: Rond&A, 2013. – 196 б.
2. Есекешова М.Д., Жұпархан Г. Жоғарғы оқу орны студенттерінің креативтілік қабілеттерін дамыту // Вестник АПН Казахстана. – 2014. – №6 (62). – Б. 64–68.

REFERENCES

1. Kussainov A.K. The quality of education in the world and Kazakhstan. – Almaty: Rond&A, 2013. – 196 p.
2. Esekeshova M.D., Zhouparkhan G. Development of creative skills in higher school students // Bulletin of the APS Kazakhstan. – 2014. – 6 (62). – P. 64–68.

ДАРМЕНОВА Р.А., АЛАШАБАЕВА У.Н. ОБЪЕКТЫ НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассматривается повышение престижа обучения в профессиональном образовании и развитии инфраструктуры подготовки кадров для отраслей экономики.

В настоящее время существующая инфраструктура и материально-техническое оснащение системы профессионального обучения не обеспечивают качество подготовки кадров и привлекательность обучения для молодежи; совокупность организационных и функциональных структур, норм, правил, обеспечивающих основанную на единых

принципах оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся, эффективности деятельности образовательных учреждений и их систем, качества образовательных программ с учетом запросов основных потребителей образовательных услуг.

Независимая оценка качества образования – оценочная процедура, которая осуществляется в отношении деятельности образовательных организаций и реализуемых ими образовательных программ в целях определения соответствия предоставляемого образования.

Ключевые слова: профессиональное обучение, глобальный, индустриально-инновационный, экономика, индустрия.

DARMENOVA R.A., ALASHABAYEVA U.N. OBJECTS OF INDEPENDENT QUALITY ASSESSMENT OF PROFESSIONAL EDUCATION

This article discusses the improvement of prestige of professional education and development of training infrastructure for sectors of the economy.

The existing infrastructure and material and technical base of professional education do not ensure the quality of training and the attraction of education for the youth. The set of organizational and functional structures, norms, rules shall provide the assessment of general and professional competences of trainees based on the uniform principles; the efficient activity of educational institutions and their systems; the quality of educational programs taking into account the requirements of main consumers of educational services.

Independent assessment of quality of education is an assessment of activity of educational organizations and their educational programs to check the compliance of education they provide.

Keywords: professional education, global, industrial and innovative, economy, industry.

ӘОЖ 374

ФОРМАЛДЫ, ФОРМАЛДЫ ЕМЕС ЖӘНЕ ИНФОРМАЛДЫ БІЛІМ БЕРУ ЖАЙЫНДА**А.Ә. БУЛАТБАЕВА**

п.ғ.д., профессор, Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасының меңгерушісі

А.Р. АЛИМБАЕВА

2 курс магистранты

С.Б. ЕРТИСОВА

2 курс магистранты

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

e-mail: aikas_92kz@mail.ru

Қазіргі таңда білім берудің басты міндеттерінің бірі – ғылыми білімдердің құрылымын қайта қарастыруды және оларды оқытудағы жаңа тәсілдерді талап ететін педагогтердің кәсіби даярлау. Бұл қазіргі мектеп бүгінгі күні ойлай алатын өз тарапынан білім беру жүйесіне және жас мамандарды дайындауға жаңа тұғыр іздеуге итермелейді. Заманауи мектеп шығармашылық ойлай алатын, әр түрлі әдістерді білетін, оқытуда вариативті технологияларды қолдана алатын және өзіндік жетілдірумен айналасатын педагогтарды қажет етеді. Бұл үшін қазіргі таңда білім беруді ұйымдастыруда дәстүрлі әдістерді қолдануды бірінші орыннан алып, мәдени диалогты ескеретін, оқушылардың оқу-зерттеушілік және жобалық іс-әрекетін қолдайтын инновациялық әдістер қолданыла бастаған заманауи мектепте жұмыс жасай алатын педагог тұлғасының интегралды сипаттамасының кеуенді қабілеттерін дамыту қажет. Білім берудегі инновациялық әдістер тек білім жүйесін дамытуға бағытталмаған, ол сонымен қоса, заманауи жас адамның кәсіби тұрғыдан өсуіне ықпал жасайтын қоғамға қажетті іс-әрекеттер орындау арқылы кәсіби маман ретінде тұлғалық дамуына әсер етеді. Қоғам алдында тұрған ғаламдық мәселелер «білім алу» түсінігінің өзіне кең мағынада қарауды ұсынады, себебі оқу үдерісінің негізгі формалды, формалды емес және информалды типтерін жандандыруына алып келеді.

Мақалада ересек адамдардың формалды, формалды емес және информалды білім алуының ықпалдастық мәселесі, білім алудың мазмұны қарастырылып, осы үдеріске байланысты қарым-қатынас аспектісі көрсетілген.

Кілтті сөздер: формалды білім, формалды емес білім, информалды білім, ықпалдастық, өмір бойы білім алу, инновациялық білім беру, дәстүрлі білім беру.

Кіріспе

Қазіргі таңда ақпараттандыру мен әлеуметтік динамиканың әсерінен білім беру жүйесі білім беру технологияларының әлдеқайда тиімді және адекватты дәрежеге жетуі үшін білім беру жүйесінің жаһандануын талап етеді. Қазіргі жағдайларда білім беру жүйесінің жаһандануы білім берудегі

рационалды құндылықтар, гуманитарлы құндылықтарды белсенді түрде шеттетуде [1]. Білім беру жүйесінің базалық бастапқы дәстүрлі моделі қазіргі қоғамның талаптарына сай келе бермейді.

Негізгі бөлім

А.А. Махаретья, О.В. Ройтблат және П. Сургавтің айтуынша, білім беру жүйесінде қолданылатын дамып жатқан

технологиялардың әсерінен әлем бойынша жаңа әлеуметтік үрдістер құрылуда:

- көп дәрежелі білім беруге өту, яғни басқару орталықтарының квалификацияны жоғарылату жүйесінің қажеттігін тудырды;

- білім беруді қоғам үшін ғана емес, сонымен қатар қажетті әлеуметтендіру үшін жеке тұтыну тауары ретінде түсіну;

- жоғары дәрежелі кадрларды дайындайтын жоғары білім беру процесінің болуы;

- ақпараттық-коммуникативтік технологияларды өмір деңгейлерінің барлық салаларына тарату;

- экономикалық білімге көшу, яғни экономиканың барлық саласын қамтитын және жоғары дәрежелі мамандардың ұтқырлығын арттыру үшін білімге көшу, соның ішіндегі дистанциондық оқу формасына акцент қойылады;

- ЖОО процестеріндегі педагогтік мінездемелерін анықтайтын «қабілет+күш=қол жеткізу» теңеуін «ресурстар+қалауы=таңдауы» дегенге ауыстыру;

- аудандар бойынша белгіленген территориялды және қоғамның әртүрлі әлеуметтік таптарының қолы жететіндей білім беру жүйесінде әлеуметтік теңдікті құру;

- білім экономикасының талаптарына сай үзілмейтін білім беру сонымен қатар өмірдің әртүрлі салаларындағы сұрақтарды интеграциялаудағы формалды, информалды және формалды емес және т.б.

Бірінші кезекте бүкіл өмірін қамтитын нақтылы бір адамға бағытталған идеялар алға шығады. Яғни оның тұлғалық өзін-өзі тануына, адам тек қана өзін прогрестің негізі ретінде сезінуі тиіс.

Сапалы білім берудің нәтижесі болып студенттің өзін-өзі дамытуы, оның мәдениеті, денсаулығы және сапалы өмір сүру деңгейі болып табылады. Денсаулықты қалыптастыратын білім беру жүйесіне студенттердің тұлғалық даму процесі жатады.

Қазіргі таңдағы нәтижені ескере отырып, ЮНЕСКО қазіргі білім беру үрдісі мен білім беру қызмет салаларының ұжымдарын бейнелейтін терминологияны шығарды:

- формалды білім беру;

- формалды емес білім беру;

- информалды білім беру [1].

Формалды білім беру

Формалды білім беру – ұйымдастырылған және иерархиялы құрылымдық контексте жүзеге асырылады [2], оқушылардың жүйелік білімді меңгеруіне, олардың бағыттық қызметіндегі қабілеттілігі мен біліктілігін арттыруына жәрдемдесумен қатар, танылған диплом немесе аттестаттың берілуімен аяқталады [3], арнайы белгіленген уақыт аралығымен қамтылып, көбінесе тіркелген ресми ұйымдармен ұйымдастырылып мемлекеттің оқу бағдарламасына негізделеді [4], ұйымдастырылған және иерархиялы құрылымдық контексте жүзеге асырылады [2], танылған диплом немесе аттестаттың берілуімен аяқталады [3], арнайы белгіленген уақыт аралығымен қамтылып, мемлекеттің оқу бағдарламасына негізделеді [5], көбінесе тіркелген ресми тіркелген ұйымдармен ұйымдастырылады [4], кәсіби даярланған мамандармен іске асырылып, оқушылардың жүйелік білімді меңгеруіне, олардың бағыттық қызметіндегі қабілеттілігі мен біліктілігін арттыруына жәрдемдеседі. Заманауи білім берудің түрлері 1-суретте көрсетілген.

Формалды білім берудің нәтижесі ретінде заң шығарушы орган белгілеген құқықтар жиынтығы болып табылады, яғни оқыған курс мамандығы бойынша төленетін еңбек қызметімен айналысу құқығы, еңбек сатысында жоғары қызметте қызмет етуге құқығы, дәрежесі жоғары оқу орындарына оқуға түсу құқығы.

Формалды емес білім беру

Формалды емес білім беру (non-formal) – көбінесе арнаулы білім беру кеңістігінен тыс жерде, оқу әдісі, бағыты

және қортындысы белгіленіп жүзеге асырылады [6], білім беру мекемелерінде, қоғамдық ұйымдарда, клубтар мен үйірмелерде жаттықтырушымен жеке оқу барысында [3], қызметке, отбасыға немесе демалысқа байланысты күнделікті оқу мастер класс, шығармашылық баяндама, фестивальдар, инновациялық

педагогикалық марафондар, білім беру тренингтері, бейнесабақтар, медиа-кеңес беру, корпоративтік оқыту, заманауи қолөнер мектебі және т.б. түрінде көрсетіледі, әдетте құжат берумен қатар жүрмейді, көбіне бағытталған және жүйелілік сипатқа ие [2].



1-сурет – Заманауи білім беру түрлері

Формалды емес білім ұйымдастырылмаған, құрылымы жоқ (мақсат, уақыт, қолдау тұрғысынан) [7], дегенмен де, оқу жүйелі – мақсаттар, оқу нәтижесі, ұзақтылығы анықталған. Формалды емес білім алып жүрген студенттердің көзқарасы бойынша, аталған білім нақты бағытталған. Формалды емес оқу түрлі орындарда, мысалы, үйде, жұмыста күнделікті өзара әрекеттесудің және қоғам мүшелерінің жалпы арақатынасының нәтижесінде, білім беру мекемелерінде немесе қоғамдық ұйымдарда, түрлі курстардан, тренингтерден, қысқаша бағдарламалардан тұратын клубтарда, үйірмелерде [8], білім алудың немесе еңбек әрекетінің кез келген кезеңінде жүреді [9].

Формалды емес білім алудың негізгі белгісі: оқу әрекетінің нәтижесіне жеке, стандартталған талаптардың болмауы. Сонымен бірге, дәріс, семинар сабақтарының, бағалау жүйесінің, өтілген курстың аяқталуы туралы сертификаттың болмауы да аталған оқуға тән болуы мүмкін. Бірақ, соңғы аталған құжаттың

болмауы, академиялық біліктілік деңгейін растайтын құжатты қажет ететін мекемелерде кәсіби тұрғыда еңбек етуге немесе оқу орнына түсуге құқық бермейді [7].

Формалды емес білімнің дамыған жүйесіне орай адамның танымдық белсенділігіне, рухани дүниесін дамытуға еркіндік берілген [7]. Формалды емес оқу, сонымен бірге, тұжырымдар жеке қатысушылардың қажеттілігіне байланысты бейімделген болса, формалды емес білімді де енгізуі мүмкін.

П.Кумбе және М.Ахмед [10] формалды емес білім ұғымын ұйымдастырылған, жүйелі білімі әрекет, формалды білім жүйесі шеңберінде құрастырылған, халықтың белгілі бір тобына, үлкендерге және балаларға тапсырылған білім түрімен қамтамасыз етуге бағытталған – деп түсіндіреді.

Пәндік мазмұнына байланысты оның кәсіби бағыты болмауы мүмкін. Формалды емес оқу көп жағдайда қатысушылардың көзқарасы бойынша кездейсоқ және сертификатталмаған.

Формалды емес оқу азаматтардың,

жеке әлеуметтік, кәсіби топтардың, қоғамның білімге деген қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған. Формалды емес білім мекемелері арқылы еңбек кеңістігіне қажетті, бірақ кәсіби әрекеттің технологиялық мазмұнына қатысы жоқ білім алынады. Олардың жиынтығын адамның қоғамдық өмірде қатысу мүмкіндігін арттыратын әлеуметтік-экономикалық білім деп атау қабылданған (экономикалық, құқықтық, саяси, оқулар мағынасында) [7]. Формалды емес оқу деп формалды емес жүйедегі кез келген білімі белсенділікті атауға болады [8].

Жастар үшін формалды емес оқу әртүрлі орындарда жүретін, қауымдық орталықтардағы жастарға арналған бағдарламалар, сонымен қатар тілді, мәдени нормаларды, әдет-ғұрыпты үйрену және т.б. формалды емес білім оқудағы тәжірибе немесе жай ғана тәжірибе ретінде саналады. Формалды емес оқу жұмыс орнында және азаматтық қоғам, топтық ұйымдардың әрекетінің шеңберінде жүргізілуі мүмкін (мысалы, жастар ұйымында, кәсіподақта, саяси партияларда).

Формалды емес оқуды инструктордың басшылығымен көптеген оқу формаларын: кітаптарды, өз бетінше оқу бағдарламаларын, қосымша материалдар мен жүйенің өнімділігін, коучингтерді бейнелеуде қолданылады.

Формалды емес білім желісінің даму арқасында, оның қолдану спектры кеңейді, рухани әлемді байытып, нәтижесінде білім беру потенциалы артады. Формалды емес оқыту деп, кез келген ресми емес жүйедегі білім беру белсенділігін айтамыз.

Информалды білім беру

Уорд формалды және формалды емес білім беру байланысының үзіліссіздігі дәрежесінің болуын нақтылайды. Информалды емес білім формалды және формалды емес оқытудың арасында қандай да бір икемділік береді, ол нақты анықталған, жедел және қайталанбауы тиіс. Информалды білім беру күнделікті

өмірге табиғи толықтыру болып табылады. Формалды және формалды емес оқытуға қарағанда информалды оқыту әдейі оқыту болып табылмайды, сондай-ақ, мойындалмауы да мүмкін. Информалды оқыту біздің индустрияда ең іске асатын әдіс болып келеді. Бірнеше жыл бойы құрастырылып келе жатқан құралдар мен әдістемелер оқытудың шынайылығын өзгертті.

Информалды оқыту былайша қарастырылады:

– индивидуалды танымдық әрекет күнделікті өмірде кезігетін және мақсатты сипатқа ие емес;

– кенеттен білім беру мәдени-білім беру ортада жеке тұлғаның өзіндік белсенділігі негізінде жүзеге асады;

– қарым-қатынас, кітап оқу, мәдени орындарға бару, саяхат, БАҚ және т.б.;

– күнделікті жұмыс, отбасы, бос уақыт, іс-әрекетінің нәтижесі;

– әлеуметтік топ ішінде білімге ие болу;

– нақты құрылымы жоқ білім беру жүйесі;

Информалды оқыту – толықтай білім алушының белсенділігіне байланысты – кітап оқу, мұражайға, көрмеге, кітапханаға бару, БАҚ, бос уақыттағы іс-әрекет, интернет қауымдастық және т.б.

П. Джарвис бұл терминді адамның тікелей өзінің қоршаған ортасы арқылы үйренетін білім беру формасына жатқызады. Білім беру қоғамның әртүрлі әсерімен – жұмыс, үй, отбасы, достар, кітап арқылы оқытылып іске асады. М.Тайтом бойынша информалды білім беру формалды және формалды емес білім беруге кірмейтін оқыту формасы деген. Информалды білім беру – педагогикалық ұйымдастырылған үрдістен тыс, әлеуметтік-мәдени тәжірибені меңгеру. Бұл формалды және формалды емес білім беруде көріп жүрген білім мен дағдыны меңгеру, дүниетанымды тереңдету.

1980 жылдың соңына қарап информалды білім беру түсінігі пайда болды. Кейінінен, 1990–2000 жж. АҚШ-та фор-

малды емес және информалды білім беру түсініктеріне толық инфрақұрылым құрастырылды.

Европалық тұжырымдамада «өмір бойы білім алу» парадигмасын қарастырады. 2000 жылы Лиссабон саммитінде «Европа одағының үзілмей білім алу меморандумы» қабылданады. Меморандумда келесі мәселелер қарастырылады:

Үзілмей білім алу континуумы формалды емес және информалды білім алу оқу үдерісінде теңбе тең етеді;

Жоғары дәрежелі жүйе «Бұған дейінгі формалды емес білім алуды аккредиттеу» (APEL).

Информалды білім беру – ересек адамның өмір жүйесіне толық әрі тікелей бағынышты болатын, көпжоспарлы үдеріс. Үйрену және оқыту элементтері адамның әлеуметтік белсенділігінің барлық аспектілерінде көрініс табады.

Информалды оқыту түрлері әлі күнге дейін жүйеленбеген. Оларға келесілерді жатқызуға болады:

– байқау және қателесу әдісі бойынша үйрену;

– тәжірибелік мәні маңызды мәселелерді немесе қызықтыратын сұрақтарға жауапты стихиялық жеке түрде білімдену;

– белгілі бір мәселелерді шешу барсында өзара оқыту;

– ақпараттық заманауи технологиялар немесе БАҚ арқылы жаңа білімдерді игеру (Интернет және т.б.);

– мәдени мекемелерге бару арқылы рухани дүниені байыту;

– әуесқой көркем мәдени шараларға қатысу арқылы эстетикалық даму;

– құзыретті маманның басқаруы арқылы жұмыс орындау.

Информалды оқыту – әр кезде болған, бар және болады, себебі, күнделікті өмірде пайда болатын мәселелерді шешу жолдарын ешқандай оқу орны толығымен бере алмайды [11].

Қорытынды

Қорыта келе, формалды, формалды емес және информалды білім алу процестерін біріктіру, заманауи адамның ғылыми-зерттеулік және білімдену әлеуетін өзектендіру үшін қажетті негіз болып табылады.

Формалды, формалды емес және информалды оқыту стратегиясы білім алу сапасын, тәжірибилік іс-әрекетке қажетті кәсіби құзыреттіліктің, дағдылар мен шеберліктерді қалыптасуына, бәсекеге дайын мамандар қатарын көбеюіне және кәсіби мансаптың дамуына әсер етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Мартынова Н.М. Критический анализ методологии изучения и оценки здоровья человека // *Философские науки*. – 1991. – №2. – С. 74–82.
2. Визитей Н.Н. Физическая культура личности (проблемы человеческой телесности: методологические, социально философские, педагогические аспекты). – Кишинев: Штиинца, 1989. – 110 с.
3. Митина Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога. – М, 2005.
4. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: учеб. пособие для студ. – М., 1997. – С. 65–66.
5. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. – N.Y., 1984. – 218 p.
6. Dave R.N. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. – Hamburg, 1976. – P. 34.
7. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
8. Murray M.T. Positive mental attitude / M.T. Murray, J.E. Pizzorno // *Textbook of Natural medicine: 3d ed.*, 2006. – Vol. 1. – Ch. 8. – P. 111–115.
9. Скугаревская М.М. Синдром эмоционального выгорания // *Медицинские новости*. – 2002. – №7. – С. 3–9, 260 с.

10. Deci E., Ryan R. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior / E. Deci, R. Ryan. – N.Y.: Plenum, 1985. – 15 p.

11. Paffenbarger R.S. Chronic disease in former college students, VIII: characteristics in youth predisposing to hypertension in later years / R.S. Paffenbarger, M.C. Thorne, A.L. Wing // Am. J. Epidemiol. – 1968. – 88(1). – P. 25–32

REFERENCES

1. Martynova N.N. Critical analysis of the methodology of the study and evaluation of human health // Philosophical sciences. – 1991. – №2. – P. 74–82.

2. Vizitey N.N. Physical training of the person (the problem of human corporeality: methodological, social, philosophical and pedagogical aspects). – Kishinev: Shtiintsa. – 1989. – 110 p.

3. Mitina L.M. Professional activity and health of educator. – M., 2005.

4. Mudrik A.V. Introduction to social pedagogy: manual for students. – M., 1997. – P. 65–66.

5. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. – N.Y., 1984. – 218 p.

6. Dave R.N. Foundation of Lifelong Education: Some Methodological Aspects. – Hamburg, 1976. – P. 34.

7. Khutorskoy A.V. Workshop on didactics and modern methods of learning 2004. – 541 c.

8. Murray M.T. Positive mental attitude / M.T. Murray, J.E. Pizzorno // Textbook of Natural medicine: 3d ed., 2006. – Vol. 1. – Ch. 8. – P. 111–115.

9. Skugarevskaya M.M. The burnout syndrome. – 2002. – №7. – P. 3–9.

10. Deci E., Ryan R. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. – N.Y.: Plenum, 1985.

11. Paffenbarger R.S. Chronic disease in former college students, VIII: characteristics in youth predisposing to hypertension in later years / R.S. Paffenbarger, M.C. Thorne, A.L. Wing // Am. J. Epidemiol. – 1968. – 88(1). – P.25–32.

БУЛАТБАЕВА А.А., АЛИМБАЕВА А.Р., ЕРТИСОВА С.Б. О ФОРМАЛЬНОМ, НЕФОРМАЛЬНОМ И ИНФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

В современных условиях важнейшей задачей образования становится профессиональная подготовка педагогов, которая требует пересмотра структуры научного знания и выработки новых подходов к их обучению. Это связано с тем, что современная школа сегодня желает получить педагога творчески мыслящего, умеющего применять различные методики, использовать вариативные технологии обучения и заниматься самообразованием. Для этого необходимо развитие комплексных способностей, интегральных характеристик личности педагога, позволяющих работать в современной школе, где традиционные формы организации обучения уходят с первых позиций образовательной подготовки обучающихся, а приходят инновационные подходы, учитывающие диалог культур, проектную и учебно-исследовательскую деятельность учащихся. Инновационные процессы в образовании направлены на развитие не только всей образовательной системы, но и развитие личности современного молодого человека, соответствующего времени, выполняющего необходимые действия и во благо общества, где происходит его самореализация как профессионала. Глобальные задачи, стоящие перед обществом, приводят к расширению самого понятия «образование», что актуализирует основные типы процессов обучения: формального, неформального и информального. В статье рассматривается вопрос становления процесса интеграции формального, неформального, информального образования взрослых на современном этапе; рассматривается содержание перечисленных понятий; показан аспект отношения к этому процессу.

Ключевые слова: формальное образование, неформальное образование, информальное образование, образование в течение всей жизни, инновационное образование.

BOULATBAYEVA A.A., ALIMBAYEVA A.R., ERTISOVA S.B. ABOUT FORMAL, NON-FORMAL AND INFORMAL EDUCATION

Today, education should be focused on the professional training of teachers that requires reviewing the structure of scientific knowledge and development of new approaches to their teaching. It is related to the fact that the modern school wants to get a teacher who thinks creatively, is able to apply various techniques, uses variable technologies of training and is engaged in self-education. It requires the development of complex abilities, integrated characteristics of personal identity of a teacher who should be able to work in the modern school where traditional forms of training are replaced by innovative approaches which taking into account the dialogue of cultures, the project, educational and research activity of pupils. Innovative processes in education are aimed at the development of not only the educational system as a whole, but also the personality of a modern man relevant to this time, able to perform the necessary actions and activity for the good of the society where his self-realization as a skilled specialist takes place. The global tasks facing the society lead to the expansion of the concept of «education» what actualizes the main types of educational processes: formal, conforal, and informal. The article considers the formation of the process of integration of formal, nonformal, and informal education of adults at the present stage; the content of concepts of formal, nonformal, and informal education; the aspect of relation to this process.

Keywords: formal education, nonformal education, informal education, lifelong education, innovative education.

ӘОЖ 378

**ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНЫҢ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ
ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН
ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘЛЕУЕТІ**

А.К. ЖЕКЕМБИНОВА

PhD докторанты

Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті

E-mail: ainur_askarova@mail.ru

Мақалада болашақ әлеуметтік педагогтердің зерттеушілік құзыреттілік мәселесі қарастырылады. Автор психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі жоғары оқу орнының білім беру жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру әлеуетіне талдау жасаған. Сонымен қатар, отандық және ресейлік ғалымдардың еңбектерін саралап, жоғары оқу орындарындағы бакалавр студенттерін зерттеушілік әрекетке дайындау мақсатында ұсынылған әдістерін талдайды. Автор жоғары оқу орнындағы студенттердің ғылыми-зерттеу әрекетін болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау жүйесінің маңызды құрамды бөлігі ретінде қарастырып, көптеген ғалымдардың ұсынған жоғары оқу орындарындағы студенттердің ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытуға бағытталған моделін жан-жақты қарастырады.

Кілтті сөздер: ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет, зерттеушілік іс-әрекетке дайындау, зерттеушілік іс-әрекет.

Кіріспе

Еліміздің өз дамуындағы жаңа серпіліс жасау қарсаңында әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің

қатарына кіру ұстанымында білім беру реформасы – Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды

құралдарының бірі ретінде анықталып отыр. Бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттіліктеріне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет екендігі, елімізде болып жатқан экономикалық өзгерістерге сай келетін инновациялық реформа қажеттілігі ашып көрсетілген.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаты – мемлекеттік әлеуметтік және кәсіптік мәселелерін өз бетінше тұжырымдай отырып, іс жүзінде шеше алатын, жоғары білімді әрі бәсекеге түсуге қабілетті шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға неғұрлым қолайлы жағдай жасау болып табылады.

Жоғары оқу орындарын бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары өз кезегінде оқу бағдарламаларын өзгертуді, сондай-ақ, студенттердің алатын білім сапасын көтеріп, бүгінгі күнге сай кәсіптік дағдыларды игеру мақсатындағы оқытудың ғылыми-зерттеу бағыттарын енгізуді көздейді. Жоғары оқу орындарына енгізіліп отырған білім берудің жаңа жүйесінің мақсаты – студенттің өз бетімен белсенді ізденіп, әрекет жасау әдістерімен, тәсілдерімен толығымен арқылы айқындалады.

Негізгі бөлім

Жоғары оқу орнындағы студенттердің ғылыми-зерттеу әрекеті болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау жүйесінің маңызды құрамды бөлігі болып табылады. Жоғары оқу орнындағы ғылыми-зерттеу әрекеті – болашақ маман дайындаудың бір саласы, сондай-ақ бұл әрекеттің өзіндік ерекшелігі онсыз жоғары мектеп міндеттері шешілмейтін, шектеулі және ғылыми негізделген оқу үдерісі мен ғылыми жұмыстардың бірігуі арқылы жүзеге асырылады. Оқу үдерісі және ғылыми-зерттеу әрекеті екі ағын ретінде бірде қосылып, кейін олар тағы да бөлініп, бөлек қызметтерін жалғастырады. Жоғары оқу орындарындағы ғылыми-зерттеу жұмыстары – мақсатын,

ұйымдастыру формаларын, мазмұнын педагогикалық үдерістің негізгі компоненттері арасындағы байланыс типін және қатысушылардың ғылыми әрекеттерін көтермелеу мен бағалауды қамтитын жан-жақты құбылыс[1].

«Құзыреттілік» ұғымы ең алғаш рет еңбек әлемінде және өнеркәсіп мекемелерінде пайда болды. «Түйінді құзыреттілік» термині ретінде 1992 жылы Еуропа Кеңесінің «Еуропадағы орта білім» жобасында пайда болған. Бұл жобаның міндеті – Еуропа одағының құрамындағы елдерде білім берудің мақсаты мен мазмұнын, оқушылардың оқу жетістіктерінің деңгейін бағалау механизмдерін талдау болып табылады. Халықаралық еңбек ұйымы жоғары оқу орнынан кейінгі білім алу мен басқарма кадрларының біліктілігін арттыру жүйесінен өтетін мамандардың біліктілік талаптарының қатарына «түйінді құзыреттіліктер» ұғымын енгізген. Кәсіптік мектепте 1990 жылдан бастап мамандарды даярлауда құзыреттілік ұғымдары қарастырылып келеді[2].

Құзыреттілік теориясы Г.В. Вайлер, Ю.В. Койнов, Я.И. Лефстед, Н.В. Матяш, В.В. Сериков, Дж.Равен, Р.Уайт, В.Чинапах және т.б. еңбектерінде негізделген. Білім беруді ұйымдастыруға құзыреттілік тұрғыдан келуді жүзеге асырудың әдіс-тәсілдерін меңгеру туралы мәселелер М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер, В.В. Давыдов және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған.

Жаңа заман тұлғасының қалыптасуы мен оған білім беруде құзыреттілік тұрғыдан қарау мәселелеріне, сондай-ақ, ЖОО студенттерінің құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселелеріне елеулі көңіл бөліп, жан-жақты зерттей білген отандық ғалымдарымыздың еңбектерін ерекше атап өтуге болады. Атап айтар болсақ, А.Т. Чакликовамен С.И. Ферхонның ғылыми еңбектерінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін арттыру мәселелері қарастырылған. Сондай-ақ, мемлекеттік және халықаралық кәсіби

білім берудің мазмұны қарастырылып, халықаралық көлемде мамандардың кәсіби құзыреттілігін өзін-өзі бағалау негізінде қалыптастырудың автоматтандырылған бағдарламасы да ұсынылған. Е.А. Лобынцева, В.В. Готтинг пен Г.К. Қалтаева кәсіби-ақпараттық құзыреттіліктің негізгі түсініктемесін толықтыра отырып, оның өлшемдері мен деңгейлерін анықтаған. Сондай-ақ, кәсіби-ақпараттық құзыреттілікті қалыптастырудың педагогикалық жүйесін құрастырып, техникалық кәсіби білім беруде мамандықтың кәсіби құзыреттілігін дамыту мазмұнының құрылымдық моделін жасаған. Келесі отандық ғалымдарымыз Г.М. Касымова, С.Е. Досжанова мен Ш.О. Омарбекова үздіксіз білім беру жағдайында педагогтің ақпараттық ком-муникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың жағдайларын ғылыми тұрғыда негіздеген. Сонымен қатар, аталған ғалымдарымыздың еңбектерінде коммуникативтік құзыреттілік ұғымына анықтама беріліп, оның ЖОО-дағы маңыздылығын айқындаған және білім беру жағдайында студенттердің ақпараттық коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастырудың негіздерін теориялық тұрғыда негіздеу мәселелері де қарастырылған [3]. Құзыреттілік мәселесін зерттеген отандық ғалымдар Г.Ж. Меңлібекова болашақ мұғалімнің әлеуметтік құзыреттілігін зерттесе, Б.Т. Барсай болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздерін зерттеген. Б.Т. Барсай өзінің докторлық диссертациясында педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің тұлғалық және кәсібилік сапалары тұрғысынан кәсіби-дидактикалық құзыреттілігінің қалыптастырылуы оны әлемдік білім кеңістігіне ену жағдайында бәсекеге қабілетті маман ретінде тиімді педагогикалық әрекетке бағдарлауға бетбұрыс жасаған[4].

Ресейлік ғалымдардың зерттеулерінде

бакалаврдың зерттеушілік біліктерін қалыптастыру, ал соңғы жылдары – оның зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру – білім берудің қажетті нәтижесі болып мойындалады. Осылай, А.М. Митяеваның «Көпдеңгейлі жоғары білімнің құзыреттілік моделі: бакалаврлар мен магистрлердің оқу-зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәліметінде» докторлық диссертациясында бакалавриат «кәсіби білім берудің жалпы мәдени компонентін (кілттік құзыреттіліктерді) игеруді, сонымен қатар қазіргі кәсіби орта білім беру талаптары (базалық құзыреттіліктер) деңгейінде кәсіби міндеттерді шешуге дайындықты» қамтамасыз етуге арналғандықтан бекітіледі, «бұл құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі құралы бакалавриаттың деңгейіне сай келетін оқу-зерттеушілік іс-әрекет моделі болып көрінеді» [4]. Л.Е. Солянкина «Бакалаврдың тұлғалық-кәсіби дамуының тәжірибеге-бағдарланған моделі» монографиясында студенттің зерттеушілік жұмысы қажет болатын құзыреттіліктердің біртұтас кешенін құрады, оның құрамына базалық құзыреттіліктер кіреді: «зияткерлік (талдау, жасау, сәйкестердіру, салыстыру, жүйелеу, шешім қабылдау, болжау, іс-әрекет нәтижесін қойылған мақсатпен сәйкестендіру сияқты негізгі ойлау іс-әрекеттері мен ойлау амалдарына қабілеттілік); коммуникативтік (қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікке дайындық); экзистенциалдық (өз іс-әрекетінде әріптестерге қарым-қатынас пен өзіне маман және тұлға ретіндегі қатынасы көрінетін құндылықтарды өз бетінше жасауға дайындық [6]. И.В. Абрамова «Бакалаврлардың «бастауыш білім беру» бейіндік даярлығымен ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілігін қалыптастыру» (ғылыми-зерттеушілік жұмыс жағдайында) диссертациясында бакалавр студенттері өздерінің кәсіби іс-әрекетінде ақпарат-тық технологиялардың мүмкіндіктерін тиімді

қолдана алуы үшін ҒЗЖ көмегімен оларда осы құзыреттілікті қалыптастыруды ұсынады [7].

