

**АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ**

**КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА**

**KAZAKH ABYLAI KHAN UNIVERSITY OF INTERNATIONAL RELATIONS
AND WORLD LANGUAGES**

**Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ» СЕРИЯСЫ**

3 (30) 2013

**СЕРИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»
ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана**

Алматы, 2013

ISSN 2307-650X



РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор

Кунанбаева С.С.

доктор филологических наук, профессор, академик МАН ВШ

Ответственный редактор

Узакбаева С.А.

доктор педагогических наук, профессор

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОЙ КОЛЛЕГИИ

Бердичевский А.Л.

доктор педагогических наук, Эйзенштадт, Австрия

Кульгильдинова Т.А.

доктор педагогических наук, профессор

Илларионова Л.П.

доктор педагогических наук, профессор

Российского государственного социального университета, г. Москва

Акиева Г.С.

доктор педагогических наук, профессор, директор Института повышения квалификации и переподготовки кадров при Кыргызском государственном университете им. И. Арабаева

Дерижан И.М.

доктор педагогических наук, доцент

Бургаский свободный университет, г. Бургас, Болгария

Кошербаева Г.Н.

кандидат педагогических наук, доцент

РЕЦЕНЗЕНТЫ

Кунакова К.У.

доктор педагогических наук, профессор

Бейсенбаева А.А.

доктор педагогических наук, профессо КазНПУ им. Абая

Ответственный за выпуск

Начальник ИПЦ Есенгалиева Б.А.

Редактор Акпаева Г.А.

Дизайн и верстка Кынырбеков Б.С.

*Казахский университет
международных отношений и
мировых языков имени Абылай хана*

+7 (727) 233-29-29

RHH 600700016904

www.ablaikhan.kz

Подписано в печать 29.09.2013 г.

Формат 70X90 1/16 Бумага офсетная.

Печать RISO. Объем 20,8 п.л. усл.-печ. 24,0.

Заказ № 488. Тираж 500 экз.

Издательско-полиграфический центр

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

г. Алматы, ул. Муратбаева, 200

© **Научный журнал «Хабаршы-Известия»**

КазУМОиМЯ имени Абылай хана Акцио-

нерное общество «Казахский университет

международных отношений и мировых

языков имени Абылай хана» зарегистрирован

в Международном центре по регистраци

сериальных изданий ISSN (ЮНЕСКО,

г.Париж, Франция) и ей присвоен

международный номер

ISSN 2307-650X

(международный стандарт ИСО 3297-98

«Информация и документация,

международный стандартный номер серийного

издания (ISSN) межгосударственный стандарт

ГОСТ 7.56-2002 «Международная стандартная

нумерация сериальных изданий».

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемые читатели!

В современных условиях образование становится одним из ключевых факторов стабильности и поступательного развития мирового сообщества, основным рычагом, который имеет мир для решения глобальных проблем своего существования и прогрессирующего развития.

Выделение образования в один из ведущих приоритетов развития нашей страны, необходимость которого изложена в «Стратегии – 2030» и Послании Президента Казахстана Н.А.Назарбаева народу Казахстана – свидетельство тому, что образовательно-научное будущее страны – это выверенная программа. В реализации намеченной государством задачи огромную роль играют высшие учебные заведения, от эффективности работы которых зависит создание интеллектуального потенциала страны, носителей социально-нравственного и духовно-культурного наследия своего народа, способных решать глобальные задачи общественного развития и способствовать прогрессу человечества. Следовательно, высокий профессионализм выпускников является основным требованием, предъявляемым обществом к качеству подготовки специалистов.

Задачи формирования высокопрофессиональных и личностно-гражданских качеств специалиста решаются в первую очередь в становлении его способностей и подготовленности к постоянному совершенствованию и творческому поиску, к непрерывному образованию в течение всей жизни в соответствии с общественными и личными потребностями, в развитии его способностей оперативно реагировать на изменяющуюся социально-экономическую практику, умения переоценивать накопленный предыдущими поколениями опыт, соотносить с ним и анализировать свои возможности и стремиться к приобретению новых знаний с использованием новейших технологий.

В данном номере журнала рассматриваются вопросы теории и практики профессиональной подготовки специалистов высшей школы, в частности профессиональная компетентность, духовно-нравственная культура будущих учителей, вопросы межкультурного

образования и коммуникации, вопросы использования современных технологий обучения, актуальные проблемы этнопедагогики и педагогики школы.

Авторами статей являются ученые из стран ближнего зарубежья (Россия, Украина) и ученые-исследователи ведущих вузов республики (КазУМОиМЯ им. Абылай хана, КазНПУ им. Абая, ЮКГУ им. М. Ауезова, КазГосЖенПУ).

Научный редактор журнала,
ректор Казахского университета
международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана

Кунанбаева С.С.

РАЗДЕЛ 1

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

УДК 37.017.91

Чакликова А.Т., д.п.н., Асматуллаева Н.С., к.п.н.
*Казахский университет международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ОБЩИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ, ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ, СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ НАПОЛНЕНИЕ

В статье проводится краткий обзор литературы по проблеме создания информационно образовательной среды, выделяются общие характеристики ИОС, принципы ее построения, содержательное наполнение. Особое внимание уделяется выбору системы управления электронным обучением, на базе которого строится ИОС, определяются требования к ее технологической, коммуникативной и мониторинговой составляющей. Описывается система работы по созданию специализированной ИОС для образовательных программ «Международные отношения» и «Регионоведение».

Ключевые слова: информационная образовательная среда, электронные учебные курсы, информационные и коммуникационные технологии, функциональный когнитивно-тематический информационный модуль, система управления электронным образованием, электронные образовательные ресурсы

Проблемам создания информационной образовательной среды посвящено много исследований. Среди них хотелось бы выделить работы И.Г. Захаровой [1], С.В. Зенкиной [2], М.Г. Евдокимовой [3], М.Л. Кондаковой [4].

Информационная образовательная среда (ИОС) – в некоторых публикациях информационно-коммуникационная образовательная среда (ИКОС) – программно-технологическое, телекоммуникационное и педагогическое пространство с едиными средствами создания, администрирования и организации взаимодействия всех структурных элементов, обеспечивающая ведение учебного процесса, его информационную поддержку и документирование в среде Интернет [5, с.110]. Информационная образовательная среда учебного заведения представляет собой сложную систему, аккумулирующую наряду с программно-методическими, организационными и техническими ресурсами, интеллектуальный, культурный потенциал вуза, содержательный и деятельностный компоненты, самих обучающихся и педагогов, при этом управление данной системой основано на целевых установках общества, обучающихся и педагогов [1, с.15]. Состав и набор

компонентов ИОС должны иметь гибкую структуру и функционал, адаптирующиеся к особенностям конкретного контента среды [2, с. 12].

В нашем понимании ИОС – упорядоченная совокупность личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов, ориентированных не столько на обучение, сколько развитие личности, осуществляемое в результате диалога с культурой, представляемой данными электронными образовательными ресурсами в процессе педагогически организованного взаимодействия с современными информационно-коммуникационными технологиями [6, с.169].

И.Г. Захарова сформулировала систему принципов, характеризующих закономерности формирования и развития ИОС при непосредственном участии субъектов образовательного процесса: открытость, масштабируемость, гибкость, или адаптируемость структуры и содержания, интегративность, нелинейность, структурированная избыточность, включая многоуровневость и многоаспектность содержательного и деятельностного компонентов. Устойчивое развитие ИОС, по словам автора, обеспечивается ее трехуровневой архитектурой с сохранением всех ведущих принципов для каждого уровня. Первый, инвариантный уровень включает ресурсы библиотеки (в том числе и электронной), лабораторий, музеев и др., позволяя уйти от узкодисциплинарного подхода без горизонтальных связей, от жесткого разграничения гуманитарных и естественнонаучных дисциплин, и функционирует на уровне всего вуза, являясь общедоступным. Второй уровень (специализированные ИОС) дополняет первый и формируется педагогами для достижения конкретных целей образовательного процесса с ориентацией на определенный контингент обучаемых. Наконец, третий уровень создается на основе первого и второго в ходе познавательной деятельности самих обучаемых и представляет собой совокупность индивидуальных ИОС [1, с.15-16]. Говоря о роли ИОС в реализации развивающего обучения, И.Г. Захарова подчеркивает заложенные в ИОС возможности развития системного мышления: «В основу ведущей идеи развития системного мышления могут быть положены подходы теории экспертных систем – как для моделирования процесса передачи знаний от преподавателя студенту, когда происходит формирование студентом собственной базы знаний, так и в последующем – для эффективного использования полученных знаний при решении тех или иных задач» [1, с. 19]. Результатом подобной деятельности становится индивидуальное образовательное пространство, представляющее собой совокупность индивидуальных образовательных сред, которые формируются и развиваются в ходе образовательного процесса и реализуются в виде электронных ресурсов. Автор отмечает, что для перспективных форм организации образовательного процесса, ориентированных на самостоятельную работу обучаемых, необходимы разнообразные дидактические материалы, объединенные в электронные учебные курсы (ЭУК), интегрированные в ИОС вуза. ЭУК представляет собой открытую дидактическую систему, функционирование которой основано на авторской концепции изучения данной дисциплины, а содержательная составляющая – на базе мультимедийных данных, в которой доступен оперативный поиск необходимой информации.

ЭУК включает следующие функциональные подсистемы: информационно-навигационную, содержательную, диагностирующую, управляющую. Содержание ЭУК дополняется ресурсными и деятельностными возможностями ИОС, определяющими многовариантность форм учебно-познавательной деятельности, необходимой для саморазвития личности обучаемого [1, с. 25].

Зенкина С.В. обосновала целесообразность разработки информационно-коммуникационной образовательной среды, формируемой на базе средств ИКТ, «в рамках личностно-ориентированной модели обучения с ориентацией на достижение образовательных результатов, адекватных современным представлениям о целях и ценностях образования – формирование познавательных потребностей, системы ценностных отношений и жизненных устремлений, овладение универсальными способами деятельности, приоритетное формирование у студентов исследовательских и проектных умений и способностей. Только в этом случае средства ИКТ, электронные образовательные ресурсы, как важнейшее средство такой образовательной среды, смогут проявить свои специфические дидактические свойства и тем самым принципиально (по целевому и результативному основанию) преобразовать образовательную деятельность, в которую они включаются» [2, с. 19].

Подчеркивая роль ИКТ в формировании образовательной среды, многие методисты говорят о приоритете педагогических технологий над информационными [4; 7; 8; 9]. На наш взгляд, обе функции: информационная и образовательная идут на паритетных началах. Тем более что на практике фактически идут от создания информационно-коммуникационных технологий к их интеграции в существующую образовательную среду, формируя тем самым информационную образовательную среду [6, с.149].

Разрабатывая систему обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии, М.Г.Евдокимова вводит понятие «программно-аппаратные средства обучения иностранным языкам» Под программно-аппаратными средствами обучения иностранным языкам (ПАСОИЯ) автор понимает совокупность компьютерных аппаратных и программных средств, используемых в обучении иностранным языкам и составляющих необходимый элемент тех или иных информационно-коммуникационных технологий обучения. «Особенность программно-аппаратных средств обучения состоит в том, что они постепенно берут на себя функции других средств обучения, иногда полностью вытесняя их, при этом компьютер приобретает статус комплексного, интегративного и универсального технического средства обучения» [3, с.15]. Автор рассматривает программно-аппаратные средства обучения как предмет (источник тематики текстов); среду освоения опосредованных компьютером форм чтения и письма, отвечающих современным условиям профессиональной коммуникации; среду моделирования иноязычного профессионального общения; источник иноязычных профессионально ориентированных аутентичных учебных материалов разного уровня сложности (Интернет); среду создания и обновления профессионально значимых продуктов учебной деятельности в виде банков информации (словарей, таблиц, схем, текстов, компьютерных презентаций и пр.). М.Г.Евдокимова отмечает, что

виртуальная/компьютерная среда представляет собой основу для конструирования средств обучения, в том числе средств обучения иностранным языкам. Для студентов виртуальная среда выступает в качестве средства конструирования своей виртуальной идентичности в виде личного сайта, а также средой и средством создания продуктов учебной деятельности [3, с. 21].

Парадигма инфокоммуникационного взаимодействия – это методологическая модель нового способа профессионального общения в локальных и глобальных сетях, способствующая самоактуализации сетевой личности, осмыслению целесообразности, контекстно-ситуативной обусловленности и интеллектуальной активности субъектов высшего образования [10].

По мнению Г.М. Мутанова и др., образовательные ресурсы ДО могут быть представлены документами различных форматов и назначения, типичными документами являются учебное пособие, рекомендации по самостоятельному изучению курса, тесты, электронная библиотека (хрестоматия). Всю совокупность документов и средств их обработки авторы называют сетевым учебно-методическим и информационным комплексом (СУМИК). Сетевой учебно-методический и информационный комплекс представляет собой дидактический, программно-технологический и технический интерактивный комплекс для обучения преимущественно в среде Интернет/Интранет [11].

В диссертации А.Т.Чакликовой были сформулированы критерии эффективности электронных образовательных ресурсов, образующих информационно-образовательную среду: критерий построения функционального когнитивно-тематического информационного модуля (ФКТИМ) как учебно-организационной формы в условиях социо-технологического развития иноязычного образования, критерий вариативности содержания электронного иноязычного образовательного ресурса, критерий социо-культурологического характера ФКТИМ; критерий лингво-культурологической направленности ФКТИМ; критерий личностно-центрированности; критерий информационного когнитивизма, критерий самоуправляемости учебной деятельности, критерий интерактивности; критерий мотивации [6, с. 158-161].

Создавать дистанционные курсы и осуществлять обучение удобнее всего с помощью интегрированного программного обеспечения часто называемого платформой или оболочкой.

Платформы дистанционного/электронного обучения, или системы управления обучением, представляют собой среды для предоставления учебных курсов и управления ими. Они предлагают пакеты инструментальных средств, которые поддерживают создание онлайн-курсов, их обслуживание и предоставление, средства регистрации студентов и управления работой с ними, администрирование процесса обучения и генерацию отчетов об успехах учащихся. Использование готовых инструментальных средств и оболочек для разработки курсов дистанционного обучения имеет следующие преимущества: существенно снижается время на разработку курсов; снижаются общие затраты организации на разработку и использование курсов ДО; обеспечивается современный уровень функциональных и коммуникационных возможностей и

пользовательского графического интерфейса курсов; исключаются многие ошибки начинающих разработчиков курсов ДО [8, с. 344]. Кроме того, по мере развития рынка программного обеспечения для дистанционного обучения, эти средства становятся все более удобными в эксплуатации, расширяют диапазон предоставляемых пользователям функциональных возможностей.

В англоязычной литературе (и др.) можно встретить следующую аббревиатуру систем управления обучением: LMS – Learning Management System (система управления обучением); CMS – Course Management System (система управления курсами); LCMS – Learning Content Management System (система управления учебным материалом); MLE – Managed Learning Environment (оболочка для управления обучением); LSS – Learning Support System (система поддержки обучения); LP – Learning Platform (образовательная платформа); VLE – Virtual Learning Environments (виртуальные среды обучения).

На протяжении последних двух десятилетий в области Internet-образования доминируют LMS. Однако в своем традиционном виде они не в состоянии поддерживать все новые возможности Internet-технологий и использовать потенциал всех средств взаимодействия внутри социальных сетей. Учесть имеющиеся технологические нюансы и возможности современных платформ помогло появление таких систем, как E-Learning Framework (ELF), IMS Abstract Framework и Open Knowledge Initiative (OKI), которые определили первые шаги на пути создания сервисных платформ электронного обучения. По мнению экспертов, следующее поколение систем дистанционного обучения будет опираться на сервисные архитектуры [12].

С развитием Сети и распространением дистанционного обучения возникла необходимость в способности различных платформ совместно использовать курсы или части курсов. Sharable Content Object Reference Model (SCORM) позволяет обеспечить совместимость компонентов и возможность их многократного использования: учебный материал представлен отдельными небольшими блоками, которые могут включаться в разные учебные курсы и использоваться системой дистанционного обучения независимо от того, кем, где и с помощью каких средств были созданы. SCORM помогает определять технические основы сетевой образовательной среды. Это – референс-модель взаимосвязанных технических стандартов, спецификаций и основных принципов, отвечающая высоким требованиям образовательных системы. Данный стандарт содержит требования к организации учебного материала и всей системы дистанционного обучения. SCORM описывает модель накопления содержания и текущее окружение, предназначенные для образовательных объектов, содержащие адаптированные инструкции, ссылки и методы подачи материала. SCORM также описывает модель навигации, предназначенную динамического представления образовательного контента, основанного на потребностях ученика. Системы ДО, основанные на SCORM, должны удовлетворять следующим требованиям:

-Доступность: способность определять местонахождение и получить доступ к учебным компонентам из точки удаленного доступа и поставить их многим другим точкам удаленного доступа.

-Адаптируемость: способность адаптировать учебную программу согласно индивидуальным потребностям и потребностям организаций.

-Эффективность: способность увеличивать эффективность и производительность, сокращая время и затраты на доставку инструкции.

-Долговечность: способность соответствовать новым технологиям без дополнительной и дорогостоящей доработки.

-Интероперабельность: способность использовать учебные материалы вне зависимости от платформы, на которой они созданы.

-Возможность многократного использования: способность использовать материалы в разных приложениях и контекстах [13].

Существует большое количество программных оболочек для дистанционных курсов, которые могут успешно использоваться в дистанционном обучении. Выбор оболочки определяется такими факторами, как педагогическое моделирование процесса обучения, уровень владения компьютером преподавателей и студентов, техническое обеспечение вуза и т.п.

Выделяют две группы современных систем управления электронным образованием (СУЭО), которые используются образовательными организациями мира:

- открытые (Open Source) СУЭО, которые свободно распространяются по так называемой GNU-GPL лицензии, и которые могут быть модифицированы пользователями (индивидуальными или организациями) по их усмотрению: Atutor (<http://atutor.ca>); ACOLAD (<http://demounivrct.u-strasbg.fr>); Bazaar (<http://bazaar.athabascau.ca>); Bodington, (<http://bodington.org>); Claroline (<http://www.claroline.net>); Docebo, (<http://www.docebolms.org>); Didactor (<http://www.didactor.nl>); Dokeos (<http://www.dokeos.com>); Moodle (<http://moodle.org>); Sakai (<http://www.sakaiproject.org>); Fle3 (<http://fle3.uiah.fi>); Ganesha (<http://www.anemalab.org>); KEWL. Nextgen (<http://fsiu.uwc.ac.za>); Segue (<http://segue.sf.net>); TelEduc (<http://teleduc.nied.unicamp.br>); Whiteboard (<http://whiteboard.sourceforge.net>); ILIAS (<http://www.ilias.de/ios/index.html>); OLAT (<http://www.olat.org>); LRN (<http://www.dotlrn.org>); Workforce Connections (<http://www.workforceconnections.dol.gov>); Training Ware Class (<http://free.ksob.ru>);

- закрытые коммерческие СУЭО, которые защищены правами на интеллектуальную собственность; примерами наиболее известных коммерческих СУЭО являются Angel LMS (<http://www.angellearning.com>), Blackboard Learning System (<http://www.blackboard.com>), Desire2Learn (<http://www.desire2learn.com>), eCollege (<http://www.ecollege.com>), eduX VLE systems (<http://www.edux.co.uk>), Inquisiq (<http://www.inquisiq.com>), Learn.com (<http://www.learn.com>), learn eXact (<http://www.learnexact.mesi.ru>), Net Dimensions (<http://www.netdimensions.com>), Scholar 360 (<http://www.scholar360.com>), Sum Total (<http://www.sumtotalsystems.com>), SyberWorks Training Center (<http://www.syberworks.com>), WebStudy (<http://www.webstudy.com>), WebTutor (<http://www.websoft.ru>), «Виртуальный университет» (<http://www.openet.ru>), ДО ОН-ЛАЙН (<http://dlc.miem.edu.ru>), СДО ПРОМЕТЕЙ (<http://www.prometeus.ru>), xDLS (www.xdlsoft.com), eLearning Server (<http://www.learnware.ru>), ДОЦЕНТ (<http://www.uniar.ru>), АВАНТА (<http://www.avanta.vvsu.ru>), REDCLASS (<http://www.redclass.ru>);

www.redlab.ru), ОПОКС (<http://www.mocnit.miee.ru/mocnit/index.html>), Distance Learning Studio (<http://www.studium.spb.ru>), eLearning 3000 (<http://www.hypermethod.ru>), Платформа Competentum (<http://www.competentum.ru>) [14; 15].

Программное обеспечение на основе Open Source распространяется на основе лицензии GPL – генеральной публичной лицензии, на свободную установку и использование программ для ЭВМ. Свободно распространяемые решения создаются на основе расширяемых оболочек, которые позволяют настраивать и, в случае необходимости, видоизменять системы обучения, а также поддерживают программные продукты других авторов.

Некоторые платформы дистанционного обучения предлагают встроенные средства синхронной и асинхронной коммуникации:

- форум обсуждений;
- видеоконференции;
- чат;
- аудиоконференции;
- блог;
- вики;
- средства онлайн обмена файлами;
- совместное использование Веб-версий программных систем и средств;
- средства коллаборативного создания документов и приложений;
- коллаборативные средства типа «онлайн белая доска»;
- онлайн средства для группового «мозгового штурма».

Наличие вышеперечисленных средств коммуникации расширяет возможности дистанционных курсов, делает их более динамичными и направленными на коммуникацию.

При выборе программного обеспечения для систем обучения рекомендуется учитывать следующие факторы и вытекающие из них требования к программным продуктам для ДО [16]:

-Правовой фактор (лицензионное право на использование, а также распространение программных продуктов, в том числе и для организации самостоятельной работы студентов);

-Экономический фактор (стоимость лицензионного программного продукта, его обновлений, стоимость его технического сопровождения и пр.);

-Функциональный фактор (перечень потенциально возможных операций, их соответствие функциональным обязанностям сотрудников, перечню умений студентов, определенных государственным образовательным стандартом);

-Эргономический фактор (удобность для пользователя, в том числе приемственность версий продукта);

-Фактор стабильности (устойчивость к вирусным атакам, обеспечение сохранности данных при неполадках техники и при несанкционированном доступе к данным).

Требования:

-Удобство использования и администрирования. Технология обучения должна быть интуитивно понятной. Программное обеспечение должно быть простым и открытым.

- Модульность. В современных системах дополнительного обучения могут использоваться небольшие взаимозаменяемые объекты знаний – небольшие элементы учебного контента. Это небольшие самостоятельные информационные блоки, которые могут быть повторно использованы для учебных целей.

- Обеспечение доступа. Необходимо убедиться, что приобретаемая технология пригодна для всех возможных пользователей. Приобретаемое программное обеспечение (ПО) должно быть протестировано с теми браузерами, которые будут использовать обучаемые или необходимо дать жесткие рекомендации о конфигурации оборудования.

- Надежность в эксплуатации, обеспечивающая устойчивость к вирусным атакам, обеспечение сохранности данных и защиту от несанкционированного доступа.

- Ориентированность на специалистов-предметников, преподавателей («неподготовленных пользователей»), снижение фактора зависимости от технических специалистов и программистов в формировании и мониторинге контента.

- Технологическая поддержка всего жизненного цикла (фазы проектирования, разработки, сопровождения, возможности модернизации) всех компонентов дистанционного курса: представление учебного материала, средства общения, система тестирования и др.

- Наличие средств визуализации, планирования и выбора образовательной траектории для обучаемого и преподавателя.

- Интероперабельность, т.е. совместимость системы с другими e-learning решениями, возможность использования одних и тех же учебных материалов в различных системах управления обучения и управления контентом. В последние годы в связи с развитием унификации и стандартизации в сфере электронного обучения требование интероперабельности ЭОР (возможности работы на разных платформах) стало весьма значимым. Поэтому для современных авторских систем требование конвертации ЭОР в пакет учебных объектов SCORM переходит из числа желательных в обязательное требование.

Для построения эффективной ИОС, функциональные составляющие платформы должны удовлетворять следующим требованиям:

К технологической составляющей:

- 1) возможность модульного структурирования материала;
- 2) наличие встроенных мультимедиа приложений для иллюстрации содержания (графика, анимация, аудио, видео);
- 3) открытость как возможность постоянного обновления и дополнения контента ЭУК;
- 4) возможность выбора разных моделей навигации внутри модуля;
- 5) возможность размещения курса.

К коммуникативной составляющей:

- 1) возможность организации работы студентов в малых группах сотрудничества;
- 2) возможность асинхронной дискуссии с участием многих пользователей (форум);

- 3) возможность синхронного письменного общения многих пользователей (чат);
- 4) возможность синхронного устного общения многих пользователей (видеоконференции);
- 5) наличие инструментария для создания коллективных проектных работ;
- 6) возможность онлайн обмена файлами между пользователями;
- 7) возможность создания коллективных Веб-документов;

К мониторинговой составляющей:

- 1) наличие блока контроля и самоконтроля;
- 2) возможность создания тестовых заданий разных видов;
- 3) возможность получения глобального отчета об успеваемости студентов по курсу;
- 4) возможность получения детального отчета об успеваемости каждого студента;
- 5) возможность просмотра студентом своих результатов, анализа ошибок и комментариев преподавателя;
- 6) наличие инструментария для письменных работ;
- 7) возможность онлайн анкетирования студентов и анализа полученных данных.

Исходя из вышеперечисленных требований, в качестве платформы для построения ИОС нами были выбраны система управления содержимым (CMS) Joomla и система управления обучением (LMS) Moodle.

Одно из преимуществ использования системы электронного обучения Moodle состоит в том, что материал можно представить не статично, а динамично и интерактивно. Система Moodle предоставляет следующие возможности для организации электронного обучения:

- инструменты создания web-страниц с возможностью вставки графических объектов, аудио и видео;
- инструменты создания электронных тестов;
- инструменты создания глоссариев;
- размещение файлов любого формата;
- форум;
- чат;
- вики;
- обмен сообщениями и др.

В преподавании теоретических дисциплин посредством электронного обучения используются:

- глоссарии;
- интерактивные лекции;
- дополнительные веб-ресурсы (аудио, видео и др.)
- прагма-профессиональные задания
- дискуссии в виде чатов и форумов.

В языковых электронных курсах используются:

- глоссарии;
- тексты для чтения с заданиями;
- тексты для аудирования (в аудио или видео формате) с заданиями;

- вебквесты и проекты;
- дискуссии в виде чатов и форумов и др.

Кроме того, электронное обучение предполагает постоянную обратную связь с преподавателем. Преподаватель оценивает работы в системе, он также может писать комментарии, отслеживать, сколько времени потрачено на то или иное задание и т.п. В свою очередь, администратор системы может следить за активностью студентов и преподавателей на портале. Система выдает подробный отчет о времени посещения сайта, прочитанных лекциях, скачанных или загруженных файлах, участии в форумах, т.е. практически любой деятельности на портале.

Специалисты отмечают, что платформа Moodle обладает рядом преимуществ, среди которых интуитивно понятный интерфейс с набором многофункционального инструментария, широкие возможности для общения студентов с преподавателями. Особо отмечается функциональность и простота использования системы, совместимость с разными операционными системами, эргономичность и экономичность. Кроме того, система постоянно развивается, добавляются новые интерактивные инструменты создания контента и организации процесса обучения.

Тем не менее, сама по себе платформа не является информационно-образовательной средой, она становится таковой, только наполняясь учебно-методическим содержанием. В настоящей работе мы не рассматриваем ИОС вуза, а сосредотачиваем свое внимание на специализированной информационно-образовательной среде (ИОС второго уровня по И.Г.Захаровой), которая «формируется педагогами для достижения конкретных целей образовательного процесса с ориентацией на определенный контингент обучаемых» [1, с.16]. В рамках проекта «Методология инновационной подготовки специалистов международного профиля в условиях корпоративной образовательной инфосреды» нами предпринята попытка создать специализированную информационно-образовательную среду на базе Moodle для организации учебного процесса по специальностям «Международные отношения» и «Регионоведение». С этой целью созданы и проходят апробацию в пилотном режиме электронные учебные курсы (ЭУК) по дисциплинам «Внешняя политика Республики Казахстан», «Современная система международных отношений», «Современные проблемы международных отношений», «Процессы мировой интеграции», «Международные организации», «ТНК в системе международных отношений», «Международные региональные организации», «Региональные конфликты и методы их урегулирования», «Моделирование региональной политики». Содержание каждого ЭУК соответствует Рабочей учебной программе дисциплины и Учебно-методическому комплексу специальности в целом. Принципиальное отличие заключается в организационных формах работы с учебным материалом и качестве его усвоения. Работа над каждой темой условно разделена на 3 блока: теоретический, прагмо-профессиональный и компетентностно-коммуникативный. Основу теоретического блока составляют материалы для изучения. Они представлены в виде интерактивных лекций, видео, ссылок на дополнительные сайты, электронных книг и журналов, презентаций и пр.

Прагмо-профессиональный блок содержит различные проблемные задания, проектные работы и задания на ситуативный анализ (case study), реализованные в виде веб-квестов, вики, вебинаров и т.п. Компетентностно-коммуникативный блок служит для осуществления обратной связи и рефлексии. Он предполагает дискуссии на форумах и в чатах, анализ работ сокурсников (peer assessment) и самооанализ. Особенностью организации данных курсов является привлечение сторонних экспертов к дискуссиям и оценке творческих работ студентов.

Таким образом, при проектировании информационной образовательной среды для организации учебного процесса по специальностям «Международные отношения» и «Регионоведение» мы руководствовались требованиями к системе управления обучением, принципами построения ИОС, последними разработками в области электронного обучения и методическими основами применения информационных технологий в образовании.

Список литературы

- 1 Захарова И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореф.... докт. пед. наук: 13.00.01. – Тюмень, 2003. – 46 с.
- 2 Зенкина С.В. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные результаты: автореф.... докт. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 49 с.
- 3 Евдокимова М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореф. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 60 с.
- 4 Кондакова М.Л., Подгорная Е.Я. Методические рекомендации по организации учебного процесса с использованием дистанционных образовательных технологий в условиях сетевого взаимодействия образовательных учреждений и организаций. – М., 2005 – 120 с.
- 5 Морев И. А. Образовательные информационные технологии: учеб. пособие. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. – Ч. 3. – 150 с.
- 6 Чакликова А.Т. Научно-теоретические основы формирования межкультурно-коммуникативной компетенции в условиях информатизации иноязычного образования: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2009 – 340 с.
- 7 Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения в высших учебных заведениях: дис. ... докт. пед. наук. – М.: МЭСИ, 1999. – 289 с.
- 8 Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В. Теория и практика дистанционного обучения: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений /под ред. Е. С. Полат. – М.: Академия, 2004. – 416с.
- 9 Колбин Р.В. Дистанционные образовательные технологии как средство обучения информатике в условиях профильной школы: дис.... канд. пед. наук: 13.00.02. – Екатеринбург, 2007. – 136 с.
- 10 Ахметова Г.Б. Методология и технология формирования сетевой готовности будущих специалистов: автореф. ... докт. пед. наук: 13.00.02. – Алматы, 2009. – 37 с.

11 Мутанов Г.М., Шакаримова А.Б., Криулько Н.С., Хегай О.М. Дистанционное обучение (опыт реализации в ВКГТУ). – Усть-Каменогорск: ВКГТУ, 2006. – 106 с.

12 Dagger D., O'Connor A., Lawless S., Walsh E., Wade V. Service-Oriented E-Learning Platforms. From Monolithic Systems to Flexible Services // IEEE Internet Computing. – 2007. – May/June: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://www.osp.ru/os/2007/07/4392612> - (дата обращения 18.10.2013).

13 Advanced Distributed Learning. Sharable Content Object Reference Model (SCORM) 2004 /перевод с англ. Е.В. Кузьминой. – М.: ФГУ ГНИИ ИТТ «Информика», 2005. – 29 с.

14 Усков В.Л., Иванников А.Д., Усков А.В. Перспективные технологии для электронного образования // Информационные технологии. – 2007. - № 2. – С. 32-38.

15 Соловов А.В. Технологические средства электронного обучения // Электронный сборник статей-победителей Всероссийского конкурсного отбора обзорно-аналитических статей по приоритетному направлению «Информационно-телекоммуникационные системы». – М.: Информика, 2008: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: http://www.sci-innov.ru/articles/itcs/contest_its/?entry_id=62327 - (дата обращения 18.10.2013).

16 Соловов А.В. Технологические средства электронного обучения // Электронный сборник статей-победителей Всероссийского конкурсного отбора обзорно-аналитических статей по приоритетному направлению «Информационно-телекоммуникационные системы». – М.: Информика, 2008: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: http://www.sci-innov.ru/articles/itcs/contest_its/?entry_id=62327 - (дата обращения 16.10.2013).

Чакликова А.Т., Асматуллаева Н.С.

**Ақпараттық білім беру ортасын жобалау: жалпы сипаттама,
құрлымдық ұстанымдар, мазмұндық жиынтық**

Мақалада ақпараттық білім беру ортасын құру проблемалары бойынша әдебиетке қысқаша талдау жүргізіледі, АОЖ жалпы сипаттамасы, оларды құру принциптері, мазмұндық толықтырулы мәселелері ашып көрсетіледі. АОЖ негізделуі тиіс электрондық оқытуды басқару жүйесін тандауға ерекше назар аударылады, оның технологиялық, коммуникативтік және мониторингтік құралдарына талаптар анықталады. «Халықаралық қатынастар» және «Аймақтану» білім беру бағдарламаларына арналған арнайы АОЖ құру бойынша жұмыс жүйесі сипатталады.

Designing of the informational educational environment: general characteristics, design principles, substantive content

The article provides a brief overview of the studies of virtual learning environments, eliciting some common characteristics of DIEs, their design and content. Particular attention is paid to the choice of learning management system as a base for building a DIE. The authors define the requirements for its technological, communicative and monitoring component. The article goes on to describe the work on developing a specialized DIE for the study programmes "International Relations" and "Area Studies".

УДК 378.091.33:37.013

Ефремова О.И., аспирант

*Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко, Украина*

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В статье анализируется проблема профессиональной подготовки учителей иностранного языка в украинских ВУЗах. Автором представлены результаты анализа формирования игровой компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки. Выявлены недостатки, которые необходимо решить в контексте компетентностного подхода.

Под игровой компетентностью понимается целостное профессионально-личностное и социокультурное качество, которое обеспечивает эффективность использования будущим учителем различных игровых технологий в процессе обучения учеников иностранному языку.

Ключевые слова: учитель иностранного языка, профессиональная подготовка учителей иностранного языка, игровые технологии, игровая компетентность

На сегодняшнем этапе развития современного общества, в условиях интеграции Украины в мировое образовательное пространство система среднего образования остро нуждается в социально и профессионально активной личности учителя, готового к инновационным гуманистическим преобразованиям. Особые требования выдвигаются к учителю иностранного языка, его профессиональной компетентности, способности научить учеников свободному владению иностранным языком. Такое обучение предполагает

использование учителем различных инновационных учебных программ, новых прогрессивных технологий, активных методов обучения, основанных не на монотонном заучивании, а легком восприятии материала, непринужденном его запоминании, что позволит ученику в дальнейшем также непринужденно общаться с гражданами других стран.

В традиционные формы и методы работы учителя иностранного языка следует привносить элементы креативности, новизны, что будет способствовать развитию молодежи, ее способности творчески, нестандартно подходить к решению проблем, проявлять самостоятельность. Для этого важно усовершенствовать процесс подготовки будущих учителей иностранного языка, обеспечить наличие в структуре его профессиональной компетентности тех элементов, которые позволят использовать в педагогической деятельности инновационные технологии.

В массовой школе не каждый учитель сегодня может применять в образовательном процессе инновационные технологии. Безусловно, это требует формирования в процессе подготовки учителя иностранного языка специальной компетентности, некоего связующего элемента между его профессионально-педагогической и коммуникативной компетентностью. Учеными (А. Конишева, Е.Кузнецова, Е.Пасов, П.Щербань и др.) давно обоснована роль игровых технологий в профессиональной деятельности и подготовки учителя, в том числе и учителя иностранного языка [1, с.15; 2, с.36]. По мнению А.Панфиловой, для использования игровых технологий на высоком профессиональном уровне, для организации группового взаимодействия, для диагностики образовательной и развивающей результативности, для придания учебному процессу интерактивного характера, учителю необходимы не только педагогические умения и навыки, но и новая компетентность, которая включает в себя специальные коммуникативные, интерактивные, игротехнические знания, умения, навыки [3, с.42]. В связи с этим, считаем важным наличие в структуре профессиональной компетентности учителя иностранного языка игровой компетентности.

Следует отметить, что проблема формирования игровой компетентности при подготовке будущих учителей рассматривается украинскими учеными фрагментарно, в большей степени мы находим ее отражение в зарубежной литературе, что и обуславливает необходимость исследования этой проблемы. При этом, мы будем опираться на опыт зарубежных ученых, таких как Н.Здоринова, Г.Иванова, А.Панфилова, И.Югфельд и др.

Целью статьи является определение сущности и структуры игровой компетентности учителя иностранного языка, а также уровень формирования этого феномена у будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки.

Игровые технологии на сегодняшний день достаточно изученное явление в научной литературе. Однако для формирования у будущих учителей иностранного языка профессиональной компетентности, овладение ими является крайне важным.

Опираясь на исследования ученых (А.Конишевой, Е.Кузнецовой, А.Панфиловой и др.) под игровыми технологиями мы понимаем такие

педагогические технологии, которые позволяют студенту (будущему учителю) самостоятельно ориентироваться в мотивах поступков действующего лица, выбирать и воплощать внешние проявления его внутреннего мира, прогнозировать педагогическое влияние.

Понимание сущности игровой компетентности выстраивалось нами на основании профессиональной компетентности будущего учителя, видов этой компетентности и особенностей его деятельности в процессе использования игровых технологий и самого потенциала игры в развитии, как учителя, так и ученика.

Проведенное нами исследование подходов ученых (А.Панфиловой, Н.Здорикиной, Г.Ивановой, И.Югфельд), научной литературы позволило понимать под игровой компетентностью целостное профессионально-личностное и социокультурное качество, которое обеспечивает эффективность использования будущим учителем различных игровых технологий в процессе обучения учеников иностранному языку.

Считаем, что структурно игровая компетентность содержит в себе мотивационно-ценностный, когнитивный и деятельностный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент игровой компетентности мы связываем с достижением высокой мотивации к овладению игровой компетентности, осознанием ценности умений и навыков использования игровых технологий в профессионально-педагогической деятельности, принятием студентами игровых технологий как личностной и профессиональной значимости. Этот компонент способствует формированию у будущего учителя иностранного языка субъектной позиции, толерантности, креативности, рефлексии другого, отношения к другим как к личностям.

Когнитивный компонент понимается нами как совокупность знаний в сфере игровых технологий; принятия особенностей игровой деятельности; понимания различных теорий возникновения игры, специфики различных видов игровой деятельности; особенностей использования игровых технологий при овладении иностранным языком с учетом индивидуальности учащихся.

Деятельностный компонент характеризуют навыки, умения, апробированный опыт и готовность будущего учителя иностранных языков использовать игровые технологии в профессиональной деятельности, а также возможность усовершенствовать свои профессиональные умения в этой сфере.

Все указанные компоненты тесно взаимосвязаны и взаимозависимы, что характеризует игровую компетентность как единую и целостную систему и составляет ее своеобразную архитектуру.

Спектр игровых технологий, которые используются высшей профессиональной школой в подготовке специалистов достаточно большой: дидактические, деловые, ролевые, имитационные и другие. Каждая имеет собственные особенности организации, проведения, коррекции, имеет собственное целевое назначение. В контексте нашего исследования, мы считаем, что для учителя иностранных языков очень важно овладение таким видом игровых технологий как дидактическая игра, в состав которой входят языковые (подготовительные) и речевые (творческие) игры. К языковым играм относятся орфографические, лексические, фонетические и грамматические,

целью которых является формирование соответствующих навыков. К речевым – ситуационные, ролевые, деловые игры [4, с.22].

Однако собственный опыт и исследования, которые были проведены нами, свидетельствуют, что игровые технологии практически не используются ни при обучении учеников средних школ, ни при подготовке будущих учителей иностранного языка. Таким образом, не закладываются основы формирования игровой компетентности у современного учителя иностранного языка в процессе профессиональной подготовке.

Для определения тех изменений, которые необходимо сделать в содержании подготовки будущих учителей иностранного языка, обоснования педагогических условий эффективного формирования игровой компетентности, нами было проведено специальное исследование. Целью исследования было определение уровня формирования у студентов выпускных курсов игровой компетентности и изучение потенциала учебного процесса по формированию игровой компетентности у будущих учителей иностранного языка.

Решение задач нашего исследования требовало определения критериев, показателей и уровней формирования игровой компетентности будущих учителей иностранного языка. Для обоснования критериев и показателей формирования игровой компетентности мы проанализировали ряд исследований по проблеме формирования профессиональной компетентности педагога в целом и игровой компетентности в частности. Было выявлено, что часто исследователями используется компонентный подход при определении критериев формирования профессиональной компетентности педагога, который и был принят нами за основу.

Как свидетельствуют результаты исследований, к показателям мотивационно-ценностного критерия мы относим: профессионально-технологическую направленность; мотивацию к овладению разными технологиями и достижению успеха в педагогической деятельности; интерес к профессионально-педагогической деятельности; понимание существования необходимости творческого поиска и креативности в обучении иностранному языку; рефлексии другого, отношения к другим, как к личностям.

Показателями когнитивного критерия является уровень формирования психолого-педагогических знаний об игровых технологиях интегрированные в другие профессионально значимые знания педагога (предметные, управленческие, научно-методические, нормативно-правовые и др.).

Показателями деятельностного компонента являются: умения и готовность к использованию игровых технологий; рефлексивность; стремление к саморегуляции и саморазвитию.

Мы посчитали целесообразным выделить три основных уровня формирования игровой компетентности: низкий (нормативно-репродуктивный), средний (ситуативно-поисковый) и высокий (творческий).

Проведенное нами исследование предполагало привлечение в качестве респондентов учителей иностранного языка средних школ г. Луганска (27 чел.), преподавателей факультета иностранных языков ЛНУ (20 чел.) и студентов старших курсов (192 чел.). Использовалась доступная для исследования выборка, объем которой составил 243 респондента.

Опрос показал, что только 4% опрошенных нами учителей школ используют игровые технологии «Достаточно часто» и 16 % «Скорее часто, чем нечасто». Следует отметить, что ответы учителей школ и учителей ВНЗ практически не отличались. Только 17 % преподавателей вуза используют игровые технологии при подготовке будущих учителей иностранного языка. При этом, и учителя, и преподаватели университета осознают потенциал игровых технологий в эффективном обучении учеников школ и студентов иностранному языку. Безусловным для преподавателей факультета иностранных языков является и влияние игровых технологий на формирование профессиональной компетентности будущих учителей. Однако установлено, что учителя школ и преподаватели ВНЗ не владеют игровыми технологиями в необходимой степени, что стало следствием отсутствию должного внимания к формированию игровой компетентности именно в период получения ими профессии учителя иностранных языков.

Следующий этап нашего исследования был связан с определением отношения студентов к игровой деятельности, знаний в сфере игровых технологий, выявлением опыта их участия в игре на занятиях, а также использования игровых технологий во время педагогической практики.

Проведенное анкетирование показало, что 76% студентов считают себя неготовыми к использованию игровых технологий. Отсутствует опыт наблюдения за использованием игровых технологий в образовательном школьном процессе у 87% анкетированных студентов – они ни разу не наблюдали их использование на уроках учителей во время педагогического и психологического практикума. Только 13% опрошенных студентов были участниками игр на уроках иностранного языка и сами использовали элементы игры в период педагогических практик, если проходили ее в специализированных школах.

Студенты выпускных курсов считают, что учебные программы по иностранному языку перегружены, и именно игровые технологии требуют больше времени чем традиционные (а в этом уверены 51%) для более эффективного овладения учениками иностранным языком.

Для определения уровня формирования игровой компетентности и феномена в целом, кроме анкетирования мы использовали: методику Т. Элерса «Мотивация к успеху»; специально разработанные задания; анализ результатов учебной деятельности студентов – конспектов уроков, дневников педагогической практики; различные психолого-педагогические ситуации и метод «критических инцидентов».

Студенты были разделены нами в процессе исследования на контрольную группу (КГ) и экспериментальную группу (ЭГ), однако просчитав среднее арифметическое по всем трем компонентам, мы пришли к выводу, что результаты уровня формирования игровой компетентности в этих группах практически не отличались.

Далее мы приводим средние показатели по каждому компоненту игровой компетентности и феномену в целом.

Таблица 1 - Характеристика формирования игровой компетентности

Уровни игровой компетентности	Мотивационно-ценностный компонент %		Когнитивный компонент %		Деятельностный компонент %		Игровая компетентность %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	19,15	16,33	71,28	68,37	82,98	82,65	57,8	55,78
Средний	62,77	68,37	23,42	25,51	15,96	16,33	34,05	36,74
Высокий	18,09	15,31	5,32	6,12	1,06	1,02	8,16	7,48
Всего	100	100	100	100	100	100	100	100

Так, исследование показало, что большинство студентов имеют низкий уровень развития игровой компетентности: 57,8 % и 55,78 % в экспериментальной и контрольной группах соответственно, на среднем уровне находится 34,05 % и 36,74 % студентов (соответственно). Лишь небольшое количество будущих учителей было способно продемонстрировать высокий уровень формирования игровой компетентности: 8,6 % и 7,48 % в обеих группах.

Обнаружено, что уровень игровой компетентности будущих учителей иностранных языков не в полной мере отвечает требованиям, которые выдвигает система высшего образования для данной категории специалистов. Установлено недостаточный уровень педагогических знаний и умений в сфере игровой деятельности и значительные трудности в применении игровых технологий будущими учителями иностранного языка.

Также определено, что формирование игровой компетентности будущих учителей иностранного языка требует изменения содержания таких дисциплин, как: «Педагогика», «Психология» и «Методика преподавания иностранного языка».

Мы также пришли к выводу, что наиболее целесообразным является использование различных психолого-педагогических ситуаций, метода «критических инцидентов», разнообразного спектра игр социокультурной направленности, а также игр, которые представляют профессионально-педагогическую ценность для будущего учителя иностранного языка, таких как: деловые, ролевые игры.

Список литературы

- 1 Конышева А.В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. – СПб.: КАРО, 2005. – С. 15.
- 2 Пассов Е.И. Основы коллективной методики обучения иноязычному обучению. – М.: Русский язык, 1989. – С. 36.
- 3 Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова; под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.

4 Конышева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – СПб.: КАРО, Мн.: Изд-во «Четыре четверти», 2006. – 192 с.

