

ISSN 2412 - 2149



АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

ХАБАРШЫСЫ

“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” СЕРИЯСЫ

СЕРИЯ “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

ИЗВЕСТИЯ

КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

BULLETIN

of ABLAI KHAN KazUIRandWL
series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

3 (42) 2016

АБЫЛАЙ ХАН АТЫНДАҒЫ ҚАЗАҚ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТАР
ЖӘНЕ ӘЛЕМ ТІЛДЕРІ УНИВЕРСИТЕТІ

КАЗАХСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ ИМЕНИ АБЫЛАЙ ХАНА

KAZAKH ABLAI KHAN UNIVERSITY OF INTERNATIONAL RELATIONS
AND WORLD LANGUAGES

3 (42) 2016
ISSN 2412-2149

Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ

ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ”сериясы

ИЗВЕСТИЯ

КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN

of Ablai khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

Алматы

© “Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті” Акционерлік қоғамының “Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ Хабаршысы-Известия” ғылыми журналының “Педагогика ғылымдары” таралымы, Қазақстан Республикасының Инвестициялар мен даму жөніндегі министрліктің Байланыс, ақпараттандыру және ақпарат комитетінде тіркелген.
Тіркелу куәлігі 10.04.2015 жылғы № 15195-Ж

Бас редактор

Құнанбаева С.С.,

филология ғылымдарының докторы, профессор,
ҚР ҰҒА корреспондент мүшесі, Алматы, Қазақстан

Жауапты редактор

Ұзақбаева С.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Редакция алқасы мүшелері

Сефика Суле Эрчетин, доктор Ph.D., Хаджеттепе университеті, Анкара,
Түркия

Мехмет Ташипинар, доктор Ph.D. Гази университеті, Анкара, Түркия

Тряпицина А.П., п.ғ.д., профессор, А.И. Герцен атындағы Ресей
Мемлекеттік Педагогикалық Университеті, Санкт-Петербург, Ресей

Чекалева Н.В., п.ғ.д., профессор, Омск Мемлекеттік педагогикалық
университетінің проректоры, Омск, Ресей

Нұрғалиева Г.К., п.ғ.д., профессор, “Ұлттық ақпараттандыру орталығы”
АҚ директорлар Кеңесінің төрайымы, Алматы, Қазақстан

Акиева Г.С., п.ғ.д., профессор, И. Арабаев атындағы Қырғыз мемлекеттік
университеті жанындағы кадрлар біліктілігін көтеру және қайта даярлау
Институтының директоры, Бішкек, Қырғызстан

Кульгильдинова Т.А., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы
ҚазХҚжӘТУ, Алматы, Қазақстан

Шеръязданова Х.Т., п.ғ.д., профессор, ҚазМемҚызПУ, Алматы,
Қазақстан

Тажиев М.Т., п.ғ.д., профессор, Өзбекстан Республикасы ЖОАКБМ
жанындағы жоғары және арнайы орта кәсіби білім беруді дамыту
орталығының бөлім басшысы, Ташкент, Өзбекстан

Жауапты хатшы

Әбілова З.Т., магистр, аға оқытушы, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Рецензенттер

Қонақова К.Ө., п.ғ.д., профессор, Абылай хан атындағы ҚазХҚжӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Абильдина С.К., п.ғ.д., доцент, Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ,
Қарағанды, Қазақстан

© Научный журнал “Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана”, серия “Педагогические науки” Акционерного общества “КазУМОиМЯ имени Абылай хана” зарегистрирован в Комитете связи, информатизации и информации Министерства по инвестициям и развитию Республики Казахстан. Регистрационное свидетельство № 15195-Ж от 10.04.2015 г.

Главный редактор

Кунанбаева С.С.,

доктор филологических наук, профессор,
член-корреспондент НАН РК, Алматы, Казахстан

Ответственный редактор

Узакбаева С.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Члены редакционной коллегии

Сефика Суле Эрчетин, доктор Ph.D., университет Хаджеттепе, Анкара,
Турция

Мехмет Ташпинар, доктор Ph.D., университет Гази, Анкара, Турция

Тряпицина А.П., д.п.н., профессор, Российский Государственный
Педагогический Университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

Чекалева Н.В., д.п.н., профессор, проректор Омского Государственного
педагогического университета, Омск, Россия

Нурғалиева Г.К., д.п.н., профессор, Председатель Совета директоров АО
“Национальный центр информатизации”, Алматы, Казахстан

Акиева Г.С., д.п.н., профессор, директор Института повышения
квалификации и переподготовки кадров, при Кыргызском государственном
университете им. И. Арабаева, Бишкек, Кыргызстан

Кульгильдинова Т.А., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Шеръязданова Х.Т., д.псих.н., профессор, КазГосЖенПУ, Алматы,
Казахстан

Тажиев М.Т., д.п.н., профессор, центр развития высшего и среднего
специального, профессионального образования при МВССО Республики
Узбекистан, Ташкент

Ответственный секретарь

Абилова З.Т., магистр, ст.преп. КазУМОиМЯ имени Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Рецензенты

Кунакова К.У., д.п.н., профессор, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Абильдина С.К., д.п.н., доцент, КарГУ им. Е.А. Букетова, Караганда,
Казахстан

© Bulletin “Ablai khan University of International Relations and World Languages”. Series “Pedagogical sciences” of JSC “Ablai khan Kazakh University of International Relations and World Languages” is registered in Communication, Informatization and Information Committee of Ministry for Investment and Development, Republic of Kazakhstan. Certificate N 15195 – G, 10.04.2015.

Chief Editor

Kunanbayeva S.S.,

Doctor of Philology, Professor,

corresponding member of NAS of the RK, Almaty, Kazakhstan

Executive Editor

Uzakbayeva S.A., d.of ped. sc., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Editorial team members

Sefika Sule Ercetin, doctor of Ph.D., Hacettepe University, Ankara, Turkey

Mekhmet Taspinar, doctor of Ph.D., Gazi University, Ankara, Turkey

Tryapitsina A.P., d.of ped. sc., professor of Herzen State Pedagogical University of Russia, St.Petersburg, Russia

Chekaleva N.V., d.of ped. sc., professor, Prorector of Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia

Nurgaliyeva G.K., d.of ped. sc., professor, Chairman of the Board of Directors in National Informatization Center, JSC

Akiyeva G.S., d.of ped. sc., professor, Director of Institute of Advanced Training and Retraining, I.Arabayev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan

Kulgildinova T.A., d.of ped. sc., Professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Sheryazdanova Kh.T., doctor of psychological sciences, professor, Kazakh State Women’s Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

Tazhiyev M.T., d.of ped. sc., professor, Center of Development of Higher and Secondary Specialized, Vocational Education at MHSSE, Republic of Uzbekistan, Tashkent

Executive Secretary

Abilova Z.T., master’s, senior Lecturer, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Readers

Kunakova K.U., d.of ped. sc., professor, Kazakh Ablai khan UIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Abildina S.K., d.of ped. sc., assistant professor, E.A. Buketov KarGU, Karaganda, Kazakhstan

М А З М Ұ Н Ы

1 Бөлім

ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

**Лукин Д.В.,
Куликова О.А.,
Колосова О.А.** ЖОО-ның рейтингісі: қоғамдағы орны және әсері ...11

Арымбаева К.М. Болашақ мұғалімдерді девиантты мінез-құлықты жеткіншектермен жұмыс істеуге даярлау мазмұнын жобалау25

**Бейсембаева А.А.,
Норүзова Г.Б.** Студенттердің этикалық мәдениетін қалыптастыру үдерісін моделдеудің педагогикалық негіздері35

Рахметова Н.Б. Болашақ технология пәні мұғалімдерінің кәсіби педагогикалық даярлығы44

**Ұзақбаева С.А.,
Үшкемпіров Б.М.** Оқу-жобалық әрекетінің потенциалды мүмкіндіктері мен мазмұны51

Айтақынова Ш.Қ. Жоғары оқу орындарында интерактивті оқыту технологияларын пайдаланудың тиімділігі64

2 Бөлім

ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Тажиев М.Т. Арақашықтықтан оқыту технологиясының ерекшеліктері73

**Джусубалиева Д.М.,
Жұмабекова Ғ.Б.,
Мергембаева А.Т.** Шет тілін оқыту бойынша e- learning82

Сейткеримова Э.С. Кәсіби-жағдаяттық мәтіндердің шеттілдік білім берудегі маңызы88

Сарсенбаева А.С.,

Сагитова Ж.М.,

Мырзамбетова Ж.К. Тұрақты даму үшін ағылшын тілінің оқытылуы: жұмыс бағдарламаларының қайта қаралуы және оқытушылардың біліктілігін көтеру95

3 Бөлім

ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

Уманов Г.А.,

Кульчешбаева Б.С. Ауыл мектебінің моделі - балалық шақтың зерделі рухани әлемі105

Ферхо С.И. Өмір мен мамандық құндылықтары113

Катренко О.А. 7-10 жастағы балалардың назар аударып қарайтын және қарамайтын балалар телеарнасы122

Қалмағамбетова Г. Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері137

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ-ның «Хабаршысына» ұсынылатын мақалаларға қойылатын талаптар148

СО Д Е Р Ж А Н И Е

Раздел 1

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

- Лукин Д.В.,
Куликова О.А.,
Колосова О.А.** Рейтинг в высшем образовании: его место и влияние на общество11
- Арымбаева К.М.** Проектирование содержание подготовки будущих учителей к работе с подростками девиантного поведения25
- Бейсембаева А.А.,
Норузова Г.Б.** Педагогические основы моделирования процесса формирования этической культуры студентов35
- Рахметова Н.Б.** Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей предмета технологий44
- Узакбаева С.А.,
Ушкempiров Б.М.** Содержание и возможности учебно-проектной деятельности51
- Айтакынова Ш. К.** Эффективное использование интерактивных технологий обучения в высших учебных заведениях64

Раздел 2

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

- Тажиев М.Т.** Особенности технологии дистанционного обучения ...73
- Джусубалиева Д.М.,
Жумабекова Г.Б.,
Мергембаева А.Т.** E- learning в иноязычном обучении82

Сейткеримова Э.С. Значимость профессионально-ситуационных текстов в иноязычном образовании88

Сарсенбаева А.С.,

Сагитова Ж.М.,

Мырзамбетова Ж.К. Преподавание английского языка для устойчивого развития: пересмотр рабочих программ и повышение квалификации преподавателей95

Раздел 3

ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Уманов Г.А.,

Кульчембаева Б.С. Модель сельской школы как духовного и разумного мира детства105

Ферхо С.И. Ценность жизни и профессии113

Катренко О.А. Телевизионные предпочтения детей 7–10 лет, смотрящих и не смотрящих детские телеканалы122

Калмагамбетова Г. Психолого – педагогические особенности познавательного интереса младших школьников137

Требования к статьям, представляемым в «Хабаршысы-Известия» КазУМОиМЯ им. Абылай хана148

CONTENT

Part 1

A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

**Lukin D.V.,
Kulikova O.A.,
Kolosova O. A.** Ranking in higher education: its place and impact ...11

Arymbaeva K.M. Design training content future teachers to work with adolescents deviant behavior25

**Beisembayeva A.A.,
Noruzova G.B.** Pedagogical bases of modeling of students' ethical culture development process35

Rakhmetova N.B. Professional and pedagogical training of future teachers objects technology44

**Uzakbayeva S.A.,
Ushkempirov B.M.** Contents and opportunities of educational - project activity51

Aytakynova Sh.K. Efficient use interactive learning technologies in higher educational institutions64

Part 2

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

Tazhiev M.T. Features technologies of distance learning73

**Dzhusubalieva D.M.,
Zhumabekova B.G.,
Mergembaeva A.T.** E- learning in a foreign language education82

Seitkerimova E.S. The importance of professional - situational texts in foreign language education88

**Sarsenbayeva A.S.,
Myrzambetova Zh.K.,
Sagitova Zh.M.** Teaching English language for sustainable development: curriculum review and teacher's professional development95

Part 3

ETNOPELAGOGIKA AND PEDAGOGICS OF SCHOOL

**Umanov G.A.,
Kulchembayeva B.S.** Model of rural school as inner and reasonable world of the childhood105

Ferkho S.I. Value of life and profession113

Katrenko O.A. Who watch and do not watch children's television channels122

Kalmagambetova G. The psychologist – pedagogical features of cognitive interest of younger school students137

Requirements to the articles, to presented in «Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages Bulletin».....148

1 Бөлім
ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ
ТЕОРИЯСЫ МЕН ПРАКТИКАСЫ

Раздел 1
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Part 1
A THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL PREPARATION
OF SPECIALISTS IS AT HIGHER SCHOOL

RANKING IN HIGHER EDUCATION: ITS PLACE AND IMPACT

Lukin D.V., c.p.s.,
vice-rector of Russian state agrarian
correspondence university,
Kulikova O.A., c.psh.s.,
associate professor, department of sociology and
psychology of managements,
Kolosova O.A., c.psh.s.,
associate professor, department of sociology
and psychology of managements,
Moscow, Russia

Keywords: Rating of Higher Education Institutions, quality of education, quality assurance, global rating.

Abstract. This article narrates about prerequisites and circumstances of development of such phenomenon as “the rating of Higher Education Institutions” and the concept of “quality of education”. Prevalence of this phenomenon in the global world and extent of its influence on society and on system of the higher education is considered; classification of origins of this phenomenon is carried out; information sources from which data for ranging of Higher Education Institutions collected and degree of their objectivity are analyzed. Data from researches of efficiency of rating and measurement of quality of the higher education are provided in article.

УДК 378.1

РЕЙТИНГ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ЕГО МЕСТО И ВЛИЯНИЕ НА ОБЩЕСТВО

Лукин Д.В., к.п.н., проректор
Российского государственного аграрного заочного университета,
Куликова О.А., к.псих.н.,
доцент кафедры социологии и психологии управления,
Колосова О.А., к.псих.н., доцент,
кафедры социологии и психологии управления, Москва, Россия

Ключевые слова: Рейтинг ВУЗов, качество образования, гарантия качества, глобальный рейтинг.

Аннотация. Статья повествует о предпосылках и обстоятельствах развития такого явления как «рейтинг ВУЗов» и понятия «качество образования». Рассматривается распространенность этого явления в глобальном мире и степень его влияния на общество и на саму систему высшего образования; проводится классификация причин возникновения данного явления; анализируются источники информации, из которых собираются данные для ранжирования ВУЗов, и степень их объективности. В статье приводятся данные из исследований эффективности рейтинга и измерения качества высшего образования.

Предпосылки и обстоятельства. Если рассматривать историю возникновения такого понятия как «рейтинг ВУЗов», то страной, которую можно назвать его изобретателем, является Америка и первые упоминания о рейтинге ВУЗов появились в начале 20-ого века. Существовало несколько ранжированных оценок качества и эффективности определенного типа высшего образования, но те рейтинги, которые нам знакомы и которые мы используем на практике в наше время, являются рейтингами учреждений, предоставляющих программы бакалавриата – первое было издано в США US News & World Report в 1983, и напоминало профили в «руководстве потребителя». Происхождение первого рейтинга немецких университетов, который был издан в 1984, немного отличалось. Эти существенные, качественные отличия заключались в полной монолитной структуре массовой системы высшего образования.

Существует много научных дискуссий о том, что обоснование существования обязательного рейтинга высших учебных заведений и их воздействие на общество не обосновано высоко. Однако, многое изменилось за последние несколько лет, поскольку в настоящее время мы наблюдаем быстрое увеличение количества и типов национальных, а также международных (региональных и глобальных) рейтингов

высших учебных заведений. Обстоятельства возникновения этой новой ситуации в ВУЗах - внутренние и внешние. Кроме того, глобализация также является проникающей силой, которая безусловно влияет на растущее число доменов, которыми до сих пор можно было управлять в установленных или национальных границах. Этим можно объяснить общее внимание к международным рейтингам [1].

Кроме того, современное высшее образование является сложным, комплексным предприятием, дорогостоящим и важным. Этот факт привлекает пристальное общественное внимание. Политики и работодатели, не говоря уже о потенциальных студентах и их семьях, нуждаются в определенных количественных доказательствах, которые бы давали представление о качестве подготовки будущих специалистов и характеристике ВУЗа, но они не имеют возможности слишком глубоко вдаваться в работу конкретного учреждения, однако, хотят получить значимые аргументы и наличие достаточной возможности предпринять полноценный анализ всех характеристик ВУЗа. Поэтому на сегодняшний день эта причина приводит к потребности в упрощенных выражениях качества подготовки и характеристик оценки ВУЗа.

Не менее важный и связанный с рейтингом в высшем образовании вопрос, качества образования, который являются одним из ключевых областей политики высшего образования и приводит к многочисленным дебатам. Это особенно очевидно в случае реализации Болонского процесса, его главная общеевропейская инициатива - согласовать структуры и функционирование национальных систем высшего образования среди 46 участвующих европейских стран. Цель - функциональное создание европейской области Высшего образования. В течение короткого промежутка времени стало очевидно, что решение вопроса о структуре научных исследований было недостаточно, все исследования должны были быть использованы на практике в перестройке механизмов образовательного процесса и организации качества образования. Учитывая, что в каждом регионе существуют свои подобные инициативы для подготовки выпускников высших учебных заведений для данной региональной области, «качественные дебаты» можно считать глобальным вопросом [2].

Важная часть этих дебатов касается разграничения между различными способами управлять «качеством» в высшем образовании. Сторонники, кто предпочитает именовать свой метод как «гарантию качества», придерживаются взгляда, что качество образования

подразумевает обеспечение непрерывного совершенствования качества высшего образования, а также установление соответствия высшего учебного заведения или программы подготовки специалиста определенному стандарту качества, не сравнивая его с каким-то другим учреждением или программой и их возможной спецификой. Кроме того, они утверждают, что рейтинги – это главным образом отдельные, частные инициативы, предпринятые в отсутствие системы справочной информации, которая существует для гарантии качества, т.е. европейских стандартов и Инструкций для гарантии качества. Другими словами, «гарантия качества» выступает в лучшем свете, чем рейтинги и классификации ВУЗов (таких как Классификация Карнеги).

Вышеупомянутое положение соответствует аргументу, что гарантия качества - проблема «внутренней эффективности» высшего образования, отрицающая роль рейтингов, как основных используемых во внешних коммуникационных целях. Это признано европейской Ассоциацией Гарантии качества в Высшем образовании (ENQA), которая указывает, что агентства по гарантии качества представляют только часть информации, необходимой различным заинтересованным сторонам и участникам высшего образования и самих высших учебных заведений. Помимо агентств по гарантии качества, которые хранят свои показатели в ESG – европейских стандартах и рекомендациях – есть растущее число других поставщиков информации о высшем образовании. Быстрое увеличение числа рейтинговых схем – это только один аспект увеличивающейся потребности в информации о высших учебных заведениях и их деятельности.

Поэтому обзор прошлого десятилетия событий и тенденций в высшем образовании в Европе, Канаде и США (Usher, 2009) констатирует:

«Самый значительный минус схем гарантии качества состоит в том, что их результаты не всегда легко поддаются толкованию, и их определения качества, не всегда прозрачно. Показатели эффективности и их близкие родственники, рейтинги были первоначально созданы частично из-за желания большей прозрачности и ясности о том, что составляет качество. Но помимо всего прочего эти два подхода являются противоположными друг другу, успех модели гарантии качества в прошлом десятилетии, не означал, что более редуционистские и количественные методы измерения качества не использовались. Наоборот, показатели эффективности и рейтинги выросли до беспрецедентно важных высот в течение этого десятилетия» [3].

Подтверждение общей тенденции такой потребности в подробной информации о реализации высшего образования можно найти в научных исследованиях во всех частях мира.

Что такое «рейтинг» и как он действует? Если кратко определить понятие «рейтинг» – это установленный подход, с соответствующей методологией и процедурами, для отображения сравнительного положения целых учреждений или определенных сфер их производительности. Большинство рейтингов и всех сравнительных таблиц пытается отразить качество учреждений и/или программ обучения, предоставляя основные характеристики из тех профессиональных сфер (направлений подготовки), для которых они делаются. (Все сравнительные таблицы представляют такой оцениваемый порядок, который не имеет ничего общего с многомерными рейтингами, такими как «персонализированные рейтинги», которые учитывают ведомственную разнородность, как, например, разработки Центра Развития Высшего образования).

В этом контексте обсуждения рейтинга и классификации, нужно упомянуть, что критика так называемых одномерных рейтингов основана на их наборе индикаторов, обеспечивающих суммарный заказ различных высших учебных заведений и, в итоге, не принимающее во внимание установленное разнообразие в высшем образовании. Другими словами, такая критика утверждает, что данная классификация является предпосылкой для целесообразного рейтинга и должна быть объединена с многомерным рейтингом.

Есть менее типичные рейтинги, которые только косвенно связаны с качеством высшего образования. Например, некоторые рейтинги смотрят на пропорцию выпускников данного учреждения, которые получают занятость на рынке труда, следуя установленной приверженности политике равных возможностей. Есть также рейтинги, оценивающие определенные учреждения или типы высшего образования, такие как юридические или бизнес (МВА) школы. Есть даже «забавные» рейтинги, которые составляют, например, ежегодный список «лучших ВУЗов с вечеринками», в характеристики рейтинга входят использование крепких напитков, питье пива. Однако даже в таких случаях, рейтинги могут предоставить полезную информацию о безопасности общежития или студенческой жизни возле университета или института.

Международное отображение рейтинговой активности, как в интернете, так и в прессе показывает, что в настоящее время существует

растущее глобальное явление этого процесса более чем в 40 странах. Учитывая, что во многих странах есть множество рейтингов высших учебных заведений, общее количество рейтингов легко превышает 100. Рейтинг высшего образования присутствует во всех областях мира, включая те из них (например, как высшие учебные заведения в Африке и мусульманских странах), в которых университеты также стремятся повысить качество своего положения в глобальных рейтингах.