Осылайша, барлық авторлар бакалавриат студенттеріне іс-әрекеттің арнайы оқыту қажет болатын арнаулы түрі ретінде қарастырылатын зерттеушілік жұмыстың қажеттілігін мойындайды.

В. Пегашкин, Т. Гаврилова және К. Корнисик «Төменгі курс студенттерінің ҒЗЖ мәселелері мен шешімдері» мақаласында төменгі курс студенттері «ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетке әлсіз қызығушылық көрсететінін» және сондықтан оларды зерттеушілік біліктерге арнайы ынталандырып, оқыту қажеттігін көрсетеді [8]. С.С. Акимов «Технологиялық білім беру бакалаврларын ғылыми-зерттеу негіздеріне оқытудың әдістемелік жүйесі» жұмысында студенттердің ҒЗЖ іс-әрекеттің арнаулы түрі ретінде көрсетеді және ынталандыруды үдетудің дискуссиялар, мәселелік дөңгелек үстелдер, іскерлік ойындар сияқты әдістерін ұсынады [9]. Н.Н. Ставринова «Болашақ педагогтердің зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастыру жүйесі» тақырыбындағы докторлық диссертациясында дайындықтың ынталандырушы компонентін «зерттеушілік іс-әрекет нақты адамға тән болатын тұлғалық мағына» ретінде анықтайды. Бұл компоненттің көрсеткіштері «зерттеушілік іс-әрекеттің әдістерін игеруге қызығушылық, зерттеушілік іс-әрекетке қатысудың белсенділігі, зерттеушілік міндеттерді таңдаудағы дербестік, байқауларға қатысуға тырысу және зерттеушілік міндеттерді шешудегі қиындықтарды жеңудегі төзімділік» болып табылады [10].

Авторлар студенттің зерттеу жұмысын іс-әрекеттің арнайы ұйымдастырылған, ерекше, жеке түрі ретінде қарастырып, өзгеше сабақтар кешенін ұсынады. Талданған мәліметтердің барлығы зерттеушілік біліктерге оқыту мен ҒЗЖ өзі соңғы бірінші-екінші семестрлер

ағымында немесе бакалавриаттың толық ағымында оқытылатын белгілі бір оқу пәндері (жиі арнаулы курстар) форматында болатынын көрсетеді. Осылай, В.М. Васильев «Ғылыми зерттеулер негіздері» оқу пәнінің бағдарламасын; С.С. Акимов – «Технологиялық білім берудегі зерттеу негіздері» арнайы курсының бағдарламасын; Н.Н. Ставринова – «Педагогикалық зерттеуге кіріспе» арнайы курсының бағдарламасын ұсынады. Бакалавриат студентінің зерттеушілік біліктерін қалыптастыру үшін арнайы форманы – оқу-зерттеушілік тәжірибе-бені қолдану ұсынылады. Мысалы, В.Б. Данилевская «Табиғи-ғылыми білім беру бакалаврларының зерттеушілік іс-әрекетін дамыту формасы ретіндегі ботаникадан оқу-зерттеушілік тәжірибе» диссертациясында жүру барысында студент тәжірибелік сипаттағы зерттеушілік біліктерді: мәліметтер мен жабдықтарды іріктеу, компьютерлік ізденіс жүйелері мен зертханалық жабдықтармен жұмыс істеу, зерттеу нәтижелерін есеп түрінде ұсынуды игеруі керек болатын бағдарламаны ұсынады [11]. Зерттеушілік біліктерге оқытуда тәжірибенің маңызды рөлі туралы Т.М. Бостанджиева да «Педагогикалық мамандықтар мен бакалавриат бағытындағы студенттердің оқу-зерттеушілік тәжірибесіне арналған психологиялық құралдар» оқу құралында жазады [12].

Сонымен қатар, бірқатар авторлар бакалавриат студентінің зерттеушілік біліктерін қалыптастыру соған белгілі бір арнайы арналған пәнді оқыту үдерісінде ғана емес, сонымен бірге жалпы оқу іс-әрекетінің барысында жүру керек деп санайды. Осылай, С.С. Акимов «бір пән жеткіліксіз – әдістемелік жүйе ашық болуы қажет» деп жазады [9, 72 б.]. Ол инвариантты бөлікті де («Технологиялық білім берудегі зерттеу негіздері» курсы), вариативті де (бітіруші біліктілік жұмысты орындау кезіндегі, педагогикалық және технологиялық тәжірибелер аралығындағы зерттеу сипатындағы тап-

сырмаларды, оқу-зерттеушілік іс-әрекетті орындау кезіндегі технологиялық білім беру аймағындағы нақты зерттеулер әдістемелері) және дифференциаланатынды да (зертханалар мен кафедралардың ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет тақырыптары мен ғылыми бағыттарын іске асыруға студенттердің қатысуы аясындағы технологиялық білім беру аймағында ғылыми зерттеулер жүргізу әдіснамасы мен әдістемесі) қосады [9, 91 б.]. Н.Н. Ставринова студенттің зерттеушілік іс-әрекетке дайындығын қалыптастыруда «Педагогикалық зерттеуге кіріспе» атты арнайы пәннің мәліметтерін ғана емес, сонымен қатар оқу айналымының барлық пәндерін қолдану керек деп санайды [10, 149 б.]. Дегенмен авторлар бакалаврлардың ҒЗЖ мұндай форматта ұйымдастырудың бағдарламаларын ұсынбайды.

Бакалавриат студентін зерттеушілік жұмысқа және зерттеушілік жұмыстың өзін оқыту мазмұнын ары қарай қарастырамыз. Зерттелген мәліметтер пәндердің бағдарламалары бірдей құрылатынын көрсетеді. Бастапқы кезінде авторлар зерттеу әдіснамасы бойынша сабақтар өткізуді ұсынады. Осылайша, Н.Н. Ставринованың бағдарламасындағы бірінші сабақтың тақырыбы – «Педагогикалық іс-әрекет және оны зерттеу. Ғылыми педагогикалық зерттеудің жалпы әдіснамасы»; В.М. Васильеваның бағдарламасында – «Ғылым туралы жалпы ақпараттар»; С.С. Акимованың бағдарламасында – «Технологиялық білім берудегі зерттеулердің әдіснамалық негіздері». Содан кейін студентті ғылыми-зерттеудің жоспары мен бағдарламасы қандай бола алатынымен таныстыру керек: Н.Н. Ставринованың бағдарламасындағы екінші сабақтың тақырыбы – «Ғылыми зерттеудің негізгі кезеңдері»; В.М. Васильеваның бағдарламасында – «Ғылыми-зерттеу жоспары»; С.С. Акимова бағдарламасында екінші тақырып «Ғылыми-зерттеу логикасы» пунктін қосады. Ары қарай

зерттеушілер зерттеу әдістерін (соның ішінде эксперименталдық), жұмысты рәсімдеу тәсілдерін, жиі ғылыми мәтін жасауды, және орындалған жұмысты көрсетуді зерттеуді ұсынады. Жеке авторлар қандай да бір пәндік аймақтағы зерттеулердің арнаулылығына арналған сабақтар өткізуді ұсынады. Оның үстіне, талданған бағдарламаның әрқайсысы өз ерекшелігіне ие. Осылай, Н.Н. Ставринова ғылыми мәтінге және оның тезис, реферат, түйіндеме, аннотация, курстық және бітіруші біліктілік жұмысы сияқты жанрларына қойылатын талаптарға көп көңіл бөледі. В.М. Васильев ақпаратты іздеуді оқытуға көп көңіл бөліп, ақпараттық ізденістің өз әдістемесін ұсынады. С.С. Акимованың көзқарасы бойынша, зерттеудің әдіснамасы мен әдістеріне көңіл бөлу керек.

Бакалавриат студенттің зерттеушілік жұмысқа оқыту бірлігі ретінде және болашақ бакалаврдың ҒЗЖ мәлімет ретінде авторлар зерттеушілік міндетті ұсынады. В.М. Васильев әрбір міндет бойынша жоспар-бағдарлама құрастырып, ақпараттық, содан кейін ғылыми ізденіс және т.б. жүргізу керек деп санайды. Н.Н. Ставринова педагогикалық жоғары оқу орнының түлегі зерттеушілік міндеттерді шешуге дайын болу керектігін бекітеді және екі зерттеушілік міндеттер мысалында дайындық тәсілдерін көрсетеді – «оқушылардың жеке-дара ерекшелікте-рін зерттеу және оқушылардың оқу қиындықтарын анықтау және талдау». Автордың пікірі бойынша, студенттің дайындығының когнитивтік компоненті диагностикалық құралдарды жасауға қойылатын талаптарды, теориялық және эмпирикалық ақпаратты жинау әдістерін, негізгі түсініктерін білуден тұрады; ынталандырушы компонент – студентте міндеттерді шешудің маңыздылығын түсінудің қалыптасуы; бағдарлық компонент – зерттеушілік іс-әрекеттің құрылымы мен мазмұнын анықтау, осы типтегі міндеттер қоя алуда; амалдық компонент – ақпарат

жинай алу, мәліметтерді өңдеу және т.с.с. [10, 149 б.]. Дегенмен, міндеттерді шешудегі зерттеушілік іс-әрекеттердің өзін авторлар нақтыламайды және құрастырмайды.

Барлық бағдарламалардың авторлары зерттеушілік іс-әрекетке оқытудың дәстүрлі (дәрістер, семинарлар, коллоквиумдар, студенттік үйірмелер мен конкурстар, студенттік ғылыми конференциялар, зертханалық жұмыстар, ғылыми-зерттеушілік және оқу-зерттеушілік тәжірибелер, рефераттар) және жаңа (дәріс-дискуссия, дәріс-полиглот, іскерлік және кәсіби-іс-әрекеттік ойындар, бітіруші біліктілік жұмыс даңғылдары, рефлексивтік карталар) формаларын ұсынады. Оқытудың ұсынылған әдістерінің арасында – дискуссиялар, мәселелі топтағы жұмыс, іс-әрекет өнімдерін талдау, ғылыми зерттеуді орындаудың мақсатқа сәйкес реттілігін иллюстрациялайтын ғылыми зерттеулердің технологиялық картасын жасау, жобалар әдістері және т.б.

Жоғары оқу орындарындағы негізгі зерттеушілік және оқу-әдістемелік жұмыстарын зерттеу әрбір жұмыс бойынша студент игеруі керек, болжанған іс-әрекеттер (оларды «талаптар» деп атаймыз) формасында зерттеушілік іс-әрекетке оқытудың қалаулы нәтижелерін анықтауға мүмкіндік берді [13–17].

Қорытынды

Жоғары оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагогтарды дайындау үдерісінде олардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі Қазақстанда соңғы жылдары ғана қарастырыла бастады. Бүгінгі күні білім беруде зерттеушілік құзыреттілігі қалыптасқан мамандар тапшылығын ғалымдар (Г.М. Касымова, С.Е. Досжанова, Ш.О. Омарбекова, Г.Ж. Меңлібекова, Б.Т. Барсай, В.В. Готтинг, Г.К. Қалтаева С.С. Акімова, В.М. Васильев, Н.Н. Ставринова, Л.Е. Солянкина, И.В. Абрамова және т.б.) атап көрсеткен болатын. Ғалымдар, кез келген деңгейдегі педагог мамандардың зерттеушілік міндеттерді шешуде кедергілерге тап болып, шешімін шығаруға қиналатындығын айтады, ал бұл әлеуметтік педагогтердің кәсіби қызметін ескере келе, болашақ әлеуметтік педагогтердің бойында зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыруды қажет етеді, дегенмен болашақ әлеуметтік педагогтерде зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігінің педагогикалық қауымның мойындауы, педагогикалық теорияда құзыреттілік тұғырдың негізгі қағидаларының әзірленгендігі және ЖОО-ғы аталған құзыреттілік қалыптасуында ұйымдастырушылық педагогикалық жағдайлардың жеткіліксіз әзірленгендігін байқатады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Баймукашева Г.К. Студенттердің ғылыми-зерттеу әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғ.к... дис. авторефераты. – Атырау, 2010. – 32 б.
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М., 1993. – С. 294.
3. Абсаматова М.А., Уайдуллақызы Э., Баймұханбетов Б.М. Қазақстанның педагогика ғылымындағы құзыреттілік мәселесінің зерттелу жайы // Педагогика және психология. – №3. – 2010. – Б. 23–28.
4. Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби-дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед.ғ.д. дис. авторефераты. – Шымкент, 2010. – 50 б.
5. Митяева А.М Компетентностная модель многоуровневого высшего образования: на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров: автореферат д.п.н. – Волгоград, 2007. – 11 с.
6. Ли М.Г. Бакалавр и магистр: проектирование профессиональных компетенций // Научные и технические библиотеки. – 2008. – №8. – 53 с.

7. Солянкина Л.Е. Практикоориентированная модель личностно-профессионального развития бакалавра. – Волгоград: ООО «ЦПК», 2008. – 95 с.

8. Абрамова И.В. Формирование информационно-коммуникационной компетентности бакалавров с профильной подготовкой «начальное образование» (в условиях научно-исследовательской работы): Автореф. канд. пед. наук. – М., 2009. – 27 с.

9. Пегашкин В., Гаврилова Т., Корнисик К. НИР студентов младших курсов: проблемы и решения // Высшее образование в России. – 2009. – №7. – 109 с.

10. Акимов С.С. Методическая система обучения основам научных исследований бакалавров технологического образования: дисс. ... к.п.н. – СПб., 2008. – 104 с.

11. Ставринова Н.Н. Система формирования готовности будущих педагогов к исследовательской деятельности: дисс. д.п.н. – Сургут, 2006. – 142 с.

12. Данилевская В.Б. Учебно-исследовательская практика по ботанике как форма развития исследовательской деятельности бакалавров естественнонаучного образования: автореф. кан.пед.наук. – СПб., 2009. – 11 с.

13. Бостанджиева Т.М. Психологический инструментарий для учебно-исследовательской практики студентов педагогических специальностей и направлений бакалавриата: учеб.пособие. – Тобольск: Тоб.гос.пед.ун-т, 2009. – 247 с.

14. Ахмадеева М.И. Выпускная квалификационная работа бакалавра по направлению «Экономика»: Метод.реком. – Йошкар-Ола: Марийский гос.ун-т, 2009. – 72 с.

15. Выпускная квалификационная работа бакалавров по направлениям «Автоматизация управлением» и «Телекоммуникация»: Подготовка, оформление, защита // Сост. М.С.Волкова и др. – Пермь: Пермский техн.ун-т, 2007. – 50 с.

16. Организация выполнения и проведения защита выпускной работы на степень бакалавра по всем направлениям подготовки в МЭИ: Метод.реком. – М.: изд-во МЭИ, 2004. – 34 с.

17. Цепляев А.Н. Выпускная работа бакалавров: учеб.пособие. – Волгоград: ИПК «Нева», 2010. – 172 с.

REFERENCES

1. Vaimukasheva G.K. Pedagogical aspects of formation of research activity of students. – Atyrau, 2010. – 32 p.

2. Ozhegov S.I., Shvedova N.Yu. Explanatory dictionary of the Russian language. – М., 1993. – p. 294.

3. Azamatova M.A., Uaydullakzy E., Baimukhambetov B.M. Studies of the problem of competence in the pedagogical science of Kazakhstan // Pedagogy and psychology. – No. 3, 2010. – 23–28 p.

4. Barsai B.T. Research and pedagogical aspects of formation of future primary school teachers professional didactic competence: abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. – Shymkent, 2010.

5. Mityayeva M.A. Competence-based model of multi-level higher education: on a material of formation of educational and research competence of undergraduate and graduate students: abstract of the dissertation of the Doctor of Pedagogy. – Volgograd, 2007. – P. 11.

6. Lee M.G. Bachelor and master: designing professional competencies // Scientific and technical libraries. – 2008. – №8. – 53 p.

7. Solyankina L.E. Practice-oriented model of personal and professional development of bachelor. – Volgograd, 2008. – 95 p.

8. Abramov I.V. Forming information and communication competence of bachelors with specialized training «Primary education» (in terms of scientific research): abstract of the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. – М., 2009. – P. 27.

9. Pegashkin V., Gavrilova T., Kornisik K. Research work of students: problems and solutions // Higher education in Russia. – 2009. – №7. – 109 p.

10. Akimov S.S. The Methodical system of training basics of scientific researches of bachelor of technological education: dissertation of the Doctor of Pedagogy. – St. Petersburg, 2008. – 104 p.

11. Stavrinov N.N. The system of formation of readiness of future teachers for research activities: dissertation of the Doctor of Pedagogy. – Surgut. 2006. – 142 p.
12. Danilevskaya B.V. Educational research practice of botany as a form of development research bachelor of science education: Candidate of Pedagogical Sciences. – SPb., 2009. – 11 p.
13. Bostandzhieva TM Psychological tools for teaching and research practice of students of pedagogical specialties and areas of undergraduate: Textbooks. – Tobolsk: Tobolsk State Pedagogical University, 2009. – 247 p.
14. Akhmadeyeva I.M. Final qualifying work of bachelor on a direction «Economy»: Methodical recommendations. – Yoshkar–Ola: Mari state University, 2009. – 72 p.
15. Final qualifying work of bachelors on directions «Automation control» and «Telecommunications»: preparation, registration, protection // Compiled by M.S.Volkova, etc. – Perm: Perm Technical University, 2007. – 50 p.
16. The organization and implementation of protection of master's work on a bachelor's degree in all directions of training MEI: Methodical recommendations. – M.: MEI Publishing House, 2004. – 34 p.
17. Tseplyaev N. Final work of bachelor : manual. – Volgograd: Neva, 2010. – 172 p.

ЖЕКЕМБИНОВА А.К ПОТЕНЦИАЛ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

В статье обсуждаются проблемы исследовательской компетентности будущего социального педагога. Автор, делая анализ психолого-педагогической литературы, рассматривает потенциал образовательного процесса высших учебных заведений по формированию исследовательской компетентности у будущих социальных педагогов. Кроме того, анализируя труды отечественных и российских ученых, рассматривает методы подготовки бакалавров в высших учебных заведениях к исследовательской деятельности. Автор рассматривает подготовку студентов высшего образования к исследовательской деятельности как важный компонент подготовки социальных педагогов, а также анализирует предлагаемые модели многих ученых, направленные на развитие исследовательских навыков у студентов.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, подготовка к исследовательской деятельности, исследовательская деятельность.

ZHEKSEMBINOVA A.K. THE POTENTIAL OF HIGHER SCHOOL EDUCATION IN THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE IN FUTURE SOCIAL TEACHERS

The article discusses the problems of research competence in future social teacher. The author analyses the psychological and pedagogical literature and considers the potential of higher school education in the formation of research competence in future social teachers. The author also reviews the works of domestic and Russian scientists to study the methods of bachelors' preparation for research activity. The author considers the preparation of higher school students for research activity as an important component of training of social teachers, and analyzes the models for development of students' research skills offered by many scientists.

Keywords: scientific and research activity, preparation for research activity, research activity

УДК 378.14

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В АСПЕКТЕ ИХ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Н.Т. УАЛИЕВА

докторант PhD

Казахский Национальный педагогический университет им. Абая

e-mail: M_alma60@mail.ru

В статье социально-профессиональная компетентность представлена как главный образовательный результат профессиональной подготовки будущих педагогов. В свою очередь, указанная компетентность становится основой конкурентоспособности педагогов в условиях эффективной самостоятельной работы обучающихся. Одним из критериев эффективности самостоятельной работы является сформированность мыслительных, коммуникативных и организаторских умений будущих педагогов, что наглядно представлено посредством результатов проведенного автором опроса студентов. Для формирования названных умений в статье предлагаются виды организации, руководства и контроля самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: социально-профессиональная компетентность, конкурентоспособность будущего педагога, мыслительные, коммуникативные и организаторские умения, самостоятельная работа студента и ее содержание.

Введение

Качество профессиональной подготовки будущих учителей определяется уровнем сформированности их социально-профессиональной компетентности. Указанное социально-профессиональное качество И.А. Зимняя определяет так: «...личностное, интегративное, формируемое качество, проявляющееся в адекватности решения (стандартных и особенно нестандартных, требующих творчества) задач всему разнообразию социальных и профессиональных ситуаций. Социально-профессиональная компетентность проявляется в действиях, деятельности, поведении, поступках человека... Соответственно можно говорить о целостной компетентности и парциальных компетенциях, входящих в нее» [1, с. 20].

Развитием социально-профессиональной компетентности будущего учителя определяется его конкурентоспособность – социально ориентированная система способностей, свойств и качеств, которая

характеризует потенциальные возможности личности в достижении успеха (в учебе, профессиональной и внепрофессиональной жизнедеятельности) за счет адекватного индивидуального поведения в динамически изменяющихся условиях [2, с. 3].

Основная часть

Для перехода социально-профессиональной компетентности в новое качество – конкурентоспособность – будущему учителю следует развивать мыслительные, коммуникативные и организаторские умения.

Мыслительные умения – это аналитические способности, системность, гибкость мышления, креативность, умение справляться с большим объемом информации самостоятельно искать конструктивные решения проблем; умение четко формулировать цель и разрабатывать программу действий.

Коммуникативные умения – умение взаимодействовать с людьми и корректно

вести переговоры с ними, способность доказывать свою точку зрения, иметь собственное мнение.

Организаторские умения – умения планировать собственную деятельность, организовать свое время, использовать внешние и внутренние ресурсы, умение проконтролировать достижение результата, а также спрогнозировать ситуацию.

Подчеркнем, что обозначенные умения входят в состав ключевых компетенций, повышающих конкурентоспособность выпускников педагогической специальности.

Для диагностики возможностей формирования социально-профессиональной

компетентности нами проведен опрос 49 студентов 4 курса Северо-Казахстанского государственного университета им. М.Козыбаева, обучающихся по специальностям «Педагогика и методика начального обучения», «Дошкольное обучение и воспитание», «Педагогика и психология». Подсчитывалось общее количество утвердительных («да, проявляла», «да, способна») и отрицательных («проявляла с большими трудностями», «затруднялась проявить») ответов по проявлению мыслительных, коммуникативных и организаторских умений в период педагогической практики (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты опроса студентов 4 курса педагогических специальностей по проявлению мыслительных, коммуникативных и организаторских умений в период педагогической практики

Обозначенные умения		Статистика ответов студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения»		Статистика ответов студентов специальности «Дошкольное обучение и воспитание»		Статистика ответов студентов специальности «Педагогика и психология»	
		Утв. ответ	Отр. ответ	Утв. ответ	Отр. ответ	Утв. ответ	Отр. ответ
1		2	3	4	5	6	7
1	справляться с большим объемом информации	7 (58,3%)	5 (41,7%)	7 (46,7%)	8 (53,3%)	18 (81,8%)	4 (18,2%)
2	четко формулировать цель педагогических действий	6 (50%)	6 (50%)	7 (46,7%)	8 (53,3%)	20 (90,9%)	2 (9,1%)
3	разработать программу действий на период практики	8 (66,7)	4 (33,3)	9 (60%)	6 (40%)	18 (81,8%)	4 (18,2%)
4	владеть навыками работы с Интернет-источниками	12 (100%)	0	15 (100%)	0	22 (100%)	0
5	систематизировать и преобразовывать дополнительную информацию	10 (83,3%)	2 (16,7%)	13 (86,7%)	2 (13,3%)	22 (100%)	0

	1	2	3	4	5	6	7
6	обобщать дополнительную информацию	12 (100%)	0	14 (93,3%)	1 (6,7%)	21 (95,5%)	1 (4,5%)
	Среднее значение ответов	76,4%	23,6%	72,2%	27,8%	91,7%	8,3%
Коммуникативные умения							
1	умение взаимодействовать с участниками педагогического процесса	10 (83,3%)	2 (16,7%)	12 (80%)	3 (20%)	21 (95,5%)	1 (4,5%)
2	иметь обоснованное собственное мнение по решению педагогических затруднений	12 (100%)	0	15 (100%)	0	22 (100%)	0
3	доказывать свою точку зрения в разной группе субъектов образовательного процесса	11 (91,7%)	1 (8,3%)	13 (86,7%)	2 (13,3%)	21 (95,5%)	1 (4,5%)
	Среднее значение ответов	91,7%	8,3%	88,9%	11,1%	97%	3%
Организаторские умения							
1	планировать собственную деятельность в период педагогической практики	10 (83,3%)	2 (16,7%)	11 (73,3%)	4 (26,7%)	18 (81,8%)	4 (18,2%)
2	организовать свое время в период педагогической практики	9 (75%)	3 (25%)	10 (66,7)	5 (33,3%)	16 (72,7%)	6 (27,3%)
3	мобилизовать внешние и внутренние ресурсы профессионального саморазвития	7 (58,3%)	5 (41,7%)	9 (60%)	6 (40%)	16 (72,7%)	6 (27,3%)
4	спрогнозировать ситуацию собственного профессионального саморазвития в период педагогической практики	6 (50%)	6 (50%)	8 (53,3%)	7 (46,7%)	15 (68,2%)	7 (31,8%)

1		2	3	4	5	6	7
5	получить результаты профессионального саморазвития и определить их качество	5 (41,7%)	7 (58,3%)	6 (40%)	9 (60%)	14 (63,6%)	8 (36,4%)
	Среднее значение ответов	61,7%	38,3%	58,7%	41,3%	71,8%	28,2%

Анализ полученных результатов опроса позволяет сформулировать выводы:

– студенты специальности «Педагогика и психология» в большей степени проявляют указанные умения, что, вероятно, связано с интегративным – психолого-педагогическим – содержанием их профессиональной подготовки;

– студенты специальности «Дошкольное обучение и воспитание» в меньшей степени проявляют указанные умения, что, вероятно, обусловлено минимальным объемом содержания педагогической подготовки, связанным с дошкольным уровнем образования;

– все студенты обозначенных специальностей владеют навыками работы с интернет-источниками, что характеризует поколение информационного общества и немаловажно для самообразования;

– все студенты обозначенных специальностей в большей степени владеют коммуникативными умениями (в сравнении с мыслительными и организаторскими) и в меньшей степени – организаторскими умениями, что актуализирует значение самостоятельной работы обучающихся в их профессиональном развитии.

Подчеркнем, что развитие мыслительных, организаторских и коммуникативных умений, необходимых для проявления социально-профессиональной компетентности и ее перехода в качество конкурентоспособности специалиста, требует эффективной организации самостоятельной работы студентов выпускного курса. Вместе с тем, «самостоятельная работа, ее планирование, организационные формы и методы, контроль над результатами ее

выполнения являются одним из наиболее слабых мест в практике вузовского образования и одной из наименее исследованных проблем педагогической теории» [3, с. 205]. По нашему мнению, одна из причин неэффективной организации самостоятельной работы заключается в следующем: современные студенты до сих пор не имеют школьного опыта обучения на основе компетентностной модели, следовательно, их формирование в личностно-поведенческом плане прошло в русле традиционной модели, недооценивавшей роль самостоятельной работы.

Объективность сказанного подтверждают результаты опроса тех же 49 студентов 4 курса СКГУ им. М.Козыбаева, в ходе которого выяснялись мнения, суждения и ответы студентов на вопросы: что означает для вас самостоятельная работа в образовательном процессе вуза? Достигли ли вы самореализации в условиях самостоятельной работы? От чего зависит качество самостоятельной работы студента? Что способствует и что препятствует самостоятельной работе студентов? Что требуется от вас самих для эффективной организации самостоятельной работы? и др.

Собранные ответы и мнения подвергались первичному контент-анализу. Из полученной информации выделялись и фиксировались единицы значимого содержания, которые затем обобщались и группировались в тематические общности (таблица 2).

Таким образом, в таблице 2 отражены семантические индикаторы, указывающие на степень и полноту раскрытия личности обучающихся в процессе самостоятельной работы (из расчета 100% упоминаний на каждый индикатор).

Таблица 2 – Индикативная структура тезауруса действий обучающихся в условиях самостоятельной работы

№ п.п.	Семантические индикаторы действий обучающихся в условиях самостоятельной работы	Частота употребления индикатора в ответах студентов (в %, N=49): а) специальности «Педагогика и методика начального обучения», б) специальности «Дошкольное обучение и воспитание», в) специальности «Педагогика и психология»
1	Наличие интереса к заданиям самостоятельной работы	а) 86; б) 73; в) 93.
2	Активизация внутреннего потенциала студентов	а) 74; б) 70; в) 90.
3	Развитие способностей и талантов студентов	а) 71; б) 66; в) 92.
4	Интенсивное межличностное взаимодействие	а) 90; б) 95; в) 97.
5	Непрерывная погруженность в процесс обучения посредством самостоятельной работы	а) 93; б) 89; в) 96.
6	Интенсивное самообразование	а) 88; б) 78; в) 90.
7	Интенсивное самопознание внутренних резервов для выполнения самостоятельной работы	а) 90; б) 84; в) 96.
8	Познание и освоение будущей профессии	а) 96; б) 89; в) 98.
9	Приближение к достижению целей, смыслов	а) 65; б) 49; в) 70.
10	Стимулирование успехов, активизация сильных сторон личности	а) 78; б) 69; в) 82.
11	Разностороннее самопроявление и самовыражение	а) 76; б) 64; в) 71.
12	Поддержка личных усилий со стороны преподавателя	а) 74; б) 60; в) 89.

Нашей исследовательской позиции по организации компетентно-ориентированной самостоятельной работе студентов отвечает методическая позиция Э.А. Мулявиной и И.Н. Омельченко: «Основная задача организации самостоятельной работы студентов (СРС) заключается в создании психолого-дидактических условий развития интеллектуальной инициативы и мышления на занятиях любой формы. Ее цель – научить студента осмысленно и самостоятельно работать сначала с учебным материалом, затем с научной информацией, заложить основы

самоорганизации и самовоспитания, с тем чтобы привить умение в дальнейшем непрерывно повышать свою квалификацию» [4, с. 79].

Итак, для развития мыслительных, коммуникативных, организаторских умений, влияющих на конкурентоспособность будущих педагогов, особенно важно в образовательном процессе вуза создавать условия самостоятельной работы обучающихся и использовать в учебно-познавательной деятельности студентов эффективные методы и средства (таблица 3).

Таблица 3 – Основные виды организации, руководства и контроля самостоятельной работы студентов, применяемые в СКГУ им. М.Козыбаева

Вид самостоятельной работы	Способы руководства со стороны преподавателя	Формы контроля
1	2	3
Проработка конспектов лекций	Составление электронных конспектов лекций	Устный опрос, учебный диалог, групповая работа, дискуссия, мини-конференция
Составление опорных конспектов (конспектирование учебников, учебных пособий, специальной литературы)	Составление списка рекомендуемой литературы. Разработка методических указаний	Составление тезисов, кластера, логических схем, денотатного графа
Реферирование дополнительной литературы	Разработка тем рефератов, подбор литературных источников	Защита реферата, рецензирование рефератов
Поиск информации различной сложности	Составление списка литературы, схематичное представление научных школ / направлений	Разработка сообщения, написание эссе, научной статьи, очерков, составление библиографии по заданной теме, аннотирование литературы
Систематизация примененных знаний и наглядное их представление	Консультация	Подготовка доклада, разработка схем, сравнительных таблиц, конструирование проблемных вопросов, мультимедийные презентации
Выполнение индивидуальных домашних заданий, в т.ч. на основе различных компьютерных программ	Разработка вариантов дифференцированных заданий, консультация	Создание наглядных пособий, выступления на семинарах и практических занятиях
Подготовка к практическим и лабораторным занятиям (промежуточному, текущему и итоговому контролю)	Разработка контрольных заданий, тестов, ситуационных задач, кейсов	Устный опрос, тестирование, решение ситуационных задач, кейсов, контент-анализ

1	2	3
Выполнение творческих работ, в т.ч. на основе различных компьютерных программ	Разработка рекомендаций	Оформление выставки, портфолио, участие в работе конференций, конкурсов, фестивалей, подготовка учебно-исследовательских и научно-исследовательских проектов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ, экспериментальные исследования

Представленное содержание таблицы 3 предполагает, что:

- самостоятельная работа организована как целенаправленный процесс индивидуально ориентированного обучения на основе разработанной профессиональной базовой подготовки с учетом качеств и свойств личности обучающегося [5, с.41];

- учитываются атрибутивные признаки компетентностно-ориентированной самостоятельной работы обучающихся;

- управление самостоятельной работой актуализирует значимость развития вышеназванных умений и обеспечивает взаимодействие студент-преподаватель, при котором преподавателем создаются условия для самообразовательной продуктивной деятельности обучающихся;

- спецификой самостоятельной работы является то, что методика и формы ее проведения опираются на инновационные методы, которые в свою очередь способствуют, наряду с вышеназванными умениями, развитию творческого потенциала, критического мышления и потребности в самосовершенствовании. Так, Е.Г. Леонтьева и К.В. Тимкина утверждают: «...использование инновационных методов обучения, нацеленных не только

на получение профессиональных знаний, но и на развитие личности в целом, дает неоспоримое конкурентное преимущество выпускнику вуза на международном рынке интеллектуального труда» [6, с.79];

- организован текущий контроль за состоянием готовности студентов к самостоятельной работе;

- самостоятельная работа становится средством формирования социально-профессиональной компетентности будущего специалиста, способного выдержать лидерство и сохранить свои позиции на рынке труда.