5 Кудрявцева И.Л. Самостоятельная работа учащихся на уроках иностранного языка: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://festival.1september.ru/articles/625798/> - (дата обращения 11. 09.2013).

Ефремова О. И.

Болашақ шет тілі пәні мұғалімдерін кәсіби даярлау үдерісінде ойын біліктілігін қалыптастыру

Мақалада Украина оқу орындарында шет тілі пәні оқытушыларын кәсіби даярлаудағы проблемалар қарастырылады. Кәсіптік даярлау үдерісінде болашақ шетел тілдері оқытушыларының ойын құзырлығын қалыптастырудағы талдау нәтижелері ұсынылады. Құзырлылық тәсілі аясында шешімін іздестіруді қажет ететін кемшіліктер айқындалады.

Ойын біліктілігі ұғымымен оқушыларды шетел тіліне үйрету барысында мұғалімнің әр түрлі ойын технологияларын пайдалану тиімділігін қамтамасыз ететін бүтін кәсіби-тұлғалық және әлеуметтік-мәдени сапа түсіндіріледі.

Ephremova O.I.

Formation of gaming competence of future foreign language teachers in the process of professional training

The article analyses the problem of professional training of future teachers of foreign language in Ukrainian universities. Mainly the results of analysis of playing competence formation of future foreign language teachers at the final stage of university training are presented. The article also reveals the shortcomings that call for solution in a context of competence approach.

Under gaming competence understood an integral professional-personal and socio-cultural quality that provides efficient use of various gaming technologies by teachers in teaching foreign language.

Жолдасбекова С.А., п.ғ.д., профессор,
Каратаев Г.С., магистр, Балташ П.Н., магистрант
М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент, Қазақстан

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУДЕ ДУАЛЬДІ ОҚЫТУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Мақалада кәсіптік білім берудегі дуальды оқутыдың негіздері қарастырылады. Германиядағы кәсіптік білім беруіндегі дуальдық дамының тәжірибесі сипатталады. Дуальдық жүйенің кәсіби дайындықтағы мәні анықталады. Қазақстан колледждеріндегі маман дайындаудың тәжірибелік бағыттарын жетілдіру жолдары қарастырылған, ол оқу үдерісінің өзгерту, оқытудың жаңашыл технологияланы қолдану және кеңейтілген кәсіптік тәжірибні мекемелер мен ұйымдарға кең көлемінде енгізу. Бұл бітірушілердің кәсіби ұтқырлығын көтереді.

Оқытудың дуальды формасын енгізу кәсіби техникалық білім берудің мәселесін және теория мен тәжірибенің арасындағы алшақтықты шешуге мүмкіндік береді.

Тірек сөздер: дуальды оқыту, дуальды оқытудың жүйесі, кәсіптік білім беру, жаңашыл технология, кәсіптік ұтқырлық, кәсіптік-техникалық білім беру

Кәсіптік оқытуда нәтижеге бағытталған білім беру мәселесі назарға алынуда, себебі болашақ маманның жеке *тұлғалық нәтижесіне* – тұлғалық сапасы, әлеуметтік сезімі, оқу іс-әрекетіне ынтасы, жеке ұстаным ретінде қалыптасқан құндылық бағдарының деңгейі саналады.

Дуальді оқыту нәтижесінде жаңа білімді игеру әрекеті бойынша білімгердің игерген тәжірибиесі, заманауи ғылымға негізделген ғылыми білім жүйені, жаңа технологияларды қолдануға немесе оны түрлендірудегі іскерлік пен дағдыны игеруі болып табылады.

«Кәсіптік білім беруде дуальді оқытуды дамытудың маңызы зор. Бұқаралық маман кадрларының жетіспеушілігін еңсеруге мүмкіндік беретін заманауи қолданбалы біліктілік орталықтары қажет», - деп атап көрсетті Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Қазақстанның әлеуметтің жаңартылуы: Жалпыға ортақ Еңбек Қоғамына 20 қадам» атты мақаласында.

Бүгінгі күні өндірістің дамуы көбіне жоғары оқу орнының оқу бағдарламаларынан озып отыруына байланысты әртүрлі мамандықтар бойынша болашақ педагогтарды даярлау мазмұнын дуальды білім аясында модернизациялау қажеттілігі туындауда.

Тиімді оқыту технологияларын қарастыруда Германияның кәсіби академиясының оқытуды білім беру мекемелерінде және өндірісте қатар жүзеге асыруға негізделген дуальды оқыту моделі айрықша қызығушылық тудырды.

Дуальды оқыту негізінде теорияның тәжірибемен өзара әрекеттестігі қағидасы жатыр. Дуальды оқыту формасын ендіру кәсіби және техникалық

жоғары білім берудің негізгі мәселесі – теорияның (ЖОО) және тәжірибенің (өндіріспен) арасындағы алшақтықты жою болып табылады.

Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Білім алушылардың практикалық дағдыларын дамыту үшін оқу жоспарларындағы кәсіптік практиканың үлесі 60 %-ға дейін ұлғаятын болады. Бұл үшін практика базасы жұмыс берушілермен әріптестік есебінен кеңейтіледі. Білім алушылардың бойында қажетті құзыреттіліктерді қалыптастыратын заманауи білім беру технологиялары оқу процесіне енгізілетін болады» деп көрсеткен [1].

Осыған орай, еңбек нарығына қажетті мамандар даярлауда оқытудың дуальді жүйесі маңызды орын алады. Кәсіптік оқытудың дуальді формасы дәстүрлі білім беру мекемелеріндегі өндірісте жұмыспен қамтылған практикалық оқытумен байланыстырылған білім беру үдерісі болып табылады.

«Дуаль» ұғымы «екі бірлік, екі жақтылық», «ұйымдасқан бір бүтін» дегенді білдіреді. Кәсіптік оқытудың бұл формасы еңбек нарығының талаптарына сәйкес жоғары білікті мамандарды даярлау бойынша мемлекет, жұмыс беруші, кәсіподақ және түрлі қоғамдық бірлестіктердің өзара тығыз байланысты механизмі болатын әлеуметтік серіктестік өнімі ретінде пайда болды.

«Форма» ұғымы Г.А. Федотованың еңбегінде белгілі оқыту режимі бар білім беру қызметтерін ұсыну тәсілі. Кәсіптік білім берудің күндізгі және сырттай, күндізгі және кешкі, отбасылық, экстернат және тағы басқа формалары мүмкін.

Федотованың Г.А. зерттеуі бойынша соңғы 30 жылда бірде бір білім беру бағдарламалары кәсіптік оқытудың дуальді формасы жөнінде педагогтардың, мамандардың, ғалымдардың назарын аудармаған. Зерттеушілердің көбі Германияның дуальді оқыту формасын толық көшіру мүмкін еместігін мойындайды, дегенімен дуальді білім беру формасын талдау нәтижесінде нарықтық экономикасы бар елдердегі кәсіптік оқыту жүйесіне дуальді оқыту формасының енгізу анағұрлым тиімді алғышарттарын тудырады дегенге қосылады.

Кәсіптік оқытудың дуальді формасының тұжырымдамасы оның жетекші идеяларының жиынтығын құрылымдау мен талдауды болжайды. Дуальді оқыту формасының тұжырымдамасындағы бастысы кәсіптік білім беру жүйесі еңбек нарығы мен жұмыс берушілерге тәуелділігін және оның әлеуметтік серіктестік негізінде қызмет етуі болап табылады.

Федотованың Г.А. еңбегінде дуальді оқыту формасының тарихын зерттеп, талдаумен қатар кәсіптік оқытудың дуальді формасын оқу орнының оқу үдерісіне енгізудегі заманауи қарама-қайшылықтары қарастырылған: жұмыс берушілерді өндірісте кәсіптік білім берудің көлемін қысқартуға мәжбүрлейтін қатал және экономикалық бәсекелестіктің үнемі дамуы; кәсіпорын мен кәсіптік мектеп арасындағы оқытудың мазмұнын келісудегі қиыншылықтар; әр түрлі кәсіпорындардағы оқытудың әркелкі шарттары, содан шығатын даярлаудың түрлі сапасы; оқушылардың кәсіптік оқытуға байланысты емес жұмыстарды орындауы; кәсіптік мектептің өндірістік оқытуға әсер етудің қарқынды

беталысы, ол оқу-өндірістік ортаның рөлін төмендетуге апаруы және сонымен қоса, өндірістегі практикалық оқыту үлесінің төмендеуіне әкеледі [2, с.5-8].

Әрбір елдің мемлекеттік құрылымында кәсіптік білім беру қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының қозғаушы күші болып табылады, әр адамға еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілік пен ұтқырлылықты қамтамасыз етеді. Жаңа технологиялардың пайда болуы кәсіпорындарда еңбек үдерісінің техникалық және ұйымдастырушылық өзгерістерге әкеп соғады, соның себебінен жұмыс орнындағы талаптар үнемі өзгереді. Басқаша айтқанда, жұмысшы кадрлардың біліктілігі мен өндірістің өзгермелі талаптары арасындағы қарама-қайшылық туындайды. Бұл қарама-қайшылықты екі жолмен шешуге болады: жұмысшылардың біліктілігін арттыру және білім алатын жастардың кәсіби даярлығын бейімдеу қажет. Осы орайда, Еуропаның әр мемлекетінде кәсіптік білім беруді ұйымдастыру моделі жасалған, ол білім беру нарығында басым болып және бір мемлекеттің кәсіптік мекемелерінде жүзеге асады [3].

Әлемдік тәжірибеде қалыптасқан кәсіптік білім беруді ұйымдастырудың үш формасы анықталды, олар:

- мектеп моделі бойынша қызмет жасайтын кәсіптік білім беру мекемелері;
- нарыққа қатал бағдарланып қызмет жасайтын кәсіптік білім беру мекемелері;
- әлеуметтік-нарықтық бағдары бар дуальді жүйеде қызмет жасайтын кәсіптік білім беру мекемелері.

Кәсіптік білім беру стандарттаудың жоғары деңгейі әр түрлі аймақтарда мамандарды біркелкі білім беру бағдарламасымен дайындауға және біліктілікті алуға емтихан тапсыру барысында талаптардың біркелкі деңгейі мен сапалы кәсіби дайындықты қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мамандық алу туралы мемлекеттік үлгідегі диплом берілген мемлекет территориясында жүреді және барлық кәсіпорынмен, мекемелермен мойындалады. Мектеп моделі бойынша қызмет жасайтын кәсіптік білім беру мекемелері практиканы модельдеуге мүмкіндік беретін, мысалы, бизнес ортасында кәсіп бойынша мамандар дайындайды.

Кәсіптік оқытудың дуальді формасы шеңберінде практикалық дайындықты кәсіпорында (жұмыс орында) теориялық оқытумен үйлестіретін оқу орталықтары немесе кәсіпорында кәсіптік даярлау бөлімдері, кәсіптік мектептер қызмет жасайды. Негізінде, бұл модель бойынша Германияның кәсіптік білім беру мекемелері жұмыс жасайды. Сонымен қоса, бұл модель бойынша Австрияның, Швейцарияның кәсіптік білім беру мекемелері, бірен-сарандап Дания мен Люксембургте қызмет етеді. Американың кейбір штаттары (мысалға, Мен) оқытудың дуальді формасы бойынша эксперимент ретінде жұмыс жасайды.

Германияда көп тараған кәсіптік білім беру мекемелері «кәсіптік мектеп» болып табылады, ол оқытудың дуальді формасы барысында түлектердің жалпы білім беретін және кәсіби даярлықты үш түрлі мектептерін қамтиды: бұқаралық, шынайы және гимназия.

Басқа оқу мекемелерінде оқымайтын 18 жасқа дейінгі жастар кәсіптік мектепте оқу міндетті екенін айта кету керек. Ірі қалаларда арнайы кәсіптік

мектептер – өнеркәсіптік, сауда-саттық, қолөнер, ауылшаруашылық кеңінен тараған сонымен қоса, аралас типті оқу мекемелері бар. Өндірістік оқуды оқитын оқушылар 3-4 күн кәсіпорында жұмыс істейді, және 1-2 күн кәсіптік мектепте оқиды. Кейбір мектептерде сабақтар блокты жүйе бойынша жүргізіледі, ол дегеніміз кәсіптік мектептегі теориялық сабақтар бірнеше апта өндірістік оқытумен бірге ауысып отырады.

Германиядағы субъектілері кәсіпорындар мен ұйымдар болатын білім беру қызметтерінің нарық сараланымы анағұрлым кәсіби болып табылады – себебі оны пайдаланушы өзінің таңдауын қабылданған стратегия мен іс-әрекеттер жоспарымен әрдайым жүзеге асырады. Ұйымның қызметке деген сұранысы салалық белгілер бойынша сараланады. Мұнда тұтынушылар саны аз, бірақ олардың тапсырыстары ауқымды. Бұл сұраныстың аймақтық-өндірістік кешендерінің географиялық шоғырлануы әсер етеді.

Әлемдік деңгейдегі алғашқы кәсіптік-техникалық білім беру колледждері 2014 жылы Астана және Алматы қалаларында іске қосылады, ал 2016 жылы Ақтөбе және Шымкент қалаларында ашылады. Аталмыш колледждер жоғары білім саласындағы «Назарбаев Университеті» мен орта білім саласындағы Зияткерлік мектептер сияқты кәсіптік-техникалық білім беру жүйесіндегі жаңа «өсу нүктесіне» айналады.

«Кәсіпқор» холдингінің ақпараты бойынша, жаңа колледждер көпбейінді мектептердің қызметін атқарады. Осылайша, жаңа колледждерде инжиниринг, сәулет және құрылыс, ақпараттық және коммуникациялық технологиялар, дизайн және жобалау, агроөнеркәсіптік кешен, туризм және қонақүй бизнесі бойынша дербес мектептер, пәнаралық мектептер, сондай-ақ инновациялар мен даму орталықтары жұмыс істейтін болады.

Оған қоса, қазіргі таңда кадрлар даярлау және қайта мамандандыру жөніндегі төрт өңіраралық кәсіптік орталықтың құрылысы салынып жатыр. Мұнай-газ саласы үшін мамандар даярлайтын олардың алғашқысы ағымдағы жылы Атырауда ашылады. Ал, 2013 жылы Өскемен қаласында металлургия және машина жасау салаларына арналған кәсіптік орталық, Екібастұзда отын-энергетикалық кешенге арналған орталық ашылса, 2014 жылы Шымкентте жеңіл және өңдеуші өнеркәсіпке арналған кәсіптік орталық іске қосылады.

Бүгінде әлемнің жетекші кәсіптік-техникалық білім беру мекемелерімен арадағы ынтымақтастық дамытылуда. Олардың қатарында Халықаралық ынтымақтастық жөніндегі Герман қоғамы (GIZ) және Канаданың Оңтүстік Альберта Технологиялар институты (SAIT Polytechnic) бар. Елімізде, дуальды білім беру жүйесін енгізу мақсатында халықаралық әріптестерімен ынтымақтастықта оқытудың инновациялық бағдарламалары әзірленуде. Осы мақсатта қазақстандық оқытушылар Сингапур, Германия, Канада елдерінің техникалық-кәсіптік білім беру мекемелерінде тағлымдамадан өтуде. Атап айтар болсақ, ҚР Білім және ғылым министрлігі мен «Наньянг Политехник» колледжінің арасындағы өзара түсіністік туралы меморандумға сәйкес Қазақстанның Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінің 140 қызметкері Сингапурде оқып қайтты. Әлемнің жетекші оқу орындарымен арадағы ынтымақтастық пен салынып жатқан әлемдік деңгейдегі жаңа колледждер

Қазақстандағы техникалық және кәсіптік білімді жаңғырту үдерісін тереңдетуге мүмкіндік береді [4].

Германияның дуальді оқыту жүйесі негізгі мектепті бітірген кейін басталады. Бұл жүйені дуальді деуіміз оқу үдерісі өнеркәсіп пен оқу орнында қатар жүргізіледі. Оқушы 5 күн өнеркәсіпте, 1 күн кәсіптік мектепте сабақ өтеді.

Негізгі мектепті бітірген оқушы ең алдымен еңбекке орналастыру ұйымдары арқылы өзі қалаған мамандығы бойынша жұмыс беруші мекемемен іс-тәжірибеден өтуі туралы келісім-шарт жасайды. Келісім шарт жұмыс беруші мен оқушы арасында егер жасы кәмелетке толмаған болса оның ата-анасымен бірігіп жасалады. “Кәсіптік палата” (Ремесленная палата) келісім-шарттың дұрыстығын тексеріп, оны тіркейді.

Дуальді жүйенің құрылымы:

- Кәсіптік палата (Ремесленная палата)

- Жергілікті ағарту министрлігі (Земельные министерство просвещения).

Оқушы дуальді жүйенің басты факторы. Ол бір мезетте жұмыс орындаушы, әрі оқушы. Кәсіптік білім беру мекемелерінің басты ережесі Германия заңына сәйкес құрылады. Оны кәсіптік палата бақылап отырады. Ал оқу үдерісін «Жергілікті ағарту министрлігі» бақылап отырады. Оқу үдерісінің бағдарламаларын жергілікті мектептер ведомствосы (земельные школьные ведомство) жасап, орындалуын қадағайлайды. Германиядағы кәсіптік білім беруді басқару жүйесін 1-суреттен көруге болады.



Сурет 1- Германиядағы кәсіптік білім беруді басқару жүйесі

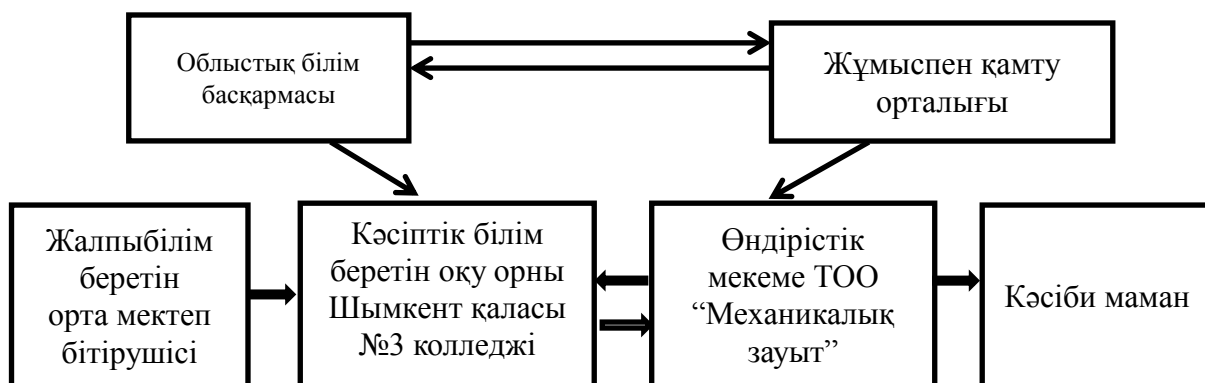
Германияда кәсіптік білім беруді басқару жүйесі 5 органнан тұрады. 1. Үкімет. Ол кәсіптік білім беру туралы ережелерді жасайды. 2. Жұмысшылар одағы; 3. Кәсіпкерлер одағы; 4. Жергілікті ағарту министрлігі. Осы төртеуін Берлин федеральді кәсіптік білім беру институты біріктіреді. Бесеуі бірігіп кәсіптік білім берудің бағдарламаларын жасайды, бақылайды. Түрлі мәселелерді бірігіп шешеді.

Қазақстан-Германия мемлекеттер арасындағы «Кәсіптік білім берудегі серіктестік» халықаралық жобасы бойынша Германияның Трир қаласындағы «Қолөнер палатасы» мен Қазақстан республикасының 10 мемлекеттік

техникалық кәсіптік білім беру колледжі жұмыс жасауда. Соның бірі, Шымкент қаласы № 3 колледжі.

Кәсіптік білім беретін оқу орны мен өндірістік мекеме арасындағы дуальді жүйе элементтерін ендіре отырып, серіктестік жобаны жандандыратын экспериментальді модель [5, 60 б.].

Экспериментальді модельдің артықшылықтары оқу орындарында жоқ жаңа заманауи техникалық жабдықтармен оқушыларды таныстырып, нақты жұмыс орындарында үйренуге мүмкіншілік береді. Арнайы пән сабақтарында заманауи техникалармен жұмыс жасауды өндіріс орындарымен интернет желісімен қашықтықтан оқыту арқылы меңгеруге жағдай жасауға болады. Мұнда, дуальді оқыту жүйесін жүзеге асыруда төмендегідей жетістіктерді атап өтуге болады.



Сурет 2 - Шымкент қаласы № 3 колледжі мен өндірістік мекеме арасындағы дуальді жүйе элементтерін ендіре отырып, серіктестік жобаны жүргізудің экспериментальді моделі

Дуальді жүйе элементтері *«Топтарға жетекшілік ету және сұхбат модерациясы технологиясын»* оқу үдерісінде қолданып білім сапасын арттыруға әсер етеді, атап айтсақ:

- Білім алушыларды топпен жұмыс жасай отырып, ұжымға оңай бейімделуге үйретеді;
- Бірінің білмегенін біріне тапсырма орындау барысында үйретеді;
- Өз беттерінше тапсырманы орындау барысында бәсекелестікке қабілеттілік, жауапкершілік, білімі мен іскерліктерін арттыруға және т.б. қасиеттері дамиды;
- Күрделі тапсырмаларды сатылап жасауға үйретеді;
- Жұмыс барысында жіберілген қателіктерді бір-біріне үйрету арқылы танып білуге жетелейді.

Дуальді жүйе элементтері *«мотивация технологиясын»* оқу үдерісінде қолданып білім сапасын арттыруда:

- Білім алушы дұрыс жауабын өзі ізденіп табуға әрекет жасайды, ізденушілік қабілетін дамытады;
- Білім алушының түйсігін оятып, дұрыс шешімдер қабылдауға үйретеді;
- Еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін нығайтады;
- Заман талабына қарай тез ыңғайлануға көмектеседі;

Дуальді жүйе элементтері *«Германияның 4 сатылы әдісін»* оқу үдерісінде қолданып білім сапасын арттыруда:

- Оқытушы сабақты нақты дәлелдермен немесе нақты көркекі құралдармен көрсетіп, айтып, түсіндіре отыра орындайды;

- Білім алушы оқытушының көрсеткендерін айнытпай сала отырып, үйренеді;

- Білім алушы оқытушының көрсеткендерін қайталау барысында жіберілген қателіктермен дер кезінде жұмыс жасап, түзетуге мүмкіндіктер береді;

- Әрбір тәжірибені 4 сатылы әдіспен сапалы орындау барысында кәсіби маманның қалыптасуына ықпал жасайды.

Оқу үдерісінде *«Герман технологиясы бойынша оқытудың таңдамалы негіздерін қолдану»* арқылы білім сапасын арттыруда:

Білім алушылар мен оқытушы арасында серіктесіп жұмыс жасау әдісін қалыптастырады.

- Сабақты қарапайымнан күрделіге қарай үйретуді ұсынады;

- Оқушылардың білімін бағалаудың жаңа әдістерін ұсынады;

- Оқытушыға сабақты сапалы құрастыруға көмек береді. Білім алушының шығармашылық дамуына әсер етеді.

Дуальді жүйе элементтері *«Алғышарттарды және алдыңғы жағдайларды бағалау технологиясын»* оқу үдерісінде қолданып білім сапасын арттыруда:

- Білім алушылар жұмыс орындау барысында қойылатын алғышарттарды дұрыс түсінуге және оны орындай білуге үйренеді;

- Алғышарттар орындалған немесе орындалмаған жағдайларда алдыңғы жағдайларды бағалауды үйренеді;

- Техника қауіпсіздік ережелерінің маңызы мен оның себеп-салдарынан туындайтын жағдайларды талдай білуді үйренеді;

- Жұмысты дұрыс жоспарлауды және жоспарлау барысында жан-жақты басқаруға көңіл бөлуді үйренеді.

Сонымен, бүгінгі таңдағы қоғам өмірінің барлық саласындағы өзгерістер, қандай саладағы болсын атқарылар істің нәтижеге бағдарлануы еліміздегі білім беру саласына да өз әсерін тигізуде. Кәсіптік білім беру ісі заман талабына сай болу үшін педагогикалық ғылымдардың жетістіктерін өз тәжірибелерінде қолдана білетін, шығармашылықпен ойлайтын, өзінің кәсіби қызметіне талдау жасап, дамыта алатын педагог кадрлары мен дуальды оқыту формасы іске асырылады. Жоғары оқу орындарының алдында тұрған маңызды міндет осы талаптарға сай болашақ педагогтарды дайындау қолға алынуда. Сондықтан, нәтижеге бағдарланған жаңа білім беру жүйесіне көшу — педагогикалық кадрларды кәсіби дайындаудың мақсатын, мазмұнын және ұйымдастыру технологиясын жаңа белеске көтеруде дуальді оқыту формасы маңызды орынға ие болып отыр.

1 Кесте. Дуальді оқытудың артықшылықтары мен кемшіліктері

Артықшылықтары	Кемшіліктері
Оқу орны кәсіби жұмысшы мамандардық аймекемегенақтыдайындайтынынбіледіжәнеоқуу дерісініңкестесінбірігіпжасайды. Оқу орны мен өндірістікмекемемамандарыбірлесіпжасағаноқу-жұмысбағдарламасызаманталабынасай, бәсекеге қабілетті маман дайындауға кепіл бола алады. Оқып жатқан жас маман жұмыс орны бар екенін білуі оны жігерлендіреді, білім алуға деген қызығушылығынарттырадыжәнеүлкенжауапкершілікпенқарауынаықпалетеді. Кәсіби біліктілік алған жас маман жұмыс орнымен қамтамасыз етіледі.	Өндірістік мекеме мен оқуорындарыортақбасқаруорганынабағынбағандықтанмекемебасшыларыныңкөбімамандайындауісінеатүстіқарауы. Өндірістік мекемелердегі жұмыс орындарының аз болуы. Өндірістік мекеме шеберлері

Әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. ҚР Президентінің 2010 ж 7 желтоқсандығы № 1118 Жарлығымен Бекітілген. – Астана, 2010. – 45 б.

2 Федотова Г.А., Развитие дуальной формы профессионального образования (опыт ФРГ и России). – Москва, 2002. – С. 5-8.

3 Маханбетова А.Техникалық және кәсіптік білім беруді дамытуға жаңа көзқарас: [электронды ресурс] – Алу тәртібі – http://www.aikyn.kz/library.psu.kz/index.php?option=com_catalog&cat=articles&n... (алғ. мерзімі 22 тамыз 2013).

4 Кентұлы Ж. Дуальді жүйенің берері көп.[электронды ресурс] – Алу тәртібі <http://kaz.classtime.kz/node/388> - (алған мерзімі 21 тамыз 2013).

5 Шилдебаев Н. Кәсіптік білім сапасына дуальді жүйе элементтерін ендіру – оқу орны мен өндірістік мекемелер арасындағы серіктестік жобаны дамыту // 2013 жылдың 15-ші ақпанында «Мектеп – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» жүйесінің өзара әрекеттесуін модернизациялау: әдістемесі мен даму мүмкіндіктері» тақырыбында өткен облыстық семинар материалдары. – 2013. – 59-62 бб.

Жолдасбекова С.А., Каратаев Г.С., Балташ П.Н.

Необходимость дуального обучения в профессиональном образовании

В статье рассматривается сущность дуального обучения в профессиональном образовании. Характеризуется опыт развития дуальной формы профессионального образования в Германии. Определена суть дуальной системы профессиональной подготовки. Рассмотрены пути совершенствования практической направленности подготовки специалистов в колледжах Казахстана за счет изменений в организации учебного процесса, использования инновационных технологий обучения и внедрения большего объема

расширенной производственной практики на предприятиях и в организациях. Это значительно повышает профессиональную мобильность выпускников.

Внедрение дуальной формы обучения позволяет решить основную проблему профессионально-технического образования – разрыв между теорией и практикой.

Zholdasbekova S.A., Karataev G.S., Baltash P.N.

Necessity of dual training in professional education

The article deals with the essence of the dual training in professional education. Characterized by the experience of the dual form of professional training in Germany. Defined the essence of the dual system of vocational training. The ways of improving the practical orientation training in colleges of Kazakhstan due to the changes in the educational process, the use of innovative learning technologies and the introduction of more advanced manufacturing practices in businesses and organizations. This greatly increases the occupational mobility of graduates.

Introduction of dual form of education allows to solve the main problem of professional training – a gap between the theory and practice.

УДК 378:371.27

Кубанов Р.А., к.п.н, доцент, член-корр. МАНПО, докторант
Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко, Украина

«ПЕТЛЯ КАЧЕСТВА» В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ УНИВЕРСИТЕТА

В статье рассматриваются основные тенденции реформирования высшей школы Украины, которые ориентированы на интересы и потребности личности. Автором доказано, что гарантии высокого качества обучения обеспечиваются достижением заданного уровня качества всех составляющих циклического процесса технологии обучения («петли качества»). В исследовании утверждается, что формирования личностного потенциала будущих специалистов в образовательном процессе университета является ведущим показателем качества высшего образования.

Ключевые слова: реформа высшего образования, университет, студенты, качество высшего образования

Процесс объединения Европы, его движение на Восток сопровождается созданием общего образовательного и научного пространства, разработкой единых критериев и стандартов в области образования и науки, и качество высшего образования является основой формирования этого пространства. Никогда еще проблема качества образования в Украине не имела такого

важного идеологического, социального, экономического и технического значения, как сейчас. Выдвижение проблемы качества на первый план обусловлено объективными причинами: во-первых, от качества человеческих ресурсов зависит уровень развития страны и ее глобальной экономической конкурентоспособности; во-вторых, качество образования приобретает все большее значение в обеспечении конкурентоспособности выпускников высшей школы на рынке труда. Таким образом, для Украины качество высшего образования становится актуальной проблемой в первую очередь в контексте общеевропейского пространства высшего образования и проходящих в стране социально-экономических преобразований.

Безусловно, сегодня одной из наиболее остро обсуждаемых проблем, волнующих представителей отечественного высшего образования, является факт присоединения Украины к Болонскому процессу. Следует отметить, что Болонский процесс не предусматривает создания полностью идентичных систем образования в разных странах, он предназначен лишь для укрепления взаимосвязей и улучшения взаимопонимания между разными образовательными системами. К европейским экспертам реформирования высшего образования относят А.Барблана, П.Згага, М.Малитцу, П.Скотта, С.Захария, К.Хана, Г.Макбруни, Б.Брок-Утни и др. Вопросами реформирования образования в Украине занимались М.Степко, Я.Болюбаш, В.Шинкарук, В.Литвин, Б.Клименко, Л.Томажнянский, М.Згуровский, В.Андрущенко, В.Бабак, К.Корсак, В.Кремень, Д.Табачник, В.Бех, Ю.Бондарчук, Г.Чуйко, Н.Чуйко и др. Необходимо подчеркнуть, что качество получаемого сегодня высшего образования будет определять судьбу не только каждого выпускника, не только судьбу Отечества, но и судьбу человечества в целом. Поэтому различные исследования в данной области представляют значительный интерес и требуют дальнейшего вдумчивого осмысления.

Цель нашего исследования состоит в рассмотрении системы управленческих действий («петли качества»), обеспечивающих уровень качества образовательного процесса университета.

Структурные реформы, осуществляемые в рамках Болонского процесса, выступают как способ построения европейского пространства высшего образования, в котором было бы сохранено богатство всей академической культуры, многообразие национальных и даже внутривузовских её типов и видов при одновременном достижении сопоставимости, а в будущем и совместимости. Основными принципами, обуславливающими развитие системы высшего образования Украины в современных условиях, являются:

- создание инновационного пространства на основе образовательной и научной поддержки;
- адаптация системы высшего образования Украины к нормам, стандартам и основным принципам Европейского пространства высшего образования;
- обеспечение социального контекста высшего образования, что предоставит возможность выпускникам высших учебных заведений формировать свою профессиональную карьеру на принципах социальной справедливости, ответственности, общечеловеческих ценностей [1, с. 5-6].

Анализ сложившейся ситуации в высшем образовании позволяет констатировать, что в Украине разворачиваются следующие тесно взаимосвязанные между собой процессы:

1) переход к комплексной оценке деятельности вузов, совмещающей процедуры лицензирования, аттестации и государственной аккредитации на базе утвержденного перечня показателей деятельности вузов, включающего, в частности, и показатели наличия и эффективности внутривузовских систем контроля качества образования;

2) усиление конкуренции между вузами на рынке образовательных услуг и рынке трудовых ресурсов;

3) распространение в вузах страны работ по созданию, внедрению и сертификации внутривузовских систем управления качеством в соответствии с требованиями и рекомендациями международного стандарта ISO 9001: 2008 и стандарта IWA 2: 2007 [2, с. 36].

Основу вышеперечисленных стандартов составляет задокументированный системно-процессный подход к любой сфере производства продукции или услуг. Следуя требованиям указанных стандартов, отрасль образования необходимо рассматривать не только как специфическую открытую систему с её внутренними законами развития, но, что более важно, как управляемый непрерывный технологический процесс, т.е. как «индустрию образования», для которой характерны все признаки индустриальных технологий:

1. Входящие потоки (изучение рынка, селекция абитуриентов на основе оценки исходных (базовых) знаний, материально-техническая оснащенность учреждений обучения, человеческие ресурсы, финансовые потоки и др.);

2. Собственно образовательный процесс (технологии обучения и воспитания необходимых знаний, умений, морально-волевых качеств и других требований практики);

3. Выходящие потоки (аттестация выпускников, их распределение, оценка удовлетворенности заказчиков образовательных услуг и др.) [1, с. 5].

Необходимой составляющей данной концепции является представление о единой, замкнутой системе управленческих действий, обеспечивающих в итоге гарантированный уровень ожидаемого качества. Подобная система носит название «петли качества», которую стандарт определяет следующим образом: «Петля качества – концептуальная модель взаимозависимых видов деятельности, влияющих на качество на различных стадиях от определения потребностей до оценки их удовлетворения» [3, с.37].

В педагогической практике, рассматриваемой как регулируемый, непрерывный учебно-воспитательный процесс, мы выделяем следующие составляющие (звенья) «петли качества»:

1. *Маркетинговая* (изучение новых потребностей общества, рынков труда, качества продукции рынка образовательных услуг, моделей и количества требуемых специалистов прежней и новой формаций, изучение «ожиданий клиентов»).

2. *Проектная* (разработка образовательного стандарта и квалификационных требований к каждой конкретно ожидаемой модели выпускника или специалиста, обоснование программ и объемов обучения).

3. *Методологическая* (разработка и внедрение педагогических образовательных методик и технологий).

4. *Ресурсная* (обеспечение образовательного процесса материальными, финансовыми и людскими ресурсами).

5. *Исполнительская* (собственно процесс обучения).

6. *Аттестационная* (испытательный или квалификационный контроль выпускников).

7. *Аналитическая* (мониторинг востребованности выпускников по их распределению и трудоустройству, анализ достигнутых результатов).

8. *Корректирующая* (корректирующие действия по результатам анализа).

Реализация внедрения подобной модели «петли качества» в практику сопряжена с рядом объективных трудностей, осложняющих исполнение требований международных стандартов качества в полном объёме. Однако эти сложности успешно преодолевает в своей деятельности Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко. Качество высшего образования в университете определяется множеством показателей, основными среди которых являются: подготовленность профессорско-преподавательского, его участие в научно-исследовательской работе; отточенность и взаимосвязь образовательных стандартов и программ; специально ориентированная довузовская подготовка абитуриентов; организация учебного процесса; состояние материальной и сетевой базы университета. Впрочем, трудно выделить какой-либо аспект университетской деятельности, не оказывающий влияния на качество образования. Повышение качества образовательных, научных, воспитательных и других программ – это главный результат управления нашим университетом.

К сожалению, в образовательной практике наблюдается преобладание нормативного подхода к оценке качества образования, в соответствии с которым, последнее рассматривается как достижение обучающимися профессии заданного уровня квалификации. Преподаватели ЛНУ имени Тараса Шевченко в своей педагогической деятельности доказывают, что сам по себе высокий уровень знаний, навыков и умений студентов не представляет самоцели образования, его следует рассматривать, скорее, как средство для реализации и достижения определенных ценностей и целей, поэтому вопрос о качестве образования в разных социальных областях оказывается в неразрывной связи с ценностями и профессиональной идеологией той или иной профессии. Таким образом, признание приоритетности данного подхода смещает акценты на личностное развитие студента в процессе обучения, на те условия и факторы, которые определяют такую организацию учебного процесса, которая гарантирует освоение ценностей профессиональной деятельности наряду с соответствующими знаниями и умениями.

В современных условиях перспективным направлением реформирования высшей школы является отказ от жестких готовых моделей организации обучения, и замена последних инструментом, позволяющим для каждой конкретной ситуации быстро и точно определить адекватный ей облик системы обучения, удовлетворяющий поставленным условиям (стандарты образования, местная специфика и т.д.). По мнению исследователей [1, с. 4], новые

представления о технологии обучения включают в себя такие принципы: обучение до результата; модульная организация содержания обучения; вариативность и вычисляемость конкретных сроков обучения; акцент на самостоятельность обучаемых; новые режимы обучения (индивидуальные программы, свобода в выборе сроков и темпов обучения, гибкость учебных групп, минимизация аудиторных занятий); новые принципы контроля знаний; входное профориентированное тестирование; распределенный контроль по унифицированным обучающим модулям; рейтинги, набираемые в свободном режиме; управление обучением каждого студента в направлении раскрытия и развития способностей.

Такой подход к использованию образовательных технологий вовсе не исключает их унификации. Например, во многих колледжах и университетах США и Западной Европы созданы и функционируют технологии, дидактические системы и отдельные курсы на основе модульного обучения. Большинство украинских вузов на сегодняшний день так же встали на путь унифицированных технологий. Широкой известностью при этом пользуется модульно-рейтинговая технология обучения.

Идея унифицированной технологии проста и заключается в следующем:

- деление учебного материала на модули (юниты), образующие своеобразный конструктор по принципу «Что надо?» с неограниченной возможностью формирования учебных программ;
- система индивидуального учебного планирования, т.е. принятия студентом решения о максимизации или минимизации содержания учебного процесса и интенсивности обучения, предусматривающего нормальный, ускоренный или замедленный вариант учебного плана;
- виртуально-тренинговая система обучения, т.е. выбор студентом режима работы с учебным продуктом, его изучение и закрепление в индивидуальных и групповых тренинговых формах;
- компьютеризированная рейтинговая система контроля учебного процесса.

Подобная технология придает системе обучения демократический характер, гибкость и мобильность, достаточные для учета всевозможных интересов обучающихся, сохраняя при этом высокое качество образования.

Среди многих исследований в поддержку данной позиции заслуживает внимания концепция Л.В. Кондрашовой [4, с.4], которая настаивает, что образовательный процесс должен соответствовать критериям личностно-ориентированного обучения, которыми выступают:

- развитие «Я – идеального» личности будущего специалиста (творческие способности в структуре его личности);
- качественный прирост креативности (подвижность, гибкость, оригинальность, новизна);
- ценностно-смысловое отношение к различным видам профессиональной деятельности и жизненным реалиям.

Основными параметрами образовательного процесса университета должны стать:

- *этическая оценка*, связанная с нравственно-гуманным обликом преподавателя и студента;
- *интеллектуальная оценка*, характеризующаяся богатством мыслей, компетентностью участников образовательного процесса;
- *эмоциональная оценка*, проявляющаяся в способности управлять эмоциональным состоянием своим и участников образовательного процесса [4,с.5].

Всё, изложенное выше, позволяет утверждать, что высокий профессионализм, ярко выраженные духовные потребности, стремление к неприятию косности, формализма, догмы, несправедливости и нравственной нечистоплотности – вот те основы, которые обеспечат модернизацию образовательного процесса высшей школы и качественное выполнение социального заказа на подготовку современных специалистов в разных отраслях современной экономики.

Таким образом, основные тенденции реформирования высшей школы являются общими для многих стран и ориентированы на интересы личности, адекватные тенденциям общественного развития. В числе приоритетных направлений реформирования отечественной системы высшего образования следует рассматривать изменение философской парадигмы, что закономерно ведет за собой модернизацию организационно-методического обеспечения подготовки будущих специалистов.

Высшему руководству того или иного учреждения высшего образования, принявшему решение о повышении конкурентноспособности руководимого им учреждения необходимо создание особой атмосферы среди кадрового состава ВУЗа, направленной на создание уверенности в том, что требования, предъявляемые к качеству знаний выпускников ВУЗа, будут выполнены за счет согласованной работы всех составляющих «петли качества»: начиная от изучения ожиданий заказчика (отраслевые государственные и негосударственные заказы), формирования необходимых методологий, финансовых и кадровых ресурсов, мотивированной профессиональной деятельности педагогов и кончая мониторингом непрерывного процесса обучения и объективной аттестацией выпускников.

Список литературы

- 1 Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / За ред. І.А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
- 2 Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. – К.: Ленвіт, 2006. – 36 с.
- 3 Бухарестская декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе//Болонский процесс: середина пути. – М.:Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 379 с.
- 4 Кондрашова Л. В. Формирование личностного потенциала будущих специалистов как показатель качества высшего образования /Л.В. Кондрашова // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. – Серія: Педагогіка. – Вип. № 127. – Севастополь, 2012. – С. 3-5.

5 ДСТУ-П IWA 2:2007. Системи управління якістю. Настанови щодо застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти (Чинний від 2008-01-01). – К.: Держспоживстандарт України, 2008. – 70 с.

Кубанов Р.А.

Университеттің білім беру үдерісіндегі «Сапа тармақтары»

Мақалада тұлғаның қызығушылығымен қажеттілігіне бағдарланған Украинаның жоғары мектебін реформалаудың негізгі тенденциялары қарастырылады. Автор жоғары сапада оқыту технологиялық оқудың барлық циклдік үдерісін құрайтын белгіленген сапа деңгейіне жетумен қамтамасыздандыратындығын дәлелдейді. Зерттеуде болашақ мамандардың университеттің білім беру үдерісінде тұлғалық әлеуетін қалыптастыру жоғары білім беру сапасының жетекші көрсеткіші болып табылатыны дәлелденеді.

Kubanov R.A.

"Quality loop" in the management of educational process of the university

The article is considered to the main tendencies of reforming of the higher school of Ukraine which are focused on interests and needs of the personality are considered. By the author it is proved that quality guarantees of training are provided with achievement of the set level of quality of all components of cyclic process of technology of training («quality loop»). In research it is claimed that formations of personal potential of future experts in educational process of university is a leading indicator of quality of the higher education.

УДК 377.004

**Джусубалиева Д.М., д.п.н., профессор,
Мергембаева А.Т., Еланцев Д.В.**

*Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана, Алматы, Казахстан*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВУЗЕ

Одним из требований международного сообщества к подготовке специалистов является качество образования. Республика Казахстан активно реализует новые информационные технологии в учебном процессе, чтобы повысить качество учебных материалов. Одной из наиболее перспективных образовательных технологий является технология дистанционного обучения. Дистанционное обучение дает студентам возможность учиться на расстоянии от учебного центра и тем самым расширяет границы образования, выходя даже за пределы одного

государства. В статье представлены основные тенденции и пути реализации дистанционного обучения в высших учебных заведениях Республики Казахстан, их преимущества и проблемы, условия, которые необходимы для реализации технологии дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, модуль, технологии дистанционного обучения, преподаватель, интернет, цифровой контент, цифровые образовательные ресурсы

Система образования из года в год претерпевает изменения направленные на более высокий уровень подготовки специалистов в соответствии с требованиями времени и общества. Главной задачей вузов является качественная подготовка специалистов в соответствии с требованиями Болонского процесса и мирового сообщества. Такие термины как «Электронное Правительство», электронное обучение «e-learning», электронный университет «е-университет» – стали обычными для восприятия.

Новые информационные технологии активно внедрились в образовательный процесс всей системы образования (школа, колледж, вуз) и сегодня невозможно представить себе ни одно занятие без использования компьютера или Интернет. Одним из направлений информатизации образования является дистанционное обучение. Дистанционные образовательные технологии (ДОТ) являются инструментом «сетизации» образования, который позволяет достигать высоких темпов роста экономики знаний [1].

Применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ) является одним из показателей глубины информатизации учебного процесса в высшем учебном заведении и в некоторых случаях, может свидетельствовать о качестве подготовки выпускаемых им специалистов. Поскольку ДОТ становятся частью учебного процесса, то их использование должно регламентироваться определёнными требованиями.

В образовательной практике на законодательном уровне Постановлением Правительства РК от 19 января 2012 года № 112 «Об утверждении правил организации учебного процесса по дистанционным образовательным технологиям» вузам дана возможность реализовывать ДОТ самостоятельно.

Для применения ДОТ требуется наличие соответствующего оборудования и программного обеспечения для проведения лекций, практических и семинарских занятий, разработанные интерактивные курсы, материалы для самостоятельной работы и так далее, т.е. другими словами необходимо выполнить ряд требований являющихся обязательными для реализации ДОТ:

- Образовательный портал, содержащий учебно-методическую и организационно-административную информацию для обучающихся
- Интернет или спутниковое телевидение
- Мультимедийные классы
- Электронный читальный зал
- Электронный контент и цифровые образовательные ресурсы (ЦОРы)
- Тестирующий комплекс
- Сетевая система управления обучением и управления учебным контентом.

ДОТ в образовательной деятельности применяется и для организации самостоятельной работы студентов. Главными задачами внедрения ДОТ являются обеспечение студентам наиболее комфортных условий для работы с курсами в любой точке, имеющей выход в Интернет (что повышает мотивацию последних), придание необходимой прозрачности процессу интерактивного диалога «обучающий-обучаемый», реализация механизмов саморазвития системы.

Особое внимание при использовании ДОТ уделяется разработке концепции курса, в которой необходимо определиться с механизмами реализации различных видов деятельности обучаемых, обеспечивающих получение требуемых стандартами знаний, развития навыков и, в конечном итоге, компетенций [2, с.14].

Повышение роли самостоятельной работы, увеличение времени на нее приводит к тому, что особую актуальность приобретают такие разделы курсов, как методические рекомендации по изучению предмета (Путеводитель), форумы, связанные с обсуждением проблем, возникающих при изучении курса. Повышаются требования и к оперативности проверки заданий, прозрачности и понятности критериев оценки. Особую роль в этой системе играет контроль, за организацией учебного процесса. В этом большую роль играет преподаватель – тьютор, который в течение учебного года контролирует наличие заданий для самостоятельной работы в каждом модуле, их своевременную выдачу студентам, своевременное выполнение задания и своевременную проверку (при необходимости используется система SMS-оповещений студентов и преподавателей), составляет графики консультаций студентов в чате/форуме и контролирует их исполнение. Кроме того, использование технологий дистанционного обучения приводит к интенсификации использования средств (например, Skype), обеспечивающих визуальный контакт с обучаемыми и необходимую степень интерактивности. Немаловажная роль для реализации дистанционного обучения принадлежит и электронному учебнику. Грамотно срежиссированный мультимедийный электронный учебник является одним из необходимых для реализации дистанционного обучения методических материалов [3, с. 48].