Среди международных или глобальных рейтингов, существующих в настоящее время, стоит отдельно упомянуть о следующих:

- Академический Рейтинг Мировых Университетов (ARWU), скомпилированный Центром Университетов Мирового класса в Последипломном Образовании в Шанхайском университете Цзяотун (Китайская Народная Республика), был сначала выпущен в 2003 и имеет классифицирующую таблицу, покрывающую первые 500 высших учебных заведений;

- Мировые рейтинги вузов от Times Higher Education (THE) и Quacquarelli Symonds (QS), были сначала выпущены в ноябре 2004 и представляют лучшие 200 высших учебных заведений;

- Рейтинг Webometrics Мировых Университетов от Cybermetrics Lab, исследовательской группы испанского Совета по Научному исследованию (Consejo Superior de Investigaciones Científicas – CSIC), был сначала выпущен в 2007 и имел данные по 6,000 высших учебных заведений;

- и рейтинг производительности научных статей для мировых университетов из совета по оценке и аккредитации высшего образования Тайваня.

Есть также рейтинги, которые имеют дело с профессиональными школами и программами. На международном уровне самыми популярными являются те из школ бизнеса и программ MBA, которые имеют публикации, таких как Financial Times, The Economist, Wall Street Journal и Business Week. По сути, эти рейтинги воспринимаются как важные дополнения, относящиеся к профессиональной аккредитации из-за внимания, которое уделяют рейтингам в настоящее время различные профессиональные организации.

Рейтинг создан по ряду причин, главные из которых возможность:

- предоставлять общественности информацию (безотносительно специфических особенностей формата рейтинга) о положении высших учебных заведений для личного или группового принятия решения (потенциальные студенты, родители, политики, фонды,

финансирование агентств, научных советов, работодателей, международных организаций, и т.д.);

- способствовать здоровой конкуренции среди высших учебных заведений;

- представить дополнительные свидетельства о работе конкретных высших учебных заведений и/или программ исследования;

- стимулировать эволюцию центров передового опыта;

- обеспечить дополнительное объяснение для распределения фондов денежных средств.

- Есть, вообще говоря, четыре источника данных и информации, которые используются для создания рейтингов:

- обзоры, которые позволяют получить мнение от различных заинтересованных сторон (есть четкое предпочтение экспертной оценки), чтобы получить ряд сопоставимых данных по качеству и престижу для различных учреждений, программ исследования и/или другой деятельности;

- общедоступные данные и информация, собранная правительственными учреждениями и другими различными агентствами, включенными в высшее образование и исследование;

- данные и информация, собранная учреждениями высшего образования, которое могут использоваться как данные для государственных структур (управленческие данные), которое обычно собираются учреждениями, и/или данные и информация, собранная исключительно по запросу и предоставленная тем организациям, которые составляют рейтинги;

- библиометрические/наукометрические базы данных, такие как eLIBRARY, Thomson Reuters (ISI Web of Knowledge) и Elsevier (Scopus), которые упрощают оценку мультидисциплинарности и исследовательской активности ВУЗа.

Таким образом, существуют факторы за и против каждого из вышеупомянутых основных источников для создания рейтингов, особенно обзоров. Однако еще более частая и явная критика высказана относительно методологий, принятых для создания данного рейтинга, таким образом, оспаривается его авторитет. В целом критики рейтинга указывают, что он не отдает должное таким важным задачам каждого высшего учебного заведения как преподавание и обучение. Они также утверждают, что это приводит к неуместному давлению на престиж, статус и бренд ВУЗа, включая, в некоторых случаях, ситуацию предоставления ложной информации. Более определенно, менее

догматический (поэтому более вероятный) вопрос о критических замечаниях:

- уместность агрегирования информации через диапазон образовательных программ для крупного и мультидисциплинарного исследовательского университета в единственное число рейтинга;
- как вычисления и результаты рейтинга ВУЗов основываются на произвольном присвоении веса к переменным, которые в первую очередь сами могут быть подвержены сомнению;
- проведение сравнений данных обзора с низким уровнем отклика;
- отсутствие или недостаток «пунктов предупреждения» о методологических ограничениях определенного рейтинга или объединения сравнительной таблицы;
- произвольный выбор респондентов для репутационных обзоров;
- учреждения без престижного рейтинга часто полагают, что их плохая оценка создает цикл неблагоприятных условий для них.

Такие критические замечания рейтинга мотивировали некоторых лидеров и организации, призвать ВУЗы к бойкоту участия в рейтингах. Однако согласно обзору рейтингов: 97% участвующих высших учебных заведений сообщили, что они запланировали участвовать в них снова в следующем году и в обозримом будущем; 59% участвующих ВУЗов сказали, что показывающие рейтинг отчеты были в конечном счете выгодны для студентов во время устройства на работу; и 57% учреждений сказали, что эти рейтинги обеспечили справедливую оценку ВУЗов [4].

В вышеупомянутом контексте критических замечаний использования рейтингов необходимо отметить, что, имея дело с такими погрешностями, как статистические данные академического качества, проявляемая осторожность - всегда мудрое решение. Нужно неоднократно повторять, что рейтинги могут быть только приблизительным отражением сложной работы ВУЗа, в виду возможной специфики подготовки будущих специалистов. Однако, в то же время стоит отметить, что в призывах к отмене рейтингов могут быть скрытые мотивы. ВУЗы возражают против универсальных, очень популярных в общественности, хорошо понятых рейтингов именно потому, что они оказывают влияние, которое не всегда является положительным и желательным для учреждения. Рейтинги ограничивают способность ВУЗов управлять свои имиджем и условиями для достижения их собственного успеха.

Антипатия к рейтингам, а также последовательный отказ учреждения высшего образования предоставить ясную, подробную, общественную информацию о том, как хорошо они обслуживают студентов, непосредственно связана с сильным желанием независимости. Существует понимание, нетерпеливо поддержанное противниками рейтингов, что они являются рекламной компанией для прессы или СМИ в целом. В действительности число и тип поставщиков рейтингов различны, представляя СМИ, правительственные учреждения, независимые профессиональные организации, уполномоченных по аккредитации, фондовые агентства для высшего образования и/или исследования, академические мобильные службы, человека или инициативные группы и самих академиков.

Было бы ошибочно говорить, что рейтинги предоставляют бесспорную картину качества и характеристики оценки качества высшего образования, хотя они действительно оказывают сильное влияние на учреждения, политику и принятие решения на отдельном, установленном и правительственном уровне. Однако преувеличение говорить о том, что есть международная «одержимость» сравнительными таблицами, несмотря на исследование проведенное Организацией экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), показывающее, что высшие учебные заведения во всем мире очень обеспокоены сравнительными таблицами и рейтинговыми системами, в гораздо большей степени, чем это ожидалось. Исследование, которое проводилось Эллен Хэзелкорн из Дублинского Технологического института в Ирландии, было основано на обзоре лидеров и старших менеджеров больше чем в 200 высших учебных заведениях в 41 стране. Его главные результаты показывают что:

58% респондентов не были довольны их текущим рейтингом;

70% хотели быть в лучших национальных 10%;

71% хотел быть в лучших 25% на международном уровне;

57% полагали, что сравнительные таблицы и рейтинги влияли на готовность других учреждений сформировать сотрудничество с ними; и у 56% был формальный внутренний механизм и аргументация для пересмотра своего места в рейтинге.

Хэзелкорн указала на поразительно одинаковые типы действий среди ВУЗов, такие как: слияние результатов рейтингов в их стратегическое планирование, их маркетинг, их принятие решений, приводящих к реорганизации их учреждений, чтобы достигнуть более высоких рейтингов и, в целом, использование результатов рейтинговой

таблицы Вузами для определения слабых мест и урегулирования проблем. Последнее применение рейтингов в значительной степени напоминает главную функцию другого важного инструмента для качественного улучшения, которое определяет эффективность деятельности организации – это сравнение работы целого учреждения или его компонентов в согласованном наборе параметров, но без иерархического представления результатов. В нескольких случаях респонденты указали, что была назначена или создана специальная исследовательская группа для подтверждения гарантии регулярных наблюдений за рейтингами и методами и контроля работы высших учреждений [5].

Исследование, недавно проведенное Институтом политики Высшего образования (ИНЕР) в Вашингтоне, округ Колумбия (США), также пытались поставить своей целью понять роль, которую рейтинги играют в окончательном принятии решения и как учреждения в странах, которые участвовали в исследовании (Австралии, Канаде, Германии и Японии) используют результаты рейтингов.

Полученные в ходе этого исследования данные не противоречат предыдущим результатам исследования по данной тематике и другим исследованиям, например, выполненным Советом по Финансированию Высшего образования по Англии (HEFCE). Несмотря на критику рейтингов в том аспекте, что им придается большое значение при оценке ВУЗа, но при этом не учитываются важные критерии оценки качества образования и методов обучения в целом, или в том, что рейтинги могут повлиять на распределения ресурсов ВУЗа для исследования предпочтений рынка, а не на обучение студентов, в целом полученные данные говорят о том, что рейтинги могут также служить рычагами, для повышения эффективности и инновационности ВУЗа. Были идентифицированы следующие факторы, в которых рейтинги могут помочь:

- улучшить основание и предоставить данные для принятия управленческих решений, поскольку высшие учебные заведения в настоящее время все больше и больше используют данные для обоснованности принятия своих решений и фиксирования студенческих достижений и достижений ВУЗа в целом;

- рейтинги могут вызвать дискуссии ВУЗов о том, что составляет достижение ВУЗа и как ВУЗ может лучше задокументировать и сообщить о том или ином своем достижении мировой общественности;

- увеличение числа организаций, принимающих участие в

более широких дискуссиях об измерении привычных установленных достижений, поощряя их выйти во внешнею среду, чтобы участвовать в более широких национальных и международных дискуссиях о новых способах оценки и представления своих достижений и преимуществ;

- использование ВУЗами рейтингов для ускорения изменений в качестве подготовки специалистов, в итоге непосредственно улучшают студенческий опыт обучения, демонстрируя, что рейтинги могут также привести к положительному изменению в обучении и методах преподавания;

- внести вклад в идентификацию и репликацию моделей образовательных программ в контексте стандарта функционирования рейтинга ВУЗов;

- содействовать в увеличение установления сотрудничества между Вузами.

Последнее открытие HEFCE особенно интересно ввиду критики рейтингов как подстрекателя конкуренции среди учреждений в ущерб сотрудничеству и солидарности. Исследование ИНЕР, также, предположило, что рейтинги способствовали сотрудничеству, такому как: партнерство в исследованиях, студенческие программы обмена и иные выгодные союзы.

Учитывая, что рейтинги высшего образования в настоящее время стали устойчивым явлением во всем мире, не удивительно видеть, система рейтинговой оценки постоянно развивается в хорошем направлении. Те, кто производит оценку и издает рейтинги, все более и более осознают, что они поставят свою репутацию под удар, если таблицы сравнений будут содержать существенных ошибки или если они не будут выполнены с должным вниманием к соблюдению основных этических процедур.

В этом контексте группой экспертов и производителей рейтингов вузов, известных как International Ranking Expert Group (IREG) была предпринята важная инициатива. В мае 2006 ими были выдвинуты ряд рекомендаций и поставлены цели для тех, кто включен в практику участия в рейтинговых оценках – был создан рабочий документ «Берлинские Принципы Рейтинга Высших учебных заведений». Принятие Берлинских Принципов было логической и качественной мерой страховки со стороны IREG ввиду быстрых изменений событий в этой области. IREG недавно решил продвинуться далее разработав системные процедуры обязательства аудитов рейтингов в соответствии с Берлинскими Принципами. Положительный результат такого аудита

для организации состоял бы в том, чтобы получить метку «Одобрено IREG».

Также важная новая инициатива модернизировать глобальные рейтинги вузов была предложена Европейской комиссией Европейского союза (EU), который заключил консорциум с четырьмя странами учреждений контракт, чтобы спроектировать и проверить новую многомерную систему рейтингов. Этот проект займет два года и должен создать альтернативу другим глобальным рейтингам, отразив в них показатели, позволяющие оценить не только научные исследования, но также уровень преподавания и возможность трудоустройства выпускников. Для реализации этого проекта будут отобраны приблизительно 150 учреждений в областях технических и деловых исследований в государствах-членах ЕС, Австралии и стран Северной Америки и Азии, чтобы проверить такие рейтинги.

Другая интересная новая разработка, которая могла интерпретироваться как гибрид качественной оценки и рейтингов, является недавней инициативой ОЭСР, названной Оценкой Результатов учебной деятельности Высшего образования. Его цель состоит в том, чтобы измерить различные типы результатов учебной деятельности и исследовать критерии, влияющие на эти результаты.

Десять стран участвуют в технико-экономическом обосновании: Австралия, Бельгия, Финляндия, Италия, Япония, Республика Корея (Южная Корея), Мексика, Нидерланды, Норвегия и Швеция. В каждой стране-участнице приблизительно 10 высших учебных заведений предпримут попытку оценки выгоды изучения студентами двух дисциплин (инженерии и экономике), результаты изучения которых имеют тенденцию быть более или менее постоянными в разных странах и культурах. Однако, хотя подчеркивается, что ANELO это не сравнительная таблица и что в результате можно получить возможность достигнуть оценки обучения и преподавания (которые являются самыми игнорируемыми показателями в международных рейтингах на настоящий момент, прежде всего из-за отсутствия соответствующих валидных доказательств и данных), еще неизвестно, будет ли полностью отсутствовать в данном проекте иерархическое дифференцирование.

Заключение. Из этого краткого обзора текущих событий инициатив и исследований можно прийти к заключению, что рейтинги влияют на многие области, крайне важные для существования высшего образования. Они могут быть полезным в таких областях

как стратегическое расположение и планирование, укомплектование персоналом и организация, гарантия качества, распределение ресурсов, маркетинг и сбор средств, допуски и финансовая помощь, студенческая и академическая мобильность, и т.д. Все эти области очень важны в контексте новой парадигмы высшего образования и с глобальной конкуренцией за талант, ресурс и престиж, с которой в наше время связаны для анализа своего статуса университета мирового класса.

Это очень верно, что области определения деятельности высших учебных заведений, которые отражены в сегодняшних рейтингах, непосредственно связаны с качеством и производительностью (а также преимуществом и репутацией). Они могут быть определены, поняты и интерпретированы по-другому различными заинтересованными сторонами, таким образом, представляя достаточно высокую степень нечеткости. Однако есть много доказательств того, что эти недостатки не мешают отражать объективную информацию, которую используют для изучения рынка образовательных услуг как частные лица, так и организации.

Необходимо упомянуть, что высшее образование не единственная область, в котором процесс принятия решений имеет дело с неопределённостью и с попыткой превратить субъективные понятия в более или менее значимые статистические данные – примером могут служить такие области, как: медицинское обслуживание и банковское дело. Кроме того, даже если рейтинги грубы и минимально отражают производительность и качество, они все же могут дать возможность определения, эффективности политики ВУЗа.

В настоящее время, для руководителей высших учебных заведений становится трудным оспорить внешнюю оценку, используя «щит исключительности» для каждой программы исследования или учреждения. Одинаково важно, что сообщества высшего образования и другие заинтересованные стороны лучше информированы о том, что рейтинги могут и не могут представить в качестве информации для размышления. Повышается уровень понимания среди руководителей высших учебных заведений, что у использования «щита исключительности» для каждой программы исследования или учреждения есть свои пределы и что внешняя оценка - часть культуры качества, которую невозможно игнорировать.

Не удивительно, что, в существующем мире высшего образования, характеризуемом усиленной глобальной конкуренцией за студентов, количество рейтингов выросло, поскольку правительства и

общественность стали в целом еще более озабочены оценкой работы учреждений высшего образования и получением информации о ценности его имиджа потребителями образования. В таком контексте качество обучения и престиж становятся важными различиями в сражениях брендов ВУЗов и одним из основных элементов в борьбе за ограниченные ресурсы и таланты. Кроме того, тогда как в прошлом система высшего образования предполагала хорошее качество образования одного конкретного университета, в наше время это консорциумы – несколько учреждений или большой группы учреждений, которые преуспевают в международных рейтингах и повышают свой престиж в рамках более широкой системы.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Rau E. Mal diese, mal jene and der Spitze: Eine Rangfolge deutscher Hochschulen anhand der Stipendienvergabe // *Deutsche Universitet Zeitung*, - 1984; - № 19.

[2] Торкунов А. Образование как инструмент «мягкой силы» во внешней политике России. Access mode: URL: //http://russiancouncil.ru/inner/. Accessed 28.07.2016.

[3] Usher A. Ten Years Back and Ten Years Forward: Developments and Trends in Higher Education in Europe Region // Report presented at the UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region “Access, Values, Quality and Competitiveness”. Bucharest. – 2009. - 21–24 May.

[4] Morse R.J. The Real and Perceived Influence of the US News Ranking// *Higher Education in Europe*. - 2008. - № 2–3.

[5] Hazekorn E. Higher Education Rankings and the Global “Battle for Talent” // Institute of International Education. *Higher Education on the Move: New Developments in Global Mobility. Global Education Research Reports*. – 2009. - №2.

REFERENCES

[1] Rau E. Mal diese, mal jene and der Spitze: Eine Rangfolge deutscher Hochschulen anhand der Stipendienvergabe, *Deutsche Universitet Zeitung*, - 1984; - № 19.

[2] Torkunov A. Obrazovaniye kak instrument «myagkoy sily» vo vneshney politike Rossii. Access mode: URL: //http://russiancouncil.ru/inner/. Accessed 28.07.2016.

[3] Usher A. Ten Years Back and Ten Years Forward: Developments and Trends in Higher Education in Europe Region, // Report presented at the UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region ‘Access, Values, Quality and Competitiveness’, in Bucharest. – 2009. - 21–24 May.

[4] Morse R.J. *The Real and Perceived Influence of the US News Ranking*. Higher Education in Europe. - 2008. - № 2–3.

[5] Hazekorn E. Higher Education Rankings and the Global “Battle for Talent. In: *Institute of International Education. Higher Education on the Move: New Developments in Global Mobility. Global Education Research Reports*. – 2009. - №2.

ЖОО-НЫҢ РЕЙТИНГІСІ: ҚОҒАМДАҒЫ ОРНЫ ЖӘНЕ ӘСЕРІ

Лукин Д.В., п.ғ.к., Ресей мемлекеттік аграрлық университетінің проректоры

Куликова О.А., псих.ғ.к., социология және басқару
психологиясы кафедрасының доценті

Колосова О.А., псих.ғ.к., социология және басқару
психологиясы кафедрасының доценті,
Мәскеу, Ресей

Тірек сөздер: ЖОО-ның рейтингісі, білім сапасы, сапа кепілі, әлемдік рейтинг.

Аңдатпа. Мақалада «ЖОО рейтингісі» және «Білім беру сапасы» түсініктерінің дамуының алғы шарттары мен жағдайы сипатталады. Жаһандану әлеміндегі бұл құбылыстың таралуы және оның қоғамға, жоғары білім беру жүйесіне ықпалы қарастырылады; бұл құбылыстың пайда болу себептерінің жіктелімі көрсетіледі; ЖОО-ның және олардың объективтілігі үшін жинақталған мәліметтерден тұратын ақпараттар көздері талданады. Мақалада жоғары оқу орындарының білім сапасын бағалау тиімділігін зерттеу және өңдеу деректері ұсынылады.

Статья поступила 03.09.2016 г.

DESIGN TRAINING CONTENT FUTURE TEACHERS TO WORK WITH ADOLESCENTS DEVIANT BEHAVIOR

Arymbaeva K.M., d.p.s., prof.,
UKGU named Auezov, Shymkent, Kazakhstan

Keywords: instructional design, teacher training, adolescents, deviant behavior, professional readiness, professional activity, professional identity.

Abstract. Currently in pedagogical science and practice, focusing on the problem of high school preparation of the future teacher to work with adolescents deviant behavior. Professional readiness of the future teacher formed in vocational teacher education being acquired in high school. In the preparation of the future teacher in the first place, it is necessary to design the content of teacher training, formation and development of the necessary qualities and skills in working with adolescents deviant behavior.

УДК 376.4

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Арымбаева К.М., д.п.н., проф.,
ЮКГУ имени М.Ауезова, Шымкент, Казахстан

Ключевые слова: педагогическое проектирование, подготовка учителей, подростки, девиантное поведение, профессиональная готовность, профессиональная деятельность, профессиональное самосознание.

Аннотация. В настоящее время в педагогической науке и практике особое внимание уделяется проблеме вузовской подготовке будущего учителя к работе с подростками девиантного поведения. Профессиональная готовность будущего педагога формируется в профессионально-педагогическом образовании, приобретаемом в вузе. При подготовке будущего учителя, в первую очередь, необходимо проектировать содержание подготовки педагога, формирование и развитие необходимых качеств, умений и навыков в работе с подростками девиантного поведения.

Кардинальные изменения в обществе, касающиеся образовательной сферы, направлены на дальнейший рост профессиональной подготовки будущих учителей. Проектирование содержания подготовки будущих учителей имеет определенную цель – наполнения ее предметным профессионально ориентированным содержанием, способствующим профессиональной работе с подростками девиантного поведения.

В проектировании содержания подготовки будущих учителей к работе с подростками девиантного поведения необходимо предусмотреть совокупность следующих компонентов: мотивационного, содержательного и технологического.

При проектировании содержания подготовки будущих педагогов к работе с подростками девиантного поведения акцентировали внимание на следующих этапах:

Первый - *отбор содержания учебной дисциплины*. Как отмечает В.Краевский, содержание образования – это категория педагогическая, она переводит социальный заказ, формируемый обществом, на «язык» педагогики [1]. Разрабатывая содержание образования, педагог-ученый тем самым раскрывает и конкретизирует социальный заказ средствами своей науки, а преподаватель, реализуя содержание в практической деятельности, выполняет этот заказ.

Второй этап - этап целеполагания, от которого зависит результат подготовки студентов педагогических специальностей, осуществляемый на *диагностическом уровне*. Диагностичность постановки означает, что при проектировании содержания будущего педагога педагогам необходимо знать, какие качества необходимо формировать будущим учителям в работе с подростками девиантного поведения.

При проектировании содержания подготовки будущих педагогов необходимо усилить практическую подготовку, перенос акцента на активные формы и методы обучения, которые формируют профессионально значимые качества.