Заключение

Таким образом, подготовка конкурентоспособного специалиста, владеющего различными социально-профессиональными качествами, – главная задача казахстанских вузов. Для актуализации социально-профессиональных качеств в высшей школе используются различные образовательные технологии и формы организации учебного процесса. Одной из таких форм организации учебного процесса является самостоятельная работа студента, являющаяся гарантом профессиональной стабильности, успешности и надежности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11.
2. Шаповалов В.И. Формирование конкурентоспособности школьников в условиях дополнительного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 2007. – 38 с.
3. Гусева В.Е. Организация самостоятельной работы студентов гуманитарного вуза по математике с использованием Интернет: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008
4. Мулявина Э.А., Омелеченко И.Н. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций // Инновации в образовании. – 2014. – №3. – С. 76–82.

5. Тесленко А.Н. Теоретико-методологические парадигмы развития социальной педагогики // Вестник АПН Казахстана. – 2013. – № 5 (55). – С. 3–13.

6. Леонтьева Е.Г., Тимкина К.В. Инновационные методы обучения как средство повышения конкурентоспособности выпускников вузов // Инновации в образовании. – 2014. – №10. – С. 75–80.

REFERENCES

1. Zimnyaya I.A. General culture and person's social professional competence // Higher Education today. – 2005. – № 11.

2. Shapovalov V.I. Formation of competitiveness of students under the conditions of supplementary education: abstract of Doctor of Pedagogy. – Yaroslavl, 2007. – P. 38.

3. Guseva V.E. Organization of independent work of students of a humanitarian higher education institute of math using the Internet: author's abstract. ... Ph.D. – M., 2008.

4. Mulyavina E.A., Omelchenko I.N. Independent work of students as means of formation of professional competencies // Innovations in education. – 2014. – № 3. – P. 76–82.

5. Telesenko A.N. Theoretical & methodological paradigms of development of social pedagogy // Bulletin of Academy of pedagogical sciences of Kazakhstan. – 2013. – №5 (55). – P. 3–13.

6. Leontieva E.G., Timkina K.V. Innovative teaching methods as a means of improving the competitiveness of college graduates // Innovations in education. – 2014. – №10. – P. 75–80.

УАЛИЕВА Н.Т. БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ӨЗДІК ЖҰМЫСЫН ОЛАРДЫҢ ӨЛЕУМЕТТІК-КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ АСПЕКТІСІНДЕ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Мақалада әлеуметтік-кәсіби құзыреттілік болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлаудың басты білім беру нәтижесі ретінде ұсынылады. Өз кезегінде көрсетілген құзыреттілік өздік жұмысының тиімділігі арқылы педагогтердің бәсекеге қабілеттілігін арттырудың негізі болып табылады.

Өздік жұмысының тиімді критерийлерінің бірі – автормен өткізілген студенттердің сауалнамасы нәтижесінде алынған көрсеткіштер арқылы болашақ педагогтердің ойлауын, коммуникативтілігі мен ұйымдастырушылығын қалыптастыру. Аталған дағдыларды қалыптастыру үшін мақалада студенттердің өздік жұмысын ұйымдастыру, жетекшілік жасау және бақылау жасау түрлері ұсынылады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік-кәсіби құзыреттілік, педагогтің бәсекеге қабілеттілігі, ойлау, коммуникативтік және ұйымдастырушылық қабілеті, студенттің өздік жұмысы және оның мазмұны.

UALIYEVA N.T. ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF SOCIAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE

In the article the social and professional competence is presented as a major educational outcome of professional training of future teachers. Whereas, the given competence becomes the basis for competitiveness of teachers in the conditions of effective independent work of students. One of the criteria for the effectiveness of independent work is a formation of cognitive, communication and organizational skills of the future teachers, which is clearly shown by the results of a survey conducted by the author. For the formation of these skills the article offers variety of the organization, management and control of independent work of students.

Keywords: social and professional competence, competitiveness of the future teacher, cognitive, communication and organizational skills, independent work and its content.

ӘОЖ 37:36

ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ – БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ИДЕАЛЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ НЕГІЗІ

Д. ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ

2 курс докторанты

әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті

e-mail.ru: zh0709@bk.ru

Мақалада әлеуметтік педагогтерді даярлау мәселесі қарастырылады. Әлеуметтік педагогтің кәсіби бейнесінің ерекшелігі, маманға тән тұлғалық және кәсіби сапалары сипатталады. Автор әлеуметтік педагогикалық іс-әрекет ұғымының мәні ашылып, болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби іс-әрекетке даярлау мәселесінің мән-жайын талдайды. Сонымен қатар автор мақалада болашақ әлеуметтік педагогтерді кәсіби іс-әрекетке даярлау кәсіби идеалының қалыптасу негізі ретінде қарастырады. Маманның кәсіби идеалының қалыптасуын экзистенциалдық, когнитивті, пәндік-тәжірибелік, қажеттілік-мотивациялық, эмоционалды-еріктік деңгейлерге бөліп көрсетеді. Кәсіби идеалы қалыптасқан маманның кәсіби және тұлғалық кеңістіктері бір жүйеге айналғандықтан кәсіби идеал мазмұнынан тұлғаның жеке және әлеуметтік маңызды сапаларын бөлу мүмкін емес. Рухани-адамгершілік, әлеуметтік, және кәсіби, аспектілердің кіріктірілуі есебінен кәсіби идеал мазмұны байытылады, ол өз кезегінде тұлғаның кәсіби дамуының белгісі болып табылады. Қорытындылай келе, автор болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалы деп маманның бойында тұлғалық және кәсіби қасиеттерінің болуы және әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке даярлығын қарастыруға болады деп тұжырым жасайды.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагог, даярлық, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет, кәсіби идеал.

Кіріспе

Әлеуметтік педагог даярлауды қолға алу 80-жылдардың ортасында жалпы білім беру жүйесін ізгілендіру және демократияландыру мақсатында басталған реформалар барысында жүзеге аса бастаған болатын. Адамдардың жан-жақты және көп деңгейлі білім алуын, оны әрі қарай дамыту және сапасын көтеру үшін үздіксіз білім берудің моделі түзілген: белгілі бір кәсіби білімді меңгеру және болашақ мамандыққа бағдарлау сыныптары, кәсіби білім алуға даярлау мекемелері бастауыш, орта және жоғары білім беретін орындар, жоғары оқу орындарынан кейінгі білім жетілдіру орындары қызмет істеді.

Шетелде әлеуметтік педагогика ғылыми білім саласы ретінде, кәсіби іс-әрекет аймағы және оқу пәні ретінде ХХ

ғасырдың 80-жылдарында қалыптаса бастады. Кәсіби білім беру негізінде «әлеуметтік педагогика» деген жаңа мамандық бекітіліп, әлеуметтік педагогтің біліктілік сипаттамасы жасалды, сонымен қатар жетекшілер, мамандар мен қызметкерлердің біліктілік анықтамасына сәйкес толықтырулар енді. Әлеуметтік педагогика басқа ғылымдардан енгеннен соң әлеуметтік педагогиканың ғылыми және тәжірибелік аймағы бір уақытта және бір-бірінен алшақ дами бастады: ғылым дұрыс қалыптаспағандықтан тәжірибе ғылымға сүйене алмады, ал ғылым әлеуметтік педагогтің тәжірибелік іс-әрекет аймағы енді қалыптасып келе жатқандықтан, ешқандай тұжырымдама жасай алмады. Теория мен тәжірибенің қалыптаспауы әлеуметтік педагогикалық

теорияда «әлеуметтік-педагогикалық жұмыс» ұғым аясында таласты мәселелер туындады.

Негізгі бөлім

Р.В. Овчарованың пікірінше, әлеуметтік-педагогикалық жұмыс бұл балалар мен жасөспірімдердің сәтті бейімделуіне, даярлануы мен интеграциялануына бағытталған нақтылы қоршаған микро-социумда әлеуметтік тәрбие бойынша жүйелі жұмыс. Оның объектісі бала (бала, жасөспірім), ал пәні баланы әлеуметтік тәрбиелеу үдерісі [1]. Л. Олифренко әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет деп балаларға әлеуметтік көмек көрсетуге бағытталған кез келген іс-әрекетті атайды [2]. Л.Я. Беляева мен М.Я. Беляева әлеуметтік-педагогикалық жұмыс объектісі барлық адамдар бола алмайды, тек адамдардың бір бөлігі ғана объектісі болып, тек оқу-тәрбие мекемелерінде ғана емес, әлеуметтік кеңістіктерде, әлеуметтік ортада, социумда жүзеге асады деп есептеді [2].

Л.С. Нагавкина әлеуметтік педагог жұмыс пәнін екі жақты үдеріс: баланың әлеуметтік өмірдің субъектісі болып қалыптасу үдерісі және педагогикалық бір тұтастық ортаның құрылу үдерісі ретінде анықтады. Сонымен қатар, объект әрқашанда нақтылы күрделі өмірлік жағдаят, мақсат жоғарыда аталған екі жақты үдерісті сәтті жүзеге асыру үшін жағдай жасау [3].

М.А. Галагузова әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің мәнін бір жағынан тұлға дамуы негізінде, екінші жағынан педагогикалық орта негізінде жүзеге асатын әлеуметтік мәдени бейімделу мен өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі негізінде адам, топ және орта қарым-қатынас үйлесімділігінің тәсілі ретінде анықтайды [4]. Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет объектісі мәселесі М.А. Галагузова атап көрсеткендей ішкі (тұлғалық) және сыртқы аспектілері бар, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет екі құрамдас бөліктерден тұрады: баламен тікелей жұмыс; баланың әлеуметтік-мәдени

қалыптасуы және сыртқы ортамен өзара қарым-қатынасында делдалдық іс-әрекет [1].

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет педагогикалық іс-әрекетке ұқсайды, бірақ өзіне тән ерекшеліктері де бар. Әлеуметтік педагогикалық іс-әрекет пен педагогикалық іс-әрекетті салыстыра отырып, М.А. Галагузова отбасы мен мектеп балаға білім беру, тәрбиелеу, дамытуға қажетті факторлармен қамтамасыз етілмеген жағдайларда әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет қолданылады деп көрсетті. Барлық балаларға бірдей бағытталып бағдарламалық нормативті сипатқа ие педагогикалық іс-әрекеттен айырмашылығы нақтылы бір балаға оның тұлғасы мен социумін зерттеу арқылы өз мәселелерін өз бетінше шешуге көмектесетін құралдарды анықтап, қарым-қатынасқа түсетін ситуацияларды іздеу арқылы индивидуалды мәселелерін шешуге бағытталған болып табылады [4].

Осылайша, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет – балаға оның әлеуметтену үдерісінде көмек көрсетуге, қоғамда сәтті өзін-өзі жүзеге асыруы үшін жағдай туғызып және әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеруге бағытталған педагогикалық іс-әрекеттің түрі.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет білім беру мекемелерінде, балалар қоғамдық бірлестіктері мен ұйымдарында, балалар емдеу мекемелерінде; балалардың бос уақытын ұйымдастыратын және шығармашылық дамыту мекемелерінде; сауықтыру мекемелерінде және т.б., жалпылай айтқанда объектісі ретінде бала қарастырылатын мекемелерде жүзеге асады. Олардың ішіндегі жалпы білім беретін мектептерді қарастырып өтсек, қазіргі кезде мектептерде отбасында үйлесімділіктің болмауы және балалардың әлеуметтену ерекшеліктері мәселелері; мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалардың мәселесі; ата-аналарының қарауынсыз қалған балалардың мәселесі және т.б. қоғам олқылықтары айқын көрініс тауып отыр. Басқаша айтқанда,

мектеп баланың құқықтарының қорғалу үшін жағдай тұлғызатын әлеуметтік-педагогикалық қызмет атқарады.

М.А. Галагузова, Ю.Н. Галагузова, Б.П. Дьяконов, Е.Я. Тищенко, Г.Н. Штинова секілді ғалымдар жалпы білім беретін мекемелер шеңберінде әлеуметтік педагог балаларды әлеуметтік қорғау, әлеуметтік бейімделу, мінез-құлқын түзету және дамыту бойынша жұмыстар жүргізіледі деп атап көрсетті.

Әлеуметтік педагог – әртүрлі әлеуметтік мәдени орталарда (отбасы, оқу мекемелері, мектепке дейінгі мекемелер, балалар үйі, еңбек ұжымы, қосымша білім беру мекемелері және т.б.) балалармен, жастармен және ересектермен тәрбие жұмысын ұйымдастыратын маман. Сондай-ақ тұлғаның және оны қоршаған микроортаның психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттейді, тұлғаның қызығушылықтары мен қажеттіліктерін, мінез-құлықтағы ауытқушылықтарды, кейкілжіңдік жағдайларды анықтайды және заманауи әлеуметтік көмек пен қолдау көрсетеді. Ол көмекке мұқтаж жандарға педагогикалық, психологиялық, психотерапевтік, әлеуметтік көмек көрсетуге құзыретті. Маманның кәсіби іс-әрекеті «тұлға және қоршаған орта» контексіндегі мәселелердің шешілуіне бағытталған.

Ф.А. Мустаева әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыру үшін болашақ әлеуметтік педагог тұлға дамуының барлық жас ерекшелік кезеңдеріндегі негізгі заңдылықтарын, социумдағы қатынастың қалыптасу ерекшеліктерін, микроортаның экологиялық, демографиялық, әлеуметтік-педагогикалық сипаттамасын, отбасымен, халықтың әр түрлі категорияларымен және топтарымен жұмыстың әлеуметтік-педагогикалық әдістері мен формаларын, отбасы мен тұлғаға қатысты мемлекеттік және қоғамдық институттардың қызметін, құқықтары мен міндеттерін, заманауи әлеуметтік саясаттың тұжырымдамасы мен бағдарламасын, еңбек заңнамала-

рының негізін, отбасы құқығын; тұлға мен микроортаны диагностикалау әдістемесі мен технологиясын білуі тиіс; әлеуметтік жұмысты талдау мен бағдарламалау, әлеуметтік-педагогикалық зерттеулерді жүргізу дағдысын меңгеруі тиіс; әлеуметтік педагогтің этика кодексіне сәйкес іс-әрекет жасай алуы тиіс деп тұжырымдайды [5].

Болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби іс-әрекетке даярлау кәсіби идеалының қалыптасу негізі ретінде қарастыруға болады. Кәсіби іс-әрекетке даярлық мотивациялық (іс-әрекетті орындауда жауапкершілік); операциялық (қажетті білім, білік, дағдыларды және іс-әрекет әдіс-тәсілдерін меңгеру); еріктік (өзін-өзі бақылау, басқару); бағалау (кәсіби міндеттерді шешуге сәйкес өз даярлығын бағалау) [6] құрылымдарын қарастырады. Ал маманның кәсіби идеалы полиаспектік мазмұнға ие. Ол экзистенциалдық деңгейде тұлғаның құндылық әлемін сипаттайтын мақсаттар, ұстанымдар мен идеялар жиынтығы; когнитивті деңгейде кәсіби іс-әрекет тұрғысынан маңызды әлеуметтік және адамгершілік құндылықтар туралы білімдер жиынтығы; пәндік-тәжірибелік деңгейде кәсіби құзыреттіліктер жиынтығы; қажеттілік-мотивациялық деңгейде кәсіби қызығушылықтар, қажеттіліктер мен мотивтер жиынтығы; эмоционалды-еріктік деңгейде тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерінің жиынтығын қамтиды.

Кәсіби идеал өзін-өзі тану (өзіндік қызығушылықтарды, бейімділіктерді, өзінің мінезі мен темпераментін түсіну), өзін-өзі бағалау (таңдаған мамандығына сәйкес кәсіби талаптарға байланысты өзін-өзі тану нәтижелерін салыстыру) және өзін-өзі дамыту (болашақ кәсіби іс-әрекетін сәтті орындау үшін қажетті кәсіби қасиеттерді мақсатты түрде қалыптастыру). Бұл жерде кәсіби идеал мамандықтың мәртебесі мен дәрежесі ретінде қызмет етеді. Өз идеалын таңдаған адам, өз мамандығына зор қызығушылық танытады. Осыған байланысты идеалдың

ақпараттық құраушы толығып, кәсіби іс-әрекет туралы білім байытылады. Кәсіби идеал мен кәсіби қызығушылық қатар жүреді.

Сонымен қатар, кәсіби және кәсіби емес қызығушылықтардың өзара байланысын атап көрсеткен жөн. Кәсіби емес қызығушылықтар кәсіби қызығушылықтың тереңдеуіне айтарлықтай әсер етеді [7].

Зерттеушілер даярлықты сыртқы және ішкі күштердің негізінде қалыптасатын тұлғаның тұрақты қырлары ретінде қарастырады. Сыртқы күштерге іс-әрекет іске асырылатын нақтылы бір жағдайды жатқызады. Ішкі күштерге – белгілі бір адамға тән тұрақты психологиялық ерекшеліктер. Даярлық құрылымына адамгершілік, психологиялық, кәсіби компоненттер енеді.

Әлеуметтік-педагогикалық әрекетке даярлық мәселесі бойынша да зерттеу жұмыстары бар. В.Ш. Масленикова кәсіби даярлықты әлеуметтік-педагогикалық әрекетті жүзеге асыратын көп деңгейлі, интегративті тұлғалық қасиет деп атайды [8].

Осылайша, жоғарыда келтірілген зерттеулерді талдай келе, адамның белгілі бір іс-әрекетке даярлығы теориялық тұжырымдамалар ерекшеліктері мәселесі функционалдық немесе тұлғалық деңгейде қарастырылуына байланысты негізделеді. Даярлықтың мазмұны мен құрылымына байланысты, кәсіби даярлық көптеген сыртқы және ішкі факторлардан тәуелді динамикалық күрделі құбылыс болып табылатыны белгілі. Даярлық психологиялық-педагогикалық ұғым ретінде жалпы қабылданған анықтамасы жоқ. Мысалы, В.А. Слостенин [9] өзінің бастапқы еңбектерінде даярлық деп мұғалім меңгеруге тиіс жалпы педагогикалық біліктер жүйесі деп түсініпсе, кейінгі шыққан еңбектерінде өзара байланысқан құрылымдық компоненттердің: мотивациялық-құндылықтық (тұлғалық) және орындаушылық (іс-әрекеттік) байла-

нысты «ерекше психологиялық күйі» ретінде қарастырады. Ендігі кезекте кәсіби даярлық құрылымына: психологиялық (бағыттылық, ұстаным); ғылыми-теориялық (кәсіби білімдер жүйесі); практикалық (жалпы педагогикалық біліктер жүйесі); психофизиологиялық (нышандар, қабілеттер); физикалық (денсаулық жағдайы) даярлық және кәсіби жұмысқа қабілеттілік жатады.

Қазақстандық зерттеушілер Л.В. Никитенкова, Н.Н. Хан, Ш.Н. Абенова, М.И. Есенова, Н.А. Неустроева, Н.Е. Жақсылықова, К.А. Жүкенова және т.б. ғалымдар Н.Д. Хмельдің тұтас педагогикалық процесс тұжырымдамасына сүйене отырып мұғалімнің кәсіби іс-әрекетке даярлығын қалыптастыру мәселесін зерттейді. Никитенкова Л.В. болашақ мұғалімдердің педагогикалық құбылыстарды түсінуге даярлықты зерттей келе, бұл даярлыққа мұғалімнің ақыл-ой даярлығының әр түрлі аспектілерін сипаттайтын тұлға қасиеттерін, кәсіби-тұлғалық сапалар ретінде анықтама береді.

Н.Н. Неустроева болашақ мұғалімдердің педагогикалық үдеріске қатысушыларды іскерлік қарым-қатынасқа ұйымдастыруға даярлауды зерттей келе, оны болашақ мұғалімдердің жоғары оқу орнында оқыту мен тәрбиелеудің нәтижесі ретінде қарастырады. Н.Д. Хмельдің кәсіби білім беру теориясына сүйене отырып, даярлықтың мотивациялық, мазмұндық және операциялық компоненттерін бөліп көрсетеді.

Сонымен, ғылыми-зерттеулерді талдай келе әлеуметтік педагогтің кәсіби іс-әрекетке даярлығы – әлеуметтік педагогтің кәсіби-сапалық қасиеттері деп тұжырым жасаймыз.

Қорытынды

Кәсіби идеалы қалыптасқан маманды кәсіби маңызды құндылықтар тұлғаның ішкі ортасына толықтай қосылған, кәсіби және тұлғалық кеңістіктері бір жүйеге айналғандықтан кәсіби идеал мазмұнынан тұлғаның жеке және әлеуметтік маңызды

сапаларын бөлу мүмкін емес. Рухани-адамгершілік, әлеуметтік және кәсіби, аспектілердің кіріктірілуі есебінен кәсіби идеал мазмұны байытылады, ол өз кезегінде тұлғаның кәсіби дамуының белгісі болып табылады. Сонымен болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалы деп маманның бойында тұлғалық және кәсіби қасиеттерінің болуы және әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке даярлығын қарастыруға болады.

Жоғары оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалын қалыптастыру тек оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырумен ғана шектелмейді, оған

қатысушылардың күштерін біріктіреді. Әрбір қатысушы өзінің кәсіби идеалын қалыптастыруда өз мақсатын біледі, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке өзіндік талап-тілегімен қатысады. Студенттер оқу-танымдық әрекетін, ал оқытушылар кәсіби педагогикалық әрекетті орындауда моральды түрде қанағаттану арқылы кәсіби сана қалыптасады.

Осылайша, жоғары оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби идеалын қалыптастыруда студенттерді оқу-тәрбие үдерісімен қатар әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетке баулу қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Овчарова Р.В. Справочная книга социального педагога. – М.: Сфера, 2002.
2. Олиференко Л.Я. Подготовка и переподготовка кадров для социальной работы в области образования // Социальная работа. – 1992. – №6. – С. 108–113.
3. Беляева Л.А. Социокультурные основания педагогической деятельности: автореферат дисс... доктора филос. наук. – Екатеринбург, 1994. – 45 с.
4. Додонов Б.И. Теоретико-методологические основы духовно-нравственного развития личности в наследии русских философов конца XIX начала XX вв. – М., 1994.
5. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2001. – 416 с.
6. Фролова С.Л. Технология разработки модели специалиста как образа профессионального идеала // Человек и образование. – 2009. – №3 (20). – 113–118 с.
7. Фролова С.Л. Технологические аспекты самовоспитания по профессиональному идеалу // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 12. – С. 4–8.
8. Масленникова В.Ш. Формирование профессиональной готовности студентов к деятельности социального педагога: автореф. дисс... доктора пед. наук. – Казань, 1996.
9. Слостенин В.А. Формирование личности учителя школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.

REFERENCES

1. Ovcharova R.V. Reference book of the social teacher. – M.: Sphere, 2002.
2. Oliferenko L.Y. Training and retraining of personnel for social work in the field of Education // Social Work. – 1992. – №6. – P.108–113.
3. Belyayeva L.A. Social and cultural foundation of pedagogical activity: Abstract of dissertation doctor of Philosophy. – Ekaterinburg, 1994. – 45 p.
4. Dodonov B.I. Theoretical and methodological foundations of the spiritual and moral development in the heritage of Russian philosophers of the late XIX early XX centuries. – M., 1994.
5. Mustayeva F.A. Basics of social pedagogy: the textbook for students of higher educational institutions – M.: Academic Project, 2001. – 416 p.
6. Frolova S.L. The technology development model of the expert as a professional ideal way // Man and education. – 2009. – №3 (20). – Pp 113–118.
7. Frolova S.L. Technological aspects of professional self-perfection // Secondary vocational education. – 2008. – № 12. – P. 4–8.

8. Maslennikova V.S. Formation of professional readiness of students to the activity of the social teacher: abstract of dissertation doctor of Pedagogy. – Kazan, 1996.

9. Slastenin V.A. Formation of the person of the teacher of the school in the process of training. – М.: Education, 1976. – 160 p.

ЕРТАРГЫНҚЫЗЫ Д. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ – ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИДЕАЛА У БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

В статье рассматривается проблема подготовки социальных педагогов. Даны описания специфики профессионального образа социального педагога, личностные и профессиональные характеристики присущие специалисту. Автор раскрывает сущность понятия социально-педагогической деятельности, анализирует ход проблем подготовки будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности. Кроме того автор в статье рассматривает подготовку будущих социальных педагогов к профессиональной деятельности как основу формирования профессионального идеала у специалистов, где выделяются следующие уровни: экзистенциальный, когнитивный, предметно-практический, потребностно-мотивационный, эмоционально-волевой. Невозможно отделить личные и социальные качества в содержании профессионального идеала в профессиональном и личностном пространстве. За счет интегрирования нравственно-духовных, социальных, профессиональных аспектов содержание профессионального идеала обогащается, и это, в свою очередь, является признаком профессионального развития личности. В заключении, автор дает определение профессионального идеала у будущих социальных педагогов – это наличие личностных и профессиональных характеристик и подготовка к социально-педагогической деятельности.

Ключевые слова: социальный педагог, готовность, социально-педагогическая деятельность, профессиональный идеал.

ERTARGYNKYZY D. SOCIAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY AS A BASIS FOR THE FORMATION OF A PROFESSIONAL ROLE-MODEL FOR FUTURE SOCIAL TEACHERS

The article considers a problem of social teachers training. It describes the specifics of professional image of a social teacher, the personal and professional characteristics inherent to an expert. The author reveals the essence of the concept of social and pedagogical activity; analyzes the course of problems in the preparation of future social teachers for professional activity. The author considers the preparation of future social teachers for professional activity as a basis for the formation of a professional role-model which includes the following levels: existential, cognitive, objective and practical, the level of needs and motivation, and the level of emotions and will. It is impossible to separate personal and social features in the content of a professional role-model in the professional and personal space. Due to the integration of moral, spiritual, social, professional aspects, the content of a professional role-model is enriched, what is a certain sign of professional development of a person. In conclusion, the author defines the professional role-model for future social teachers as a person with certain personal and professional features prepared for social and pedagogical activity.

Keywords: social teacher, readiness, social and pedagogical activity, professional role-model.

УДК 371.261

КРИТЕРИАЛЬНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ МОНИТОРИНГА ОВЛАДЕНИЯ ОБУЧАЕМЫМИ СИСТЕМОЙ ФОРМИРУЕМЫХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ, НАВЫКОВ

Л.А. СЕМЕНОВА

к.п.н, доцент департамента «Педагогика и спорт»
Инновационный Евразийский университет
e-mail: laresa1964@inbox.ru

Без специального отслеживания учебно-воспитательного процесса по единой методике трудно представить корректность действий учителя в сравнении с другими учителями и успешность усвоения предмета учащимися. Анализ традиционных методов проверки показал, что система оценки качества образования не опирается на объективные методы педагогических измерений, поэтому каждым педагогом разрабатывается своя система проверочных заданий. Субъективность оценки знаний связана в определенной мере с недостаточной разработкой методов контроля системы знаний. Мониторинг ставит перед учителем конкретные методические задачи, решение которых и создает условие для его применения в учебном процессе. Мониторинг предусматривает определенные результаты обучения и его коррекцию в соответствии с установленным эталоном усвоения, выраженного в конкретных знаниях и умениях, которые усвоены учащимися в процессе изучения предмета. Автором статьи предлагается использование мониторинга овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений и навыков на основе критериального оценивания, предложена модель и этапы мониторинга.

Ключевые слова: *критериальное оценивание, мониторинг, модель, образовательные результаты.*

Введение

Анализ состояния проблемы проверки и оценки знаний показывает, что эта проблема многогранна и рассматривалась многими исследователями в самых различных аспектах. Об этом говорит большое количество работ, касающихся общих и частных вопросов оценки (Амонашвили Ш.А, Загвязинский В.И. Биберина А.В. и др). Актуальность проблемы оценки связана с достижением в последнее время определённых успехов в реализации практической роли обучения, возникла необходимость рационализации оценки, как составной части образовательного процесса. Цель, задачи, предмет, объект, принципы, методы, формы и инструменты оценивания должны быть понятны всем субъектам образовательного процесса – администрации школы, учителям, родителям и самим учащимся.

Система оценивания – это основное средство измерения достижений и диагностики проблем обучения, позволяющее определять качество образования, его соответствие мировому стандарту, принимать кардинальные решения по стратегии и тактикам обучения в случае его несоответствия современным задачам в области образования, совершенствовать как содержание образования, так и формы оценивания ожидаемых результатов образования.

Анализ традиционных методов проверки показал, что система оценки качества образования не опирается на объективные методы педагогических измерений, поэтому каждым педагогом разрабатывается своя система проверочных заданий. Следовательно, проявляется субъективизм в оценке знаний учащихся.

Субъективность оценки знаний связа-

на в определенной мере с недостаточной разработкой методов контроля системы знаний, а также мониторинга на основе такой системы оценивания, которая позволила бы четко отслеживать продвижение учащегося в освоении системы знаний.

В основном оценка темы или ее частей происходит путем проверки отдельных, часто второстепенных элементов, усвоение которых может не отражать овладение всей системой формируемых знаний, умении, навыков. Качество и последовательность вопросов определяются каждым учителей интуитивно. У педагога нет четкого представления о том, сколько нужно задать вопросов для проверки всей темы, как сравнить задания по их диагностической ценности.

Следовательно, систему оценивания необходимо усовершенствовать, сделать многофункциональной.

Основная часть

Система оценивания должна давать возможность определить, насколько успешно ученик освоил учебный материал или сформировал практический навык; показывать динамику успехов учащихся в различных сферах познавательной деятельности [1]. А это, на наш взгляд, возможно, если:

1. Перейти к критериальному оцениванию;

2. На основе критериальной оценки осуществлять образовательный мониторинг.

Мы считаем, что это обеспечит системный подход к формированию учебного процесса, а значит и его целостность, а также позволит создать условия для обеспечения гражданских прав учащихся и их родителей на получение полноценного, удовлетворяющего личные потребности каждого индивидуума образования.

На заседании Правительства РК «О

ходе исполнения Национального плана действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012–2016 гг.» от 11 сентября 2012 года Министром образования и науки РК Б.Т. Жумагуловым было отмечено: «... Мы заложим совершенно новые основы методологии и содержания будущего 12-летнего обучения. В Национальном плане можно выделить 4 базовых механизма развития функциональной грамотности. Одним из них является модернизация системы оценки результатов обучения. Развитие функциональной грамотности требует совершенно новых подходов оценки учебных достижений по новой системе критериев: «воспроизведение знаний – понимание – применение – систематизация и обобщение»¹.

Критериальное оценивание – это процесс, основанный на сравнении учебных достижений учащихся с четко определенными, коллективно выработанными, заранее известными всем участникам образовательного процесса критериями, соответствующими целям и содержанию образования, способствующими формированию учебно-познавательной компетентности учащихся. Таким образом, критериальное оценивание создает условие для объективной оценки учебных успехов учащихся и может служить инструментом мониторинга овладения ими всей системой формируемых знаний, умении, навыков. С другой стороны, оно должно служить основой точного, четкого определения (измерения) уровня качества знаний обучаемых [2].

Как известно, критерий – это признак, основание, правило принятия решения по оценке чего-либо на соответствие предъявленным требованиям (мере). Следовательно, критериями оценивания учебных достижений учащихся могут служить характеристики (описание) учеб-

¹ Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года, № 1118.

ных целей по таксономии Б.Блума, а также характеристики уровня усвоения (таксономии) В.П. Беспалько.

Мониторинг овладения ими всей системой формируемых знаний, умений, навыков на основе критериального оценивания, включает в себя следующие организационные этапы:

1. Точное определение критериев усвоения темы (занятия), что выражается в перечне конкретных результатов обучения (целей обучения с определением уровней усвоения, требуемых программой).