Электронный учебник дает возможность провести любое лабораторное занятие в виртуальном режиме, с интерактивным управлением изменения параметров. Такие мультимедийные учебники позволяют создать виртуальные площадки, имитирующие реальность производственной среды и оценивают правильность выполнения заданий с указанием ошибок и полученных рейтинговых баллов. Все приборы и инструменты виртуально – интерактивной производственной площадки не отличаются от реально применяемых в жизни.

Перспективами использования ДОТ является более активное их использование при организации обучения по программе двойного диплома. Кроме того, ДОТ могут быть эффективным средством для организации непрерывного образования, когда обучающиеся не отрываясь от своей работы могут повышать свою квалификацию в свободное от работы время, при этом легко реализуется тезис «Обучение на протяжении всей жизни». Отдельным аспектом применения ДОТ является интеграция вузов с бизнес-сообществом,

предоставляющая возможность получения необходимых знаний в разработке бизнес-проектов.

Таким образом, описанный практический опыт и перспективы применения ДОТ в вузе позволит заинтересованным организаторам и преподавателям реализовать модель *инновационно-ориентированного вуза*, являющегося значимой единицей экономики знаний.

Для реализации дистанционного обучения необходимо разработать системный подход. Системный подход в первую очередь предусматривает рассмотрение всех компонентов дистанционного образования: методологического, педагогического, научно-методического, экономического, организационного в единой связи.

В системе дистанционного образования все эти составляющие отличаются от аналогичных составляющих системы традиционного образования.

Наиболее важными задачами, решение которых имеет определяющее значение для организации качественного дистанционного образования, является разработка методических и методологических основ дистанционного обучения.

Внедрение информационных технологий в систему образования не ограничивается только лишь созданием e-learning и использованием ДОТ. Этот процесс идет значительно шире: многие вузы в настоящее время перешли на электронное управление деятельностью путем создания электронных университетов[4, с. 42; 5, с. 237].

В Казахском университете международных отношений и мировых языков им. Аблай хана поэтапно происходит трансформация в электронный университет на базе специально разработанного программного обеспечения, позволяющего вести учет и контроль над всеми структурными подразделениями университета в строгом соответствии с нормативной документацией.

В соответствии с Правилами организации учебного процесса по кредитной технологии обучения в университете студентам предоставлена возможность получать всю необходимую информацию по учебному процессу средствами информационных технологий – по принципу «одного окна» в «Личном кабинете студента» на портале университета, в частности:

- ✓ самостоятельно выбирать преподавателя, основываясь на квалификации преподавателя, его учебной программе (составлять ИУП на один год обучения);

- ✓ видеть свое индивидуальное расписание занятий за весь период обучения;

- ✓ интерактивно работать весь период обучения с преподавателем в режиме как on-line так и off-line (видеть УМКД преподавателя, иметь доступ к электронным библиотечным ресурсам университета и Республиканской межвузовской электронной библиотеке);

- ✓ просматривать свою успеваемость по каждой дисциплине (как текущее накопление рейтинга, так и итоговый рейтинг по дисциплине).

Кроме этого студенты могут просматривать свою успеваемость и расписание занятий на терминале прямого доступа в здании Университета, если доступ к Интернету у студента отсутствует.

Неоспоримые преимущества приобретает и профессорско-преподавательский состав (ППС) университета по возможности организации своей работы по учебному процессу средствами информационных технологий через «Личный офис преподавателя» на портале университета, такие как:

- ✓ составление электронных УМКД для студентов;
- ✓ мониторинг дисциплинарной группы;
- ✓ мониторинг индивидуального расписания занятий с прикрепленным списком студентов (аудитория, корпус, время проведения занятия);
- ✓ самостоятельное ведение электронного журнала по накоплению текущих и рубежных контролей за указанный период времени, которые автоматически попадают в Офис Регистратора без возможности исправления выставленных преподавателем рейтингов студента, тем самым препятствуя возникновению коррупционных действий.

Для реализации дистанционного обучения в КазУМОиМЯ им. Абылай хана с начала 2010 года открыт Портал дистанционного образования *«Modular Object Oriented Digital Learning Environment (MOODLE)»*. MOODLE – открытый пакет программ, созданный для эффективной реализации дистанционного обучения, поскольку обеспечивает возможность обратной связи. Данная система обладает международной лицензией GPL (General Public Licence), которая позволяет свободно тиражировать, копировать и распространять данный материал.

На портале portal.ablaikhan.kz пользователи, пройдя регистрацию, могут бесплатно получить доступ к образовательным материалам по своим предметам, выполнить задания, пройти пробное тестирование, получить методическую помощь.

Moodle позволяет организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач, осуществлять взаимообмен знаниями. Широкие возможности для коммуникации, что является одной из самых сильных сторон Moodle. Поддерживает обмен файлами любых форматов – как между преподавателем и студентом, так и между студентами или между самими преподавателями.

Система Moodle обладает богатым набором инструментов для представления материалов дистанционного курса и организации работы с этим материалом. Курс в системе Moodle, можно разбить на темы. Каждая тема должна состоять из краткого описания содержания и набора некоторых объектов темы. Эти объекты в системе Moodle принято разделять на ресурсы и элементы курса. Под *ресурсом* понимается способ предоставления информации. Под *элементом* курса понимается некоторый механизм, облегчающий усвоение представленного материала.

В системе Moodle предусмотрены следующие виды ресурсов:

1. *Текстовая страница и веб-страница*
2. *Ссылка на файл или веб-страницу*
3. *Пояснение и др.*

В качестве ресурса может выступать любой другой материал для самостоятельного изучения, проведения исследования, обсуждения: электронные учебники, иллюстрация, аудио или видео файл и др.

При подготовке и проведении занятий в системе Moodle преподаватель использует набор элементов курса, в который входят: глоссарий, задание, практикум, рабочая тетрадь, опрос, форум, чат, видеоконференции, wiki, урок, тест. Варьируя сочетания различных элементов курса, преподаватель должен организовать изучение материала таким образом, чтобы формы обучения соответствовали целям и задачам конкретного занятия.

С помощью системы Moodle можно проводить коллективное редактирование текстов (элемент курса «Wiki»).

Любой информационный материал для обучения, подготовленный преподавателем должен содержать тестовые вопросы для проведения контроля знаний студентов. Элемент курса «Тесты» позволяет преподавателю разрабатывать тесты с использованием вопросов различных типов:

- Вопросы в закрытой форме (множественный выбор);
- Вопросы в виде Да / Нет;
- Короткий ответ;
- Числовой;
- Соответствие;
- Случайный вопрос;
- Вложенный ответ и др.

Вопросы тестов сохраняются в базе данных и могут повторно использоваться в одном или разных курсах. На прохождение теста может быть дано несколько попыток. Преподаватель может установить лимит времени на работу с тестом и оценить результаты работы. Оценка может быть проведена самим преподавателем путем показа правильных ответов на вопросы теста, либо правильные ответы выдает сама программа.

Самой сильной стороной системы Moodle является **коммуникативность**. Система поддерживает обмен файлами любых форматов – как между преподавателем и студентом, так и между самими студентами. Широкие возможности общения (форум, электронная почта, обмен вложенными файлами с преподавателем, чат, обмен личными сообщениями), предоставляемые данной информационно-образовательной средой, свидетельствуют о том, что в системе Moodle очень важным является коммуникационный аспект, отвечающий за организацию общения участников дистанционного курса.

Система Moodle имеет возможность *создавать и хранить портфолио* каждого обучающегося: все сданные им работы, все оценки и комментарии преподавателя к работам, все сообщения в форуме. Преподаватель может создавать и использовать в рамках курса любую систему оценивания. Moodle позволяет контролировать «посещаемость», активность студентов, время их учебной работы в сети.

Для реализации ДОТ необходимо содержание всех предметов разделить на модули с кратким и лаконичным изложением сущности учебного программного материала (ЦОРЫ). После изучения каждого модуля студент имеет возможность самотестирования, что позволяет ему определить степень

усвоения материала и выявить пробелы в знаниях. Имеются ссылки на литературу, рекомендованную программой обучения.

Использование информационных технологий создает основу для результативного и эффективного с точки зрения соотношения «затраты-результаты» внедрения и поддержания системы управления качеством учебного процесса и, в целом, управления деятельностью организации образования.

Для эффективного использования современных информационных технологий в учебном процессе необходима высокая информационная компетентность сотрудников, преподавателей и обучающихся. С этой целью были проведены курсы повышения квалификации всех сотрудников и ППС, в том числе с применением ДОТ.

При использовании информационных технологий в образовании, в том числе ДОТ, имеют место актуальные на сегодняшний день недостатки, на которых следует остановиться [4]:

1. Прежде всего, затруднена идентификация студента – проверить, кто сдаёт экзамен, пока невозможно. Однако, некоторые учебные заведения, практикующие ДОТ, стараясь исправлять недостатки, применяют веб-камеры, организуют очные сессии, а также организуют выезды преподавателей в учебные центры или другие формы, которые выбирает вуз по своему усмотрению.

2. Несовершенная нормативная правовая база ДО. ДО не является формой обучения, а лишь технологией. К организации учебного процесса с применением ДОТ до сих пор предъявляются такие же требования, как и к организации учебного процесса обучающихся по очной форме обучения по таким показателям, как соотношение количества обучающихся на одного преподавателя, нормативы учебной площади, расходы на одного обучающегося в год и др. Нужно отметить, что эти требования в корне искажают ДОТ и создают преграды для его развития в вузах РК.

3. Требуется разработка и модернизация существующих государственных стандартов по ДОТ (ГОСО РК 5.03.004-2009 «Организация обучения по дистанционным образовательным технологиям» отменен).

Все указанные недостатки постепенно могут быть устранены через развитие современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), новых педагогических технологий и, несомненно, переработку нормативной правовой базы ДОТ, которые открывают возможности и перспективы внедрения данной технологии обучения и информационных технологий, в целом.

Таким образом, новые требования вызывают необходимость построения новой модели учебного процесса, создания качественно новой системы управления образованием, формирования новой модели личности, существующей в условиях открытого информационного общества. Эти и многие другие вопросы необходимо совместно решать учеными и педагогами, занимающимися проблемой эффективного использования информационных технологий в учебный процесс.

Список литературы

1 Цветков М.А., Цветкова И.Ю. Дистанционные образовательные технологии: опыт и перспективы применения в вузе: [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: <http://uchebana5.ru/cont/1098572.html> - (дата обращения 10.10.2013 г.).

2 Андреев А.Л. Россия в глобальном образовательном пространстве // Высшее образование в России. – №12. – 2009. – С. 9-20.

3 Джусубалиева Д.М. Роль современных информационных технологий для качественной подготовки специалистов в вузе // Известия КазУМОиМЯ. Сер. «Педагогические науки». – 2013. – № 1-2 (28-29). – С.44-49.

4 Джусубалиева Д.М. Эффективное использование современных информационных технологий в учебном процессе: проблемы и перспективы // Материалы международной научно-практической конференции «Информационно-коммуникационные технологии в образовании: возможности и перспективы». – Астана. – 2012. – С. 41-48.

5 Джусубалиева Д.М. Дистанционные образовательные технологии – как условие качества подготовки специалистов // Материалы II Международной научно-практической конференции г. Нижневартовск, 27 апреля 2012г. РФ, Тюменская обл. Ханты-Мансийский автономный округ – Югра НОУ ВПО «Западносибирский Институт Финансов и Права». – 2012. – С.234-239.

Джусубалиева Д.М., Мергембаева А.Т., Еланцев Д.В.

Жоғары оқу орындарында сапалы мамандар даярлауда ақпаратты технологияны пайдалану

Әлемдік қауымдастықтың мамандарды даярлаудағы негізгі талаптарының бірі сапалы білім беру болып табылады. Қазақстан Республикасы оқу үдерісіне материалды сапалы меңгертуге бағытталған жаңа ақпараттық технологияларды белсенді түрде енгізуде. Білім беру технологиясының бірі қашықтықтан білім беру технологиясы болып табылады. Қашықтықтан оқыту студенттерге білім беру орталығынан тысқары жерде, тіпті басқа мемлекетте отырып-ақ білім алуға мүмкіндік береді. Мақалада Қазақстан республикасының жоғары оқу орындарында қашықтықтан оқытудың негізгі бағыттары мен жүзеге асыру жолдары, оның артықшылықтары мен негізгі мәселелері қарастырылады.

Dzhusubaliyeva D.M., Mergembayeva A.T., Elantsev D.V.

Use of informational technology in preparation of qualitative specialists in high school

One of the requirements of the international community to the training of specialists is a qualitative education. The Republic of Kazakhstan is actively implementing new informational technologies in educational process to increase the quality of learning materials. One of the most perspective educational technologies is the technology of distance learning. Distance learning gives students the opportunity to study at a distance from the training center and thereby expands the boundaries of education, going even beyond a single state. The article shows the main trends and ways of implementing distance learning in higher educational institutions of the Republic of Kazakhstan, their advantages and problems, the conditions which are necessary to implement the Distance learning technology.

РАЗДЕЛ 2 СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

УДК 378.011.3-051

Желанова В.В., к. псих. н., доцент
*Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко, Луганск, Украина*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОГО ФОРМ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

В представленной статье рассмотрены ведущие организационные формы контекстного обучения, а именно: лекции контекстного типа, деловые игры, педагогические задачи контекстной направленности. Автор обосновывает преимущества данных форм обучения, заключающиеся в их профессиональной ориентации, в активном участии студентов в процессе обучения, а также в приоритете коллективных форм работы.

Ключевые слова: контекстное обучение, лекция контекстного типа, деловая игра, педагогическая задача

В контексте современного процесса модернизации высшего образования в Украине в направлении ее гуманизации и ориентации на „личностное измерение” все более значимыми становятся практико-ориентированные системы образования, позволяющие организовать учебный процесс с учетом специфики будущей профессии. Наиболее продуктивным в этом плане является контекстное обучение, поскольку именно оно способствует преодолению целого ряда противоречий, существующих в традиционно высшим образованием и приводящих к таким недостаткам, как: отсутствие профессиональной мотивации, формальность знаний, неумение их использования в практической работе, длительная адаптация молодых специалистов к профессиональной деятельности и т. д.

В ходе теоретического обоснования базовых понятий исследования нами было установлено, что *контекстное обучение будущего учителя начальных классов* является образовательной системой, в которой на основании идей полипарадигмальности, полиподходности моделируется предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности, результативно-целевой основой, которой мы считаем формирование профессиональной компетентности будущего специалиста (и особенно ее рефлексивного компонента). *Содержание образования* в формате контекстного обучения мы определяем как систему знаний, умений и навыков, синтезирующихся в определенном опыте, интериоризация которого приводит к

формированию профессионально-личностных качеств, адекватных будущей профессиональной деятельности. Уже из приведенных дефиниций основных понятий исследования становится очевидным, что ведущая проблема контекстного обучения заключается в решении вопроса, как перейти от обучения к труду, имея дело не с профессиональными реалиями, а с их информационными, знаковым моделям и формам учебной деятельности.

Как известно из диалектической теории, всякое *содержание* приобретает ту или иную *форму*, которая является способом его существования и реализации. То есть они являются сторонами определенного целого, а именно: *содержание* – динамической, а *форма* – устойчивой системой связей предметов. Несоответствие содержания и формы, т.е. противоречие между ними, возникающее в ходе развития, преодолевается отвержением старой и возникновением другой формы, адекватной новому содержанию. Логично, что реализация рассмотренного подхода к пониманию содержания образования в контекстном обучении предусматривает определенные *формы организации обучения*. Возникает вопрос, какие организационные формы контекстного обучения являются более адекватными ситуации профессиональной деятельности учителя начальных классов и целесообразными в процессе подготовки специалистов данного профиля в высшем учебном заведении? Различные аспекты проблемы контекстного обучения разрабатываются в трудах А. Вербицкого и представителей его научной школы, а именно: концептуальные положения и сущность контекстного обучения (А.Вербицкий), формирование профессиональной компетентности в условиях контекстного обучения (О.Ларионова, Е.Попова, К.Шапошников), психологические основы контекстного обучения (Т.Дубовицкая, Н.Жукова), формирование ценностно-мотивационной сферы личности будущего специалиста в процессе контекстного обучения, в частности, личностной и профессиональной направленности (Ю.Верхова), познавательной и профессиональной мотивации (Н.Бакшаева, В.Кругликов), развитие самоактуализированной личности (Т.Дубовицкая). Проблема организационных форм обучения достаточно активно поднимается в педагогической теории и практике, начиная с Я.А.Коменского. Эта проблема рассматривается в работах А.Алексюка, Ю.Бабанского, В.Галузинского, М.Евтуха, В.Лозницы, В.Малеваного, М.Фицулы. Ряд исследований направлена на раскрытие ведущих организационных форм контекстного обучения, а именно: лекций контекстного типа (Н.Борисова, А.Вербицкий), деловой игры как формы контекстного обучения (Е.Андреева, А.Вербицкий). Методика системного выбора форм и методов обучения с опорой на теорию контекстного обучения разработана Н.Борисовой. Однако при такой заинтересованности проблематикой организационных форм обучения, а также различных аспектов контекстного обучения, вопросы внедрения организационных форм контекстного типа в систему профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов остается вне поля зрения ученых.

Целью представленной статьи является рассмотрение организационных форм обучения контекстного типа и обоснование целесообразности их

использования в системе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.

Понятие „форма” не имеет четкого определения в педагогической науке. Так, И.Харламов констатирует, что многие ученые просто обходят этот вопрос и ограничиваются обыденным представлением о сущности данной категории [9]. А. Хуторской отмечает, что понятие „форма” используется двух вариантах: как „форма обучения” и как „форма организации обучения” [10]. При этом *форма обучения* – это специальная конструкция процесса обучения. Ее характер, по мнению Ю. Бабанского, определяется содержанием процесса обучения, методами, средствами, видами деятельности учащихся и представляет собой внутреннюю организацию обучения [7]. *Форма организации обучения*, согласно трактовке Н. Волковой, является способом организации учебной деятельности, который регулируется заранее определенным распорядком; внешним выражением согласованной деятельности учителя и учащихся, осуществляемой в определенном порядке и в определенном режиме [2, с. 324].

Учитывая рассмотренные подходы, мы трактуем *форму организации контекстного обучения* как внешнее выражение согласованной деятельности преподавателя и студента, а также студентов между собой в процессе учебной деятельности академического типа, квазипрофессиональной, учебно-профессиональной деятельности и соответственно в семиотических, имитационных и социальных моделях обучения.

Рассмотрим ведущие *формы организации контекстного обучения*, использование которых, является наиболее целесообразным в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов. При этом подчеркнем, что нами использовались *имитационные и неимитационные* формы организации обучения, то есть, соответственно, те, которые основаны на *имитационных* (базируются на моделировании среды, ситуаций профессиональной деятельности) либо *неимитационных* (отсутствует моделирование предмета обучения) методах обучения.

Итак, начнем с *неимитационных форм организации обучения*. Таковыми являются *лекционные занятия*.

Лекции контекстного типа. Известно традиционное определение лекции (от лат. Lectio – чтение) как систематического, последовательного монологического изложения учебного материала, как правило, теоретического характера. То есть, в этом контексте, лекция направлена на сообщение студентам информации с целью формирования теоретических знаний по определенной проблеме. Однако *лекция контекстного типа*, по мнению А.Матюшкина, направлена на достижение трех целей, а именно: усвоение теоретических знаний, развитие теоретического мышления, формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета, а также мотивации к будущей профессиональной деятельности [5, с. 84]. Итак, лекция контекстного типа имеет свои особенности и преимущества, отличающие ее от традиционной лекции и заключающиеся в ее профессиональной ориентации, в активном участии студентов в процессе обучения, а также в приоритете коллективных форм работы. Мы основываемся на следующей дефиниции

лекции контекстного типа: это форма организации контекстного обучения, которая направлена на трансформацию знания как предмета учебной деятельности в средство регуляции профессиональной деятельности, что достигается благодаря воспроизведению *предметного и социального контекста будущей профессиональной деятельности*.

Разновидности лекций контекстного типа, а именно проблемная лекция, лекция вдвоем, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция разработаны А.Вербицким. В нашем исследовании мы рассматриваем их в модифицированном виде и обосновываем значимость и целесообразность реализации контекстном обучении *рефлексивно ориентированной лекции*. Рассмотрим ее сущность.

Рефлексивно ориентирована контекстная лекция – организационная форма контекстного обучения, в которой информация, предоставляемая преподавателем, соотносится с обращением студента к себе, а именно, с самоанализом и самоисследованием, в основе которых лежат рефлексивные механизмы личности и формируются совокупность *самостоятельных* (устойчивое положительное отношение к рефлексии; склонность к рефлексивной деятельности, знания и умения, отражающие все составляющие контекстной рефлексии как профессионально значимого качества в формате рефлексивной компетентности) и *рефлексивно детерминированных* (мотивационная, смысловая, субъектная сфера личности) *рефлексивных конструкторов будущего учителя начальных классов*.

Логично, что в контекстном обучении особое значение приобретают *имитационные формы организации обучения*, в основе которых заложена идея активной учебно-познавательной деятельности, в которой студент получает возможность освоения целостной профессиональной деятельности или крупных фрагментов в процессе ее имитации. В свою очередь имитационные формы организации обучения делятся на *игровые* и *неигровые*. Уточним, что в *неигровых формах обучения* имитируется, преимущественно, только какая-то сторона процесса обучения. *Игровые* же формы обучения строятся на его имитации в виде игры по определенным правилам. Именно такой является *деловая игра*. Охарактеризуем ее сущность.

Деловая игра. В нашем понимании *деловая игра* является, с одной стороны, формой контекстного обучения, а с другой – видом квазипрофессиональной деятельности студентов. Заметим, что для нас приоритетным является первый подход, согласно которому мы определяем *деловую игру* как форму организации обучения, отражающую в образовательном процессе предметный и социальный контекст профессиональной деятельности учителя начальных классов и моделирующую систему отношений с младшими школьниками и их родителями.

Структурно она представляет собой две „наложенные” друг на друга модели: *имитационную и игровую*. При этом в *имитационной модели* представлена технология профессиональной деятельности учителя начальных классов или некоторые ее фрагменты, а также элементы образовательной среды, в которой она происходит, то есть *предметный контекст профессиональной деятельности*. Работа с имитационной моделью

предусматривает выполнение квазипрофессиональной деятельности, имеющей черты как обучения, так и будущей профессии.

В *игровой модели* отражаются профессиональные функции учителя и отношения, которые имеют место в реальной школе, а именно: отношения учителя начальных классов с учащимися, их родителями, коллегами, а также учащихся между собой.

Важной, на наш взгляд, является *контекстуальная модель* деловой игры (А. Вербицкий), содержащей различные контексты, кроме профессиональных, задаваемые в имитационной модели, а именно: социальный, поведенческий, временной, психологический и др. При этом сущность механизма *контекстуального моделирования* заключается в управлении траекторией игры средствами целенаправленного изменения определенных контекстов [1].

Рассмотрим подробнее сущностные признаки деловой игры как организационной формы контекстного обучения будущего учителя начальных классов. Отметим, что *целью деловой игры* является интеграция целей, связанных с основной целью контекстного обучения, а также целей, связанных с формированием совокупности рефлексивных конструкторов будущего учителя начальных классов.

Источником содержания деловой игры, а именно его предметной и социальной составляющих, является будущая профессиональная деятельность, а также реализация механизма контекстуализации деловой игры.

Таким образом, деловая игра является одной из базовых форм контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности и имеет очевидные преимущества, а именно:

- применение деловых игр в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов в вузе позволяет максимально приблизить учебный процесс к профессиональной деятельности, учесть реалии современной начальной школы;
- студент в специально созданных условиях „проживает” различные ситуации, которые дают ему возможность формировать мировоззрение, умение принимать решения в условиях конфликтных ситуаций, отстаивать свои предложения, развивать навыки совместной коллективной работы.

Среди *имитационных неигровых форм* организации контекстного обучения наиболее весомым является решение педагогических задач. В понимании данного феномена, мы опираемся на определение Н.Кузьминой, рассматривающей педагогическую задачу как, „...осознаваемую педагогом проблемную ситуацию, связанную с необходимостью перевода учащихся, с одного уровня воспитанности, образованности (состояние А) по наиболее оптимальному пути, ведущему к цели, в другое состояние (состояние Б)” [4, с.27]. К тому же она отмечает, что „...задача считается педагогической при наличии трех обязательных условий, а имен: 1) в процессе педагогической деятельности возникают определенные затруднения, преодоление которых осуществляется несколькими способами; 2) выдвигается требование нахождения оптимального способа достижения желаемого результата и из множеств решений выбирается одно, которое выступает критерием; 3) имеет место система ограничений при переходе от одного состояния к другому” [3, с.54].

Рассмотрим *классификации педагогических задач*. Так, Л.Спирин разделяет все задачи, „которые приходится решать учителю в повседневной жизни”, на стратегические, тактические и оперативные, причем последние он классифицирует по структуре этапов цикла педагогического управления, а именно: задачи этапа педагогической диагностики, задачи этапа педагогического целеполагания, задачи этапа педагогического планирования, задачи этапа практического осуществления запланированных действий, задачи анализа результатов выполненной работы [8]. При этом *стратегические задачи* имеют целью существенное изменение объекта. *Тактические задачи* направлены на реализацию стратегической задачи в соответствии с планом ее решения. Они предусматривают формирование необходимых качеств личности. *Оперативные задачи* являются элементами решения тактических и стратегических задач. Их цель направить отдельные действия и поступки в определенное русло. Ю. Кулюткин, Г. Сухобская выделяют *аналитические задачи*, направленные на формирование умения анализировать и оценивать педагогические ситуации; *проективные*, целью которых является формирование умения самостоятельно разрабатывать средства решения уже поставленной задачи; *игровые* (задачи, моделирующие процесс взаимодействия учителя и учащихся) [6].

В нашем исследовании мы вводим и обосновываем понятие *педагогической задачи контекстной направленности*, в которой средствами моделирования предметного и социального контекста воспроизводится содержание будущей профессиональной деятельности и осуществляется общее и профессиональное развитие личности будущего специалиста. *Цель задач контекстного типа* соотносится с ведущей целью разработанной нами технологии контекстного обучения будущего учителя начальных классов, связанной с формированием рефлексивной компетентности, а также рефлексивно детерминированных личностных конструктов, а именно: профессиональной мотивации, смысловой сферы, профессиональной субъектности.

Педагогични задачи контекстной направленности по временным параметрам и масштабу задач подразделяются нами на стратегические, тактические и оперативные. При этом *стратегические задачи* направлены на формирование рефлексивной компетентности будущего учителя начальных классов. Сущностью *тактических задач контекстной направленности* является формирование определенных составляющих рефлексивной компетентности будущего учителя начальных классов, а именно: отдельных видов педагогической рефлексии, а также ее структурно-деятельностных составляющих. *Оперативные задачи* контекстной направленности представляют собой определенный рефлексивный выход, рефлексивный акт.

Под функциональными компонентами педагогической деятельности мы разделяем задачи контекстной направленности на рефлексивно-аналитические, проективные, игровые. При этом *рефлексивно-аналитические задачи*, связанные с анализом педагогической ситуации, на фоне которой строится задача. *Проективные задачи* направлены на разработку проекта решения. Целью *игровых задач* является практическое внедрение проекта решения на

основе моделирования в учебном процессе предметного и социального контекста профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов.

Приведем несколько примеров использования организационных форм контекстного обучения.

Учебная деятельность академического типа, основу которой составляет передача и усвоение информации, дисциплина „Педагогика” (интегрированный курс), раздел „Общие основы педагогики”, тема лекции: „Возрастная периодизация развития личности”. В этом случае возможно использование „лекции вдвоем”. Ее могут провести вдвоем педагог и психолог с целью формирования интегрированных междисциплинарных знаний по возрастной периодизации, возрастных психолого-педагогических особенностей младшего школьника и их учета в учебно-воспитательном процессе в начальной школе.

Деловая игра „Первая встреча учителя с 6-летними первоклассниками” для студентов II – го курса специальности „Начальное образование”, учебная дисциплина „Теория и методика решения профессионально-педагогических задач”, которая согласно технологии контекстного обучения совпадает с этапом квазипрофессиональной деятельности .

Цель игры: формирование опыта установления первичного контакта с 6-летними первоклассниками накануне учебной практики „Первые дни ребенка в школе”, формирование навыков общения, сотрудничества, определенной педагогической позиции, овладение способами действий в определенных моделируемых ситуациях.

Предмет игры: ситуация первой встречи учителя с первоклассниками.

Комплект ролей и функций игроков: учитель начальных классов, организующий первичный контакт с детьми, 6-летние дети, которые впервые пришли в школу, их родители.

Сценарий игры: проведение психогимнастических упражнений для снятия психического напряжения детей, а также для их знакомства; беседа с детьми на основе „межсубъектного” взаимодействия на тему: „Каким вы представляете свое обучение в школе?” с целью формирования школьной мотивации детей, а также образа „Я – ученик”; беседа с родителями по формированию их ожиданий, адекватных возможностям их детей

Таким образом, в организационных формах контекстного обучения отражаются ведущие его преимущества, а именно: студент с самого начала находится в деятельностной позиции; включается весь потенциал активности по принятию совместных решений; знания усваиваются в процессе решения моделируемых профессиональных ситуаций; используется сочетание индивидуальных и коллективных форм работы студентов, позволяющие развивать деловые и коммуникативные качества личности; внедряется модель „межсубъектных” отношений между преподавателем и студентами, способствующая формированию „субъектной позиции”, рефлексивности учителя начальных классов. В формате данной статьи мы имели возможность рассмотреть только основные организационные формы контекстного обучения. Дальнейшей разработки требует вопрос о реализации видеосредств в системе контекстного обучения будущего учителя начальных классов.

Список литературы

- 1 Вербицкий А.А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения // Игровое моделирование: Методология и практика. – Новосибирск: Наука СО АН СССР, 1987. – С.78–100.
- 2 Волкова Н.П. Педагогика: Пособие для студентов высших учебных заведений / Н.П. Волкова. – М.: Академия, 2001. – 576 с.
- 3 Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. – 119 с.
- 4 Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1992. – 126 с.
- 5 Матюшкин А.М. Проблемы развития профессионального теоретического мышления / А.М. Матюшкин. – М.: Просвещение, 1980. – 149 с.
- 6 Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской, Я.И. Петров и др. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
- 7 Педагогика / Под ред. Бабанского Ю.К. – М.: Просвещение, 1988. – 479 с.
- 8 Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Л.Ф. Спирин; ред. П.И. Пидкасистый. – М.: Рос. пед. агентство, 1997. – 173 с.
- 9 Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: Высшая школа, 1990. – 576 с.
- 10 Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.

Желанова В.В.

Контекстті оқытудың ұйымдастырушылық формаларын болашақ бастауыш сынып мұғалімінің кәсіби даярлық үдерісінде пайдалану

Ұсынылған мақалада сөйлемдік оқытуды ұйымдастырудың жетекші формалары, нақтырақ айтқанда: сөйлемдік типтегі лекциялар, іскерлік ойындар, сөйлемдік бағыттағы педагогикалық тапсырмалар қарастырылады. Автор аталған оқу формаларының кәсіптік бағдардағы студенттердің оқу үдерісінде белсенділік танытудағы, сондай-ақ ұжымдық жұмыс формаларындағы мүмкіндіктерін негіздейді.

Zhelanova V.V.

The use of organizational forms of contextual teaching in training future primary school teachers

The present article deals with the leading organizational forms of contextual learning, such as: context-type lectures, business games, pedagogical problems of contextual orientation. The author proves the benefits of these forms of training,

consisting in their professional orientation, the active participation of students in the learning process, as well as the priority of collective forms of work.

УДК 378.016:811.111:004

Куркимбаева А.М., аға оқытушы

*Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар
және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан*

АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР - ӘЛЕУМЕТТІК МӘДЕНИ ҚҰЗІРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ КӨЗІ

Интернет ресурстар негізінде ағылшын тілін оқыту мен үйретуде қол жетімді әрі ең қуатты құралдың бірі ретінде WebQuest- тің стратегиясын қолдану болып табылады, веб ресурсты қолдану мен ұйымдастыру әдістемесін оқытуда және белсенді басқарудағы оқыту ортасын құру арқылы жаңа білім алуға танымдық қабілетін дамытуда тиімді болып саналады. Аталған жұмыста коммуникативті құзырлылықты қалыптастыру мен дамытудың ерекшеліктері қарастырылады. Жұмыстың негізгі мақсаты шет тілдік коммуникативті құзырлылық аясында әлеуметтік мәдени құзыреттілік анықтамасы, құрылымы және мазмұны болып табылады.

Тірек сөздер: шетел тілі, әлеуметтік мәдени құзыреттілік, ақпараттық технология, веб-квест, мәдениаралық коммуникация, WebQuest стратегиясы, тілдік дағды, интернет ресурстары, коммуникативті құзыреттілік

"Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет"деп Елбасымыз атап өткендей, бүгінгі жас ұрпаққа білім беру жүйесі жаңа педагогикалық әдістердің және ақпараттық-коммуникациялық құралдардың кеңінен қолданылуын қажет етеді. Осылайша оқу-тәрбие үрдісінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану заман талабынан туындап отыр. Әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет деп атап көрсеткеніндей инновациялық әдіс-тәсілдерді кеңінен қолдану жаңаша білім берудің бір шарты.

Педагогикалық-психологиялық, оқу әдістемелік еңбектерге және озық педагогикалық тәжірибелерге жасалған талдаулардың нәтижесінде шет тілін оқытуды И.А.Зимняя психологиялық тұрғыдан, ал Е.И.Пассов, В.С.Коростелевтер шет тілін оқыту үдерісінде басқа тілдік мәдениетті қалыптастыруға бағытталған амал-тәсілдерді қолдану жолдарын қарастырады.

«Ақпараттық технологиялар» түсінігіне талдау жасар болсақ, ол«жаңа ақпараттық технологиялар», «компьютерлік технологиялар», «қазіргі ақпараттық технологиялар» және т.б. ұғымдары негізінде қолданылымда . «Ақпараттық технологиялар» түсінігімен байланысты көп көлемдегі синонимдердің болуы ақпараттық технологиялар терминологиясының толық

мәні ашылмағанын және педагогикалық әдебиеттер мен тәжірибеде негізделмегеніне дәлел болады.

Аталмыш түсініктің пайда болумен даму анализі Б.Б.Баймуханов, Ж.А.Караева, Б.К.Тульбасова, В.М.Глушков және т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрсетілген.

Мысалы, В.М. Глушков ақпараттық технологияларды ақпаратты өңдеу түсінігімен байланыста түсіндіреді. Қазіргі қоғамда ақпаратты өңдеудің негізгі техникалық құралы дербес компьютер болып табылатындықтан, көптеген авторлардың пікірінше ақпараттық технологиялар дегеніміз машиналық (ЭЕМ көмегімен) өңдеу, ақпарат беру, тасымалдау технологиясы, пәні және өнімі ретінде ақпаратты түсінеді, ал еңбек құралы ретінде ЭЕМ-ді(компьютер) қарастыратын ақпараттық құралдардың бағдарламасын құру деп біледі.

Ақпараттық технологиялардың коммуникациялық процестерді ұйымдастыру құралы ретіндегі рөлін Д.М.Джусубалиева, А.Ю.Уваров, Г.З.Адилгазинов тағы басқа ғалымдар қарастырған. Сондай-ақ көптеген ғалымдар «интерактивті технологиялар» ұғымын кеңінен қолданады. Ғалым А.Ю.Уваровтың пікірінше, интерактивті технологияларды адамға ықпал ететін және тез жауапты қамтамасыз ететін барлық ақпараттық технологияларға қолдануға болады, деген тұжырымын айтады [1, с. 6]. Оларға электронды оқулықтар, мультимедиялық бағдарламалар, Интернет on-line және off-line технологиялар, Chat-кеңес берулер мен Chat-сессиялар жатады. Өзара әрекет адам мен машина арасында, сонымен қатар телекоммуникацияны қолданатын(электронды почта, телеконференция, телемост арқылы) адамдар арасында жүруі мүмкін. Осы мәселені зерттеуші ғалымдар Н.В.Апатова және Д.Ш.Матрос ақпараттық технологиялар құрамында бағдарламалық қамтамасыз ету, эксперттік жүйе, гипермәтін, мультимедия, микроәлемдер, имитациялық оқыту, көрсетілімдер болу керек деп есептейді.

Отандық ғалым Г.К.Нұрғалиева атап көрсеткендей, қазіргі таңда Қазақстан Республикасында білім беруді ақпараттандыру жұмысы бірнеше бағыт бойынша жүргізілуде: білім беру ұйымдарын компьютерлендіру, мектепті компьютерлік техникамен қамтамасыз ету; ақпараттық оқыту ресурстарын құру, қазіргі заманауи ақпараттық коммуникациялық және объектілі бағдарланған технологиялардың негізінде оқу бағдарламаларын құру, деп көрсетеді [2, с. 32].

Ағылшын тілін оқытуда ақпараттық технологияларды қолдану білім беру коммуникациясының интерактивті сипатын арттыра түседі. Ғалымдар А.А.Андреев, В.И.Солдаткин, В.П.Кашицин ағылшын тілін оқытуда ақпараттандыру үдерісінің ықпалын жан-жақты сипаттай отырып, әсіресе, білім мен ұғымды ұсыну, меңгеру әдістерінің өзгеретіндігін, мұғалімдер мен оқушылардың өзара әрекетінің жолдары туралы айтады. Осы орайда оқытудың тиімділігін арттыруды ұсынады. Ағылшын тілін оқыту үдерісінде ақпараттық технологиялардың, әсіресе қарым-қатынас ортасын, жалпы тақырып шеңберінде әріптестердің интерактивті өзара әрекет ортасын құрудағы маңызы ерекше. Ақпараттық білім беру технологиялары өз кезегінде қарым-қатынас тәжірибесін игеруде, оқушылардың лингвомәдениеттік құзыреттілігін қамтамасыз етуде маңызды. Ғалым М.Ушакова ағылшын тілін оқыту

әдістемесін зерттей отырып, компьютерлік телекоммуникациялар ағылшын тілінде тірі, шынайы қарым-қатынастарды ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін айтады. Бұл телекоммуникацияның дидактикалық қасиеті шынайы тілдік орта құру үшін керемет мүмкіндіктер туғызады.

Ағылшын тілін оқытудағы ақпараттық бағыт ақпараттық тұрғыда білім беруді мақсат етеді, оның негізгі мақсаттары: лингвистикалық (тілдік және сөйлеу), тақырыптық, әлеуметтік мәдениет, оқу дағдыларын қалыптастыру. Ағылшын тілін оқытуда ақпараттық технологияны қолдану тілді үйренудегі белсенділікті қамтамасыз етеді.

Шет тілді оқытудағы негізгі мақсат – шет тілді коммуникативті қалыптастыру және дамыту, оны еркін игеру. Шетел тілі – қазіргі заманның талабына сай, қоғамның әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық және мәдениет дамуының қайнар көзі. Қазір шетел тілін оқыту әдістемесінің деңгейі жоғары. Тілді оқытуда интерактивтік тәсіл, ойындар, екеуаралық пікірталастар, сонымен бірге ақпараттық технология, интернет, компьютер қолданылуда. Заман ағымына қарай ақпараттық технологияларды қолдану айтарлықтай нәтижелер беруде.

Технологиямен жұмыс жүргізу 4 саты арқылы іске асады. Олар: оқып меңгеру, тәжірибеде қолдану, шығармашылық бағытта дамыту, нәтиже.

Менің де мұғалім ретінде алдыма қойған мақсатым-студенттерге тәрбие мен білім берумен қатар олардың шығармашылық қабілеттерін арттыру.

Жаңа технологияның әдіс-тәсілдеріне сәйкес инновациялық құрылғыларды пайдалану-білім сапасын арттырудың бірден-бір жолы.

Интернет ресурстарын қолдану мүмкіндіктері өте үлкен. Студенттер интернет желісі арқылы өткізілетін тестілеуге, викториналарға, конкурстарға, олимпиадаларға қатыса алады, басқа елдердегі құрбыларымен хат алмасып тұруларына болады. Қазіргі кездегі шетел тілін игеруге қойылатын талап – шетел тілінде іс-жүзінде сөйлей алуға үйрету, оны күнделікті өмірде қолдана білу.

Ақпаратты технологияларды қолдану интернеттің үлкен мүмкіндіктерін оқыту құралы ретінде ашады.

Әлеуметтік-мәдени күзиреттіліктің тиімді жолдарын іздестіруде зерттеушілер арасында бұрын болмаған үлкен мүмкіндіктері бар компьютерлік технологиялар үлкен қызығушылық тудыруда. Атап айтқанда, виртуалды кеңістікке, аутентті виртуалды интерактивті тілдік орта болып табылатын Интернетке ену көптеген зерттеуші-әдіскерлермен аталған күзиреттілікті дамытудың тиімді құралы ретінде қарастырылады.

Қазіргі білім жүйесінің ерекшелігі-тек біліммен қаруландырып қана қоймай, өздігінен білім алуды дамыта отырып үздіксіз өз бетінше ізденуіне қажеттілік тудыру. Білім беруді ақпараттандыру – жаңа технологияны пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыратын сатылап жоспарланған нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін іс-әрекеттер жиынтығы.

Интернет ресурстар негізінде ағылшын тілін оқыту мен үйретуде қол жетімді әрі ең қуатты құралдың бірі ретінде Web Quest- тің стратегиясын қолдану болып табылады. 1995 жылы Сан Диего университет профессорлары

Берни Доджбен Том Марче әзірлеген Web Quest-ке бағдарланған тапсырма болып табылуы және Веб ресурсты қолдану мен ұйымдастыру әдістемесін оқытуда және белсенді басқарудағы оқыту ортасын құру арқылы жаңа білім алуға танымдық қабілетін дамытуда тиімді болып саналады.

Аталған ғалымдар төмендегідей веб-квест тапсырмаларын ұсынады.

- *Түсінік айту*-тақырыпты толық меңгергендігін жаңа формат түрінде яғни презентация,постер дайындау және қысқаша баяндау арқылы көрсетеді.

- *Жоспарлау және жобалау*-тапсырылған шарт бойынша жоспар мен жоба әзірлеу.

- *Өзін-өзі тану*-тұлғаны зерттеудің кез келген аспектісі

- *Компиляция*-әртүрлі дереккөздерден алынған ақпараттарды трансформациялау форматы:аспаздық рецепттер жинағы кітапшасын құрастыру,виртуалды көрмелер ұйымдастыру,уақыт капсуласы,мәдениет капсуласы.

- *Шығармашылық тапсырма*-арнайы бір жанрдағы шығармашылық тапсырма-пьесса,тақпақ,ән жазу,видеоролик дайындау.

- *Аналитикалық тапсырма*-ақпарат іздеу және оны жүйелеу.

- *Детектив,басқатырғыш-жұмбақ* оқиға,қайшылық фактілеріне негізделген тұжырымдар.

- *Бәтуаластыққа қол жеткізу*-келеңді проблемалар бойынша шешім қабылдау.

- *Журналистік тексеру*-ақпаратты объективті түрде баяндау

- *Өз пікіріне сендіру*-қарсыластары мен бейтарап қалғандарды өз пікіріне сендіру.

- *Ғылыми ізденіс*-бірегей он-лайн дереккөздерге сүйене отырып әртүрлі құбылыстар,ғылыми жаңалықтар,фактілерді зерттеу [3].

Сонымен оқыту үрдісінде қолданылатын веб-квест дегеніміз не?

Оқыту үрдісінде іске асатын веб-квест құрамында рөлдік ойын элементтері бар проблемалық тапсырмалар.Бұл тапсырмаларды орындау желідегі ақпараттық ресурстарды қолдану арқылы жүзеге асады.Веб-квестті «Жалпы кәсіби шетел тілі» сабағы барысында тікелей сабақта өтіп жатқан тақырыпқа байланысты ұйымдастыруға болады.Мысалы өзім дәріс беретін аударма факультетінің 315-ші топтың 12 студентін төрт топқа бөліп оқу бағдарламасына сәйкес "Әлеуметтік проблемалар"соның ішінде "Шылым шегудің зияны"тақырыпшасына сәйкес веб-квест тапсырмасын жасауды тапсырдым.Тапсырма бойынша әр топ студенттері шылым шегудің зияны жөнінде ақпараттар мен 2-3 минуттық бейнебаян даярлап және оларды өңдейді.Веб-квест технологиясын пайдалана отырып темекі қорапшаларына басылған үрейлі суреттердің Қазақстанда және Англияда қандай мақсатқа сәйкес пайда болғандығына тоқтала келіп, адамзатты әлемдік проблемаға айналған жаман әдеттен арылтуды мақсат еткен суреттер көрмесін ұйымдастырады және Ұлыбритания мен АҚШ-та темекі шегу ережелерін өз мемлекетімізбен байланыстырады.Мұндай тапсырмалар студенттің мәселе түйінін шешкізуге ықпал етіп,білімін дамытады,ойлау,даму қабілетіне жол ашады. Бұлай өткізілген сабақ нәтижесінде студенттің ойлау,пікір айту

қабілеттері дамып,екі ел арасындағы осы мәселеге байланысты ұқсастықтар мен айырмашылықтарды айыра білуіне ықпал етеді.

Веб-квест жеті саты бойынша жүзеге асады.

1. *Title* -алғашқы бетте веб-квест тақырыбы,қысқаша сипаты,қай деңгейге арналғандығы,автор есімі жазылады. Соңында кілт сөздер жазылады.

2. *Introduction*-кіріспе. Кіріспеде тапсырма тақырыптары көрсетіледі.

3. *Tasks* -жалпы мақсаттар. Бұл бөлімде жұмыс жоспарымен танысады.Топтағы студенттер саны анықталады.Қолданылатын дереккөздер мен сайт адрестері көрсетіледі.*Мысалы:*

You can work in groups of two or individually. Your task is

- to make an internet research and answer all the questions;
- to find images of each member of the band;
- to look for another images about their instruments;
- to do some extra activities about «The Beatles»;
- illustrate the results of your search by examples and create a PowerPoint presentation.

4. *Process*- жұмыс барысы. Жұмыс барысы бөлімінде нақты тапсырмалар беріледі.Бұл парақта көлемі 2 мегабайттан аспайтын 3 файл жүктеуге болады. Жүктелетін файлдар gif, jpg, jpeg, bmp, png, doc, xls, pdf, zip, ppt форматта болуы шарт. Файлдарды кез келген уақытта өңдеуге,кетіруге болады.