Для активизации учебного процесса также необходимо

предусмотреть использование как фронтальных, коллективных, групповых, так и дидактических коммуникативных ситуаций, которые целесообразно реализовывать в зависимости от конкретных педагогических задач, решаемых преподавателем на этапе профессиональной подготовки в университете.

Третий этап - *структурирование учебного материала*, сущность, которой заключается в выявлении системы смысловых связей между элементами содержания крупной дидактической единицы (раздела, модуля, темы) и расположить учебный материал в той последовательности, которая вытекает из этой системы связей.

В проектировании содержания подготовки будущего педагога большое значение имеет вопрос готовности специалиста работать с виктимными детьми.

Ученые отмечают следующие компоненты профессиональной готовности специалиста:

- мотивационный компонент – профессиональные установки, интересы, стремление заниматься социально-педагогической деятельностью, помогать детям с разнообразными социальными проблемами, профессиональная направленность;

- нравственно-ориентационный–нравственно-профессиональная ориентация, основой которой являются профессиональная этика, профессионально-нравственные взгляды, убеждения, принципы, готовность действовать в соответствии с ними;

- познавательно–операциональный - мышление, внимание, память, восприятие, воображение, педагогические способности, действия, необходимые социальному педагогу для успешного выполнения профессиональной деятельности;

- эмоционально–волевые процессы, обеспечивающие успешность процесса и результативность деятельности специалиста: восприимчивость, целеустремленность, самообладание, настойчивость, решительность, уравновешенность, выдержка, способность управлять своим поведением и поведением других, активность и саморегуляция, подвижность темпа работы, эмоциональный тонус;

- рефлексивно-оценочный - самооценка своих личностных качеств, адекватная уровню профессиональной подготовленности в соответствии с процессом решения профессиональных задач, самопознание, отношение к себе [2].

Проектирование содержания подготовки будущего педагога к работе с подростками девиантного поведения должна обязательно

включать в себя формирование профессионально-этического потенциала, умения учитывать нравственно-психологическую суть дела, в профессиональной деятельности использовать свой профессионализм, моральную безупречность, авторитет, стиль работы в создании морального климата, в нравственном воспитании детей.

Формирование личности педагога - весьма сложный, многоаспектный и длительный процесс, который начинается и завершается за пределами учебных педагогических заведений.

Актуально звучит сегодня позиция К. Д. Ушинского: «... в педагогические заведения надо принимать людей, специально к тому подготовленных, по крайней мере настолько, чтобы выразился их характер и способности, подающие надежды образовать из них хороших деятелей на поприще народного образования» [3].

Все это говорит о том, что сегодня возникает необходимость теоретического осмысления и практических действий по проектированию содержания подготовки педагога к работе с подростками девиантного поведения.

Содержание такой подготовки составляют высокий профессионализм, гибкость мышления, методологическая рефлексия, способность к научному обоснованию, критическое осмысление и творческое применение определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования, владение знаниями, обеспечивающими ориентировку в меняющихся условиях профессиональной деятельности [1].

Термин «педагогическое проектирование» был введен в категориальный аппарат отечественной педагогики А.С. Макаренко, который выделил методологическую функцию педагогики как науки, заключающуюся в создании «научных проектов личности» и функцию педагогов - практиков, состоящую в составлении и реализации программ воспитания для каждого члена коллектива на основании общего проекта и с учетом индивидуальных особенностей личности [4].

Изучение литературы позволяет констатировать наличие двух тенденций в развитии теоретических представлений о сущности педагогического проектирования:

1 педагогическое проектирование рассматривается в качестве функции научных и методических учреждений, занимающихся разработкой теоретических моделей – программ воспитания и обучения подростков, методик их использования, обоснованием их

назначения в создании воспитательных, образовательных, обучающих систем (В.П.Беспалько, Л.Ю.Гордин, В.М.Коропов, В.В.Краевский, Б.Т.Лихачев и др.);

2 педагогическое проектирование означает процесс разработки целей и конструктивных схем их достижения отдельными педагогами или коллективами учителей в условиях вариативного образования, выбора воспитательных программ на основе личностного принятия и освоения идей, концепций, ценностных установок (В.В.Каракровский, Л.И.Новикова, И.П.Иванов и др.)

Эти тенденции являются фактором совершенствования подготовки будущих педагогов к работе с подростками девиантного поведения.

При проектировании содержания подготовки педагогов «необходим такой подход к планированию содержания и процесса подготовки выпускника, когда отбор и определение целесообразности той или иной информации производились бы комплексно, руководствуясь заданными обществом качествами и видами деятельности специалиста, ориентированными на предвидимое будущее» [5].

Совокупность личностных и деловых качеств, возможный круг замещаемых должностей, сфера компетентной деятельности должна найти отражение в квалификационной характеристике специалиста данного профиля.

При отборе в учебные заведения психолого-педагогического профиля стоит сделать основным критерием гуманистическую направленность личности, учитывая характеристику учебной и общественной деятельности, результатов тестирования и творческих проб.

При проектировании содержания подготовки студентов поставить в центр подготовки будущего педагога его общекультурное развитие и стимулирование развития творческих способностей.

Разумеется, это требует изменения учебного плана и форм работы, развертывания творческих мастерских ученых, психологов, педагогов-новаторов. Педагогическое творчество предполагает наличие комплекса общих творческих качеств, характеризующих любую творческую личность независимо от рода ее деятельности: эрудированности, чувства нового, способности к анализу и самоанализу, гибкости и широты мышления, активности, волевых качеств характера, развитого воображения, умения прогнозировать и др.

Для творческой деятельности весьма существенны специфические педагогические способности и качества личности: педагогическая

наблюдательность, распределенное внимание, умение передавать другим накопленные знания, способность понять и принять воспитанника, педагогическая эмпатия, умение проектировать развитие личности ребенка и подростка, педагогический такт и др.

Для будущих педагогов необходимо формирование нравственно-волевых качеств, такие черты характера, как принципиальность, требовательность к себе и другим, критичность и самокритичность, честность, трудолюбие, терпимость, аккуратность, настойчивость, последовательность и др.

По своему характеру профессиональная деятельность педагога является наиболее типичной профессией социального типа.

Поэтому все профессиональные черты и качества личности педагога должны быть естественным основанием его потребности обеспечить социальное взаимодействие и общение людей через организацию их досуга, наполненного нравственным и воспитательным содержанием, помощи каждой личности в ее самореализации и самоактуализации.

Изучение диссертационных исследований, научной литературы по проблеме подготовки педагогов к работе с подростками девиантного поведения, показывают, что личностные качества будущего педагога должны быть следующими:

- интеллектуальные: развитое эмпирическое, образное, абстрактное мышление, умение устанавливать причинно-следственные связи, критичность и независимость ума и суждений, способность анализа и синтеза;

- коммуникативные: потребность в социальном общении, предполагающем совместную творческую деятельность, желание делиться мыслями, чувствами, бескорыстная потребность приносить людям радость, терпимость к точке зрения других;

- креативно-эстетические: способность к творчеству, чувство прекрасного, развитое воображение, восприимчивость к новому, отвержение псевдоискусства, способность видеть и развивать в детях творческое начало.

- организаторские: умение найти каждому человеку дело по его интересам и способностям, основываясь на знании его личностного потенциала, увлекать людей общей идеей, подбирать актив из детей, родителей, коллег, стимулировать деятельность людей через мотивационную сферу, уметь координировать взаимодействие различных учреждений, социальных служб, государственных и общественных организаций.

- конструктивные: уметь конструировать социально-культурную деятельность, гибко реагировать на изменения, происходящие в социокультурной сфере и молодежной среде, изменениями форм и видов своей деятельности.

- перцептивные: умение проникать во внутренний мир ребенка, выявлять его подлинное отношение к окружающему миру, его эмоциональный настрой и влиять на него, обладать педагогической зоркостью и чувствительностью, позволяющими предвидеть результаты своего воздействия.

- эмоционально-волевые: эмоциональная устойчивость, терпеливость, выдержанность, способность к саморегуляции, умение создать вокруг себя поле притяжения.

- прогностические: умение проектировать собственную деятельность, будущее ребенка, опираясь на положительное начало в нем, его способности, зону ближайшего и перспективного развития, планирование своей работы и способность видеть ее перспективы.

При проектировании содержания подготовки будущих учителей необходимо опираться на психолого-педагогическую концепцию развития личности, на положения исследователей о сложности, структурности качеств личности, теорию формирования личности педагога, теорию целостного педагогического процесса, теоретические положения теории установки и теоретические положения профессиональной подготовки.

При определении критериев и показателей содержательного и технологического компонентов мы сочли целесообразным акцентировать внимание на особенностях подросткового возраста, так как это один из наиболее сложных периодов развития детей, именно в этот момент происходит формирование характера и других основных свойств и качеств личности. Переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности делают подростка особенно уязвимым и податливым к отрицательным влияниям среды.

Такой сложный вид деятельности как работа с подростками девиантного поведения предполагает овладение педагогами рефлексивно-оценочным компонентом, который можно определить как осознание себя как личности; стремление к поиску различных вариантов решения возникающих проблем; способность к аргументированию, самокритике, обоснованности и доказательности собственных суждений; умение вносить собственные разработки в

содержание и технологию воспитания и обучения данной категории детей и применять их в работе с ними, тем самым моделировать свою деятельность на основе анализа и оценки, степени удовлетворенности будущего педагога уровнем собственной готовности к работе с учащимися девиантного поведения.

В содержание подготовки специалиста надо включить дисциплины и разделы, которые формируют качества специалиста, способного быть мобильным профессионалом в быстро меняющихся экономических и социокультурных условиях.

При проектировании содержания подготовки будущих педагогов к работе с подростками девиантного поведения предусматривает постепенное увеличение доли самостоятельной работы студентов, т.е. переход от организации к самоорганизации, от обучения к самообучению, от воспитания к самовоспитанию.

В проектировании содержания подготовки будущего педагога необходимо учитывать включение трех основных компонентов, на которые можно опираться при развитии профессионального самосознания студента: познавательный; эмоционально-ценностный; действенно-волевой [6].

Познавательный компонент позволяет изучать, анализировать и оценивать профессиональные ценности.

Эмоционально-ценностный компонент связан с выбором значимых для себя профессиональных ценностей.

Действенно-волевой компонент направлен на преобразование своей системы ценностных ориентации на основе выбранных профессиональных ценностей.

Исследователи выделяют три этапа развития профессионального самосознания у будущих педагогов:

- 1 Восприятие и осмысление существующих профессиональных ценностей;
- 2 Выбор значимых для себя профессиональных ценностей и построение на этой основе профессионального эталона;
- 3 Проектирование личной системы ценностных ориентации на основе присвоенных профессиональных ценностей.

В процессе подготовки студентов педагогических специальностей необходимо формирование профессиональной мотивации - это прежде всего развитие его профессионального самосознания, умения осознавать собственную профессиональную (и любую другую) деятельность.

Для будущего педагога очень важно осознание личностной значимости смысла своей работы с подростками девиантного поведения, степени своей эмоционально-личностной вовлеченности в нее, возможности самовыражения и самоутверждения в ней

Поскольку речь идет о развитии профессионального самосознания будущих педагогов, то под рефлексией будем понимать интеллектуальную деятельность студента, направленную на осмысление профессиональных ценностей, осознание себя и своих ценностных ориентации, своей деятельности, того, как его воспринимают и оценивают другие с целью прийти к новому пониманию «Я-профессиональное», коррекции и построению новой системы профессионально-ценностных ориентаций.

В педагогическом процессе необходимо целенаправленно осуществлять формирование у педагогов рефлексивных умений. Изучение компонентного состава рефлексивных умений показывает, что для развития у педагогов профессионального самосознания необходимо формировать умения адекватно осуществлять самооценку своей деятельности.

Необходимо формировать у будущих педагогов адекватную самооценку в процессе развития их профессионального самосознания. Эффективное формирование адекватной самооценки и развитие профессионального самосознания в целом проходит в условиях социального взаимодействия, межличностной коммуникации, реализуемой в форме диалога (обсуждения в группах, дискуссии, анализ конкретных ситуаций, деловые игры и т.д.), то есть в процессе коллективной рефлексии.

Таким образом, в подготовке будущего педагога к работе с подростками девиантного поведения необходимо вооружить его профессиональными знаниями, умениями и навыками общения, взаимодействия с подростками, а также формирование профессионального самосознания, вхождения в рефлексивную позицию, умение осознавать собственную деятельность.

Ядром такого образовательного процесса выступает особый личностно-ориентированный стиль педагогического мышления, овладение которым проявляется как своеобразие «смещения» установок преподавателя с содержательно-процессуальных аспектов учебного общения (что усвоил, что сделал, каким образом мыслит) на ценностно-смысловое (место, роль учебного познания в личностной и профессиональной самореализации студента).

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. - М.: Академия, 2006. - 400 с.
- [2] Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. - Л., 1985. - 165 с.
- [3] Ушинский К.Д. Пед. сочинения. - М., 1957. - 96 с.
- [4] Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. - М., 1983. - 89 с.
- [5] Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. - М.: Российское педагогическое агентство, 1995. - 132 с.
- [6] Таубаева Ш.Т. Введение в методологию и методику педагогического исследования: учебное пособие. - Туркестан: Туран баспасы, 2007. - 190 с.
- [7] Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. - 2002. - № 2. - С. 92-115.
- [8] Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учеб. пособие для инж.-пед. ин-тов и индустр.-пед. техникумов. - Екатеринбург, 1996. - 344 с.

REREFENCES

- [1] Krayevskiy V.V., Berezhnova Ye.V. Metodologiya pedagogiki: novyy etap: uchebnoye posobiye dlya studentov vyssh. ucheb. zavedeniy. M.: Akademiya, 2006, 400 s. [in Russ.].
- [2] Kuz'mina N.V. Sposobnosti, odarennost', talant uchitelya. L., 1985, 165 s. [in Russ.].
- [3] Ushinskiy K.D. Ped. sochineniya. M., 1957, 96 s. [in Russ.].
- [4] Makarenko A.S. Pedagogicheskiye sochineniya: v 8 t. M., 1983, 89 s. [in Russ.].
- [5] Pidkastyy P.I. Pedagogika: uchebnoye posobiye dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i pedagogicheskikh kolledzhey. M.: Rossiyskoye pedagogicheskoye agentstvo, 1995, 132 s. [in Russ.].
- [6] Taubayeva SH.T. Vvedeniye v metodologiyu i metodiku pedagogicheskogo issledovaniya: uchebnoye posobiye. Turkestan: Turan baspasy, 2007, 190 s. [in Russ.].
- [7] Alekseyev N.G. Proyektirovaniye i reflektivnoye myshleniye. *Razvitiye lichnosti*, 2002, № 2, S. 92-115 [in Russ.].
- [8] Bezrukova V.C. Pedagogika. Proyektivnaya pedagogika: ucheb. posobiye dlya inzh.-ped. in-tov i industr.-ped. tekhnikumov. Yekaterinburg, 1996. 344 s. [in Russ.].

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ ЖЕТКІНШЕКТЕРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ ДАЯРЛАУ МАЗМҰНЫН ЖОБАЛАУ

Арымбаева К.М., п.ф.д., проф.,
М.Әуезов атындағы ОҚМУ, Шымкент, Қазақстан

Тірек сөздер: педагогикалық жобалау, мұғалімдерді даярлау, жеткіншек, девиантты мінез-құлық, кәсіби дайындық, кәсіби іскерлік, кәсіби сана.

Аңдатпа. Қазіргі уақытта жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімдерді педагогика ғылымы мен практикасында девиантты жеткіншектердің проблемаларына ерекше мән берілуде. Болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығы жоғары оқу орнында педагогикалық білім беру барысында қалыптасады. Болашақ мұғалімді даярлауда,

біріншіден, девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің жұмыс істеу барысында, педагогты даярлау жұмысының мазмұнын жобалау, сапаны іскерлік пен дағдыны қалыптастыру қажет.

Статья поступила 24.08.2016 г.

УДК 37.032

PEDAGOGICAL BASES OF MODELING OF STUDENTS' ETHICAL CULTURE DEVELOPMENT PROCESS

Beisembayeva A.A., c.p.s., prof.

Noruzova G.B., master student, KazUIRandWL named after Ablai khan,
Almaty, Kazakhstan

Keywords: ethics, culture, ethical culture development, modeling, teaching ethics.

Abstract. The article deals with pedagogical bases of modeling of students' ethical culture development process in higher education. Ethical culture development is provided by the organization of its vital functions in the course of work in educational institution. Pedagogical activity primarily involves the observance of moral principles, that is a form of moral consciousness and self-consciousness, in which the moral requirements are the most generalized. Teachers today need in-depth knowledge and attention in communication with others, careful choice of means and methods of education, so as not to offend the national and religious peculiarities of the representatives of various nationalities.

One of the major challenges of contemporary higher education is expanding into new, corresponding to the present time, worldviews, which is based on the value of the human person. Today, society needs a competent teacher, who is thoroughly prepared an example of humanity, decency, owning pedagogical skill including ethical culture. Ethical culture plays an important role in human life and society. Society could not exist and develop, if the younger generation, coming to replace the older, was forced to start all over again, without the creative development and use of the experience that they have inherited. Modern society is waiting for the arrival of young people in education that focus on humanism and spiritual values.

Greater attention is given to the issues of ethical culture development in the writings of eminent philosophers, psychologists, cultural scientists, educators, both domestic and foreign scientists (philosophers: Platon, Aristotle, Seneca, Aurelius, Democritus, E. Erasmus, Kant, Hegel, A. Schopenhauer and etc; cultural studies: I. B. Kononenko, M.G. Boldyrev, I.A. Ilyin and etc .; ethics: A. Schweitzer, A.A. Huseynov, V.A. Kondrashov and etc; psychologists: L.S. Vygotsky, A.N.Leontiev, V.N. Krutetsky, L.D. Stolyarenko and etc .; teachers: A. Disterveg, K.D. Ushinsky, P.F. Kapterev,

A.S. Makarenko, V.A.Suhomlinsky, V.I. Pisarenko and etc.).

Scientists have now more than one hundred definitions of “culture”. Such an abundance of definitions is due to the complexity of the phenomenon of culture. Each author focuses on some specific, essential aspects of it. Some associated culture with the traditions, considering it as a social heritage of society, while others emphasize the normative nature of culture and treat it as a set of rules that determine the way of life. Others understand culture as the sum of all activities, customs and beliefs.

The concept “culture” is one of those general historical categories that are valid for all ages. The original Latin use of the word “culture” comes from the words “colo”, “colere” - to nurture, cultivate the land, to farm. In this sense the word “culture” became known only from the XVIII century in Europe, the Enlightenment.

In a philosophical sense, “culture” is a specific way of organizing and development of human life represented in the product of material and spiritual labor, in the system of social norms and institutions, in spiritual values, in conjunction relationship of people to nature, to each other and to ourselves. The concept “culture” is recorded as a general difference between human activity on biological life forms and qualities.

A. Flier in a cultural dictionary defines culture as a set of artificial orders and objects created by people in addition to the natural, memorized forms of human behavior and activities, acquired knowledge, self-images and symbolic signs of the world [1].

V.A.Slastenin believes that culture does not exist outside its living carrier - a person [2]. We can say that by performing certain functions, culture regulates all spheres of human existence.

Culturologists E.V.Sokolov, E.Ya.Aleksandrova, I.M.Byhovskaya and others specify the following functions of culture:

- *Man’s creative or humanistic function*. Cicero interpreted it as “cultura animi” cultivation, nurturing the rights. Today this “cultivation” function of human spirit has acquired not only important, but largely symbolic significance.

- *Translation (transfer)* of social experience. It is called the function of historical continuity or information. Culture as a complex system of signs is the only mechanism of transmission of social experience from generation to generation, from age to age, from one country to another. In fact, nothing plays a role of broadcasting mechanism of richness experience that has been accumulated by the people. It is therefore no coincidence that culture is considered as a social memory of humanity.

- *Cognitive (epistemological)* is closely related to the first – man’s

creative and, in a certain sense, it follows from it. Culture concentrates the best social experience of many generations of people. It immanently acquires the ability to accumulate wealth knowledge about the world, and thus create the benefit of pleasant opportunities for its learning and development. It can be argued that society is intellectual as much as the rich use the knowledge contained in humanity's cultural heritage.

- *Regulatory (normative)* is associated primarily with the determination (regulation) of various types of public and private activities of people. In the sphere of work, life, interpersonal relations culture, in one way or another, affect the peoples' behavior and regulate their behavior, actions and even the choice of this or that material and spiritual values. Regulatory function of culture is supported by such regulatory systems as morality and law.

- *Semiotic or symbolic* - it is the most important function in the culture system, culture representing a certain sign system presupposes knowledge, its possession. Master the cultural achievements are impossible without appropriate study of sign systems. Thus, the language (verbal or non verbal) is a means of communication between people. The literary language has been an important means of mastering the national culture. Specific languages are for the special knowledge of the world of music, painting, theater (music by Alfred Schnittke, Dali surrealism, theater R. Viktyuk). Natural sciences (physics, mathematics, chemistry, biology) also have their own sign systems.

- *Value or axiological* (Greek "axia" - value) function that reflects the most important quality the state of culture.

Culture as a certain system of values provides person with a well-defined needs and value orientation. According to their level and quality, people often judge the degree of culture of a person. The moral and intellectual content, as a rule, is a criterion of evaluation.

Frolov I.T. said that the value is a real landmark of human behavior, which forms the vital and practical installation of people [3].

Value prevailing in conditions of civilization and directly experienced by people form their attitudes to universal valid models of culture and limit possibilities the realization of which depends on the ability of each individual to design the future, evaluate "other" and preserve the memory of the past.

Thus, value (axiological) function determines the ethics of culture, which is impossible to imagine out of such concepts as ethics and morality.

According to the Kondrashov V.A., the words “ethics” and “morality”, are often used interchangeably, but there is a tradition in philosophy to distinguish between these concepts.

The terms “ethics” and “morality” means a certain sphere of public and private life, the cultural sphere, “morality” with its foreign origin derived from the Latin word “moralis”, which means “moral”.