2. Подготовка проверочных работ – тестов.

3. Разбивание учебного материала на отдельные фрагменты (учебные единицы).

Каждый фрагмент представляет собой целостный раздел учебного материала. Помимо содержательной целостности ориентиром при разбивке на разделы может служить та или иная продолжительность изучения материала (2–3 занятия, 2–3 недели). После выделения учебных единиц определяются результаты (критерии), которые должны быть достигнуты

в ходе их изучения, и составляются текущие проверочные работы, позволяющие убедиться в достижении целей изучения каждой учебной единицы. Основное назначение текущих тестов – выявить необходимость коррекционных учебных процедур.

4. Выбираются методы изучения материала, составляются обучающие задания.

5. Разработка альтернативных коррекционных и обогащающих материалов по каждому из тестовых вопросов [1, с.10].

6. Мониторинг текущего уровня знаний и умений обучаемых по изучаемой дисциплине.

7. Мониторинг уровня эффективности овладения обучаемыми всей системой формируемых знаний, умений, навыков.

Таким образом, модель мониторинга овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений, навыков на основе критериального оценивания может быть представлена следующим образом (рис.1):

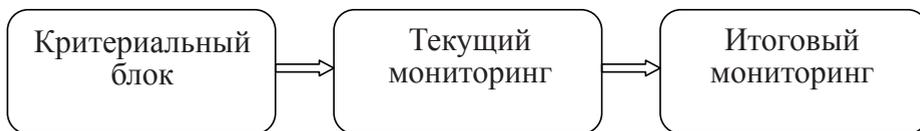


Рисунок 1 – Модель мониторинга овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений, навыков на основе критериального оценивания

Мы не будем останавливаться на методологической основе системы критериального оценивания, т.к. ею является технология критериально-ориентированного обучения В.П. Беспалько и подробно можно ознакомиться в его трудах [3].

Возникает вопрос: как на основе критериального оценивания осуществить мониторинг?

Начнем с того, что критерии расшифровываются показателями, в которых (для каждой конкретной работы) дается четкое представление о том, как в идеале должен выглядеть результат выполнения учебно-

го задания, а оценивание по любому показателю – это определение степени приближения ученика к данной цели.

Второй немаловажный момент – это то, что при критериальном оценивании оценивание каждого задания осуществляется по сумме баллов за правильно выполненный проверяемый элемент. Именно этот момент позволяет мониторить динамику степени приближения ученика к данной цели, а следовательно, уровень овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений, навыков.

Основной задачей при современных

требованиях к образовательному процессу стала необходимость организации учебного процесса для обучаемых так, чтобы современная информационно-образовательная среда помогала ему организовывать свою самостоятельную работу, стимулировала к непрерывному развитию личности в ходе образовательного процесса [4].

Выводы

Мониторинг предусматривает определенные результаты обучения и его коррекцию в соответствии с установленным эталоном усвоения, выраженного в конкретных знаниях и умениях, которые

усвоены учащимися в процессе изучения предмета. Мониторинг устанавливает не только усвоение сформулированных знаний и умений, но и уровень этого усвоения, который задается целями учебного процесса, а также создает возможность коррекции усвоения в соответствии с заранее определенным эталоном.

В системе учебной работы должны находить свое применение все рассмотренные выше методы проверки и оценки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И.Алтынсарина, 2013. – 80 с.
2. Караев Ж.А. Вопросы внедрения критериальной системы оценивания в практику школ Республики Казахстан // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5 – С. 58–62.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 199 с
4. Семенова Л.А. Формирование навыков самоорганизации и самоконтроля студентов через маршрутные карты дисциплины // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2014. – №6 (62). – 133 с.

REFERENCES

1. Methodical manual. – Astana: the national Academy of education named I.Altynsarin, 2013. – 80.
2. Karaev Zh.A. The introduction of criteria-based assessment system in the practice schools of the Republic of Kazakhstan // International journal of experimental education. – 2014. – No. 5 – Pp. 58–62
3. Bespalko V.P. Terms of educational technology. – M.: Education, 1989. – 199 p.
4. Semenova L.A. Formation of skills of self-organization and self-management of students through the route map discipline // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. – 2014. – №6 (62). – 133 p.

СЕМЕНОВА Л.А. ӨЛШЕМДІК БАҒАЛАУ БІЛІМ АЛУШЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСТЫРЫЛАТЫН БІЛІМДЕРІ, ИКЕМДЕРІ МЕН ДАҒДЫЛАРЫН МЕНҒЕРУ МОНИТОРИНГІСІНІҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Бірыңғай әдістеме бойынша оқыту-тәрбиелеу үдерісін арнайы байқаусыз, мұғалімнің басқа мұғалімдермен салыстыра отырып, қызметін нақтылауға және оқушылардың пәнді меңгеру тиімділігін анықтауға болмайды. Дәстүрлі тексеру әдістерін талдау негізінде, біз білім беру сапасын бағалау жүйесінің объективтік педагогикалық өлшем әдістеріне сүйенбейтінін байқаймыз. Әр мұғалім жеке тексеру тапсырмалары жүйесін әзірлеуге тырысады. Жалпы білімді бағалау субъективтілігі білім жүйесін бақылау әдістерінің жеткіліксіз әзірлеумен байланысты. Мониторинг мұғалім алдына нақты әдістемелік міндеттерін қояды және оларды шешу арқылы

оқу үдерісінде жаңа әдістерді қолдануға жағдай жасалады. Мониторингті жүргізу арқылы оқу үдерісі нақты нәтижелерге жетеді, осы нәтижелерді бекітілген үлгіге сай келтіру үшін дәлдеу жолдарын анықтайды. Мақала авторы өлшемдеу бағалауды білім алушының қалыптастырылатын білімдері, икемдері мен дағдыларын меңгеру мониторингінің құралы ретінде қолдануын ұсынады. Мақалада мониторингті жүргізу моделі және кезеңдері ұсынылады.

Кілтті сөздер: өлшемдік бағалау, мониторинг, модель, білім беру нәтижелері.

SEMENOVA L.A. CRITERIA-BASED ASSESSMENT AS THE TOOL TO MONITOR MASTERING BY THE STUDENTS OF THE SYSTEM OF FORMED KNOWLEDGE, ABILITY, AND SKILLS

It is difficult to imagine proper actions of a teacher in comparison to other teachers and the successful mastering of the subject by the students without specific monitoring of educational process using the same methodology. The analysis of traditional methods of inspection shows that the education quality evaluation system is not based on objective methods of pedagogical measurements so every teacher develops his/her own system of tests. Subjective assessment of knowledge is associated to some extent to the lack of development of the knowledge system control methods. Monitoring poses specific methodological challenges to the teacher which the teacher has to solve to apply it in the educational process. Monitoring requires certain learning outcome and its correction in accordance with the established standard of mastering expressed in specific knowledge and skills learned by students in the study of the subject. The author proposes to use monitoring of mastering by the students of the system of formed knowledge, ability, and skills on the basis of criteria-based assessment; offers the model and stages of monitoring.

Keywords: criteria-based assessment, monitoring, model, learning outcome.

УДК 373.1

**ИСХОДНОЕ СОСТОЯНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
К РАЗВИТИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

Т.О. БОҢДАРЕВА

Докторант PhD Специальности 6D010200 «Педагогика и методика начального обучения»

Казахский национальный педагогический университет им. Абая
e-mail: tatuana@mail.ru

Изложены основные идеи автора: уточнено понятие «интеллектуально-творческий потенциал младшего школьника как интегрированное личностное свойство ребенка, связанное со способностью и готовностью к самостоятельному решению интеллектуальных и творческих задач, познавательной способностью к усвоению и использованию знаний и опыта, умение решать проблемные ситуации, используя личностные особенности, побуждающие к самоопределению и творческой самореализации личности».

Представлены компоненты модели готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника (мотивационный компонент; содержательный компонент; процессуальный компонент; рефлексивный

компонент), определены уровни готовности к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника. Автором представлены экспериментальные данные психолого-педагогической диагностики учителей начальной школы, студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» по проблеме готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

Ключевые слова: интеллектуально-творческий потенциал, младший школьник, модели готовности, будущий учитель, мотивационный компонент.

Введение

Современное общество нуждается в интеллектуальных, творчески активных личностях, способных систематично, последовательно и качественно решать существующие проблемы в изменяющихся условиях развития нашей страны; выпускники должны быть готовы эффективно участвовать в социальной деятельности, обладать базисным уровнем знаний, быть способными совершенствовать знания на протяжении жизни, т.е. обладать общеучебными компетенциями. В новых социально-экономических условиях Казахстана растет спрос общества на подготовку специалистов, которые могут быть востребованы: способных быстро адаптироваться к условиям жизни и ориентироваться в быстротекущем информационном поле, к самостоятельному, творческому решению проблем и профессиональному саморазвитию.

Для реализации поставленных задач перед учащимся необходимо сегодня готовить учителя, способного развивать необходимые качества, навыки – способности. Учителю недостаточно хорошо знать и излагать свой предмет; необходимо уметь создавать такие психолого-педагогические условия, при которых бы наиболее полно раскрывался и развивался интеллектуально-творческий потенциал младшего школьника; владеть современными методами, способами и технологиями развития интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

Основная часть

Анализ психолого-педагогической литературы [1] позволяет трактовать интеллектуально-творческий потенциал млад-

шего школьника как интегрированное личностное свойство ребенка, связанное со способностью и готовностью к самостоятельному решению интеллектуальных и творческих задач, познавательной способностью к усвоению и использованию знаний и опыта, умение решать проблемные ситуации, используя личностные особенности, побуждающие к самоопределению и творческой самореализации личности.

Существующая система обучения в вузе обладает достаточными потенциальными возможностями для готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника. На наш взгляд, необходима специально организованная деятельность будущего учителя, в ходе которой будет осуществляться целенаправленное формирование готовности к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника. Теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы [2; 3] по проблеме интеллекта, творчества, интеллектуально потенциала, творческого потенциала младшего школьника, профессиональной подготовки будущего учителя позволил нам разработать такую модель. При ее создании мы опирались на подходы, разработанные М.И. Дьяченко [4], В.Н. Мясищевым [5], В.А. Сластениным [6], Н.Д. Хмель [7].

В своем исследовании, мы понимаем модель (лат. *modulus* – мера, образец) как мысленный образ какого-либо объекта, процесса или явления (описание, схема, изображение), воспроизводящий определенные стороны, связи, функции объекта

исследования в определенном отношении [8].

Построение теоретической модели позволит в самом общем виде выделить определенные компоненты и, приведя их в функциональное взаимодействие, обеспечить оптимальный вариант достижения цели.

Мотивационный компонент предполагает наличие положительного отношения к будущей профессии, ценностное отношение к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

Содержательный компонент – овладение теоретическими основами развития интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника в целостном педагогическом процессе.

Процессуальный компонент – предполагает владение основными педагогическими умениями развития интеллектуально-творческого потенциала младших школьников.

Рефлексивный компонент является выражением положительной динамики роста уровня сформированности интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

На основе разработанной модели мы предположили наличие трех уровней готовности к развитию творческой деятельности младшего школьника:

- репродуктивный (низкий);
- инициативный (средний);
- творческий (высокий).

Изучение исходного состояния разрабатываемой нами проблемы проводилось в ходе констатирующего эксперимента путем сравнительного анализа идеальной модели готовности к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника с реальным состоянием изучаемой готовности у будущих учителей. Для измерения этих уровней нами был разработан диагностический инструментарий.

Для определения степени сформированности у студента педагогического

вуза умений, необходимых для организации работы по развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, нами было проведено анкетирование и интервью среди действующих учителей начальных классов городов Алматы и Аркалыка.

Результаты анкетирования показали, что учителя начальной школы правильно определяют понятия «интеллект», «интеллектуальный потенциал», «творчество», «творческий потенциал», владеют способами диагностики данных категорий. Что касается интеллектуально-творческого потенциала, то большинство опрошенных – 88% – не знают сути и структуры интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, имеют слабое представление о том, как его развивать, испытывают затруднения в диагностировании феномена, оценивании результатов творческих достижений, уровня развития интеллектуально-творческого потенциала. Треть опрошенных учителей умеют отбирать содержание учебного материала, умеют создать атмосферу заинтересованности при выполнении заданий с учетом личностных потребностей обучаемого.

Причиной всего этого является недостаточная подготовка учителей в вузе к соответствующему виду деятельности. В связи с указанными обстоятельствами особую актуальность приобрела проблема подготовки будущих учителей к работе по развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

Опираясь на разработанную модель готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, было проведено исследование по выявлению реального состояния готовности будущего учителя начальных классов к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, которое было проведено среди более 120 студентов специальности «Педагогика и методика начального обучения» Павлодарского государственного педагогического института и

Аркалыкского государственного педагогического института им. И. Алтынсарина.

Мы предположили, что большинство студентов будут находиться на низком (репродуктивном) и среднем (инициативном) уровнях. Так как в основе любой успешной деятельности лежит положительная мотивация, мы начали с изучения мотивационного компонента. Известно, что о внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение собственно деятельность. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т. д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Изучение мотивационного компонента проводилось посредством методов анкетирования, индивидуальных и коллективных бесед, ранжирования, а также использовался тест «Методика диагностики направленности личности Б. Басса» [9, 10]. Результаты показали следующее: 88% из числа опрошенных студентов выбирают направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение безотносительно содержания работы, склонность к соперничеству. Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность – 23% опрошенных.

При выявлении признаков содержательного компонента изучались наличный уровень знаний, обеспечивающий развитие творческой деятельности младших школьников, информационная культура студентов, творческий потенциал. Обнаружилось, что большинство студентов правильно выделяют объект деятельности учителя – целостный педагогический процесс, но затрудняются в выделении противоречий в нем. Из числа опрошенных студентов только 12% смогли сказать, что такое интеллект, творчество. Выявление знаний студентов о сущности

интеллектуально-творческого потенциала и особенностях развития интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника показало очень низкие результаты. Ни один студент не смог перечислить структурные компоненты, выделить конкретные особенности интеллектуально-творческого потенциала. Имея достаточный интеллектуально-творческий потенциал, студенты не имеют возможности реализовать его из-за недостаточных знаний и умений. Это свидетельствует о необходимости введения аспекта подготовки к развитию интеллектуально-творческого потенциала в систему профессиональной подготовки будущего учителя.

При выявлении показателей процессуального компонента у студентов благодаря доступности методов диагностики психических процессов не возникло проблем с выявлением уровня сформированности того или иного понятия (в частности интеллекта, творчества). Студенты активно на практике применяют методы для развития интеллекта, творчества. Но лишь, одна треть опрошиваемых студентов справилась с заданиями по организации интеллектуально-творческой деятельности в учебное и внеучебное время. Что говорит о незнании сути и структуры интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, о слабом представлении о том, как его развивать.

Анализ результатов показал, что уровни сформированности основных компонентов готовности различаются. Так, наиболее сформированным оказался мотивационный компонент. Что касается содержательного и технологического компонентов, то они в большинстве своем соответствуют репродуктивному и инициативному уровням, в особенности тем показателям, которые отражают знания о сущности творчества, творческой деятельности младшего школьника, умениях организовывать исследовательскую и творческую деятельность, творчески перерабатывать учебный материал, анализировать собственную педагогическую

деятельность. Таким образом, наше предположение о том, большинству студентов характерен репродуктивный и интуитивный уровни, получили свое подтверждение.

Комплексная диагностика позволила получить результаты, характеризующие исходное состояние готовности к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника у будущих учителей в соответствии с уровнями сформированности каждого компонента исследуемой нами готовности.

Выводы

Проведенная нами работа по изучению реального состояния готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника позволяет сделать следующие выводы:

Изучение государственного общеобразовательного стандарта образования, типового учебного плана, учебных и рабочих программ по базовым и профилирующим дисциплинам показало недостаточную ориентированность на формирование изучаемой готовности, так как получаемые будущими учителями знания не ориентированы в достаточной степени на развитие интеллектуально-творческого потенциала младших школьников. Знания, получаемые студентами на разных дисциплинах, часто носят разрозненный характер. Отсутствует определенная система в формировании знаний, умений, обеспечивающих эффективное развитие интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника и, как следствие нет возможности проследить развитие этих умений в динамике.

Анализ психолого-педагогической диагностики учителей начальных классов показал своевременность и актуальность проблемы развития интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника. Возникают вопросы, связанные с определением данного феномена,

развитием потенциала. Причиной этого является недостаточная подготовка учителей в вузе к соответствующему виду деятельности.

У студентов преобладает низкий (репродуктивный) и средний (инициативный) уровни готовности к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника.

После выявления реального состояния проблемы готовности будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника возникла необходимость в создании методики профессиональной подготовки будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника, основными этапами которой будут:

- реализация и упорядочение комплексного подхода к развития ИТП младшего школьника в процессе учебной и внеучебной деятельности;

- выравнивание уровня сформированности ИТП в рамках учебной и внеучебной деятельности;

- повышение ИТП студентов через мотивационный фактор;

- выработка механизма развития ИТП;

- организация спецкурса «Развитие ИТП МШ»;

- плановые консультации профессорско-преподавательского состава относительно формирования ИТП через общеобразовательные и специальные дисциплины;

- организация спецсеминара «Готовность будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника» и т.д.

Таким образом, работа по формированию изучаемой готовности будущих учителей к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника в процессе профессиональной подготовки должна быть длительной, систематичной и целенаправленной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарева Т.О. Проблемы подготовки будущего учителя к развитию интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника // Мат. междунар. науч.-практ. конференция «Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя», посвященной 85-летию д.п.н., проф. Хмель Н.Д. – Алматы, 2014. Часть 1. – С.92–95.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления. – 1985. – С. 64.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб.: Союз, 1997. – С.96.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: БГУ, 2000. – С.173.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений. – Воронеж: Моск. психол.-социал. ин-т ; МОДЭК, 2011. – С.400.
6. Сластенин В.А., Мищенко А.И. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя // Современная педагогика. – 1991. – № 10. – С. 178.
7. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Гылым, 1998. – С.325.
8. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1987. – С.157.
9. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие. – Самара: «Бахрах-М», 2001. – С. 174.
10. Пишо П. Психологическое тестирование. – 16-е изд. – СПб: Питер, 2003. – С.160.

REFERENCES

1. Bondareva T. Problems of training of future teachers to the development of intellectual and creative potential of younger students // Materials of International scientific-practical conference «Theory of integral pedagogical process is the base training of the future teacher», dedicated to the 85th anniversary of doctor of pedagogical sciences, professor Khmel N.D. – Almaty, 2014. – Part 1. – P.92–95.
2. Guilford J. Three sides of the intellect // Psychology of thinking. – M. Pedagogy, 1985. – P. 64.
3. Vygotskiy L.S. Imagination and creativity in childhood. – SPb.: Union 1997. – P.96.
4. Dyachenko M.I., Kandybovich L.A. Psychological problems Preparedness. – Minsk: Publishing house of BSU, 2000. – P.173.
5. Myasishev V.N. Psychology relations. – Voronezh: Moscow psihological and social Institute, 2011. – P.400.
6. Slastenin V.A. Mishchenko A.I. Professional-pedagogical preparation of future teachers // Modern pedagogy. – 1991. – №10. – P.178.
7. Khmel N.D. Theoretical Foundations of training teachers. – Almaty: Science, 1998. – P.325.
8. Zagvyazinskiy V.I. Pedagogical creativity of the teacher. – M.: Pedagogika. – 1987. – P.157.
9. Raigorodskiy D.Ya. Practical psychodiagnostics. Methods and tests: tutorial. – Samara, «Bachrach-M», 2001. – P. 174.

БОНДАРЕВА Т.О. КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК-ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН ДАМУҒА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ БАСТАПҚЫ ЖАҒДАЙЫ

Мақалада кәсіптік дайындық үдерісіндегі кіші мектеп оқушыларының зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамытуға болашақ мұғалім дайындығының бастапқы жағдайы қарастырылған. Автордың негізгі идеялары баяндалған: мынадай ұғымдарға тоқталған «мектеп оқушыларының зияткерлік-шығармашылық әлеуеті баланың

кіріктірілген жеке қасиеті ретінде зияткерлік және шығармашылық тапсырмаларды өзбетімен шешуге дайындығы мен қабілеттілігіне байланысты; танымдық қабілетімен және тәжірибені меңгеруі мен пайдалануы; түйткілді мәселені жағдаяттарды шеше білуді; тұлғалық ерекшелігін пайдалану арқылы өзін-өзі анықтауға және тұлғалық шығармашылығын өздігінен жүзеге асыруы».

Кіші мектеп оқушыларының зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамытудағы болашақ мұғалімнің дайындық моделінің құрауыштары ұсынылған. Ол құрауыштар: (мотивациялық, компонент, процессуалды, рефлексивті) кіші мектеп оқушыларының зияткерлік-шығармашылық әлеуетін дамытуда болашақ мұғалімнің дайындық мәселелері бойынша бастауыш мектеп мұғалімдерінің психологиялық диагностикасы мен «педагогика және бастауышты оқыту әдістемесі» мамандығының студенттері жөнінде эксперименттік мәліметтер ұсынған.

Кілтті сөздер: зияткерлік-шығармашылық әлеует, кіші мектеп оқушысы, дайындық моделі, болашақ мұғалім, мотивациялық компонент.

BONDAREVA T.O. INITIAL STATE OF READINESS OF A FUTURE TEACHER TO THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL AND CREATIVE POTENTIAL OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN

The article considers the initial state readiness of a future teacher to the development of intellectual and creative potential of younger schoolchildren in the course of vocational training. The article outlines the basic ideas of the author: The author refines the notion of «intellectual and creative potential of a younger schoolchild as an integrated personal feature of the child associated with the ability and willingness for independent solving of intellectual and creative tasks, cognitive ability to assimilate and use the knowledge and experience, the ability to solve problem situations using personality traits inducing the self-determination and creative self-realization of the person.»

The author represents the components of readiness of a future teacher to the development of intellectual and creative potential of younger schoolchildren (motivational component, substantive component, process component, reflective component), defines the levels of readiness to the development of intellectual and creative potential of younger schoolchildren. The author shows the experimental data of psycho-pedagogical diagnosis of primary school teachers, students in Pedagogy and Methodology of Elementary Education on the readiness of a future teacher to the development of intellectual and creative potential of younger schoolchildren.

Keywords: intellectual and creative potential, younger schoolchildren, model of readiness, a future teacher, motivational component.

УДК 355.23:357.3:004

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

М.Е. БАТЫРОВ

к.п.н., заместитель начальника по учебной и научной работе

А.Е. КАСЕНОВА

к.п.н., начальник кафедры общеобразовательных дисциплин

Военный институт Национальной гвардии РК

e-mail: vno.pvvu@mail.ru

Внедрение кредитной технологии обучения в военных учебных заведениях требует принципиального пересмотра организации учебно-воспитательного процесса в вузе, изменения самой технологии обучения и их методического обеспечения с учетом специфики вуза, позволяет сделать акцент на активизацию самостоятельной работы курсантов.

В данной статье рассматривается роль самостоятельной подготовки в обучении курсантов военного учебного заведения. Предлагаются пути решения данной проблемы с помощью дифференцированного подхода к каждому курсанту в отдельности. Авторы на примере дисциплины «Математика» пытаются решить проблему самостоятельной подготовки курсантов в условиях кредитной технологии обучения, предлагают формы и методы закрепления полученных знаний, приемы рациональной организации самостоятельной подготовки обучаемых.

Ключевые слова: кредитная технология обучения, самостоятельная подготовка, курсанты, учебно-воспитательный процесс.

Введение

Одной из задач перехода к кредитной системе обучения является необходимость усиления самостоятельной работы курсантов. Понятию «самостоятельная работа» присуще глубокое содержание. В современной трактовке оно характеризуется всеми признаками деятельности в учебно-познавательном процессе. Это не только специфическая форма обучения, но и средство включения их в самостоятельную познавательную деятельность в вузе в целом. Поэтому методика ее организации и проведения требует особого внимания [1].

Процесс учебного познания обязательно предполагает организацию осмысления учебной информации и ее логического усвоения. Большая роль при обучении математике отводится проведению самостоятельных работ.

Самостоятельная работа с курсантами проводится как форма обучения под руководством преподавателя и непосредственно после занятий во время самостоятельной подготовки курсантов, где происходит восприятие и осмысление знаний.

Немаловажное значение при осуществлении учебного процесса играют методы обобщения, повторения и систематизации. Формирование у курсантов систематических знаний требует от преподавателя постоянной, целенаправленной работы, построенной с учетом индивидуальных особенностей обучаемых.

Вместе с тем, уровень знаний различен не только для курсантов разных годов обучения и разных специализаций, но и среди курсантов, обучающихся в одном потоке по одной специализации. И особенно велик разрыв между знаниями курсантов первого года обучения, пришедших в во-

енный институт из самых разнообразных средних, среднеспециальных, а иногда и высших учебных заведений. Поэтому в качестве одного из основных условий, необходимых для формирования систематических знаний, выступает дифференциация обучения.

Всем курсантам предлагается к изучению один и тот же объем материала, но предъявляются различные требования к его усвоению. Это тем более удобно, так как все курсанты посещают одни и те же лекции и занимаются (в основном) по одинаковым учебникам.

Основная часть

Преподавателями математики нашего института разработаны учебно-методические пособия и сборники задач, задания в которых разбиты в основном на пять уровней сложности. Курсанты самостоятельно выбирают тот уровень, который считают нужным.

Опыт работы показывает, что чаще всего курсанты выбирают не самые легкие по решению задания.

Одним из важных средств обобщения и систематизации знаний является самостоятельная работа курсантов под руководством преподавателя.

Предварительно разработанные преподавателями задания для курсантов способствуют обобщению наиболее фундаментальных понятий, анализу необходимого материала, его систематизации. При этом осмысленное конспектирование математического материала заставляет курсантов напрягать память, анализировать, обобщать и синтезировать, аргументировать выводы и кратко их фиксировать. Кроме того, записывание отобранных фактов и обобщение упрочивает установленные преждевременные связи и способствует образованию целой системы подобных связей. А это, в свою очередь, способствует систематизации знаний курсантов.

При выполнении разных видов работ (в том числе и самостоятельной), у курсантов вырабатываются некоторые общие

приемы ее рациональной организации:

- умение рационально планировать эту работу;
- четко ставить систему задач предстоящей работы;
- вычленять среди них главные;
- умело избирать способы наиболее быстрого и экономного решения поставленных задач;
- умение анализировать общие итоги работы;
- сравнивать полученные результаты с намеченными ранее;
- выявлять причины отклонений и намечать пути их устранения в дальнейшей работе.

Преподаватели математики предлагают курсантам написание планов-конспектов для подготовки к экзамену, так как краткое содержание объемного материала, оформленного в виде схем и алгоритмов, помогает курсантам формировать у них систематические знания, что благоприятно сказывается на подготовке и сдаче экзамена по математике.

Спецификой обучения в нашем учебном заведении является также то, что курсанту, отставшему от процесса обучения по уважительной причине (например, по болезни), достаточно сложно восстановить пробелы в знаниях, в первую очередь из-за нехватки времени. В связи с этим преподавателями разработаны учебные пособия, где представлены материалы лекционных занятий и задания для отработки практических навыков по дисциплине.

Особенностью военного института является то, что на выполнение самостоятельной работы отводится фиксированное время, в которое курсант должен успеть сделать свой объем работы. Обеспеченность учебной литературой, пособиями повышает эффективность самостоятельной работы курсантов нашего института.

Основным принципом организации образования является учебный процесс, который должен строиться по принципу

постепенного перехода учебно-познавательной деятельности в профессиональную с непрерывным расширением обязанностей и ростом самостоятельности и ответственности курсантов.

Самостоятельная работа курсантов способствует повышению качества обучения, развитию их творческих способностей и стремлению к непрерывному приобретению новых знаний. Такой вид работы следует понимать как планируемую работу обучаемого, выполняемую по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Роль самостоятельной работы курсантов в их познавательной деятельности чрезвычайно велика. Формирование интереса к самостоятельной учебной работе и умение выполнения курсантами таких работ считается одной из важнейших задач образования. Однако важно, чтобы курсанты не просто приобрели знания, но и овладевали способами их добывания, т.е. следует научить их учиться [2].

Успешное выполнение самостоятельной работы обеспечивают следующие условия:

- мотивированность учебного задания;
- четкая постановка познавательных задач;
- алгоритм, метод выполнения работы, знание способов ее выполнения;
- конкретное обозначение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее предоставления;
- определение видов консультационной помощи;
- критерии оценки, отчетности;
- виды и формы контроля [3].

К особенностям организации учебного процесса, направленного на формирование навыков самообразования курсантов, следует отнести следующие:

- деятельный характер обучения;
- проблемный характер обучения;
- принцип самообучения на основе рефлексии;
- использование новых информацион-

ных технологий.

При взаимодействии преподавателя и курсанта основная цель состоит в принятии курсантом целей обучения как целей своего саморазвития. В результате курсанты должны овладеть способами деятельности, чтобы осуществилась поступательная динамика развития их познавательной активности от репродуктивной деятельности к творческой [4].

Для эффективной организации самостоятельной работы курсантов преподавателю высшей школы необходимо знать и целесообразно соблюдать принципы ее организации:

- принцип систематичности и последовательности;
- принцип активности;
- принцип индивидуального подхода;
- принцип доступности;
- принцип наглядности;
- принцип научно обоснованного расчета времени и дозировки заданий для самостоятельного выполнения [5].

При проектировании самостоятельной работы преподавателем важно предложить курсантам разнообразные виды самостоятельной учебной и творческой деятельности, способствующие формированию необходимых будущему специалисту навыков и умений для максимальной самореализации их способностей.

По кредитной технологии обучения самостоятельная работа составляет две трети части от общей трудоемкости изучаемого курса. В связи с этим в условиях внедрения кредитной системы обучения проблема правильной и эффективной организации самостоятельной работы студентов весьма актуальна.

Таким образом, внедрение кредитной технологии обучения в вузах требует принципиального пересмотра организации учебно-воспитательного процесса в вузе, изменения самой технологии обучения и их методического обеспечения, позволяет сделать акцент на активизацию самостоятельной работы курсантов.

Формирование самостоятельности в

учебной деятельности является предпосылкой проявления данного качества в других видах деятельности, не только в тех, в которые курсант включается в настоящее время, но и тех, которые ему предстоят в будущем. В связи с этим особое значение приобретает задача формирования у курсантов творческих способностей.

Известно, что учебная деятельность по овладению системой знаний, умений и навыков определяется двумя взаимосвязанными процессами: репродуктивным и творческим.

Репродуктивный тип деятельности заключается в том, что человек воспроизводит или повторяет уже ранее созданные и выработанные приемы поведения.

Творческий тип деятельности характеризуется тем, что он направлен на создание чего-то нового.

Подчеркивая необходимость формирования у курсантов творческой деятельности, важно иметь в виду, что продуктивные и репродуктивные элементы деятельности всегда тесно взаимосвязаны, поскольку репродуктивные элементы составляют основу творческой деятельности, выступая как ее строительный материал. Новое складывается на основе ранее известного, причем последнее выступает в качестве строительного материала не только с точки зрения содержания деятельности, но и операционной структуры, отношений, которые складываются между субъектами обучения.

Элементы творчества и воспроизведения в деятельности зрелого человека следует различать по двум характерным признакам:

- 1) по результату (продукту) деятельности;
- 2) по способу ее протекания (процессу).

Очевидно, что в учебной деятельности элементы творчества проявляются прежде всего в особенностях ее протекания, а именно: в умении видеть проблему, находить новые способы решения конкретно-

практических и учебных задач в нестандартных ситуациях.

Единство репродуктивного и продуктивного характера учебной деятельности является необходимым условием, обеспечивающим последовательное формирование субъекта учебной деятельности.

Формирование учебной деятельности в единстве ее структурных компонентов достигается благодаря тому, что по мере продвижения от репродуктивных методов к творческим обязательно совершается переход от видения конкретного действия к общему, от отдельных процессуальных компонентов решения учебных задач к целостной структуре учебной деятельности, от отдельного мотива к системе отношений.

Продвижение от репродуктивной деятельности к творческой предполагает обязательную реализацию межпредметных связей, поскольку они создают благоприятные условия для развития познавательных возможностей курсантов, позволяя средствами разных предметов формировать у них творческое мышление.

Формирование творческого потенциала достигается целенаправленным изменением меры конкретного и общего в овладении студентами практическими и познавательными навыками. Это одно из важных условий данного процесса, которое выступает как внутренняя сторона и совершенствование содержания образования, т.е. системного построения учебного материала и соблюдения единства специфических и инвариантных возможностей каждой учебной дисциплины в побуждении курсантов к творческим действиям и осознание ими всех формируемых компонентов этой деятельности, а также повышения степени самостоятельности в самом процессе формирования у них творческого потенциала.