Step1 .Surf the Net and answer the following questions:

1. Who were the Beatles?
2. You have to summarize the life of one of them (Five lines)
3. How many were they?
4. How did they form their band?
5. When did they split up?
6. Did the Beatles have their songs written for them?
7. How many songs did they record? And how many albums did they record?
8. How many films did they make?

The Internet Beatles Album

The Beatles's Canon. Songs, Albums And Photographs.

Step 2. Find images of each member of the band

The Beatles Pictures

Step 3

What Instruments Did the Beatles Use?

Never has a band had the kind of influence over culture, music and musicians the way the Beatles did. From the way they sounded to the way they looked and the clothes they wore, they were copied by bands for decades after their peak. If they used an instrument or an amp, the sales for that type and brand would go up dramatically.

DOWNLOAD, PRINT AND DO THE FOLLOWING TASK.

Instruments tasks.doc

Microsoft Word документ [25.0 KB]

Step 4 .Practice Your English Language Skills

Download and print this file. Listen to the text. Complete the tasks and bring the papers to your teacher.

John_Lennon.doc

Microsoft Word документ [107.0 KB]

Step 5. Find famous songs, listen and try to translate one of them.

The Beatles songs

Step 6. Then make a Powerpoint or a Prezi reflecting your ideas.

5. *Evaluation* – бағалау критеріі . Бағалау критеріі тапсырманың қиындығына байланысты айқындалады. «Нашар», «Қанағаттанарлық», «Жақсы», «Өте жақсы» деген баға алу үшін әр сатыда не жасау керек екендіктері жөнінде түсініктеме жазылады.

TO KNOW THE RESULT SUMMERISE YOUR POINTS!

Research and sharing of information

Finds and shares little or no pertinent information with other team members - 2

Finds and shares some pertinent information with other team members - 3

Finds and shares important information needed to accomplish the task – 4

Finds and shares a great deal of important information to accomplish the task, adding complementary details – 5

Roles and responsibilities \Plays no role and assumes no or few of the responsibilities assigned to him or her -2

Plays a limited role and assumes some of the responsibilities assigned to him or her – 3

Plays his or her role well and assumes most of the responsibilities assigned to him or her - 4

Plays his or her role to perfection and assumes all responsibilities assigned to him or her - 5

Cooperation

Rarely takes part in group discussions, shares very few ideas and does not respect others' opinions – 2

Occasionally takes part in group discussions, shares some ideas and respects others' opinions to a limited degree – 3

Takes an active part in group discussions, shares ideas most of the time, and respects others' opinions – 4

Takes the initiative in group discussions, shares ideas and encourages others to do the same, respects others' opinion – 5

Time management and focus on task

Wastes his or her time and focuses very little on the task – 2

Does not make good use of time and is often distracted from the task – 3

Manages time well and generally focuses on the task – 4

Manages time very efficiently and focuses on the task – 5

Your PowerPoint presentation or Prezi

Content

Content is minimal OR there are several factual errors- 2

Includes essential information about the topic but there are 1-2 factual errors- 3

Includes essential knowledge about the topic. Subject knowledge appears to be good-4

Covers topic in-depth with details and examples. Subject knowledge is excellent- 5

Organization

There was no clear or logical organizational structure, just lots of facts - 2

Content is logically organized for the most part-3

Uses headings or bulleted lists to organize, but the overall organization of topics appears flawed-4

Content is well organized using headings or bulleted lists to group related material - 5

Originality

Uses other people's ideas, but does not give them credit- 2

Uses other people's ideas (giving them credit), but there is little evidence of original thinking- 3

Product shows some original thought. Work shows new ideas and insights - 4

Product shows a large amount of original thought. Ideas are creative and inventive - 5

6. *Conclusion* – қорытынды. Студент жұмысының нәтижесі.Веб-квестті орындау барысында студенттердің жинаған білім деңгейін көрсететін дағдылары.

7. *Teachers page* – мұғалімге арналған парақша.Мұғалім парақшасында веб-квестті қалай қолдану хабары жүктеледі [4].

Мен өз тәжірибемде "Тілдік қарым-қатынас мәдениеті бойынша практикум"пәнінен 2-ші курс студенттеріне дәріс беру сабағын оларға төмендегідей жағдаят беруден бастадым.

"Irene and her husband recently met a couple that had just immigrated to Canada. Irene and her husband were having a party at their house, so they decided to invite their new friends. When the couple arrived, there were three other couples there already. The man entered and shook hands with the men but not with any of the women. Irene was insulted" [5, с.60]. Яғни Канадалық жанұя мүшесі Ирен өз достарынын қонаққа шақырады. Достарымен бірге Арабия мемлекетінен көшіп келген жаңа досын да кешкі асқа шақырады. Жаңа қонақ үйге кірісімен ер азаматтармен қол алысып амандасып, үй иесі Иренмен қол алыспай жай ғана амандасады. Ирен қонағының бұл әрекетіне таңырқап ренжиді. Студенттерден Иреннің ренжу себебіне өз пікірлерін білдіруін сұраймын. Бір елде қалыпты салт-дәстүр келесі елде тұрпайы болып көрінеді. Мысалы: Араб елдерінде ер адам әйел адаммен қол алыспаса, Канадада әйел адаммен амандасқанда қол алысу қалыпты норма болып саналады. Келесі жағдайды қарастырайық: Түркия жігіті кешкі мектепте бірге оқитын неміс қызымен танысады. Көп ұзамай қыз оны үйіне танысуға шақырады. Жігіт сәлем беріп, әйелдің қолынан ұстайды. Түркияда әйелдің қолын ақырын ұстап, қыспау керек. Әңгімелесіп, кофе ішкен соң қоштасып, үйіне қайтады. Ол кеткен соң қызы анасының пікірін сұрағанда: “Жігіт өте жақсы екен, бірақ мінезі табансыз,-” деп жауап беріпті. Бұл жағдай былай түсіндіріледі. Түркияда әйелдің қолын ақырын ұстау оған деген құрметтің, ал Европада ынжықтықтың, бос белбеуліктің белгісі. Оны ішінара феминизмнің әсерімен де түсіндіруге болады, онда әйел еркекпен тең тұрып, өзіне тең тұрғыда қарауды талап етеді. Бұрын амандасуды білдіретін қол алысу

екі адамның қауіпсіздігін тексеру қажеттігінен туындағанына тоқтала келіп, ежелгі адамдар бір-бірінің алақанында қару бар-жоғын тексеру үшін қол алысатын. Алайда ежелгі Рим империясында қауіпсіздік мақсатында бұлайша қол алысу жеткіліксіз саналды. Себебі адамдар қанжарын білегіне, беліне қыстыруы мүмкін еді. Сондықтан римдіктер мен оның төңірегіндегі тұрғындар кездесіп, амандасқан кезде білегін, белін тексеріп, қанжардың бар-жоғына көз жеткізетін. Кейіннен бұл мағынадағы салт жоғалып, қол алысу Еуропада коммерциялық келісімдердің, амандасудың, қоштасудың, спортшылар арасында жарыс алдындағы сәлемдесудің белгісіне айналғандығына тоқталып өттім. Кейін жоғарыда келтірілген жағдаяттар бойынша студенттер төмендегідей тапсырмаларды орындады.

Group discussion questions

Use these questions to explore that ideas and underlying values and beliefs in the stories and quotations. Read the critical incident and answer the questions.

- What is context? What is happening? What are the issues? Summarize.
- Can you relate to any of the characters or events? Why? How?
- What were the different expectations of the characters in the story?

Individual writing assignment

Read the critical incident and answer the questions in the essay format.

1. Describe the situation.
2. Without using adjectives, list the behaviours of both characters.
3. List statements of interference.
4. Relate the behaviours from your perspective.
5. Attempt to understand the second individual's thinking about the first person's behaviours and values.
6. Expand your interpretation by thinking about an interaction you have with someone from a different culture. Confirm or reject your understanding through further communication or observation.

Осы жағдайларды қарастырып, мәдени айырмашылықтың өмірдің барлық салаларын қамтиды деген қорытындыға келеміз. Бір мәдениет өкілінің мінез-құлқын басқа біреу өз мәдениетінің көзқарасына сәйкес түсінуі мүмкін. Сондықтан мәдениетаралық коммуникацияның табыстылығы екі мәдениет өкілдерінің мәдени стереотиптерді білуімен тура пропорционалды.

Тіл мамандарын дайындауда мәдени диалог оқытушылар мен мамандардың ізденудің ұтымды жолы. Оқу үрдісінде «окультурация» жүреді, шет тілдерінің мәдениетінің құрамына кіру оқу үрдісін тиімді етеді. Бұл тәсіл мамандардың дайындығын тиімді етуге, маңызды мөлшерде шекарасын кеңейтуге мүмкіндік береді, тілдік дағдыны және шеберлікті байытуда, сол елдің әдет-ғұрпын және дәстүрін оқуда қолданады.

Жаһандану кезеңінде, Қазақстанның түрлі елдермен байланысы дамуы кезінде экономика, саясат және мәдени салаларында тіл рөлі көтерілді, өйткені тіл ынтымақтастықты, қарым-қатынасты қамтамасыз етеді. Мәдени құндылықтармен алмасу шетел тілін оқыту арқылы жасалады. Бұл әр ел халқының рухани мәдениетінің элементтерінің кірігу формасының бір түрі. Бір халықтың мәдениетін басқаларымен салыстыру арқылы ғана, әлем суретін әр алуан әрі тұтас көруге

мүмкіндік беретін ұлттық мәдениеттің барлық ерекшеліктерін және құндылықтарын сезінуге болады.

Ендеше заман талабына сай ақпараттық-коммуникациялардың кіруі кең көлемді мүмкіншіліктерге жол ашады.

1. Шетел тілі өзінің ана тілі болып табылатын адаммен бетпе-бет немесе азғана кідіріспен тілдесе алады.

2. Сөйлесу кезінде тосқауыл болатын жағдайды жеңе отырып белсенді түрде тілдік ортаға бейімделеді.

3. Студенттердің шығармашылық белсенділігін арттырады.

4. Мәдениаралық және коммуникативтік біліктілігін жетілдіреді.

5. Өзге елдің мен мәдениетін оқып үйрену барысында студенттің бойында тұрақты түрткіні қалаптастырады.

Интернет технологиясы-жеке тұлғаның жан-жақты дамуына тиімді құралдың бірден-бірі. Өйткені,оның әрбір студенттің ерекшелігіне,білім деңгейі мен ептілігіне қарай оқу материалының мазмұнын бейімдеуге болатынына шүбә келтіруге болмайды.

Әдебиеттер

1 Уваров А.Ю. Новые информационные технологии для школы // Информатика. – 2002. - № 36. – С. 6.

2 Нургалиева Г.К. Ценностное ориентирование личности в условиях информатизации образования. – Алматы, 2004. – С.32.

3 Быховский Я. С. Что такое образовательный веб-квест?: [электронный ресурс] – Режим доступа URL: http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php - (дата обращения 11.09.2013).

4 Dodge B. Some Thoughts About WebQuests, 2001. - [электронный ресурс] – Режим доступа URL: <http://webquest.sdsu.edu> - (дата обращения 18.10.2013).

5 Sarah Apedaile and Lenina Schill. Critical Incidents for Intercultural Communication. – NorQuest College Intercultural Education Programs, 2008 – P. 60.

Куркимбаева А.М.

Эффективность информационных технологий в развитии социокультурной компетенции

Статья посвящена актуальной проблеме развития социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку с использованием новых информационных технологий Web Quest который является проблемно-ориентированным заданием, и считается эффективным обучающим методом использования и организации Веб ресурсов и помощи обучающимся в получении новых знаний и развитии познавательных навыков через создание активной управляемой обучающей среды. В данной работе рассматривается типология упражнений и приемы работы по формированию и развитию коммуникативной компетенции. Основной целью работы является определение содержания и структуры социокультурной компетенции в рамках иноязычной коммуникативной компетенции.

Kurkimbayeva A.M.

Effectiveness of informational technology in the development of socio-cultural competence

The article is devoted to the development of socio-cultural competence of students by using new informational technologies. In this article it is told about the typology of exercises and techniques for working on the formation and development of communicative competence.

It is important to assist students in comprehending the diversity that exists among members of each culture as well as the normative differences between cultures. Socio-cultural aspects in foreign language instruction are always characterised and inevitably influenced by the fact that they are presented by media.

УДК 37.01:007: 37.02

Babenko I.E., C.P.S

*Gorlovka State Pedagogical Institute of Foreign Languages, GSPIFL
Donbass State Pedagogical University, Ukraine*

COMPUTER TECHNOLOGIES IN EDUCATION AND SCIENCE

In this article, the concepts “educational technology” and “computer based educational technology” are defined. The problems which arised in the system of didactics and the context of the Information and Communication Technologies, computers and Internet are under consideration. The use of the concept cognitive structure as a system notion for the training process by its description, planning and evaluation of the results achieved is suggested. Methods for defining learning objectives based on Mager’s technique and Bloom’s taxonomy are under the analysis.

Keywords: didactics; educational technologies; computer based educational technologies; cognitive structure; methods for defining the learning objectives

It goes without saying that usage Information and Communication Technologies (ICT) in all spheres of social life, both has led to an unbelievable information growth, and has become a new challenge for didactics. It was developed by Komenski more than 400 years ago as a study of education, and its aim was to lay the foundation of the mass education and the principles concerning the organization of a formal learning process for each citizen of the world.

Didactics as a science is at the root of the achievements in the sphere of education in all educational systems with the imposing of class-lesson system, as the basis for the formal education, in the environment with not so easily accessible knowledge. An environment is the sphere where the basic sources of knowledge are the teacher and the textbook.

Educational technologies are considered to be a comparatively new pedagogical trend connected with the technical and information revolution during the second half of the 20th century. Komenski also offers the process of education to be represented as a machine and when you set the relevant parameters to achieve the desired result without fail.

The Information and Communication Technologies and most of all the appearance of the global network Internet radically changed the educational environment.

Now, this environment looks like a big library with powerful search engines, interactive learning methods, virtual communication and not at last it can be used twenty-four hours a day. This environment is dynamic, interactive, with the possibility to offer fast answers of the arising questions.

The integration of ICT in all economic and social spheres gave not only promoted the technological tendency in didactics, but also became premise for alteration of the training paradigm. According to the old paradigm one of the training objectives is to acquire knowledge-skills-habits. According to the new paradigm – not only to acquire knowledge-skills-habits, but also ability to discover knowledge to solve problems.

Hence, the main contradiction which arose in the perfect developed and working system of didactics is “The group training and the necessity of individual approach by training how to solve problems.” This contradiction is manifested in all didactic elements: objectives, lesson contents, learning principles, teaching methods and resources, organizational forms, methods and resources for control and evaluation. This contradiction is also the main reason for the great variety of educational forms (MLearning, ELearnig, Flexible Learning, Distance Learning etc.), methods and resources without grounds for their place in didactics, which, to a greater or a lesser extent, leads to ambiguity of the outcome.

The aim of this article is to propose an approach and tools for presenting the Computer Based Educational Technologies in the context of didactics.

The word technology comes from Greek words *Techne* – meaning art, mastery, skills and *Logos* – speech, study, knowledge, science. Therefore technology is a science, knowledge, study of the art, mastery and skills acquired in a particular sphere.

In this case attention is directed to the sphere of education and the term “educational technology” includes knowledge and skills to plan, organize and realize the process of education.

Each technology has three characteristics (Figure 1). The first one is raw materials; the second – methods, resources and succession of procedures in order to achieve certain results and the third one is namely the result. The result, not as a single occurrence, but as an act repeated with the same parameters and quality.

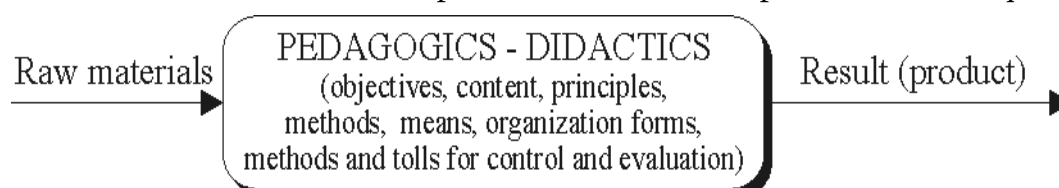


Figure 1- Model of Production Technology

For educational technologies (Figure 2) the first characteristic “raw materials” are the children, youth and adults, and the resources, methods and succession of procedures are the tools of pedagogy and didactics - science of learning. The third characteristic – the result – is cultivation and the type and level of education received by each individual.

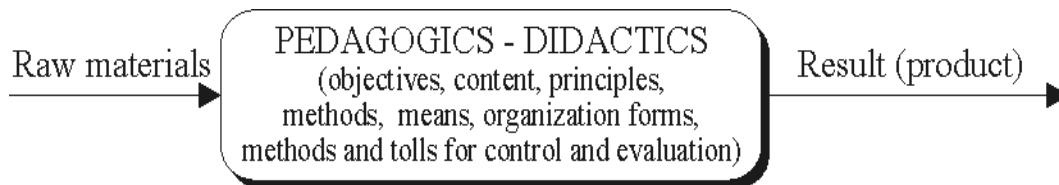


Figure 2 - Model of Educational Technology

The education in every country is a system built on the basis of its constitution, law and normative documents, regulating the level and type of the education offered. It includes a network of schools, where students receive the appropriate formal education and opportunities for its maintenance and improvement. In other words, we can claim that each educational technology consists of specific management, upbringing and training technologies (Figure 3).

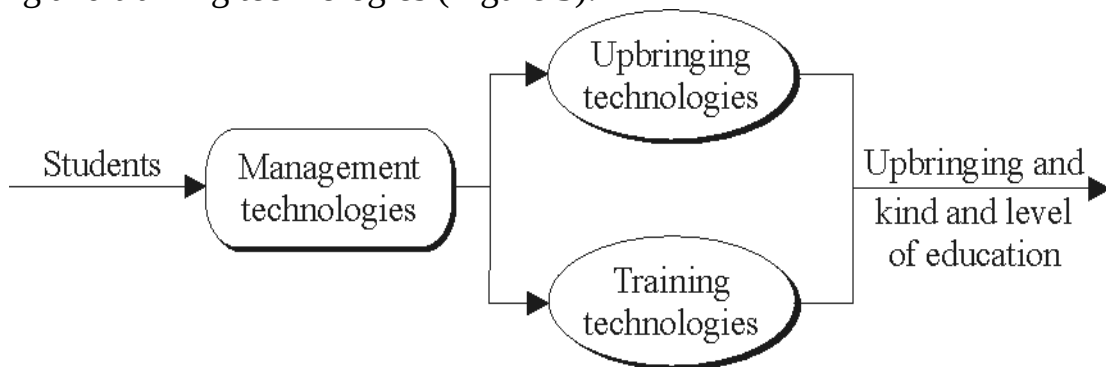


Figure 3 - Structure of Educational Technology

Managing Technology in education deals with organizational problems of educational system, its management: opening and closing schools, financing, development and their managing, monitoring and evaluation the quality of the given education (Figure 4).

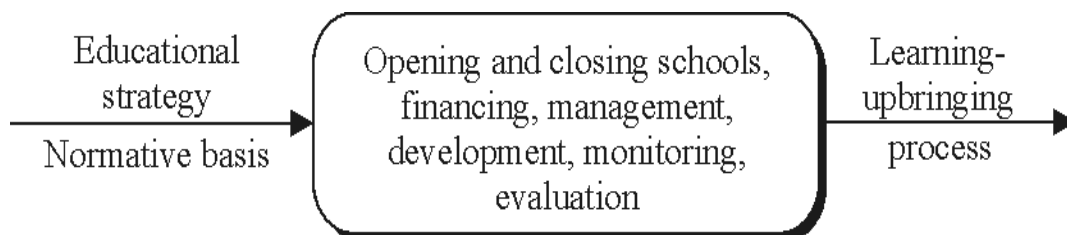


Figure 4 - Model of Managing Technology

Upbringing Technology deals with the problems of education and maturation of adolescents. They are destined to form a value system, consisting of: physical and spiritual needs, cultural behaviour, and necessity of achieving success, self-control, national self-consciousness, etc. (Figure 5).

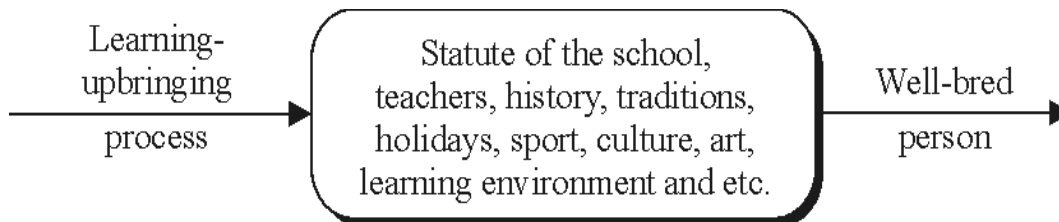


Figure 5 - Model of upbringing technology

Training Technologies deal with the problems of didactics (aims, school content, principles, methods and resources for education, organizational forms and methods and sources for control and valuation), in definite sphere object in order to achieve the desired result. Therefore, each Training Technology (Figure 6) must consist of technique to define the educational aims, procedures for selection of school content, procedures for teaching and learning, the necessary resources and methods and procedures for control and evaluation of the result.

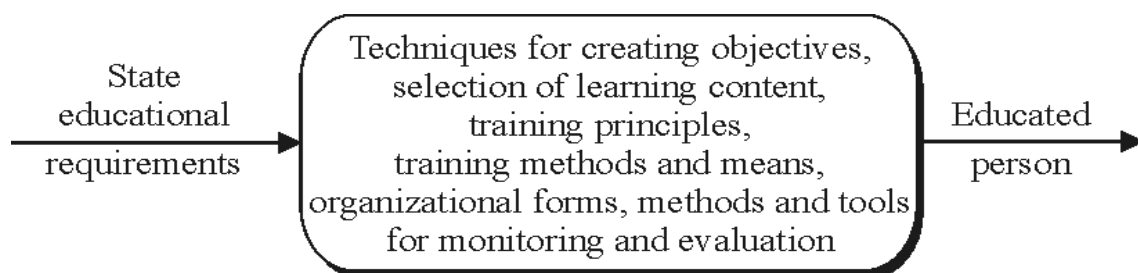


Figure 6 - Model of training technology

By default, Computer Based Educational Technologies are educational technologies supported by computers. Therefore, these are: managing technologies assisted by computers and training technologies assisted by computers.

Managing and upbringing technologies have no direct relation to the system of didactics and they are not subject of the upcoming elaboration.

Computer Based Educational Technologies (CBET) originated more than 50 years of the previous century, through the elaboration of Pack for adaptive programmed training modelled with computers [1, p. 65]. They are known as CAL (Computer Assisted Learning), CAI (Computer Assisted Instruction) CBL (Computer Based Learning) and etc. With the emergence of the Internet appeared WBL (Web Based Learning), IBT (Internet-Based Training), OT (Online Training), NBT (Net-Based Training) and etc. The essence of all these types lies in the use of computers and global network in the formal and informal education. Therefore, their use should be only in the context of theoretical performance of didactics.

In traditional didactics in the centre (main acting person) of educational process is a teacher, as being long time the only source of knowledge.

In Computer Based Educational Technology computer and Internet are means for individualization of the process of training. They are used for: sources of knowledge; means of communication; computing source; typewriter; means of preparation for homework; means of elaborating projects and etc. Therefore, in the subsystem „resources for training” of the didactics system, appears an instrument that allows the aims to be individualized, and the communication “one teacher” – “one

student” to be improved. In other words, computers and Internet create conditions for teacher to teach and communicate individually with each student.

The great opportunities provided by computers and the Internet for the individualization of the training process also lead to changes in the all didactics subsystems: “Objectives” subsystem; “Learning contents” subsystem; “Principles” subsystem; “Training Methods and Resources” subsystem; “Organizational Forms” subsystem, and “Methods and Resources of control and learning” subsystem [2, p. 50]. This leads to the following opportunities:

1. The objectives in a training process are to be defined from the learner’s point of view in order to use them for self-organization and self-control. This is due to the fact that a great part of learning is individual: in class, at home, at the library, and objectives should be clear enough for the learner so he/she could achieve them. Of course, the learner can use verbal or virtual consultations in case of incomprehension.

2. Besides the textbook, the learning contents should also include: courseware; virtual libraries, specialized websites providing scientific information, specialized satellite channels of scientific contents, etc.

3. The leading principle of training is the principle for individual approach. It is almost impossible for this principle to be realized in the class-lesson form of training, where there are group objectives of the whole class, and individualization mostly consists in homework assignments. One more most important principle is the principle of significance of knowledge (the learner is offered learning contents that may motivate him/her, that may be used by him/her in his/her future activity, etc.). Next is the principle of awareness and active learning, meaning that the learner is to be the subject, but not the object of the process.

4. It is possible that active methods are used for these methods, namely: exercise, individual task, discussion, brain attack, check list, method 66, etc. Passive methods, such as narration, new knowledge presentation, lecture, etc. should be used extremely limitedly, mainly for introduction to the matter and not for teaching the whole topic. It is provided in the textbook and everyone can read it himself.

It is obvious that the following are the leading learning resources: computer tools, multimedia presentations, Internet, films, virtual libraries, satellite TVs, etc. The specialized software (systems, platforms) for courseware and presentation development is also in this group.

5. Organizational forms are least changed. The lesson, being the main organizational form, is irreplaceable in the context of mass formal education. However, it should be regarded as physical time, but not as an algorithm for teaching and assimilating knowledge. Most of the lessons (especially those lead with the help of computers and Internet) may be carried out according to individual tasks, as the teacher being the main source of knowledge will become an organizer helping the learners to cope with their tasks assigned. The exercise, seminars, practical classes, excursion, and the lesson are being developed only with regard to their contents.

6. The methods of control and assessment should be also materially changed. The assessment should not be a result of an oral or written examination or test only, but an overall activity assessment of the learners, and their individual results.

It is not possible to plan and organize the changes specified that should occur in the didactics system by using the existing traditional instruments. It is based on the

“K-S-H” paradigm and supposes group definition of objectives. Besides, it is namely this objective: the formation of knowledge-skills-habits in a specific subject field, which is a precondition for the reproductive method of learning. At school there is just some time set for gaining knowledge, but there is no time after this for this knowledge to grow into skills and habits. This is the objective reason in this model for limiting into providing only knowledge. In the context of the new paradigm: “to teach the learners how to discover knowledge in order to solve problems” it is necessary that we plan the training process as a combination of activities to be carried out by the learners in order to achieve the learning objectives. Therefore, the “teaching” activity turns into tool for achieving a specific objective and remains in the background. The “studying” activity comes forward. This is the most significant difference between the reproductive learning model, which is in the basis of the class-lesson system, and the activity learning model in the computer-based educational technologies.

As in each activity, it is also in the training process that the definition of the learning objectives is the most important stage, for well-defined objectives predetermine the achievement of the final result.

The disadvantage of the traditional methods of defining the learning objectives, as specified above, consists in the fact that the same are being defined from the teacher’s point of view.

A good method of defining the learning objectives is the one proposed by R.G. Mager [3]. He understands the learning objective as a marked down result of the learning itself that is to be achieved at a certain stage. According to the author, it is recommended that the objective definition includes the following: requirements for learner’s achievement; conditions, under which this achievement is to be realized; norm of the achievement.

Defined from the learner’s point, objectives are a very strong learning motive, as they can also serve to the learner for self-organization and self-control.

In the context of the principle of individualization of the learning process, objectives should meet another four requirements, namely: **consistency** (hierarchy) – means lower learning objectives taking part in the realization of higher learning objectives; **conformity** – means objectives corresponding to the conditions (the learning environment) in the educational institution, and the learners’ opportunities; **synonymity** – means objectives defined so that they do not lead to different interpretation on the part of the teachers and learners; **control** – means objectives defined so that at each moment the learner has the opportunity of self-estimating their fulfilment [4, p. 32].

The observation of consistency and conformity make objectives achievable for the learner. In other words, if objectives do not meet one of both requirements, then these objectives are unachievable for the learner; and if the objectives meet both requirements, then these objectives are achievable for the learner.

The observation of clarity and control makes objectives operational, as then they may be used for managing (self-organization, self-control) the learners’ cognitive activity (Figure 7).

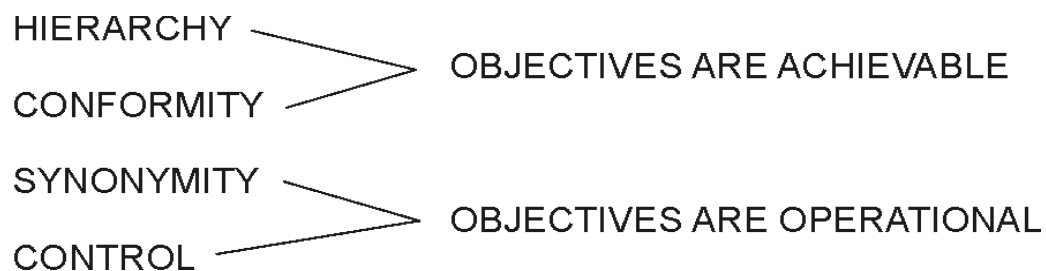


Figure 7 - Mager's technique requirements

According to Bloom there are six basic levels active in the cognitive field forming a hierarchy from simple to complex" [4].

These levels may be considered as a different level of difficulty: the learning at a specific level is dependent on having attained prerequisite knowledge at lower levels. The approach provides the opportunity of measuring the knowledge, skills and relations of the learner.

Taxonomy may be used within the learning process for defining, forming and evaluating the learning objectives.

In the context of Bloom's taxonomy, the consistency of the methods for defining the learning objectives means as follows: *"it is not possible to achieve objectives at the "comprehension" level, if the respective objectives at the "receiving" level haven't been achieved; it is not possible to achieve objectives at the „application" level, if the objectives at the "comprehension" level haven't been achieved, etc."*.

Bloom's Taxonomy may be used as an instrument in the methods of defining the learning objectives for the purpose of satisfying the requirements for clarity and control. This is achieved via the active verbs for each level.

Conclusions. Information and communication technologies, computers and the Internet completely change the learning environment in the system of formal learning, as well in the system of non-formal learning. In traditional didactics the classroom mostly (except for the textbook) is the place of the learning resources. They allow the access to the educational resources outside the classroom. Such technologies, computers and the Internet objectively create conditions for the individualization of the learning process, and thus change the teacher's status. From being a main source of knowledge, the teacher becomes an organizer of the learners' cognitive activity. The description, the planning of the learning contents, instead as a combination of topics, can be made by the concept of cognitive structure. The study objectives defined should contain the final result that is necessary to be achieved by each learner.

Bloom's Taxonomy may be used as an instrument for defining, forming and measuring the learning objectives. The use of its hierarchy makes objectives achievable and active verbs from each level make them operational, as they can serve for managing the learners' cognitive activity.

References

1 Pask G. Teaching as a control-engineering process Cybernetics and Problems of Learning, Collection edited by Acad. Berga A.I. – Moscow: Progress Publishing House, 1970. – P. 25-82.

2 Spirov Kr.M. Audio-visual and Information Technologies in Training. – Sofia: Didacta Consult Publishing House, 2007. - 210 p.

3 Mager R.F. Preparing instructional objective – Belmont CA: Fearon, 1975. – 212 p.

4 Bloom B.S., Englehart M.B., Furst E.J., Hill W. H. & Krathwohl O.R. Taxonomy of educational objective: The classification of educational goals. – Handbook 1: The cognitive domain. – New York: Longman, 1956. – 216 p.

5 Spirov Kr.M. Technology of bringing up, training and examination of drivers. – Sofia: Didacta Consult Publishing House, 2008. - 190 p.

6 Jugeli E.P., Vepkhvadze A.A. Cybernetics and Problems of Learning. – Tbilisi: Metsniereba Publishing House, 1980. – 98 p.

7 Komenski Y. Great Didactics. – Sofia: „St. Kliment Ohridski” University Publishing House, 2007. – 210 p.

Бабенко И. Е.

Ғылым мен білім берудегі компьютерлік технологиялар

Мақалада «білім беру технологиялары және компьютерлік білім беру технологиялары» ұғымдарына түсінік беріледі. Ақпараттық коммуникативтік технология мазмұнының дидактикалық мәселелері, компьютерлер мен интернетті білім мен ғылымда пайдалану жолдары қарастырылады. Когнитивтік тұжырымдама құрылымын оқу үдерісіндегі жүйе ұғымы ретінде пайдалану үлгілері ұсынылады: алынған нәтижелерді, мазмұндау, жоспарлау және бағалау. Магер технологиясы мен Блум таксономиясына негізделген білімдегі мақсатты анықтайтын әдістерге талдау беріледі.

Бабенко И. Е.

Компьютерные технологии в образовании и науке

В статье даны обозначения понятий «образовательные технологии» и «компьютерные образовательные технологии». Рассматривается дидактическая проблема содержания Информационных коммуникативных технологий, использования компьютеров и Интернета в образовании и науке. Предложены варианты использования структуры когнитивной концепции как понятия системы для процесса обучения: описание, планирование и оценка полученных результатов. Проанализированы методы определения образовательных целей, основанные на технологии Магера и таксономии Блума.

Себало Л.И., ст. преподаватель
*Национальный педагогический университет
имени М.П.Драгоманова, Киев, Украина*

РОЛЬ ЛЕКЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ГОТОВНОСТИ К САМООБРАЗОВАНИЮ

В статье освещена роль лекции в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к сознательному самообразованию, раскрыта роль проблемной лекции, дана характеристика функциям лекции. Автор определяет лекцию как основную форму учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении в формировании готовности будущих учителей начальных классов к самообразованию. Дидактическая цель лекции заключается в формировании ориентировочного теоретического основания для дальнейшего усвоения студентами учебного материала.

Ключевые слова: компетентный учитель, лекция, виды лекции, функции лекции, проблемная лекция, самообразование, учитель начальных классов

В эпоху информационного общества, когда темпы обновления и расширения информации и знаний постоянно растут, человек должен быть способным самостоятельно приобретать, обрабатывать и использовать информацию из многих отраслей научного знания и общественной жизни. Этот факт обуславливает необходимость сознательной самообразовательной деятельности личности на протяжении жизни и профессиональной карьеры. Сегодня время предъявляет к учителю такие требования как профессионализм, мобильность, способность к творческому использованию приобретенных знаний и постоянного их углубления, обновления и переработки.

Глобализационные процессы, которые охватывают все больше сфер человеческой жизни обуславливают необходимость подготовки учителей, которые являются способными оперировать различными типами знаний для решения теоретических и практических проблем обучения и воспитания подрастающего поколения, а значит, сознательное самообразование педагогов становится основным условием как личностного, так и общественного развития. Поэтому подготовка будущего учителя является социальным заказом общества по отношению к системе высшего педагогического образования.

Проблема профессионального становления учителя, его компетентностное развитие неразрывно связаны с его способностью к самообразованию. Компетентный учитель – это человек, который способен к успешной профессиональной деятельности, а успешная профессиональная педагогическая деятельность в современных условиях не мыслима без самообразования учителя. Итак, одной из основных задач системы высшего педагогического образования является формирование у будущих учителей способности и готовности к сознательной самообразовательной деятельности, которая, в свою очередь, выступает залогом эффективного обучения студента. То есть

самообразование является важным компонентом приобретения будущим учителем всех профессионально необходимых компетенций [1].

Особо следует подчеркнуть важность самообразования для учителя начальных классов, поскольку его задачей является не только организовывать учебный процесс для маленьких школьников, но и закладывать в них желание самостоятельно расширять свои знания, а значит формировать первичные умения и навыки самообразовательной деятельности, которая будет важной в их дальнейшем обучении и личностном становлении.

В период обучения в высшем педагогическом учебном заведении основным видом деятельности будущего учителя становится учебная деятельность. По мнению Ю.Бабанского, учебная деятельность требует от ее организаторов и исполнителей видеть в ней цель, мотивы, содержание, способы действий, осуществлять регулирование и контроль за ее результатами [2, с.535]. В такой трактовке учебная деятельность организована извне – организаторами обучения (в нашем случае преподавателями, методистами), а роль самого студента представляется несколько пассивной. Но особенность учебной деятельности будущего учителя начальных классов заключается в том, что он выступает одним из активных субъектов обучения и часто становится сам организатором обучения во время практических занятий, педагогической практики. А значительная доля самостоятельной и самообразовательной деятельности, предусмотренной учебным планом, является мощным стимулом для овладения студентом умениями и навыками самостоятельной и самообразовательной работы.

Учебный процесс базируется на принципах научности, гуманизма, демократизма, преемственности и непрерывности с учетом возможностей современных информационных технологий обучения и ориентируется на формирование образованной, гармонично развитой личности, способной к постоянному обновлению научных знаний. Профессиональной мобильности и быстрой адаптации к изменениям и развитию в социально-культурной сфере, в областях техники, технологий, системах управления и организации труда в условиях рыночной экономики [2, с. 382-383]. Исходя из этого определения, учебный процесс должен быть направлен и на формирование у будущих учителей начальных классов знаний, умений, навыков самообразовательной деятельности, и стимулировать стремление студентов к самообразованию и саморазвитию, что является составляющими их профессиональной компетентности. Именно учебный процесс в высшем педагогическом учебном заведении целесообразно рассматривать как одно из основных звеньев в системе подготовки будущих учителей начальных классов к сознательному самообразованию.

Основными формами осуществления учебного процесса в высших учебных заведениях являются: учебные занятия, выполнение индивидуальных заданий, самостоятельная работа студентов, практическая подготовка, контрольные мероприятия [2, с. 385].

В свою очередь учебные занятия осуществляются в формах: лекций; лабораторных, практических, семинарских, индивидуальных занятий; консультаций. Основной формой учебных занятий в высшем педагогическом

учебном заведении есть *лекция*. Ее роль в учебном процессе, в подготовке будущих учителей начальных классов к самообразованию и саморазвитию переоценить трудно.

Лекция, как форма проведения учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении, предназначенная для усвоения теоретического материала, является методологической и организационной основой для всех учебных занятий, в том числе и самостоятельных. Лекцию можно рассматривать как мощное средство стимулирования самообразовательной деятельности студента. Это специфический способ взаимодействия преподавателя и студента, в рамках которого реализуют разнообразное содержание и различные методы преподавания. Кроме того, лекция является методом преподавания учебного материала в систематической и последовательной форме.

Как основная форма проведения учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении, лекция выполняет ряд функций. Проанализируем их сущность с точки зрения формирования готовности будущих учителей начальных классов к сознательной самообразовательной деятельности. По определению В. Ортинского, лекция выполняет следующие функции: образовательную, учебную, воспитательную, развивающую, организующую, мотивационную, гедонистическую [3].

Образовательная функция лекции состоит в том, чтобы оптимально способствовать получению научных знаний, навыков и умений и на их основе формировать научное мировоззрение, расширять кругозор будущего учителя начальных классов. Образовательная функция лекции обеспечивает возможности для овладения содержанием учебного материала на уровне исторического опыта и ознакомление с новыми достижениями науки, осознание перспективы дальнейшего развития научных изысканий в соответствующих областях, а также раскрытие возможностей использования конкретных знаний в профессиональной деятельности. Одновременно лекция помогает будущим специалистам сориентироваться в значительном массиве информации, ознакомиться с литературой, тенденциями научных поисков ученых, научными школами, привести научную информацию в упорядоченную систему, что особенно важно для выработки основных навыков самообразовательной деятельности – самостоятельного определения предмета и объекта исследования, методов и форм самообразования.

Учебная (дидактическая) функция лекции состоит в том, чтобы ознакомить студентов с определенной научной отраслью, с ее предметным полем, категориями, закономерностями и методологическими основами. Важным назначением лекции является и ее направленность на формирование у будущих учителей начальных классов ориентировочной базы для дальнейшего усвоения учебного материала, для дальнейшей самостоятельной и самообразовательной работы. Таким образом, формируется содержание и характер дальнейшей учебной деятельности будущего специалиста в определенной области науки, развивается умение логически мыслить, стимулируется познавательный интерес, что становится основой для мотивации самообразовательной деятельности студента, его стремление расширять свои знания, приобретать новые умения и навыки.

Воспитательная функция лекции состоит в целенаправленном формировании определенной системы эмоционально-ценностного отношения личности к миру (государственно-правовых, патриотических, эстетических, нравственных, национально-этнических и др.). Воспитательная функция лекции позволяет формировать у будущих специалистов определенные морально-духовные качества непосредственно через содержание учебного материала и настраивать студентов на конкретную познавательную деятельность. Содержание учебного материала должно способствовать формированию у студентов научного мировоззрения, социальной зрелости, гражданской ответственности, эстетических чувств и эстетической культуры, трудолюбия. Следует отметить, что в современных условиях воспитательная функция лекции должна проявляться и в том, чтобы будущие учителя осознавали необходимость постоянно меняться, совершенствоваться и были открытыми к изменениям, а такие изменения невозможны без сознательной упорной самообразовательной деятельности. Фактически, на каждом занятии (прежде лекции) нужно создать оптимальные условия для решения микрозаданий нравственного, умственного, трудового, эстетического и физического воспитания.

Развивающая функция лекции состоит в развитии психических познавательных процессов и состояний. Развивающая функция лекции обусловлена необходимостью обеспечить оптимальные условия для интеллектуального развития личности через привлечение ее в активную умственную деятельность. Развитие и обучение – взаимосвязанные процессы. Умственное развитие – предпосылка успешности обучения, но и обучение, со своей стороны, способствует развитию. Осознание необходимости постоянной работы над собой будет способствовать обновлению и расширению своих знаний, профессиональных умений и навыков, постепенно приводить молодых людей к пониманию того, что быть компетентным – значит быть человеком, который постоянно занимается самообразованием и постоянно совершенствует себя.

Организирующая функция лекции состоит в том, что лекции связывают в единую систему, содержание и организацию учебного процесса с учетом особенностей и интеллектуального уровня развития студентов, мастерства педагога, материального обеспечения процесса обучения. Организующая функция лекции особенно важна с точки зрения мобилизации студентов на учебную деятельность и дальнейшую самостоятельную работу и самообразование. Лекция выступает той основной формой учебной деятельности, вокруг которой выстраиваются другие формы и создают учебный процесс как систему. Фактически лекция служит тем указателем, который обеспечивает постепенное, но неуклонное продвижение будущего учителя начальных классов к профессиональной компетентности. На лекции студент должен получать психолого-педагогическое направление для организации самостоятельной работы и самообразовательной деятельности.

Мотивационная функция лекции состоит в стимулировании интереса и положительных мотивов слушателей к обучению, укреплению его убеждений и уверенности в необходимости знаний, их постоянном пополнении и расширении и важности самообразования для приобретения и поддержания

уровня профессиональной компетентности в соответствии с требованиями времени, личностных потребностей и потребностей профессиональной деятельности. Мотивационная функция лекции состоит в побуждении студентов к учебной самостоятельной и самообразовательной деятельности по овладению профессиональными знаниями, навыками и умениями, к постоянному поиску новых знаний, к профессиональной и общественной активности, развитию и формированию положительных интересов и т.д.

Гедонистическая функция лекции состоит в том, чтобы во время лекции студент получал удовольствие. Гедонистическая функция лекции состоит в том, что она должна вызывать положительные эмоции, эстетическое наслаждение от процесса получения знаний и содержания лекционного материала, от общения с лектором и вообще вызывать удовлетворение. Хорошо подготовленная и прочитанная лекция активизирует познавательную деятельность слушателей, побуждает к размышлениям над проблемами, которые выдвигает та или иная наука, к поиску ответов на вопросы, а также формирует у них творческое мышление. Все это способствует росту интереса к дальнейшей самообразовательной деятельности будущего учителя начальных классов [4].

Указанные функции выступают в тесной взаимосвязи и взаимодействии. Все они в комплексе представляют собой систему и в свою очередь входят в систему учебно-воспитательных и развивающе-мотивирующих воздействий учебного процесса высшего педагогического учебного заведения и обеспечивают компетентностное развитие будущего учителя начальных классов.

В современных условиях, когда информация в той или иной отрасли научных знаний становится более доступной благодаря информационным технологиям и средствам коммуникации (прежде всего благодаря сети Интернет), классическая информационная лекция должно дополняться другими видами лекций, например, *проблемными*.

Трансформация лекционной формы учебных занятий от классической информационной к лекции проблемного характера (лекция-диалог, лекция-пресс-конференция и т.д.) свидетельствует об изменениях в характере и формах взаимодействия преподавателя и студентов в учебном процессе как полноправных субъектов обучения.

С помощью *проблемных* лекций преподаватель осуществляет переход от простого - передачи, трансляции информации – к активному усвоению содержания обучения с привлечением механизмов теоретического мышления и всей структуры психических функций студентов. В этом процессе возрастает роль диалогического взаимодействия и общения во время лекции, усиливается значение социального контекста в формировании профессионально важных качеств личности будущих учителей начальных классов. В отличие от классической информационной лекции, когда содержание, учебная информация известны от начала подлежат только запоминанию, проблемная лекция предполагает совместную деятельность преподавателя и студента в поисках путей решения определенной проблемы или комплекса проблем. Такое

взаимодействие субъектов обучения требует наличия определенного уровня осведомленности в проблеме, а значит предварительной подготовки студента, стимулирует и поощряет будущего учителя начальных классов к расширению своих знаний, самостоятельной и самообразовательной деятельности. Новое знание, которое получают студенты при проблемной лекции, имеет все признаки субъективной новизны. А именно, студент становится соучастником открытия для себя нового знания, которое приносит не только моральное удовлетворение от учебы, но и способствует его познавательному поиску, обращению к информационным источникам, мотивирует к расширению кругозора и т.д..

В основе *проблемной* лекции находится проблемная ситуация, которая имеет определенную структуру (постановка учебной проблемы, выявления в ней противоречия и формулировки гипотез; доказательства правильности или ошибочности гипотез; ответ; решение). Последовательная смена структурных компонентов проблемной ситуации характеризует процесс ее создания и решения при данной лекции или в дальнейшем во время практических и семинарских занятий или выполнения задач в процессе самостоятельной работы студента. Учебная проблема может иметь вид теоретического или практического вопроса или задачи, требующей поиска ответа. Ее сущность заключается в противоречии между имеющимися знаниями будущих учителей начальных классов и новыми для них фактами, явлениями, для познания которых имеющихся знаний недостаточно, а значит, создается ситуация побуждающая студентов к поиску. Важно, чтобы студенты осознавали это противоречие и четко представляли необходимость ее решения.