In the modern Russian language and ethics the words “ethics” and “morality” are usually considered as synonyms, or specifically stipulate if there are shared by meaning. The concept of morality are formed in the process of understanding, first of all, correct behavior of proper character (“moral character”), and secondly, the conditions and limits of human volition limited by private (internal) obligation, as well as the limits of freedom in terms of externally defined organizational and (or) normative ordering [4].

“Morality” is the term used in a living language, in the special literature most often as a synonym for morality, ethics rarely, and etymologically to the word “character” (character).

Hegel made a conceptual distinction between ethics and morality in “Philosophy of law”, where morality is presented as the final stage of development of the objective spirit, following the abstract of law and morality.

The term “ethics” comes from the Greek word “ethos” («ethos»). Initially, “ethos” was understood as habitual joint residence, home, human habitation, a beast’s lair, a bird’s nest.

Aristotle highlighting ethics as a particular discipline put it between the doctrine of the soul (psychology) and the doctrine of the state (politics) based on the first, it serves to the second, because its purpose is to create a virtuous citizen of the state.

In philosophy and pedagogy the idea of moral is also actively developed. Pirogov N.I. in his article “Questions of Life” formed the main principle of moral education: “Morality can only be improved by moral way with the help of moral action.”

Kant wrote that human culture is spiritual. Spirituality is the highest value of human society, “the soul of the culture is the culture of the soul.” It serves a measure of human creativity.

Florensky P.A. asserts that modern education should focus on the image of the culture of the century as the environment rearing and feeding a person in its development.

Bakhtin M.M. introduces education and culture as a dialogue and mutual birth of the past, present and future cultures.

In this regard, ethical culture is one of the important means of pedagogical skills.

Yakusheva S.D. argues that pedagogical skills are a set of personality traits that provide a high level of self-organization of the professional work of the teacher. She believes that the essence of pedagogical skill is the qualities of the teacher's personality, who while carrying out her / his work, ensure its success.

Kodzhaspirova G.M. defines pedagogical skills as the level of teaching mastery. The essence of pedagogical skill is the quality of the teacher's personality, who while carrying out her / his work, ensures its success.

Slastenin V.A. believes that mastery gives the high level of development of a number of professional skills.

All these definitions connect one - pedagogical skills are necessary for the development of the person's ethical culture - teacher of education institutions.

Semenov Y.I. says that a person is a person as a unity of body and spirit. The scientist believes that this is the spirit of unity - a social phenomenon, and only social. The essence of man is in the spirit, not in the body. Formation of the person he sees not in the human body development, but in the development of his soul. It is formed under the influence of existing behavior programs in the social, and this program is a culture in which the public will and morality play the leading role.

According to the Slastenina V.A. the personality of man is formed and developed under the influence of numerous factors, objective and subjective, natural and social, internal and external, independent and dependent on the will and consciousness of people acting spontaneously or according to a particular purpose. This person is not a passive human being; he acts as the subject of his own formation and development [5].

Bondarevskaya E.V. believes that the person is integrated into the culture which is in dialogue with his or her. In modern conditions the most prestigious properties of person is the culture of human freedom, spirituality, humanity, creativity, so the person in the modern representation - is a free, spiritual, humane, creative man that is capable for moral choice and responsible behavior [6].

According to Leontiev A.N. personality is not only the "moment of activity, but also its product", "personality is not born, it is made" [7]. In this regard, the teacher has to deal with ever-changing, growing person to

whom formulaic approaches and stereotyped actions are not applicable. This requires constant creativity and craftsmanship.

Mastery is the art of education and upbringing that is available to every teacher, but requires continuous improvement. The essence of pedagogical skill is the quality of the teacher's personality, who ensures its success while carrying out her / his work.

The success of the teacher's work is caused by his personality, character, skills, and relationships with pupils, and creative attitude to the work. The teacher's personality is the basic condition and means of success in the pedagogical process; it cannot replace any textbooks or expertly made methodological developments. A person can only bring up a person.

Ushinskii K.D. was convinced that in the upbringing process all should be based on the individual teacher, because the upbringing power poured only from the living source of the human person.

So, the teacher's personality plays the most important role in the upbringing process. Because it is formed, shown and changed in the course of his professional and educational activities.

In modern pedagogical literature there is no general pattern of professional and personal qualities of the teacher (educator) defining his teaching career. Many scientists point out such leading qualities of the teacher as a sincere interest to the pupil, broad-mindedness, tolerance, constructive thinking, kindness, acceptance of the pupil's personality.

Levitan K.M. designed a range of basic personal qualities of the educator: the ability to transfer knowledge and skills to pupils, demands; ability to interest students, general erudition, kindness; pedagogical tact; ability to organize interesting lessons; love for the profession, love for children; patience, understanding of the children, justice; self-improvement, the ability to introduce new technologies in education and training; sense of humor, sociability, good diction, industriousness, poise, artistry and ability to organize work with parents and emotion, integrity [8].

Whichever list of professionally significant qualities of the teacher offered by a variety of researchers, a group of ethical qualities are certainly presented in their list. It is no accident, Hegel described the pedagogy as an art to make people moral. Time-tested spiritual and moral values have become universal moral norms that have a special place in the personality development.

Ethical culture is commonly understood as a system of values including moral customs, traditions, beliefs and expectations, moral qualities of

national character, moral norms and principles, ideals and concepts which are rooted in society, and reflection on them in the framework of philosophical and ethical theories, realizing themselves in ideological views and moral consciousness in the system of ethical education.

It is necessary to focus on teaching ethics while considering the specifics of the ethical culture development.

Teaching ethics is a kind of code of conduct and attitude of the teacher, a set of ethical standards and regulations that are based on universal moral values and values of educational activities and enable the teacher to focus in the behavior and activities to choose between good and bad. The essence of the pedagogical ethics can be defined E.N. Ilina's words, who claimed that the teacher's activities are the man's vision and humanity. Its task in the field of education is the development of an ethical framework of personality development (worldview, orientation and stability of personality, moral and psychological qualities, feelings and habits).

Being the cultural and educated person is not a property of a select circle of people. The right and duty of every person is to become a harmonious personality, to behave with dignity in any situation the right and.

Teachers today need in-depth knowledge and carefulness in communication with others, careful choice of means and methods of education, so as not to offend the national and religious peculiarities of the representatives of various nations and nationalities.

Ethical culture development is provided by the organization of its vital functions in the course of work in educational institution.

Educational activity primarily involves the observance of moral principles, that is a form of moral consciousness and self-consciousness, in which the moral requirements are the most generalized. The principles in general term reveal a certain morality, reflect the requirements of the acquired moral consciousness regarding the human and moral ethics, its purpose, the meaning of life and the nature of the relationship between the people. They direct the teacher's activities and are the basis for the standards of conduct in a particular situation.

Pedagogical ethics considers the essence of the main categories of pedagogical ethics and moral values. Moral values can be called as a system of ideas of right and wrong, justice and honor, which are the kind of assessment of the nature of the phenomena of life, moral virtues and deeds of people, etc. All the basic moral concepts are applicable to teaching activities, but some terms reflect such features of pedagogical beliefs, activities and attitudes that produce teaching ethics in a relatively independent

ethics section. Among these categories are professional pedagogical duty, educational justice, honor and pedagogical teaching authority.

Professional pedagogical duty is the one of the most important categories of pedagogical ethics. This concept focuses on the idea of a set of requirements and moral precepts required by the society for the teachers' personality to carry out their professional duties: to carry out certain work functions, mostly intelligent, correctly build relationships with students and their parents (the consideration of this issue was the subject of this essay), colleagues at work, deeply aware his attitude towards the chosen profession, pupils and pedagogical staff and society as a whole. The basis of professional pedagogical duty is objective and actual needs of society in education of the younger generations. The teacher's professional duty programmed the need for a creative approach to their work, special demands on himself, and the desire for the completion of professional knowledge and improves pedagogical skills, the need for respectful and discerning attitude to the students and their parents, the ability to resolve difficult conflicts and conflicts of school life.

Professional honor in pedagogy is a concept that expresses not only the teacher's awareness of his/her importance, but also public recognition, public respect for his moral qualities and merits. The highly developed awareness of personal honor and personal dignity in the pedagogical profession stands out clearly. If the teachers in their behavior and interpersonal relationships violate the requirements of the society to the ideal teacher, so accordingly they demonstrate disregard for the professional honor and dignity. The teacher's honor is a public evaluation of his real professional qualities manifested in the performance of his professional duties.

Pedagogical authority is the moral status in students' and colleagues' team, it is a peculiar form of discipline, through which reputable and respected teacher educability regulates students' behavior and affects their beliefs. Pedagogical authority depends on the previous ethical and psychopedagogical training of teachers. The teacher's level is determined by the depth of knowledge, erudition, skill, attitude towards work, etc.

Levitan K. M. in his book defined the necessary minimum of ethical norms for the teacher, but, finally squeezing it, we can select the main "Do not harm!" Do not harm the pupil, do not harm a colleague, and do not hurt yourself, in order not to harm anyone.

Professional ethics requires a high level of general culture specialist. *Pedagogical culture* is a certain set of values relating to education, to the pupil, which objectively and practically implemented in the educational

process. The task of modern education aimed at creating conditions for self-developing of a free and responsible person by teachers with a high level of ethical culture.

Among the requirements for the teacher's ethical culture, there are universal developed in the course of teaching practice. But moral regulation as an essential element of the moral self development has its influence and characteristics in the field of pedagogical work. Many teachers' actions are not controlled by anyone. Often the teachers give an assessment for their actions and deeds, and correct them. The teacher's moral "barometer" is a pedagogical conscience - must be sensitive to a high degree. No educational programs will be effective if the teacher doesn't serve for the students as the main example with moral and civil personal behavior. Therefore, at the present stage of modernization of education, teachers' compliance with ethical culture norms is urgently necessary condition for the effective existence in the world educational space.

REFERENCES

- [1] Fliyer A.YA. Kul'turologiya KHKH vek. Entsiklopediya. M., 1996, 170 s. [in Russ.].
- [2] Slastenin V.A., Isayev I.F., Mishchenko A.I., Shiyarov Ye. N. Pedagogika. M.: Shkola-Press, 2007, 512 s. [in Russ.].
- [3] Frolov I.T. Esteticheskaya kul'tura v razvitiі tvorcheskogo potentsiala lichnosti studenta kolledzha. M., 2010, 172 s. [in Russ.].
- [4] Bol'shoy entsiklopedicheskiy slovar'. Gl.red. A.M.Prokhorov. 4 izd. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 2000, 1600 s. [in Russ.].
- [5] Slastenin V.A., Isayev I.F., Shiyarov Ye.N. Pedagogika. M.: Shkola-Press, 2009, 415 s. [in Russ.].
- [6] Bondarevskaya Ye.V., Kul'nevich S.V. Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskikh teoriyakh i sistemakh vospitaniya. M.: Shkola-Press, 2007, 317 s. [in Russ.].
- [7] Leont'yev A.N. Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'. M.: Akademiya, 2005, 87 s. [in Russ.].
- [8] Levitan K.M. Lichnost' pedagoga: Stanovleniye i razvitiye. Saratov: SGU, 2000, 168 s. [in Russ.].
- [9] Uzakbayeva S.A., Beysembayeva A.A. Kompetentnostnyy podkhod v sisteme obrazovaniya sovremennogo spetsialista. *Vestnik Kyrgizskogo Gosudarstvennogo Universiteta im. I.Arabayeva*, 2014, S. 327-329 [in Russ.].

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Бейсембаева А.А., к.п.н., проф.
Норужева Г.Б., магистрант, КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Ключевые слова: этика, культура, формирование этической культуры, моделирование, педагогическая этика.

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические основы моделирования процесса формирования этической культуры студентов в высшем учебном заведении. Формирование этической культуры осуществляется через организацию его жизнедеятельности в процессе работы в образовательном учреждении. Педагогическая деятельность, прежде всего, предусматривает соблюдение моральных принципов, что является формой морального сознания и самосознания, в которой моральные требования оказываются наиболее обобщенно. Педагогам сегодня необходимы глубокие знания, бережность в общении с иноязычными представителями, тщательность выбора средства и методов воспитания, не задеть национальные, религиозные особенности представителей разных наций и народностей.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭТИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҮДЕРІСІН МОДЕЛДЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Бейсембаева А. А., п.ғ.к., проф.

Норузова Г. Б., магистрант, Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: этика, мәдениет, этикалық мәдениетті қалыптастыру, моделдеу, педагогикалық этика.

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орны студенттерінің этикалық мәдениетін қалыптастыру үдерісін моделдеудің педагогикалық негіздері қарастырылады. Этикалық мәдениетті қалыптастыру білім беру мекемесіндегі жұмысы барысында өз өмірін ұйымдастыру арқылы іске асады. Педагогикалық іс-әрекет ең алдымен, моральдық талаптар барынша қамтылатын, моральдық сана мен өзіндік сана формасы болып табылатын. моральдық принциптерді сақтауды көздейді. Бүгінгі күні мұғалімге шетел өкілдерімен байыпты қарым-қатынас жасауға, әр түрлі ұлттар мен ұлыстардың ұлттық және діни ерекшеліктерін құрметтеуге тәрбиелейтін әдістер мен құралдарды таңдауда қорлайтын ретінде емес, сондықтан білім беру құралдары мен әдістерін мұқият таңдау үшін терең білім қажет.

Статья поступила 05.09.2016 г.

PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OBJECTS TECHNOLOGY

Rakhmetova N.B., c.p.s., associate prof., KazGosZhenPU,
Almaty, Kazakhstan

Keywords: activity, competence, talent, professional formation, pedagogical creativity.

Abstract. The competence formation of communication of future teachers is embodied on the basis of activity. The unity of activity is aimed on achieving the goal of conscious activities and free desires. The need for a comprehensive analysis of technology activity of the teacher is associated with substantiation of the basic types of functions and activities

to attract students to the arts and crafts; definition of the qualifying unities, corresponding to all types of pedagogical activities; training requirements of the evaluation criteria of an assessment of level of their formation and control and evaluation activities; training requirements for the development of educational and informative, educational and creative activity of students.

УДК 373.642

БОЛАШАҚ ТЕХНОЛОГИЯ ПӘНІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ

Рахметова Н.Б., п.ғ.к., доцент, ҚазМемҚызПУ,
Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: құзіреттілік, даралық, кәсіби қалыптасу, педагогикалық шығармашылық.

Аңдатпа. Болашақ мұғалімдердің қарым-қатынас құзыреттіліктерін қалыптастыру іс-әрекет негізінде жүзеге асады. Әрекет іс-қимылдың бірлігі, саналы түрде мақсатқа жетуге бағытталған еркін ниеттілік, белсенділік. Технология мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетіне кешенді талдау жүргізу қажеттілігі мынаған байланысты болып келеді: оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу бойынша іс-әрекет пен функциялардың негізгі түрлерін негіздеу; әрбір атап көрсетілген педагогикалық іс-әрекет түріне сәйкес келетін біліктіліктер жиынтығын анықтау; олардың қалыптасу деңгейін бағалау критерийлерін және бақылау-бағалау шараларына қойылатын талаптарды әзірлеу; студенттердің оқу-танымдық және оқу-шығармашылық іс-әрекетін ұйымдастыру жағдайына қойылатын талаптарды даярлау.

Кәсіби әрекет-адамның рухани және материалдық, жеке, қоғамдық қажеттіліктеріне жауап беретін, нәтиже алуға бағытталған адамның белсенді әрекеті. Кәсіби әрекет құрамына жалпы әрекеттің құрамындағы мотивтер, мақсаттар, құралдар, әрекеттің тәсілдері мен түрлері, алынған нәтижелер мен өнімдер енеді. Кәсіби әрекет осыған сәйкес адамнан кәсіби білімді, арнайы дағдылар мен кешенді біліктерді және маңызды кәсіби сапаларды қажет етеді. Бүгінгі таңдағы қоғам өмірінің барлық саласындағы өзгерістер, қандай саладағы болсын атқарылар істің нәтижеге бағдарлануы еліміздегі білім беру саласына да өз әсерін тигізуде. Мектептегі білім беру іс заман талабына сай болу үшін педагогикалық ғылымдардың жетістіктерін өз тәжірибелерінде қолдана білетін, шығармашылықпен ойлайтын, өзінің кәсіби қызметіне талдау жасап, дамыта алатын мұғалімдер қажет. Жоғары оқу орындарының алдында тұрған маңызды міндет осы талаптарға сай мұғалімдер дайын- дау болып отыр. Нәтижеге бағдарланған жаңа білім

беру жүйесіне көшу – педагогикалық кадрларды кәсіби дайындаудың мақсатын, мазмұнын және ұйымдастыру технологиясын жаңа белеске көтеріп, одан әрі жақсартуды талап етіп отыр. Қазіргі заманғы технология пәні мұғалімін кәсіби дайындау деп мұғалім бойына уақыт талабына сәйкес технологиялық, психологиялық–педагогикалық және әдістемелік білім мен біліктер жиынтығын қалыптастыруды түсінеміз. Кредиттік жүйенің енгізілуіне байланысты білім берудің құрылымы, әдістері біршама өзгерді, оның ерекшелігі – болашақ мамандардың өз бетінше ізденуіне, білімдерін түрлі білім көздерімен толықтыруларына, ақпараттық технологияны жиі пайдалануларына, қарым–қатынас құзыреттіліктерін қалыптастыруға негіз болып отыр. Құзіреттілік бүкіл білім жүйесін өз білімінің ауқымын, оны игерудің әдістері мен тәсілдерін өзіндік тұрғыдан айқындайтын, қоғам алдындағы өз біліміне деген жауапкершілікті терең түсінетін студентке бағытталуды талап етеді. Құзыреттілік идеясы бойынша студент білімді өздігінен игереді. Бұл ұғым тек танымдық және әрекеттік-технологиялық түсініктерді білдірмей, сонымен бірге мотивациялық, әлеуметтік және тұлғалық ерекшеліктерді меңзейді. Кәсіби құзіреттілік – маманның педагогикалық іс-әрекетті, яғни кәсіби қызметті атқаруға дайындығын көрсететін күрделі қасиеттердің көрсеткіші [1]. Болашақ мұғалімнің мұндай сапаларын қалыптастыру іс-әрекет нәтижесінде жүзеге асады, сондықтан кәсіби-дидактикалық құзыреттілік қалыптастырудың теориялық негіздерінің бірі ретінде біз іс-әрекет теориясын алдық. Әрекет – іс-қимыл бірлігі, саналы түрдегі, мақсатқа жетуге бағытталған тікелей жасалатын, еркін ниеттілік, белсенділік. Н.В. Кузьминаның еңбектерінде педагогикалық іс-әрекеттің психологиялық құрылымына сипаттама беріледі. Ол барлық студенттің педагогикалық мамандыққа бағыттылығын және педагогикалық икемділігін қалыптастыруды педагогикалық меңгерудің маңызды міндеттерінің бірінен санайды. Сонымен қатар маман дайындаудың тиімділігін арттыру үшін студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекетінің құрылымына икемдей отырып, мұғалім тұлғасын қалыптастыру үдерісін қарастырады. Педагогикалық қабілетке ол педагогикалық байқампаздық, педагогикалық қиял, педагогикалық такт, назар аударып, көңіл қою және талапшылдықты жатқызады [2]. П.Я.Гальперин еңбектерінде іс-әрекеттің психологиялық құрылымы туралы жалпылама көзқарас негізінде педагогикалық іс-қимылдың құрылымы қарастырылады.