Наконец, это условие играет важную роль в соблюдении разумного сочетания репродуктивного и продуктивного характера учебной деятельности. Действительно, если мы говорим о си-

стемном построении каждого учебного предмета, то очень важно определить меру конкретного материала, на основе которого можно подняться на следующую ступень обобщения.

Необходимо отметить, что не принесет пользы как слишком быстрый переход к обобщению без достаточного количества конкретного материала (поскольку в этом случае обобщение будет носить формальный характер), так и излишняя задержка на конкретном материале.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курмангалиева А.Ш., Кожамкулова Ж.Т. Методические рекомендации по разработке учебно-методических комплексов для преподавателей и студентов. – Алматы: МАБ, 2003 – 50 с.
2. Абдурахитов О.Т., Турдина А.Б. Педагогические условия организации самостоятельной работы студентов // Мат. междуна. науч.-практ. конф. «Образование и наука: опыт и перспективы сотрудничества Казахстана и России». – Семипалатинск, 2008. – С. 6–8.
3. Семенова Л.А. Формирование навыков самоорганизации и самоконтроля студентов через маршрутные карты дисциплины // Вестник АПН Казахстана. –2014. – №6. – С. 33–37.
4. Гашенко С.А. Развитие самостоятельности у студентов при обучении в вузе. // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 6. – С. 53–55.
5. Пидкасистый П.И. Самостоятельная познавательная деятельность в обучении. – М.: Педагогика, 1980. – 240 с.

REFERENCES

1. Kurmangaliyeva A.Sh., Kozhamkulova Zh.T. Guidelines for the development of teaching materials for teachers and students. – Almaty: International Academy of Business, 2003. – P. 50.
2. Abduahitov O.T., Turdina A.B. Pedagogical conditions of the organization of independent work of students // International scientific-practical conference «Education and science: experience and prospects of cooperation between Kazakhstan and Russia. – Semipalatinsk, 2008. – P.6–8.
3. Semenova L.A. Formation of self-organization and self-control skills of students through roadmaps of a subject // Bulletin of APS of Kazakhstan. – 2014. – №6. – P. 33–37.
4. Gashenko S.A. The development of self-reliance among students in teaching at the university // The standards and monitoring in education. – 2006. – №6. – P.53–55.
5. Pidkasiisty P.I. Self-cognitive activity in learning. – M.: Pedagogy, 1980. – P. 240.

БАТЫРОВ М.Е., ҚАСЕНОВА А.Е. ӘСКЕРИ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА КУРСАНТТАРДЫҢ ӨЗДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

Әскери жоғары оқу орындарына кредиттік оқыту технологиясын енгізу, жоғары оқу орындарында оқу-әдістемелік процесін ұйымдастырудың қайта қарастырылуын, ЖОО-ның ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың технологиясын және оның әдістемелік қамтамасыздандыруын талап етеді, және курсанттардың өздік жұмысын жандандыруына назар аударуға мүмкіндік береді.

Бұл мақалада әскери оқу орнының курсанттарын даярлаудағы олардың өздік жұмыстарының рөлі қарастырылды. Бұл мәселені шешу жолдары әрбір курсантқа

Заклучение

Таким образом, повышение степени самостоятельности в процессе формирования учебной деятельности может идти по разным направлениям, однако успех их реализации зависит от того, насколько разумной будет мера конкретного и общего в организации деятельности курсантов по каждому из названных направлений.

жеке сараланған тәсіл түрінде ұсынылады. Авторлар кредиттік технология жағдайында курсанттардың өздік дайындық мәселелерін «Математика» пәні негізінде шешуге тырысады және алынған білімдерін бекіту формалары мен әдістері, білім алушылардың өздік жұмысын ұтымды ұйымдастыру әдістері ұсынылады.

Кілттікөздер: кредиттік оқыту технологиясы, өздік жұмыс, курсанттар, оқу процесі.

BATYROV M.E., KASENOVA A.E. ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF CADETS IN A MILITARY SCHOOL

Introduction of credit technology of education in military schools requires a fundamental review of the organization of educational process in high school, changing the very technology of training and methodical support, taking into account the specifics of high school, allows to emphasize independent work of cadets.

This article studies the role of independent preparation in teaching the military school cadets. The authors propose solving this problem by differentiated approach to each cadet. They try solving the problem of independent preparation of cadets under credit technology of education on the example of Mathematics discipline, offer the forms and methods to consolidate the received knowledge, methods of rational organization of the independent preparation of trainees.

Keywords: credit technology of education, independent preparation, cadets, educational process.

УДК 796/799.378

**БАСКЕТБОЛШЫЛАРДЫҢ ЖЫЛДАМДЫҚ ТӨЗІМДІЛІГІН
ДАМУДАҒЫ ЖАТТЫҚТЫРУДЫҢ ҚОСАҚТАЛҒАН ӘДІСТЕРІ**

¹Е.К. СЕЙСЕНБЕКОВ

п.ғ.к., Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының доценті

²Е.Л. СЕРЖАНСКАЯ

Дене тәрбиесі кафедрасының аға оқытушысы;

¹Ә.Ж. ТАСТАНОВ

п.ғ.к., профессор, Сауықтыру дене мәдениеті кафедрасының меңгерушісі

¹Абай атындағы ұлттық педагогикалық университеті

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

e-mail: Yerlan_fks@mail.ru

Қазіргі таңда спорттық ойындардың, соның ішінде, баскетбол ойынының адам дене қасиеттерін жетілдіру үшін пайдасы мол екені сөзсіз. Мұны спорт саласының мамандары да растап отыр. Мақалада допты алып жүру, лақтырулар, доп беру тәсілдері, жоғары жылдамдықтағы жүгіру жаттығулары негізгі таным әдістері берілген, мұның өзі жанама үйлесудегі баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін дамытады. Және бұл дене шынықтыру мен спорт саласының әдеби дереккөздеріне қосымша мәліметтер ретінде берілген.

Мақаладағы мәліметтер дене шынықтыру мұғалімдеріне, спортшыларға сондай-ақ дене шынықтыру мен спорт мамандарына баскетбол туралы керекті білім алу

үшін берілген. Дайындалған ұсыныстар физикалық, тактикалық, техникалық және медициналық-биологиялық тұрғыдан баскетболды кәсіби түрде меңгерген адамдарға да арналған. Ұсыныстар жалпы білім беретін мекемелерде кеңінен танымал спорт түрі есебінде дене шынықтыру мұғалімдері, бапкерлер мен спорт саласында қызмет етіп жүрген мамандарға да көмегі зор.

Кілтті сөздер: дене тәрбиесі, спорттық ойындар, баскетбол, жанама әсер ету әдісі, жиілік, мөлшер.

Кіріспе

Дене шынықтыру және спорт саласындағы мамандарға белгілі, баскетболшылардың ойындық іс-әрекеттерінің аса тиімділігін анықтайтын дене қасиеттерінің ішінде жылдамдық төзімділігі негізгі орын алады [1]. Оның даму негізінде жылдамдықтың аса жоғары шегінде көп рет орындалатын жаттығулар қолданылады [2]. Жылдамдық төзімділігінің даму деңгейіне деген талаптардың өсуіне байланысты, оны одан әрі дамыту үшін, бапкерлердің баскетболшыларды дайындаудағы қызықсыз жұмысында едәуір мөлшердегі уақыттық және энергиялық шығындарын талап ететін дәстүрлі әдістерді қолдану кезінде қиыншылықтарға жолығады [3]. Жаттықтырушылық бағыттардың көзге көрініп тұрған құрамдануы, яғни, техника, тактика және арнайы дене қасиеттерін дамытатын жаттығулардың қосындысы пайда болады. Заманауи баскетбол бұл ойынның жоғары шектегі ырғағымен, техникалық айла-тәсілдерді үлкен жылдамдықта орындаумен, қорғаныс пен шабуылдаудың белсенді жүйесін қолданумен сипатталады [4].

Соңғы жылдардағы зерттеулер мен басылымдардың талдауларына қарағанда, жылдамдық төзімділігінің орындалу тәртібін қолдану жағдайлары ресейлік ғалымдардың зерттеулерінде көрініс табады. Мысалы, В.М. Корягин [5] өзінің зерттеулерінде баскетболшылардың жаттықтырушылық үдерісінде келесі тестілік жаттығуларды қолданды: 40 секунд ішінде 10 орыннан 40 рет кәрзеңкеге доп тастау, сонымен бірге, 2х26 м жүгіру, доп беру, допты алып жүру, допты кәрзеңкеге тастау кешенді тестілері.

А.И. Вальтин ойыншылардың доп тастау дайындығындағы кимыл-қозғалыс іс-әрекеттерінің жиілігін жылдамдық төзімділігін дамытуға арналған жаттығуларды кәрзеңкеге сериялық доп тастаулармен ауыстыра орындау есебінен көтеруді ұсынады (әрі-бері жұлқына жүгірулер, қорғаныс іс-әрекеттері және т.б.) [6]. Алайда, баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін дамытуға арналған ойыншылардың техникалық дайындықтарын жетілдірудегі құрамдар кешенінің жалпы алынған практикалық ұсыныстарын біз қолжетімді ғылыми, әдістемелік әдебиеттерден таба алмадық.

Негізгі бөлім

Зерттеу міндеттері. Аталмыш міндеттерді орындау үшін баскетболдан Абай атындағы ҚазҰПУ және Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ спорттық командалары тартылды:

– баскетболшылар командасының жаттықтыру үдерісіндегі міндеттерді ең қолжетімді түрде шешу үшін жанама ықпал ету әдісі аясындағы жылдамдық төзімділігін дамытуға арналған тәсілдерді анықтау;

– ұсынылып отырған әдістемені қолданудағы әсерлі тиімділігін жоғары оқу орындарындағы жоғары санатты командалардың жаттықтырушылық мезоциклінде тәжірибе жүзінде тексеру.

Зерттеу нәтижелері. Жанама әсер ету әдісі арқылы баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін дамыту әдістемесін жасактай отырып, біз келесі шарттарды есепке аламыз: әдістеме білім алушылардың оқу-жаттықтыру үдерісіне үйлесімді түрде енуі, пайдаланылған жаттығулар ойындық іс-әрекеттерге мүмкіндігінше жақын болуы қажет;

қолданылған жаттығулар жүктеменің көлемінің, жиілігінің және сипатының баламалық мүмкіндігін алдын ала байқай білуі қажет.

Қойылған міндеттерді шешу үшін біз келесі жаттығуларды таңдадық:

1. Допты әрі-бері алып жүру – 8 алаң көлемі (224 м).

Ойыншы біртіндеп, үзіліссіз, допты баскетбол алаңының бір шеткі сызығынан екінші шеттегі сызыққа дейін алып жүріп, 8 алаң көлемін мүмкіндігінше қысқа уақытта игеруі керек. Аялдаулар – жүгіру бағытын өзгерту үшін бұрылулар ойыншының бір аяғы толығымен шеткі сызықтың сыртында болғанда ғана кері бұрылатындай етіп орындалуы керек. Жаттығуды орындау уақыты электронды немесе қол секунд өлшеуішімен тіркеледі, ал қайталай жүгірудегі қашықтық – арнайы белгімен белгіленеді.

2. Допты кәрзеңкеге тастай, жеделдете жүгіру.

Ойыншы сөренің бірінші нүктесіне тұрады да, жеделдете жүгіре допты алып жүреді және кәрзеңкеге тастайды. Одан кейін допты алады да, сол кәрзеңкеге 3 айып доп тастауын орындайды. Одан соң ойыншы сөренің келесі нүктесінен допты кәрзеңкеге тастай, допты алуды орындай, 3 айып добын тастай, жаңа жаттығуды бастайды. Қашықтықты бапкер анықтап береді.

Сөре нүктелерін белгілеу.

Сөре нүктелері алаңның екі шетінде де орналасқан кәрзеңкеден оң немесе сол жақта 6,25 м қашықтықтағы сызық пен кәрзеңке ортасының проекциясы арқылы беткі сызыққа 45° бұрыштай өтетін сызықтың түйілісінде орналасқан.

3. Бағандардан айналып өте кәрзеңкеге доп тастаулар.

Ойыншы кәрзеңкеге доп тастауды орындайды, допты алады да, ең жақын орналасқан бағанды айналып өте кәрзеңкеге доп тастауды орындайды және т.б.

Бағандардың орналасуы.

Бірінші баған алаң ортасына орна-

тылады. Алаңның әрбір жартысында екі бағаннан, кәрзеңке ортасы проекциясынан 12,4 м қашықтықта орталық және бүйірлік сызықтардың түйілісу ауданында симметриялық түрде орналасады. Қашықтықты бапкер анықтап береді.

4. Бағандарды айналып өте кәрзеңкеге жұптасып доп тастаулар.

Жаттығу бір доппен, жұптаса орындалады. Ойыншы кәрзеңкеге допты тастайды, допты алады, әріптесіне доп береді, жақын тұрған бағанды айналып өтеді, әріптесінен допты алады, доп тастауды орындайды және т.б. бағандардың орналасуы № 3 жаттығудағыдай. Қашықтықты бапкер анықтап береді.

5. Допты кәрзеңкеге тастай әрі-бері жүгіру.

Жаттығу үштіктермен екі допты қолдана орындалады. 1-ші және 2-ші ойыншылар доптармен айып алаңының сызығында ойын алаңының әр жартысында орналасады. 3-ші ойыншы орталық шеңберде орналасқан. 3-ші ойыншы 1-ші ойыншыға таман келеді де, одан допты алады (бұл кезеңде 1-ші ойыншы 3-ші ойыншыға допты береді де, алаңның қарсы жағындағы жартысына орын ауыстырады, 2-ші ойыншыдан допты алады да, допты кәрзеңкеге тастайды, одан допты қағып алады), допты кәрзеңкеге тастау үшін жүгіріп келе жатқан 1-ші ойыншыға (допты беріп болған соң) пас береді. 2-ші ойыншы алаңның келесі жартысына орын ауыстырады, 1-ші ойыншыдан допты алады, допты кәрзеңкеге тастайды келесі ретте және тура солай қайталана береді. Қашықтықты бапкер анықтап береді.

Біз таңдаған жаттығулардың көпшілігіне әртүрлі бағыттамалардағы жүктемелердің әсерінен орындалған кәрзеңкеге доп тастау жаттығулары енеді. Сондықтан, біздің зерттеудің мақсатына жылдамдық төзімділігін дамытумен қатар, доп тастау дәптілігі деңгейін арттыруды да қосқанымызды логикалық тұрғыда жөн көрдік. Бұл болжам баскетболдағы дәптілік деңгейін бағалайтын кәдімгі

тест – 4 минут ішінде 40 рет доп тастаудан тұратын, яғни, тәжірибеге дейін және тәжірибеден кейін өткізілетін бақылау тестілерінің бағдарламасына қосатындай негіз болды.

Педагогикалық тәжірибе білім алушылардың спорттық жетілдіру топтарында спорттық жаттықтыру кезіндегі кәдімгі табиғи жағдайларында өтті.

Біз жасақтаған әдістеменің әсерлі тиімділігін бағалауға арналған педагогикалық тәжірибеде бастапқы ақпаратпен салыстырғанда, тәжірибелік топта қол жеткізген нәтижеліліктің ағымдық өсімін салыстыру әдісі пайдаланылды. Мұнда нәтижеліліктің бақылаулық көрсеткіштері ретінде ҚР БЖСМ спорттық топтарына арналған бағдарламалық нормативтері алынған еді.

Бұрын өткізілген бақылау тестілері 40 секундтық «қайталай жүгіру» және 4 минут ішінде 40 рет кәрзеңкеге доп тастау секілді түрлерінен тұратын. Кейін тәжірибелік топтың жаттықтыру үдерісінде спорттық жетілдіру топтарына арналған бағдарламада қарастырылған амал-тәсілдер мен әдістер қолданылды. Бұдан басқа, жоғарыда көрсетілген жаттығулар пайдаланылды [7].

3-1, 2-1 қосақталған микроцикл үлгісіндегі жаттығулар мен жүктемелерді бөлу бағдарламасын қарастырайық:

1-ші жаттықтыру күні – алақаттық-анаэробтық энергоқамтамасыздық тәртібіндегі жылдамдық төзімділігін дамытуға арналған жұмыстар: № 2 жаттығу (доп тастауды қоса жылдамдата жүгіру), мөлшері: 30 рет орындау.

2-ші жаттықтыру күні – лактаттық-анаэробтық энергоқамтамасыздық тәртібіндегі жылдамдық төзімділігін дамыту: № 1 жаттығу (допты қайта жүгіре алып жүру – 8 алаң көлемінде), мөлшерлеу: 3 рет орындау, демалыс аралығы 2 минут. Мұнда баскетболшылар барлық жаттығулардың демалыс аралығында айып доптарын кәрзеңкеге тастауды орындайды [8].

3-ші жаттықтыру күні – алақаттық-анаэробтық энергоқамтамасыздық тәртібіндегі жылдамдық төзімділігін дамытуға басымдық түрде бағыттама беру: №2 жаттығу (жеделдете жүгіре кәрзеңкеге доп тастау), мөлшерлеу: 30 рет орындау; № 5 жаттығу (қайталай жүгіре кәрзеңкеге доп тастау), мөлшерлеу: 3 рет орындау, 2 минут орындау, 2 минут демалыс (3x2x2).

4-ші жаттықтыру күні – демалыс күні (30 минут дала жарысы, монша).

5-ші жаттықтыру күні – лактаттық-анаэробтық энергоқамтамасыздық тәртібіндегі жылдамдық төзімділігін дамыту: №3 жаттығу (бағандарды айналып өте, кәрзеңкеге доп тастау), мөлшерлеу: 3 рет орындау, 1 минут жұмыс, 2 минут демалыс (3x1x2); №4 жаттығу (бағандарды жұптасып айналып өте, кәрзеңкеге доп тастау), мөлшерлеу: 3 рет орындау, 40 секунд жұмыс, 2 минут демалыс (3x40с x2).

6-шы жаттықтыру күні – энергоқамтамасыздықтың үш тәртібіндегі баскетболшылардың арнайы төзімділігін дамыту: №2 жаттығу. Мөлшерлеу: 10 рет жеделдете жүгіру; №1 жаттығу, мөлшерлеу: 2 серия; №4 жаттығу (энергоқамтамасыздықтың аэробтық тәртібіндегі жұмыс), мөлшерлеу: 3 рет орындау, еркін ырғақтағы 5 минут жұмыс, 3 минут демалыс (3x5x3).

7-ші жаттықтыру күні – демалыс.

«Қайталай жүгіру» тестінің тәжірибеге дейінгі және одан кейінгі тестілік көрсеткіштерін статистикалық өңдеуінің талдауы кезінде тәжірибеге дейінгі ($x=379,7m$) және одан кейінгі ($x=392,3m$) орта арифметикалық нәтижелерін салыстыру барысында статистикалық сәнімді өсімі анықталмады. Бұл жағдайда Стьюдент критерийі $t=0.62$, $p>0,05$ болды.

Сонымен, аталмыш өсім жетекші мамандардың жылдамдық төзімділігі мен жоғары спорттық шеберліліктің сапасының даму динамикасын ұзақ уақыт байқауының негізіндегі анықтаулары жоғары санаттағы баскетболшылардың жаттықтыру үдерісінің талаптарына толығымен сәйкес келетінін дәлелдейді [8].

Өтілетін қашықтығы метрлерде сипатталатын бұл бағдарламаларда тал-данған сапаның жылдық өсімі ойын амплуасына байланысты 3–6 метрді құрайды. Ал, тәжірибе барысында қол жеткізген өсім 12,6 м құрады, өз кезегінде, бұл бағдарламалық нормадан 2 есе көп. Нәтиже өсімінің келтірілген салыстырмасы баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін дамытатын ұсынылған әдістеме ретінде зерттеу алдында қойылған міндеттер орындалды деп есептеуіне және жаттықтыру үдерісінің талаптарына жауап береді деп ойлауға мүмкіндік береді.

Бұдан басқа, тәжірибе барысында «4 минут ішінде 40 рет кәрзеңкеге тастау» жаттығуы арқылы алыс және орта қашықтықтан допты дөп түсіру тесті қабылданды. Стьюдент критерийі бойынша тәжірибеге дейін (орташа X 65%-ға тең) және тәжірибеден кейін (орташа X 69,7%-ға тең) алынған нәтижелерді салыстырғанда, статистикалық сенімді айнып кетушілікті ($p > 0,05$) анықтамады. Алайда, қол жеткізген дөптілік деңгейі бағдарламалық талаптарға сәйкес (69–72%). Тәжірибе барысындағы нәтиженің өсім динамикасы допты кәрзеңкеге тастау жаттығулары мен жылдамдық төзімділігінің таңдап алынған амал-

тәсілдері мен әдістерінің үйлесімділігі допты кәрзеңкеге дөп тастау нәтижелігін тұрақты түрде өсіріп отыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Қорытынды

1. Қосақталған ықпал ету әдісінде негізделген баскетболшылардың арнайы төзімділігін дамыту әдістемесі жасақталды.

2. Жылдамдық төзімділігін дамытуға ғана емес, сонымен бірге, допты кәрзеңкеге дөп тастау деңгейін жоғарылатуға арналған баскетболшылардың жаттықтыру үдерісінде аталмыш әдістеменің әсерлі тиімділігі көрсетілді.

3. Ұсынылған әдістеме энергоқамтамасыздықтың әртүрлі тәртіптерінде жылдамдық төзімділігін арттырады, жаттықтыру үдерісіне үйлесімді түрде енеді, баскетболшылар қызығушылықпен қабылдайды және бапкерлік жұмыстың практикасы үшін ұсынылуы мүмкін.

Зерттеулердің одан әрменгі жалғасы жаттықтыру сабағы кезінде ойыншылардың дене жүктемесін жекелей реттеумен құрамды ықпал ету әдісі арқылы баскетболшылардың жылдамдық төзімділігін дамыту әдістемесін жетілдіруге бағытталады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Бабушкин В.З. Подготовка юных баскетболистов. – К.: Здоровье, 1985. – 144 с.
2. Альха Хатиб. Развитие специальных скоростных качеств у юных баскетболистов // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – Харьков: ХХПИ, 2000. – №5. – С. 28–34.
3. Сейсенбеков Е.К. Спорт теориясы мен әдістемесі: оқулық. – Астана: Нұрлы бейне баспасы, 2013. – 331 б.
4. Вуден Д. Современный баскетбол / Пер. с англ. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 256 с.
5. Козина Ж.Л. Система индивидуализации подготовки спортсменов в игровых видах спорта: монография. – М.: Lambert Academic Publishing Russia, 2011. – 532 с.
6. Баскетбол: Учебник для вузов физической культуры / Под общей редакцией Ю.М. Портнова. – М.: Физкультура и спорт, 1997. – 480 с.
7. Сейсенбеков Е.К. Дене шынықтыру және спорт теориясы мен әдістемесі: оқулық. – Астана: ЕҰУ баспасы, 2011. – 431 б.
8. Платонов В.Н., Булатова М.М. Выносливость спортсмена и методика ее совершенствования. – К.: КГИФК, 1992. – 143 с.

REFERENCES

1. Babushkin V.Z. Preparation of young basketball players. – K.: Health, 1985. – 144 p.
2. Al Khatib. Development of special speed qualities of young basketball players // Pedagogy, Psychology and medical and biological problems physical education and sport. – Kharkov, 2000. – №5. – P. 28–34.
3. Seisenbekov Ye.K. Theory and methods of sport: a textbook. – Astana: Radiant image, 2013. – 331 p.
4. Wooden D. Modern basketball / Trans. from English. – M.: Physical Education and Sport, 1987 – 256 p.
5. Kozina Zh.L. Individualization system training of athletes in team sports: a monograph. – Lambert Academic Publishing Russia, 2011. – 532 p.
6. Basketball: textbook for high schools of physical culture / Ed. by Yu.Portnov. – M.: Physical Education and Sport, 1997. – 480 p.
7. Seisenbekov Ye.K. Theory and methods of physical culture and sport: textbook. – Astana: Publishing house of ENU, 2011. – 431 p.
8. Platonov V.N., Boulatova M. Endurance of sportsmen and its improvement methods. – K., 1992. – 143 p.

СЕЙСЕНБЕКОВ Е.К., СЕРЖАНСКАЯ Е.Л., ТАСТАНОВ А.Ж. РАЗВИТИЕ СКОРОСТНОЙ ВЫНОСЛИВОСТИ БАСКЕТБОЛИСТОВ СОПРЯЖЕННЫМ МЕТОДОМ ТРЕНИРОВКИ

Значение спортивных игр, в том числе баскетбола в современном мире для развития физических качеств, несомненно, огромна. В данной статье представлены методы основных познаний ведения мяча, бросков, приема/передачи мяча, беговых упражнений на высокой скорости, все это развивает скоростную выносливость баскетболистов в сопряженном сочетании. Также авторами даются сведения для получения необходимых знаний по баскетболу как учителям физкультуры, спортсменам, так и специалистам ФК и спорта, поскольку данные рекомендации охватывают физическую, тактическую, техническую и медико-биологическую сторону для людей, изучающих научную составляющую этого вида спорта и профессионального освоения баскетбола.

Ключевые слова: физическое воспитание, спортивные игры, баскетбол, метод сопряженных воздействий, интенсивность, дозировка.

SEYSENBEKOV E.K., SERZHANSKAYA E.L., TASTANOVA.Zh. DEVELOPMENT OF SPEED ENDURANCE OF BASKETBALL PLAYERS THROUGH CONJUGATE SYSTEM

The value of sports including basketball in the modern world is definitely enormous for the development of physical qualities. This is also confirmed by experts of the sports industry. Therefore, this article reviews the main methods of dribbling, throws, ball reception and handling, running exercises at a high speed which develop speed endurance of basketball players in conjugation. And it is provided as additional information to the literary sources in the field of physical culture and sports. Data from this article shall be provided as the required knowledge in basketball to physical education teachers, athletes, and professionals of FC and Sport, as these recommendations cover the physical, tactical, technical and medical and biological sides for scientists and professional mastering of basketball. Basketball is popular in educational institutions, so if this data more or less helps the physical education teachers, coaches and experts, the purpose of work is done.

Keywords: physical education, sports, basketball, method of conjugate impacts, intensity, dosage.

УДК 78.03

**АКАДЕМИЧЕСКАЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ МУЗЫКА КОМПОЗИТОРОВ
КАЗАХСТАНА В ПОДГОТОВКЕ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ****Л.П. БЕЛОЗЕР**

к.п.н., доцент кафедры искусств

Костанайский государственный педагогический институт

e-mail: lpb@bk.ru

Статья посвящена актуальной проблеме обновления содержания знаний по истории казахской музыки. Исследуется период с 1980-х годов до 2014 года. Обращение к музыкальному искусству Казахстана на научно-теоретическом уровне вызвано потребностью ввести в обиход музыкальной науки новую информацию о творчестве современных композиторов, создавших за годы Независимости Казахстана целый пласт оригинальных произведений; на социально-педагогическом уровне – высокими требованиями к качеству профессиональной подготовки будущих музыкантов-исполнителей и педагогов. Цель исследования – создание летописи (истории) современной казахской академической инструментальной музыки и введение в образовательный процесс музыкально-педагогических и исполнительских факультетов высших учебных заведений, а также музыкальных школ, колледжей и общеобразовательных школ на уроках музыки новой информации о современной инструментальной музыке Казахстана, которая дополнит содержание знаний учащихся и студентов. В исследовании широко используются данные различных отраслей науки: истории и теории музыки, истории культуры.

Ключевые слова: академическая инструментальная музыка, исполнители, композиторы, подготовка музыкантов-педагогов.

Введение

В последней трети XX столетия отечественная академическая музыка получила мировое признание. В Казахстане активно возрождаются элементы традиционного народного музыкального творчества.

Важной причиной актуальности исследования современной академической инструментальной музыки композиторов Казахстана является ее недостаточная и неравномерная изученность. Более полно исследован начальный этап ее формирования и сочинения, созданные в 50–80-е годы XX века, в отличие от творчества современных композиторов периода 1980–2014 гг.

С.А. Елеманова внесла большой вклад в музыковедение Казахстана своими работами по изучению казахского музыкального фольклора [1]. Творчеству композиторов Казахстана посвящена моно-

графия У.Р. Джумаковой «Творчество композиторов Казахстана 1920–1980-х гг. Проблемы истории, смысла и ценности» [2]. Образцы фортепианного творчества рассматривались в исследованиях Э.А. Кирсановой [3], А.Ж. Досаевой [4] и др. Вопросам инструментального творчества посвящены работы преподавателей Казахской национальной консерватории им. Курмангазы и Казахского национального университета искусств: Жумабековой Д.Ж. [5], Мухитовой А.К. [6], Акпаровой Г.Т. [7], Калиакбаровы Л.Т. [8] и др. Но освещение творчества композиторов республики показывает лишь отдельные фрагменты событий музыкальной жизни Казахстана, что не позволяет создать целостную картину достижений в инструментальном творчестве композиторов.

Исследование современной казахской академической инструментальной музы-

ки актуально также и в профессионально-педагогическом плане. Студенты высших и средних учебных заведений изучают историю казахского музыкального искусства от истоков до современности, что является важной частью их профессиональной подготовки. Создание по возможности более полной и достоверной картины развития инструментального творчества композиторов Казахстана на рубеже XX–XXI вв. представляется актуальным для включения новой информации в содержание образования будущих профессиональных музыкантов, студентов музыкальных колледжей и музыкальных вузов, а также учителей музыки музыкальных и общеобразовательных школ.

Основная часть

Для получения достоверной информации о развитии современной академической инструментальной музыки проводится изучение и обобщение творческих достижений композиторов Казахстана.

Объект исследования – казахская академическая инструментальная музыка на рубеже XX–XXI вв. (1980–2014 гг.).

Предмет исследования – историко-культурные процессы в академическом инструментальном творчестве композиторов Казахстана.

Главная цель исследования – создание летописи (истории) казахской академической инструментальной музыки новейшего времени и введение новой информации в содержание образования музыкантов.

Методология научного исследования в первую очередь определяется актуальными для современной гуманитарной науки междисциплинарными связями. Изучение академической инструментальной музыки в контексте культуры – одна из наиболее перспективных тенденций современного музыкознания. В изучении современного творчества композиторов Казахстана широко используются данные различных отраслей науки: истории и теории музыки, истории культуры. Существенное влияние на методологию исследования оказала концепция У.Р. Джумаковой

в изучении казахской музыки 1920–1980-х гг. [2], и подход Шахназаровой Н.Г. к рассмотрению типов профессионализма музыки Востока и Запада [9]. Одним из основных избран метод интертекстуального анализа, примененный как к музыкальному (звуковому), так и к вербальному материалу (ноты, книги, статьи и др.), и сравнительный исторический метод.

Решаются следующие задачи :

– изучается музыковедческая литература, статьи в журналах РК и интернет по месту жительства и работы;

– изучается нотная литература, аудиозаписи, посещаются концерты современной музыки в областной Костанайской филармонии им. Е.Умурзакова по месту жительства и во время выездных командировок в г. Алматы и Астану.

Проведенный анализ позволяет подвести промежуточные итоги работы, которые показаны в данной статье.

В профессиональном творчестве композиторов письменной традиции сохраняются и развиваются национальные традиции музыкального искусства. Сегодня перед казахской культурой стоит задача сохранения традиционного наследия. В этом направлении представлены работы музыковедов Казахстана: А.К. Жубанова [10], П.В. Аравина [11], Б.Г. Ерзаковича [12], Б.Т. Аманжолова [13], Н.С. Кетегеновой [14] и др.

Фортепианную музыку изучали казахстанские ученые: Досаева А.Ж. [4], Акпарова Г.Т. [7], Мухитова А.К. [6], автор данной статьи [15] и др.

Творчество современных композиторов Казахстана для других инструментов, ансамблевая и симфоническая музыка изучены очень мало.

После развала СССР казахское музыкальное искусство переживало не лучшие времена. На рубеже XX–XXI вв. композиторами были утрачены связи с концертными организациями, возникли проблемы с изданиями музыкальных произведений и постановкой отечественных музыкаль-

ных спектаклей и балетов. Современное поколение молодежи плохо знает казахскую академическую музыку. Молодежь увлекается западной музыкой или современной эстрадой. Но без прошлого – нет настоящего. Музыка композиторов-классиков: М.Тулебаева, Е.Брусиловского, А.Жубанова, Л.Хамиди, К.Мусина, К.Кужамьярова, Е.Рахмадиева, Г.Жубановой и др. должна исполняться сегодня, чтобы наши современники знали отечественное музыкальное искусство.

Одним из ведущих современных казахских композиторов является Б.Аманжол. Его масштабная симфония «Священные двери» состоит из пяти частей и передает состояние души человека в различные периоды его жизни. «То он взволнован, то в тревоге, то просто созерцает, то радуется. То горюет ... Эту очень объемную и красивую симфонию, безусловно, можно поставить в ранг самых выдающихся произведений мирового уровня!» – рассказывает Б.Кыдырбек, председатель Союза композиторов Казахстана.