Подытоживая, следует отметить, что лекция как основная форма учебных занятий в высшем педагогическом учебном заведении играет очень важную роль в формировании готовности будущих учителей начальных классов к самообразованию. Дидактическая цель лекции заключается в формировании ориентировочного теоретического основания для дальнейшего усвоения студентами учебного материала [5]. Она выполняет целый ряд функций, которые направлены на осознание студентами необходимости самообразовательной деятельности, стимулирует устойчивый интерес к знаниям и получения их путем самообразования, способствуют выработке умений и навыков самообразовательной деятельности, которые закрепляются в дальнейшем с помощью других форм учебных занятий – практических, семинарских и индивидуальных, и в процессе самостоятельной работы.

Список литературы

1 Левина М.М. Технологии профессионального педагогического самообразования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. пед. заведений. – М.: Академия, 2001. – 272 с.

2 Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. – К.: Центр навчальної літератури, 2009. – 472 с.

3 Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Сост. М.Ю. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

4 Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. Первая книга учителя. – М.: Из-во «Российское педагогическое агентство», 1998. – 184 с.

5 Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество. – М.: Академия, 2002. – 224 с.

Себало Л.И.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өздігінен білім алуын қалыптастырудағы лекцияның рөлі

Мақалада лекцияның болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің саналы білім алуға даярлығын қалыптастырудағы рөлі ашылады, проблемалық лекцияның рөлі мазмұндалады, лекцияның функцияларына түсінік беріледі. Автор лекцияны жоғары педагогикалық оқу орнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін өздігінен саналы білім алуға даярлығын қалыптастырудағы оқу сабақтарының негізгі формасы ретінде анықтайды. Лекцияның дидактикалық мақсаты студенттерге оқу материалдарының теориялық негіздерін әрі қарай меңгерту болып табылады.

Sebalo L.I.

Role in the formation of lectures at primary school teachers to educate themselves preparedness

Article highlights the role of lectures in shaping the future of primary school teachers the readiness to conscious self-education, disclosed the role of problem lecture, given the characteristic to the functions of lecture. An author determines a lecture as basic form of lessons in higher pedagogical educational establishment in forming of readiness of future teachers of initial classes to the self-education. The didactic aim of lecture consists in forming of the reference theoretical founding for the further mastering by the students of educational material.

**Artykbayeva A.K., candidate of pedagogical sciences,
Abdrakhimova K.M., MA student**
*Kazakh Ablay khan University of International Relations and
World Languages, Almaty, Kazakhstan*

THE MODEL OF FORMATION OF BUSINESS DISCOURSE COMPETENCE ON THE BASIS OF AUTHENTIC MATERIALS

The article is devoted to analyzing the term “business discourse” and “authenticity” working out the ways and techniques of teaching business discourse using authentic texts. The article gives the background of business discourse on the basis of authentic texts and examines new tendencies in the field. It also presents a model of developing business discourse on the basis of authentic texts. The article deals with actual problems of teaching business English discourse and contributes for further development of methodology.

Key words: Discourse, business discourse, authenticity, model, competence, discourse competence, authentic texts, methodological and didactical principles.

Socio-economic changes which are implemented in our country have resulted in extensive international contacts, due to which Kazakhstani companies enter into business relations with partners from different regions of the world. The main way of establishment and development of international cooperation is through oral and written communication in English.

In the formation of foreign language skills business communication is necessary to implement for future careers in international business cooperation, it can be attributed to the most pressing problems, because the level of training of future professionals should be high enough to provide them with further possibility linguistically competent intercultural interaction necessary to establish, maintain and develop business contacts. In training modern specialists education focuses on the development of skills of business communication with the ventures in their country and with foreign partners. The present article attempts to show the model of formation business discourse competence using authentic texts.

A discourse is a mode of communication that determines what is said and how it is said.

The type of discourse that is used determines how a conversation or communication will proceed. The term "discourse" comes from the Latin word *discursus*, which means "conversational speech." Today, discourse is commonly defined as a form of speaking or writing that expresses an organized, complete thought. Traditionally, the four types of discourse are argument, narration, description and exposition.

The term *discourse* has several definitions. In the study of language, it often refers to the speech patterns and usage of language, dialects, and acceptable statements, within a community. It is a subject of study in peoples who live in secluded areas and share similar speech conventions.

Sociologists and philosophers tend to use the term *discourse* to describe the conversations and the meaning behind them by a group of people who hold certain ideas in common. Such is the definitions by philosopher Michel Foucault, who holds it to be the acceptable statements made by a certain type of discourse community. This explanation will primarily consider the definition pertaining to sociology.

Bargiela-Chiappini defines it as “all about how people communicate using talk or writing in commercial organizations to get their work done”, as “social action in business contexts”.

Following the concepts of discourse by van Dijk (2007), Fairclough (2001), and Wodak and Chilton (2005), we can define business discourse as the verbalization of business mentality, realized in the form of an open multitude of thematically correlated texts on a widerange of business issues, considered in combination with their extra-linguistic contexts. The concept of business discourse is wide and encompasses some “thematic subspecies”, for example “economic discourse”, “corporate discourse “, “discourse of negotiations” etc [1].

Business discourse represents the way companies do business through speech and text. Communication is often a driving force in business; one incorrect message can send a company into a downward spiral.

The different methods of business discourse can be meetings or debates, written correspondence, or management theory. Each one has its own place in business, with multiple types often being common. All individuals play a part in the discourse process, though upper management may be among the most common users of this activity.

Meetings and debates serve two different types of business discourse needs. A company often uses meetings to inform multiple individuals at one time on any given topic. In some cases, little differences may be evident between the opinions of those in the meeting. Debates represent a type of discourse that can include multiple views on a topic. Heated debates may occur when two or more parties have opposite views on a given topic or action by a company.

Written correspondence is also an important part of business discourse. Here, individuals engage in memos, letters, and other documents meant to inform and instruct others about a given issue. Memos may be the least formal method of written communication; they often go between individuals within the same company. Letters go between internal and external parties and carry a formal use for a topic or issue. Professionalism is a must here due to the formal nature and instructional method letters give to a message.

Management theory can be an overlooked form of business discourse. Owners, executives, and managers can all educate others through their actions and nonverbal discourse. Management theories work primarily for internal users; the system trains and educates others on how to best accomplish business tasks and activities. Nonverbal discourse represents what individuals see in a communicator through visible actions.

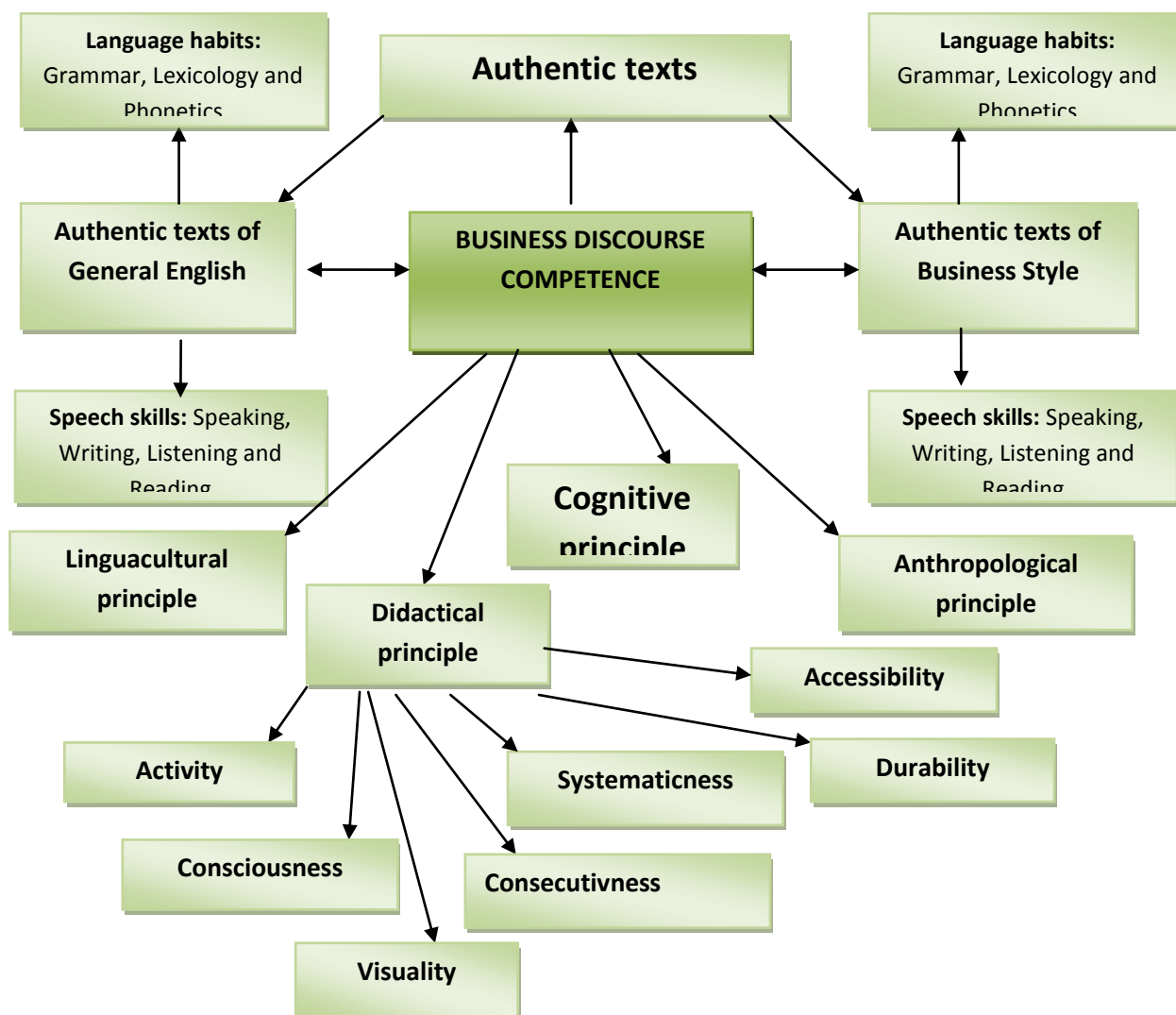
This type of business discourse can have a great impact if what a manager says is not evident in what he actually does. Many different pieces make up a company's overall business discourse. Psychology, judgment, organizational culture, and analysis all make up discourse methods. Companies can select a method that works best for processes, though individuals may not be comfortable with some of the techniques.

When this occurs, employees need to overcome their shortfalls and make the discourse method work for them. This makes individuals more valuable due to the growth in their business skills.

Business discourse, represented by the oblique axis, plays a pivotal role in organizing Business English curricula. It is where language and business interact. Appropriate and successful business discourse requires subject knowledge on the one hand and insights into business practice on the other. As the level of business discourse rises, so do the levels of subject knowledge and business practice. Business discourse involves study skills, business skills, and language awareness. These three areas can be dealt with by invoking three sets of genres and activities.

The issue of authenticity in language teaching materials is one with a substantial history and development. Many scholars in language education have questioned conventional beliefs in 'authenticity'. Some claim that the concept of authenticity is an 'illusion' for classroom teaching. Proponents of using authentic materials, defined as the 'real' language created by native speakers of that language in pursuit of communicative outcomes believe that the stamp of using authentic materials in foreign language education ensures a direct relationship to educational objectives.

The enthusiasm for using authentic materials in foreign language textbooks has become intensified with the increasing popularity of the communicative orientation to language teaching in the last few decades because, from the communicative language teaching perspective, students need to constantly refer to the contextually appropriate ways native speakers actually put the target language in use. In response to this orientation, many English language textbooks have been written, particularly in the 1980s, with the claim of using authentic materials. There have also been studies into the methodology and effects of using authentic texts on EFL/ESL learners. ELT professionals (e.g. Morton, 1999; Peacock, 1997; Morrison, 1989; Swaffar, 1985 and Zhu, 1984) have experimented with practical methods to teach English courses with authentic texts of various types and levels and they show overall positive outcomes both with respect to motivating learners in learning the target language and in terms of developing in them communicative competence. In recent years, however, many scholars have questioned the concept of authenticity for classroom teaching. So, in order to form the competent person who can communicate in the business discourse we should use the authentic texts to be up-to-date [2].



Scheme 1 - The model of formation of business discourse competence

Business discourse is the process of speech activity of a number of participants. Its result can be some agreement that can be formalized in writing in the form of text business documents. All voice speaking presentations, negotiations and discussions are related to oral form of business discourse.

The discourse competence had to wait until the communicative competence was broken into sub-competences to appear as a goal in FLT. However, there is not a total agreement about the analysis of the communicative competence. Munby (1978) defends a model with four distinct elements: 'linguistic encoding', 'socio cultural orientation', 'socio semantic basis of linguistic knowledge' and 'discourse level of operation'. According to linguist Schroeder and Erica K. Business discourse competence is defined as the ability to understand and produce the range of spoken, written and visual texts that are characteristics of a language [3].

These texts are to be well formed and clear. This also includes the ability to convey information appropriately and coherently to those who are listening to, or viewing one's texts. The practical value of Business Discourse relates to the mastery of language resources that can be achieved by professionals (and students) in business administration, management, economics, PR, advertising and marketing, since language is produced by thought and produces it, thus, creating and modifying reality.

Business Discourse can benefit the communication competence of specialists and entrepreneurs, and contribute to their understanding the nature of communication processes in their professional activities and consequently increasing the communication efficiency of businesses. On the other hand, we all are consumers of goods and services (produced and provided by business), many people are also either stakeholders or investors; therefore, knowing the specifics of language and be competent in business communication will help everyone to understand the deeper inner meaning implied in socio-economic, corporate and advertising discourse, to identify the manipulative mechanisms and techniques influencing public opinion (including those used by unfair businessmen).

To be competent in Business Discourse (Linguistic) can help businessmen to use hidden argumentative and persuasive linguistic potentials, create a positive corporate image and improve the positioning of their company and product in the public consciousness, to build and maintain a rapport with both existing and potential customers and shareholders. Our model of formation of Business Discourse Competence is given below (Scheme 1).

In the presented model of Business Discourse Competence is formed with a help of authentic texts. By means of *authentic materials*, students are quite capable of drawing inferences from the material rather than relying on the instructor's interpretation or personal experience". Authentic texts are divided into two types: Authentic texts in General English and Authentic texts in Business English. Authentic texts in General English and Authentic texts in Business English form all habits and skills while using it through methodological and didactical principles.

The Lingua-cultural principle of teaching broadens cultural awareness of students; they learn not only language but the traditions and customs of the English people, they become more tolerant of other cultures, they start to respect other people's beliefs. The Lingua-cultural method includes two aspects of communication - language and cross-cultural.

The *principle of visibility* is considered to be one of the main methodological principles especially now that the instruction pursues practical aims. The implementation of visual aids develops the learners' habits of speech and enhances the emotional influence of visual perception. Most teachers see the need for making use of oral and visual aids in one form or another to help the pupils through imagination to an experience beyond the reach of the classroom.

Anthropological principle: This principle takes into account individual peculiarities of the learner, his background knowledge, what he knows, his spheres of interest, etc., i.e. cognitive styles. Cognitive styles have been defined as characteristic mental and psychological behaviors that "serve as relatively stable indicators of how

learners perceive, interact with, and respond to the learning environment” (Keefe, 1979) [4].

Didactic principles reflect the basic tenets of the theory of education and training developed in didactics. There are 7 didactic principles of:

1. Activity
2. Consciousness
3. Visuality
4. Systematicness
5. Consecutiveness
6. Accessibility
7. Durability

1) The direct method requires activity both on the part of the teacher and of the learners. General methods of activity:

- a) During the individual interrogation ensure the active participation of all the class in the work.
- b) Keep the whole class on the alert by addressing the question not to individual student to the whole class, by interrogating in any order that they can't foresee, by accustoming students to listen to their classmates' answer and correct their mistakes.
- c) Comment on the students' marks and reason them.
- d) Encourage students to address questions to him/herself.

2) Prepare them for individual work at the subject out of the class and in later life. Activity is related to students' interests and their motivation factor. Teacher should use different active forms varying them to avoid monotony. To make distinguish between acquisition and learning consciously. The acquisition is a subconscious process which results in the knowledge of a language whereas the learning results in "knowing about" the language. Acquiring a language is more successful and longer lasting than learning. A child becomes competent user of native language by acquiring. Children hear and experience a considerable amount of the input they receive and the experience which accompany this input. So learners' input should contain language of a slightly higher level than they are able to produce but they are able to understand.

3) Visuality is defined as special organized demonstration of linguistic material. The purpose of this principle is to help learners in understanding, assimilating the new material. The use of visual materials makes the lesson emotionally colored gets the learners invested and awakes their thoughts. It creates natural conditions in the classroom.

4) In language teaching the sequence must be observed from the knowing material to the unknown one, from the simpler to more complex, from the proximate to more distant. It should be realized with respect to the native language.

5) The teaching of every subject must be systematic, carefully planned. The whole course of every school for each year, term and lesson must be conducted according to a general program. The didactic principle of systematicness demands not only systematic work by the teacher but also the acquisition of systematic knowledge by the learners.

6) The principle of accessibility is realized through conformity with the following requirements. The subject matter of the instruction must:

1. correspond to the age and mental abilities of the learners: neither too easy nor too difficult, too childish for them;
2. be rightly dosed: be neither over-abundant nor scare;
3. be properly graded; each stage should be prepared by and followed logically from the preceding stages without gaps in the previous instruction;
4. be so presented that the learners have to meet only with one difficult at a time; gradation of difficulties is a condition of accessibility;
- 7) This principle determines the didactic principles: consciousness, activity, visibility. Durable or lasting instruction can be ensured systematic revision of the knowledge acquired, drill in proper habits, exercise of skills. Interest, attention and motivation are positive factors of durable knowledge [5].

According to Kunanbaeva S.S. the formation of the Business Discourse Competence can be successful if we present it in systematic manners bellow:

- 1) The preparatory stage
- 2) The modeling stage
- 3) The communicative stage [6].

In preparatory stage we are forming meta-language of students through the system of speech and language exercises. The second stage is modeling stage, here we offer the case study. The last stage is communicative stage, in this stage we suggest the debates as it helps to develop communicative skills better. So, with the help of these systematic manners the formation of the Business Discourse Competence will be successful.

Reference

1. Буркитбаева Г.Г. Деловой дискурс: онтология, интеракция и жанры. – Алматы, 2005.
2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – Москва, 2003.
3. Ширяева Т.А. Деловой дискурс: знания, язык, текст (на материале современного английского языка). – Пятигорск, 2011.
4. Guariento, W. & Morley J. Text and task authenticity in the EFL classroom // ELT Journal. – 2001. - # 55. –P. 347-353.
5. Kevin A. Rafferty «What is Authenticity?» // Education. – 2010. – 3 p.
6. Кунабаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010

Артықбаева А.К., Абдрахимова К.М.

Бизнес дискурс құзіреттілігін аутенттік материалдар арқылы қалыптастыру

Бұл мақала бизнес дискурс құзіреттілігін аутенттік материалдар арқылы қалыптастыруға арналған. Мақалада «дискурс», «бизнес дискурс» және «аутенттік метериал» терминдеріне анықтама беріледі. Бизнес дискурстың және аутенттік мәтіндердің бүгінгі күндегі қажеттілігі мен маңыздылығы жайлы айтылады. Сондай-ақ аутенттік мәтіндерге негізделген бизнес дискурс құзіреттілігін қалыптастырудың моделі схема түрінде ұсынылған. Бизнес дискурс құзіреттілігін қалыптастыру тұлғаға өз ойын білдіруге, сыни турғыдан

ойлауға, коммуникацияны тиімді және мәдениетті түрде жүргізуге, қоғамдық өмірдегі қалыптасқан нормалар мен ережелерге сай мәдени түрде сұхбаттасуға және ойымен бөлісу іскерлігіне көп көмегін тигізеді.

Артыкбаева А.К., Абдрахимова К.М.

Модель формирования компетенции бизнес дискурса на основе аутентичного материала

В данной статье рассматривается модель формирования компетенции бизнес дискурса на основе аутентичного текста. Так же даются дефиниции к терминам как «дискурс», «бизнес дискурс» и «аутентичные материалы», подчеркивается важность и необходимость аутентичных материалов и бизнес дискурса. Предлагается модель формирования компетенции бизнес дискурса через аутентичные материалы в виде схемы. Быть компетентным в деловом дискурсе может помочь предпринимателям использовать скрытые намерения, спорить и убеждать, чтобы создавать и поддерживать отношения с существующими и потенциальными клиентами и акционеров в бизнесе.

РАЗДЕЛ 3

ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

УДК 37.013.43

Новикова Г.П., д.п.н., д.псих.н., профессор, академик МАНПО
*ректор Института развития образовательных технологий,
главный научный сотрудник ФГНУ «Института инновационной
деятельности в образовании» РАО, Москва, Россия*

ПРИБЛИЖЕНИЕ ДЕТЕЙ, ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЁЖИ К ВЕДУЩИМ ЦЕННОСТЯМ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье раскрываются новые социальные запросы, отражающие переход России от индустриального к постиндустриальному информационному обществу, основанному на знаниях и высоком инновационном потенциале, определяются новые задачи в образовании подрастающего поколения. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие личности, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться. Универсализация содержания общего образования в форме выделения неизменного фундаментального ядра общего образования включает совокупность наиболее существенных идей науки и культуры, а также концепцию развития универсальных учебных действий. В связи с тем, что приоритетным направлением новых образовательных стандартов является реализация развивающего потенциала общего среднего образования, актуальной задачей становится обеспечение развития универсальных учебных действий как собственно психологической составляющей фундаментального ядра образования наряду с традиционным изложением предметного содержания конкретных дисциплин. Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Все это достигается путем сознательного, активного присвоения обучающимися социального опыта, ценностей отечественной и мировой культуры.

Ключевые слова: концепции развития универсальных учебных действий в системе общего образования, основные задачи и направления развития системы образования в контексте культурно-исторического и системно-деятельностного подходов, активное содействие развитию миролюбия и открытого диалога, способствующего укреплению толерантности, солидарности и духовного единства между людьми разных убеждений, национальных культур, религий и государств в современную эпоху и др.

В каждом обществе, по выражению М.Вебера, «явно или неявно присутствуют представления об **идеальном типе личности**, отражающие набор ценностных нормативных характеристик, которые даются человеку обществом в определенную историческую эпоху». Эти характеристики идеального типа личности находят свое выражение в ценностных ориентациях образования как ведущего института социализации личности, направленного на создание соответствующих этим ориентациям социальных установок, обеспечивающих **формирование личности как идеального представителя гражданского общества** [1, с. 44].

В основе разработки современных стандартов школьного образования лежит представление об образовании как институте социализации личности, вытекающее из основных положений культурно-исторической концепции психического развития школы Л.С.Выготского. В контексте культурно-исторического системно-деятельностного подхода идеальная форма, задающая норматив социально желаемых характеристик личности, проектирует установки, определяющие *основные задачи и направления развития системы образования*:

- приобщение нового поколения детей, подростков и молодежи к ведущим ценностям отечественной и мировой культуры;
- понимание и уважение ценностей иных культур, мировоззрений и цивилизаций; осознание человеком своей сопричастности к судьбам человечества;
- формирование гражданской идентичности личности, осознание человеком себя как гражданина российского общества, уважающего историю своей Родины и несущего ответственность за ее судьбу в современном мире;
- активное содействие развитию миролюбия и открытого диалога, способствующего укреплению толерантности, солидарности и духовного единства между людьми разных убеждений, национальных культур, религий и государств в современную эпоху;
- готовность к сотрудничеству с другими людьми, доверие к другим людям, коллективизм;
- уважение других людей как неотъемлемое условие развития самоуважения человека, критического мышления, самодостоинства и переживания подлинности личной идентичности, возможности человека быть самим собой и принимать самостоятельные решения в самых разных социальных, профессиональных и личностных ситуациях;
- ответственность за принятые решения, действия и поступки перед самим собой и другими людьми;
- овладение универсальными способами принятия решений в различных социальных и жизненных ситуациях на разных этапах возрастного развития личности;
- уменьшение вероятности рисков социальной дезадаптации и нарушений здоровья подрастающего поколения [2].

В соответствии с заявленными задачами и направлениями при проектировании современных стандартов образования базовыми ориентирами являются:

- выделение ценностных установок образования как института социализации личности, отражающих требования к образованию семьи, общества и государства;

- определение в качестве ведущей цели образования в информационную эпоху *мотивации* к обучению, познанию и *творчеству* в течение всей жизни и формирование *способности к обновлению компетенций*;

- понимание стандартов общего образования как конвенциональных норм, гарантирующих доступность, качество, эффективность образования. Кроме того, они должны фиксировать требования к результатам образования, набору образовательных областей и объему нагрузки на различных уровнях и ступенях образования, с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей развития личности, сроков обучения, структуре примерных образовательных программ, процедуре контроля за образовательными достижениями обучающихся на разных возрастных этапах развития личности школьников;

- проектирование вариативных психолого-педагогических технологий формирования универсальных учебных действий, обеспечивающих развитие личности и построение картины мира на разных ступенях образования, достижения целей образования и ценностных ориентиров образования как института социализации подрастающих поколений в информационную эпоху [3].

Основываясь на перечисленных выше положениях, были сформулированы *ценностные ориентиры начального образования*, конкретизирующие общие установки образования:

- формирование основ гражданской идентичности личности на базе:
 - чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознания ответственности человека за благосостояние общества;
 - восприятия мира как единого и целостного при разнообразии культур, национальностей, религий; отказа от деления на «своих» и «чужих»; уважения истории и культуры каждого народа;
- формирование психологических условий развития общения, кооперации сотрудничества на основе:
 - доброжелательности, доверия и внимательности к людям, готовности к сотрудничеству и дружбе, оказанию помощи тем, кто в ней нуждается;
 - уважения к окружающим — умения слушать и слышать партнера, признавать право каждого на собственное мнение и принимать решения с учетом позиций всех участников;
- развитие ценностно-смысловой сферы личности на основе общечеловеческих принципов нравственности и гуманизма:
 - принятия и уважения ценностей семьи и общества, школы, коллектива и стремления следовать им;
 - ориентации в нравственном содержании и смысле как собственных поступков, так и поступков окружающих людей, развитии этических чувств (стыда, вины, совести) как регуляторов морального поведения;
- формирования чувства прекрасного и эстетических чувств благодаря знакомству с мировой и отечественной художественной культурой;

- развитие умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию;
- развитие широких познавательных интересов, инициативы и любознательности, мотивов познания и творчества;
- формирование способности к организации своей учебной деятельности (планированию, контролю, оценке);
- развитие самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия ее самоактуализации;
- формирование самоуважения и эмоционально-положительного отношения к себе, готовности открыто выражать и отстаивать свою позицию, критичности к своим поступкам и умения адекватно их оценивать;
- развитие готовности к самостоятельным поступкам и действиям, ответственности за их результаты;
- формирование целеустремленности и настойчивости в достижении целей, готовности к преодолению трудностей и жизненного оптимизма;
- формирование нетерпимости и умения противостоять действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, здоровью, безопасности личности и общества в пределах своих возможностей [4].

В Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования второго поколения в 2008г. отмечено одно из основных положений – формирование личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, направленных на формирование у детей умения учиться [5].

Концепция развития универсальных учебных действий разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.Г.Асмолов) группой авторов: А.Г.Асмоловым, Г.В.Бурменской, И.А.Володарской, О.А.Карабановой, Н.Г.Салминой и С.В.Молчановым под руководством А.Г.Асмолова. Эта концепция призвана конкретизировать требования к результатам начального общего образования и дополнить традиционное содержание образовательно-воспитательных программ. Она необходима для планирования образовательного процесса в дошкольных образовательных учреждениях, начальной школе и обеспечения преемственности образования. Концепция должна стать основой для разработки учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий в системе начального образования. *Актуальность концепции* развития универсальных учебных действий для начального общего образования обусловлена следующими *факторами*:

- необходимостью ускоренного совершенствования образовательного пространства с целью оптимизации общекультурного, личностного и познавательного развития детей, создания условий для достижения успешности всеми учащимися;
- задачами формирования общекультурной и гражданской идентичности учащихся, обеспечивающих социальную консолидацию в условиях культурного, этнического и религиозного разнообразия российского общества. Уже к концу дошкольного возраста формируются основы мировосприятия ребенка, складывается система представлений о моральных нормах и правилах,

обеспечивающих возможности моральной регуляции поведения и построения отношений между людьми, формируется Я-концепция, включая культурную и этническую самоидентификацию. Целенаправленное формирование общекультурной и гражданской идентичности личности выступает как актуальная задача воспитания ребенка уже на первых ступенях его включения в институты социализации;

- необходимостью сохранения единства образовательного пространства, преемственности ступеней образовательной системы. Актуальность проблемы обеспечения непрерывности образования в детском возрасте обусловлена возрастанием явлений школьной дезадаптации, причины которой объясняются низким уровнем школьной зрелости, недостаточной психологической готовностью детей к школьному обучению, неудовлетворительным государственным и социальным контролем за ходом и динамикой психического развития детей. В связи со стихийностью и зачастую непрогнозируемостью результатов развития детей со всей остротой встает задача целенаправленного управляемого формирования системы универсальных учебных действий, обеспечивающих *умение учиться*;

- возрастанием требований к коммуникационному взаимодействию и толерантности членов поликультурного общества, степени ответственности и свободе личностного выбора, самоактуализации. Низкий уровень коммуникативной компетентности находит отражение в увеличении количества детей с высокой социальной и межличностной тревожностью [6].

Все чаще наблюдаются случаи отвержения и травли детей одноклассниками, переживания одиночества, проявления враждебности и агрессии по отношению к сверстникам. Все это придает особую актуальность воспитанию умения сотрудничать и работать в группе, быть толерантным к разнообразным мнениям, уметь слушать и слышать партнера, свободно, четко и понятно излагать свою точку зрения на проблему.

Необходимость оптимизации начального образования осознается обществом как актуальная задача тогда, когда возникает существенный разрыв между новой системой требований к результатам образования и реальными результатами образовательной программы. Можно указать на некоторые обстоятельства, обуславливающие актуальность задачи совершенствования начального образования на современном этапе развития российского общества.

Во-первых, скорость обновления системы научных знаний, возрастание информационного объема, необходимого для совершенствования технологий и уровня требований к базовой основе профессиональной подготовки, ставят задачу создания мобильной системы непрерывного образования, направлений перестройки как среднего общего образования, так и начального.

Во-вторых, цели образования нередко рассматриваются в пределах задач овладения частными навыками и умениями, в то время как социальный и ценностно-смысловой аспекты образования, задачи развития личности остаются вне должного внимания образовательных учреждений.

В-третьих, внедрение достижений концепции развивающего обучения в трудах Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова, П.Я.Гальперина к настоящему моменту не привело к модернизации всей системы начального образования, а осталось

лишь «изолированным островком» в образовательной системе. Это обуславливает необходимость поиска новых форм и путей внедрения идей развивающего обучения в школу.

В-четвертых, усложнение содержания учебного материала школьного образования без должного внимания к задаче формирования учебной деятельности приводит к несформированности у учащихся умения учиться.

В-пятых, перегруженность учащихся начальной школы, как фактор риска соматического, нервно-психического и психологического здоровья детей, требует снижения учебной нагрузки без ущерба для качества образования.

И последнее – принципиальное расширение форм социализации и воспитания ребенка, включающее различные виды средств массовой информации, конфессиональное воспитание обуславливают необходимость совершенствования системы школьного образования для сохранения и упрочения его ведущей роли в образовательно-воспитательном процессе.

Анализ новых тенденций оптимизации образовательного процесса в школе позволяет говорить об изменении общей парадигмы образования, что находит отражение в переходе:

- от определения цели обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению цели обучения как формирования умения учиться;
- от «стерильности» системы научных понятий, составляющих содержание учебного предмета, к экологической парадигме включения содержания обучения в контекст решения жизненных задач;
- от стихийности учебной деятельности ученика к стратегии ее целенаправленной организации;
- от ориентации на учебно-предметное содержание школьных предметов к пониманию учебного процесса как смыслового (процесса смыслообразования и смыслопорождения);
- от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию ведущей роли учебного сотрудничества.

Важной тенденцией развития современной образовательной системы за рубежом стал отказ от академической парадигмы образовательного процесса в пользу экологической, провозглашающей необходимость тесной связи получаемых в школе знаний с непосредственной практикой и реальными жизненными проблемами учащегося. Критика академической парадигмы связана с оторванностью чисто лабораторного научного знания, преподаваемого в школе, от реальной жизни, с неоправданно узким применением полученных знаний за пределами школьного класса. Напротив, в экологической парадигме базовым принципом становится принцип контекстуальности, предполагающий единство знаний и навыков и их применения с учетом социальных, межличностных и предметных особенностей контекста. Необходимо перейти от освоения отдельных учебных предметов к полидисциплинарному (межпредметному) изучению сложных ситуаций реальной жизни. Соответственно специфические для каждого учебного предмета действия и операции уже в начальной школе должны быть дополнены универсальными (метапредметными) учебными действиями.

В современной психологии обучения и образования происходит сближение представлений сторонников деятельностного и конструктивистского подхода (Ж.Пиаже, А.Пере Клермон) в вопросе о роли самого учащегося в учебном процессе. Именно активность обучающегося признается основой достижения развивающих целей обучения – знание не передается в готовом виде, а строится самим учащимся в процессе познавательной, исследовательской деятельности. В образовательной практике наметился переход от обучения как презентации системы знаний к активной работе обучающихся над заданиями, непосредственно связанными с проблемами реальной жизни. Признание активной роли учащегося в учении приводит к изменению представлений о содержании взаимодействия ученика с учителем и одноклассниками. Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как сотрудничество – совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем. Единоличное руководство учителя в этом сотрудничестве замещается активным участием учащихся в выборе содержания и методов обучения. Все это придает особую актуальность задаче формирования в начальной школе коммуникативных универсальных учебных действий.

В настоящее время все большее признание получает положение о том, что в основе успешности обучения лежат общие учебные действия, имеющие приоритетное значение над узко предметными знаниями и навыками. В системе образования начинают превалировать методы, обеспечивающие становление самостоятельной творческой учебной деятельности обучающегося, направленной на решение реальных жизненных задач. Признанными подходами здесь выступают деятельностно-ориентированное обучение; учение, направленное на решение проблем (задач); проектные формы организации обучения.

В современной образовательной системе все большее признание получает антропологическая парадигма как ориентация на человеческую реальность во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях; выступающая как поиск средств и условий становления человека как творца собственной жизни, как индивидуальности. В настоящее время можно говорить о нескольких типах педагогического проектирования:

1. Психолого-педагогическое проектирование развивающих образовательных процессов в рамках определенного возрастного интервала, создающих условия становления человека как подлинного субъекта собственной жизни и деятельности. В частности, обучения – как освоения общих способов деятельности; формирования – как освоения совершенных форм культуры; воспитания – как освоения норм общежития в разных видах общности людей.

2. Социально-педагогическое проектирование образовательных институтов и развивающих образовательных сред, адекватных определенным видам образовательных процессов, традициям, укладу и перспективам развития конкретного региона России.

3. Собственно педагогическое проектирование как построение развивающей образовательной практики, образовательных программ и

технологий, способов и средств педагогической деятельности. Именно здесь, по В.И. Слободчикову, возникает особая задача проектно-исследовательской деятельности по обеспечению перехода от традиционного образования (традиционной школы, традиционных систем управления, традиционного обучения и воспитания) к образованию инновационному, реализующему общий принцип развития человека [7].

В этой связи важно отметить, что развитие и становление системы педагогического образования в современных условиях должно учитывать интеграцию существующих традиций образовательных систем, старых и новых стратегий с учетом мировых, религиозных и национально-этнических особенностей. Культуросообразность процессов профилизации российского образования обеспечивает формирование национального самосознания подрастающего поколения, развивает литературный язык, обеспечивает преемственность поколений, которые функционируют как системнообразующие феномены национальной целостности и ее идентичности. Их недостаток может отрицательно сказаться на всей системе российского образования.

Следовательно, обновление нашего современного общества предполагает обновление содержания образования, глубокие изменения в духовной сфере жизни народа, восстановление значения культурных ценностей Отечества. Цель изменения духовной жизни людей – развитие творческого потенциала каждого человека, обеспечение духовного расцвета личности. В решении этой задачи важная роль принадлежит *вузам* в подготовке специалистов к работе с детьми дошкольного и школьного возраста в новых социально-экономических условиях и формировании творческой личности молодежи.

В связи с этим, важна и актуальна разработка единого методологического подхода при разнообразии путей реализации перестройки национального образования в дошкольных образовательных учреждениях, школах и вузах с учетом региональных и национальных особенностей.

На перспективу в структуру содержания непрерывного образования в качестве базовых могли бы войти блоки, на разных этапах обучения обеспечивающие решение следующих задач:

- *Онтологический компонент.*

Обозначение круга центральных проблем: Жизнь и Смерть, Добро и Зло, Истина и Ложь, Красота и Гармония *гносеологический*, обращающих человека к смыслу бытия, о котором призван задуматься в жизни каждый.

- *Информационно-компонент.*

Предъявление спектра существующих способов информационного взаимодействия человека с окружающим миром и собой. Знакомство с основными знаковыми системами.

- *Культурно-цивилизационный компонент.*

Осознание принципов, логики, содержания социогенетического развития человечества; обеспечение возрастной меры формирования целостного представления о мире и о себе как части этого мира.

- *Антропологический компонент.*

Формирование интегративного знания о человеке и освоение приемов работы с собой как человеческой сущностью; накопление опыта самопознания, самосовершенствования, самовоспитания.

- *Социально-технологический компонент.*

Определение ориентиров и способов решения жизненных задач, последовательно встающих перед взрослеющим, становящимся человеком на том или ином этапе социального развития.

- *Этико-аксиологический компонент.*

Обеспечение оснований для выбора в жизненных ситуациях «в сторону Добра».

- *Индивидуально-креативный компонент.*

Накопление опыта творчества в базовых видах деятельности и в системе человеческих отношений.

На каждом из жизненных и образовательных этапов содержательное наполнение этих блоков может быть вариативным. Но в любом случае образование призвано последовательно выполнять опережающую функцию, оставаясь **прогностичным** и обеспечивая человеку возможность свободно, творчески действовать в постоянно изменяющемся мире. С усложнением жизни общества возрастает значимость идеи об опережающем характере этической подготовки относительно обучения.

Три принципа могли бы стать ведущими регулятивами в ходе непрерывного образования: *человекообразности, экосообразности и соответствия знания и бытия*. Соразмерность образования человеку обеспечивает поддержание развивающей и охранительной функции в рамках всех педагогических процессов. Принцип экосообразности напоминает о необходимости предвидеть глобальные последствия реализации государством и обществом образовательных программ и их возможного влияния на экосистему в целом. Принцип соответствия бытия знанию указывает на то, что, будучи первоначально нейтральной в этическом отношении, учебная информация, становясь знанием, приобретает ценностную окраску и ставит человека перед нравственным выбором. Он получает возможность жить и поступать в соответствии с полученным знанием либо вопреки ему. Именно в системе жизнедеятельности, выстраиваемой после и на основе овладения учебной информацией, проявляется нравственная позиция обучающегося.

Основываясь на предложенных содержательных блоках у людей разного возраста, становится возможным проектировать такие характеристики человека, как *способность к глобальному мышлению* (в сочетании с умением действовать); *способность к разрешению конфликтов* с позиций ненасилия; компетентность как меру активности при решении задач любого уровня, креативность как способ бытия в изменяющемся мире.

Методологические основания и конкретный материал для построения каждого из предложенных компонентов непрерывного образования разработаны педагогикой в разной степени. Дальнейшее развитие заявленного подхода возможно в результате объединения профессиональных усилий учёных и практиков, ориентированных на прогностическую постановку и креативное решение проблем образования человека в XXI веке.

Список литературы

- 1 Артамонова Е.И. Философско-педагогические основы развития духовной культуры учителя. – М.: МАНПО, 2011. – С. 44.
- 2 Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В.. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
- 3 Багаутдинов А.М. Нравственная культура студенчества в условиях духовного обновления российского общества. – Уфа: БашГУ, 2008. – 129 с.
- 4 Вульф В.З., Иванов В.Д. Основы педагогики: Учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 616 с.
- 5 Государственные стандарты общего образования второго поколения. – Астана, 2008. – 190 с.
- 6 Новикова Г.П. Ориентация на гуманистические традиции и ценности как идеология инновационных образовательных процессов // Педагогическое образование и наука: МАНПО. – М. – 2005. – № 5. – С. 15-20.
- 7 Слободчиков В.И. Антропологическая парадигма педагогического проектирования – М., 1995. – 176 с.

Новикова Г.П.

Балалар, жеткіншектер мен жастарды әлемдік және отандық мәдениеттің жетекші құндылықтарына бейімдеу

Мақалада Ресейдің жаңа қоғамға өтуде көрініс алған әлеуметтік сұраныстар ашып көрсетіледі, өскелең ұрпаққа білім берудегі жаңа міндеттер анықталады. Білім берудің мақсаты- тұлғаны жалпы-мәдени, тұлғалық және танымдық тұрғыда дамыту болып табылады. Жалпы білім беру мазмұнын жалпы білім берудің іргелі өзегі ретінде әмбебаптандыру ғылым мен мәдениеттің аса маңызды идеяларының жиынтығын, сондай-ақ әмбебап оқу әрекетін дамыту тұжырымдамасын қарастырады. Осыған орай, жаңа білім беру стандарттарының тиімді бағыты болып жалпы орта білім беру әлеуетін дамыту саналады, өзекті міндеттерге әмбебап оқу әрекетін дамытуды қамтамасыздандыру жатады. Қазіргі білім беру жүйесінің маңызды міндеттері болып оқушылардың білімін, өзегімен дамыту қабілетін дамытуды қамтамасыздандыратын әмбебап оқу әрекетін қалыптастыру саналады. Бұның бәрі білім алушылардың әлеуметтік тәжірибеге, отандық және әлемдік мәдениет құндылықтарына бейімдеу арқылы жүзеге асады.

Novikova G.P.

Familiarizing of children, teenagers and youth to leading values of domestic and world culture

The article describes the new social demands, reflecting Russia's transition from an industrial to a postindustrial information society, based on knowledge and high innovation potential, identifies new challenges in the education of the younger generation. The aim of education is the general cultural, personal and cognitive

development of the individual, providing a core competence as the ability to learn. Universalization of the content of general education in the form of separation constant fundamental core set of general education includes the most important ideas of science and culture, as well as the concept of universal educational activities. Due to the fact that the priority of new educational standards is to implement the developmental potential of general secondary education, an urgent task is to ensure the development of universal educational actions as proper psychological component of the fundamental core of education, along with the traditional statement of the objective content of specific disciplines. The most important task of a modern system of education is the formation of universal educational actions to ensure students the ability to learn, the ability to self-development and self-improvement. All this is achieved through the conscious, active assignment studying social experience, values of national and world culture.

УДК 37.017.924

**Ұзақбаева С.А., д.п.н., профессор,
Егенбаева Г., 2 курс магистранты**
Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ, Қазақстан

ТҮЛҒАНЫ ГУМАНДЫҚ КӨЗҚАРАСҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Тұлғаны гуманистік көзқарасқа тәрбиелеу, мәдени және шығармашылық дағдыларын дамыту, әлеуметтік ортаға бейімдеу педагогикалық тұрғыда жүзеге асыруға болатын үдеріс. Тәрбие үдерісінде бала мәдени және әлеуметтік өмірдің барлық бағытын меңгереді, шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Үдерістің негізгі механизмі болым субъект пен тұлғаның үдерісіндегі авторлық ынтымақтастығы саналады. Баланың субъектілік қабілетін дамытуда, моральдік қолдауда және көмек беруде ересектерге (ата-аналар, оқытушылар, қоғам) ерекше назар аударылады. Мұндай қолдау ересектердің балаларға деген махааббатымен, қолдауымен, қамқорымен, гумандық көзқарасымен жүзеге асырылады.

Тірек сөздер: гумандық тәрбие, гумандық көзқарастар, гумандық қатынас, шығармашылық қабілет, мәдени құндылық, тұлғалық бағдар, тұлға мәдениеті

Қазақстанның бүгінгі білімі әлеуметтік мәдениет пен рухани көрсеткіштің бірі ретінде, қоғам мен тұлға менталитетіндегі және жеткіншектер мен ересектердің құндылық бағдарындағы өзгеріске байланысты жаңа даму жолында. Жаңа даму екі бағытта жүзеге асуда: біріншісі, жеке тұлғадан да мәні жоғары қазақтың дәстүрлі ұлттық құндылықтарын жандандыру жолы бойынша,

екіншісі, адам тұрмысын батыстың құндылыққа деген көзқарасы бойынша жетілдіруге байланысты.

Соңғы бағытқа батыс қоғамына тән өзімшілдік, әркімнің өз қарабасының жеке мәселесімен шектелуі, ақыл-ойды материалдық құндылыққа бағдарлауы, рухани құндылыққа немқұрайды қарауы сияқты ерекшеліктер айтарлықтай ықпал жасайды.

Мұндай көріністер бүгінгі Қазақстан болмысында да байқалады. Онда орын алған жаңа мүмкіндіктермен қатар (мысалы, ар бостандығы, қоғамның қалтқысыз турашылдығы, көппартиялық, жариялылық т.б.), қоғамның талабына қайшы келетін құбылыстар да ұлғая түсуде. Келеңсіз жағдайларға тез бой ұсынатындар кімдер десек... Олар нарық қыспағы мен сапасы төмен мәдени үлгілерге, қылмыс құрығы мен әртүрлі діни топтардың ықпалына түскен балалар мен жеткіншектер және жастар. Оларға іштен де, сырттан да көңілден шығатындай қолдау табылмай отыр (отбасы, мектеп, жастардың қоғамдық ұйымдары, заңсыз ұйымдар). Олай дейтініміз, Қазақстан қоғамы ұзақ жылдар бойы бейтарап жағдайда болды: кеңестік дәстүрдегі идеялар толығымен жоққа шығарылды, батыстың үлгілері қазақстандық менталитетке үйлеспеді, құндылықтың жүйесі болса әлі қалыптаса қоймады.

Тәуелсіздіктің алғашқы жылдары құндылық жүйесінің әрбір адам үшін, қоғам мен мемлекет үшін қанша қажет екендігі анық байқалды. Ол мемлекет ішінде де, әлем мемлекеттерінде де ұлтаралық қарым-қатынасты құруда негіз болып саналады.

Сонымен бірге білім беру жүйесі де қазіргі жағдайдың күрделілігіне қарамастан өз мазмұнында көрініс алған рухани құндылықтардың арқасында өзінің өміршеңдігін сақтай алғандығын, өз мәнін әлі де болса жоғалта қоймағандығын айғақтап отыр.