Олар: оқушыларды алдағы жасалатын іс-әрекетке ынталандырып, қызығушылығын туғызу; - мақсатты орындауға дайындық; - іс-әрекетті жүзеге асыру үшін қажетті білім, біліктерін тексеру; - іс-әрекеттерді ұйымдастыру; - білім, білік және дағдыны бекітуге арналған жаттығулар; - іс-әрекеттің орындалуын бағалау және нәтижесін тексеру, оған оңды қарым-қатынас қалыптастыру [3]. Кәсіптік білім беру барысында оқушыларды сәндік-қолданбалы өнеріне баулу арқылы дамыту мәселесін көптеген зерттеушілер зерделеді (С.А.Жолдасбекова, М.Ж.Козыбақов, Б.Т.Ортаев, А.К.Қозыбай, А.Д.Үркімбаева, А.Д.Райымқұлова, В.Е.Алексеев, В.И.Андреев, С.Ю.Губенков және т.б.). Шығармашылық іс-әрекеттің зерттеу нәтижелеріне талдау жасау негізінде «студентердің – болашақ технология пәні мұғалімдерінің шығармашылығын дамыту» ұғымын анықтау ретінде келесі мазмұн таңдап алынды: бұл білім алушылардың оқу-шығармашылық іс-әрекетінің заңды, бағыттық және кері дамымайтын өзгерісі; бұл жаңаны жасаудың жекелеген бөлшектерін меңгеруді қарастыратын төменгі формадан жоғары шығармашылық іс-әрекетке – объективтік шығармашылыққа өзгеруі; бұл білім алушылардың шығармашылық іс-әрекетін басқару мен жетілдіру бойынша мұғалімнің іс-әрекет құрылымындағы тиісті өзгерістер. Зерттеушілер кәсіби дамуды өзін-өзі анықтаудан басталатын және адамның бүкіл кәсіби өмірінде жалғаса түсетін ұзақ үдеріс ретінде қарастырып, оның сатылары мен кезеңдерін атап көрсетеді. Кәсіби даму нәтижесі жағымды және жағымсыз компоненттерден құралатын, жиынтық әсерді танытатын белгілі бір деңгейге қол жеткізуден құралады. Жағымды компонент тұлғаның бойындағы оң әлеуметтік және кәсіптік маңызды өзгерістермен, оның қалыптасуымен байланысты. Ал жағымсыз компонент тұлғаның бойындағы қажетсіз өзгерістермен, тоқыраумен байланысты. Кәсіби дамуда тағы бір термин «кәсіби қалыптасу» термині қолданылады, ол өз құрамына кәсіби дамудың оң нәтижелерін ғана алады. Қалыптасу дегеніміз – бұл барлық уақытта арнайы құрылған сыртқы жағдайлар мен жеке белсенділік әсерінен едәуір жоғары деңгейге көшу. Қалыптасуды жеке трансформацияларды, жинақталған оң өзгерістерді кәсіби қалыптасудың жаңа сатысын анықтайтын жаңа сапалық жағдайға өтуі ретінде қарастыруға болады (Е.А.Климов, Э.Ф.Зеер). Маманның кәсіби қалыптасу және даму барысында кәсіби мен кәсіби іс-әрекетін

атқаруына байланысты тұлға құрылымындағы сандық және сапалық өзгерістер жинақталады. Жинақталған өзгерістер тұлғаның кәсіби құрылымын қалыптастырады. Зерттеулерде осы құрылымды қалыптастыру жалпы кәсіби дамуды сипаттап, оның көрсеткіші болып табылады. Маманды сипаттау үшін тұлғаның құрылымы мен моделін пайдалану мүмкіндігін алғаш рет К.К.Платонов ұсынды. Э.Ф.Зеер маман тұлғасының кәсіби құрылымын негіздеу арқылы бұл идеяны дамыта түсті. Ол осы категорияға мыналарды жатқызады: кәсіби бағыттылық, кәсіби біліктілік, кәсіби маңызды қасиеттер мен кәсіби маңызды психофизиологиялық қасиеттер [4]. Мамандарды кәсіби даярлау барысында жеке әдіс, бірақ ол тұлғалық әдіске сай келмейді. «Тұлға» ұғымы сана мен өзіндік сананы тасымалдаушы ретінде адамның әлеуметтік маңызын анықтай отырып, адамның бойындағы барлық алуан түрліліктерді көрсете бермейді. Адамның ішкі қайталанбас маңыздылығы, тұлғаның терең қасиеттері оның даралығынан танылады [5]. Тұлғаны шығармашылық дамытудың заманауи негіздерін адамның өз даралығын жүзеге асыру ретіндегі шығармашылығы туралы түсінік құрайды. «Даралық» ұғымы ұқсамаушылық, бір адамның келесі адамнан айырмашылығы (психикасының, тұлғалық қасиеттерінің ерекшелігі, бұл ерекшеліктер темпераменттен, мінез-құлқынан, қызығушылықтары, қажеттіліктері мен қабілеттері ерекшелігінен танылады), екіншіден, тұлғаның өзіндік болмысы мен бірегейлігі (жалпы психикасының қайталанбас ерекшелігі) [6]. Соған орай, технология мұғалімін оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу іс-әрекетіне даярлау барысында жеке әдісті жүзеге асыру студенттердің психофизиологиялық ерекшеліктерін, танымдық мүмкіндіктерін, жалпы және арнайы нышандарын, қабілеттері мен мүдделерін, қажеттіліктерін ескеруді, сондай-ақ оқу-кәсіби іс-әрекетінің мазмұны мен тәсілдерін, оқыту формалары мен әдістерінің ерекшеліктерін қарастырады. Қазіргі әдебиетте іс-әрекеттің құрылымдық бөлімдерін атап көрсетуде алуан түрлі әдістерді пайдалануға байланысты «іс-әрекет» ұғымына берілетін түсініктер көптеп саналады. Іс-әрекеттің айрықша белгілері анықтамаларда берілген: «іс-әрекет дегеніміз – бұл қоршаған әлемге деген белсенді қатынастың ерекше адами формасы, пайдалы өзгеріс пен түрленуі оның мазмұнын құрайды» [7]; «іс-әрекет – шығармашылық өзгеріске, шындық өмір мен өзін-өзі жетілдіруге бағытталған адам белсенділігінің

ерекше түрі». Оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу іс-әрекетіне даярлау барысында студенттердің – болашақ технология пәні мұғалімдерінің оқу-кәсіби және шығармашылық іс-әрекет нәтижелерін жобалау белгілі бір логиканы әзірлеуді қажет етеді. Технология мұғалімінің педагогикалық іс-әрекетіне кешенді талдау жүргізу қажеттілігі мынаған байланысты болып келеді: біріншіден, оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулумен, оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу бойынша іс-әрекет пен функциялардың негізгі түрлерін негіздеумен, екіншіден, әрбір атап көрсетілген педагогикалық іс-әрекет түріне сәйкес келетін біліктіліктер жиынтығын анықтаумен, олардың қалыптасу деңгейін бағалау критерийлерін және бақылау-бағалау шараларына қойылатын талаптарды әзірлеумен, үшіншіден, оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу іс-әрекетіне даярлау барысында студенттердің оқу-танымдық және оқу-шығармашылық іс-әрекетін ұйымдастыру жағдайына қойылатын талаптарды даярлаумен байланысты. Педагогикалық іс-әрекеттің құрылымы мен мазмұнын негіздеуге арналған әдебиетке жасалған талдау технология пәні мұғалімінің іс-әрекет құрылымынан оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу сала-сында маман ретінде сипаттайтын негізгі құрылымдық компоненттерді атап көрсетуге мүмкіндік берді. Талдау көрсеткендей, оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулу тұрғысынан алғанда, технология мұғалімінің педагогикалық іс-әрекеті өзіндік ерекшеліктерге ие. Мұның өзі бір жағынан алғанда, техникалық-технологиялық, конструкторлық, көркем, шығармашылық жүйелермен (нысандармен), келесі жағынан, оқушыларды сәндік-қолданбалы өнерге баулудың педагогикалық жағдайларымен байланысты. Сондықтан, технология мұғалімінің кәсіби дайындығы екі бағытта жүргізілуі тиіс: бір жағынан педагогикалық шығармашылықты дамыту, келесі жағынан белгілі бір шығармашылық түрін дамыту (көркем, техникалық және т.б.) [8]. «Педагогикалық шығармашылық» – бұл өзінің жаңашылдығымен және өзгешелігімен айрықшаланатын іс-әрекет, ол қайталанбастығымен, бірегейлігімен ерекшеленетін тұлғаны қалыптастыруды (тәрбиелеуді) қарастырады. Педагог іс-әрекетінің практикалық іс-әрекеттегі жаңашылдығы мыналардан көрініс таба алады: мәселені шешудің дәстүрлі емес әдістерінен; жаңа әдістер, формалар, тәсілдер, құралдар мен олардың ерекше үйлесімділігінен; жинақталған тәжірибені жаңа

жағдайда тиімді қолдана беруден, жаңа міндеттерге сәйкес белгілі тәжірибені жетілдіру және [9]. Техникалық, көркем және басқа да шығармашылық түрлерінің мақсаты тиісті міндеттерді айқындау мен қалыптастыру және субъективтік немесе объективтік жаңалыққа ие, қоғамдық маңызы зор шешімдерді әзірлеу болып келеді. Жаңа техникалық, көркемдік дизайнерлік және басқа да шешімдер осындай шығармашылық іс-әрекеттің нәтижесі болып табылады.

ӘДЕБИЕТ

- [1] Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. – Алматы, 2009. - 328 б.
- [2] Кузьмина Н.В. Понятие «педагогическая система и критерии ее оценки: методы системного педагогического исследования». - Л., 1990. - 143 с.
- [3] Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. - М., 1977. - 480 с.
- [4] Зеер Э.Ф. Психология личности ориентированного профессионального образования. - Екатеринбург, 2000. - 258 с.
- [5] Зинченко В.П. Психологический словарь /под ред. Б.Г. Мещерякова -2-е изд. перераб. и доп. - М.: Педагогика, 1997. - 439 с.
- [6] Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Из-во Политиздат, 1975. - 304 с.
- [7] Нұрғалиев Р.Н., Ақмамбетов Ғ.Ғ., Әбділдин Ж.М. Философиялық сөздік. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 1996. – 525 б.
- [8] Жолдасбекова С.А. Еңбек технологиясы және кәсіпкерлік мұғалімдерін кәсіби даярлау: монография. – Алматы: Әрекет-Print, 2008. – 330 б.
- [9] Рахметова Н.Б. Болашақ технология мұғалімін көркемдік-конструкторлық іс-әрекетке кәсіби даярлау. – Алматы, 2006. - 48 б.
- [10] Узакбаева С.А., Жолдасбекова С. Development of students technological competence in the specialty “Garment Industry and Fashion Design” // International Journal of Applied Engineering Research. – 2015. - № 15. – P. 35673-35676.

REFERENCES

- [1] Alimov A. Interbelsendi adisterdi zhogary oku oryndarynda koldanu. Almaty, 2009, 328 b. [in Kaz.].
- [2] Kuz'mina N.V. Ponyatiye «pedagogicheskaya sistema i kriterii yeye otsenki: metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya». L., 1990, 143 s. [in Russ.].
- [3] Gal'perin P.YA. Psikhologiya myshleniya i ucheniye o poetapnom formirovani umstvennykh deystvii. M., 1977, 480 s. [in Russ.].
- [4] Zeyer E.F. Psikhologiya lichnostno oriyentirovannogo professional'nogo obrazovaniya. Yekaterinburg, 2000, 258 s. [in Russ.].
- [5] Zinchenko V.P. Psikhologicheskii slovar'. Pod red. B.G. Meshcheryakova -2-ye izd. perarab. i dop. M.: Pedagogika Press, 1997, 439 s. [in Russ.].
- [6] Leont'yev A.N. Deyatel'nost'. Soznaniye. Lichnost'. M.: Iz-vo Politizdat, 1975, 304 s. [in Russ.].
- [7] Nurgaliyev R.N., Akmambetov Ğ.Ğ., Abdildin ZH.M. Filosofiyalyk sozdik. Almaty: Kazak entsiklopediyasy, 1996, 525 b. [in Kaz.].
- [8] Zholdasbekova S.A. Enbek tekhnologiyasy zhane kasipkerlik mugalimderin kasibi

dayarlaw: monografiya. Almaty: Areket-Print, 2008, 330 b. [in Kaz.].

[9] Rakhmetova N.B. Bolashak tekhnologiya mugalimin korkemdik-konstruktorlyk is-areketke kasibi dayarlaw. Almaty, 2006, 48 b. [in Kaz.].

[10] Uzakbayeva S.A., Zholdasbekova Development of students technological competence in the specialty “Garment Industry and Fashion Design”. International Journal of Applied Engineering Research, 2015, №15, P. 35673-35676.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ПРЕДМЕТА ТЕХНОЛОГИИ

Рахметова Н.Б., к.п.н., доцент,
КазГосЖенПУ,
Алматы, Казахстан

Ключевые слова: деятельность, компетентность, талантливость, профессиональное формирование, педагогическое творчество.

Аннотация. Формирование компетентности общения будущих преподавателей воплощается на основе деятельности. Единство деятельности – это направленное на достижение цели сознательная активность, свободное желание. Необходимость проведения комплексного анализа деятельности преподавателя технологии связано с обоснованием основных видов функций и деятельности по привлечению учащихся к декоративно-прикладному искусству; определение квалификационных единств, соответствующих всем видам педагогической деятельности; подготовка требований критериям оценки уровня их формирования и контрольно-оценочным мероприятиям; подготовка требований по формированию учебно-познавательной и учебно-творческой деятельности студентов.

Статья поступила 06.09.2016 г.

CONTENTS AND OPPORTUNITIES OF EDUCATIONAL - PROJECT ACTIVITY

Uzakbayeva S.A., d.p.s., prof.,
Ushkempirov B.M., master student,
KazUIRandWL named after Ablai khan, Almaty, Kazakhstan

Keywords: activity, educational project activity, project method, type of project, the designing, the competence of pupils, interactive teaching technologies.

Abstract. This article reveals the contents and potential opportunities of educational - project activities in the development of the activity of the key competencies (values and meaning, common cultural, educational and informative, informational, social and labor, communicative competence, competence of personal self-improvement) students.

УДК 303.4

СОДЕРЖАНИЕ И ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНО-ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Узакбаева С.А., д.п.н., проф.,
Ушкempiров Б.М., магистрант,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Ключевые слова: деятельность, учебная проектная деятельность, метод проектов, типы проекта, проектирование, компетенции учащихся, интерактивные технологии обучения.

Аннотация. В данной статье раскрывается содержание и потенциальные возможности учебно-проектной деятельности в развитии деятельностной части ключевых компетенций (ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, социально-трудовые, коммуникативные компетенции, компетенции личностного самосовершенствования) учащихся.

Метод проектов в современной педагогике рассматривается как одна из наиболее перспективных и эффективных интерактивных технологий обучения, позволяющая развивать широкий спектр компетенций учащихся, активную, инициативную позицию в учении, формировать креативные способности учащихся, навыки конструктивного сотрудничества, расширять границы их социального и культурного опыта.

Анализ становления и развития в мировой педагогической теории и практике идей проектного обучения подтверждает, что отечественными и зарубежными учеными создана достаточная теоретическая база для широкого применения метода проектов в современном образовании.

Теоретические и прикладные разработки зарубежных педагогов в данном направлении нашли широкое распространение и приобрели большую популярность во многих странах мира, где метод проектов был признан в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности учащихся.

Значительный вклад в развитие проектного метода обучения внесли в 20-е годы XX века классики отечественной педагогики (П.П. Блонский, П.Ф. Каптерев, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и др). По их мнению, метод проектов, способен развивать интерес к учению, стимулирует учащихся к творческому поиску, преобразованиям, готовит к жизни, будущей профессиональной деятельности, способствует воспитанию у обучающихся инициативности, коллективизма, трудолюбия, развитию умений и

навыков планирования, организации труда и т.д.

Однако несмотря на это, метод проектов в период с 30-х по 90-е гг. XX века был исключен из системы общего образования. В практике работы советских школ использовались лишь такие способы и приемы обучения, которые, по своей сути, являются элементами проектной деятельности: организация исследовательской работы, самостоятельной, в том числе творческой, деятельности учащихся на уроке и во внеурочное время, игровые формы обучения и др. “Сохранение внимания к составляющим проектной деятельности позволило накопить опыт их использования, обеспечило быстрое и успешное возрождение метода проектов” [1].

С введением в 1993 году в базисный учебный план отечественной школы предмета “Технология”, метод проектов стал рассматриваться как обязательный компонент технологического обучения (П.Р. Атутов, А.В. Марченко и др.).

За последние десятилетия появились целый ряд диссертационных работ, раскрывающих различные аспекты проектной деятельности школьников. Типологии учебных проектов представленных авторами нами классифицируется следующим образом (табл. 1).

Выбор типа проекта осуществляется с учетом предполагаемой для исследования темы, поставленной цели, готовности учащихся к проектной деятельности, наличия необходимых ресурсов и т.п.

В зависимости от типа проекта, конечным результатом творческого труда учащихся может стать макет, модель, чертеж, карта, атлас, Web-сайт, бизнес-план, выставка, сценарий, экологическая программа, видеофильм, публикация, учебное пособие и т.д. Относительно общим является порядок действий, который в большей или меньшей степени реализуется учащимися при выполнении проектов различных типов.

Безусловно, в психолого-педагогической литературе (Л.И. Лебедева, В.П. Пахомов, М.Б. Павлова, Е.С. Полат и др.) процедура выполнения учащимися учебного проекта представлена достаточно широким спектром процессуальных схем, отличающихся количеством рассматриваемых авторами этапов. Но несмотря на это, при множестве различных интерпретаций последовательности проектной деятельности, в целом общая логика создания и реализации проекта остается одна и та же. Сравнительно-сопоставительный анализ и обобщение различных подходов позволяет представить процесс создания учебного проекта следующим образом:

1 этап – организационно-подготовительный. Основным содержанием подготовительной работы педагога при организации проектной деятельности учащихся является изучение их познавательных интересов и личностных особенностей с целью максимального учета индивидуальных особенностей детей на всех этапах создания проекта. Реализация личностно-ориентированного подхода в проектном обучении позволяет выработать у учащихся мотивацию к предстоящей творческой деятельности, осознанный заинтересованный подход к выполнению проекта. На основе полученных педагогом знаний создается инициативная группа учащихся, определяется проблема, тема проекта, его тип, формулируются цели и задачи, обсуждаются методы и средства реализации поставленных задач, распределение их по рабочим группам, разрабатывается рациональная технология реализации задуманного. Учащиеся в рабочих проектных группах уточняют исходную информацию, обсуждают тему, выбирают и обосновывают свои критерии успеха, устанавливают график работы группы, план действий каждого,

Таблица 1 - Классификация учебных проектов

| Основные классификации | Тип проекта |
|---|--|
| 1 | 2 |
| Метод, доминирующий в проекте | - исследовательские - творческие - приключенческие, игровые - информационные - ролевые - практико-ориентированные |
| Характер координирования проекта | - с явной координацией - со скрытой координацией |
| Использование человеческих ресурсов | - открытые - закрытые |
| Характер контактов | - внутриклассные - внутришкольные - общешкольные - региональные - межрегиональные - международные |
| Количество участников | - личностные (индивидуальные) - парные - групповые |
| Форма организации образовательного процесса | - урочные - внеурочные - комбинированные |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 |
|---------------------------------|--|
| Продолжительность проведения | - краткосрочные - средней продолжительности - долгосрочные |
| Аксиологическая направленность | - репродуктивные - эвристические - творческие |
| Комплексность | - монопроекты - межпредметные - надпредметные |
| Сфера применения результатов | - естественнонаучные - технологические - телекоммуникационные - экологические - социологические - краеведческие - лингвистические - экономические и др. |
| Взаимосвязь с другими проектами | - обособленные - сквозные - спиралевидные - аналогичные |
| Вид презентации | - издательские - инсценирующие - макетирующие - видео демонстрирующие - компьютеро демонстрирующие - интернет представляющие |

определяют способы взаимодействия между собой и с руководителем проекта, прогнозируют конечный результат.

2 этап – поисково-деятельностный. На данном этапе происходит сбор и анализ информации по теме проекта, ищутся возможные варианты решения поставленной проблемы, выбираются материалы, инструменты, оборудование, организуется самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским задачам. Реализация проектной деятельности на данном этапе предполагает использование учащимися различных информационных (книги, журналы, газеты, чертежи, фотоматериалы, CD, DVD – диски, электронные носители и т.д.) и инструментальных (измерительные приборы, планшеты, сканеры, инструменты для рисования, и черчения, музыкальные инструменты и т.д.) средств, конкретный выбор которых

определяется типом проекта и спецификой проектируемого объекта.

Педагог осуществляет координацию деятельности рабочих групп, организует промежуточные обсуждения полученных данных, проводит индивидуальные и групповые консультации.

3 этап – презентационный. Итогом проектной деятельности является презентация и защита ее конечного продукта. Публичная защита учебного проекта может осуществляться в виде демонстрации изделия, макета, видеофильма, медиаматериалов, защиты на “Совете колледжа”, выступления с научным докладом, отчетом, в виде спектакля, деловой игры, рекламы, пресс-конференции и т.д. Одним из обязательных элементов презентации является представление портфолио проекта (проектной папки), в состав которого обычно входят: паспорт проекта, планы, промежуточные отчеты групп, вся собранная информация по теме проекта, результаты исследований и анализа, эскизы, чертежи, сценарии и т.п.

4 этап – оценочно-рефлексивный. Данный этап включает в себя итоговую оценку результатов и процесса выполнения проекта, их анализ, поиск причин успехов и неудач, определение перспектив использования результатов исследования. При оценке проектных работ учащихся учитываются:

- Аргументированность выбора темы, обоснование потребности, практическая направленность проекта и значимость выполненной работы.
- Объем и полнота разработок, выполнение принятых этапов проектирования, самостоятельность, законченность, подготовленность к восприятию проекта другими людьми, материальное воплощение проекта.
- Аргументированность предлагаемых решений, подходов, выводов, полнота библиографии, цитаты.
- Уровень творчества, оригинальность темы, подходов, найденных решений, предлагаемых аргументов; оригинальность материального воплощения и представления проекта.
- Качество пояснительной записки: оформление, соответствие стандартным требованиям, качество эскизов, схем, рисунков; качество и полнота рецензий.
- Качество изделия, соответствие стандартам, оригинальность.
- Качество доклада: композиция, полнота представления работы, подходов, результатов; аргументированность, объем тезауруса.
- Объем и глубина знаний по теме, эрудиция, межпредметные связи.

- Культура речи, использование наглядных средств, чувство времени, удерживание внимания аудитории.

- Ответы на вопросы: полнота, аргументированность, убедительность, способность представить сильные стороны проекта и т.д.

- Деловые и волевые качества докладчика: ответственное отношение, стремление к достижению высоких результатов, готовность к дискуссии, доброжелательность, контактность и т.д.

Структуру учебного проекта И.С. Сергеев представляет как “пять П”: *Проблема* → *Проектирование (планирование)* → *Поиск информации* → *Продукт* → *Презентация* [2].

На каждом этапе выполнение учебного проекта от обучающегося требуется инициативное, самостоятельное, творческое решение поставленных задач, т.е. продуктивная учебная проектная деятельность.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что сущность понятия “учебная проектная деятельность” основана на общепсихологическом понимании деятельности, которое сложилось в отечественной психологической школе (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков и др.) и теории учебной деятельности (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, З.И. Калмыкова, Д.Б. Эльконин и др.), согласно которой: учебная деятельность представляет собой особую форму активности субъекта; единицей учебной деятельности является “учебная задача”; учебная деятельность есть усвоение собственно теоретических знаний, а формирование учебной деятельности есть формирование умения учиться самостоятельно и творчески.

Таким образом, учебная деятельность рассматривается в науке как специфический вид деятельности, направленный на самого обучаемого как субъекта в плане совершенствования, развития, формирования его как личности, благодаря осознанному, целенаправленному присвоению им общественного опыта в результате освоения различных видов деятельности.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что учебная проектная деятельность учащихся предполагает реализацию двух целей: “целей-в-продукте”, предполагающей разработку учащимся теоретически или практически значимого продукта, обладающего субъективной (возможно и объективной) новизной, и “цели-в-субъекте”, связанной с развитием личности субъекта проектировщика (Л.С. Выготский). Другими словами, проектная деятельность позволяет получить два результата: “внешний, который можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности и внутренний – опыт деятельности, который становится бесценным достоянием учащегося, соединяя в себе знания и умения, компетенции и ценности” [2]. По мнению Г.Д. Чечель, именно второй результат – педагогический эффект от включения учащихся в

“добывание знаний” и их логическое применение, выражающийся в формировании личностных качеств учащихся, мотивации, рефлексии, самооценки, умения делать выбор и осмысливать последствия выбора и результатов собственной деятельности, представляет собой основную результативную составляющую учебного проектирования [3].