Композитором А.Токсанбаевым написано много произведений разных жанров, в том числе музыка для струнного оркестра «Сергек» и др.

В начале XXI вв. в Казахстане в сфере культуры произошли положительные изменения. Композиторы, создающие серьезную классическую музыку, стали получать поддержку в виде государственных грантов. К примеру, гранты были удостоены композиторы Казахстана: Д.Ботбаев – за многоактную оперу «Домалак ене», А.Райымкулова – за многоактный балет «Воздушное кочевье», Б.Аманжол – за симфонию «Священные двери», Х.Сетеков – за кюй-поэму «Симфонические танцы», А.Мамбетов – за симфонический кюй-толгау для оркестра духовых инструментов «Исповедь степей», А.Токсамбаев – за симфонический кюй «Кербез», Ю.Лебедева – за толгау для оркестра духовых инструментов «Моя Родина – Казахстан!», Е.Нурымбетов за пьесу для оркестра на-

родных инструментов «Светоносный лик твой», Е.Хусаинов – за симфоническую картину «Семь протоков», М.Хусаинулы – за пьесу для оркестра народных инструментов «Шашу», М.Тналин – за оркестровую картину «Танец на джайляу», Б. Дальденбай – за сюиту для ансамблей духовых инструментов. К.Шильдебаев – за пьесу для органа, флейты и струнного оркестра «Пастораль», А.Абдинуров – за вокальный цикл «Круг времени».

Нужно знакомить студентов, будущих педагогов-музыкантов, с творчеством отечественных современных композиторов, включая в содержание общего и профессионального музыкального образования информацию об этих достижениях.

В начале XXI в. академическая инструментальная музыка композиторов Казахстана включает в себя сочинения крупных классических жанров: сонаты, вариации, концерты, полифонические произведения, а также миниатюры.

Сформировалась композиторская школа, в которую входят композиторы разных национальностей. Представители других культур пишут также музыку на казахские темы, передают образный строй казахского музыкального фольклора. К примеру, в творчестве нашего современного казахстанского композитора Б.Баяхунова – дунганина по национальности – ярко сочетаются традиции восточных и западной культуры.

Заключение

Академическая музыка композиторов Казахстана является частью многогранной музыкальной культуры, в которую входит не только композиторское творчество, но и деятельность музыкантов других специальностей – дирижеров, певцов, пианистов, скрипачей и др.

Изучение современной казахской академической музыки способствует объективной оценке достижений музыкального искусства казахского народа на сегодняшний день.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елеманова С.А. Наследие тюркской культуры (исторический обзор казахской традиционной музыки). – Алматы: Кантата-пресс, 2012. – 408 с.
2. Джумакова У.Р. Творчество композиторов Казахстана 1920–1980-х годов. Проблемы истории, смысла и ценности. – Астана: Фолиант, 2003. – 232 с.
3. Кирсанова Э.А. Фольклор в фортепианной музыке для детей (на материале творчества композиторов Казахстана и Киргизии). дисс. на соиск. уч. степ. канд. искусств. – Ленинград, 1989. – 221 с.
4. Досаева А. Казахская фортепианная музыка. – Алма-Ата, 1991. – 208 с.
5. Жумабекова Д.Ж. Скрипичная школа В.С. Хесса // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2013. – №6. – С. 113–119.
6. Мухитова А.К. Фортепианное искусство Казахстана второй половины XX века: автореф. дис... канд. искуc. – Алматы: КНК им. Курмангазы, 2009. – 28 с.
7. Акпарова Г.Т. Жанр сонаты в камерно-инструментальном творчестве композиторов Казахстана (1930-1990 гг.): автореф. дисс... канд. искуc. – Алматы: КНК им. Курмангазы, 2009. – 29 с.
8. Калиакбарова Л.Т. Музыкальное образование Казахстана в русле времени и перемен // Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2013. – № 6. – С. 120–125.
9. Шахназарова Н.Г. Музыка Востока и музыка Запада. Типы профессионализма. – М.: Советский композитор, 1983. – 153 с.
10. Жубанов А. Струны столетий. – Алматы: Дайк-Пресс, 2001. – 280 с.
11. Аравин П.В. Степные созвездия. Очерки и этюды о казахской музыке. – Алма-Ата: Жалын, 1979. – 184 с.
12. Ерзакович Б.Г. В созвездии музыкальных культур. – Алма-Ата: Казахстан, 1978. – 88 с.
13. Аманжол Б.Т. К вопросу о культурологической базе образования казахских музыкантов // Мат. междунар. научно-практ. конф. «Исполнительское творчество: история и проблемы развития на современном этапе». – Алматы, 20–22 мая 2002 г. – 300 С.
14. Кетегенова Н., Нусупова А. О национальном своеобразии гармонии в казахской музыке // Мысль. – 2015. – №2. – С. 48–56.
15. Белозер Л.П. Формирование знаний о стилистических особенностях казахской фортепианной музыки у будущих педагогов-пианистов в процессе вузовского образования: дисс. канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2007. – 219 с.

REFERENCES

1. Yelemanova S.A. Heritage of Turkic Culture (historical review of Kazakh traditional music). – Almaty: Cantata–Press, 2012. – 408 p.
2. Dzhumakova U.R. Creativity of Kazakhstan composers of 1920 –1980’s. Problems of history, meaning and values. – Astana: Foliant, 2003. – 232 p.
3. Kirsanova Ye.A. Folklore in piano music for children (based on the creativity Kazakhstan and Kyrgyzstan composers): dissertation of candidate of art. – Leningrad, 1989. – 221 p.
4. Dosayeva A. Kazakh piano music. – Almaty, 1991. – 208 p.
5. Zhumabekova D.Zh. Violin School of V.S. Hess // Bulletin of the APS of Kazakhstan. – 2013. – №6. – P. 113–119.
6. Mukhitova A.K. Piano art of Kazakhstan of the second half of the XX century: the dissertation thesis of Candidate of Arts. – Almaty: KNC named after Kurmangazy, 2009. – 28 p.
7. Akparova G.T. Genre Sonata in chamber–instrumental works of Kazakhstan composers (1930–1990 years): the dissertation thesis of Candidate of Arts. – Almaty: KNC n.a. Kurmangazy, 2009. – 29 p.
8. Kaliakbarova L.T. Musical education in Kazakhstan in the course of time and changes // Bulletin of the APS of Kazakhstan. – 2013. – № 6. – P. 120–125.
9. Shakhnazarova N.G. Music of East and West music. Types of professionalism. – M.: Soviet composer, 1983. – 153 p.

10. Zhubanov A. Strings of centuries. – Almaty: Dyke–Press, 2001. – 280 p.
11. Aravin P.V. The steppe constellations: essays and studies about Kazakh music. – Alma-Ata: Flame, 1979. – 184 p.
12. Yerzakovich B.G. In the constellation of musical cultures. – Alma-Ata, Kazakhstan, 1978. – 88 p.
13. Amanzhol B.T. To a question on the basis of the cultural urological formation of Kazakh musicians // Materials of international scientific–practical conference «Performing creativity: history and development issues at the current stage». – Almaty, May 20–22th, 2002. – 300 p.
14. Ketegenova N. Nussupova A. About national harmony identity of the Kazakh music // Thought. – 2015. – №2. – P. 48–56.
15. Belozer L.P. Formation of knowledge about stylistic features of the Kazakh piano music in future teachers–pianists in the process of higher education: the dissertation of the Candidate of Pedagogical Sciences. – Ekaterinburg, 2007. – 219 p.

БЕЛОЗЕР Л.П. МУЗЫКАНТ-ПЕДАГОГТЕРДІ ДАЙЫНДАУДАҒЫ ҚАЗАҚСТАН-ДЫҚ КОМПОЗИТОРЛАРДЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ АСПАПТЫҚ МУЗЫКАСЫ

Мақала қазақ музыкасының тарихы бойынша білімді мазмұнын жаңарту өзекті мәселесіне арналған. 1980 жылдан 2014 жылға дейінгі кезеңдер зерттеледі. Қазақстанның музыкалық өнеріне ғылыми-теориялық деңгейде бет бұру – Қазақстанның тәуелсіздік жылдарының бойында біртума шығармалардың едәуірін шығарған қазіргі заман сазгерлерінің шығармашылығы турасындағы жаңа ақпаратты музыка ғылымының аясына енгізумен байланысты болса, әлеуметтік-педагогикалық деңгейде бет бұру – болашақ музыкант-орындаушылар мен педагогтердің кәсіби дайындығының сапасына қойылатын жоғары талаптарға қатысты болды. Зерттеудің басты мақсаты – жаңашыл кезеңдегі қазақ академиялық аспаптық музыкасының қолжазбасын (тарихын) жасау. Жоғарғы оқу орындарындағы музыкалық-педагогикалық және орындаушылық факультеттердің, сондай-ақ музыкалық мектептер, колледждер мен жалпы білім беретін мектептердің музыка сабағында Қазақстанның қазіргі замандағы музыкалық өнері туралы жаңа ақпаратты білім беру үдерісіне енгізудің арқасында, студенттердің және музыка мұғалімдерінің білімі кеңейеді. Зерттеуде ғылымның түрлі саласының деректері қолданылады: тарих және музыка теориясы, мәдениет тарихы.

Кілтті сөздер: академиялық аспаптық музыкасы, орындаушылар, композиторлар, музыканттар, музыканттар мен мұғалімдерді даярлау.

BELOZER L.P. ACADEMIC INSTRUMENTAL MUSIC BY KAZAKHSTANI COMPOSERS IN THE TRAINING OF MUSIC TEACHERS

The article is devoted to an actual problem of updating the content of knowledge on the history of Kazakh music. The period from 1980 to 2014 is investigated. Appeal to the musical art of Kazakhstan on the scientific and theoretical level is caused by the need to enter into practice of musical science the new information on the works of contemporary composers who have created over the years of independence of Kazakhstan a whole layer of original works; on the socio-pedagogical level - by high demand for quality training of future musicians and teachers. Purpose of the study is the creation of the chronicle (history) of modern Kazakh academic instrumental music and introduction to the educational process of music-teaching and performing faculties of higher educational institutions, as well as music schools, colleges and secondary schools at lessons of music of new information about modern instrumental music of Kazakhstan, which will complement the content of knowledge of pupils and students. The study relies heavily on various branches of science: history and theory of music, history of culture.

Keywords: academic instrumental music, performers, composers, musicians, training of musicians and teachers.

УДК: 372.881.1:81 246. 3

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ СВЯЗИ В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРЕДМЕТА «НАЧАЛЬНАЯ ВОЕННАЯ ПОДГОТОВКА»)****¹Г.А. ЖУМАДИЛОВА**

к.п.н., завкафедрой русской филологии

²С.К. БЕКТЕМИРОВ

преподаватель

Государственный университет им. Шакарима

²НВП КГУ «СОШ № 11» г. Семей

zhumadil_g@mail.ru

В статье раскрывается суть междисциплинарного подхода к обучению, который определяется как поиск условий и средств создания целостной развивающей среды при одновременном сохранении специфики каждого отдельного предмета. Дается понятие трансдисциплинарности как способа расширения научного мировоззрения, включающего рассмотрение того или иного явления вне рамок какой-либо одной научной дисциплины.

Подробно описываются понятия интеграции и интеграции в обучении как способа осуществления междисциплинарных связей. Интеграция в обучении рассматривается в значении цели обучения как создание у обучаемых целостного представления об окружающем мире и в значении средства обучения как нахождения общей платформы сближения предметных знаний. Дана общая характеристика интегрированных уроков, систематическая организация которых в школьном процессе может давать положительные результаты в плане развития творческого мышления учащихся, формирования общеучебных умений, необходимых при изучении всех дисциплин, а также в самообразовании.

На основе учебного предмета «Начальная военная подготовка» определяются междисциплинарные связи школьного курса, охватывающие социогуманитарные дисциплины, естественно-научные дисциплины и дисциплины художественно-эстетического цикла.

Ключевые слова: междисциплинарные связи, междисциплинарный подход, трансдисциплинарность, интеграция учебных предметов.

Введение

Глобализация современного мира связана со сплочением мирового сообщества в решении насущных проблем человечества, среди которых важное значение имеют проблемы образования и воспитания подрастающего поколения. А главной целью обучения в казахстанской школе

является формирование интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина, удовлетворение его потребности в получении образования, обеспечивающего успех в быстро меняющемся мире, развитие конкурентоспособного человеческого капитала для экономического благополучия страны¹. В связи с этим

¹ Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы. Указ Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года, № 1118.

возникает естественная необходимость в интеграционных связях, объединяющих предметные методики для создания целостного образовательного процесса, формирования целостного видения мира.

Основная часть

Теоретическая разработка и практическая апробация интеграционных связей является актуальной проблемой и насущной задачей современной системы образования. А реализация данной проблемы возможна при междисциплинарном подходе к обучению.

В академической науке междисциплинарный подход означает прямой перенос методов исследования из одной научной дисциплины в другую. Перенос методов в этом случае обусловлен обнаружением сходств исследуемых предметных областей. В результате появляется «междисциплинарная дисциплина». Междисциплинарный подход предназначен, прежде всего, для решения конкретных дисциплинарных проблем, в решении которых какая-либо конкретная дисциплина испытывает концептуальные и методологические трудности. Данное явление связано с явлением трансдисциплинарности как способа расширения научного мировоззрения, заключающегося в рассмотрении того или иного явления вне рамок какой-либо одной научной дисциплины. В этом плане предметы школьного курса имеют большие возможности для перехода из одной научной области в другую в пределах учебной программы.

Междисциплинарный подход к обучению означает поиск условий и средств создания целостной развивающей среды при одновременном сохранении специфики каждого отдельного предмета.

Междисциплинарные связи в обучении предполагают связь учебных предметов, обеспечивающих цельность содержания и развитие у учащихся целостной картины мира. При этом сами учебные предметы не исчезают, не теряют своей специфики, а вносят лишь свой вклад в открытие и доказательство междисципли-

нарной идеи [1].

Междисциплинарные связи в обучении осуществляются через интеграцию учебных предметов. Применение в учебном процессе интеграционных связей требует уточнения самого понятия «интеграция». По определению А.П.Валицкой, «интеграция – это суть объединение компонентов на основании внеположенном каждому из них. Это основание выступает целью, достижение которой невозможно отдельным компонентом, но реализуется ими совместно. Интеграция дает такую целостность, качества которой несводимы к сумме ее составляющих. ... это не синтез, не кооперация, не сумма, не единство разных на общем основании, но единство, сохраняющее и усиливающее собственные качества каждой из его составных частей. Так, межпредметная интеграция имеет общим основанием построение целостной картины мира, соответствующей возрастным особенностям ребенка» [2, с.4–5].

Межпредметная интеграция – это не просто соединение близких понятий из разных предметов для прочных знаний, это объединение разных предметов при изучении одной темы, целого блока тем в одно целое на основе общего подхода. С практической точки зрения интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок учащихся, расширение сферы получаемой ими информации, подкрепление мотивации обучения.

Интеграция в обучении может выступать в двух значениях: 1) как цель обучения – это создание у обучаемых целостного представления об окружающем мире; 2) как средство обучения – это нахождение общей платформы сближения предметных знаний.

Методической основой интегрированного подхода к обучению являются формирование знаний об окружающем мире и его закономерностях в целом, а также установление внутрипредметных связей в усвоении наук. В этой связи интегриро-

ванным уроком называют любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных предметов. Отсюда интегрированные уроки могут называться межпредметными, а формы их проведения самые разные: семинары, конференции, путешествия, экскурсии, турниры, марафоны и т.д.

Наиболее общая характеристика интегрированных уроков:

- Конструирование и проведение урока двумя и более учителями разных дисциплин.

- Конструирование и проведение интегрированных уроков одним учителем, имеющим базовую подготовку по соответствующим дисциплинам.

- Создание на этой основе интегрированных тем, разделов и, наконец, курсов.

- Основные направления осуществления межпредметных связей для совершенствования учебного процесса:

- Усиление системности в компоновке содержания и структуры учебного материала;

- Теоретическое обобщение знаний и активизация познавательной деятельности в методах и приемах обучения;

- Комплексность и сотрудничество учителей разных предметов в формах его организации.

Интеграция является одним из интересных и важных направлений современного образования. Результаты интегрированного обучения проявляются в развитии творческого мышления учащихся, что способствует интенсификации, систематизации, оптимизации их учебно-познавательной деятельности.

Интеграция предметов в современном образовании – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих улучшению качества обучения, развитию творческого потенциала педагогического коллектива и

отдельного преподавателя с целью более эффективного воздействия на обучаемых.

Таким образом, интеграция между учебными предметами не отрицает предметной системы. Она является «возможным путем ее совершенствования, преодоления недостатков и направлена на углубление взаимосвязей и взаимозависимостей между предметами» [3]. Необходимо отметить, что для достижения успеха усилий одного учителя в рамках одного учебного предмета недостаточно. Необходима продуманная система развития качеств субъекта познавательной деятельности, основанная на реальном междисциплинарном взаимодействии. Важно иметь в виду, что речь в данном случае идет отнюдь не о так хорошо знакомых межпредметных связях, не об обращении к материалам одного предмета при изучении другого предмета. Речь идет о принципиально ином явлении – «междисциплинарном взаимодействии», которое в процессе обучения рассматривается «как интегрирующий фактор, способствующий формированию единой картины мира школьника, его развитию как субъекта познания» [4, с.70].

В решении проблемы междисциплинарных связей особое значение имеют языковедческие дисциплины, поскольку язык является средством познания и основой формирования общеучебных интеллектуально-речевых умений, т.е. умений, необходимых при изучении любого предмета, а также при самообразовании.

В общеобразовательной школе реализация междисциплинарных связей возможна по всем направлениям. Интеграционные связи могут охватывать все циклы: социогуманитарные дисциплины, естественно-научные дисциплины и дисциплины художественно-эстетического цикла. Направления междисциплинарных связей в школьном курсе «Начальная военная подготовка» показаны в рисунке 1.



Рисунок 1 – Междисциплинарные связи в курсе начальной военной подготовки (НВП)

При изучении программных тем параллельно делается экскурс на другие дисциплины. Так, изучение законодательных основ обеспечения военной безопасности государства требует обращения к стилистике языка, к особенностям оформления текста законов в официально-деловом стиле. Изучение темы «Формирование боевых традиций Вооруженных Сил РК» имеет отношение к истории Казахстана, к литературным произведениям, к кинофильмам, музыке о вооруженных силах Казахстана, о боевых традициях. Тема

«Строевая подготовка» связана с изучением «Строевого Устава Вооруженных сил Республики Казахстан» как официального документа, с выполнением строевых упражнений, с обращением к строевым песням и маршам. Выполнение строевых приемов предполагает знакомство с особенностями опорно-двигательного аппарата человека и нагрузки на него. Возможности интеграционных связей можно показать на примере изучения двух модулей в учебном курсе НВП в 11 классе (таблица 1).

Таблица 1 Междисциплинарные связи в курсе НВП (11 класс)

Содержание дисциплины	Основные понятия	Связь с другими дисциплинами
I. Вооруженные силы на страже суверенитета Республики Казахстан		
Законодательные основы обеспечения военной безопасности государства	Вооруженные силы суверенитет Закон Конституция военная доктрина	Русский язык Казахский язык Английский язык История Казахстана

История формирования боевых традиций Вооруженных сил Республики Казахстан, цели и задачи подготовки офицерских кадров на современном этапе.	боевые традиции Вооруженные силы Республика Казахстан офицерские кадры	Русский язык Казахский язык Английский язык История Казахстана Литература Кино Музыка
II. Строевая подготовка		
Строевой шаг, повороты в движении. Выполнение приемов воинского приветствия на месте и в движении, ответ на приветствие в движении	строевой шаг походный шаг Устав воинское приветствие	Физкультура и спорт Русский, казахский и английский языки Естествознание Математика Музыка

При прохождении строевым шагом необходимо учитывать число шагов в минуту (темп), расстояние между ногой и поверхностью строевого плаца, угол отмашки рук, угол при поворотах, что связано с математическими понятиями. Изучение каждой темы может предполагать и работу с ключевыми словами-терминами, рассмотрение их на трех изучаемых языках, т.е. осуществление межъязыковых связей. Внимательное рассмотрение программного материала дает учителю возможность найти достаточное количество приемов интеграции учебных предметов и путей

осуществления междисциплинарных связей «на содержательном, понятийном и деятельностном уровнях» [5, с.80].

Заключение

Таким образом, проблема реализации междисциплинарных связей является актуальной проблемой современного образования, поскольку направлена на комплексный, интегрированный подход к обучению. Интеграция учебных предметов способствует формированию целостной картины мира у обучаемых и готовит их к овладению специальностью, к дальнейшему самообразованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шумакова Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей // URL: <http://hr-portal.ru/article/mezhdisciplinarnyy-podhod-k-obucheniyu-odarenyih-detey>
2. Валицкая А. П. Метаметодические основания конструирования образовательного процесса культуротворческого типа // Гуманизация образовательной среды изменяющейся школы (средствами интеграции предметных методик обучения): Сб. научных статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2005. – 126 с.
3. Абакумова Л.В., Климова Е.А. Интеграция учебных дисциплин как способ формирования компетенций студентов на уроках специальных дисциплин и производственного обучения // URL: [http:// festival.1september.ru/articles/591802/](http://festival.1september.ru/articles/591802/)
4. Суворова Е.П. Междисциплинарное взаимодействие как условие формирования субъекта познавательной деятельности // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик обучения: сборник научных статей. Выпуск 7. – СПб: Северная звезда, 2010. – С. 68– 74.
5. Жумадилова Г.А. Формирование интеллектуально-речевых умений школьников на основе перевода учебно-научного текста // Вестник АПН Казахстана. – 2014. – №6. – С. 74– 81.

REFERENCES

1. Shumakova N.B. An interdisciplinary approach to teaching gifted children // URL: <http://hr-portal.ru/article/mezhdisciplinarnyy-podhod-k-obucheniyu-odarenyih-detey>
2. Valitskaya A.P. Meta Methodical base construction of the educational process culture-creativity // Humanization changing educational environment of the school (by means of the integration of subject teaching methods): collection of scientific articles. – Spb: Publishing house RSPU. n.a. I.A. Herzen, 2005. – 126p.
3. Abakumov L.V., Klimov E.A. The integration of academic disciplines as a way of formation of students' competencies in lessons of special subjects and industrial training // URL: <http://festival.1september.ru/articles/591802/>
4. Suvorov E.P. Interdisciplinary cooperation as a condition of formation of the subject of cognitive activity // *Metametodika as a perspective direction of development of subject teaching methods: collection of scientific articles. Issue 7.* – St. Petersburg: North Star, 2010. – P. 68–74.
5. Zhumadilova G.A. Formation of intellectual and speech abilities of pupils on the basis of the translation teaching and scientific text // *Bulletin of APS of Kazakhstan.* – 2014. – №6. – P. 74–81.

ЖУМАДИЛОВА Г.А., БЕКТЕМИРОВ С.Қ. ОҚУШЫЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ ПӘНАРАЛЫҚ БАЙЛАНЫСТАР (АЛҒАШҚЫ ӘСКЕРИ ДАЙЫНДЫҚ ПӘНІ МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ)

Мақалада әрбір жеке пәндердің өзгешелігін бір уақытта сақтаудың, тұтас дамытушы орта жасаудың шарты мен құралын іздестіру ретінде анықталған. Оқытуға пәнаралық тұрғыдан келудің мәнісі айқындалған. Қандай да бір ғылыми пәнде қамтылған сол тіпті басқа құбылысты қарастырудың өзі ғылыми дүниетанымды кеңейтудің тәсілі ретінде транспәнге түсінік беріледі. Пәнаралық байланыстарды жүзеге асырудың амалы ретінде оқытудағы интеграция мен интеграция ұғымы толық баяндалған. Оқытудағы интеграция оқыту мақсатының маңыздылығын қарастырады, сондай-ақ дәріс алушыларды қоршаған әлем туралы біртұтас көзқарасын қалыптастырып, пәндік білімдерді жақындастырудың платформасын табу мағынасында оқыту тәсілі ретінде алынған. Кіріктірілген сабақтардың жалпы сипаттамасы берілген. Оқушылардың шығармашылық ойлауын дамыту жоспарын мектеп үдерісінде жүйелі ұйымдастыру өзінің оң нәтижелерін беруі мүмкін, өздік білім алуды, барлық пәндерді зерттеудегі керекті жалпы оқу біліктілігін қалыптастырады.

«Алғашқы әскери дайындық» пәнінің негізінде мектеп курсының пәнаралық байланыстары анықталады әлеуметтану-гуманитарлық, ғылыми-жаратылыстық, көркем-эстетикалық тәртіптерін қамтиды.

Кілтті сөздер: пәнаралық байланыстар, пәнаралық тұрғы, транспәндер, оқу пәндердің интеграциясы.

ZHUMADILOVA G.A., BEKTEMIROV S.K. INTERDISCIPLINARY LINKS IN SCHOOL TEACHING (On the material of the subject «Basic Military Training»)

The article reveals the essence of interdisciplinary approach to teaching which is defined as a search for conditions and means for creating an integrated developing environment while maintaining the specificity of each individual discipline. The authors define transdisciplinarity as a way of expanding the scientific worldview including consideration of a given phenomenon outside the framework of any single scientific discipline.

They provide detailed descriptions of the notions of integration and integration in education as a way to implement interdisciplinary connections. Integration in education is considered in the meaning of purpose of education as the creation in the trainees of a holistic view of the outside world, and in the meaning of learning tool as finding a common platform

to bring together subject knowledge. The authors delivers a general description of integrated lessons. Their systematic organization at school may give positive results in terms of the development of creative thinking in students, formation of general learning skills required for the study of all disciplines, as well as in self-education.

Interdisciplinary links of a school course covering social humanities, natural sciences and disciplines of artistic and aesthetic cycle are defined on the basis of the subject «Basic military training».

Keywords: interdisciplinary links, interdisciplinary approach, transdisciplinarity, integration of academic subjects.

УДК:599.32+37(574) (091)

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Г.З. ШАЙМЕРДЕНОВА

PhD докторанты

А.Т. ЕРМЕКБАЕВА

PhD докторант

Казахский Национальный педагогический университет им Абая

e-mail: gulsana@mail.ru

В данной статье рассмотрены существующие системы развивающего обучения, которые считаются актуальными в наши дни. Представлена система обучения, основывающаяся на законах, отражающих природу человека, по которым он живёт, развивается и действует в человеческом обществе, которая в конечном итоге приводит к высокому уровню социализации личности учащихся. В данной работе отражена целостная система построения учебного процесса на принципах развивающего обучения, во всей совокупности своих компонентов; все основные характеристики развивающего обучения – содержание, методы, тип учебной активности учащихся, особенности взаимодействия между участниками учебного процесса и характер взаимоотношений между ними, форма организации учебного процесса и развертывающиеся в нем коммуникации.

Ключевые слова: эмпирическое обобщение, содержательное обобщение, теоретическое обобщение, развивающее обучение.

Введение

Технологии развивающего обучения и воспитания в школе на уроках биологии нацелены на будущее развитие общества. Важнейшим социальным требованием является направленность на развитие личности школьников, их профессиональных мотиваций, на формирование у них познавательных и созидательных способностей, необходимых для успешной соци-

ализации в обществе и социальной адаптации на рынке труда. Необходимость решительных перемен в школе была глубоко осознана и осмыслена с точки зрения новых экономических, социальных, политических, нравственных, эстетических требований жизни общества к подрастающему поколению.

Научно-техническая революция в XX веке резко усложнила характер труда: он

стал преимущественно интеллектуальным, что требовало внесения корректив в систему массового образования. Над начальной школой были надстроены средние и старшие звенья, с принципиально иным, научным содержанием знаний. Однако выяснилось, что большинство учащихся не владеет необходимыми навыками для их усвоения, это и породило неразрешимое противоречие между массовостью среднего образования и интеллектуальным потенциалом учащихся. Особенно остро встал вопрос о пассивности учащихся в учебной работе. Т.П. Сальникова показала, что самостоятельная работа учащихся занимала лишь 10% времени, причем и эта работа состояла в основном из простого чтения учебника и выполнения тренировочных упражнений, что и явилось основанием для поиска новых форм и методов обучения. Обществу нужен учитель, гибко мыслящий и нестандартно действующий в динамично меняющемся концептуальном поле современного образования, использующий новые формы и методы обучения и воспитания [1].

В настоящее время в рамках концепции развивающего обучения разработан ряд технологий, отличающихся целевыми ориентациями, особенностями содержания и методики. В 50–60-х гг. XX века Л.В. Занков выдвинул и экспериментально подтвердил свою модель развивающего обучения. По мнению ученого, школа не раскрывала резервов психического развития ребенка. Он проанализировал состояние дел в образовании и пути его дальнейшего развития. В его лаборатории впервые возникла идея развития как ведущего критерия работы школы. Технология Л.В. Занкова направлена на общее целостное развитие личности. Он разработал систему интенсивного всестороннего развития для начальной школы. В то время она не была введена в практику [2].

Технология Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова акцентирует развитие способностей умственных действий (СУДов). В их тех-

нологии основное внимание обращалось на развитие интеллектуальных способностей ребенка. В 1996 году Министерство образования России официально признало существование систем Л.В. Занкова и Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова [3].

Существование систем развивающего обучения актуально и в наши дни. Существует гипотеза: если создать систему обучения, основывающуюся на законах, отражающих природу человека, по которым он живет, развивается и действует в человеческом обществе, то она получит высокий уровень социализации личности учащихся.

Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу). Развивающее обучение – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционной системе школьного обучения. В последние годы внимание учителей все чаще привлекают идеи развивающего обучения, с которыми они связывают возможность принципиальных изменений в школе.

В конце 80-х гг. XX века появились первые школы, взявшие на вооружение концепцию развивающего обучения, так как сколько существует школа вообще, столько лучшие умы решают проблему: как учить, чему учить, что развивать. Развивающий характер обучения в технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова связан с тем, что его содержание построено на основе теоретических знаний. Согласно теории о двух типах общения и мышления, существует две составляющие мышления: эмпирическое и теоретическое. В основе эмпирических знаний лежат наблюдения, наглядные представления, внешние свойства предметов; понятийные обобщения получаются путем выделения общих свойств при сравнении предметов. Эмпирическое мышление направлено на группировку предметов и явлений, их классификацию.

Эмпирические обобщения и понятия

играют в жизни людей большую роль, позволяя упорядочить окружающий предметный мир и хорошо ориентироваться в нем. В основе теоретического мышления лежит содержательное обобщение.

Содержательное обобщение – это постижение предмета не через его наглядное, внешнее сходство с другими, а через его скрытые конкретные взаимосвязи, через противоречивый путь его внутреннего развития. Человек, анализируя некоторую развивающуюся систему предметов, может обнаружить ее генетически исходное, существенное и всеобщее отношение. Пример: понятие «плод» может быть эмпирическим, если определять внешние признаки (часть растения, родившееся животное). И содержательным, если абстрагировать его до всеобщих процессов развития, изменения (порождение, результат процесса развития).

В дидактической структуре учебных предметов преобладает дедукция на основе содержательных обобщений. По В.В. Давыдову, способы умственных действий, способы мышления подразделяются на рассудочные и разумные, или диалектические.

Рассудочно-эмпирическое мышление направлено на расчленение и сравнение свойств предметов с целью абстрагирования формальной общности и придания ей формы понятия. Это мышление – начальная ступень познания, его виды (индукция, дедукция, абстрагирование, анализ, синтез и др.) доступны и высшим животным, различие только в степени (Ф. Энгельс).

Разумно-теоретическое связано с исследованием природы самих понятий, вскрывает их переходы, движение, развитие. При этом рассудочная логика входит в диалектическую как в логику более высокой формы. Суть теоретического мышления по В.В. Давыдову состоит в том, что это особый способ подхода человека к пониманию вещей и событий путем анализа условий их происхождения и развития.

Содержательный анализ является способом обнаружения генетически исходной основы некоторого целостного объекта. Он направлен на поиск и вычленение существенного отношения среди приводящихся и частных его особенностей.

Содержательное абстрагирование – это выделение исходного общего отношения в данном материале и формулирование его в знаково – символической форме. Особое значение в технологии Д.Б. Элькоина – В.В. Давыдова имеет действие обобщения. В логике оно состоит в вычленении существенных признаков в объектах и объединении объектов при этом признакам, подведении их под общее понятие. Эмпирическое обобщение идет от частных предметов и явлений через их сравнение к общему эмпирическому пониманию.

Теоретическое, содержательное обобщение, по В.В. Давыдову, осуществляется путем анализа целого, чтобы открыть его генетически исходное, существенное, всеобщее отношение как основу внутреннего единства этого целого.

Восхождение от абстрактного к конкретному – это использование содержательного обобщения как понятия высокого уровня для последующего выведения других, более частных, «конкретных» абстракций.

Содержательная рефлексия – поиск и рассмотрение существенных оснований своих собственных мыслительных действий.