Рухани бағдар беру проблемасының көкейкестілігі әсіресе мектеп жасында арта түседі. Жеткіншектерде алғаш рет өзінің ішкі жан дүниесіне, өзін-өзі танып білуге, қоршаған ортаға қызығушылығы оянады. Бұл кезеңде өзіндік санасы жетіліп, жеке тұлғалық қабілеті шыңдала түседі. Өзінің өміріне, атқарған істеріне сын көзбен қарауға, жеке басындағы жағымды және жағымсыз қасиеттерді көре білуге, өзін-өзі жетілдіруге немесе өзін-өзі қайта тәрбиелеуге үйренеді. Тұлға осылайша өзін-өзі танып білу арқылы руханилығының негізін қалауда маңызды қадамдар жасайды. Демек, білім беру барысында жеткіншектердің ішкі жан дүниесін мазмұнды тұрғыда жетілдіру қажеттігі туындайды. Бұның шешімін іздестіруде рухани-адамгершілік тәрбиесі ерекше роль атқарады.

Тәрбиедегі шексіз құндылық, әлбетте бала, адам. Барлық заттардың өлшемі сияқты адам тәрбиенің мақсаты да, нәтижесі де, сапасын бағалайтын басты өлшемі де болып табылады.

Тәрбиенің бағдарлық мәнін айқындау үшін оның қандай адам бейнесіне бағытталғанын түсіну керек. Бүгінгі заман антропологиясының жетістіктеріне сүйене отырып, адам үш негіздің: табиғилық, әлеуметтік және мәдениеттіліктің бірлігін құрайды деп дәлелдеуге болады. Осыған орай, баланы да табиғаттың, әлеуметтің, мәдениеттің бір бөлшегі ретінде үш өлшемде қарастыру қажет. Бұл негіздерді даралап көрсету, олардың әрбірі бала организмінде өздігімен жеке

жұмыс жасайды деген түсінік бермеуі керек. Өйткені адам деген бүтін бір тірі организм. Оны барлық жас кезеңдерде дамытудың негізгі қарама-қайшылығы әлеуметтік, биологиялық және табиғилық арасындағы қарамақайшылық деп табылатыны бекер емес. Оның шешімінің ең бір дұрыс жолы – адам талабын мәдениеттендіру болып табылады. Бұл қағидалар бірқатар философтардың еңбектерінде аталғанымен, практика жүзінде педагогикада көп ескеріле берген жоқ, онда тек адамның әлеуметтік мәніне аса назар аударылды. Осыдан барып тәрбиенің басты мақсаты - бала тұлғасын және оның әлеуметтік маңызды қасиеттерін қоғам мен ұжымның мүшесі тұрғысында дамыту деп тұжырым жасалып келді. Алайда бұл адамның бір функциясы ғана. Мұндай түсінік мектеп тәрбиесінің практикасында да орын алды. Педагогтар тәрбиені жүзеге асыруда табиғи адамнан әлеуметті адам, жеке тұлға жасауға талпынады, ал оның мәдени деңгейін жетілдіру қажеттігіне аса мән бере бермейді. Шын мәнісінде табиғат пен әлеумет арасында оларды бірлестіретін және адам табиғаты мен әлеуметтік бастама арасындағы қарама-қайшылықты жоятын мәдениет көрініс тапқан. Олай болса баланың әлеуметтік өмірге мәдениет арқылы енуін орынды деп қабылдаған жөн.

Мәдениетті адам дегеніміз гуманды көзқарастағы тұлға. Гумандық – адамгершіліктің шыңы, өйткені ондағы бүкіл тіршілік пен адамдарға деген сүйіспеншілік қайырымдылықпен, мейірімділікпен, қайғыға ортақтаса білу қабілетімен, туған-туыстарға аялы көзқараспен, адамдардың пікір-көзқарасын ескерумен, адам өміріне қастандық жасамау түсінігімен, бейбіт өмірге талпынысымен, адамдардың қандай ұлт өкілі екендігіне, қандай дінді ұстанатынына, қоғамдағы алатын орнына, жеке басының қасиеттеріне қарамастан тілектестік көзқарас танытумен үйлестіріледі. Бұл қасиеттерді тәрбиелейтін педагогиканың салалары білім беру жүйесін жан-жақты гуманитарландырып, оның әдістері мен бүкіл тәрбие жүйесін ізгілендіруді талап етеді.

Мәдениетті адам – рухани тұлға. Руханилыққа тәрбиелеу – қазақтың ой-өрісі жетілген, зиялы азаматтарын (азаматша) қайта өркендетудің жолы, өзіндік дербес шығармашылықты дамытуға қажетті жағдайларды жасау. Мұндай тұлғаны тәрбиелеу танымдағы, әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлердегі, әдемілік әлеміндегі, адамдар мен табиғат қатынасындағы, көркем шығармашылықтағы, өзінің ішкі жан-дүниесін танып білудегі, өмірдің мәнін түсінудегі, мақсат-мұратқа жетудегі рухани қажеттілікті дамытуды болжайды.

Руханилықтың негізі білім болып табылады, сондықтан оның мазмұны оқушыларға жалпыадамзат құндылықтары мен әлемдік және ұлттық рухани мәдениетке бағытталған (философия, этика, эстетика, адамтану және т.б.) гуманитарлық пәндер арқылы меңгертілуі қажет.

Мәдениетті адам терең ойлы, жаңалыққа жаны құмар, бастаған ісінен нәтиже шығаратын, ізденімпаз тұлға. Оның ізденісі тіршілік әрекетінің барлық бағытынан көрініс алады.

Қазақстан азаматының руханилық негізін ұлттық құндылық құрайды. Бұл көп ұлтты Қазақстан мемлекетінде басты факторларды ескеруді қажет ететін мәселенің бірі. Осы орайда ұлттық сана-сезім, ұлттық таным, ұлттық менталитет, ұлттық рух аясында тәрбие беру мәселесі әлі де болса кенжелеп

келетінін жасыруға болмайды. Бұл мәселеге кезінде қазақ ғұлама ағартушылары мен қоғам қайраткерлері де аса мән берген. Мәселен, Ыбырай Алтынсарин өзі ашқан мектептегі білім мен тәрбиені халықтық принципке негіздеді. Салт-дәстүрлер, халықтың ауызекі шығармашылығын, қолөнерін кең көлемде пайдаланды [1; 53 б.].

Шоқан мен Абай да өздерінің ұлттық мәдени мұраға деген көзқарастарын шығармалары арқылы танытты, оның бала тәрбиесіндегі мүмкіндіктерін ашып көрсетті, құнды адамгершілік қасиеттерді, ұлттық сана-сезімді қалыптастыруда, өзін-өзі танып білуде рөлі жоғары деп түсінді.

Ұлттық мәдени мұраның тәрбиелік әлеуетіне кезінде М.Жұмабаев, А.Байтұрсынов, М.Дулатов және т.б. да аса мән берген. Олар мектеп пәндерінің мазмұны арқылы қазақ баласының ұлттық сана-сезімін оятуды, оның Отанға, еліне, жеріне, ана тіліне, туған табиғатқа, тарих пен мәдениетке сүйіспеншілігін қайта жандандыруды армандады. М.Жұмабаевтың пікірінше, мұндай сезімді бала жүрегіне ұлттық рухта тәрбиеленген, қазақ мектебінен білім алып, ауыз әдебиетінен сусындаған тәрбиеші ғана ұялата алады [2, 7 б.]. Бұл дәлелдеуді талап етпейтін шындық Сондықтан бүгінгі педагогтар тәрбиені халықтық идеяға негіздеуі үшін, өзі осы идеяны жетік меңгеруі керек.

Әлбетте халықтық идея исламмен де байланысты болды. Оны қазақ даласы ойшылдарының (әл-Фараби, Ахмет Иассауи, Баласағұн, Қашқари және т.б.) педагогикалық пікір-көзқарастары растайды. Олар тәрбиедегі діни бағытты қолдады және алла тағаланың адамды жаратудағы, өмірдегі орнын айқындаудағы идеясынан баланың рухани тазаруына, сүйіспеншілік сезімін оятуға қажетті ақыл-кеңесті таба білуге бағдарлады. Әрине, мәдениетті адам мұсылмандардың этикалық білімімен ғана шектелмейді. Ол әлемдік діндерден де білімін шыңдайды. Бұл тұрғыда әл-Фарабидің, Абай, Шәкәрімнің еңбектерін атауға болады [3-5].

Мәдениетті адамның тұлғалық қасиеттерінде сонымен бірге адамның табиғи ерекшеліктері (денсаулығы, ойлау, сезіну, әрекеттену қабілеттері), оның әлеуметтік қасиеттері (азамат, отбасы иесі, еңбек адамы, адамдармен қарым-қатынасы) және мәдениетті адамға тән қасиеттері (еркіндік, гумандық, руханилық, шығармашылық) көрініс табады. Оның үстіне табиғилық пен әлеуметтіктің бастауы жалпы адами құндылығы бар мәдени түсініктің аясында беріледі.

Мәдениетті адамның негізіне тән қасиеттер оның белгілі бір мәдениетке өзінің қатысы бар екенін түсінуі және оны өз ұлтының құндылығындай қабылдауы мәдени өмірді дұрыс таңдап жүзеге асыруы.

Қазақ балалары үшін мәдениет алаңы болып сонау ежелден, күні бүгінге дейін халық даналығынан нәр алып, дамып, жетіліп келе жатқан ұлттық мәдениет саналады.

Өкінішке орай, Кеңестік дәуірдегі қоғамдық өзгерістерге қарай қазақ халқының мәдени дәстүрлеріне лайықты назар аударылмады, соның салдарынан бірқатары ұмыт болды. Мәселен, исламның тағылымдық дәстүрлері, халықтың ізгілікті көзқарасы, кеңпейімділігі, парасаттылығы, еркін ойлылығы, ғибраттылығы және т.б. Өз ұлтының мәдени дәстүрлерін, тілін, ділін білмейтін адамдардың қатары көбейді.

Әлеуметтанушылардың айтуынша мұндай адамдарға тән тағы бір ерекшелік: өктемшілдік, тарихи естеліктен білімінің таяздығы, адамдарға деген сенімсіздік, орынсыз сөз таластыру, болашақ алдында қорқыныш және т.б.

Бүгінгі таңда өзінің танымын, ой-өрісін кеңейтуге, ұлттық мәдениеттегі құндылықтарды сақтап, жандандыруға, өзінің рухани-мәдениетін дамытуға, моральдық-этикалық түсінігін мәдени-адамгершілікке бағыттауға, қабілеті бар мәдениетті адам тұлғасын қалыптастыру білім беру жүйесінің өзекті міндетінің бірі болып отыр.

Бұл мәселені шешудегі іргелі міндеттің бірі өз Отанының абырой-даңқын арттырып, мәдениеті мен рухани-адамгершілік құндылықтарын сақтап, өркендететін Қазақстан азаматын тәрбиелеу болып саналады. Міндетті шешу үшін:

- өскелең ұрпақты ұлттық мәдениет негіздеріне сәйкес біліммен қаруландыру, алған білімдерін әлемдік деңгейдегі мәдениетпен ұштастыра білуге бейімдеу;
- баланың тарихи танымдық ой-санасын дамыту, азаматтық-патриоттық, имандылық-адамгершілік сезімін қалыптастыру;
- ұлттық танымын, сана-сезімін ояту, жетілдіру;
- өзін белгілі бір ұлт өкілі екендігін саналы қабылдауға баулу;
- өз ұлтының салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын меңгеруге, күнделікті өмірде пайдалануға үйрету;
- ана тілінің құдыретін, туған ел, жер қадірін түсіндіру;
- қазақтың дүниетанымы мен ұлттық мінез-құлқына тән өзіндік ерекшеліктерінен түсінік беру;
- өмір талабынан шығатындай рухани-адамгершіліктің негізін қалыптастыру (ұлттық мәдениет элементтерін отбасында, бала-бақшада, мектепте, арнайы орта және жоғары оқу орындарында және т.б. күнделікті тіршілік әрекеттерінде пайдалану) қажет.

Демек, тұлға тәрбиесіне арнайы бағытталған мақсатты талаптар ұлттық құндылықты көздеген мәдениеті мен рухани-адамгершілігі жоғары азаматты тәрбиелеумен байланысады.

Бүгінгі Қазақстан мектептерінде жүзден астам ұлт өкілдерінің (орыс, ұйғыр, еврей, украин, татар, дұңған, тәжік, қырғыз және т.б.) балалары білім алады. Сондықтан қазақтың ұлттық мәдениетін ғана дәріптеумен шектелуге болмайды, кірісінше осы ұлттық құндылықтардың аясында басқа этникалық қауымдастардың да ұлттық құндылықтарын көрсете білген жөн.

Егер, тарихқа жүгінсек, Кеңес дәуіріндегі қазақ мектептерінің оқу-тәрбие үдерісінде ұлттық дәстүрлерге аса мән берілмеген. Қазақ әндері мен күйлері өте сирек орындалған. Ұлттық аспаптарды меңгеруге оқушылар талпынбаған, тіпті қайсыбір ортада болмасын қазақ балалары орыс тілінде сөйлеген, яғни ұлттық мәдениеттен гөрі орыс мәдениетін меңгеруді орынды санаған [6, 15 б.]. Бір сөзбен айтқанда сол кезеңдердегі үкімет саясаты талабынан шығуға талпынған.

Әрине, мәдениеттің “жақсы” немесе “жаманы” болмайды. Әрбір мәдениет өзінше құнды. Тек оларды жан-жақты меңгеріп, өзіндік ерекшелігін түсініп, күнделікті өмірде пайдаланып, келешек ұрпаққа көздің қарашығындай сақтап,

жеткізе білу керек. Мұндай даярлықты оқушылар пән сабақтары, сабақтан және мектептен тыс өтілетін тәрбиелік іс-шаралар арқылы меңгереді.

Демек тұлғаны ізгі көзқарасқа тәрбиелеудің жаңа сапасы мәденилік принципімен айқындалады. Жоғарыда айтылғанның бәрі оны жүзеге асырудың басты бағыттарын атап көрсетуге мүмкіндік береді.

Тәрбиенің мәденилік принципі тәрбие мен мәдениет арасындағы қатынасты, тұлғаның өсіп, жетілетін ортасы ретінде, сондай-ақ тәрбие мен бала арасындағы қатынасты мәдениетті адам ретінде айқындайды. Бұл, тәрбие мазмұнының мәдени өзегін жалпы адами, ұлттық және аймақтық мәдени құндылықтар қарастыруы керек, ал балаға деген көзқарас оның құнды нәрсені өзінің мәдени даму қабілетіне қарай таңдай білудегі, өмірде өзінің орнын табудағы және шығармашылықта өзін көрсете білудегі ерікті тұлғалық түсінігіне қарай айқындалуы керек дегенді білдіреді.

Құнды нәрсені таңдай білу тұлғаның мәдениетті адам бейнесін табуының шарты болып саналады. Тәрбие сондай-ақ кеңес дәуіріндегідей аны-мұны құндылықтарды орынсыз міндеттей бермейді, тек оларды танып, түсінуге, талғаммен таңдай білуге жағдайлар жасайды, баланың ұнатып таңдағанын және іс-әрекетін қолдап отырады.

Мәдени тәрбиенің негізгі функциялары – баланың мәдени деңгейін көтеріп, шығармашылық қабілетін жүзеге асыратын, мінез-құлық мәдениетін жетілдіретін әртүрлі орталықтар ашу болып табылады. Бір сөзбен айтқанда, мәдени тәрбие деп баланың өздігімен мәдени тұрғыда дамуына түрткі болатын және оны осы даму барысында қолдап, қоштап отыратын тәрбиені айтамыз. Ол баланың шығармашыл тұлға ретінде өздігімен дамуындағы құндылық идеясына негізделеді.

Әлбетте, бала мәдениеттілігінің мәнін оның табиғи және әлеуметтік мәнін дамытпай жетілдіру мүмкін емес. Ол туралы жоғарыда айтылып өтті. Бұл гумандық тәрбиенің негізгі принциптері тұрғысында мәдениліктен басқа табиғилық және тұлғалық көзқарасты ұсынады.

Тәрбиенің табиғилық принципі табиғаттың бір бөлігі тұрғысында балаға деген көзқарасты білдіреді. Яғни, бала тәрбиесінің табиғатпен үйлесімділікте, таза экологиялық табиғи ортада дамуын болжайды. Табиғатқа сәйкес тәрбие бала ағзасының даму заңдылықтарына қарай жүзеге асады, физиологиялық, психологиялық дене дамуының ерекшеліктерін, баланың ден-саулығын ескереді, оның сұранысын қанағаттандыру үшін жағдайлар жасайды: қозғалыста, ойында, танымда, адамдармен, табиғатпен қарым-қатынаста, шығармашылықта бала дамуы кезеңдерінің дұрыс сабақтастығын қамтамасыздандырады. Мәселен, төменгі сынып оқушыларына көп тапсырма бермеу, орта буын оқушыларының дене және ақыл-ойын дамыту, бала жасындағы өтпелі кезеңге аса мән беру, яғни баланың дұрыс дамуына ыңғайлы жағдайлар жасау.

Бұл принцип сонымен бірге баланың өзін қоршаған ортаға (табиғатқа, адамдарға, жан-жануарлар дүниесіне және т.б.), күнделікті жасаған өз іс-әрекетіне, ден-саулығына жауапкершілігін тәрбиелеуге байланысты талаптар қояды.

Тұлғалық көзқарас принципі баланың тәрбие үдерісіндегі жағдайын айқындайды, оның тәрбие үдерісінің белсенді субъектісі екендігін білдіреді. Осыған орай баланың жан дүниесінде көрініс алған рухани өзгерістер мен дене дамуының заңдылықтары тәрбие әрекетінде бағыт-бағдар беру міндетін атқарады. Тұлғаны жан-жақты зерттеу тәрбие тиімділігінде қажетті шарттың бірі болып табылады, ал оның өздігімен дамуы мен жағымды қасиеттерінің дамуы болса тиімділігінің жоғары көрсеткішін айғақтайды.

Тұлғалық көзқарас, әр тұлғаның өзіне тән ерекшелігі бар, тәрбие жұмысының басты міндеті оның өзіндік дара қасиетін қалыптастыру, шығармашылық қабілеттерінің дамуына жағдайлар жасау деген түсініктерден туындайды. Өзіндік дара қасиет тұлғаның барлық құнды қасиеттерін үйлестіреді, оған бірегей көрініс береді және оның қалыптасуы тәрбие түрлерін шығармашылықпен іздестіруді көздейді.

Сонымен, тұлғаны тәрбиелеудің негізгі принциптеріне берген қысқаша түсініктеме оның мәнін және гумандық бағытын анықтауға септігін тигізеді. Тұлғаны гумандық көзқарасқа тәрбиелеу, мәдени және шығармашылық салада жетілдіру, әлеуметтік ортаға бейімдеу педагогикалық тұрғыда жүзеге асыруға болатын үдеріс. Үдеріс барысында бала мәдениеттің, әлеуметтік өмірдің қыр-сырын меңгереді, шығармашылық қабілеттерін дамытады [7, 59 б.].

Үдерістің негізгі тетігі болып тұлғаның тәрбие үдерісіндегі субъектісі мен авторлық бірлестіктегі белсенділігі саналады. Сол себепті гумандық тәрбие тұлғаның субъектілік қабілеттерінің дамуына (ішкі тәуелсіздік, дербестік, өзін көпшілік ортада ұстай білу, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі басқару, өзінің психикалық көңіл-күйіне бағыт-бағдар бере білу, эмоциясын тежей білу және т.б.) бала жастан басты назар аударады.

Баланың субъектілік қабілеттерінің қалыптасуында ересектер тарапынан (педагогтар, ата-аналар балалармен араласып жүрген басқа адамдар) болатын адамгершілік қолдау мен көмектің де орны ерекше. Мұндай көмек гумандық сипатты көздейді, нақтырақ айтқанда, балаларға деген силастыққа, сүйіспеншілікке, қамқорлық пен мейірімділікке толы көзқараста жүзеге асады.

Осыған орай гумандық тәрбие жүйесінде баланы дамытудағы педагогикалық басшылық та әлеуметтік-педагогикалық көмек, психологиялық-педагогикалық түзетулер, өзін-өзі белсендендіру тәсілдері арқылы жүзеге асады. Тұлғаны гумандық көзқарасқа тәрбиелеу бағдарламасының негізгі кезеңдері міне осындай.

Оқу-тәрбие үдерісінде баланы гумандық тәрбиеге бағдарлау білім мен тәрбие арасындағы қатынасты жаңаша түзеді. Бұл білім беру жүйесінің мәдениетті адам тәрбиелеуді қамтамасыздандыратын үдерістің аясына ауысқанын білдіреді. Демек, мәдениетті адам тәрбиелеудің мақсаты білім берудің де мақсаты болуда, білім мазмұнының гуманитарлық бағыты күшейтіліп, технологиясы ізгілендірілуде. Бұл болса білім берудің жаңа бағытқа бет бұрғанын айғақтайды: жеке тұлғаға өзін-өзі жетілдіруге, танып білуіне байланысты мәдени білім беру қажеттігі туындайды.

Өкінішке орай, тұлғаға мәдени білім берудің мәні әлі жеткілікті деңгейде зерттеле қойған жоқ. Сондықтан оны терең мазмұндап көрсету мүмкін емес. Әйтседе, бүгінгі білімнің дамуын негізге ала отырып оның кейбір маңызды

жағын атап көрсетуге болады. Мәдени мектебінде мәдениетті адамды тәрбилеуге, мәдениеттілікті негізін қалауға назар аударылады, қоршаған орта көрінісі мәдениеттің жалпы көрінісімен байланыстырылады. Білім мазмұны энциклопедиялық білімді интеграциялау мақсатымен, гумандық және эстетикалық бағыттылығымен сипатталады. Мектепте оқушының дамуына, білімге сұранысын, қызығушылығын, шығармашылық мүмкіндіктерін қанағаттандыруға баса назар аударылады. Даралап оқыту технологиясы мен озық оқыту әдістемесі қолданылады, оқу бағдарламалары көп жақтылығымен ерекшеленеді. Ал бұл болса оқыту мазмұны мен білімнің амал-тәсілдерін еркін таңдауда көмектеседі. Мектепте сонымен бірге, оқушының мәдени және тарихи ойлау қабілетін дамытуға, әлемді танып білуге көңіл бөлінеді. Демек, мектеп балаға рухани құндылық жүйесін меңгертумен бірге әлеуметтік-мәдени өмірге даярлайды.

Осы айтылғанның бәрі гумандық тәрбие мен тұлғаның мәдени білімі үшін мақсат, әдіснамалық негіздер, принциптер ортақ деп тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Білім беру болса оларды оқушылардың ой-өрісін, білімге қабілетін, іс-әрекет пен шығармашылыққа танымын дамытатын арнайы мекемелерде, орталықтарда жүзеге асырылады.

Білім берудің атқаратын функциясы сол, ол білімнің мазмұны арқылы тұлға мәдениетінің іргелі негіздерін қалайды (ақыл-ой, адамгершілік, еңбек, экологиялық, эстетикалық, дене, экономикалық, құқықтық және т.б.). Мұндай негіздер қалану үшін өзінің күшін дәріптеуге мүмкіндігі бар адам мәдениет саласынан меңгерген білімін өмірінің белгілі бір кезеңдерінде ой-елегінен өткізіп отыруы қажет. Адам өмірінің белгілі бір кезеңдері баланың рухани-адамгершілік даму деңгейін көрсетеді. Мәселен, бастауыш сыныпта бала қоршаған әлемді, мәдениет құндылықтарын эмоционалды-бейнелі түрде қабылдайды, 5-9-сыныптарда эмоционалды-бейнелі қабылдаудан рационалды-логикалық қабылдауға ауысады, жоғары сыныпта бұл айырықша сипат алады.

Сондықтан, бастауыш сыныптарда мәдени білім беру мазмұны мүмкіндігінше мәдениет құндылығының жалпы көрінісіне бағдарлануы керек. 5-9-сыныптарда оқушылар өз ұлтының мәдени мұрасын, онда көрініс алған өнегелі ереже-қағидаларды меңгереді, жоғары сыныптарда әртүрлі ұлт өкілдерінің мәдени мұраларымен танысады салыстырмалы талдау беріп үйренеді, олар туралы өзіндік көзқарасы қалыптасады, адамзат тіршілігі мен болашақ ұрпақ үшін маңызын түсінеді.

Бұл заңды құбылыс. Сол себепті, мәдени білім берудің мазмұнын толықтыруда рухани қажеттілік пен мүмкіндіктерді ескерумен бірге баланың мәдени-әлеуметтік дамуын да ескерген жөн. Оған барлық мүмкіндіктер бар.

Сондай мүмкіндіктің бірі мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балаларға гумандық тәрбие беру, яғни баланың ден саулығын жетілдіріп, табиғи қабілеттерін дамыту (ақыл-ойын, адамгершілік-эстетикалық сезімін, іс-әрекеттік қажеттілігін, адамдармен, табиғатпен, өнермен қарым-қатынасын және т.б.). Тәрбие мынадай педагогикалық әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады: үйрету, сөзбен, іспен ықпал жасау, ізетті көзқарас таныту, мәдениет құндылығына қызығушылығын ояту, эмоционалдық сезіммен қабылдауға, әсерленуге баулу және т.б.

Орта сынып жасында (5-9) бұл үдеріс тұлғаның әлеуметтік, физиологиялық, дене жетілуімен айқындалады, осы кезеңде ұлттық мәдениетке, әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерге көзқарасы айқындалады, мәдениетті адам болуға талпынады. Дамудың негізгі педагогикалық алғышарттары болып оқушыны ұлттық құндылықты бағалауға, адамгершілікті қарым-қатынасқа, өзінің іс-әрекеттеріне баға бере білуге бағдарлау, мәдени шығармашылыққа араластыру табылады.

Жоғары сыныптарда тұлға рухани-адамгершілік, танымдық, моральдық-этикалық, эстетикалық тұрғыда жетіледі, қоғам өміріне араласады, өмірде өз орнын табуға, әлеуметтік-психологиялық ортаға бейімделуге талпынады. Тұлғалық дамуда мынадай өзгерістер байқалады: гуманитарлық ғылым саласына қызығушылығы артады, мәдениет түрлерін меңгереді, алған білімін өмірмен байланыстыруға бейімделеді, өзін-өзі дамыту, адами тұрғыда тану, өздігімен шешім қабылдау қажеттігін түсінеді және т.б.

Тұлғаның әрбір жас кезеңінде мәдени дамуы білім беру мазмұнын жетілдірумен бірге, оның технологиясына да нақты талаптар қояды. Мектептің оқу жоспарына гуманитарлық білімдерді көбірек ендіру қажеттігін айғақтайды.

Бұл тұрғыда мәдениеттанушылардың мектептің оқу жоспарына мәдениеттің аясын кеңейту мақсатында ұсынған гуманитарлық білім саласын (ауызша және жазбаша шығармашылық, өнер, мәдени антропология, әлеуметтік практика негіздері, философиялық антропология) және оларды оқытуға байланысты ұсынған дәстүрлі емес әдістерін толық қолдауға болады. Өйткені гуманитарлық білім саласының тұлға мәдениетін қалыптастыруда, рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытуда, өзін-өзі тәрбиелеп, бағыт-бағдар беруде, өмірде өзінің орнын табуда берері мол.

Қорыта айтқанда білім беру жүйесі тұлғаны гумандық көзқарасқа тәрбиелеуде жоғарыда айтылған тұжырымдамалық негіздерді ескергені жөн.

Әдебиеттер

- 1 Ұзақбаева С. Тамыры терең тәрбие. – Алматы: Білім, 1995. – 53-62 бб.
- 2 Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 70 б.
- 3 Әл-Фараби. Әлеуметтік-этикалық трактаттар. – Алматы, 1974. – 340 бб.
- 4 Абайдың дүниетанымы мен философиясы. – Алматы, 1995. – 240 б.
- 5 Шәкәрім. Өлеңдер мен поэмалар. – Алматы: Жалын, 1988. – 250 б.
- 6 Ғизатов Б.М., Джердималиева Р., Қарамолдаева Г. «Бастауыш мектептегі ән-күй сабағы» бағдарламасы (1967/68, 1970/71, 1976/78, 1980/81 жж.) – Алматы, 1966. – 75 б.
- 7 Коджаспирова Г.М. Педагогика. – Москва. – 2010. – С.59-60.

Узақбаева С.А., Егенбаева Г.

Концептуальные основы воспитания у личности гуманистических взглядов

Воспитание у личности гуманистических взглядов, развитие культурных и творческих навыков, адаптирование в социальной среде педагогически

осуществимый процесс. В процессе воспитания ребенок усваивает все грани культурной и социальной жизни, развивает творческие способности.

Основным механизмом процесса является субъект и инициативность авторского сотрудничества личности в процессе воспитания. Поэтому гуманное воспитание с раннего детства особое внимание уделяет развитию субъектной способности (внутренняя свобода, индивидуальность, умение вести себя в обществе, самоконтроль, умение управлять своим психическим состоянием, сдерживание эмоций и т.д.) личности. В формировании субъектной способности ребенка, моральной поддержке и помощи особое место отводится старшим (родители, педагоги и общество). Такая поддержка осуществляется любовью, заботой, уважением и гуманным отношением взрослых к детям.

Uzakbayeva S.A., Yegenbayeva G.

Conceptual basis of upbringing of humanistic views at the personality

Upbringing of humanistic views at the personality, the development of cultural and creative skills, adapt to the social environment educationally feasible process. In the process of educating the child learns all facets of cultural and social life develops creativity.

The main mechanism of the process is the subject of copyright and ownership of cooperation of the person in the process of education. The refore, humane education from early childhood special attention to the development of the ability of a subject (inner freedom, individuality, ability to behave in society, self-control, the ability to manage their mental state, control of emotions, etc.) of the individual. In the formation of a subject the child's ability, moral support and help special emphasis on older (parents, teachers and society). This support is love, care, respect and humane treatment of adults to children.

УДК 37.035.6

Белякова С.Г., соискатель

*ФГНУ «Институт инновационной деятельности
в образовании» РАО, Москва, Россия*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Статья посвящена теоретическим аспектам и анализу коренного изменения сложившейся ситуации, обусловленной многими факторами, в том числе научной разработкой подходов к формированию ценностных ориентаций подрастающего поколения на основе возрождения воспитательного

потенциала через духовные традиции культуры и сложившихся в педагогической науке путей передачи их новым поколениям.

Система ценностей личности формируется в процессе социализации путем интериоризации – присвоения общественно-политических, нравственных, эстетических идеалов (продуктов общественного опыта и культуры), характерных для данных социальных общностей. Ее формирование происходит по мере усвоения социального опыта в процессе воспитания и обучения.

Ключевые слова: категории «ценности» и «ценностные ориентации», классификация и качество ценностных ориентаций, функции и иерархичность ценностных ориентации личности, социокультурная функция, проблема коррекции ценностных ориентаций у подростков с асоциальным поведением

Происшедшая ломка общественных отношений и уклада жизни в российском социуме привели к тому, что в нынешнем поколении радикально изменились ценностные ориентации. Многим искажениям подвергаются патриотические идеалы, нравственно-гуманистические гражданские ценности, серьезно поколеблена ценность Отечества.

К сожалению, образование, педагогическая наука и практика, испытывая состояние переориентации, практически не занимались решением этой задачи.

Гражданское становление детей и молодежи есть процесс и результат социального формирования. Процесс сложный и многофакторный, происходящий как в условиях естественного «стихийного» влияния различных факторов и обстоятельств, так и в условиях целенаправленного влияния, т.е. в условиях воспитания.

Традиционно в России первостепенной задачей наук, связанных с воспитанием ребенка, было формирование нравственных качеств личности, развитие которых трактовалось как задача более важная, чем развитие интеллекта и разработка научных основ системы обучения.

Доминирующая направленность на формирование высокой нравственности обусловила пристальное внимание к развитию волевых качеств личности, к воспитанию цельного, действенного характера, ориентированного на достижение высоких идеалов.

При этом мысли А.С. Макаренко о том, что «не может быть колебаний стремиться к воспитанию смелых, честных, настойчивых или малодушных, трусливых и лживых. Каждый должен быть смелым, мужественным, честным, трудолюбивым, патриотом», не устарели и для сегодняшней практики [1, с. 67].

Главное проявление воспитанности личности состоит в том способе, каким регулируется поведение людей и обеспечиваются социальные функции. Выделяются два основных специфических способа регулирования поведения людей: внешнее регулирование, основывающееся на социальных нормах-требованиях, и регулирование внутреннее, опирающееся, прежде всего на сознание самой личности, моральность ее мотивов, добровольность поведения.

Социальное требование носит обобщенный характер, оно дает общее для всех людей направление, общую ориентацию человека к самостоятельной

конкретизации нравственного требования, и применено к многообразным ситуациям.

Нравственное требование ставит перед индивидом задачу быть самостоятельным, инициативным, способным отличать достойное от недостойного в практических действиях, т.е. предполагает личную моральную ответственность человека.

И хотя нравственные требования, особенно сейчас, далеко не всегда исполняются, и внешняя воля нередко побуждает к противоправным действиям, тем не менее, человек должен поступать в соответствии с общезначимыми требованиями, нести личную ответственность за свое поведение, поступать в соответствии с законами.

Оценка поступков человека, его гражданской зрелости зависит от того, насколько он сам способен воплотить в действие социальные требования.

Социально ценными можно назвать лишь действия, совершаемые человеком намеренно как нравственные, отражающие его устойчивые духовно-нравственные свойства и черты характера, базирующихся, прежде всего, на нравственных ценностях.

Обобщенные представления о чем-то предпочитаемом называются ценностями, на них ориентированы нормы и принципы, подчиняющие поведение человека.

Для нашего исследования наиболее важны категории «ценности» и «ценностные ориентации», именно они представляют краеугольный камень формирования нравственности, коррекции асоциального поведения в подростковом возрасте.

В современных условиях резкого социального расслоения, небывалой разнородности нашего общества преобладают ценности, связанные с личным успехом и благополучием. Социально значимые ценности отошли на дальний план, усилились эгоистические тенденции. Разброс в ценностных ориентирах людей сегодня огромен. Возможности коренного изменения сложившейся ситуации обуславливается многими факторами, в том числе научной разработкой подходов к формированию ценностных ориентаций подрастающего поколения на основе возрождения воспитательного потенциала через духовные традиции культуры и сложившихся в педагогической науке путей передачи их новым поколениям.

Исследования ключевых педагогических проблем, связанных с формированием ценностей, а затем интеграции сформированных ценностей в мотивационно-ценностную структуру личности несовершеннолетних, динамикой формирования субкультуры, поиском путей и определения основных направлений оптимизации процесса формирования ценностных ориентаций посвящены работы таких ученых, как С.Ф.Анисимова, Г.И.Батуриной, В.М.Богуславского, Г.Н.Волкова, А.Г.Здравосмыслова, М.С.Каган, Т.Ф.Кузиной, Е.И.Казаковой, В.А.Караковского, Т.В.Клюкиной, Л.В.Кузнецовой, Б.Т.Лихачева, В.А.Макаровой, Н.Д.Никандрова, Т.Н.Петровой, В.В.Розанова, В.А.Сластёнина, М.Г.Тайчинова, В.П.Тугаринова, В.Я.Ядова и ряда др.

Проведенный анализ позволяет с определенной долей условности классифицировать научную деятельность в области разработки методологических и теоретических аспектов формирования ценностных ориентаций несовершеннолетних по следующим направлениям:

Первое направление представляет методологические разработки ученых, рассматривающих все многообразие педагогических закономерностей формирования ценностных ориентаций личности как целостного явления (С.В.Анохин, С.С.Бондарев). Предметом изучения главным образом являются наиболее общие законы, закономерности, тенденции педагогического процесса формирования личности, принципы и методы его научного анализа, моделирования, проектирования в целях разработки методологических предпосылок его оптимизации.

Второе направление объединяет в себе теоретические исследования отдельных сторон, сфер формирования ценностных ориентаций личности несовершеннолетнего, рассматриваемых с точки зрения различных общественных и гуманитарных наук (Л.В.Мардахаев, А.С.Сидоренко). Многоаспектный анализ философских, педагогических, психологических, социологических проблем формирования и развития личности на различных этапах развития и в различных условиях, позволил увидеть всю многогранность и многосторонность изучаемого педагогического процесса.

Третье направление представляют собой работы методического и организационно-правового плана, исследующие и определяющие правовые, педагогические, технологические (разработка, проектирование, внедрение) и иные аспекты формирования ценностей личности (М.М.Закарлюк, В.П.Иванов, А.Н.Назаров). Рамки данного направления включают в себя также достаточно большое количество законодательных актов и документов, определяющих организацию, формы и методы педагогической работы с детьми.

Вместе с тем проблема коррекции ценностных ориентаций у подростков, как в методологическом, так и в теоретическом плане остается недостаточно разработанным и институционализированным направлением в отечественной педагогике.

Ценности личности подростка состоят в реализации глубинных общественных потребностей и интересов. Качество ценностных ориентаций (быть мерилем оценок) связано, прежде всего, с тем, что в любой системе ценностей можно выделить: а) то, что предпочитается в наибольшей степени (акты поведения, приближающиеся к педагогическому идеалу, это то, чем восхищаются, но чему не всегда следуют); б) то, что считается нормальным, правильным (как поступают в большинстве случаев); в) то, что не одобряется, порицается и (на крайнем полюсе) считается аморальным, преступным.

Подобная классификация прямо выходит на болевые точки сегодняшней молодежи. Актуально в этой связи звучат слова Н.А.Бердяева: «Трагизм человеческой жизни состоит, прежде всего, не в конфликте добра и зла, а в конфликте человеческих ценностей» [2, с. 84].

Ценностные ориентации личности не могут быть оторваны от реальных ценностей, носителями которых они являются. По общему признанию, ценности и ценностные ориентации представляют собой одну из центральных

характеристик личности и тем самым, оказывают существенное влияние на все стороны ее жизнедеятельности.

Понятие ценности является одним из важнейших, позволяющих не только объяснить человеческие действия, но и понять его внутренний мир, приблизиться к разгадке индивидуального и коллективного целеполагания. Что касается отношения педагогической науки к проблеме ценностей, то для нее приобретают большое значение вопросы места, роли и онтогенеза ценностей в генезисе личности, процессы присвоения и принятия личностью социальных ценностей, ценностной регуляции деятельности.

Предметы и явления окружающего мира обладают целым рядом объективных характеристик, служащих определенным основанием для их оценки.

В рамках обозначенного нами направления, известные педагоги, психологи, философы изучали проблему ценностей в своих исследованиях. Несмотря на внимание к этой проблематике, в их подходах имеется множество разночтений, отсутствует определенность и единство в осознании феномена ценностей. Эти рассуждения проиллюстрируем.

Л.С.Выготский отмечал, что в ценностях «концентрируется информация, как о самих объективных свойствах какого-либо класса явлений, так и о значимости, что более существенно, важности данного класса для субъекта. Ценности – это своеобразные маяки, помогающие заметить в потоке информации то, что наиболее важно, на что необходимо обратить внимание, прежде всего (в позитивном или негативном смысле) для жизнедеятельности человека; это такие ориентиры, придерживаясь которых человек сохраняет определенность, внутреннюю последовательность своего поведения» [3, с. 142].

Общественная ценность, осваиваясь субъектом в процессе деятельности и становясь достоянием индивидуального сознания, начинает функционировать как ценностное отношение личности к определенным фактам, явлениям действительности, выступая в этом своем качестве как механизм регуляции индивидуального поведения и деятельности. Поскольку личность является субъектом нескольких видов деятельности и осваивает различные ценности, постольку ценностные отношения представляют собой подвижную, динамическую систему, т.е. имеет место возможность переноса того или иного ценностного отношения из одной сферы деятельности в другую.

В.П.Тугаринов вывел понятие ценности из самой природы человека и через его потребности, интересы и цели: «Этимологический смысл этого слова весьма прост и вполне соответствует самому термину: ценности суть то, что люди ценят. Это могут быть: предметы, вещи (в том числе драгоценности, т.е. вещи, имеющие большую цену), явления природы, общественные явления, человеческие поступки, явления культуры (например, произведения техники или искусства).

Понятие ценностей возникает из того элементарного и повседневного факта, что люди в процессе жизнедеятельности удовлетворяют разнообразные потребности, используя предметы и их свойства, вещи и силы природы, а также «продукты» общественной деятельности людей. Одни из объектов оказываются полезными, нужными для людей, т.е. способными удовлетворять их

потребности, другие – вредными и ненужными, бесполезными. Первую группу объектов люди относят к ценностям.

Ценности – суть предметы, явления и их свойства, которые нужны (необходимы, полезны, приятны и проч.) членам определенного общества или класса, или отдельной личности в качестве средств удовлетворения их потребностей и интересов, а также идеи побуждения в качестве нормы, цели или идеала» [4, с. 62].

П.С.Гуревич считает, что ценность должна ассоциироваться с типом «достойного поведения», с конкретным стилем. Ценность как личностно окрашенное отношение к миру, возникающее не только на основе знания и информации, но и собственного жизненного опыта человека».

Важна для нашего исследования и точка зрения М.С.Кагана о том, что личностные смыслы, системы ценностей индивида нельзя формировать ни передачей сообщений, ни прямым материальным взаимодействием. Именно потому, что они личностные, они должны быть выработаны самостоятельно, а не приняты готовыми, они формируются на основе переживания, а не чисто рациональным путем [5, с. 152].

В.А.Сластёнин под ценностями личности понимает «отражение и запечатление в психике человека тех или иных сторон предметов и явлений окружающего мира, которые служат удовлетворению потребностей личности, находят в ней эмоциональный отклик и, таким образом, приобретают то или иное личностное значение» [6, с. 163].

Существуют, по крайней мере, три основные формы ценностных отношений, образующих их иерархию [6, с. 92]:

1) система самых устойчивых и обобщенных ценностных отношений, выступающих в качестве «стержневых» ценностных эталонов личности, ответственных за формирование общей направленности социальной жизнедеятельности в целом;

2) ценностные эталоны, имеющие более частный характер и опосредствующие поведение в отдельных сферах жизнедеятельности;

3) «совокупность эталонов, опосредствующих лишь жестко фиксированный план отдельных действий, реализующихся в строго однотипных условиях».

Ценности производны от соотнесения мира и человека, выражая то, что в мире, включая и то, что создает человек в процессе истории, значимо для человека. Динамика становления ценностной сферы человека противоречива и мы совершенно согласны с мнением С.Л. Рубинштейна о том, что в разные моменты человеческой жизни на первый план выходят разные ценности: «ценности – это не то, за что платим, а то, ради чего живем». В ходе жизни идет постоянная переоценка ценностей, что является закономерным результатом перестройки отношений человека с миром. Процесс включения в действие, актуализации, выключения или восстановления различных ценностей обусловлен не только меняющейся ситуацией, но и «восхождением, развитием, становлением всей личной жизни человека». Именно с этим в большей степени связана «история актуализации одних ценностей и низвержения других».

По С.Л.Рубинштейну ценность определяется через понятие значимости: «Ценность – это значимость для человека чего-то в мире. Ценность, то есть значимость, как необходимое производное от соотношения мира и человека. "Иерархия" ценностей – иерархия потребностей человека как выражение различных сторон, аспектов и уровней его природы. Диалектика ценностей как выражение не безразличия человека по отношению к миру, возникающего из значимости разных сторон, аспектов мира для человека, для его жизни».

Таким образом, ценности являются всеобщим основанием человеческой деятельности и ее универсальным регулятором, поэтому важно, чтобы ценности соответствовали представлениям о благе человека и общества. Это позволяет рассматривать ценности как основания, условия и средства жизнедеятельности.

Ценности – это специфически социальные определения объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества.

Мир ценностей – это, прежде всего, мир культуры в широком смысле слова, эта сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанности – тех оценок, в которых выражается мера духовного богатства личности. «Совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентаций образуют своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, приемлемость определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребности и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важным фактором, обуславливающим мотивацию действий и поступков личности».

Б.Г.Ананьев совершенно справедливо считал, что направленность является «базой ценностных ориентаций» и выражает отношение к объективной действительности, к себе, проявляется в активной деятельности. Направленность личности на те или иные ценности составляют ее ценностные ориентации».

Ценностные ориентации как выражение направленности личности определяют ее мировоззрение, общественное поведение и основные тенденции развития. Совокупность этих свойств личности составляет характер как систему свойств личности, ее субъектных отношений к обществу, другим людям, себе, и реализуются в образе жизни.

В подходе О.А.Тихомандрицкой ценностные ориентации представляют собой ценности, выступающие в виде некоторых конечных, идеальных целей, к которым стремится индивид. Ценностные ориентации дают возможность принять решение в ситуации выбора, активизируют, направляют поведение и деятельность человека, т.е. выступают в качестве регуляторов его социального поведения.

В понимании Суриной И.Л. ценностные ориентации есть «оценочное отношение личности или группы к совокупности материальных и духовных благ, которые понимаются как предмет (или его свойства), цели и средства для удовлетворения потребностей личности (группы); выражаются ценностные ориентации в идеалах, личностном смысле жизни и проявляются в социальном поведении личности (группы)». Автор выделяет три компонента ценностных

ориентаций: 1) когнитивный – ценностные представления человека, как совокупность взглядов на мир в целом, общество, различные стороны общественной и личной жизни; 2) эмотивный – относительно устойчивые чувства человека, выражающиеся в эмоциональной оценке; 3) поведенческий – предрасположенность к тому или иному типу социального поведения, общая направленность деятельности человека, путь достижения целей. Ценностные ориентации предопределяют поведение, а также формируют на основе когнитивных и эмотивных компонентов восприятие социальной реальности.

В.Г.Алексеева отмечает, что ценностные ориентации представляют собой предполагающую индивидуальный свободный выбор форму включения общественных ценностей в механизм деятельности и поведения личности, способствуют усвоению духовной культуры общества, превращению культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей [7, с. 94].

В ряде других педагогических исследований ценностные ориентации рассматриваются как результат приобщения личности к общественной практике и социальной деятельности. Например, Г.А.Костецкая считает, что ценностные ориентации – это интегративное образование, характеризующее целостную личность, ее направленность. Они выражают ценностное отношение к явлениям жизни, которое означает, что объективные ценности осознаются и переживаются личностью как потребности, мотивирующие настоящее поведение и программирующее будущее» [7, с. 41].

Л.П. Волкова рассматривает формирование ценностных ориентаций на основе потребностей личности и мировоззрения, являющихся важнейшим элементом мотивации поведения. Потребности возбуждают активность субъекта, формы проявления и направленность которой в рамках объективной реальности регулируются мировоззрением. Именно в ценностных ориентациях происходит соединение потребностей и мировоззрения личности в единый комплекс, побуждающий ее к определенному направленному поведению.

Ценностные ориентации, как утверждают многие исследователи, создают основу поведения, являются его источником и обеспечивают то или иное состояние готовности личности к действию, ее предрасположенность.