Исходя из такого понимания целей проектного обучения, каждый исследователь на понятие “учебно - проектная деятельность” дает свое определение (табл. 2).

Таким образом, в исследовании под учебной проектной деятельностью понимается целенаправленная, осознанная творческая деятельность учащегося, направленная на развитие его личности в процессе практического решения актуальной проблемы. Такое определение в полной мере позволяет отразить основные целевые установки проектной деятельности учащихся, а именно: создание конечного продукта деятельности, а также развитие личностного потенциала учащихся. Цели проектной деятельности учащихся, Н.В. Матяш представляет следующим образом:

1. *Генеральная цель* - создание продукта или услуги, обладающего субъективной или объективной новизной, имеющего общественную или личностную значимость

2. *Обучающая цель* - овладение проектно-технологическими знаниями, умениями, навыками, овладение технологической культурой

3. *Воспитательная цель* - аккуратность, целеустремленность, самостоятельность, трудолюбие, рациональность, коммуникативность, бережливость к себе и другим и др.

4. *Развивающая цель* - становление познавательных, творческих способностей, произвольности психических процессов и деятельности, эстетического восприятия окружающего мира, познавательного гуманистически ориентированного отношения к действительности, умения планировать деятельность и др. [4].

С мнением Н.В. Матяш как большинство исследователи можно согласиться, ибо проектной деятельности объективно присущ педагогический потенциал, поскольку, являясь комплексной деятельностью, параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) она обеспечивает усвоение личностью новых знаний, умений, навыков, формирование ценностных ориентаций, различных способностей и личностных качеств учащихся. Так, например, Е.С. Полат указывает, что проектная деятельность помогает развивать у учеников логическое мышление, познавательный интерес, расширять умственные способности, такие характеристики интеллекта как: синтез, анализ, обобщение, классификация, сравнение В.В. Гузеев объясняет, что проектное обучение [5, с.10].

Таблица 2 - Позиции исследователей на определения понятия
 “учебно - проектная деятельность”

| Определения 1 | Авторы 2 |
|--|---|
| <p>Учебно-проектная деятельность это: - комплексная деятельность, которая интегрирует познавательную и проектную деятельность по освоению социокультурного опыта (знаний, способов деятельности, творчества, ценностей, идеалов) и обогащению личного опыта в процессе создания проектов на основе осознания проблем, выдвижения целей, прогнозирования результата, нахождения путей и средств его достижения, рефлексии собственной деятельности и ее дальнейшей корректировки;</p> | <p>Т.П. Камынина. Педагогическая составляющая управления образовательным процессом // Известия Оренбургского государственного аграрного университета.- 2004. - № 1. - С. 124-126.</p> |
| <p>- специфическая теоретико-практическая деятельность учащихся, реализуемая, в процессе работы над проектом в соответствии с обобщенным алгоритмом проектирования: от идеи до ее воплощения в реальность;</p> | <p>П.А. Петряков. Метод проектов в преподавании образовательной области “Технология”: Метод. пособие. - Великий Новгород, НРЦРО, 1999. – 65 с.</p> |
| <p>- целесообразный процесс “содействия”, преобразования потенциальных возможностей объективного содержания знания в новые формы предметностей;</p> | <p>Н.А. Гордеева. Формирование компетентности учащегося в проектной деятельности: дисс. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2005. - 200с.</p> |
| <p>- форма индивидуальной или кооперативной познавательной деятельности учащихся, предполагающая разработку и реализацию лично и социально значимого продукта, обогащающий опыт учащихся и способствующий их личностному развитию</p> | <p>О.А. Гребенникова. Проектная деятельность как средство развития познавательных интересов старшеклассников: дисс. ... канд. пед. наук:13.00.01.- Великий Новгород, 2005.-181 с.</p> |
| <p>- творческая деятельность учащихся, направленная на создание субъективно (иногда объективно) нового продукта, в процессе которой происходит развитие продуктивного воображения, творческого мышления, рефлексии, формирование творческих способностей;</p> | <p>В.Ю. Гребенщикова. Информационно-образовательные технологии как фактор развития творчества учащихся в проектной деятельности: дисс. ...канд. пед. наук: 13.00.01. - Великий Новгород, 2003.-203 с.</p> |
| <p>- форма учебно-познавательной активности учащихся, заключающаяся в мотивационном достижении сознательно поставленной цели по созданию творческих проектов, обеспечивающая единство и преемственность различных сторон процесса обучения и являющаяся средством развития личности субъекта учения</p> | <p>Н.В. Матяш. Проектный метод обучения в системе технологического образования // Педагогика. - 2000. - № 4. — С. 38-43.</p> |

- использует множество дидактических подходов: обучение в деле, совместное учение, мозговой штурм, ролевою игру, дискуссию, кооперативное обучение;²
- поддерживает педагогические цели в когнитивной, аффективной и психомоторной областях на всех уровнях: знание, понимание, применение;
- самомотивируемо, что означает возрастание интереса к вовлеченности в работу по мере ее выполнения;
- приносит удовлетворение ученика, видящим продукт своего собственного труда [6, с.44].

Ученые подчеркивают, что необходимость выработки идей, вариантов проекта, анализ и синтез идей, моделирование на основе прототипа объекта, приводит к формированию у учеников таких качеств творческого мышления, как гибкость, подвижность, критичность, оригинальность, креативность. Образовательный потенциал проектной деятельности заключается в возможности создания у учащихся образа цельного знания; повышения их мотивации в получении дополнительных знаний; изучения важнейших методов научного познания (выдвинуть и обосновать замысел, самостоятельно поставить и сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации); рефлексии и интерпретации результатов.

Безусловно, возможности учебно-проектной деятельности огромны. Выполнение проекта позволяет формировать у учащихся специфические умения проектирования: проблематизации (формулировка ведущей проблемы, идеи проекта), целеполагания, выдвижения гипотез и планирования деятельности, проведения исследования, применения знаний и умений при решении теоретических и практических задач проекта, самоанализа и рефлексии. В процессе проектной деятельности учащихся учатся самостоятельно находить и использовать различные источники для получения и анализа необходимой информации по проекту; анализировать ситуацию и потребности, обуславливающие проектную работу, прогнозировать ее развитие, аргументировано формулировать цель и задачи проекта, обоснованно подбирать методы проектирования; планировать как собственную, так и коллективную деятельность; управлять и контролировать ее.

Участие в проектировании развивает также различные способности учащихся (рис. 1).

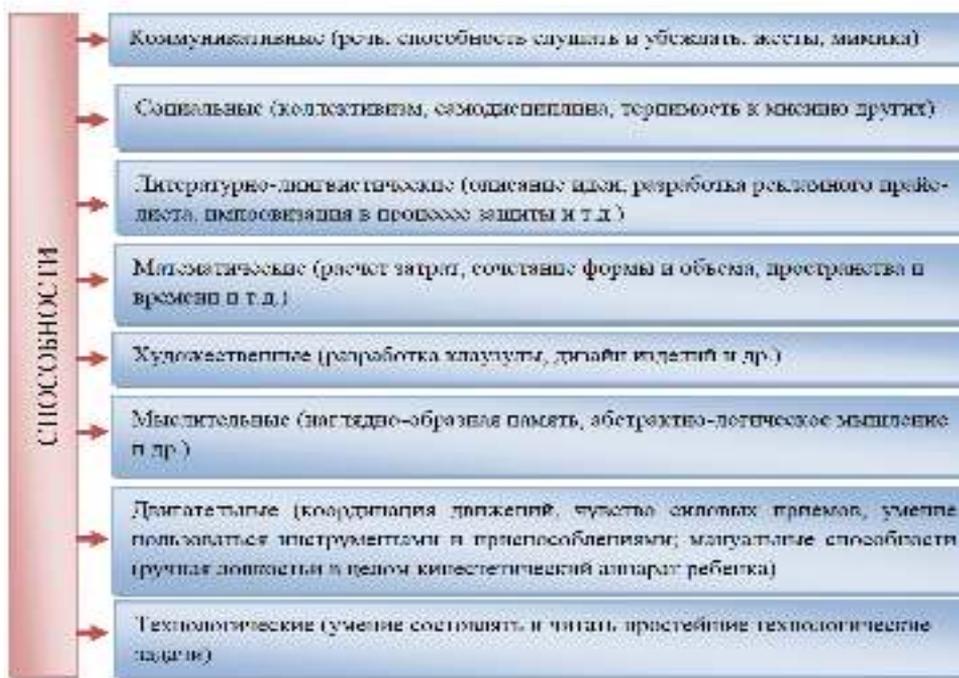


Рисунок 1 – Способности, развивающиеся в процессе проектной деятельности

В процессе проектной деятельности у учащихся формируются качества исследователя: трудолюбие, аналитический подход к проблеме, аккуратность, рефлексия на каждом этапе проектной деятельности, целеустремленность, уверенность в своих возможностях, социальная активность и ответственность за принятые решения и совершенные действия. Работа над проектом развивает инициативу, творческий потенциал, коммуникативность, толерантность, умение работать в команде. В ходе работы над групповыми проектами происходит осознание значимости коллективной работы для получения результата, роли сотрудничества, совместной деятельности. Учащиеся учатся работать в коллективе, брать на себя ответственность за выбранное решение, анализировать результаты деятельности ощущать себя членом команды, подчинять свои потребности, время интересам общего дела. Участие в проекте позволяет приобрести учащимся уникальный опыт общения, так как творческая совместная деятельность предполагает взаимосвязь, поддержку, распределение функций и ролей, смену лидерства, ответственность друг перед другом, коллективное обсуждение и принятие совместного решения и т.д.

Таким образом, активное включение обучающихся в создание тех или иных проектов дает ему возможность овладеть способами целенаправленной интеллектуальной деятельности, культурой коммуникации, учит ориентироваться в информационном и социальном

[2] Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. - 4-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2007. - 80 с.

[3] Чечель Г. Д. Метод проектов: субъективная и объективная оценка результатов // Директор школы. - 1998. - № 4. - С. 3-9.

[4] Матяш Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования. - Мозырь, 2000. - 285 с.

[5] Полат Е. С. Технология телекоммуникационных проектов //Наука и школа. - 1997. - № 4. - С. 8-12.

[6] Гузеев В. В. Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения //Директор школы. - 1995. - № 6. - С.42-48.

REFERENCES

[1] Bekhtenova Ye.F. Proyejtnaya deyatel'nost' uchashchikhsya: istoriya voprosa i perspektivy razvitiya. In: *Paradigmy istoricheskogo obrazovaniya v kontekste sotsial'nogo razvitiya: sb. nauch. st. /gl. red. G.Ye. Kornilov. Yekaterinburg, 2003, Ch. 2, P. 265-268 [in Russ.].*

[2] Sergeev I. S. Kak organizovat' proyejtnuyu deyatel'nost' uchashchikhsya. 4-ye izd., ispr. i dop. M.: ARKTI, 2007, 80 s. [in Russ.].

[3] Chechel G. D. Metod proyejktov: sub'yektivnaya i ob'yektivnaya otsenka rezul'tatov. *Direktor shkoly*, 1998, № 4, P. 3-9 [in Russ.].

[4] Matyash N. V. Psikhologiya proyejtnoy deyatel'nosti shkolnikov v usloviyakh technologicheskogo obrazovaniya. *Mozyr'*, 2000, 285 s. [in Russ.].

[5] Polat Ye. S. Tekhnologiya telekommunikatsionnykh proyejktov. *Nauka i shkola*, 1997, № 4, S. 8-12 [in Russ.].

[6] Guzeyev V. V. Metod proyejktov kak chastnyy sluchay integral'noy tekhnologii obucheniya. *Direktor shkoly*, 1995, № 6, S.42-48 [in Russ.].

ОҚУ-ЖОБАЛЫҚ ӘРЕКЕТІНІҢ ПОТЕНЦИАЛДЫ МҮМКІНДІКТЕРІ МЕН МАЗМҰНЫ

Узақбаева С.А., п.ғ.д., проф.

Ушкempiров Б.М., магистрант, Абылай хана атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,
Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: іс-әрекет, оқу жобалық іс-әрекет, жобалық әдістер, жоба түрлері, жобалау, оқушылар біліктілігі, оқытудың интерактивті технологиялары.

Аңдатпа. Мақалада оқушылардың негізгі біліктілігіндегі іс-әрекеттік саласын дамытудағы оқу-жобалық әрекетінің потенциалды мүмкіндіктері мен мазмұны қарастырылады (құндылық-мағыналық, жалпымәдени, оқу-танымдық, ақпараттық, әлеуметтік-еңбектік, коммуникативтік компетенциялар, өзін тұлғалық дамыту компетенциялары).

Статья поступила 07.09.2016 г.

EFFICIENT USE INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Aytakynova Sh.K., master student,
KazUIRandWL named after Ablai khan, Almaty, Kazakhstan

Keywords: educational environment, innovative technology, Educational Innovation, Modification innovation, combinatorial innovation, radical innovation, interactive technologies, interactive method, interactive method.

Abstract. Higher education in our country at present is characterized, on the one hand, continue to improve, rethinking and revision of conceptual frameworks, and with another - increased competition in the education market, increased requirements to the innovative potential of teachers, increased requirements to the quality of the educational process.

Today, virtually exhausted reserves of growth of efficiency and quality of training of students, based on the use of word-book.

УДК 378.1

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ИНТЕРАКТИВТІ ОҚИТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Айтақынова Ш.Қ., магистрант,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: білім беру ортасы, инновациялық технологиялар, педагогикалық инноватика, модификациялық инновация, комбинаторлық инновация, радикалдық инновация, интерактивті технология, интерактивті әдіс, интерактивті әдістеме.

Аңдатпа. Еліміздегі жоғары оқу орны қазіргі кезеңде бір жағынан тұжырымдамалық негіздерді жетілдіру, қайта ой елегінен өткізу және жаңғыртумен сипатталса, екінші жағынан нарықта білім беру қызметінің бәсекелестігінің шиеленісуімен, педагогтардың инновациялық әлеуетіне, білім беру сапасына талаптардың күшеюімен сипатталады. Бүгінгі күні оқытудың дәстүрлі құралдарына негізделген сөздік-кітаптық әдістердің маман дайындаудың тиімділігі мен сапасын арттырудағы мүмкіндіктері әлсіреген.

Мақалада интерактивті оқыту технологиясының өзектілігі негізделді. Интерактивті оқыту технологиясын қолданып сабақтар өту барысындағы әдістер жөнінде қарастырылады. Интерактивті технологиялардың негізгі идеялары ажыратып көрсетіледі.

Қазіргі таңда жаңа көзқарас, жаңа идея, жаңашылдықты іздеу оны іс-әрекетінде қолдану заманы. Өмір сүру барысында біз жаңа өнімдерді, заттарды, білімдерді, идеяларды кездестіреміз. Олай болса, оқыту үдерісі, әдістері де осы жаңашылдықтарға сәйкес өзгеріп отыруы тиіс. Өмір сүру барысында біз жаңа өнімдерді, заттарды, білімдерді, идеяларды кездестіреміз. Олай болса, оқыту үдерісі, әдістері де осы жаңашылдықтарға сәйкес болуы тиіс. Осы орайда біз студенттерді

оқытудың жаңа әдістерімен таныстырып, тәжірибеде қолдана білуге үйретуіміз керек. Оқыту барысында инновациялық әдістері мен технологияларды қолдануымыз қажет.

«Инновация» ұғымы латын тілінен алынған, ол - «жаңару, өзгеру» дегенді білдіреді. Бұл түсінік ХІХ ғасырдағы зерттеулерде пайда болып, белгілі бір мәдениеттің кейбір элементтердің бірінен екіншісіне енгізу дегенді білдіреді.

XX ғасырдың 30-жылдарында Еуропада ғылымның жаңа саласы, жаңашылдық ғылымы пайда болып, ал 50-жылдары педагогикалық инноватика қалыптасты. Жалпы, инноватика – жаңару үдерісі, жаңалық үдерістерінің теориясы, жаңалық ендірулер туралы ғылым. Яғни, педагогикалық инноватика осы ғылым саласындағы жаңалықтар үдерісін зерттейді. Бұл мәселені шетелдік ғалымдармен (К.Ангеловский, М.В.Кларин, В.Я.Ляудис, М.М. Я.А. Пономарев және т.б.) қатар отандық Ш.Т. Таубаева, Ж.А. Қараев, Г.К.Нұрғалиева және т.б. педагог ғалымдар тәрпынан біршама қарастырылған.

Инновациялық технологиялардың пайда болуы, мәдени байланыстың кеңеюі мен тереңдеуі, ақпараттар ағынының сапасы мен санының тұрақты түрде артуы уақытпен бірге қарқын алып отырған ақпараттар ағынына бейімделу тәсілдерін меңгеру үшін тиісті ептіліктер мен білімді қажетсінеді. Бұл үшін ақпаратты қабылдау және есте сақтау қабілетімен бірге оны шығармашылықпен өңдеу, мәселелерді көріп, оларды шеше білу керек [1].

Сондықтан да білім берудің алдына төмендегі міндеттер қойылады: жас ұрпақтың осы заманғы әлеуметтік-мәдениеттік жағдайға әлеуметтенуі сынды күрделі мәселені шешу, оның өзіндік өзектілігі арқылы сәйкестік сипатын иеленіп, шығармашылық мүмкіндікті дамытуына жол ашатын ізгілік түсінігін қалыптастыру.

Яғни, біз студенттерді оқытудың жаңа әдістерімен таныстырып, тәжірибеде қолдана білуге үйретуіміз керек. Жаңалықтардың түрлеріне келер болсақ, алдымен білім берудің мақсаты мен міндеттеріне негізделетін жаңалықтар, оған: материалдық және рухани; құрылымдық және технологиялық; негізгі, іргелі, стратегиялық жаңалықтар жатады. Білім беру ұйымдары мен саласындағы жаңалықтарға: жаһандық, ұйымдық, жеке және аяқастынан туындаған және ірі және ұсақ, сырттан келетін және ішкі, сыртқы жаңалықтар жатады. Сонымен қатар, жаңалықтар белгілі бір өлшемдермен өлшенеді. Мысалы, ғалым К.Ангеловский төрт өлшемді анықтаған: біріншісіне жаңалық енгізілетін саланы жатқызса, екіншіге - жаңашылдық үдерісті және

жаңалықтар енгізу амалын, үшіншіге жаңашылдық іс-әрекеттердің ауқымы мен көлемін, төртінші критерийге жаңалықтардың пайда болуын жатқызған. Жаңашылдық үдерісі белгілі бір кезеңдер арқылы жүзеге асырылады:

- жаңалықты табу (іздеу, қалыптастыру және бейімдеу);
- қалыптасқан жаңалықты зерттеу: тәжірибеде тексеру, бағалау, сынау және ғылыми-педагогикалық тұрғыдан сараптаудан өткізу;
- жаңалықты мамандар тарапынан қайта қарау және кемшіліктерін түзету;
- жаңалықты қолданысқа ендіру, теориялық тұрғыдан зерттеу, тәжірибеде қолдану;
- жаңалықты одан әрі дамыту- деп қарастырады [2].

Инновацияны мазмұны, құрылымы, сипатына байланысты әртүрге бөліп қарастыруға болады. Мысалы мазмұнына байланысты ғалымдар: модификациялық, комбинаторлық, радикалдық, деп бөлген:

Модификациялық инновация дегеніміз, қолда барды дамыту және оның түрін өзгерту, бұған В.Ф.Шаталовтың математикадан жазған тірек конспектісін жатқызамыз. Комбинаторлық инновация, бұрын қолданыста болмаған белгілі әдістеме элементтерін жаңаша құрастыру, мысалға әдебиет пен тілді оқытудың қазіргі кездегі әдістемесі дәлел бола алады.

Радикалдық инновация, білім беру жүйесіне мемлекеттік стандарттарды енгізу жатады. Мемлекеттік стандарт білім беруде, негізінен өлшемдерді, деңгейлік және сапалық оқытудың көрсеткіштерін қалыптастырады. Сипатына байланысты саяси-әкімшілік, білім беру жүйесіне өзгерістер саяси билік тарапынан әр түрлі әкімшілік шаралардың көмегімен енгізілуі, нормативті-редуктивтік, яғни ең алдымен мамандар енгізілетін жаңалықты сараптап, даярлайды одан кейін оқытушылар дайындықтан өтеді содан кейін жаңалық қолданысқа енеді [3].

Ал «технология» (грек тілінен аударғанда *techné* - өнер, шеберлік, жасай алу және *logos* – білім) - өнеркәсіптің әртүрлі салаларындағы материалдарды немесе жасалған заттарды т.б. өңдеу немесе қайта өңдеу, қабылдаудың сәйкестігі және алу тәсілдері; осындай қабылдаулар мен тәсілдерді жасайтын және жетілдіретін ғылыми жүйе.

Білім берудегі интерактивті технология - мұндағы интерактивті сөзі- *inter* (бірлесу), *act* (әрекет жасау) ұғымын білдіреді, сабақ барысында оқушының топпен жұмыс жасауға қатыспауы мүмкін емес, бірін-бір толықтыратын, сабақ барысында барлық студенттердің

қатысуын ұйымдастыратын оқыту барысы [3].

Интерактивті әдістің ерекшелігі - студент өзгелермен араласу барысында ашыла түседі, көбірек оқып, тәжірибе жинай білуі керек. Тәжірибе интеллектуалдық тәуелсіздіктің негізі болып табылады және барлық өркениетті азаматтың қажетті құралы десек те болады.