Таким образом, содержание учебного предмета представляет систему понятий, заданных не как способ описания объекта, а как основание для его преобразования, регулирующая основа способов получения значимых результатов.

При реализации технологии развивающего обучения на уроках биологии, у детей формируются:

- способность ставить учебную задачу и находить способы ее решения;
- способность к рефлексии собствен-

ных действий;

- умение работать с модельными средствами;

- самостоятельность суждений.

Эти качества нужны не только для самого процесса обучения, но и для понимания его необходимости, формирования учебной мотивации. По данным разных образовательных учреждений, реализующих теорию развивающего обучения, результатам предметных олимпиад и различных интеллектуальных и творческих конкурсов, учащиеся школ развивающего обучения лучше справляются с нестандартными заданиями, требующими нахождения новых способов действия и установления новых закономерностей. Это позволяет организовать исследовательскую деятельность учащихся как в основной школе, так и в профильной старшей школе.

Такая форма учебной деятельности становится основной на уроках не только предметов естественно-научного цикла. Главная цель современной школы: усвоение школьниками определенного круга умений, знаний и навыков, которые им потребуются в различных сферах жизни. В практической деятельности учителя используют следующие технологии развивающего обучения: проектное, проблемное, коллективное взаимодействие (КСО).

Проектное обучение создает условия, при которых учащиеся самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из различных источников, коммуникативные умения, работая в различных группах. Развивают исследовательские умения (сбор информации, наблюдение, проведение эксперимента, построение гипотез, обобщение), системное мышление. Формами представления результатов исследовательской деятельности являются: альбомы, ученические выставки, видеофильмы, натуральные объекты. Более эффективно проектный метод реализуется в рамках преподавания на профильном уроке. Один из его вариантов на уроке – проектирование опорных конспектов, кото-

рые являются результатом коллективного «мозгового штурма». Система проектирования опорных конспектов осваивается учащимися через логико-смысловые модели. Основной составляющей проектного обучения является проблемное обучение, которое помогает развитию умения учащихся мыслить на уровне взаимосвязей и взаимозависимостей. Учитель не только сообщает детям выводы науки, но по возможности ведет их по пути открытия, заставляет следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их соучастниками научного поиска. Это соответствует природе мышления как процесса, направленного на открытие новых для ребенка закономерностей, путей решения познавательных и практических проблем. Реализуя технологию проблемного обучения, преподаватель использует проблемные вопросы в форме познавательной задачи.

Учебная задача понимается как «ситуация разрыва», в которую учащиеся погружаются с помощью учителя. Они сами фиксируют «разрывы», между имеющимися у них знаниями и умениями, необходимыми для решения данной задачи.

Учебная задача в технологии развивающего обучения похожа на проблемную ситуацию. Это незнание, столкновение с чем-то новым, неизвестным, но решение учебной задачи состоит не в нахождении конкретного выхода, а в отыскании общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач.

Если учителю удалось поставить перед учениками учебную задачу (в форме познавательной задачи), то его последующие усилия должны быть направлены на организацию ее решения, т.е. на организацию собственно поисковой деятельности. Учебная задача решается школьниками путем выполнения определенных действий:

- принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;

- преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения

изучаемого объекта;

– моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;

– преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;

– построение системы частных задач, решаемых общим способом;

– контроль за выполнением предыдущих действий;

– оценка усвоения способа как результата решения данной учебной задачи.

Учитель должен включиться в поисковую деятельность учеников и организовать ее «изнутри». Существует два условия для этого: во-первых, учитель должен стать реальным участником современного поиска, а не его руководителем; во-вторых, он не должен навязывать им «правильный» путь решения.

Когда учебная задача решена, учителю предстоит организовать оценку найденного решения. Постановка учебной задачи, ее совместное с учащимися решение, организация оценки найденного способа действия – таковы три составляющие этого метода, который адекватен цели и содержанию развивающего обучения. Включаясь в совместную с учеником учебно-поисковую деятельность, учитель направляет ее, опираясь на прогностическую оценку возможностей учащихся в соответствии с которой он перестраивает условия учебной задачи на каждом очередном этапе ее решения. Стиль учебного сотрудничества может варьировать в широких пределах – от доверительного до жестко требовательного, но суть его всегда остается одной и той же – учитель не ведет ученика за собой, а лишь помогает ему определить очередную цель и отыскать оптимальный путь к ней. Для того чтобы каждый отдельный ученик мог действовать как субъект учебно-поисковой деятельности, он должен вступить во взаимодействие не только с учителем, но и с другими такими же субъектами. Это значит, что быть субъектом учения школьник может, если он действует не рядом с

другими учениками и независимо от них, а вместе с ними; если его деятельность развертывается в рамках коллективного учебного диалога. Умение организовать и поддерживать коллективный учебный диалог является сложным компонентом методического мастерства учителя. Оптимальной формой учебного процесса, позволяющей организовать поисковую деятельность учащихся и тем самым реализовать цели развивающего обучения, является коллективный диалог, в ходе которого определяется содержание очередной учебной задачи и намечаются пути ее решения. Такая форма организации учебного процесса оказывает влияние и на его коммуникативные характеристики [4].

Первый тип коммуникации представляет собой достаточно жестко регламентированный обмен деловой информацией, необходимой взаимодействующим субъектам для выполнения ими своих функций, за пределами которых он утрачивает какой-либо смысл, и обычно прекращается. Совсем иной характер приобретает коммуникация в том случае, когда взаимодействуют субъекты, связанные отношениями сотрудничества.

Многие учителя используют методику конструирования проблемных заданий, предложенную И.Я. Лернером. Наиболее эффективной в старших классах является система лекционно-семинарского обучения (предпочтение отдают форме блочно-проблемных лекций). Возможность для каждого ученика реализовать свои склонности и способности на продвинутом уровне видится в преимуществе использования технологий коллективного взаимообучения через статистические, динамические и вариационные пары. Теоретическая система развивающего обучения оказывает существенное воздействие на развитие эмоциональной сферы учащихся. Уже сам учебный интерес, возникающий в результате рефлексивной оценки проблемной ситуации, представляет собой сложное эмоциональное переживание неудовлетворенности собой,

своей некомпетентностью, спроектированное на объект действия. Это переживание побуждает ученика искать ключ к пониманию проблемной ситуации, не позволяя удовлетвориться подсказанным извне, или случайно найденным способом выхода из нее. У школьника проявляются высокие волевые качества, упорство и настойчивость в достижении цели, широкие и стойкие познавательные интересы. Он стремится довести начатое дело до конца, при затруднении не отказывается от выполнения задания, а ищет пути решения.

Главным результатом такого образовательного процесса становится способность к продуктивному мышлению и действию. У учащихся формируются:

- предметная компетентность – способность позиционно действовать в отдельных областях человеческой культуры (позиционно – значит рассматривать природные процессы с разных позиций: на разных уровнях, в разных условиях);

- социальная компетентность – способность действовать в социуме с учетом позиции других людей;

- коммуникативная компетентность – способность вступать в коммуникацию и

быть понятым;

- развитые формы мышления, позволяющие решать большой круг предметных социально ориентированных, личностных задач;

- образовательная компетентность – учебная самостоятельность .

Заключение

Таким образом, построение учебного процесса на принципах развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова путь формирования не только мыслящего человека, но и личности, способной адаптироваться в современном мире.

Все основные характеристики развивающего обучения – содержание, методы, тип учебной активности учащихся, особенности взаимодействия между участниками учебного процесса и характер взаимоотношений между ними, форма организации учебного процесса и развертывающиеся в нем коммуникации – взаимосвязаны и, в конечном счете, обусловлены целями развивающего обучения. Это значит, что развивающее обучение может быть осуществлено только как целостная система, во всей совокупности своих компонентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сальникова Т.П. Педагогические технологии: учеб. пособ. – М.: Сфера, 2007. – 128 с.
2. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Академия, 2002. – 272 с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 613 с.
4. Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Сущность и содержание методологического знания в структуре исследовательской деятельности магистрантов // Вестник АПН Казахстана. – 2009. – №2. – С. 3–11.

REFERENCES

1. Salnikova T.P. Pedagogical Technologies: manual. – M.: Sphere, 2007. – 128 p.
2. Polat E.S. New pedagogical and information technologies in the education system. – M.: Academy, 2002. – 272 p.
3. Davydov V.V. Problems of developmental education. – M.: Directmedia Publishing, 1986.2008. – 613 c.
4. Taubayeva Sh.T., Boulatbayeva A.A. The nature and content of methodological knowledge in the structure of Masters' research activity // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. – 2009. – № 2. – P. 3–11.

ШАЙМЕРДЕНОВА Г.З., ЕРМЕКБАЕВА А.Т. БИОЛОГИЯ САБАҚТАРЫНДА ДАМЫТА ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ТӘРБИЕ БЕРУДЕГІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бұл мақалада бүгінгі күнде өзекті болып саналатын дамыта оқытудың жүйелері қарастырылған. Адамның табиғатын көрсете отырып, оның тіршілік ету, адамзат қоғамындағы әрекеті және дамуына негізделген заңдылықтар қамтылған оқыту жүйесі назарға алынған, ол өз кезегінде білім алушылардың тұлғалық жағынан жоғары деңгейдегі әлеуметтенуіне алып келеді. Аталған жұмыста оқу үдерісін бүтіндей дамыта оқыту жүйесін құраушы принциптердің жиынтық құрылымдық бірліктері көрсетілген. Дамыта оқытудың барлық басты сипаттамалары – құрылымы, әдістері, білім алушылардың оқу белсенділігінің түрі, оқу үдерісіне қатысушылардың өзара әрекеті және олардың арасындағы қарым- қатынастары, оқу үдерісін ұйымдастыру формасы және оның құрамындағы дамыған коммуникация.

Кілтті сөздер: эмпирикалық жалпылаулар, мазмұндық жалпылаулар, теориялық жалпылаулар, дамыта оқыту.

SHAYMERDENOVA G.Z., ERKEMBAYEVA A.T. PECULIARITIES OF DEVELOPMENTAL EDUCATION AND TRAINING TECHNOLOGY IN BIOLOGY CLASS

This article reviews the existing developmental education systems which are considered relevant today. The authors describe an education system which is based on the law reflecting the human nature and how he lives, evolves and exists in human society, and which ultimately leads to a high level of personal socialization of students. This paper reflects a holistic system of educational process based on the principles of developmental education, in all integrity of its components. All the main features of developmental education - its contents, methods, type of learning activity of students, features of interaction between the participants of the educational process and the relationship between them, a form of organization of educational process, and communications that take place in it.

Keywords: empirical generalization, substantive generalization, theoretical generalization, developmental education.

УДК 378.046

**ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ВЫБОРА
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРИ
ОБУЧЕНИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
ОБРАЗОВАНИЯ**

¹Л.Ф. ТАТАРИНОВА

к.п.н., доцент кафедры финансов и кредита»

²Д.В. ТАТАРИНОВ

к.юр.н., и.о. доцента кафедры международного права

¹Б.А. ТОРГАУТОВА

к.юр.н., доцент кафедры финансов и кредита

¹Университет Международного Бизнеса

²КазНУ им. аль-Фараби

e-mail: dove_2003@mail.ru

Исследования современной ситуации в мировом образовании свидетельствуют, что формирование и расширение теории и практики дистанционного обучения идет неравномерно. Практические наработки явно преобладают над теоретическими разработками. Это положение в значительной степени обуславливает противоречивость и неопределенность в подходах и мнениях ученых-специалистов на обучение с применением дистанционных технологий, их место в системе образования.

Статья посвящена проблемам психолого-педагогического сопровождения преподавания юридических дисциплин по дистанционной технологии. Автор анализирует основные сложности, с которыми сталкиваются преподаватели при подготовке учебного материала по данным дисциплинам для студентов, обучающихся по дистанционной форме.

При подготовке учебно-методических комплексов дисциплин, при разработке методических указаний по изучению дисциплин преподавателю необходимо учитывать не только особенности восприятия обучающимися материала, не визуализируя преподавателя, но и стараться выстроить траекторию обучения таким образом, чтобы обучающийся смог изучить материал в полной мере.

Ключевые слова: проблемы, юридические дисциплины, дистанционное обучение, методика преподавания.

Введение

Изучение внешней и отечественной литературы по педагогической поддержке дистанционного обучения показал, что есть много описаний экспериментов в этой области, среди них различные программы и проекты, реализуемые на уровне учреждения, государства.

Глобализация и интеграция, сопровождающие все аспекты деятельности государства, требуют от всех систем, в том

числе и системы образования новых подходов в высшем образовании.

Одним из весьма эффективных способов в повышении количества получивших высшее образование лиц, – получение необходимых знаний и умений, обретение целевых компетенций, – в настоящее время является образование, осуществляемое посредством дистанционных технологий.

По существу, новая модель – это отклик на имеющие место перемены как в

окружающей действительности, так и в системе образования, направленный на оптимизацию управления образовательной деятельностью. Казахстан, присоединившись к Болонской декларации в 2010 г., принял на себя обязательства по переработке содержательных установок и формальных принципов подготовки специалистов с высшим образованием. Цель политики модернизации образования в среднесрочной перспективе состоит в обеспечении конкурентоспособности наших специалистов на мировом рынке труда.

Основная часть

Образовательная технология, направленная на повышение уровня самообразования и творческого освоения знаний на основе индивидуализации, выборности образовательной траектории и учета объема освоенного учебного материала представлена в виде кредитов.

Высшие учебные заведения Республики Казахстан осуществляют подготовку специалистов с высшим образованием (бакалавров и дипломированных специалистов).

В свете новой образовательной парадигмы основные элементы гармонизации – кредиты, модули и компетенции – выступают как тесно взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга компоненты единого целого. В совокупности они побуждают введение изменений в организацию учебного процесса с использованием различных технологий, в частности позволяющих получать образование дистанционно [1, с.115].

При этом обратим внимание на тот факт, что развитие теории и практики дистанционного обучения идет неравномерно, о чем свидетельствует наличие большего количества практических наработок и явный недостаток теоретических разработок. Это положение в значительной степени обуславливает противоречивость и неопределенность во взглядах специалистов на дистанционное обучение, его статус в системе образования.

Изучение зарубежной и отечественной литературы по проблеме психолого-педагогического сопровождения дистанционного обучения показывает, что существует масса описаний экспериментов в этой области ДО, различных программ, проектов, реализуемых на уровне учреждения, области, государства.

Проблемы психолого-педагогического сопровождения не обошли стороной и сферу преподавания юридических дисциплин по технологии ДО.

Проблемы преподавания по технологии ДО усугубляются тем, что у преподавателя и обучающегося отсутствует прямой контакт, а также тем, что психологические особенности взаимодействия в киберпространстве представляют собой качественно новое явление, в отношении которого сегодня имеется больше вопросов, чем ответов.

Тем не менее, с полной определенностью можно сказать о том, что сообщество взаимодействующих в киберпространстве дистанционного обучения людей обладает своей спецификой, требующей дополнительного изучения. Данное сообщество может и должно изучаться как некое единое целое.

Стоит отметить, что при личном контакте преподавателя с обучающимися ряд сложностей, имеющих место при преподавании юридических дисциплин, отходит на второй план, чего не скажешь о преподавании той же дисциплины по дистанционной форме обучения в высшей школе. Это обусловлено спецификой преподавания как самих юридических дисциплин, так и особенностями дистанционного обучения, особенно если обучающимися являются лица с ограниченными возможностями. Из этого следует, что при подготовке учебного материала, в частности учебно-методического комплекса юридических дисциплин, преподаваемого при дистанционном обучении, необходимо уделить должное внимание как лекционному комплексу, заданиям для самостоятельной работы, так и мето-

дическим указаниям по изучению данной дисциплины. При этом важно учитывать, что некорректная подготовка к преподаванию этих дисциплин по дистанционной форме обучения может привести к качественному изменению дисциплин, т.е. из интересной и насыщенной фактами из реальной действительности дисциплины они превратятся в сухие и сложные предметы.

Главными целями психолого-педагогического сопровождения дистанционного обучения в системе общего образования, как утверждает Битянова М.Р., «... являются: оказание помощи учащимся в разработке и реализации индивидуальной образовательной траектории в процессе дистанционного обучения; обеспечение психологической комфортности всех субъектов дистанционного обучения» [2].

Кроме того, нельзя не согласиться с утверждениями Денисовой Т.Л., утверждающей, что «... Для достижения поставленных целей при организации психолого-педагогического сопровождения учащихся в процессе дистанционного обучения необходимо решение следующих задач:

- изучение индивидуальных личностных особенностей, уровня развития психических свойств и качеств, особенностей межличностных отношений участников дистанционного обучения, имеющих значение для обеспечения эффективности процесса обучения;

- изучение среды (коммуникативной и среды как совокупности индивидуальных особенностей участников), реальных ресурсов (психологических) дистанционного обучения;

- популяризация и последующая передача участникам дистанционного обучения значимой информации по психологической тематике;

- создание наиболее благоприятных условий для развития необходимых качеств учащегося и преподавателя, и полноценной адаптации конкретного индивида к условиям обучения;

- обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода в обучении, основывающегося на индивидуальных психологических особенностях конкретного индивида» [3].

Лица, прибегающие к обучению по дистанционной форме, в большинстве своем практически не имеют возможности посещать аудиторные занятия, так как, как правило, это лица, получающие второе высшее образование и не имеющие возможности покинуть рабочее место, это лица с ограниченными возможностями, поэтому в преподавании юридических дисциплин по дистанционной форме образования нужен особый подход.

При подготовке учебного материала для дистанционного обучения, педагог должен учитывать особенности данной формы, т.е. ее двуплановость: во-первых, обучающийся при изучении материала должен приобрести такие знания и умения, которые позволят выполнить определенное задание, требующее действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач; во-вторых, ряд моментов этой деятельности будет носить условный характер, что должно позволить отвлечься от реальной ситуации с присущей ей ответственностью [4, с. 37–60].

Как раз двуплановость и обуславливает развитие дистанционной технологии обучения. Но в ходе подготовки и осуществления преподавания юридических дисциплин по дистанционной форме обучения в высшей школе могут возникнуть некоторые трудности:

- для подготовки полноценного учебного материала требуется большое количество времени и сил;

- если материал не будет содержательным, актуальным и интересным для обучающихся, то данный вид обучения превратится в пустую формальность;

- возникает опасность нарушения авторского права, поскольку доступ к учебным материалам будет осуществляться посредством глобальных коммуникаци-

онных сетей, т.е. применение технологии дистанционного обучения осуществляется при использовании интернет-технологий, вытесняя при этом все остальные технологии дистанционного обучения;

– преподавание по дистанционной форме обучения осложнено отсутствием возможности оценивать степень заинтересованности слушателей.

Следует отметить мнение некоторых авторов, что «...дистанционное обучение характеризуется длительными этапами самостоятельной работы в информационно-образовательной среде учреждения. Поэтому своевременное и объективное оценивание результатов учебной деятельности снимает психологическую и эмоциональную напряженность, связанную с отсутствием «живого» общения с преподавателем и другими студентами, создает благоприятные условия для взаимопонимания и взаимодействия педагога и студентов, общающихся друг с другом посредством информационно-коммуникационных технологий. В этом проявляется эмоционально-психологическая функция диагностики.

Диагностике в условиях дистанционного обучения присуща также организационно-управленческая функция, которая за счет целенаправленного, систематического, непрерывного и объективного осуществления диагностики результатов учебной деятельности студентов в ходе всего учебного процесса позволяет поддерживать ее в заранее запланированном состоянии, и, как следствие, достичь заранее запланированных результатов обучения» [5].

Для повышения качества преподавания по ДО и снижения психолого-эмоциональной напряженности обучающихся можно также использовать яркие иллюстрации, фото-, видео - и (или) аудиоматериалы, малоизвестные факты и т.д., вместе с тем не надо забывать, что любой, даже самый яркий, прием при его многократном использовании теряет свою призывательную силу.

Как отмечают специалисты, занимающиеся исследованиями в области образования с использованием дистанционных технологий: «...Преподавание по дистанционной форме обучения должно основываться на организации взаимодействия между обучающимися и преподавателями. Так, существует достаточно обширный набор средств, которые могут быть использованы для решения этой задачи. Такими средствами могут послужить: электронная почта; чат; форум; блог; видео- и аудиоконференции» [6, с. 15; 7, с. 314].

Однако стоит признать, что постоянное использование аудио- и видеоконференций практически невозможно, так как это весьма сложный и затратный процесс. В то же время данное средство часто используется при проведении семинаров, на которых освещаются небольшие актуальные и (или) острые, а также дискуссионные темы.

Также весьма эффективным способом является виртуальная классная комната (аудитория).

Для проведения дистанционного обучения по сложным и объемным дисциплинам, по утверждению некоторых авторов, «...целесообразно использование подобных виртуальных классных комнат (аудиторий). Использование виртуальной классной комнаты (аудитории) при проведении дистанционного обучения позволяет полностью воспроизвести обучение, аналогичное обучению в обычном классе. В данном случае обучаемые могут: говорить друг с другом; видеть друг друга; писать друг другу; писать на виртуальной доске, которую видят все учащиеся и преподаватель; получать доступ к учебным материалам; работать с программными продуктами, установленными на рабочем месте другого пользователя и т.д.» [8, с.97; 9, с.36; 10, с.28]

Итоговой формой контроля за полученными в рамках преподавания знаниями является экзамен. К вопросу итогового контроля стоит подойти более чем серьез-

но, поскольку принятие экзамена у лица, обучающегося по дистанционной форме, должно иметь определенную специфику, это касается в первую очередь экзаменационных заданий.

Так, на наш взгляд, проведение экзамена посредством тестирования не раскрывает все имеющиеся у обучающихся знания по международному гуманитарному праву.

Следовательно, при составлении заданий для итогового контроля, необходимо учитывать особенности дистанционной технологии обучения, исключить возможность пользоваться учебниками и другими вспомогательными средствами при выполнении экзаменационного задания. Для этого преподаватель должен составлять задания таким образом, чтобы студент основывал свои ответы не только на теоретическом материале, но и применял практические знания, использовал способности анализировать теорию и реальную действительность, причем на выполнение того или иного экзаменационного задания должно выделяться конкретное количество времени, объективно достаточного для полного раскрытия вопроса(ов) итогового контроля.

Выводы

Подводя итоги данной статьи, можно сделать следующие обобщения:

1) Учитывая все сложности и перспективы преподавания юридических дисциплин по дистанционной технологии обучения, на наш взгляд, следует предоставить возможность изучения данных дисциплин студентам различных специализаций, не только юридических, в частности если речь идет о втором высшем образовании.

2) Необходимо подготавливать презентации и лекционные комплексы таким образом, чтобы не были стерты все «краски» и «оттенки» указанных дисциплин, учитывая общепризнанные права и

свободы человека и гражданина, а также имеющихся стандартов.

3) Дистанционное обучение, как бы оно ни было «украшено» способностями существующих в настоящее время гипермедиа технологий и глобальных информационно-коммуникационных сетей с богатым набором видео- и аудио-, графики, анимации, оно обретает черты технического характера, что, в свою очередь, дает возможность предугадывать приобретение определенных эталонов обучения, что плохо сочетается с понятием индивидуальности человека.

4) Большое значение имеет создание специальных электронных учебников и учебных пособий, обучающих компьютерных программ, способных раскрыть дискуссионные вопросы, разнообразных тестов и заданий, способствующих раскрытию не только теоретических, но и практических знаний и умений, учебных видеофильмов, видеолекций, модульных рабочих учебников и других средств дистанционного обучения. Увеличение их количества одновременно сопровождается улучшением качества на основе все более широкой апробации в учебном процессе.

5) Если условно поделить взаимодействие обучаемого и педагога на два уровня – информационный и индивидуальный – то можно установить огромную значимость личного взаимодействия в процессе обучения. При реализации дистанционного обучения личностный компонент опосредован и ограничен в главном – межличностном общении преподавателя и обучающегося. Особенно значим этот компонент для школьников и студентов младших курсов, для которых личность учителя (преподавателя) часто описывает отношение к изучаемой дисциплине (но тут невозможно исключать и отрицательного воздействия).

ЛИТЕРАТУРА

1. Носко И.В. Общепрофессиональные компетенции в модели выпускника вуза – бакалавра педагогики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2014. – №37. – С.14.
2. Денисова Т.Л. Педагогическое сопровождение дистанционного обучения студентов вуза // Вестник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 173–177.
3. Битянова М.Р. Психологическое сопровождение компетентностного подхода // URL: http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/psih1.html
4. Сборник методических материалов по специальным семинарам. – М.: МГЮА, 2007. – С.37–60.
5. Сорокина И.А., Сулова Т.Ф., Каткова Н.В., Галицина О.А., Дренева В.В. Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению дистанционного обучения // URL: <http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru>
6. Филиппова Т.В. Интернет-технологии в социологическом исследовании // Информац. общество. – 2000. – Вып. 2. – С. 13–16.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения / под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2004. – 416 с.
8. Трайнев В.А., Гуркин В.Ф., Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие. – М.: Дашков и К, 2007. – 294 с.
9. Толстова О.С. Гуманистический подход в зарубежных теориях дистанционного обучения // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Вып. 10 (100). – С. 34–38.
10. Старов М.И., Чванова М.С., Вислобокова М.В. Психолого-педагогические проблемы общения при дистанционном обучении // Дистанционное образование. – 1999. – №2. – С. 26–31.

ЛИТЕРАТУРА

1. Nosko I.V. General professional competence in the university graduate model – Bachelor of pedagogy // Proceedings of the Russian State Pedagogical University n.a. A.I. Herzen. – 2014. – №37. – P.14.
2. Denisova T.L. Pedagogical support of distance learning university students // Bulletin of the Buryat State University. – 2013. – № 1. – P. 173–177.
3. Bityanova M.R. Psychological support of competency approach // URL:http://www.orenipk.ru/rmo_2009/rmo-dou-2008/psih1.html
4. Collection of teaching materials for special seminars. – M., 2007. – P.37–60.
5. Sorokina I.A., Suslov T.F., Katkova N.V., Golicyna O.A., Dreneva V.V. Methodical recommendations for psychological and pedagogical support of distance learning // URL: <http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru>
6. Filippova T.V. Internet technologies in sociological research // Information. society. – 2000. – Ed. 2. – P. 13–16.
7. Polat E.S., Buharkina M.Yu., Moiseyeva M.V. Theory and practice of distance education / Ed. E.S. Polat. – M.: Academy, 2004. – 416 p.
8. Traynev V.A., Gurkin V.F., Traynev O.V. Distance Learning and its development. – M.: Dashkov & Co, 2007. – 294 p.
9. Tolstova O.S. The humanistic approach in foreign theories of distance education // Tomsk State Pedagogical University Bulletin. – 2010. – Ed. 10 (100). – p. 34–38.
10. Starov M.A., Chvanova M.S., Vislobokova M.V. Psychological and pedagogical problems of communication in distance education // Distance Education. – 1999. – №2. – P. 26–31.

ТАТАРИНОВА Л.Ф., ТАТАРИНОВ Л.В., ТОРГАУТОВА Б.А. ҚАШЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП ОҚЫТУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУДЫ ТАҢДАУДЫҢ ТӘЖІРИБЕЛІК МӘСЕЛЕЛЕРІ

Жаһандық білім беру саласындағы ағымдағы жағдайды зерттеу қашықтан білім беру теориясы мен практикасын қалыптастыру және кеңейту біркелкі емес деп болжайды. Практикалық жұмыстардың теориялық әзірлемелерден басым келетіні анық. Бұл ұстаным негізінен қашықтан оқыту технологияларын қолдану, сондай-ақ білім беру жүйесінде оның орнына ғалымдар мен сарапшылар көзқарасы мен пікірлерінің дәрменсіздігі мен айқынсыздығын анықтайды.

Мақалада құқықтық пәндерді қашықтан оқытудың технологиясы бойынша психологиялық-педагогикалық қолдау мәселелері қарастырылады. Авторлар студенттерге қашықтан оқыту түрімен білім беруде және оқу материалдарын дайындауда, мұғалімдерде кездесетін қиындықтарды талдайды.

Пәндердің бойынша оқу-әдістемелік топтамасын дайындауда, пәндерді оқып-үйренудің әдістемелік нұсқауларын өңдеуде, мұғалім оқылатын материалдарды қабылдау ерекшелігін ескеріп қана қоймай, сонымен қатар материалды тыңдаушылар толық меңгеруі үшін оқыту траекториясын құруға тырысу қажет. нұсқаулықты дамытуға пәндер материалдарды дайындау кезінде, мұғалім оқу материалын қабылдау ерекшеліктері мұғалімі елестету, сонымен қатар тыңдаушылар толық материалды оқуға алатындай оқыту траекториясын құруға тырысады, бұныда ескеру керек.

Кілтті сөздер: мәселелер, құқықтық пәндер, қашықтан оқыту, оқыту әдістемесі.

TATARINOVA L.F., TATARINOV L.V., TORGAUTOVA B.A. PRACTICAL ISSUES OF CHOOSING PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT IN DISTANCE LEARNING

Research of the current situation in global education indicates the uneven formation and expansion of theory and practice of distance learning. Practical developments clearly prevail over theoretical developments. This situation greatly influences the inconsistency and uncertainty in approaches and views of scientists and experts on distance learning, its place in the educational system.

This article deals with the problems of psycho-pedagogical support of distance learning of legal disciplines. The author analyzes the main challenges that teachers have to face when preparing tutorials on these subjects for students enrolled in distance learning.

When preparing teaching materials, instructional guidelines for disciplines, a teacher shall not only take into account the features of perception of the material by students who don't see the teacher, but shall also try to build a learning trajectory in such a way that the student could master the material completely.

Keywords: problems, legal disciplines, distance learning, teaching methods.

УДК 37:001.4

ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКАЯ БАЗА ПОЛИЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**К.Т. БАЙНИЕВА**

к.филол.н., старший преподаватель кафедры русской филологии и журналистики

А.Ж. УМУРЗАКОВА

к.филол.н., профессор кафедры русской филологии и журналистики

Атырауский государственный университет им. Х. Досмухамедова
e-mail: gulya.baynieva@mail.ru

Анализ существующей лексикографической литературы показывает недостаточное оснащение полиязычной системы обучения трехязычными учебными словарями. В ближайшее время необходимо создать комплекс словарей, состоящий из учебного трехязычного словаря, тематического словаря-минимума, трехязычных терминологических словарей, охватывающих терминосистемы специальностей, а также краткий краеведческий словарь с параллельными текстами на казахском, русском и английском языках об историко-географических особенностях республики (региона или города). В настоящее время авторами статьи ведется работа по составлению учебного трехязычного словаря, тематических словарей и справочника речевого этикета. Использование вышеперечисленных пособий дает возможность создать параллельные базовые лексические минимумы. Идеографическое описание лексической системы трех языков позволяет упорядочить словарный состав в виде тематических групп, объединяя языковые единицы при необходимости логическими и ассоциативными связями. В словарь заложена наиболее удобная в методическом отношении система от простого к сложному, делающая процесс усвоения новой лексики комфортным, осознаваемым накоплением знаний.

Ключевые слова: полиязычное образование, лексикографическая база, трехязычные словари.

Введение

В Казахстане в течение длительного исторического периода времени сложилась уникальная языковая ситуация, обусловленная многонациональным составом населения. Действительно, в настоящее время в республике проживает 17 948 000 человек (по данным на 1 июля 2014 г.). Коренное население Казахстана – казахи – 63,1%, русские – 23,7%, украинцы – 2,1%, узбеки – 2,9%, татары – 1,3%, уйгуры – 1,4%, немцы – 1,1%, а также представители других национальностей 4,4%. В связи с этим обучение языкам всегда было актуальным, а обучение на нескольких языках становится приоритетным направлением школьного и вузовского образования. Таким образом можно

обеспечить полноценный диалог культур, толерантность и межкультурную коммуникацию.

Многонациональный состав населения республики обуславливает многокультурную и многоэтническую образовательную среду. Поэтому система образования Казахстана постоянно происходит модернизруется, нацеливаясь на многоязычие. Главная цель реформирования образования – повышение конкурентоспособности выпускаемых кадров и рост экспортного потенциала образовательного сектора. В соответствии с этим происходит поэтапный переход на 12-летнее образование, обновление стандартов школьного обучения для развития функциональной грамотности, и поэтапный переход на ан-

глийский язык обучения в системе образования – в старшей школе и вузах.

Основная часть

Создание целостной системы полиязычного образования требует серьезных научно-методических исследований с учетом международного опыта. Идеальной модели реального трехязычия в мире не существует. Положительный эффект лингвистического образования советского периода времени многими не признается, и даже отрицается, так как на практике в скрытой форме происходило игнорирование национальных языков, доминирующая роль отводилась русскому языку. Кроме того, ни одну из моделей многоязычия невозможно перенести в другой многоэтничный регион, не приспособив ее к местным условиям. Сочетание контактирующих языков и культур будет различным. Для Казахстана важным является сочетание следующего типа: казахский, русский и английский языки. Данный тип трехязычия в полной мере продиктован экономической и общественно-политической необходимостью. Формирование реального трехязычия требует всесторонней подготовки: специально обученных педагогических кадров, учебной литературы и наличия современных технических средств обучения.