Таким образом, в педагогике проблема ценностей и ценностных ориентаций является доминирующим во многих исследованиях. Не случайно, что к настоящему времени сложилось даже целое научное направление – педагогическая аксиология, главной задачей которой является преобразование знаний в убеждения, их опосредование установками и ценностными ориентациями.

В педагогике в качестве приоритетных выделяются такие ценности, как общественно значимые; статусных достижений; связанные с возможностями саморазвития и самоутверждения.

На основании изложенного мы убедились в сложности феноменов ценностей и ценностных ориентаций, что затрудняет определить четкие их дефиниции. Отсюда неоднозначность взглядов исследователей на их функции. Тем не менее, работ, посвящённых функционированию ценностной сферы немало.

Один из подходов к этой проблеме изложен в работах В.А. Ядова, выделяющим пять основных функций ценностных ориентаций: экспрессивную, адаптивную, защитную, познавательную и функцию внутренней координации [10, с. 63].

1. Экспрессивная функция способствует самоутверждению личности, так как усвоенные и высоко оцениваемые ценности она хочет передать и другим людям, желает достичь их с помощью ценностно-ориентировочных действий.

2. Адаптивная функция связана с приспособлением человека в разных социальных средах. Если социальные ценности, нормы деятельности интернализированы, «закреплены в системе ценностей личности», то личность чувствует себя надежно и свободно, адаптируется легко и не попадает в конфликтные ситуации.

3. Ценностные ориентации имеют защитную функцию. Они являются своеобразным фильтром поступающей извне информации. Они пропускают ту информацию, которая жизненные позиции личности, соответствуют ее системе ценностей, а сведения, которые противоречат или даже могут разрушить ценностные представления личности, перерабатываются или вообще не воспринимаются. Благодаря этому «фильтру» одни знания воспринимаются беспрепятственно, другие – искажены, а третьи не воспринимаются вообще.

4. Познавательная функция связана, по мнению автора, с тем, что личность сама активно ищет информацию, которая подтверждает и закрепляет ее систему ценностей и необходима для ценностно-ориентированной деятельности.

5. Координации внутренней психической жизни личности. Ценностные ориентации регулируют возбудительных и «расслабительных» процессов, мобилизуют и распределяют силы организма. Этим они препятствуют возникновению состояний, способных нарушить структуру деятельности личности.

А.И.Донцов утверждает, что основная функция ценностных ориентации - направлять и корректировать процесс целеполагания человека.

Нацеленность ценностных ориентаций в будущее отмечают И.Л.Баскакова и З.В.Кузьмина: «Ценностные ориентации включают в себя оценку и самооценку личности, а любая самооценка возникает в процессе деятельности, в процессе осознания её результатов и направлена в будущее, являясь, таким образом, предпосылкой формирования будущего поведения» [7, с. 52]. Они же пишут и об адаптивной функции ценности, отмечая, что «ценности можно рассматривать и как эмоциональное аффективное приспособление и как рациональное следование должному».

Исследователи (С.С.Бубнова, А.В.Битуева, Н.М.Мухамеджанова, Е.Б.Фанталова и др.) выделяют среди основных функцию регулирования. Так, Н.М.Мухамеджанова говорит о том, что ценности и ценностные ориентации регулируют поведение личности в определенных социальных условиях. Оценка личностью своей социальной полноценности осуществляется благодаря ценностям, которые выступают как «один из присущих личности шаблонов для оценки, для осознанного или неосознанного «измерения» допустимых в конкретных обстоятельствах образцов социального поведения» [7, с.79].

Н.А.Журавлёва к основным функциям ценностей относит следующие:

1) Ориентационная функция. Ценностные приоритеты являются ориентирами жизни человека, направляют усилия личности на поиски порядка и смысла в жизни. Ценности помогают человеку и обществу определить хорошее и плохое, истину и заблуждение, справедливое и несправедливое, допустимое и запретное, существенное и несущественное. Как отмечают А.Ф.Шишкин и К.А.Шварцман, ценности служат ориентиром, на который люди равняются в своих поступках. Без них люди были бы дезориентированы в социальном пространстве [8, с. 84].

2) Мотивационная функция. Ценностные ориентации представляют собой высший уровень мотивации, служат основой мотивации поведения людей, определяют ее особенности. Ценностные ориентации являются более сложным в сравнении с потребностями и интересами источником мотивации деятельности человека в различных сферах общественной жизни.

Ценностные ориентации являются важнейшими регуляторами поведения личности, ее стремлений и поступков. Они побуждают человека к той или иной социальной активности, к творчеству, к преобразованию социальной действительности; определяют мировоззрение, жизненную направленность, общественное поведение, основные тенденции развития. Важным источником развития, в частности, может выступать такой феномен, как конфликт ценностей.

3) Функция целеполагания. Ценности представляют собой структурные элементы субъективного смысла социального действия. В них воплощается желаемое для человека в его будущем, которое является предпочтительнее других возможностей. Ценность в процессе осуществления субъектом того или иного социального действия способствует фиксированию перспективы действия, благодаря чему человек лучше, четче, глубже представляет себе будущий результат, а также «смотрит» дальше в будущее, в связи с чем повышается эффективность самого действия.

4) Оценочная функция. Ценность является критерием или стандартом для выбора личностью, группой, общностью определенного предмета или отношения из имеющихся в данных общественных условиях и в данной социальной ситуации альтернатив. Часто в ситуации выбора приходится выбирать из множества альтернативных потребностей, интересов, возможных переживаний и способов, путей их реализации: что предпочесть, как установить очередность предпочтения. Иными словами, возникает необходимость сравнения разных мотивов возможных действий и выбора с опорой на определенную внутреннюю шкалу. В данном случае роль ориентира в выборе начинают играть ценности.

Ценности являются основанием выбора субъектом целей, средств, способа, результатов и условий деятельности и других видов социальной активности. В жизнедеятельности социальных групп и общества в целом ценности выступают социальным критерием оценок при выборе из существующих альтернатив наиболее желаемого или доступного. Этот критерий имеет трехуровневую структуру: 1) что наиболее предпочтительно, что приближается к социальному идеалу, чем восхищаются, но чему далеко не всегда следуют; 2) что считается

нормативным, правильным, справедливым и в соответствии, с чем поступают в большинстве случаев; 3) что порицается, отвергается, а в крайних формах и преследуется обществом.

5. Интеграционная функция. Ценности являются важнейшим фактором консолидации людей, интеграции их в сообщества. Наличие общих ценностных ориентации обеспечивает общественное согласие граждан, социальных общностей и групп. Ценности обеспечивают интеграцию общества, помогая людям осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения в жизненно значимых ситуациях.

6. Нормативная функция. Ценности и нормы составляют единую нормативную систему, которая регулирует поведение людей и социальных групп в обществе. Ценности необходимы для поддержания социального порядка, выступают важным элементом социального контроля. Человек интериоризирует основные социальные ценности и руководствуется ими в своем поведении.

7. Социокультурная функция. Ценности оказывают влияние на различные стороны социокультурной жизни – право, законодательство, науку, искусство, социальную структуру общества [8, с. 75].

А.А.Деркач, многие годы своей научной деятельности посвятивший исследованию ценностных ориентаций, предлагает собственную интерпретацию их функционирования. Функциями ценностных ориентаций он считает: адаптивную, эго-защитную, ценностного изъяснения, системообразующую и смыслообразующую [9, с. 63].

Адаптивная функция. С помощью ценностных ориентации личность социализируется, причем, чем ближе те или иные объекты социальной действительности соответствуют жизненным интересам индивида, тем скорее формируются ценностные ориентации, направленные на них.

Эго-защитная функция. Она связана с тем, что человек не только впитывает ценности социального окружения, но, интериоризировав какие-то ценности, сформировав с их помощью некоторую систему представлений о внешнем мире и себе самом, защищает свой внутренний мир и систему ценностных ориентации от опасных для системы воздействий. Чем более жестокой является такая система, тем сильнее выражены защитные функции ценностных ориентации.

Функция ценностного изъяснения, связанная с процессом самовыражения, саморазвития личности. Эта функция как бы активный антипод функции самозащиты. Она также связана с сохранением системы ценностных ориентаций, но не защитой от внешних влияний, а развитием системы, усложнением ее, активным творчеством и самоутверждением.

Системообразующая функция, система ценностных ориентации из всей цепочки когнитивных элементов, частью которой они являются (включая ценности, убеждения и т.п.), гармонизирует, систематизирует внутренний мир личности в форме мировоззрения или целостной картины.

Смыслообразующая функция. В условиях нестабильной социальной реальности система ценностных ориентации становится тем основанием,

которое позволяет принимать обоснованные решения, а также придает смысл профессиональной деятельности.

Ценностные ориентации Подольская Е.Л. рассматривает как «направленность внимания и действий личности на достижение определенной ценности, имеющей актуальное значение». Ценностные ориентации «определяют восприятие индивидом социальной ситуации и выбор соответствующего образа действия», именно ценностные ориентации, в отличие от всех других ценностных категорий, в наибольшей степени связаны с управлением поведением как осознанным действием. Поэтому основной функцией этих образований является «регулирование поведения как осознанного действия в определенных социальных условиях». Ценностные ориентации выполняют также организующую и направляющую роль и обнаруживают себя в определенной направленности сознания и поведения. К основным компонентам ценностной ориентации относятся: когнитивный, смысловой, эмоциональный и поведенческий.

Многосторонняя сущность ценностных ориентаций проявляется в их неразрывном единстве составляющих. Можно выделить следующие основные характеристики этого феномена, крайне важные для понимания предмета нашего исследования.

1. Субъективность ценностных ориентаций. Ценностные ориентации – это субъективная (психологическая) характеристика. Ценностные ориентации представляют собой результат отражения, осмысления, переживания и оценки личностью предметов и явлений окружающей действительности.

2. Структурность ценностных ориентаций личности. Как отмечает Б.Ф.Ломов, «в процессе жизни в обществе у каждого индивида формируется сложнейшая – многомерная, многоуровневая и динамическая – система субъективно-личностных отношений». Являясь многомерной и многоплановой, сфера ценностного сознания личности включает различные по происхождению компоненты.

Н.А. Журавлева приводит следующие примеры рассмотрения ценностных ориентаций личности как структурного образования. Ценностные ориентации обладают определенной структурой. Первичным модальным компонентом этой структуры является когнитивный, представляющий собой знание о значимости той или иной ценности, когнитивное, познавательное определение ее предпочтительности. Он тесно связан со вторым структурным элементом – оценочным, проявляющимся в избирательном оценивании ценностных альтернатив. Но, ни когнитивный, ни оценочный компоненты ценностной ориентации сами по себе, без их реализации в практических действиях еще не приводят к реализации ценностных ориентации в жизнедеятельности личности или группы. Третий модальный компонент – поведенческий, деятельностный, в процессе которого отношение к определенному объекту как ценности может приносить или не приносить удовлетворение действующему лицу.

По мнению И.А.Суриной, в структуре ценностных ориентации выделяются три подсистемы: а) когнитивная-ценностные представления; б) эмотивная-относительно устойчивые чувства человека к объектам, эмоциональная оценка; в) поведенческая предрасположенность к тому или иному типу поведения – это

общая направленность деятельности человека относительно социально значимых объектов и явлений, тех или иных ценностей, это путь достижения жизненных планов, целей. Следовательно, через переживание того, что одна ценность выше какой-либо другой, пройдя стадию осознания, осмысления и определения своего отношения к этой ценности, личность формирует те или иные ценностные приоритеты.

В.А. Ядов выделяет следующие компоненты, из которых складываются ценностные ориентации: а) социальные установки па различные объекты в разных сферах; б) система интересов как направленность личности в разных сферах; в) мотивировки разнообразных актов поведения; г) невербальные ситуативные реакции. Он указывает на то, что направленность интересов является своеобразной осью системы ценностных ориентации, а «баланс» интересов в отношении профессиональной, семейно-бытовой и досуговой деятельности упорядочивает отношения личности к основным целям жизни и средствам их достижения, выполняет роль внутреннего ядра ценностно-ориентационной системы личности [10, с. 41].

3. Иерархичность ценностных ориентаций личности. Система ценностных ориентаций имеет сложную, иерархическую структуру. Ценностные ориентации связаны друг с другом иерархически, между ними существуют отношения сравнительной значимости, поскольку различные типы ценностей расположены в определенном порядке по отношению друг к другу.

Проведенное В.А.Ядовым исследование показало, что ценности, расположенные выше, выступают как цели по отношению к лежащим ниже. Как отмечает Т.Е. Любимова, «в иерархии одна или несколько ценностей определяют все остальные. Например, если на вершине иерархии ценность жизни, то следовательно, будет ценным здоровье, рождение и т.п.; а если на вершине – творчество, то значит ценным будет новшество, вдохновение и пр.» [10, с. 63].

О.М. Вовченко пишет, что все элементы системы ценностей связаны между собой самым тесным образом. Ценности обуславливают друг друга, дополняют или противостоят. Автор описывает следующую иерархию ценностей личности: 1) основание – базисные, общечеловеческие ценности, это постоянная величина, она определяет ценностную направленность личности; 2) ролевые ценности, отражающие социальный статус личности (принадлежность к той или иной социальной группе, профессии), обеспечивают реализацию основных потребностей и интересов; 3) ситуативные ценности, которые порождаются единичными запросами личности; 4) антиценности, причина возникновения которых в отношении к предметам и явлениям, в том, как человек их оценивает.

4. Избирательность ценностей для личности. Совокупность объектов или сторон действительности, к которым личность относится, Б.Ф.Ломов обозначает термином «широта (богатство или узость) субъективных отношений». Б.Ф.Ломов пишет: «Заметим, что далеко не все отношения, в которые включена личность объективно, приобретают «субъективную окраску». Как полагает М. Рокич, общее число значимых и мотивирующих ценностей у человека невелико. У взрослого человека обычно бывают десятки

или сотни тысяч убеждений, тысячи установок, но только несколько десятков ценностей [11, с. 91].

В.Н.Куницына отмечает, что одновременно в сознании человека существует не более 12 ценностей, которыми он может руководствоваться .

5. Целостность ценностных ориентаций личности. Важным свойством является внутренняя связанность всей системы ценностных ориентаций личности. Ценностные ориентации являются целостной системой отношений личности.

6. Динамичность (изменчивость), устойчивость (относительная стабильность) ценностных ориентаций личности.

С одной стороны, являясь достаточно динамичным образованием, ценностные ориентации имеют тенденцию изменяться на протяжении жизни человека. Возрастные, индивидуально-типические изменения, накопление жизненного опыта, изменение социальной среды детерминируют динамику ценностных ориентации личности. Относительная устойчивость иерархии мотивов личности обуславливает и относительную устойчивость ценностных ориентаций. Однако под влиянием смены ведущих мотивов при изменении социальных условий жизни человека, например, изменении социального статуса, смене профессии и т.п., ценностные ориентации претерпевают существенные изменения. Эти изменения затрагивают не столько совокупность самих ценностей, сколько их структуру – взаимное иерархическое соотношение их значимости: одни ценности приобретают более высокий ранг, другие снижаются в своей значимости. На протяжении жизненного пути человек неоднократно переосмысляет и пересматривает ценности, что является закономерным результатом изменения условий жизни, потребностей личности, перестройки ее взаимоотношений с окружающим миром, с людьми.

С другой стороны, иерархия ценностных ориентаций личности является достаточно устойчивой. Эта характеристика ценностных ориентаций оценивается по их устойчивости во времени, по их проявлению во всех основных сферах жизнедеятельности личности, по стабильности их влияния на поведение в сложных условиях жизнедеятельности. Как отмечают М.И.Бобнева и Е.Д.Дорофеев, ценностное сознание личности однотипно проявляется в различных сферах жизни и деятельности человека.

В.А. Ядов указывает на то, что системы ценностей намного более устойчивы, чем отдельные аттитюды, и тем более, чем ситуативные мнения и взгляды. По мнению М.А.Сомова, ценностные ориентации меняются намного медленнее поскольку, видимо, отражают более глубинные и менее изменчивые слои психики [9, с. 81].

Ценностные ориентации, таким образом, представляют собой сложное структурное образование, основным элементом которого являются идеалы, которые определяют сознание, отношение к явлениям окружающего мира и являются побудителями деятельности и поведения. Основными компонентами их являются:

- когнитивный, проявляющийся в глубине и осознанности знаний, самостоятельности и устойчивости суждений, наличии твердых убеждений;

- эмоционально-оценочный, проявляющийся в оценочных отношениях, силе эмоциональных переживаний;
- поведенческий, выражающийся в умении руководствоваться знаниями в поведении, устойчивости поведения в различных ситуациях.

В настоящее время происходит активная переоценка ценностей, смена устоявшихся идеалов, норм и принципов. Выработка новой парадигмы всегда сказывается на формировании личности подрастающего поколения, а, значит, на вопросах воспитания и обучения.

С позиции педагогической науки в каждую историческую эпоху «воспитание» характеризуется особыми, соответствующими своему времени целями, задачами, методами, способами контроля со стороны государства. В настоящее время проблемы воспитания актуализированы общим духовным кризисом, захватившим общество в связи с девальвацией культурно-нравственных ценностей, взамен которым пока не предложено ничего, кроме мотивации и моделей поведения в условиях рыночной экономики.

Выход из этой ситуации связывается с решением проблем воспитания подрастающего поколения, личностно-ориентированным подходом. Главным становится формирование нравственных ценностей, которые определяют, по мнению С.В. Кульневича, духовную основу личности – субъектность, совесть, душа, переживание смыслов, сознание, его личностные структуры, личностные функции, личностный опыт.

В процессе воспитательной деятельности необходимо обратиться к ценностям фундаментальным, как полагает В.А. Караковский, ориентации на которые и должен рождать в человеке добрые черты, высоконравственные потребности и поступки.

Формирование ценностных ориентаций – это длительный и сложный процесс, происходящий под воздействием непосредственного социального окружения и общих социальных условий. Другими словами, ценностные ориентации представляют собой специфическое сочетание общественных ценностей, которые человек усваивает из общественного сознания своей эпохи, класса народа и ближайшего окружения.

Особенностью подросткового возраста является то, что в этот период интенсивно формируются ценностные ориентации личности.

Именно в этом возрасте ребенок достигает того уровня когнитивного развития, который позволяет ему сформировать свои собственные ценностные представления о действительности.

Исследованию природы ценностных ориентаций придаётся большое значение многими учеными (В.С.Мухиной, М.С.Каганом, В.А.Ядовым, М.Х.Титма и др.), которые признают как социальный, так и индивидуальный контекст их формирования. Генетически ценностные ориентации личности формируются посредством сознательного отношения к предшествующему жизненному опыту, основной формой отражения и сохранения которой, выступают соответствующие смысловые образования.

Структурно – функционально (В.А.Ядов) ценностные ориентации определяются совокупностью фиксированных установок «относительно тех элементов социальной действительности, которые обладают высокой

ценностью для индивида». Что же касается содержательной детерминированности, то она двояко обусловлена. С одной стороны, ролью социальной среды (существующими в ней общественными ценностями и исторически сложившейся системой организации деятельности), с другой, - целями и средствами деятельности личности (фиксированными на уровне ее индивидуальной психики [9, с. 62].

Индивидуально-социальная обусловленность ценностных ориентаций также нашла отражение в исследованиях, проведенных Е.А.Васиной. Она обнаружила специфическую роль содержательно-смысловых и структурно-динамических характеристик системы ценностных ориентаций личности в их связи с особенностями личности и факторами социализации в юношеском возрасте. Содержательно-смысловые характеристики системы ценностных ориентаций зависят, по мнению автора, от ценностей социума и отражают общую направленность личности. Структурно-динамические характеристики системы ценностных ориентаций связаны с индивидуально-типичными характерологическими особенностями личности.

Изучая формирование ценностных ориентаций, Б.С.Круглов заостряет внимание на взаимоотношениях окружающей действительности и ценностных структур личности: «Ценностные ориентации личности являются, как известно, основным структурным компонентом личности, именно они и определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью. Ценностные ориентации выступают на этапах онтогенеза как одно из центральных психических новообразований в структуре личности».

Для определения и конкретизации предмета нашего диссертационного исследования интересна точка зрения, которая перекликается с мнением Н.А.Журавлевой, дающая емкое обобщение механизмов и факторов формирования ценностных ориентаций, а также процесса их коррекции у подростков с асоциальным поведением.

Формирование системы ценностей невозможно вне общества, вне общения людей. Система ценностей личности формируется в процессе социализации путем интериоризации – присвоения общественно-политических, нравственных, эстетических идеалов (продуктов общественного опыта и культуры), характерных для данных социальных общностей. Ее формирование происходит по мере усвоения социального опыта в процессе воспитания и обучения. Отношение к различным жизненным сферам формируется у человека благодаря информации, которую он получает в процессе обучения. Воспитание, в свою очередь, выполняет роль направляющей силы в формировании интересов, ценностных ориентаций ребенка, направляет развитие потребностей, мотивационной сферы.

Важнейшим механизмом передачи устойчивых элементов опыта от поколения к поколению выступает традиция. Традиции – общественные механизмы закрепления, воспроизведения, обогащения и передачи социального опыта, аккумулирующегося в устойчивых, повторяющихся общезначимых формах жизнедеятельности людей. В качестве основы формирования ценностных ориентаций выступает овладение социальными нормами. Познавая

в процессе социализации социальные нормы, человек становится более самостоятельным в принятии поведенческих решений.

Список литературы

- 1 Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. – М., 1979. – 320 с.
- 2 Бердяев Н.А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности. – М.: Мысль, 1990. – 190 с.
- 3 Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – 270 с.
- 4 Тугаринов В.П. Избранные Философские труды. – Л.: ЛГУ, 1988. – 264 с.
- 5 Каган М.С. Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 217 с.
- 6 Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика: Уч. пособие для студ. педвузов. – М.: Школа-пресс, 2002. – 314 с.
- 7 Феноменология и профилактика девиантного поведения: Матер. второй Всеросс.науч.-практ. конф.. – Краснодар, 2008. – 290 с.
- 8 Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций личности в российском обществе. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 92 с.
- 9 Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 220 с.
- 10 Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. – Ленинград: Наука, 1979. – 96 с.
- 11 Rokeach M. Beliefs attitudes and values – San Fransisco: Josey-Bass Co, 1972. -120 p.

Белякова С.Г.

Жаңа әлеуметтік мәдениет жағдайында жеткіншектердің құндылық бағдарларын қалыптастырудың теориялық негіздері

Мақала жеткіншек ұрпақтың құндылық бағыттарын қалыптастырудың ғылыми және теориялық аспектілері мен көптеген факторларына негізделген сараптама мен тәрбиелік әлеуетін рухани мәдени дәстүрі арқылы және педагогикалық ғылымдағы жаңа ұрпаққа беру жодарына арналған.

Тұлғаның құндылық жүйесі әлеуметтену үдерісінің интериоризация жолымен қоғамдық-саяси, адамгершілік, эстетикалық идеалын иелену нақты әлеуметтік қоғамға тиісті қалыптасады.

Тұлғаның қалыптасуы оқыту және тәрбие үдерісінде әлеуметтік тәжірибені меңгеру дәрежесіне байланыста жүреді.

Belyakova S.G.

Theoretical bases of formation of evaluative orientations at teenagers in modern social and cultural conditions

The article is devoted to the theoretical aspects and analysis of radical change in the situation due to many factors, including the development of scientific approaches to the formation of value orientations of the younger generation through the revival of

educational potential through spiritual and cultural traditions prevailing in teaching science ways to transfer them to new generations.

The system of personal values formed in the process of socialization through internalization – assigning socio – political, moral, aesthetic ideals (products of social experience and culture) and the characteristic data for social communities. Its formation occurs as the assimilation of social experience in the process of education and training.

УДК 37.018.11: 374.32

Калиева С.И., к.п.н., проф.,

*Казахский национальный педагогический университет
имени Абая, Алматы,*

Калиева Г.И., к.п.н., доцент

*Национальный научно-практический, образовательный и
оздоровительный центр «Бәбек», Алматы*

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье раскрывается проблема формирования умений и навыков самообразовательной деятельности у студентов высших учебных заведений. Рассматриваются причины повышения роли самообразовательной деятельности в современной жизни личности и общества. Раскрывается понятие самообразования как вида деятельности, обладающей определенным алгоритмом, разнообразные характеристики самообразования – функции, виды, содержание. В статье определены этапы самообразовательной деятельности, основанные на структуре деятельности как способа освоения человеком окружающей действительности, отмечается важность овладения различными её методами, приемами.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность, самообразование, информационные технологии, направленность личности, деятельность, умения и навыки, личность и общество.

Во второй половине XX – начале XXI века стало понятно, что важнейшим является информационный характер современного общества. В связи с этим самообразовательная деятельность занимает всё более значительное место. Социологи выделяют следующие причины повышения роли самообразования:

- 1) информационное общество базируется на производстве нового знания, его широком распространении и потреблении;
- 2) источник высокой производительности труда заключается в технологии генерирования знаний, обработки информации и современных способах коммуникации;

- 3) знания являются неисчерпаемым ресурсом, в отличие от природных и человеческих. Современные информационные технологии позволяют преобразовать огромный поток информации в эффективные знания;
- 4) самообразование как индивидуально-личностный процесс преобразования информации в знания становится ведущим видом деятельности в информационную эпоху [1].

Работа с информацией становится одним из ведущих видов деятельности. Производство, распределение и потребление информации выделяется в отдельную сферу, которая приобретает в обществе все большее значение. В связи с этим резко возрастает роль образования, которое не только обеспечивает получение нового знания, но и позволяет человеку освоить навыки самообразования.

В обществе сформировалось понимание того, что капиталовложения в знания (а они базируются на информации), в образование являются наиболее выгодными. Переход общества в новое состояние ведет к существенному изменению социальных ролей образования и самообразования, их целей, содержания, функций, технологий. Образование становится той «точкой опоры», с помощью которой преобразуется мир. По образному выражению Д.Белла, в постиндустриальном обществе сфера знания становится той осью, вокруг которой организуются новая технология, экономический рост, стратификация общества.

Поэтому всё отчетливее проявляется тенденция, заключающаяся в том, что самообразовательные процессы, ранее имевшие стихийный характер, теперь приобретают все более осознанные и организованные формы.

Принципы организации и функционирования самообразования меняются благодаря новым информационным технологиям. С их помощью оно активно внедряется во многие виды деятельности. Компьютерные технологии не только делают доступной самую разнообразную информацию, но и активизируют самообразовательные процессы в производственной, научной, образовательной, управленческой, досуговой и других видах деятельности.

Следовательно, самообразование оказывает формирующее влияние не только на жизнь отдельной личности, но и на жизнь всего общества, его структур.

Самообразование обычно определяют как целеустремленную работу человека по расширению и углублению своих знаний, совершенствованию имеющихся и приобретению новых навыков и умений.

Если обобщить встречающиеся в литературе дефиниции самообразования, можно выделить такие его сущностные характеристики (Шуклина Е.А.):

- самообразование – это вид свободной, творческой деятельности;
- самообразование – вне институциональная деятельность;
- самообразование имеет тесную связь с образованием как системой и социальным институтом, являясь компонентом образования, видом специально организованной, систематической, институциональной деятельности;
- самообразование – вид непрерывного образования;
- самообразование – способ самоконструирования, саморазвития личности.

Самообразование есть вид свободной деятельности, как личности, так и социальной группы, характеризующийся свободным выбором занятий, связанных с повышением культурного, образовательного, профессионального, научного уровней и направленных на удовлетворение ее духовных потребностей и реализацию потребностей в социализации и самореализации.

Самообразование как вид деятельности реализует следующие функции:

- прогностическую – когда самообразование личности ориентировано на прогнозируемые результаты в какой-либо сфере жизнедеятельности личности;
- адаптивную – если в его основе лежат потребности в приспособлении к сложившимся социальным условиям, условиям профессиональной деятельности;
- функцию самореализации – если ведущая цель – саморазвитие субъекта.

На основе различных критериев выделяются виды самообразования.

Одним из таких критериев является цель самообразования. Это может быть профессиональный рост, приобретение новых знаний в определенной области, повышение культурного уровня и др.

Основой классификации видов самообразования может стать направленность личности – потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, установки, обуславливающие самообразовательную деятельность.

По типу организации можно выделить институционализированное и неинституционализированное самообразование. В первом случае самообразование обеспечивается благодаря специальным учреждениям и организациям. Во втором – этот процесс протекает в повседневной жизнедеятельности личности деятельности и не имеет формальных признаков.

В зависимости от направления самообразования можно выделить профессиональное и общеразвивающее самообразование.

Содержание самообразования также служит критерием для его классификации. Оно может быть профессиональным, социокультурным, религиозным, нравственным, экономическим, правовым, семейно-бытовым и пр.

Согласно временной характеристике самообразования различают регламентируемое и нерегламентируемое самообразование. Самообразование может осуществляться либо в рабочее, либо в свободное время. При этом самообразование в рабочее время, как правило, связано с достижением каких-либо профессиональных, производственных целей и задач. Самообразование в свободное время может быть связано и с профессиональной деятельностью, и с решением проблем общегуманитарного характера (культурного, получения наслаждения от чтения, работы над собой и т.д.).

Говоря о субъекте самообразования, социологи на основе исследований выделяют социальные группы, для которых этот вид деятельности является необходимым, поскольку без него они не в состоянии выполнить свои главные социальные, профессиональные функции – педагоги, учащиеся, студенты, врачи, ученые, журналисты, предприниматели и др.

Существуют также социальные группы, для которых самообразование как вид деятельности не характерно. Это, например, люди, занятые монотонным или тяжелым физическим трудом. Их профессиональная деятельность не требует самообразования, но в образе жизни представителей таких групп оно может иметь место.

Кроме того, социологи выделяют социальные группы и слои, для которых самообразование является средством социальной (профессиональной) мобильности, перехода в новый социальный (профессиональный) статус.

Из всего вышесказанного можно сделать следующие выводы:

- самообразование представляет собой особый вид свободной, творческой деятельности личности;

- в информационном обществе в силу объективных причин самообразование приобретает всё более ведущий характер относительно других видов познавательной деятельности;

- ведущими функциями самообразования являются функции саморазвития, самореализации, преобразования в самом себе.

Чтобы достичь успеха на этом пути, необходимо решить, по крайней мере, три задачи:

- возбудить у себя стремление заниматься самообразованием;

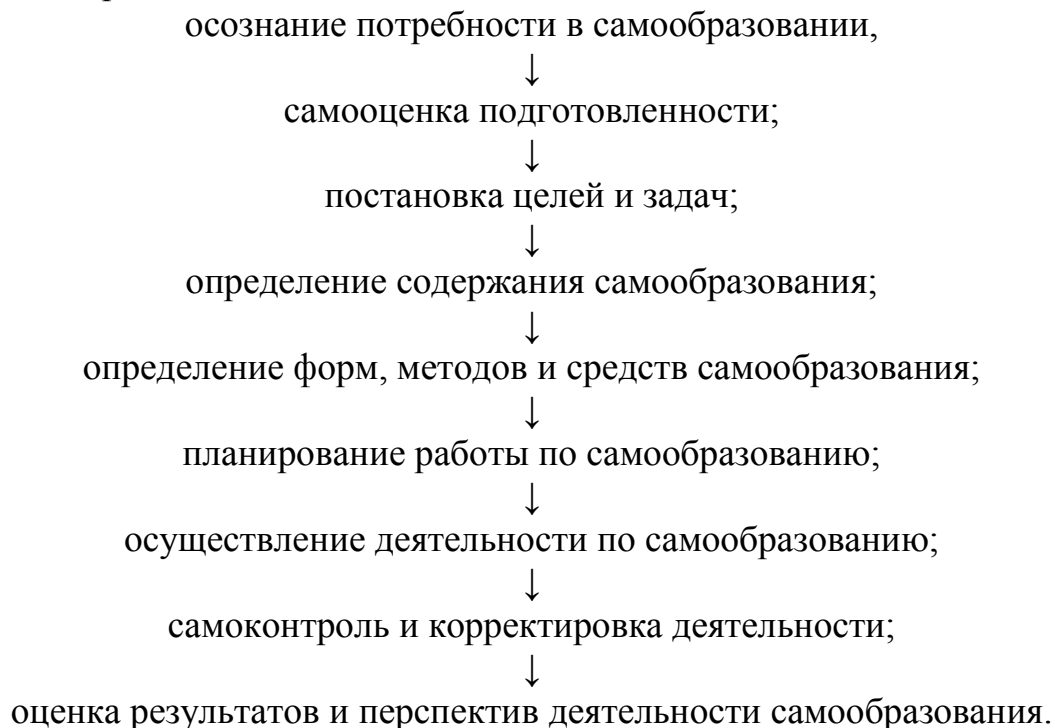
- вооружиться системой умений и навыков, без которых невозможны эти знания;

- создать условия, когда приобретенные умения могут быть реализованы в деятельности.

Решение этих задач требует от личности немалых волевых усилий, которые должны быть подкреплены мотивацией самосозидания, самостроительства человека, осуществляемого посредством просвещения себя, самостоятельного приобщения к культуре. Самообразование наряду с самоопределением, саморазвитием, самосовершенствованием обеспечивает личностный и профессиональный рост индивидуума

Целью и результатом самообразования являются преобразования в самом человеке, его знаниях, мотивах, способностях, интересах и т.д.

Основываясь на структуре деятельности, можно определить следующие этапы самообразования:



Эффективность самообразовательной деятельности во многом зависит от освоения личностью различных методов самообразования.

Методы самообразования представляют собой способы, пути получения знаний самостоятельно. Наряду с традиционными методами сформировались новые методы, возникшие как следствие появления новых технологий, прежде всего, информационных.

Однако такой традиционный метод самообразования, как работа с литературой, не утратил своего значения. В связи с этим важным становится умение ориентироваться в потоке информации, многократно возросшем в последние десятилетия. Это умение складывается из знания источников информации, их сильных и слабых сторон, способности находить нужную информацию, быстро и правильно ее оценивать, оперативно определять пути и условия использования полученных данных в теоретической или практической деятельности [2].

Затем на основе прочитанного и выбранного в качестве образца для подражания человек может осуществлять самостоятельные упражнения и тренировки, позволяющие вырабатывать и закреплять необходимые качества, развивать собственные психические процессы (внимание, память, мышление) [3].

Большая роль в процессе самообразования принадлежит также выполнению самостоятельных практических заданий, которые человек разрабатывает для дальнейшего самосовершенствования. Они позволяют шлифовать его профессиональные качества, проверять их на практике с учетом усвоенных знаний и новой информации, получаемой об их проявлении в непосредственном процессе саморазвития [4].

Особое место в комплексе умений и навыков самообразовательной деятельности является умение работать в условиях современных информационных технологий. Умение работать на компьютере, осуществлять информационный поиск в интернете, работать с современными средствами коммуникации – вот те качества, без которых самообразовательная деятельность в современных условиях немыслима. Все эти навыки находят свое проявление в дистанционном обучении, которое представляет собой новый способ организации взаимодействия субъектов процесса обучения [5].

Список литературы

- 1 Современная социология образования: Учебное пособие. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 180 с.- (Серия «Alma mater»).
- 2 Бьюзен Т. Научите себя думать! / Пер. с англ. – Мн.: ООО «Попурри», 2004.
- 3 Реан А.А., Бордовская Н.В., Розус С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2006.
- 4 Никандров Н.Д. Духовно-нравственное воспитание как задача современной системы образования // Современное образование как открытая система: коллективная монография / под ред. Н.Г. Ничкало и др. – М.: Институт научной и педагогической информации РАО, 2012. – 240 с.
- 5 Педагогика / В.А.Сластёнин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Шиянов. – М.: Педагогика, 1998. – 367 с.

Білімгерлердің өздігінен білім алу іс-әрекетіне дайындаудың мәселесі

Мақалада жоғары оқу орындарындағы студенттердің өздігінен білім алу әрекетінен іскерлігі мен дағдысын қалыптастыру проблемасы туралы мазмұндалады. Тұлға мен қоғамның бүгінгі таңдағы өздігінен білім алу әрекетінің рөлін көтерудегі себептер қарастырылады. Өздігінен білім алу ұғымы нақты алгоритмді, өздігінен білім алудың әртүрлі сипатын қарастыратын (функциялары, түрлері, мазмұны) іс-әрекет ретінде ашылады.

Мақалада адамның қоршаған болмысты меңгерудегі тәсілі ретінде іс-әрекет құрылымына негізделген өздігінен білім алу әрекетінің кезеңдері анықталды, оның әртүрлі әдіс-тәсілдер арқылы меңгерудің маңыздылығы атап көрсетіледі.

Kaliyeva S.I., Kalieva G.I.

The problem of formation of students for self-studying activity

In the article is given a problem of formation of skills of self-studying activity of university students. The cause of increasing the role of self – activity in modern life and society. The notion of self-education as an activity, which has a certain algorithm, the diverse characteristics of self - functions, types of content. The article defines the stages of self- activity, based on the structure of activity as a way of human exploration of reality; there is the importance of mastering its various methods, techniques. In the article, revealing the foundations self – educational activity focuses on two issues: the essence of the concept of self and the method of self-study learner.

УДК 378.011.3-051:796:613

Жигулёва Э.А., к. биол. н., доцент

Каменец-Подольский национальный университет им. И. Огиенка, Украина

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И ОСНОВ ЗДОРОВЬЯ

В статье раскрыты современные проблемы подготовки квалифицированных кадров в области физического воспитания, спорта и здоровья человека. Рассматривается ориентация учебно-воспитательного процесса высшего учебного заведения на формирование культуры здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья. На основе теоретического анализа обоснована необходимость развития личности будущего педагога в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья.

Ключевые слова: культура здоровья, подготовка квалифицированных кадров, будущие учителя физической культуры и основ здоровья

В исследованиях специалистов в области медицины, валеологии, педагогики отмечается, что современная социально-экономическая ситуация, падение уровня жизни и экологическое неблагополучие отрицательно сказываются на здоровье всего населения, и, в особенности, на здоровье молодежи. Основными причинами подобного положения дел являются низкая культура здорового образа жизни, безответственное отношение к своему здоровью, низкое материальное обеспечение учреждений образования, здравоохранения, физической культуры и спорта.

Поэтому особую актуальность приобретает проблема повышения уровня культуры молодежи, как общей, так и отдельных её видов, в том числе культуры здоровья. Востребованность социумом конкурентно-способных специалистов делает проблему сохранения и укрепления здоровья молодых людей особо острой.

Современная социальная политика Украины ориентирована на улучшение качества жизни общества в целом и каждого гражданина в частности.

В проекте Концепции общегосударственной программы «Здоровье 2020: украинское измерение» на 2012-2020 гг. одними из основополагающих принципов являются следующие: признание здоровья населения одним из ключевых факторов национальной безопасности государства, стабильности и благополучия общества, определение здоровья и жизни граждан приоритетным направлением политики на всех уровнях управления; межсекторальное сотрудничество всех сфер общества, деятельность которых прямо или косвенно влияет на здоровье населения; общедоступность имеющихся ресурсов сохранения и укрепления здоровья и общественных мероприятий оздоровления для всех слоев населения, независимо от места проживания, социально-экономического статуса; непрерывность здоровьесформирующих мероприятий в течение всей жизни человека; формирование осознанной позиции населения относительно ответственного отношения к собственному здоровью и личной безопасности с ответственностью каждого человека за собственное здоровье и членов семьи [1].

В Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке, являющейся основополагающим государственным документом и устанавливающим приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития, указано, что государство в сфере образования должно обеспечить всестороннюю заботу о здоровье учащихся и студентов [2]. Одними из главных стратегических целей образования, которые тесно связаны с проблемами развития украинского общества, являются: создание основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития Украины, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности.

Отмеченные приоритетные направления, а также основные положения Целевой комплексной программы «Физическое воспитание – здоровье нации», Концепции непрерывного валеологического образования в Украине,

Концепции физического воспитания в системе образования Украины, Концепции валеологического образования педагогических работников, Международного проекта «Европейская сеть школ содействия здоровью», региональной программы развития Национальной сети содействия здоровью доказывают социально-гуманитарную значимость указанной проблемы.

В связи с этим существенное значение приобретает педагогический аспект, связанный с формированием у широких слоев населения культуры здоровья, здорового образа жизни, ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью других людей. Стратегическая задача государства и общества состоит в создании условий для всестороннего развития человека, становления его физического, духовного и психического здоровья. Решение этой задачи требует проведения соответствующих научных исследований и поиска инновационных подходов к профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры и основ здоровья, деятельность которых направлена на сохранение здоровья подрастающего поколения.

В данной работе мы исходим из идеи о ведущей роли подготовки педагогов по физической культуре и основам здоровья в оздоровлении нации, чему в вузах недостаточно, на наш взгляд, уделяется внимания. Поэтому нужна новая стратегия подготовки будущих учителей в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека в вузе, ориентированная на формирование культуры здоровья студентов.

Цель исследования – обосновать необходимость развития личности будущего педагога в сфере физической культуры, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья.

В исследовании был использован комплекс методов теоретического характера с учетом специфики проводимой работы: метод системно-структурного анализа; методы педагогического конструирования, моделирования, проектирования; теоретический анализ и обобщение педагогических, психологических, методических трудов по проблеме исследования; изучение научной периодической печати по теме исследования; изучение и обобщение инновационного педагогического опыта.

Современное общество, в котором знания и здоровье становятся капиталом и главным ресурсом экономики, формирует устойчивый и долговременный запрос на личность здоровую и самобытную, инициативную, интеллектуально и физически развитую, творческую и высокопрофессиональную.

Специалистам в области классической медицины оказалось не под силу решение проблемы формирования, сохранения и укрепления здоровья молодежи, так как это комплексная проблема, отражающая взаимосвязь физического, психического, социального и духовного в человеке. Социальный заказ на поиск путей сохранения и развитие здоровья нации, обеспечения трудовой эффективности и репродуктивной достаточности должен быть адресован субъектам образовательного процесса [3].

Культура молодежи и проблемы этой социально-демографической группы оказываются сегодня в сфере повышенного внимания украинских исследователей. Такой интерес вполне закономерен и основывается на том, что молодежь, являясь полноценным ресурсом общества, определяет характер

развития этого общества и воплощает в своей жизнедеятельности возможности раскрытия социально-культурного, социально-экономического потенциала государства. На фоне общемировой тенденции усиления значимости черт молодости в жизни старших поколений и тех преобразований, которые осуществляются в современной Украине, выявление доминант ценностного сознания молодежи представляется актуальной задачей.

Студенческий возраст – период активного формирования личности. В период обучения в высшей школе студенты испытывают воздействие целого комплекса средовых факторов, негативно влияющих на состояние их психического, духовного, физического и социального здоровья [4, с.18]. Изменение стереотипа окружения, возрастание психологической нагрузки, дезориентация в обществе, особенно на начальном этапе обучения в вузе, приводят к стрессовому напряжению у студентов [5].

Но рост заболеваемости студентов сегодня связан не только с информационными и эмоциональными перегрузками, которым они подвергаются в процессе учебы, хроническим истощением функциональных резервов организма, социально-экономическими и экологическими проблемами, но и дефицитом двигательной активности, отсутствием навыков здорового образа жизни и культуры здоровья.

В связи с этим на систему образования в целом и вузы, в частности, как на государственную структуру, обеспечивающую гармоническое развитие личности, помимо специальных задач ложится и задача сохранения физического, психического, духовного здоровья студентов. При этом высшее профессиональное образование занимает последнюю ступеньку в структуре общественного воспитания личности, являясь важнейшим институтом формирования образованной, квалифицированной, культурной и интеллектуальной элиты государства.

Следует отметить, что за период обучения в вузе у части студентов наблюдается отрицательная динамика состояния здоровья, как в соматическом отношении, так и в отношении формирования вредных поведенческих привычек: курения, потребления алкоголя, гиподинамии и т.д. Так, в условиях продолжающегося социального расслоения, отсутствия у молодых граждан равных шансов на получение образования, достойной работы, медицинских, социально-бытовых и других услуг нарастает неудовлетворенность жизнью, апатия, увеличивается количество стрессов, что вызывает проблему дезадаптации личности в обществе и ряд негативных явлений в молодежной среде:

- ухудшается состояние здоровья молодежи, из года в год сокращается количество здоровых студентов, а число здоровых абитуриентов, которые имеют удовлетворительное здоровье, не превышает 30-40% [6];
- размываются духовные ценности и ориентиры, усиливается недоверие к институтам власти;
- растет алкоголизация и наркомания среди молодежи: около 70 % лиц, употребляющих наркотики, составляют молодые люди до 30 лет; в студенческой среде, наркомания увеличилась в 6-8 раз за несколько последних

лет [7, с. 19]. Эта проблема представляет одну из серьезнейших угроз, как здоровью населения, так и национальной безопасности страны.

Характеристика существенных особенностей здоровьесберегающей деятельности субъектов образовательной среды вуза по созданию условий для обеспечения физического, психического, духовного и социального благополучия студентов тесно пересекается с ключевыми характеристиками здоровья и здорового образа жизни. Достаточно точное и емкое определение здоровья человека дано в Уставе Всемирной организации здравоохранения, согласно которому здоровье определяется как состояние полного физического, духовного (психического) и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов организма. Поэтому проблема обеспечения физического, духовного, психического и социального благополучия студентов напрямую связана с решением задачи сохранения и укрепления их здоровья. К сожалению, нынешнее образование в области сохранения и укрепления здоровья молодежи не встроено в общую систему образования как стратегия и ограничивается лишь привитием гигиенических навыков. К тому же практика введения в школах различных программ профилактической направленности на основе использования здоровьесберегающих технологий не повсеместна и большая часть выпускников школ, попадая в высшие учебные заведения, не занимаются проблемами здоровья, а обращаются в медицинские учреждения по необходимости лечения наступившего заболевания.

Сегодня вузы сталкиваются с проблемой, когда в теории и практике высшего профессионального образования недостаточно разработаны содержание и способы формирования здоровой личности будущих специалистов. Поэтому неслучайно в последние годы ясно обозначилось и постепенно набирает силу инновационное движение в сфере педагогики здоровья высшей школы. Как никогда ранее, весьма существенно активизируются усилия многих исследователей в направлении модернизации образовательного процесса профессиональной подготовки будущих учителей, основ здоровья и физической культуры, на основе обращения к личности будущего специалиста, развития его общей, профессиональной культуры, творческого переосмысления подходов к осуществлению процесса формирования культуры здоровья будущего педагога.

Процесс модернизации украинского образования, ориентированный на вхождение в мировое образовательное пространство, вызвал изменения в системе высшего профессионального образования. Происходит смена образовательной парадигмы, предлагаются иные содержание, подходы и отношения в системе высшей школы, которая становится все более значимой частью социального преобразования, существенно переоценивает свои подходы в плане понимания высшей ценности человека. Большое внимание стало уделяться не только вопросам образования, но и воспитания будущих специалистов.