Интерактивті әдістеме білім алушылардың мынадай мақсаттарына жетуге мүмкіндік береді:

- студенттер жаңа тақырып туралы ақпараттар алып, өздері айтқан пікірге логикалық түсініктеме беруге жол ашады;
- өз пікірлерін терең ойланып айта алатын болады;
- мәселені талқылаған кезде бұған дейін алған, тәжірибеде жинақтаған білім қорын пайдалана алады;
- бір-бірінен жаңа мағұлматтар ала отырып, білімін толықтыра алады;
- шындыққа көз жетуі үшін дәлел іздеп, ойын анықтап көрсете алады;

Интерактивті әдісте таным қабілеттерінің мынадай түрлері қолданылады:

- фактілерді еске алу;
- ойлану;
- алған білімін жаңа жағдайға пайдалану;
- талдап, синтездеп үйрену (бір ортақ шешімге жету үшін, барлық идеяларды біріктіру);
- баға беру (сапасын анықтау).

Бұл әдіс осылай жастарды жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына жол ашады. Бұл ретте ең алдымен оқытудың формалары мен түрлерін, әдістерін түрлендіріп, жаңартып отыру, білім беру ісін технологияландыру (озық техникаларды мысалы: ғаламторды, интерактивті тақтаны, электронды оқулықтарды т.б. пайдалану) керек. Ең бастысы білім алушыларды оқу әрекетінің субъектісі ретінде дамуын қамтамасыз ету керек. Олардың оқу әрекеттерін ынталандыруда барлығының көзқарастарына көңіл бөлу керек, пікірлеріне шынайы қызығушылық танытып, келісуі оларды белгілі бір шешім қабылдауға мәжбүрлемеу, пікірлерін сынауға, жоққа шығаруға, кемсітуге жол бермеу керек. Интерактивті әдіс кезінде мыналар ескерілуі керек:

- студенттің еркіндігі мен құқықтары сақталуы керек;
- студенттің өзін көрсете алуына жағдай жасау керек;
- оған өзіндік даралығын көрсетуге мүмкіндік жасау керек;

- педагогикалық қолдау көрсету.

Бұл мақсатқа жетудің тиімді жолының бірі - сабақта оқытудың интерактивті әдісін қолдану болып табылады.

Интерактивті әдістің тиімділігі:

- Өзіңе деген сенімділікке тәрбиелейді;
- Шешендік өнері дағдылары қалыптасады;
- Тыңдай білуге үйретеді;
- Танымдылықтың маңызын түсінуге көмектеседі (үнемі абсолюттік шындық бола бермейді);
- Сыни ойлауға дағдыланады;
- Өз пікірінің айту құқығының бар екенін сезінеді;
- Пікірлердің сан алуан болатындығын жақсырақ түсінеді;

Интерактивті әдістерді ыңғайына қарай дәріс, семинар, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда төмендегідей әдістерді қолдануға болады.

«*Миға шабуыл*» (ағыл. Brainstorming) - кез келген қиын мәселелердің шешімін табуға мүмкіндік беретін шығармашылық белсенділікті дамытатын әдістердің бірі. Миға шабуыл ұстанымы айтылған әңгіменің талқылауында, бір де бір қатысушы кез келген идеяға сыни бағалауы шарт еместігімен шешіледі.

Миға шабуыл әдісі адамның шығармашылық қабілеттерін ашады, онда ішкі күштері және әлеуметтік факторлары көрсетілмейді, өзінің жеке әлеуетін толық көрсетуге мүмкіндік бермейді. Миға шабуыл әдіс ретінде белсенділікті ынталандыруда барлық шектеулерді алып тастауға мүмкіндік береді, жеке әлеует сол кезде толық ашылуы мүмкін.

«Миға шабуыл» әдісі өткен жүз жылдықтың 30-шы жылдарында топтық жаңа идеялардың пайда болуы ретінде қалыптасты. Бұл әдістің негізгі идеясы шығармашылық және сыни ойлаудың қарама-қайшылығынан тұрады. «Миға шабуылды» ұйымдастыруда, қарапайым талқылаулар және мәселердің шешімін табуда жаңашыл идеялар туындайды, соған қатысты сананың бакылау тетіктері кедергі жасауы мүмкін екенін ескеру керек. Бұл тетіктер шешім қабылдауда таптаурынды, әдеттегі формалар кедергі келтіреді. Лайықты шешім қабылдауда сәтсіздіктен сескену, қорқыныш күлкілі болып табылатын фактор ретінде көрінеді. Бұл технологияны интеллектуалды шығармашылық қабілеттілікті ынталандыратын тәсіл ретінде пайдалануға болады. «Миға шабуылға» қатысушылар ең сенгісіз

басқарушылық шешімдердің түрлі нұсқаларын ұсынуына болады[4].

Жоба - студенттердің өз бетінше жоспарланған және өздігінше осы жоспарды жүзеге асыратын жұмысы. Жоба жұмысында оймен ойлап, ауызша мен жазбаша жұмысы қатар жүрсе, ол оқушының бойындағы шығармашылықты дамыта алады және өз бетімен сөйлеуге үйретуді, алған білімін іс жүзінде меңгеруді қалыптастырады.

Америка философы-прагматик, психолог және педагог Джон Дьюи (1859-1952) «жобалау әдісінің» негізін қалаушы. Бірақ, ол өзінің еңбектерінде «жоба» сөзін қолданбаған. Ол өз тұжырымдарын мектептің өмірмен жеке тәжірибесімен байланысты талдап, нәтижесін берген, ал бұл жобалу әдісінің негізі.

1910-жж. АҚШ профессоры Коллингс, оқу жобасының төрт тобын анықтаған:

1 *«Ойын жобасы»* - кіші жастағы балаларға арналған жоба, онда топ болып әрекет ету жүзеге асырылады: әртүрлі ойындар, халық биі, драммалық қойылымдар, басқа көңіл көтерушіге арналған шаралар;

2 Белсенді ойындар жылдамдыққа, икемділікке машықтыққа үйрету;

3 *«Экскурсиялық жоба»*: мәселені қоршаған орта және қоғамдық өмірмен байланысты қарастырып, оны мақсатты түрде оқып білу.

4 *«Нақты қызығушылыққа негізделген жоба»*: балалар мұнда өзінің өнімінен ләззат алады, оған *ауызша, жазбаша, ән айту, көркем өнер, музыка* (домбыра, қобыз, фортепианода және т.б. ойнау) және т.б. жатады.

5 *«Құрастырушылық жоба»*, нақты, қажетті өнім шығаруға бағытталады: жаңа сусын, оқуға қажетті зат, т.б. Жоба мазмұнына, құрылымына, мерзіміне, деңгейіне байланысты жіктеледі. Мысалы: *мерзіміне* байланысты қысқа, ұзақ, айлық, жылдық т.б. болып жіктеледі. *Деңгейіне* байланысты, университет аралық, облыстық, республикалық, халықаралық болып бөліне алады [5]. Жобалау әдісін қолдану арқылы төмендегідей оқыту дағдылары қалыптасады (Кесте 1).

Студенттер өзіндік жұмыс тапсырмаларын орындауда жобалау әдістерін 3 кезең арқылы орындайды. Бірінші кезең - үлгілендіру. Бұл кезеңде қажетті ақпараттар іздейді, тәжірибелік жұмыстар жүргізу үшін арнайы мекемемен келісіп, сол мекемеде тәжірибелік

Кесте 1 - Ойлауға дағдылану сатылары

| | | |
|---|----------------|--|
| 1 | Есте сақтау | Білу. Еске түсіру. |
| 2 | Түсіну | Интерпретациялау. Мысал келтіру. Жіктеу Жалпылау. Ой қорыту. Салыстыру. |
| 3 | Қолдану | Орындау |
| 4 | Талдау | Саралау. Ұйымдастыру. Сәйкестендіру |
| 5 | Бағалау | Тексеру. Сынау |
| 6 | Жарату. Өндіру | Генерациялау. Жоспарлау. Жарату. өндіру. |

жұмыс жүргізеді. Мысалы: мектепке барып оқушыларға сауалнамалар жүргізіп, сұхбаттар алып, сол саланы зерттеуші мамандардың ғылыми еңбектерімен танысып, мүмкіндік болса кездесу ұйымдастырады. Ал екінші жоба құрастырушы кезең. Бұл кезеңде мәтіндер, слайд, бейнебаяндар даярлайды. Үшінші кезеңде құрастыру технологияларын пайдаланады және аудиторияда жоба мазмұнымен, күтілетін нәтижесімен таныстырады.

Ассоциограмма әдісі (диаграммалық байланыстар) немесе ағыл. «Mind map»: «зерде-карта», «ой картасы», «ассоциативтік карта» – әртүрлі білімдердің мазмұнын құрылымдық күйге келтіріп, оларды графикалық (сызықтық) түрлерде елестетіп, түсініп, жеңіл қабылдауға көмектесетін оқытудың кешенді әдісі.

Бұл әдісті 1970-ші жылдары ағылшын ғалымы Тони Бьюзен (Tony Buzan) ұсынған. Ол: оқушылар әдетте мидың «қисынды ойлайтын» сол жақ жартысымен жұмыс істейді. Ал олардың миларының екі жартысы бірдей жұмыс істеуі үшін білімді графикалық (сызық бейнелік) түрлерге түсіру керек. Графика тек қисындық-аналитикалық қана емес, сонымен бірге образдық-шығармашылық ойды да өрістетеді. Бұл әдіс ой мазмұнын белгілі бір деңгейлерге жіктеуге, оны белгілі бір құрамдас бөліктерге бөлуге және олардың ара байланыстарын анықтауға көмектеседі. Осы жақтарынан алғанда ассоциативтік әдіс:

- жалпылық ойлар түйіндеуге;
- кешендік жүйені елестетуге;
- мәтін мен ұғымдарды жүйелеуге;
- жазылған/белгіленген бейнелерді немесе оқу материалдарын шолуға;
- жобаны жоспарлауға;
- оқу материалдарын тереңдетуге және нығайтуға;
- идеяларды жинауға және біріктіріп құруға көмектеседі [6].

Ассоциограмма әдісін жаңа өтілетін сабақ туралы студенттердің ой-пікірін анықтау үшін қолданудың тиімділігі зор [7]. Әрі қарай

оқытушы толықтырып білім мазмұнына деген студенттердің қызығушылығын артырады. Әрбір студент өтілетін тақырып бойынша өзінің ой-зерде картасын жасайды әрі түсіндіреді. Бұл әдіс арқылы студенттердің ойлау қабілеті артып, шығармашылық ойы дамыйды, өзіндік пікір қалыптасады.

Сабақта интерактивті оқыту әдістерін тиімді пайдалану студенттердің білімге деген құштарлығын арттырып, білім сапасын дамытуға ықпал етеді, білім алуға деген қызығушылығы оятып, ізденушілік қабілетін артырады және болашақ кәсібіне деген сүйіспеншілігі нығайатыны анық.

ӘДЕБИЕТ

- [1] Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Жоғары мектептің оқу үрдісінде педагогикалық технологияларды қолдану. – Алматы, 2009. – 131 б.
- [2] Ангеловский К. Учителя и инновации: кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991. – 158 с.
- [3] Коваленко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
- [4] Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Білім берудегі педагогикалық технологиялар. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 122 б.
- [5] Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2000. - 206 с.
- [6] Хант Р., Базан Т. Как создать интеллектуальную организацию / Пер. с англ. - М, 2002. - 230 с.
- [7] Узакбаева С., Нурдаулетова А. Факторы, определяющие использование педагогических технологий //Матер. II Респ. науч.-практ. конф. молодых ученых «Молодые ученые диалог науки и образования», посвящ. 550-летию Казахского ханства и 20-летию Ассамблеи народов Казахстана. Алматы, 5.2. 2015. – Алматы, 2015. – С. 245-248.

REFERENCES

- [1] Alkozhayeva N.S., Toleshova U.B. Zhogary mekteptin oku urdisinde pedagogikalik tekhnologiyalarydy koldanu. Almaty, 2009, 131 b. [in Kaz.].
- [2] Angelovskiy K. Uchitelya i innovatsii: kn. dlya uchitelya. M.: Prosveshcheniye, 1991, 158 s. [in Russ.].
- [3] Kovalenko A.K. Entsiklopediya pedagogicheskikh tekhnologiy. SPb.: KARO, 2002, 368 s. [in Russ.].
- [4] Alkozhayeva N.S., Toleshova U.B. Bilim berudegi pedagogikalik tekhnologiyalar. Almaty: Kazak universiteti, 2016, 122 b. [in Kaz.].
- [5] Guzeyev V.V. Planirovaniye rezul'tatov obrazovaniya i obrazovatel'naya tekhnologiya. M.: Narodnoye obrazovaniye, 2000, 206 s. [in Russ.].
- [6] Khant R., Bazan T. Kak sozdat' intellektual'nuyu organizatsiyu. Per. s angl. M., 2002, 230 s. [in Russ.].
- [7] Uzakbayeva S., Nurdauletova A. Faktory, opredelyayushchiye ispol'zovaniye pedagogicheskikh tekhnologiy. II Resp. nauch.-prakt. konf. molodykh uchenykh «Molodyye uchenyye dialog nauki i obrazovaniya», posvyash. 550-letiyu Kazakhskogo khanstva i 20-letiyu Assamblei narodov Kazakhstana, Almaty, 5 fevralya 2015. Almaty, 2015. S. 245-248 [in Russ.].

ЭФФЕКТИВНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Айтақынова Ш. К., магистрант,

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Ключевые слова: образовательная среда, инновационная технология, педагогическая инноватика, модификационная инновация, комбинаторная инновация, радикальная инновация, интерактивные технологии, интерактивный метод, интерактивная методика.

Аннотация. Высшее образование в нашей стране на данный момент характеризуется, с одной стороны, продолжающимся совершенствованием, переосмыслением и пересмотром концептуальных основ, а с другой - обострением конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг, повышенными требованиями к инновационному потенциалу педагогов, повышенными требованиями к качеству образовательного процесса.

Сегодня фактически исчерпаны резервы роста эффективности и качества подготовки обучаемых, основанные на использовании словесно-книжных методов воздействия на обучаемых с опорой на традиционные средства обучения.

В статье обосновывается актуальность интерактивных технологий обучения. Рассмотрены различные методы, применяемые в ходе занятий с использованием интерактивных технологий. Выделяются основные идеи интерактивных технологий.

Статья поступила 07.09.2016 г.

2 Бөлім
ОҚЫТУДАҒЫ ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Раздел 2
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
ОБУЧЕНИЯ

Part 2
MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF TEACHING

FEATURES TECHNOLOGIES OF DISTANCE LEARNING

Tazhiev M.T., d.p.s., prof.,
Centre for the Development of Higher and Secondary Special and Professional Education
at MHSSE the Republic of Uzbekistan,
Tashkent, Uzbekistan

Keywords: technology, information technology, education, information and computer technology training, distance learning, distance learning system.

Abstract. This article discusses the features of the technology distantstonnogo obueniya, reveals the basic method of logical aspects and principles orgnaizatsii distantstonnogo training system. The scheme gives an idea of how the evolution of computer technology went from the usual traditional methods of computer-based training to methods of telecommunications and network technologies.

УДК 004.7

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Тажиев М.Т., д.п.н., проф.,
Центр развития высшего и среднего специального, профессионального
образования при МВССО Республики Узбекистан, Ташкент, Узбекистан

Ключевые слова: технологии, информационные технологии, обучения, информационно-компьютерные технологии обучения, дистанционное обучение, система дистанционного обучения.

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности технологии дистанционного обучения, раскрываются основные методы логические аспекты и

принципы организации системы дистанционного обучения. Предлагается схема дающая представление о том, какую эволюцию прошли компьютерные технологии от обычных традиционных методов компьютерного обучения до методов телекоммуникационных и сетевых технологий.

Понимание роли компьютера как «вычислителя» давно перешло в разряд старомодного, новые аппаратные и программные средства значительно расширили возможности компьютера. Все это постепенно привело к вытеснению термина «компьютерные технологии» термином «информационные технологии». Следуя этой терминологии, можно определить *информационные технологии обучения (ИТО)* как совокупность электронных средств и способов их функционирования, используемых для реализации обучающей деятельности. В состав электронных средств входят аппаратные, программные и информационные компоненты, способы применения которых указываются в методическом обеспечении ИТО.

К сожалению, методические аспекты ИТО не успевают за развитием технических средств. Да это и не удивительно, поскольку в методическом плане ИТО интегрируют знания таких разнородных наук, как психология, педагогика, математика, кибернетика, информатика, причем психолого-педагогический базис является определяющим в этой интеграции. Именно отставание в разработке психолого-педагогических проблем, «нетехнологичность» имеющихся разработок считают одной из основных причин разрыва между потенциальными и реальными возможностями ИТО.

Следует отметить, что разработка средств ИТО для поддержки профессиональной подготовки на всех уровнях системы непрерывного образования осложняется еще необходимостью хорошо знать содержание предметной области и учитывать присущую ей специфику обучения. Напомним, что мы рассматриваем современные технологии обучения на примере системы дополнительного профессионального образования (ДПО). Процесс обучения в ДПО имеет ряд существенных особенностей, к главным из которых относятся:

- *контингент (с его неоднородностью по уровню знаний, должностному положению, возрасту, а значит и уровню восприятия учебного материала);*
- *мотивация (потребность в новых знаниях и чувство ответственности за результаты обучения);*
- *цели (решение проблем профессиональной деятельности на базе полученных знаний).*

Все это необходимо учитывать при организации учебного процесса в системе ДПО, поэтому выбор методов обучения на базе информационных технологий зависит как от целей, задач и содержания обучения, так и от состояния технического программного информационного и методического их обеспечения. Противоречия или несоответствия между этими, составляющими делают применение ИТО малоэффективным.

Ниже предлагаются схемы дающие представление о том, какую эволюцию прошли компьютерные технологии от обычных традиционных методов компьютерного обучения до методов телекоммуникационных и сетевых технологий

Значительные успехи, достигнутые в последние годы в обоих направлениях информационных технологий, повлияли на развитие дистанционного обучения, повсеместно признанного новой перспективной образовательной технологией во всех формах обучения (очной, очно-заочной, заочной) системы высшего и непрерывного образования.

Дистанционное обучение (ДО), зародившись в конце XX столетия, вошло в XXI век как одна из наиболее эффективных и перспективных систем подготовки специалистов. Об этом свидетельствуют создание ряда международных и региональных ассоциаций и союзов, результаты пробных занятий и многолетний опыт ведущих открытых университетов мира [1].

Существует несколько форм дистанционного обучения - от простейших, основанных на электронной почте и функционирующих в режиме off-line, до интерактивных, использующих технологии видеоконференций в реальном режиме времени.

Препятствием широкому внедрению дистанционного обучения являлось отсутствие достаточно проработанных методик организации ДО, включая структурные, методические и технические решения.

Попытаемся систематизировать отдельные аспекты данной проблемы.

Основные методологические аспекты организации системы дистанционного обучения (СДО).

Прежде всего, дадим понятие дистанционного обучения, которое в большей степени учитывает характерные черты и варианты организации ДО.

Дистанционное обучение - это гуманистическая форма обучения, базирующаяся на использовании широкого спектра традиционных, новых педагогических и информационных технологий на основе

технических средств, которые применяются для самостоятельного изучения учебного материала и организации диалогового обмена между преподавателем и обучающимся.

Исходя из этого понятия ДО должно опираться на освоенные методики заочного обучения в комплексе с новейшими техническими средствами коммуникаций и обработки информации.

Это, в свою очередь, позволяет говорить о необходимости организации *системы дистанционного обучения (СДО)*.

Система дистанционного обучения представляет собой сложный комплекс аппаратных, программных и методических средств, включающий в себя серверы и рабочие станции, персональные компьютеры, средства коммуникаций, аудио и видеотехнику с соответствующим общесистемным и сетевым программным обеспечением, системами управления локальными и централизованными банками данных и знаний, обучающими программами и инструментальными средствами их создания.

Методологическими основами организации СДО являются:

- открытость и индивидуальный подход в процессе организации проведения учебного процесса;
- централизованная структура системы ДО, состоящая из Центра на базе ведущего вуза и территориально удаленных учебно-консультационных пунктов;
- организация процесса дистанционного обучения как чередующихся интервалов контактного и неконтактного периодов обучения, последний из которых преобладает во всех случаях;
- прикрепление к слушателю преподавателя-консультанта (тьютора), соединяющего в себе качества преподавателя, консультанта и менеджера;
- организация общения слушателей между собой и с преподавателем как очно, так и дистанционно с помощью традиционной почты, современных технических средств информационных технологий в зависимости от технического обеспечения процесса ДО и возможностей слушателей [2].

Рассмотрим основные принципы организации системы дистанционного обучения.

Под принципами мы понимаем определенную систему исходных основных дидактических и других требований к процессу проектирования и обучения в СДО, которая и должна формироваться с учетом этих требований.

К ним можно отнести следующие.

1. *Принцип гуманистичности обучения.* Этот принцип является определяющим в системе непрерывного интенсивного обучения и усиливается применительно к СДО. Его сущность заключается в обращенности обучения и образовательного процесса в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для овладения обучающимися социально накопленным опытом, заключенного в содержании обучения.

2. *Принцип приоритетности педагогического подхода при организации образовательного процесса в СДО.* Опыт компьютеризации позволяет утверждать, что система получается более эффективной, когда приоритетной является педагогическая сторона.

3. *Принцип педагогической целесообразности применения новых информационных технологий.* Он требует педагогической оценки эффективности каждого шага проектирования и создания СДО. Поэтому на первый план необходимо ставить не внедрение техники, а соответствующее содержательное наполнение учебных курсов и образовательных услуг.

4. *Принцип выбора содержания образования.* Содержание образования СДО должно соответствовать нормативным требованиям государственного образовательного стандарта.

5. *Принцип обеспечения безопасности информации,* циркулирующей в СДО. При необходимости следует предусматривать организационные и технические способы безопасного и конфиденциального хранения, передачи и использования нужных сведений.

6. *Принцип стартового уровня образования.* Эффективное обучение в СДО требует определенного начального набора знаний, умений, навыков.

7. *Принцип соответствия технологии обучения,* Технологии обучения должны быть адекватны моделям ДО.

8. *Принцип неантагонистичности* ДО существующим формам образования. Проектируемая СДО сможет дать необходимый социальный и экономический эффект при условии, если создаваемые и внедряемые информационные технологии станут не инородным элементом в традиционной системе непрерывного образования, а будут естественным образом интегрированы в него.