Приходится констатировать, что в настоящее время общеобразовательные школы не в полной мере обеспечены полиязычными специалистами. В высших учебных заведениях подготовка специалистов такого уровня не носит системный характер и требует существенного пересмотра. В свое время выпускались педагогические кадры двойной квалификации, например, русский язык и литература со знанием английского языка, казахский язык со знанием английского или немецкого языка и т.д., хотя в настоящее время некоторые вузы в Казахстане осуществляют подготовку студентов неязыковых специальностей на трех языках. В Атырауском государственном университете им.Х.Досмухамедова организовано

13 полиязычных групп бакалавриата. Это следующие специальности: «Педагогика и психология», «Математика», «Физика», «Биология», «Химия», «История», «География», «Юриспруденция», «Финансы», «Экология», «Водные ресурсы и водопользование», «Туризм». На 1-м и 2 курсах обучения формируются основы базового уровня трех языков (A1, A2, B1, B2). На остальных курсах основные профильные предметы преподаются на казахском, русском и английском языках. Важной составляющей полиязычного образования является методическая сторона, т.е. создание учебной лексикографической базы.

Анализ существующей лексикографической и учебной литературы показывает недостаточное оснащение данной программы трехязычными базовыми учебными словарями. Ведь все три языка, включенные в полиязычную систему обучения в условиях многоэтничного Казахстана, необходимо параллельно представить с учетом культурного контекста, в котором они взаимодействуют и с которым постоянно связан обучаемый. Поэтому следует в ближайшее время создать комплекс словарей, состоящий из учебного трехязычного словаря, тематического словаря-минимума, трехязычных терминологических словарей, охватывающих терминосистемы (математика, физика, химия и т.д.), а также краткий краеведческий словарь с параллельными текстами на казахском, русском и английском языках об историко-географических особенностях республики (региона или города, например путеводитель «Родной город» на трех языках).

Для осуществления полноценной речевой и межэтнической коммуникации требуется создание трехязычного справочника по речевому этикету. Справочник речевого этикета позволит учитывать вербальные и невербальные составляющие межязыкового общения. Это особенно важно при актуализации неблагозвучных выражений с точки зрения контактирующих языков, например, английский и

казахский язык: произношение *anarm*, *anarm-chair*, русский, казахский, английский языки: при спряжении некоторых русских глаголов возможно образование неправильных форм (писать), казахский, русский: выражение «Қал қалай?» и др., произнесенные без учета специфики казахской артикуляции действительно могут вызвать конфузные ассоциации.

В настоящее время авторами статьи ведется работа по составлению учебно-трехязычного словаря, тематических словарей и справочника речевого этикета. Использование вышеперечисленных пособий дает возможность создать параллельные базовые лексические минимумы. Надо отметить, что в Казахстане еще в конце прошлого века началась работа по составлению трехязычных словарей, так, в Алматы в 1993 году был выпущен единственный учебный многоязычный англо-казахско-русский словарь (для средней школы) С.Г. Ахметовой, С.С. Татубаева¹. В него вошли наиболее употребительные слова, а также некоторые научно-технические термины, и он охватывает 5400 слов и словосочетаний. Недостатком словаря является то, что в нем устарел представленный лексический материал казахского языка. Многие русские и иностранные слова и термины, ранее употреблявшиеся в казахском языке в русской графике, в настоящий момент переведены на казахский язык путем калькирования или даже создания новых наименований. Например, ранее *cabbage* капуста переводилось как «капуста», то сейчас этот овощ называется на казахском языке «қырыққабат». Подобных примеров можно привести достаточно много: *tomato* помидор; сейчас для обозначения употребляется «кызанак», *cell* клетка; клетка. Кроме того, в словаре имеются также несоответствия лексико-семантического плана, например, английское слово *cab* переводится на казахский язык

как «арба». Несмотря на эти недостатки, данный словарь имеет большую функциональную значимость на занятиях в полиязычных группах не только для изучения трех языков, но и в процессе преподавания профильных предметов.

Разрабатываемый словарь представляет собой словарный материал, сгруппированный в пять обширных тем: 1) Человек и общество; 2) Учеба и работа; 3) Природа; 4) Досуг. Спорт; 5) Страноведение. Он имеет ярко выраженную коммуникативную направленность и открытую структуру, позволяющую включать в состав словаря и другие языки, что особо ценно и для иных поликультурных регионов. В.В. Морковкин пишет: «Употребление слова предполагает выбор его из множества близких по смыслу слов. Смысловая нагрузка каждого слова находится в отношении обратной пропорциональности к количеству слов, входящих в это множество, и прямой пропорциональности к длине отрезка смыслового континуума, покрываемого множеством. Именно этим обосновывается одно из фундаментальных положений лингвистической теории Ф. де Соссюра – положение о значимости языкового знака. «... Язык есть система, все элементы которой образуют целое... Входя в состав системы, слово облечено не только значением, но еще главным образом значимостью. Значимость слова определяется не отношением к обозначаемому им объекту, а отношением к другим словам, их значениям в данном языке. Отношение это дано в системе языка, оно порождено фактом участия в системе: значимость – функция системы; значимость – это значение языкового факта в системе данного языка». Таким образом, чтобы соотнести слово одного языка со словом другого языка, надо знать, какое место занимает каждое из них в соответствующих множествах» [2].

¹ Англо-казахско-русский словарь (для средней школы) : словарь / Сост.: С.Г. Ахметова, С.С. Татубаев., Спец. ред. К. Мамытбеков. – Алма-Ата: Рауан, 1993.

Подобный словарь будет способствовать изучению лексики и грамматики, необходимых для построения речевых конструкций на трех языках. Идеографическое описание лексической системы трех языков позволяет упорядочить словарный состав в виде тематических групп, объединяя языковые единицы при необходимости логическими и ассоциативными связями. В словарь заложена наиболее удобная в методическом отношении система от простого к сложному, делающая процесс усвоения новой лексики комфортным, осознаваемым накоплением знаний. Эта форма расположения материала предполагает опору на тот язык (родной или неродной), который обучаемый знает в совершенстве. В Казахстане таким языком может быть либо казахский, либо русский. Соответственно, носитель английского языка может усвоить названные выше языки при использовании данного словаря. Так как этот словарь рассчитан на передачу лексического минимума трех языков, все лексические единицы в нем являются эквивалентными. В тематической группе «Человек и общество» самой объемной группой является тематический класс «человек», который подразделяется на подуровни: «деятельность человека» «социальная характеристика, статус», «продукт интеллектуальной деятельности человека», «собственно человек», «органы власти», «национальный признак», «моральные качества, характер», «группа людей», «родственные связи» и «внешность человека» [3].

Актуальность создания трехязычного словаря может проверить любой человек, произведя перевод наименований профессий по словарям и интернет-источникам. Например, приведенные в таблице 1, выбранные в произвольном порядке 15 слов, распространенных названий профессий лиц женского пола показывает отсутствие эквивалентов в казахском языке однословных наименований для русских статусных слов: *помещица, уборщица, двор-*

ничиха, контролерша, физкультурница. Эти наименования передаются описательными конструкциями: *уборщица – еден жуушы, дворничиха – аула сыпырушы, контролерша – касса қызметкері, физкультурница – спортпен шұғылданатын әйел.*

В этом ряду отсутствие эквивалента в казахском языке к лексической единице «помещица» объяснимо тем, что в социальном устройстве казахского народа не было такого общественного института. Лексема «*әнші*» не может быть эквивалентом русскому «*певица*» и английскому «*singer*», так как казахское слово имеет довольно обширный смысловой объем, включающий в себя конкретные семы: *сказитель, композитор, поэт, аранжировщик, солист, исполнитель музыкальных пьес и песен в сопровождении народных инструментов.* «Особенно трудно поддаются переводу культурные понятия исходного языка, отсутствующие в целевом языке. Проблема часто состоит в неспособности отличить перевод и поиск словарных соответствий, которые можно найти в словаре, где даны краткие (обычно состоящие из одного слова) эквиваленты каждого слова. Перевод представляет собой декодирование смысла и цели высказываний на уровне текста (не на уровне слов или предложений) и последующее кодирование смысла и цели текста в переводящем языке» [4, с.7].

Вышеперечисленные явления при использовании словарем требуют обязательного социально-исторического комментария, что естественным образом обогащает лексический запас обучаемого и расширяет его кругозор.

Как известно, в русском языке распространены синтаксические приемы маркирования женского рода, в основном они связаны с наименованиями, которые не имеют формы женского рода и значение лица женского пола передается с помощью глагола прошедшего времени в форме женского рода.

Таблица 1 – Распространенные названия профессий лиц женского пола

<i>Казахский</i>	<i>Русский</i>	<i>Английский</i>
әнші	певица	singer
	помещица	landlady
медбике	фельдшерница	nurse
спортпен шұғылданатын әйел	физкультурница	sportswoman
оқушы	школьница	schoolgirl
жұмысшы әйел	работница	working woman
еден жуушы	уборщица	cleaning woman
мұғалім	учительница	teacher
пианист	пианистка	pianist
актриса	артистка	actress
ақын	поэтесса	Poet
тігінші	портниха	dressmaker
аула сыпырушы	дворничиха	janitress
	билетерша	ticket collector
	контролерша	inspector
кассир	касси́рша	cashier
топ басшысы	бригадирша	teamleader

К примеру, *Секретарь объявила о наличии документов. Врач-педиатр провела осмотр больных. Судья вынесла приговор.* Также возможно употребление аналитических форм названий: *Женищина-врач сказала, что рана не смертельна. Девушка-адвокат упорно отстаивала позицию своего подзащитного.* В казахском и английском языках такие контекстные синтаксические приемы различения мужского и женского рода не распространены.

Обратимся, например, к английскому языку: *The secretary said that the documents were available. The pediatrician examined the patients. The judge issued the sentence.* Дополним примерами на казахском языке: *Хатшы құжаттың барының жариялады. Педиатр ауруларды қабылдады. Сот төрағасы үкім шығарды.* Описанные

параллельные лексические минимумы казахского, русского, английского языков позволяют обучаемым одновременно получить представление о лексических системах трех языков (английский и казахский отличаются неким «безразличием» к родовой принадлежности), что закладывает в процессе обучения хороший фундамент для создания трех автономных языковых систем, которыми обучаемые могут пользоваться «по потребности» в полиязычном образовании.

Заключение

Можно констатировать, что только на прочной лексикографической базе, учитывающей специфику многоэтничного региона, можно писать современные полиязычные коммуникативные учебники и учебные пособия, не забывая при этом

о богатом и плодотворном методическом опыте, накопленном в практике преподавания языкови выстраивать эффективную полиязычную образовательную модель для современного Казахстана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов О.С. Идеографический словарь русского языка // URL: <http://www.thesaurus1.narod.ru>
2. Морковкин В.В. Идеографические словари // URL: <http://kursak.net/v-v-morkovkin-ideograficheskie-slovari/>
3. Саяхова Л.Г., Хасанова Д.М., Морковкин В.В. Тематический словарь русского языка. – М.: Русский язык, 2000. – 560 с.
4. Жумадилова Г.А. Формирование интеллектуально-речевых умений школьников на основе перевода учебно-научного текста // Вестник АПН Казахстана. – №6. – 2014. – С.74–81.

REFERENCES

1. Baranov O.S. Ideographic Dictionary of Russian language // URL: <http://www.thesaurus1.narod.ru>
2. Morkovkin V.V. Ideographic Dictionaries // URL: <http://kursak.net/v-v-morkovkin-ideograficheskie-slovari/>
3. Sayakhova LG, Khassanova DM, Morkovkin VV Thematic Dictionary of the Russian language. – M.: Russian Language, 2000. – 560 p.
4. Zhumadilova G.A. Formation of intellectual and verbal skills of pupils through the translation of educational scientific texts // Bulletin of APS of Kazakhstan. – №6. – 2014. – P.74–81.

БАЙНИЕВА К.Т., УМУРЗАКОВА А.Ж. КӨПТІЛДІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЛЕКСИКОГРАФИЯЛЫҚ БАЗАСЫ

Айналымға түскен лексикографиялық әдебиеттер көптілді оқытудағы үштілді оқу сөздіктермен қамтуда жеткіліксіз болып отырғандығын талдау көрсетіп отыр. Ең жақын уақытта үштілді оқу сөздігі, тақырыптық қысқа-сөздіктері, үштілді терминологиялық сөздіктері, мамандықтардың терминдік жүйесін қамтитын және республика аймақтарының тарихи-географиялық өзгешеліктерін ескере отырып қазақша, ағылшын, орысша қысқа өлкетану сөздіктерінен құралатын үлкен кешенін жасау қажет. Қазіргі уақытта осы мақаланың авторларының күшімен үштілді оқыту сөздіктері, тақырыптық сөздіктер және сөйлеу этикеті туралы анықтама жасалу үстінде. Жоғарыда пайдаланылған құралдар лексикалық минимумдардың қатарлас негізін қалауға мүмкіндік ашады. Үш тілдің лексикалық жүйесінің идеографиялық сипаттамасы сөздіктің құрамын тематикалық топтарын реттейді, қажет болған жағдайда тілдік бірліктерді логикалық және ассоциативтік байланыстармен біріктіреді. Сөздікте ең ыңғайлы әдістемелік қатынас түрінде жәйдан күрделіге дейін, жаңа лексиканы жайлы, алған білімді терең сезінуге жол салынған.

Кілтті сөздер: тіл саясаты, көптілдік білім, үш тілді сөздік.

BAINIYEVA K.T., UMURZAKOVA A.Zh. LEXICOGRAPHICAL BASE OF MULTILINGUAL EDUCATION

Analysis of the existing lexicographical literature shows the lack of trilingual dictionaries for multilingual education. In the near future, we have to create a set of dictionaries consisting of: academic trilingual dictionary, thematic dictionary of necessary terms, trilingual terminological dictionaries covering the term systems of specialities, as well as a short regional

study dictionary with parallel texts in Kazakh, Russian and English on the historical and geographical features of the country (region or city). Currently, article authors are working on drawing up an academic trilingual dictionary, specialized dictionaries and a handbook on speech etiquette. The use of the above manuals provides an opportunity to establish parallel basic lexical minimums. Ideographic description of the lexical system of three languages allow to streamline the vocabulary in the form of thematic groups by combining the linguistic units, when necessary, using logical and associative links. The dictionary is based on the most methodologically convenient system - from simple to complex. Such system turns the process of learning of new vocabulary into a comfortable conscious accumulation of knowledge.

Keywords: multilingual education, lexicographical base, trilingual dictionaries.

**2015 жылы журналымызда жарияланған мақалалар
Статьи опубликованные в нашем журнале в 2015 г.**

№1 (қаңтар-ақпан), 2015 жыл

№1 (январь-февраль), 2015 год

<i>В.В. ЕГОРОВ, Е.Г. ОГОЛЬЦОВА</i> Особенности управления процессом профессионального воспитания студентов	3
<i>Г.С. ШАУМЕН</i> Характеристика методов дидактической прогностики	9
<i>Г.А. КАСЕН, П.Т. АБДУЛЛАЕВА</i> Исследование поведенческих факторов суицидального риска, возникающих у школьников подросткового возраста	15
<i>А.А. БУЛАТБАЕВА, И. БАКИРОВ</i> Компетентность как основная категория и результат в образовании	23
<i>С.К. МУСИНА</i> Мотивация научных сотрудников как фактор успешной инновационной деятельности	29
<i>Д.В. ЛЕПЕШЕВ</i> Социально-философский взгляд на проблему модернизации системы дополнительного образования Казахстана	35
<i>Н.С. ӘЛҚОЖАЕВА, К.А. ЕСЕНОВА</i> Студенттердің білім беру үдерісіне бейімделуі: дәстүрлі және инновациялық көзқарас	41
<i>Б.Ш. БАЙМУХАМБЕТОВА, Т.И. СМАГЛИЙ</i> Структурно-функциональная модель процесса формирования готовности магистрантов к исследовательской деятельности	49
<i>С.А. ЕПИФАНЦЕВ, Д.В. ИСАЕВ</i> К проблеме осознанности выбора профессии	54
<i>А.Б. МУКАШЕВА, А.А. ШАЙЗАДАЕВА</i> Балалар үйіндегі жеткіншек қыздардың өзін-өзі кәсіби анықтау бағытындағы әлеуметтік-педагогикалық жұмыс	59
<i>З.М. САДВАКАСОВА</i> Современные технологии в коррекции девиантного поведения подростков	64
<i>Б.С. БАЙМЕНОВА</i> Оқу үдерісінде мультимедиа технологияларын қолдану	70
<i>Б.Е. ЕСЕНТАЕВ</i> Особенности педагогического общения при инновационном обучении на уроках истории	75
<i>Г.Н. СТАРЧЕНКО</i> Тематическая организация художественных текстов при обучении русскому языку в средней школе	80
<i>Р.С. ҚАСЫМОВА, М.Д. ШАҒЫРБАЕВА</i> Оқушылардың бос уақытын ұйымдастыру ерекшеліктері	88
<i>Қ.Н. АЛМАНБЕТОВ</i> Көркем өнер шығармаларында форма мен мазмұн бірлігінің кейбір мәселелері	95
<i>З.И. ГИРИЧ</i> Учебный многоязычный толковый словарь глаголов русского языка на материале дисциплин инженерного профиля	101
<i>Б.А. ТҰРҒЫНБАЕВА</i> Болашақ педагогтердің акмеологиялық дайындығын қалыптастыру	107
<i>Г.К. АХМЕТОВА, Д. ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ</i> Студенттердің әлеуметтік салаға бағыттылығы кәсіби идеалға ұмтылыс факторы ретінде	112

№2 (наурыз-сәуір), 2015 жыл

№2 (март-апрель), 2015 год

Бас редактордың жолдауы	3
Обращение главного редактора	4
<i>А.А. КАЛЫБЕКОВА, А.Б. АЙТЖАНОВА</i>	
Народная педагогика казахов как составная часть коллективного народного творчества.....	5
<i>Г.Е. УТЮПОВА, Г.Б. ТАЖЕНОВА</i>	
Интеграция и культурное многообразие в контексте развития систем образования Казахстана и Германии	9
<i>Т.Ә. АХМЕТОВ</i>	
«Қорқыт ата кітабындағы» рухани-адамгершілік құндылықтар	15
<i>Б.Г. САРСЕНБАЕВА</i>	
Влияние социального окружения на интегративную структуру личности	20
<i>А.К. МЫНБАЕВА</i>	
Вопросы информатизации образования и современная дидактика	26
<i>А.Б. АЙТЖАНОВА</i>	
Особенности интеграции казахского народа с природой	33
<i>Г.А. КАСЕН</i>	
<i>А.Б. ОТАРБАЕВА</i>	
Гендерные стереотипы и реальное проявление гендерных различий	48
<i>Ш.Т. ТАУБАЕВА, А.Ә. БУЛАТБАЕВА, С.Е. ШОШАБАЕВА</i>	
Болашақ әлеуметтік педагогтердің креативтілігін дамыту	48
<i>Г.С. БЕРКЕНОВА</i>	
Инклюзивное образование: проблемы и возможные шаги	51
<i>А.К. ЖЕКЕМБИНОВА</i>	
Болашақ әлеуметтік педагогтердің зерттеушілік құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін зерттеудің әдіснамалық тұғырлары	57
<i>Н.Н. КАДЕРОВА</i>	
Некоторые изменения в системе оценки знаний обучающихся Университета международного бизнеса – очередной шаг в повышении качества образования в вузе	64
<i>З.М. САДВАКАСОВА</i>	
Инновационные формы оптимизации учебного процесса в вузе	72
<i>Р.С. ҚАСЫМОВА, М.Д. ШАҒЫРБАЕВА</i>	
Мектеп оқушыларының имидждік мәдениетін қалыптастыру	78
<i>Д.В. ЛЕПЕШЕВ, Ю.С. ДИК</i>	
Актуальные проблемы социализации дошкольников: состояние и перспективы	85
<i>С.К. БЕРКИМБАЕВА, З.Ж. БЕКМАМБЕТОВА</i>	
Технология формирования коммуникативной культуры студентов в процессе изучения иностранного языка	91
<i>Ш.Ә. АҚБАЕВА</i>	
Дәстүрлі өнердің ерекшеліктері мен тәрбиелік мүмкіндіктері	99
<i>Е.П. МАҚАШЕВ</i>	
Кескіндеме өнері сабақтарында оқушыларды көркем шығармашылық іс-әрекеттерге баулудың кейбір мәселелері	107
<i>З.И. ГИРИЧ</i>	
Национально-ориентированные упражнения для обучения иностранных тюркоязычных учащихся инженерного профиля русской научно-технической терминологии	113
<i>К.М. БЕРКИМБАЕВ, Ү.Р. РАХМЕТ, Ә.Х. САРЫБАЕВА, Д.Қ. БЕРДІ</i>	
Білімді ақпараттандыру жағдайында электронды оқулық болашақ химия мұғалімдерін даярлау құралы ретінде	117
<i>М.А. ДЕРБИСОВА</i>	
Теория колорита и вопросы техники акварели в обучении живописи студентов-дизайнеров	123

№3 (мамыр-маусым), 2015 жыл
№3 (май-июнь), 2015 год

<i>S. KULMAGAMBETOVA</i>	
General pedagogical technologies in education	5
<i>Ә.Т. АХМЕТОВ</i>	
«Мәңгілік ел» идеясы және көне түркі жазба ескерткіштері	11
<i>Р.К. ДЮСЕМБИНОВА, Б.К. МАУДАРБЕКОВА</i>	
Интернационализация и глобализация высшего образования и их влияние на национальные системы образования	18
<i>Г.Ж. НИЯЗОВА, А.А. МІНДЕТБАЕВА, Н. ШЕКТІБАЕВ</i>	
Болашақ мұғалімдердің кәсіби даярлығын жетілдіру	26
<i>Е.С. ДАВЛЕТКАЛИЕВА, Б.К. МУЛДАШЕВА</i>	
От рефлексивного практика к эффективному педагогу	32
<i>Т.С. ШУМЕЙКО</i>	
Формирование готовности будущих педагогов к гражданско-патриотическому воспитанию школьников в процессе проектно-исследовательской деятельности по этнопедагогике	38
<i>А.Н. ИМАНБЕТОВ, Ж.БӨЖИГ, М.Т. БӨДЕЕВ, Ұ.Ә. АХМЕТЖАНОВА</i>	
Студенттерге қазақ этнопедагогикасы негізінде патриоттық тәрбие беру проблемасының зерттелу деңгейі мен қазіргі жағдайы	43
<i>Ж.Б. БАЙСЕИТОВА</i>	
Исследование готовности будущих педагогов к работе с учащимися девиантного поведения	48
<i>Г.В. ISSAYEVA</i>	
Contemporary development of civilized society is characterized by the processes of informatization	55
<i>Ш.М. МУХТАРОВА, Ж.Х. КЕНДИРБЕКОВА</i>	
Транспериферийный подход к структурированию этнического компонента в содержании образования	60
<i>А.Е. БЕКТУРГАНОВ, М.Ж. МАЛЬТЕКБАСОВ, Г.К. КАЛЖАНОВА, Г.О. КОЖАШЕВА</i>	
Принципы модульно-компетентностного подхода при формировании учебного плана образовательной программы	67
<i>D.V. SHAYAKHMETOVA, A.V. KOKAMBAEVA</i>	
The formation of cognitive competence on the basis of integrative situated and problem-oriented approach to teaching foreign languages	74
<i>Г.А. КАСЕН, А.М. КУДАЙБЕРГЕНОВА</i>	
Исследовательские задания в преподавании психолого-педагогических дисциплин как средство формирования профессионального мышления студентов	79
<i>А.О. КАЛЫКОВА</i>	
Дуальді оқыту жүйесі – кәсіптік білім берудің ұтымды жолы	
<i>Ш.Ж. РАМАНКУЛОВ, К.М. БЕРКИМБАЕВ, Т.А. ТУРМАМБЕКОВ</i>	
Ақпараттандыру жағдайында болашақ физика мұғалімдеріне «оптика» пәнін оқытудың әдіс-тәсілдері мен құралдары	
<i>Н.С. БАЙМУЛДИНА, С.А. БАЙТЕНОВА, Н.Б. ЗАКАРИЯНОВА, Б.А. МАКСУТОВА</i>	
Болашақ информатика пәні мұғалімдерінің әдістемелік жүйесі және оқу үдерісінде ақпараттық жүйені басқаруды пайдалану	99
<i>Е.Қ. УАЛИЕВ</i>	
Көркемдік білім беру үдерісіндегі сәндік-қолданбалы өнердің (ағаш өңдеу өнері) мандарын даярлаудың кейбір мәселелері	105
<i>А.Е. КУСАНОВА</i>	
Учебно-воспитательный процесс в хореографическом коллективе	112
<i>А.К. МЫНБАЕВА, З.У. ЕЛҒАЕВА</i>	
Қазақстан мен Ұлыбританияның мектептік білім беру жүйесі	118
<i>Б.Б. ДЖАКУБАКЫНОВ, К.А. КУЛАТАЕВ</i>	
Балльно-рейтинговая система оценки качества диссертаций	126

№4 (шілде-тамыз), 2015 жыл
№4 (июль-август), 2015 год

<i>Ы.А.НӘБИ</i> Білім беру инновациясы: терминологиялық талдау.....	3
<i>С.В. РОМАН</i> Педагогическая концепция как результат теоретико-методологического исследования проблемы формирования эколого-гуманистических ценностей в процессе школьного химического образования	15
<i>К.С. АХМЕТКАРИМОВА, Р.Ш. АБИТАЕВА, Ж.М. МАМЕРХАНОВА</i> Профессиональное развитие сертифицированных учителей в послекурсовой период: из опыта работы	24
<i>М.Т. ЕСЕЕВА, Н. АНАРБЕК</i> Қазақстанның зерттеу университеттерінің дамуы: автономия жолында	32
<i>Т.Б. БЕРДИМУРАТОВ</i> О центре управления преподаванием как оптимальном средстве обеспечения освоения новых психолого-педагогических технологий и повышения качества обучения в учебном заведении	42
<i>Ғ.А. САДЫРОВ, Ғ.А. САДЫРОВА, Ғ.А. САДЫР</i> Қазақстандағы жоғары білім берудің интернационалдану мәселелері	46
<i>К.М. НАҒЫМЖАНОВА, Ш.Т. ТАУБАЕВА</i> Формирование креативного стиля мышления будущих педагогов в образовательной среде высшего учебного заведения	57
<i>Д.С. БАТАЕВА, М. БҰЛАҚБАЕВА, Ғ.У. ДЮСКАЛИЕВА</i> Болашақ биолог мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру	65
<i>Ғ.А. АСҚАРОВА</i> Заманауи әлеуметтік құзыретті оқушыны қалып-тастырудың теориялық негіздері	69
<i>М.М. КНИСАРИНА</i> Социально-экономические и психолого-педагогические предпосылки подготовки учителей к формированию управленческих умений школьников	76
<i>Б.Н. АЛЕЩЕНКО, Д.Ю. ЗЕРНОВ, З.Р. БУРНАЕВ</i> К вопросу о профессиональной подготовке курсантов, обучаемых в военных вузах Казахстана	82
<i>Ү.Н. САТЛМИС</i> The implementation of problem-based learning in science education	86
<i>А.Ә. БУЛАТБАЕВА</i> Болашақ алғашқы әскери дайындық мұғалімдерінің ғылыми-зерттеу жұмысына мотивациясын зерттеу нәтижелері	91
<i>Б.А. АБИЛОВА, Н.С. ШЫНТАЕВА</i> Интеллектуализация учебного процесса обучения языкам с помощью автоматизированных систем	97
<i>Т.Б. БЕРДИМУРАТОВ</i> Личностно-ориентированная модель образовательной системы университета на суггестивной основе как новая психолого-педагогическая система	102
<i>Н. АҚАНБАЙ, С.К. ТАПЕЕВА</i> Стохастикалық есептер математиканы оқытудағы қолданбалылық бағыт есептері ретінде	107
<i>Е.К. СЕЙСЕНБЕКОВ</i> Жоғарғы оқу орындарында волейбол ойынының элементтерін үйрету үшін практикалық сабақтарды өткізу әдістері	113
<i>Б.Н. МУСАБАЕВ</i> Қазақстан суретшілерінің көркем туындыларын талдау негізінде оқушылардың көркемдік талғамын қалыптастыру	119
<i>Р.Қ. АЛСАИТОВА, Б. ҚАНАБЕКҰЛЫ, А. АИТОВА</i> Қазақ музыкалық мәдениетіндегі «желсырнай» аспабының ерекшеліктері	127
<i>Ғ.А. РИЗАХОДЖАЕВА, К.М. БЕРКИМБАЕВ, Д.А. РАХИМОВА</i> Использование информационно-коммуникативных технологий при обучении иностранным языкам будущих специалистов в области туризма	132

№5 (қыркүйек-қазан), 2015 жыл

№5 (сентябрь-октябрь), 2015 год

Ғалым биігі – Высокий авторитет ученого	3
<i>Ш.Т. ТАУБАЕВА</i>	
Научные школы и профессиональные портреты ученых в области дидактики	4
<i>О.Б. ИВАНОВ</i>	
Предпосылки создания и практика построения в крупных компаниях системы непрерывного повышения квалификации кадров (на примере ОАО «Российские железные дороги»)	12
<i>В.К. MAUDARBEKOVA</i>	
Internationalization of higher education and developing world	19
<i>В.В. ЛАППО</i>	
Роль гуманитарного образования в процессе формирования духовных ценностей личности студента	24
<i>Д.В. ЛЕПЕШЕВ</i>	
Социально-философский анализ становления системы идентичностей как цель воспитания (на примере Российской Федерации)	30
<i>Д.С. БАТАЕВА, М.БҰЛАҚБАЕВА, Г.У. ДЮСКАЛИЕВА</i>	
Оқытушы аралас оқыту жүйесінде білім беру үдерісінің субъектісі ретінде	36
<i>Р.С.ҚАСЫМОВА, С.А. РАМАЗАНОВА</i>	
Жоғары сынып оқушыларын отбасылық өмірге дайындау	41
<i>Ж.К. АКСАКАЛОВА</i>	
Особенности развития и формирования семейных ценностей в подростковом возрасте	46
<i>З.И. ГИРИЧЬ</i>	
Экспериментальная проверка методики формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку	52
<i>Ы.А. НӘБИ, Ө.Ш. ЫШЕВ, Ә.Ә. ТӨЛБАЕВ</i>	
Электрондық оқыту енгізу жағдайында ЖОО-дан кейінгі білім беру жүйесінде графикалық даярлаудың әдіснамалық аспектілері	57
<i>Н.И. ЧУГУНОВА, Г.Ж. ЕЛИГБАЕВА, С.К. МЫРЗАЛИЕВА</i>	
Құзыретті мамандар дайындауда органикалық химия пәнінен СӨЖ ұйымдастырудың кейбір интерактивті жолдары	62
<i>Г.Р. КОЩАНОВА, В.А. МАМАЕВА</i>	
Формирование экономической грамотности школьников при обучении математике.....	69
<i>Ә.М. ҚҰДАЙБЕРГЕНОВА, Г.И. САЛҒАРАЕВА</i>	
Агрессивті мінез-құлықты жасөспірімдерді әлеуметтік педагогикалық колдау	74
<i>М.Е. БАТЫРОВ, Г.К. ЦЕГОЛЕВ</i>	
Повышение влияния воспитательного фактора в военно-педагогическом процессе – важное требование современности	81
<i>Т.А. КИСПАЕВ</i>	
Двигательная активность и физическая подготовленность обучающихся технического и профессионального образования	86
<i>Р.А. ДАРМЕНОВА</i>	
Сәндік-қолданбалы колөнер арқылы болашақ мамандардың кәсіби шығармашылығын қалыптастыру	92
<i>Ғ.У. ҚАБЕКЕНОВ</i>	
Ересектерге білім берудің жастық және жеке даралық ерекшеліктері	97
<i>Ж.З. ТОРЫБАЕВА, Б.А. ТОЙБЕКОВА</i>	
Мектептің оқу-тәрбие үдерісінде жеке тұлғаны көптілділікке баулу	104
<i>А.К. КУСАИНОВ, М.М. ХАВАЙДАРОВА, А.А. АБЛЕСЕНОВА, Т.М. КАЗАХБАЕВА, Ж.Б. КОНЫРОВА</i>	
Опыт информационного обеспечения процесса профессионального ориентирования в зарубежных странах	111
<i>Л.Т. КАЛИАКБАРОВА</i>	
К вопросу управленческих подходов в подготовке будущих кадров в сфере культуры и искусства в концепте реформирования высшей школы РК	117
<i>Б.К. ЖҰМАБАЕВА</i> . Елбасына алғыс білдіремін	123