Стратегия оздоровления образования, усиления его культурного статуса при воспитании физически крепкой и духовно защищенной личности обуславливает потребность появления в школе учителя особого типа: высокообразованного профессионала-специалиста, осознающего

равноценность развивающего значения для подрастающей личности культуры, образования и здоровья; не только знающего, но и понимающего проблемы современной молодежи, связанные с ее образом жизни; способного поддержать ребенка в определении им жизненных целей, идеалов и практик жизнедеятельности как носитель культуры здоровья и субъект инновационных решений при конструировании культурно-образовательного пространства для развития и саморазвития учеников [8, с.4-5]. Главенствующая роль в формировании культуры здоровья должна быть отведена выпускникам физкультурных вузов и факультетов физической культуры. Поэтому усовершенствование системы подготовки педагогов по физической культуре и основам здоровья должно быть направлено на формирование культуры здоровья студентов, как личностно и профессионально значимого качества.

Актуальность разработки и обоснования теоретико-методологических предпосылок развития личности будущего педагога в сфере физического воспитания, спорта и здоровья человека через формирование культуры здоровья обостряется и рядом существующих противоречий между масштабным кризисом здоровья в образовании и попытками его решить в рамках одностороннего подхода; требованиями к повышению качества педагогического образования в его здоровьесберегающей части и недостаточной профессиональной готовностью будущих учителей к оздоровительной работе в школе; потребностью в педагогических кадрах, способных реализовать здоровьесберегающий потенциал образования и несформированностью в общественном педагогическом сознании образа педагога с необходимыми для этого личностно-профессиональными качествами; необходимостью усиления воспитательных функций педагогического образования при формировании культуры здоровья студентов и отсутствием в высшей школе соответствующих учебно-воспитательных систем.

В связи с этим актуальна и целесообразна разработка и внедрение в образовательный процесс инновационной системы подготовки педагогов физической культуры к валеологической деятельности, включающей специальные интегративные курсы, оздоровительное акмеолого-валеологическое сопровождение и практику, направленные на формирование культуры здоровья студентов.

Высшие учебные заведения, аккумулируя в себе кадровые, методические и материальные ресурсы, должны выступать как здоровьесберегающая образовательная среда, обеспечивающая сохранение и укрепление здоровья студентов. Содержание высшего профессионального образования, включающее основы наук, систему знаний, умений, навыков, должно реализовываться в процессе личностно-ориентированного педагогического взаимодействия, направленного на развитие социально значимых качеств студентов при их профессиональном становлении.

Актуальность исследования проблемы формирования культуры здоровья молодежи в системе образования обусловлена, прежде всего, обновлением его содержания, проектированием новых технологий, обоснованием социально-культурных условий повышения эффективности здоровьесбережения в образовательных системах.

Учитывая важность проблемы сохранения и укрепления здоровья учащейся молодежи для системы образования в целом, и для Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка в частности, профессорско-преподавательским составом факультета физического воспитания разработана комплексная программа «Образование и культура здоровья студентов факультета физического воспитания Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка» в соответствии с распоряжением Кабинета Министров Украины от 27 апреля 2011 года № 360-р о провозглашении в нашей стране 2012 года «Год спорта и здорового образа жизни».

Комплексность программы «Образование и культура здоровья студентов факультета физического воспитания Каменец-Подольского национального университета имени И. Огиенка» обусловлена тем, что понятие «здоровье» является интегративной категорией, включающей в себя физическую, интеллектуальную, эмоциональную, личностную, социальную, духовную стороны его проявления, а также требует участия в ее реализации различных структурных подразделений и организаций университета и специалистов различных направлений деятельности.

Целью разработанной комплексной программы является формирование культуры здоровья студентов университета – будущих учителей физической культуры и основ здоровья, посредством создания здоровьесориентированной учебно-воспитательной системы вуза на основе осознания здоровья как ценности, обучения студентов знаниям, умениям и навыкам здорового образа жизни, что позволит повысить качество подготовки специалистов отрасли физического воспитания, спорта и здоровья человека, а также уровень их конкурентоспособности на рынке труда.

Задачи комплексной программы. 1. Обеспечение студентам факультета физического воспитания условий учебы, отвечающих санитарно-гигиеническим требованиям, оптимальному распределению учебной нагрузки. 2. Создание системы комплексного мониторинга уровня психического и соматического здоровья и социальной адаптации будущих учителей физической культуры и основ здоровья с анализом факторов негативного влияния. 3. Внедрение системы мер психопрофилактического, реабилитационного, корригирующего и социально адаптирующего характера, связанных с улучшением организации питания, здорового досуга и отдыха, лечебно-профилактических мероприятий, психологической помощи и поддержки студентов. 4. Внедрение комплекса образовательно-просветительских программ, направленных на приобретение студентами знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья, формирование культуры здоровья у субъектов образовательного процесса. 5. Разработка и внедрение системы профориентационной помощи студентам для повышения уровня их конкурентоспособности на рынке труда.

Основные направления реализации комплексной программы определяются ее целями и задачами и включают в себя следующие разделы: информационно-образовательный, обеспечение безопасных для здоровья условий учебной деятельности, социальная защита и социальная адаптация, досуг и

организованный отдых, лечебно-профилактическая и психологическая поддержка студентов.

Культура здоровья педагога по физической культуре и основам здоровья как личностно-профессиональное качество опирается на валеологическую грамотность, готовность к валеологической деятельности [3, с. 14-15]. Педагог по физической культуре и основам здоровья в непрерывном здоровьесформирующем образовании становится идеологом формирования культуры здоровья в образовательных и оздоровительных учреждениях, восполняя функции просвещения, стимулирования и поддержания процессов оздоровительной самоорганизации личности, создания здоровьесформирующей среды в своем коллективе, что обеспечивается введением факультативов и секций, психолого-валеологического сопровождения студентов с акмеологической направленностью на успех и мотивацию здорового образа жизни.

Усиления оздоровительной составляющей в профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры и основ здоровья, по нашему мнению, можно достичь, актуализировав ресурсы оздоровительно-рекреативной и оздоровительно-реабилитационной физической культуры, а также реализовав концептуальные идеи целостного формирования культуры здоровья.

Стратегия подготовки педагогов в профессиональном образовании к валеологической профессиональной деятельности наиболее полно соответствует антропологической направленности, так как позволяет в течение всех этапов жизни прогнозировать и осуществлять индивидуальные и оздоровительные программы поведения, оказывающие целостное воздействие на физическую, психическую, социальную и духовно-нравственную сферы человека.

Основной вектор подготовки будущих учителей физической культуры и основ здоровья в профессиональном образовании к здоровьесформирующей деятельности, ориентированный на здоровье нации, носит прогностический характер и ориентирует на поэтапное овладение культурой здоровья, включающей знания о закономерностях сохранения и укрепления индивидуального и социального здоровья, навыки моделирования, реализации и коррекции индивидуальной программы здорового образа жизни, умения создавать здоровьесформирующую среду и готовность к непрерывному самосовершенствованию в единстве физического, психического, социального и духовно-нравственного развития.

Культура здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья, будучи проблемным процессом в педагогике высшей школы и философии образования, рассматривается нами не столько в контексте содержания внешней и внутренней культуры студента, сколько в тесном сплетении, закономерном взаимодействии образования и культуры.

Профессиональная зрелость педагога по физической культуре и основам здоровья включает следующие основные компоненты: аксиологический, технологический и личностно-творческий, предполагающие готовность к непрерывному личностно-профессиональному самосовершенствованию,

культуру здоров'я, особисто-професійну активність, стійку мотивацію на здоровий образ життя і здатність до смисло-творчої професійної діяльності з метою збереження здоров'я нації.

Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і основ здоров'я потребує створення відповідних умов. Такими умовами можуть стати гуманізація, соціалізація і валеологізація освіти педагогічних вузів фізкультурного профілю.

Таким чином, сучасна стратегія підготовки педагогів по фізичній культурі і основам здоров'я до професійної діяльності полягає в актуалізації формування культури здоров'я у студентів, як особисто і професійно значимого якості, забезпечує впровадження превентивних заходів збереження і зміцнення навчаними свого здоров'я на основі цілісного підходу до моделювання індивідуальних програм здорового образ життя і розробки інноваційних програм оздоровчої спрямованості для всіх верств населення.

Список літератури

1 Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» на 2012-2020 рр.: проект // Глав. врач. – 2011. – № 7. – С. 44-47.

2 Національна доктрина розвитку освіти. Затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 2-4.

3 Оглобин К. А. Стратегия подготовки педагогов физической культуры к валеологической деятельности в образовательной среде: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.08 / К.А. Оглобин. – Санкт-Петербург, 2009. – 42 с.

4 Ирхина И.В. Здоровьеориентированная воспитательная система ВУЗа: сущность и структура / И.В.Ирхина, А.Г.Михнева // Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту і здоров'я людини: зб. наук. праць / Кам'янець-Подільський націон. ун-тет ім. Івана Огієнка, Госуд. учеб. завед. «Придністровський госуд. ун-тет ім.Т.Г. Шевченка»; [редкол.: П.С.Атаманчук (відп. ред.) та ін.]. – Кам.-Под.: Кам.-Под. націон. ун-тет ім. І. Огієнка, 2011. – Випуск 2. – С. 18-24.

5 Лебедева И.Л. Психолого-педагогические оценки и взгляды на проблему сохранения и укрепления здоровья молодежи // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации. – 2005. – № 3 (12). – С. 27-30.

6 Романюк Л.М. Комплексна інтегрована оцінка здоров'я населення України / Л.М. Романюк, Н.Є. Федчишин // Вісник соц. гігієни та організації охорони здоров'я України. – 2011. – №1. – С. 13-18.

7 Слабкий Г.О. Про необхідність посилення діяльності з формування ЗСЖ населення // Актуальні питання формування здорового способу життя та використання оздоровчих технологій: наук.-практ. конф., 26-27 травня 2011р.: матер. конф. – Херсон: ПАТ «ХМД», 2011. – С. 19-21.

8 Горбушина С. Н. Мироззренческие детерминанты формирования культуры здоровья будущего учителя: автореф. дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ижевск, 2005. – 42 с.

9 Молодь за здоровий спосіб життя: щоріч. доп. Президенту України, Верхов. Раді України, Каб. Міністрів України про становище молоді в Україні

(за підсумками 2009 р.) / М-во України у справах сім'ї, молоді та спорту, Держ. ін-т розв. сім'ї та молоді; [редкол.: Н. Ф. Романова (голова) та ін.]. – К.: ТОВ «Основа», 2010. – 156 с.

Жигулёва Э.А.

**Болашақ дене шынықтыру пәні мұғалімдерінің
денсаулық мәдениетін қалыптастыру мәселесі туралы**

Мақалада дене тәрбиесі, спорт және адам денсаулығы саласында маман кадрлар дайындауды қазіргі проблемалары ашық көрсетіледі. Жоғары оқу орындағы оқу-тәрбие процесінің болашақ мұғалімдердің дене мәдениеті мен денсаулық негіздерін қалыптастыруға бағдарлануы мәселесі қарастырылады. Болашақ педагог тұлғасын дене тәрбиесі, спорт және адам денсаулығы саласында денсаулық мәдениетін қалыптастыру арқылы дамыту қажеттігі теория талдау негізінде дәлелденеді.

Zhiguleva E.A.

On the question of building a culture of health of future teachers of physical training and basic health

The article reveals modern problems of training skilled personnel in the sphere of physical education, sport and human health. The orientation of educational process at higher school on forming health culture of intending teachers of physical education and foundations of health is considered. The necessity to develop personality of an intending teacher in the field of physical education, sport and human health through forming health culture is grounded on the basis of theoretical analysis.

УДК 373.31

Жиенбаева С.Н., п.ғ.д., профессор

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, Алматы

Фейзулдаева С., 2-курс магистранты

Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ
ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА МӘДЕНИ-
ТАРИХИ ДӘСТҮРЛЕРДІҢ МҮМКІНДІКТЕРІ**

Мақалада «әлеуметтік құзыреттілік, мәдени-тарихи дәстүр» ұғымдарының мәні анықталды және нақтыланды. Бұл түсінікті бастауыш сынып оқушыларына қолдану қабылданады, балалардың әлеуметтік біліктілігін қалыптастырудың этнопедагогикалық негізі жасалды, этномәдени тәрбиелік құндылықтарымен балаларда әлеуметтік біліктілікті қалыптастыру үрдісі бао білім мекемелерін салу мүмкіндіктері мен

қағидалалары көрсетіледі. Аксиологиялық және әлеуметтік әлеуметтік-мәдени компоненттер негизінде мәдени-тарихи дәстүрлер арқылы балаларда әлеуметтік біліктілікті қалыптастыру ғылыми түрде тиянақталды. Мақаланың теориялық маңызы халықтық мұралар арқылы бастауыш сынып оқушыларында әлеуметтік біліктілікті қалыптастырудың ең тиімді мүмкіндіктерін құру болып табылады.

Тірек сөздер: бастауыш сынып оқушылары, әлеуметтік құзыреттілік, мәдениет, дәстүр, халық педагогикасы, халықтық мұралар, әдет-ғұрып, этномәдени тәрбиелік құндылықтары, әлеуметтік-мәдени компоненттер

Тұлғаның әлеуметтенгенінің белгісі шығармашылық іс-әрекеттегі берік сенімділік, ол өз кезегінде рухани дербестікке жол ашады. Ә. Нысанбаевтың пайымдауынша, “тұлғаны әлеуметтендіру үдерісі дегеніміз – бұл тек индивидтің бойындағы табиғи қасиеттерді біртіндеп анықтап, қалыптастыру ғана емес, сонымен бірге қоғамдық орта, әлеуметтік институттар, қоғамдық ұйымдар мен құқықтық құрылымдар ықпалының нәтижесі”, – болып табылады. Барлық ғылымдардың зерттеуі бойынша, индивид – адамзаттың түрі, оның барлық антропологиялық, әлеуметтік негізгі белгілерін тасымалдаушы, яғни адамның «физикалық ұйымдастыру», «психикалық ұйымдастыру», «әлеуметтік ұйымдастыру» ұғымдарда байқалады. Негізінде индивид био-әлеуметтік тірі жан, тұрақты және өзгермелі қоғамдық қатынастар мен табиғи эволюцияның өнімі ретінде түсіндіріледі. Адамның тұлға болып қалыптасуына: физиологиялық және психикалық дамуы; әлеуметтік экономикалық жағдайлар; мәдени құндылықтарды меңгеру; мектеп пен отбасында тәрбиелеу; субъективтік және т.б. ықпалдар әсер етеді. «Тұлға» біздің көзқарасымызша, әлеуметтік белгілер мен рөлдерді меңгерген, өмірінің және әлеуметтік дамуының белгілі кезеңдерінде дара форма түрінде көрінеді. Тұлға қоғамға субъекті-объекті қатынастардың бірлігі, қоғамдық-әлеуметтік тасымалдаушы және білдіруші. Тұлғаны қарай отырып, оның даралығы туралы айтпай кете алмаймыз. Тұлғаның даралығы – оның әрекетін, мінез-құлқын, дамуы мен қызметіндегі қайталанбайтын белгілердің жиынтығы. Даралық когнитивті саласында оның көзқарасының бағыттылығы, дене, психикалық және әлеуметтік сапалардың бір-бірімен және олардың арасындағы қатынастың сәйкестігінен айқын сезіледі. Даралық тұлғаның іс-әрекеті мен мінез-құлық ерекшелігімен, өмір сүру стилімен бекітіледі [1, 112-114 бб.]. Жоғарыдағы ғылыми еңбектерді талдаудан бала тұлғасының қоғамға енуі, онда толыққанды тәрбиеленуі барысында әлеуметтік құзыреттілік негіздері қалыптасады. Сол сияқты әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыру кіріктірілген құбылыс ретінде қарай отырып, адамның қоғамға ену формуласы туындады. Әлеуметтік құзыреттіліктің формуласы үш негізгі элементтің қозғаушы күш – білім – іс-әрекеттің өзара әрекетінен тұрады. Ең бастысы баланың осы ортаға деген қатынасын талдау қажет.

Л.И. Божович қоршаған шындыққа деген бала тұлғасының қатынасын зерттеу қажет, осы қатынас арқылы тұлғаның өзін зерттеуге болады. Оның өзі әлеуметтік мінез-құлықты және әлеуметтік құзыреттілікті қалыптастыруды қамтамасыз етеді. А.Н. Хузиахметов өзінің зерттеуінде тұлғаны

әлеуметтендірудың мынандай бағыттарын көрсетті:

- ұлттық мәдениет, тарихи мәдени дәстүрлермен әрекеттестігін қарқындату;
- әлеуметтік дамудың динамикалық сипаты;
- адам және қоғамның жүйелілік мақсатқа қозғалысын тездету.

Бізге зерттеу жұмысымыздың бағытына қарай Е.В.Бондаревскийдің тәрбиелеу тұғырын қарауды қажет етеді. Зерттеуші «Баланы тәрбиелеу адам мәдениеті ретінде» деген тұжырымдамасын дайындай келе, ең басты базалық тәрбие үдерісіне әлеуметтендіруді енгізіп, мынандай анықтама береді: «әлеуметтендіру – баланың қоғамдық өмірге енуі, есеюі, тіршілік амалдарын меңгеруі, рухани және практикалық қажеттілігінің дамуы, өмірдегі орнын анықтауы» деп анықтама бере білген. Тұлғаның руханилығы, оның рухани қажеттілігінің мәнін көрсетеді. Адам мәдениетінің руханилығы оның мәдени идентификациясы, өмірдегі мәдениеттілігі. Орыс мектебі оқушыларына Е.В.Бондаревская мәдени өзін-өзі идентификациялаудың жиегі орыс ұлттың мәдениеті болып, оның шығуынан біздің бүгінгі күнімізге дейін деген [2].

В.Н.Куницынаның пікірінше, әлеуметтік құзыреттілік – уақыт және тарихи шегінде бар операциялық ұғым. Автор әлеуметтік құзыреттіліктің негізгі қызметін әлеуметтік бағдар, бейімделу, жалпы әлеуметтік және жеке тәжірибенің кіріктірілуі тұрғысынан бағалаған. Сонымен қатар автор әлеуметтік құзыреттіліктің құрылымына коммуникативті, вербальды, әлеуметтік-психологиялық құзыреттілік және тұлғаралық бағдар, эго-құзыреттілік және өзіндік әлеуметтік құзыреттілік деп қарады [3, 480-481 бб.]. Оперативтік әлеуметтік құзыреттілік автордың пікірінше, әлеуметтік институт және құрылымы туралы білімі, әлеуметтік топтардың жұмыс істеуі, жалпы хабарлығы туралы түсінігі және т.б.; сөйлеу құзыреттілігі, яғни айта алуы, жазбаша сөйлеуде қиналмауы, қолданған ұғымдарының көп мағыналы екендігін түсінуі және т.б. Коммуникативтік құзыреттілікке баланың күрделі коммуникативті дағды мен біліктіліктерді, мәдени норма мен құндылықтар туралы білімі, салт-дәстүр, тұлғаның тәрбиелігі туралы білімінің болуы. Әлеуметтік-психологиялық құзыреттілікке әртүрлі әлеуметтік рөлдер және өзара әрекеттің тәсілдері туралы түсінігі, тұлға аралық мәселелерді шешу біліктілігі. Эго-құзыреттілікке өзінің ұлтын, жынысын, тегін, өзінің әлсіз және күшті жағын, өзінің мүмкіндігі мен әлеуетін және т.б. туралы білімінің болуы.

Әлеуметтік құзыреттілік ұғымының мәнін анықтауда түрлі тұғырларды талдау жасаудан тұлғаның әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі бірнеше элементтердің кіріктірілуі: қозғаушы күш, білім және жеке белсенділігі. Әлеуметтік құзыреттілік өзінің іс-әрекетін ұйымдастыру негізінде қажеттілігін қанағаттандыруы, тұлғаның әлеуметтік мәліметтілігінің реттелген деңгейі. Жоғарыдағыларды ескере отырып, біз әлеуметтік құзыреттілікті мынандай үш блокты ашып көрсетеміз Қазіргі таңда педагогика ғылымында белгілі мәселені шешуде бірнеше тұғырлармен іс-әрекеттік, құзыреттілік, жүйелілік, кешендік, құрылымдық, социомәдениетті қаралып, бірін-бірі толықтырылады. *Социомәдениетті тұғыр құндылықты қалыптастыру, адамның сыртқа ортаға жауапкершілік қатынасын, мәдениетке енуінің негізі, білім беру үдерісі мен ортасын ұйымдастыру, жалпы адамзаттық*

мәдениетіне негізделген білім мазмұнын құру, баланың мәдениет әлемімен (шағын, мезо, макро) өзара әрекетін ұйымдастыруға негіз болады. Социомәдениет тұғыры құндылық туралы ілімге сүйеніп, адамның мәдениетпен объективті байланысының шарттылығы құндылық жүйесі ретінде қаралады. Бала дамуындағы басты идея жалпы мәдени құндылықтарды меңгеруі, табиғат пен адамды басты құндылық, қоршаған ортаның заңдылығына қарай үйлесімді өмір сүру тілегі. Адамзат алдында тұрған ұлы міндеттердің бірі – өзінің өмірін жалғастырушы саналы ұрпақ тәрбиелеу. Бұл міндеттер Қазақстан Республикасы білім туралы заңында «Білім беру жүйесінің міндеттері Азаматтық пен елжандылыққа, өз Отанын – Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікке мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қастарлеуге, әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баулу ...» қажеттілігі айтылды. Бұдан мектепке дейінгі кезеңнен мәдени білім беру мазмұнын құру, білім беру құрылымын мәдени үлгілер мен өмір сүру нормаларын енгізу тұрады. Бұл мектепке дейінгі ұйымдағы педагогикалық үдерістің жалпы адамзаттық құндылықтарға, әлемдік және ұлттық рухани мәдениетке бағытталуын міндеттейді.

Адамның жинақтаған мәдениет элементтері балаларға дайын норма және ереже күйінде беріледі. Мәдениетті меңгеру құндылықтар жүйесі ретінде педагогтың арнайы ұйымдастырылған әрекетінде және баланың өмірінде мәдени деңгейде шешіледі. Сондықтан бастауыш мектептің білім беру үдерісінде оқушыларды мәдени-тарихи дәстүрлермен, дәстүрлі ұлттық мәдениетпен (күн тізбелік, дәстүр, салт, әдет-ғұрып) таныстыру қажеттілігі туындайды. Фольклор, халық мерекесі, ырымдар, ойын, ертегілер адамдардың табиғатты қорғау тәжірибесі ұрпақтан ұрпаққа жеткізіліп, олармен үйлесімді өмір сүруге дағдыландырады. Бастауыш сынып оқушысылардың мәдени тарихи дәстүр туралы білімі, біліктілігі, дағдысы тәжірибесі және оған құндылық қатынасы ережелері мен нормасы әлеуметтік құзыреттілігін құрайды. Аталған мәселені мектепке дейінгі кезеңнен жүзеге асыру, практика жүзінде анықтау және талдау, дамыту ғылыми білімнің басты өзегінің бірі болып табылады.

Мәдени-тарихи дәстүрдің тәрбиелік әлеуеті бастауыш мектеп жұмысының ерекшелігі мен мүмкіндіктерінің сипатына қарай қарастырылады. Ол қоғам, мәдениет және қоғамдық құрылымдардың даму динамикасымен тығыз байланысты әлеуметтік-педагогикалық құбылыс ретінде объективті нақтылық болып табылады. Тәрбиелік әлеуетінің субъективті негізі ретінде бастауыш мектептердің іс-әрекеті тәжірибесімен байланысты тәрбие жүйесі алынды. Тәрбиелік әлеуеттің басты ерекшеліктерінің бірі оның динамикалығы, яғни дәстүрлі немесе инновациялық тәжірибелердегі сапалы өзгерістер мен сипатының сандық өзгерістері ... Әлеует практика жүзінде жүзеге асырылмайынша, педагогикалық құбылыс әрі қарай дамымайды. Тәрбиелік әлеуеттің маңызды сипаттамасы оның бастауыш мектептердің беретін тәрбиесі мен нақты міндетінің сәйкестігіне байланысты, мұнда мақсат алдыңғы қатарлы, басып озуды көздеуі, міндет – мәдени-тарихи дәстүр мүмкіндіктері сипатының компоненттерімен сәйкестендірілуі тиіс. Тәрбиелік әлеуеттің педагогикалық феномен ретіндегі сипаты осындай. Мәдени-тарихи дәстүрдің мазмұндық

талдауын баланың тұлға ретіндегі әлеуметтік құзыреттілігін қарастыра отырып, көңіл аударайық.

Мәдени-тарихи дәстүрдің бастауыш мектептің тәрбиелік әлеуетіне әсері: мәдени, тарихи, әлеуметтік және қоршаған табиғи; мәдени-тарихи ортаның тұлғаға әсерінің ерекшелігі; зияткерлік, эмоционалдық, заттық-шығармашылық, емдік іс-әрекеті; баланың әлеуметтік құзыретін қалыптастыратын барлық нышандар: музей, мектеп, отбасы және басқа қоғамдық ұйымдардың өзара байланысы болып белгіленген. Бастауыш мектептегі педагогикалық құбылыстың мазмұны және оның іс-әрекетінің әдістерімен, әрекет ету тетігімен және осы әрекеттің тәрбиеші мен баланың арасында қабылдануы тәрізді объективті факторларымен анықталады. Мұндай тәрбиенің әлеуметтік институттары, соның ішінде мектепке дейінгі ұйым, отбасы, өлкетану музейлері мәдени құндылықтары бар әлеуметтік ортаның бір бөлігін білдіреді. Мәдени-тарихи дәстүрінің ажырамас бөлігі ретінде бұл мекемелер баланы өлкенің құндылықтарына бейімдейді. Осындай үдеріс негізінде бала іс-әрекет тәжірибесін жинайды, жаңа жағдайда қарым-қатынас жасай алады, қоршаған әлемді бағалау іскерлігіне ие болады, сонымен қатар жеке рухани, адамгершілік, эстетикалық, әлеуметтік тұрғыдан дами отырып, өзінің қызығушылығы мен қажеттіліктерін жүзеге асыра біліп әлеуметтік құзыреттілігі қалыптасады.

Мәдени-тарихи дәстүрлер баланы рухани, тарихи, мәдени, отбасылық тәрбиелерді біріктіреді. Бұдан нақты ортадағы мәдени-тарихи дәстүрдің баланың әлеуметтік құзыретін қалыптастырудағы педагогикалық мүмкіндіктері әлеуметтік тәрбиелеу орталықтарының мәдени құндылықтарына байланысты. Мұндай орталықтардың ішінде, сурет галереясын, өлкетану музейлерін атауға болады.

ТМД елдерінде алғаш рет этнопедагогикалық мәселелерге ғалымдар мен практиктердің назарын аудартқан профессор Г.Н.Волков болды. Ғалым «халық педагогикасы» және «этнопедагогика» ұғымдарын ұсынды. Халық педагогикасы тәжірибеге және оның сипатына, құралына, дәстүріне, халықтық тәрбие идеясына қатысты болып, этнопедагогика – теориялық ойлау мен ғылымның рухани аясына қатысты. Оның пікірінше, «тарихи қоғам ретінде ессіз дәстүр, тәрбиесіз рух, рухсыз тұлға, тұлғасыз халық болмайды» [3, с. 92].

Қоғамның әлеуметтік құрылымы ретіндегі білім беруді қарастыра отырып, көптеген авторлар білім берудің тарихи дамудың әртүрлі сатыларында дамуы мен қызмет етуінің тәуелділігін қоғамның өмір сүруінің бірқатар факторлары мен жағдайларымен байланыста анықтайды: экономикалық, саяси, әлеуметтік және т.б. Сонымен бірге осы институттардың қалыптасуының әртүрлі ерте сатыларында білім беру мен мәдениеттің арасындағы тығыз және өзара негізделген байланысы айқындалады. Бұнда «білім беру» ұғымы «адамның қоғамдағы мәдениетті қайта жаңғырту немесе мәдени қайта жаңғырту функциясы бар әлеуметтік институт» ретінде қарастырылады.

В.С.Степиннің анықтамасы бойынша, мәдениет – іс-әрекет, мінез-құлық және қарым-қатынастың түрлеріне қатынасы бойынша биологиялық бағдарлама ретіндегі тарихи жинақталған әлеуметтік тәжірибені бекітетін

акпараттық кодтардың жүйесі ретінде қарастырылады. Автор осындай бағдарламалардың үш деңгейін анықтайды:

- бірінші деңгей өзінің құрамына реликтілі бағдарламаларды енгізеді (ырымдар);
- екінші деңгей – қоғамды қайта жаңғыртуға бағытталған қазіргі заманғы бағдарламалар;
- үшінші деңгей болашаққа бағытталған [4, с. 86].

Қазіргі заманғы мектеп негізінен техногенді өркениеттің доминанттылығын сақтайтын екінші деңгейдегі бағдарламаларға бағдарланаған. Бірақ қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуы, өркениеттің алдында тұрған басты мәселелер адамның қоғамдық-тарихи, мәдени және экономикалық дамудағы, сонымен бірге өркениеттің технологиялық дамудағы табиғатқа, өзінің рөліне қатынасын өзгертетін үшінші деңгейдегі жаңа мәдениетті енгізуді құрастыруды талап етеді.

Волков Г.Н. пікірі бойынша, халық педагогикасының құралы халықтың тарихы және мәдениеті, оның рухани байлығы, баланың әлеуетті мүмкіндігін ашуға, моральды, рухани және дене дамуына ықпал етеді. Біз бұнымен келісе отырып, баланың тұлғасының даму мен әлеуметтік құзыреттілігінің қалыптасу көзі тарихи-мәдениет, мқралар болып табылады. Әлеуметтік құзыреттіліктің басты компонентті адамды мәдениетке тартатын кең мағыналы сөз. Тарихи-мәдени дәстүрді бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік құндылығын қалыптастыру көзі ретінде қарастыра отырып, мәдениет деген ұғымыды тереңірек ашуды қарастырдық [5, с. 19].

Халық педагогикасы астарындағы дәстүрлі мәдени тәрбиелеуді біз тарихи жинақталған нақты аймақтық жағдайдағы бастауыш сынып оқушыларын оқыту мен тәрбиелеу тәжірибесі ретінде түсінеміз. Біздің зерттеуіміздің барысында мәдениеттің формасы ретінде дәстүр, әдет-ғұрып деген ұғымдар қарастырылуы керек. Халық педагогикасын қазіргі бастауыш мектептегі оқу-тәрбие үдерісімен ұштастыратын тетігі халық дәстүрі болып табылады. «Дәстүр» ұғымы ұрпақтан ұрпаққа жалғасып келе жатқан, белгілі қоғамда және топта ұзақ уақыт сақталған әлеуметтік және мәдени мұралардың элементі. Біздің пікірімізше, әлеуметтік құзыртеттілік халықтық идеяда қалыптасқан тарихи дәстүрлерді меңгермей жүзеге асыру мүмкін емес. Өйткені, дәстүр – тарихи категория. Әрбір халықтың басқа халықтардікіне ұқсамайтын өзіндік дәстүрлері бар. Олар халық өмірін жақсартады және ұлт мәдениетін жетілдіреді.

Дәстүрлерді халық аялап сақтайды және өңдеп, толықтырып, мазмұнын байытып отырады. Оларды сақтауға қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайы және рухани-мәдени деңгейі ықпал етеді. Әрбір қоғамдағы жаңа ұрпақ өткен қоғамдағы аға ұрпақтың тәжірибесін ішінара дәстүрлер арқылы пайдаланады. Демек, өткендегі аға ұрпақ тәжірибесін кіші ұрпаққа беру, жеткізу, үйрету үдерісі – «тәрбие» деп аталады. Сондықтан дәстүрлер ұрпақ тәрбиесінде үлкен рөл атқарады. Дәстүр ретінде белгілі қоғамдық қондырғылар, мінез-құлық нормалары, құндылықтар, идеялы, әдет-ғұрып, салттар және т.б. жатады. Келесі бір еңбектерде «Дәстүр – әдетке сіңген салт, ғұрып, мирас», «Салт – ұрпақтан ұрпаққа ауысып отыратын әдет-ғұрып, дәстүр», «Әдет-ғұрып, мереке – дәстүрдің көрнекі сезімдік көрінісі» – деген мағынада анықталады.

Анығын айтсақ, «дәстүр» мен «әдет-ғұрып» мәні жағынан бірдей. Және кейбір ғалымдар екеуінің арасында ешқандай айырмашылық жоқ десе, көптеген зерттеушілер «әдет-ғұрып» пен «дәстүр» арасында ескеруге тұрарлық айырмашылықтың барлығына терминді семантикалық және этимологиялық жағынан қарастыру арқылы назар аударады. Дәстүр адамның пайда болғанынан бастап қалыптасып, филогенетикалық, онтогенетикалық мағынада түсіндіріледі. Дәстүр аға ұрпақтан жас ұрпаққа мәдениеттегі мінез-құлық нормаларының, дағдысы, ұғымдарының диахрондық жолмен берілуі деген. Э.С.Макарянның көзқарасынша, дәстүр интегралдық құбылыс ретінде қарастырып, оған салт, әдет-ғұрып, адам іс-әрекетінің бірқатар стереотиптік формалары [6, 32 б.].

Зерттеуші ғалым Т.С.Сламбекова дәстүрге былай деп анықтама береді: *«Дәстүр дегеніміз – өзінің өміршеңдігімен, тұрақтылығымен біршама сипатталатын және қоғамның бір тобынан екіншісіне ауысып отыратын мәдениеттің өткендегі элементі.* Олай дейтініміз, дәстүр ғана адамзаттың әлеуметтік-тарихи тіршілігіндегі тәжірибесін ұрпақтан ұрпаққа жеткізіп, жинақтайды. Дәстүрде бірнеше ұрпақтың мәдениеті мен мәдениеттілігінің көптүрлігі және бірлігі шоғырланған. Дәстүр қоғамдық өмірдің барлық саласын, тәжірибесін қамти отырып, қоғамның әр деңгейіндегі ақылды, даналықты бейнелейді. Жаңа ұрпақ осы ата-баба тәжірибесінен өздеріне қажетті құндылықтарды таба алады. Әрине, мәдениет құндылықтары бүгінге өту барысында өзгеріске түспей қоймайды, олар тіршіліктің жаңа шарттарына бейімделеді. Өлемдік ғылымда «дәстүр» термині әлеуметтік зерттеулердің өзгеше түрін білдіреді. Мәселен, өткен әлеуметтік бейнені қайта жаңғыртуға бағдарланған ақпаратты жазу амалы. Соңғылары тұрмыстың міндетті және мызғымас, табиғи заңдылықтарын индивид қабылдайды [7].

Демек, дәстүр – қоғамдық сананың барлық салаларымен байланыста дамыған, топтасқан қауымның қалыптасқан бірыңғай көзқарасын, әдет-заңын, идеясын марапаттайтын жора. Бастауыш білім беру жүйесін дамытуды орта тұғыры негізінде зерттеу әдіснамаға, мәдени-тарихи орта дәстүрі әлеуетін қолдану есебінен әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастырудың нақты заңдылықтары мен тенденцияларын меңгеруге жана мүмкіндіктер ашады. Бастауыш білім беру жүйесінде социумның мәдени-тарихи дәстүрін меңгеру бойынша мақсатқа бағытталуын қамтамасыз етеді, ол практиканы жетілдіруде, елдің әртүрлі аймағында оның дамуының келешегі көрінеді.

Әдебиеттер

- 1 Нысанбаев Ә. Адам және ашық қоғам. – Алматы: Ғылым, 1998. – 172 б.
- 2 Бондаревская Е.В. Личностно ориентированное образование: опыт разработки парадигмы. – Ростов-на-Дону, 1997. – 28 с.
- 3 Куницына В.Н. Измерение социальной компетентности // Психологическая наука: традиции, современное состояние и перспективы. – М., 2007. – 490 с.
- 4 Сироткин Л Ю., Хузиахметов А. Н. Младший школьник его развитие и воспитание./ Учебно-методическое пособие. – Казань: Матбугат йорты. 2010.– 212 с.

5 Волков Г.Н. Этнопедагогика. – Чебоксары: Чувашское кн. изд-во, 1974. – 384 с.

6 Қалиев С. Қазақ этнопедагогикасының теориялық негіздері мен тарихы. – Алматы: Білім, 2003. – 280 б.

7 Сламбекова Т.С. Қазақ халқының моральдық-этикалық дәстүрлерінде студенттерді адамгершілікке тәрбиелеу: пед.ғыл.канд. ... дис.: 13.00.01. – Алматы: Абай атындағы АлМУ, 2003. – 165 с.

Жиенбаева С.Н., Фейзулдаева С.

Возможности культурно-исторических традиций в формировании социальной компетентности учащихся начальных классов

В статье уточнено и конкретизировано содержание понятия «социальная компетентность», культурно-исторических традиций» применительно к младшему школьному возрасту как сензитивному периоду детства, разработаны этнопедагогические основы формирования социальной компетентности детей, выявлены принципы и обоснованы возможности построения образовательного пространства с включением в содержание процесса формирования социальной компетентности детей этнокультурных воспитательных ценностей. На основе аксиологического, социокультурного компонентов разработана и научно обоснована для детей младшего школьного возраста, направленная на последовательное формирование социальной компетентности средствами культурно-исторических традиций. Теоретическая значимость статьи заключается в способствующих созданию оптимальных возможностей формирования социальной компетентности младших школьников средствами народного наследия.

Zhienbayeva S.N., Feyzuldaeva C.

Possibilities of cultural and historical traditions in formation of social competence of primary school pupils

The article clarified and concretized the concept of "social competence", cultural and historical traditions "in relation to primary school age as the sensitive period of childhood, developed ethnopedagogical basis for the formation of social competence of children identified principles and substantiated the possibility of building an educational space to include the content of the process of formation of social ethnocultural competence of children educational values. Based axiological, sotsiokulturnogo components developed and scientifically validated for primary school children, aimed at the progressive development of social competence means cultural and historical traditions. The theoretical significance of the article is to contribute to the creation of the best opportunities of forming social competence of younger schoolboys by means of the national heritage.

ТРЕБОВАНИЯ

к статьям, представляемым в «Хабаршысы-Известия»

КазУМОиМЯ имени Абылай хана

Представленные для опубликования материалы должны соответствовать следующим требованиям:

1. Содержать результаты научных исследований по актуальным проблемам в области лингвистических, филологических и педагогических наук, переводческому делу, межкультурной коммуникации, востоковедения, международных отношений, международного права и экономических отношений, регионоведения, менеджмента и международных коммуникаций, маркетинга, туризма.

2. Доминантная идея публикаций: следование принципам научности, инновационности, целостности и системности.

3. Статья предоставляется в бумажной и электронной форме.

Шрифт Times New Roman, кегль - 14, интервал - 1,5, поля: верхнее, нижнее, левое, правое - 2 см.

Абзац (отступ) – 1 см.

4. Принимаются статьи от 5 до 16 страниц (1 п.л.), включая таблицы, рисунки.

Структура статьи:

1. В левом верхнем углу – шифр УДК

2. Автор

(по центру, фамилия полностью, имя, отчество – инициалы, с указанием должности, ученой степени, места работы / жирным шрифтом)

3. Название – по центру (жирным шрифтом).

4. Аннотация на языке статьи (без написания самого слова «аннотация», 70-80 слов, 10-12 строк), на каз., рус. яз. и англ.яз. (без ключевых слов) – в конце статьи.

5. Ключевые слова (8-10 слов).

6. Текст статьи

7. Ссылки на использованную литературу (список литературы, references)
Ссылки на использованную литературу даются цифрами в прямых скобках по мере упоминания [1, с.15]. Постраничные сноски не допускаются.

8. Список использованной литературы (не менее 5 наименований), в котором указывается литература за последние 5-7 лет.

1. Кунанбаева С.С. Реализация культурного проекта «Триединство языков в Республике Казахстан // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Сер. «Филология». - 2012. - № 1.- С. 3-9.

2. Усубалиева С.Ж. Экологический менеджмент: уч.пособие. – Алматы: Экономика, 2011. – 128 с.

7. Urbain C., Bissot H. Cuisines en partage. Le plov dans tous ses états. Constitution d'une diaspora autour d'un plat d'Asie centrale // Diasporas. – 2005. – N 7. [электронный ресурс] – Режим доступа – URL: http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/articles_fiche.phpid=335 (дата обращения 31.07.2012).

Таблицы, схемы, графики и т.д. создаются средствами Microsoft Word, нумеруются, имеют название, которое печатается без отступа строки.

Например,

Таблица 1. Систематизация текстов о хронологии

Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее.

Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисовочными подписями, расположенное по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них.

Например,

Рис.1. Портрет Бальзака

Фотографии (изображения), иллюстрации представляются в формате JPEG (jpg), разрешение не менее 300 пикселей, и предоставляются отдельными файлами. К каждому изображению обязателен заголовок (сопроводительный текст, аннотация).

Формат 60x84/16, средний объем - 12 п.л. = около 200 стр. формат А4.

Уважаемые коллеги! Вы можете присылать статьи на электронную почту кафедры педагогики и психологии pedagoginyaz@mail.ru

Публикации для авторов – 3 000 тенге.

1. Серия «Филологические науки».
2. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация».
3. Серия «Востоковедение», выходит с 2004 г.
4. Серия «Педагогические науки»,
5. Серия «Международные отношения»

Пример

УДК 39; 572.9

Н.Б.Ем, д.и.н.,

*Казахский университет международных отношений и мировых языков
имени Абылай хана,, Алматы (E-mail: Natalya.Yem@ablairhan.kz)*

ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ТРАНСГРАНИЧНОГО БРАЧНОГО РЫНКА В ЮЖНОЙ КОРЕЕ В 2000-Е ГОДЫ: ФАКТОРЫ СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ ДЛЯ ЖЕНЩИН ЦЕНТРАЛЬНОЙ АЗИИ

южнокорейского общества численность межнациональных браков растет ежегодно. Показано, что этническая структура женихов и невест значительно расширились; заметное место в ней занимают женщины из постсоветских стран Центральной Азии. Автором сделана попытка раскрыть основные тенденции межэтнической брачности, показать уровень эндогамности внутриэтнических брачных предпочтений, определить факторы спроса и предложения на брачном рынке страны и место в нем женщин Центральной Азии на примере Узбекистана и Казахстана.

Ключевые слова: межэтнический брак, мультикультурная семья, политика Дамунхва, Южная Корея, Узбекистан, Казахстан

Н.Б.Ем

**2000 жылғы Оңтүстік Кореядағы трансшекаралық некелесудегі негізгі ағымдар:
Орталық Азия әйелдері үшін сұраныс пен ұсыныс факторлары
(санақ деректерінің негізінде)**

Оңтүстік Корея қоғамының тарихи моноэтникалық ортасында ұлтаралық некелесудің саны күннен күнге өсіп келеді, күйеу бала мен қалыңдықтардың этникалық құрылымы неғұрлым кеңейген. Олардың арасында бұрынғы Кеңес үкіметінен, яғни, Орталық Азия әйелдері көрнекті орында шоғырланған. Мақалада этносаралық некелесудің негізгі ағымдарын ашып көрсетуге, яғни этникалық эндогамдық некелесудің деңгейін, ел ішіндегі некелесудегі сұраныс пен ұсыныс факторларын және ондағы Орталық Азия, мысалы өзбекстандық пен қазақстандық, әйелдердің орнын анықтауға әрекеттер жасалған.

N.B.Yem

**Trends of inter-ethnic marriage market in South Korea in the 2000 's:
supply and demand factors for women in Central Asia (statistics)**

In mono-ethnic environment, South Korean society inter-ethnic marriages are growing in the last decade. The ethnic diversity of the brides and grooms is extended. Among them are popping up, women from Central Asia, the former Soviet Union. This article reveals the main trends of inter etc.

СОДЕРЖАНИЕ

Кунанбаева С.С.	Предисловие.....	3
------------------------	------------------	---

РАЗДЕЛ 1

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Чакликова А.Т., Асматуллаева Н.С.	Проектирование информационной образовательной среды: общие характеристики, принципы построения, содержательное наполнение.....	5
Ефремова О.И.	Формирование игровой компетентности будущих учителей иностранного языка в процессе профессиональной подготовки.....	17
Жолдасбекова С.А. Каратаева Г.С. Балташ П.Н.	Кәсіптік білім беруде дуальді оқытудың маңызы	24
Кубанов Р.А.	«Петля качества» в управлении образовательным процессом университета.....	32
Джусубалиева Д.М. Мергенбаева А.Т. Еланцев Д.В.	Использование информационных технологий для качественной подготовки специалистов в вузе...	38

РАЗДЕЛ 2

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Желанова В.В.	Использование организационных форм контекстного обучения в процессе профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов.....	46
Куркимбаева А.М.	Ақпараттық технологиялар-элеуметтік мәдени кәсіптілікті қалыптастырудың тиімді көзі.....	54
Babenko I.E.	Computer technologies in education and science.....	63
Себало Л.И.	Роль лекции в формировании у будущих учителей начальных классов готовности к самообразованию.....	71
Artykbayeva A.K., Abdrakhimova K.M.	The model of formation of business discourse competence on the basis of authentic materials.....	78

РАЗДЕЛ 3 ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Новикова Г.П.	Приобщение детей, подростков и молодёжи к ведущим ценностям отечественной и мировой культуры.....	86
Ұзақбаева С.А., Егенбаева Г.	Тұлғаны гумандық көзқарасқа тәрбиелеудің тұжырымдамалық негіздері.....	96
Белякова С.Г.	Теоретические основания формирования ценностных ориентаций у подростков в современных социокультурных условиях.....	105
Калиева С.И., Калиева Г.И	Проблема подготовки обучающихся к самообразовательной деятельности.....	122
Жигулева Э.А.	К вопросу о формировании культуры здоровья будущих учителей физической культуры и основ здоровья.....	127
Жиенбаева С.Н., Фейзулдаева С.	Бастауыш сынып оқушыларының әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруда мәдени-тарихи дәстүрлердің мүмкіндіктері.....	136
	Требования к статьям, представляемых в «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ имени Абылай хана	144

Абылай хан атындағы ҚазХҚЖӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
«ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ» СЕРИЯСЫ
№ 3 (30) 2013 г.
ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
СЕРИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ»

Ответственный за выпуск
начальник ИПЦ *Б.А. Есенғалиева*
редактор *Г.А. Акпаева*
дизайн, верстка *Б.С. Кынырбеков*

Подписано в печать 29.09.2013 г. Формат 70X90 1/16
Бумага офсетная. Печать RISO. Объем 20,8 п.л. Усл.-печ. 24,0.
Заказ № 488. Тираж 500 экз.
Издательско-полиграфический центр
Казахского университета международных отношений
и мировых языков имени Абылай хана
г. Алматы, ул. Муратбаева, 200