Анализ процесса ДО позволяет выявить ряд его особенностей.

1. *Гибкость.* Обучающиеся в основном не посещают регулярных

занятий в виде лекций, семинаров. Каждый может учиться столько, сколько ему лично необходимо для освоения курса, дисциплины и получения необходимых знаний по выбранной специальности, то есть организует свой учебный процесс самостоятельно, но в рамках установленного общего регламента учебного процесса.

2. *Модульность.* В основу программ ДО закладывается модульный принцип. Каждая отдельная дисциплина или ряд дисциплин, которые освоены обучающимся, создают целостное представление об определенной предметной области. Это позволяет из набора независимых учебных курсов формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям.

3. *Параллельность.* Обучение может проводиться при совмещении основной профессиональной деятельности с учебой, то есть «без отрыва от производства», а также используя время досуга и отдыха.

4. *Дальнодействие.* Расстояние от местонахождения обучающегося до образовательного учреждения (при условии качественной работы связи) не является препятствием для эффективного образовательного процесса [3].

Обучение в дистанционной форме в первую очередь базируется на комплекте средств обучения — системе носителей учебной информации, предназначенной для решения целей и задач обучения.

В средствах ДО сосредоточено педагогически обработанное содержание обучения, что позволяет говорить о них как о средствах преподавания и учения. При ДО в руках преподавателя и обучающегося средства обучения выступают в роли представления содержания обучения, контроля и управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся. Один и тот же материал может быть представлен несколькими средствами обучения, каждое из которых обладает своими дидактическими возможностями. Преподаватель должен знать эти возможности, уметь распределять учебный материал по различным средствам.

При ДО средства обучения могут использоваться в виде:

1. Печатных изданий (твердые копии на бумажных носителях учебников, учебно-методических пособий, справочников и т. д.);
2. Электронных изданий;
3. Компьютерных обучающих систем в обычных и мультимедийных вариантах исполнения;
4. Аудио-видео учебных материалов;
5. Компьютерных сетей.

Печатные издания (традиционные учебники, учебно-методические пособия и другие) широко используются в системах ДО. Даже в зарубежных системах ДО, где технический уровень оснащения образовательного процесса высок, доля печатных изданий достаточно велика. Кроме того, надо учитывать, что традиционно сложившаяся система работы с информацией и техническое оснащение узбекских учащихся таковы, что если перед ними положить учебный материал, исполненный в виде книги, компьютерной дискеты или видеокассеты, то он наверняка протянет в первую очередь руку к книге, в то время как зарубежный — к видеокассете.

Как показывает опыт, при разработке дидактических печатных материалов для ДО, этих своеобразных «самоучителей», необходимо руководствоваться следующими требованиями:

- учебные пособия по полноте содержания должны быть составлены таким образом, чтобы минимизировать обращение обучающегося к дополнительной учебной информации;

- при построении структуры учебного материала в пособии целесообразно использовать модульный принцип;

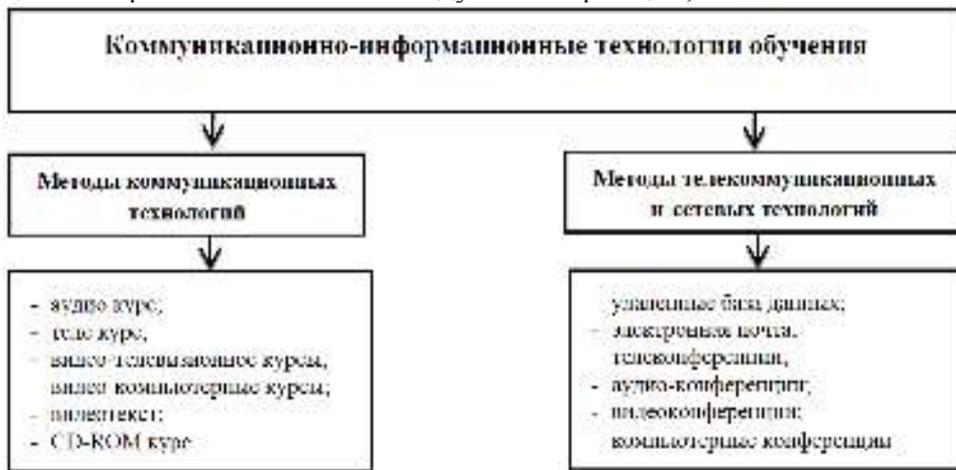


Схема 1 - Информационно-компьютерные технологии обучения

Схема 2 - Коммуникационно-информационные технологии обучения:

- необходимо наличие подробных инструкций по изучению материала и организации самостоятельной работы;

- обязательными элементами в учебном пособии должны быть контрольные задания, толковые словари, вопросы для самопроверки с ответами, тренировочные задания [4].

Основная форма учебно-познавательной деятельности в системе ДО - самостоятельная работа с учебно-методическими материалами. Поэтому главными требованиями для этой формы деятельности являются:

- полная обеспеченность всеми необходимыми материалами;
- их изучение в соответствии с учебным планом;
- выполнение письменных заданий и тестов;
- обеспечение постоянного контакта с тьютором, лично или по телефону, факсу, электронной почте для проведения консультаций, позволяющих оперативно решать возникающие в ходе учебы проблемы.

Живое общение преподавателя со слушателями происходит в форме тьюториалов - последовательно организованных консультаций по мере изучения модулей. Поскольку в тьюториале присутствует «очный» компонент, к этой форме обучения предъявляются следующие требования:

- разработка программы для каждого тьюториала;
- определение его продолжительности с указанием предела по времени;
- разработка структуры тьюториала;
- тьюториал должен проводиться преподавателем и экспертом необходимой квалификации (что особенно важно при повышении квалификации в конкретной профессиональной области);
- определение возможности проведения тьюториала как централизованно, так и децентрализованно [5].

Эффективность системы ДО во многом определяется использованием нетрадиционных методов обучения.

Нетрадиционные методы организации и проведения учебного процесса, которые используются при дистанционной форме обучения, особенно о тьюториалах, должны «работать» на главную цель:

- способствовать активизации учебно-познавательной деятельности слушателей;
- формировать положительные качества слушателей;
- способность быстро адаптироваться в группе, занятой решением общей для всех задачи;
- умение устанавливать личные контакты, обмениваться информацией и формировать необходимые точки зрения, правильно распределять и организовывать работу;
- умение преодолевать сопротивление окружающих, предупреждать

дать столкновения и разногласия;

- умение анализировать и оценивать свои действия и пр.
Обучение с помощью нетрадиционных методов должно проводиться преподавателями, хорошо ими владеющими.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории. – М., 1972. – 145 с.
- [2] Сластиениен В.А., Подымова Л.С. Педагогика. Инновационная деятельность. – М., 1998. – 79 с.
- [3] Щуркова Н.Е. педагогическая технология. Педагогическое воздействие в процессе воспитания школьников. – М., 1992. – 121 с.
- [4] Юзвичене П.А. Теория и практика модульного обучения. – Каунас, 1989. – 126 с.
- [5] Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. – М.: Знание, 1989. – 75 с.

REFERENCES

- [1] Makhmutov M.I. Problemnoye obucheniye: osnovnyye voprosy teorii. M., 1972, 145 s. [in Russ.].
- [2] Slasteniyen V.A., Podymova L.S. Pedagogika. Innovatsionnaya deyatel'nost'. M., 1998, 79 s. [in Russ.].
- [3] Shchurkova N.Ye. pedagogicheskaya tekhnologiya. Pedagogicheskoye vozdeystviye v protsesse vospitaniya shkol'nikov. M., 1992, 121 s. [in Russ.].
- [4] Yuzyavichene P.A. Teoriya i praktika modul'nogo obucheniya. Kaunas, 1989, 126 s. [in Russ.].
- [5] Klarin M.V. Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebenom protsesse. M.: Znaniye, 1989, 75 s. [in Russ.].

АРАҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Тажиев М.Т., п.ғ.д., проф.,

Өзбекстан Республикасы ЖОАКБМ жанындағы жоғары және арнайы орта
кәсіби білім беруді дамыту орталығының бөлім басшысы,
Ташкент, Өзбекстан

Тірек сөздер: технологиялар, оқытудағы ақпараттық технологиялар, оқытудағы ақпараттық компьютерлік технологиялар, оқытудағы коммуникативтік ақпараттық технологиялар, арақашықтықтан оқыту, арақашықтықтан оқыту жүйесі.

Аңдатпа. Мақалада арақашықтықтан оқыту технологиясының ерекшеліктері қарастырылады, арақашықтықтан оқыту жүйесін ұйымдастырудың негізгі әдіснамалық салалары мен принциптері ашып көрсетіледі. Компьютерлік технологияның қарапайым дәстүрлі компьютерлік оқыту әдістерінен телекоммуникациялық және желілік технологиялар әдістеріне дейін қандай жолдардан ктіп жетілгені схема түрінде көрсетіледі.

Статья поступила 07.09.2016 г.

E- LEARNING IN A FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

Dzhusubalieva D.M., d.p.s., prof.,
Zhumabekova B.G., c.p.s., associate prof.,
Mergembaeva A.T., Head of Management of Education Department,
Ablai Khan KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan

Keywords: e-learning, e-learning, the educational process, MOODLE, portfolio website.

Abstract. Modern education is not confined to the traditional learning process. The introduction of e-learning in the age of information technology is a requirement of modern society. e-learning system (e-learning) is a fundamentally new direction, defining a system-wide methodological approach, encompassing all levels of education, including higher education. This article shows the possibilities of e-learning for foreign language education, the ways of their realization in language high school.

УДК 377.004

E- LEARNING В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБУЧЕНИИ

Джусубалиева Д.М., д.п.н., проф.,
Жумабекова Г.Б., к.п.н., доцент,
Мергембаева А.Т., начальник учебного управления,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Ключевые слова: электронное обучение, E-learning, образовательный процесс, MOODLE, портфолио, веб-страница.

Аннотация. Современное образование не ограничивается лишь традиционным процессом обучения. Внедрение электронного обучения в век информационных технологий является требованием современного общества. Система электронного обучения (E-learning) является принципиально новым направлением, определяющим общесистемный методологический подход, охватывающий все уровни образования, включая и высшее. В данной статье показаны возможности электронного обучения для иноязычного образования, пути их реализации в языковом вузе.

Одним из основных разделов Государственной Программы развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы является внедрение электронного обучения в организациях образования.

Во всемирном докладе ЮНЕСКО «К обществам знания» качественное образование для всех определяется одним из 4-х ключевых принципов построения общества знаний, а Интернет определен мотором построения общества знаний. Общеизвестно стратегическая роль e-learning в модернизации и развитии национальных образовательных систем.

E-learning - это формат обучения и преподавания, основанный на применении образовательного контента в электронной форме

с использованием электронных средств, таких как компьютер, мобильный телефон, коммуникатор, системы управления обучением (LMS) и интерактивные обучающие платформы.

Электронное обучение включает такие понятия, как «открытое образование», «дистанционное образование», то есть ЭО = компьютерное обучение + сетевое обучение + он-лайновое обучение + Интернет-обучение + дистанционное обучение [1].

Электронное обучение дает возможность формирования единого образовательного пространства. В основе открытой системы образования лежит глобальная информационная инфраструктура, вовлекающая в образовательный процесс всех членов мирового сообщества. Соответствующая парадигма «открытая модель», предполагает: открытость будущему; возможность получения необходимой информации не только у себя в государстве, но и в образовательных учреждениях других государств; свободное пользование различными информационными системами, которые сегодня играют не меньшую роль в образовании, чем непосредственный учебный процесс; личностную направленность процесса обучения, построение собственной траектории обучения; развитие информационной культуры личности; изменение роли преподавателя: преподаватель из разряда информационного переходит в разряд организационно-управленческий - преподаватель становится менеджером образовательного процесса [2, с. 194].

Базовым компонентом для реализации системы электронного обучения является качественная сетевая инфраструктура, современные аппаратно-программные платформы, соответствующее задачам организации содержание учебных курсов и система управления учебным процессом.

Очевидно, что образование будущего тесно связано с развитием компьютерных технологий. Поэтому использование технологий электронного обучения в учебном процессе вуза является актуальной проблемой современного обучения.

Электронное обучение обеспечивает единый стандарт знаний для всех сотрудников организации. Но это не замена очного формата. Сочетание элементов электронного обучения с другими формами повышает эффективность системы обучения в целом.

Внедрение системы электронного обучения в образовательный процесс вуза требует выполнения ряда механизмов:

– создание нормативно-правовой базы организации системы электронного обучения;

- модернизация материально-технической базы, развитие технологической инфраструктуры;
- создание многовекторной системы подготовки педагогических кадров по использованию системы электронного обучения;
- кадровое обеспечение системы электронного обучения e-learning;

Для внедрения системы электронного обучения необходимо формировать информационно-коммуникационной компетентности педагога.

В КазУМОиМя им. Абылай хана вот уже на протяжении десяти лет идет активное внедрение электронного обучения в образовательный процесс вуза.

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 [3].

Реализация дистанционного обучения в КазУМОиМЯ им. Аблай хана идет через 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 (преподаватели и студенты), пройдя регистрацию, могут бесплатно получить доступ к образовательным материалам по своим предметам, выполнить задания, пройти пробное тестирование, получить методическую помощь от преподавателя и получить за выполненное задание соответствующую оценку.

Moodle позволяет организовать обучение в процессе совместного решения учебных задач, осуществлять взаимообмен знаниями и большими возможностями для коммуникации, что является одной из самых сильных ее сторон. Система Moodle обладает богатым набором инструментов для представления языковых материалов дистанционного курса и организации работы с этим материалом. Курс в системе Moodle, можно разбить на темы. Каждая тема состоит 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. [4].

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 может 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»).

Для проведения контроля знаний студентов информационный материал для обучения подготовленный преподавателем должен содержать тестовые вопросы. 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, что очень важно для иноязычного образования. 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.

Система MOODLE предоставляет огромный спектр возможностей для организации дистанционного обучения в языковом вузе:

- форумы и блоги, позволяющие организовать пространство для представления и обсуждения результатов своей деятельности;
- wiki, с его помощью можно организовать коллективную работу с документами;
- создание глоссариев, позволяющие организовать коллективную работу над списком терминов, которые будут автоматически связываться по всему содержанию курса;
- создания web-страниц с возможностью вставки графических объектов, аудио и видео;
- создание электронных тестов самоконтроля;
- размещение файлов любого формата;
- базы данных, являющиеся расширением идеи глоссариев до работы над любыми структурированными записями;
- интерактивные лекции;
- семинары, позволяющие организовать многопозиционное, многокритериальное оценивание работ учеников;
- дискуссии в виде чатов и форумов и др. [5]

Внедрение информационных технологий в систему образования не ограничивается только лишь созданием e-learning и использованием ДОТ. Этот процесс идет значительно шире: многие вузы, в том числе и КазУМОиМЯ им. Абылай хана в настоящее время перешли на электронное управление деятельностью путем создания в перспективе *электронных университетов*.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Джусубалиева Д.М., Шарипов Б.Ж. Дистанционное обучение – путь в мировое образовательное пространство //Матер. Междунар. симпозиума руководителей высш. уч.заведений «Стратегия реформы образования – курс на качество». Алматы, 18-19 ноября 2004. – Алматы, 2004. - С. 194-198.

[2] Джусубалиева Д.М., Мергенбаева А.Т., Еланцев Д.В. Использование информационных технологий для качественной подготовки специалистов в вузе // Известия КазУМОиМЯ им. Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2013. - № 3. – С.41-50.

[3] Мясникова Т.С., Мясников С.А. Система дистанционного обучения MOODLE.- Харьков, 2008. - 232 с.

[4] Гаевская Е.Г. Система дистанционного обучения MOODLE: методические указания для практических занятий. - СПб.: СПбГУ, 2007. - 26 с.

REFERENCES

- [1] Dzhusubaliyeva D.M., Sharipov B.ZH. Distantcionnoye obucheniye – put' v mirovoye obrazovatel'noye prostranstvo. *Mater. mezhdunario simpoziuma rukovoditeley vyssh. uch. zavedeniy «Strategiya reformy obrazovaniya – kurs na kachestvo»*. Almaty, 18-19 noyabrya 2004. Almaty, 2014, S. 194-198 [in Russ.].
- [2] Dzhusubaliyeva D.M., Mergenbayeva A.T., Yelantsev D.V. Ispol'zovaniye informatsionnykh tekhnologiy dlya kachestvennoy podgotovki spetsialistov v vuze. *Izvestiya KazUMOiMYa imtni Abylai khana. Striya «Pedagogicheskiye nauki»*, 2013, № 3, s.41-50 [in Russ.].
- [3] Myasnikova T.S., Myasnikov S.A. Sistema distantcionnogo obucheniya MOODLE. Khar'kov, 2008, 232 s. [in Russ.].
- [4] Gayevskaya Ye.G. Sistema distantcionnogo obucheniya MOODLE: metodicheskiye ukazaniya dlya prakticheskikh zanyatiy. SPb.: SPbGU, 2007, 26 s. [in Russ.].

ШЕТ ТІЛІН ОҚЫТУ БОЙЫНША E- LEARNING

Джусубалиева Д.М., п.ф.д., проф.

Жұмабекова Ғ.Б., п.ф.к., доцент,

Мергембаева А.Т. Оқу басқармасының бастығы,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: E-Learning, электрондық оқыту, білім беру процесі, MOODLE, портфолио, веб-сайт.

Аңдатпа. Қазіргі заманғы білім беру, дәстүрлі оқу процесіне орайластырылған ақпараттық технологиялар дәуірінде электронды оқыту енгізу қазіргі қоғамның талабы болып табылады. Электрондық оқыту жүйесі (E-Learning) жоғары білім, оның ішінде білім берудің барлық деңгейлерін, қамтитын жүйелік әдістемелік тәсілді анықтау, түбегейлі жаңа бағыт болып табылады. Бұл мақалада шет тілі білім беру электрондық оқыту мүмкіндіктерін, жоғары мектепте оларды іске асыру жолдарын көрсетеді.

Статья поступила 02.09.2016 г.

THE IMPORTANCE OF PROFESSIONAL - SITUATIONAL TEXTS IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION.

Seitkerimova E.S., master student,

KazURandWL Ablai Khan, Almaty, Kazakhstan.

Keywords: professional competence, the situation, the context, communicative communication, professional-situational method, modeling.

Abstract. This article discusses the issues of the development of professional competence of future students who study a foreign language as a specialist. Thus, the attention is given to the text materials which are based on the situations, particularly the situations which focus on the development of professional competences. There are suggested some proper methods to the different stages of teaching.

УДК 378.147:811

КӘСІБИ-ЖАҒДАЯТТЫҚ МӘТІНДЕРДІҢ ШЕТТІЛДІК БІЛІМ БЕРУДЕГІ МАҢЫЗЫ

Сейткеримова Э.С., магистрант,
Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ, Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: кәсіби құзыреттілік, жағдаят, контекст, коммуникативтік қарым-қатынас, кәсіби- жағдаяттық әдіс, үлгілеу.

Аңдатпа. Бұл мақалада шетел тілін оқитын студенттердің болашақ маман ретінде кәсіби құзіреттіліктерін дамыту мәселелері қарастырылады. Оқулықтағы мәтіндердің белгілі бір жағдаятқа негізделуін, соның ішінде кәсіби құзыреттілікті дамытуға бағытталған жағдаяттарға назар аударылады. Мақалада оқытудың әр түрлі кезеңдеріне тиесілі түрлі әдістемелік ұсыныстар беріледі.

Білім – кез-келген мемлекеттің дамуының стратегиялық маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Әлемдік білім беру кеңістігіне бірігу – біздің республикамыздың *кәсіптік білім беруін* реформалаудың негізгі бағыты болып табылады.

Қазіргі қоғам өмірінде болып жатқан глобальды интеграциялық үрдістер, халықаралық қызметтердің күшеюі қоғамның шетел тілдеріне деген әлеуметтік тапсырысын сапалы түрде өзгертіп, мәдениетаралық қатынастың орнауына үлкен септігін тигізді. Кәсіптік білім беруде кәсіптік құзіреттіліктің маңызы зор. Осы себептен қазіргі білім берудің сапасы мен оның нәтижесін *«компетенттілік/компетенция»* атты кешендік категорияда анықтауды ғалым С.С.Құнанбаева жүктеген болатын. Оның пікірінше, компетенттілік дегеніміз белгілі бір әрекетті орындаудағы сәтті жасалған тәжірибе деп көрсетеді [1]. Сондықтан да білім мазмұнын маман үлгісінде даярлау, келешекте мамандардың кәсіби тұрғыдан өсуі мен жетілуін қамтамасыз етеді.

Заман талабына сай білім беру – бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Заманауи қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – әлеуметтік, экономикалық өзгермелі кеңістікте өмір сүруге дайын болып қана қоймай, сонымен қатар оны жақсартуға игі әсер ететін кәсіби маманды қалыптастыру.

Кәсіби маманның алдына қойылатын ең бірінші кезектегі талаптар – шығармашылық, белсенділік, әлеуметтік жауапкершілік, терең білім, кәсіби сауаттылық. Қазіргі кезде оқыту үдерісін жоспарлаудың, қолданудың және бағалаудың жүйелі әдісі, адамдардың жаңартылған білім ресурстарын игеру жолында өзара тиімді әрекет етудің негізі

ретінде жаңа технологиялар түрлері көбейе түсуде. Осындай жаңартылған педагогикалық технологиялар ішінен өз қажетін таңдап алу – әр болашақ маман үшін жауапты да, шығармашылық іскерлікті қажет ететін іс. Әрбір мамандықтың игерілу тиімділігін арттыру мақсатында қолданылатын әдістердің бірі – оқытудың «*кәсіби-жағдаяттық*» негізде болуы.

Өйткені, қазіргі таңғы қоғамның қажеттілігі өз кезегінде шетел тілдерін оқытудың жаңа әдіснамасы мен оны қаруланған оқытушыларды, сондай-ақ шетел тілінен оқу-әдістемелік кешендерді қажет етеді. Шетел тілін оқытуда мәдениетаралық қарым-қатынасқа талпындыру кезеңі *талпыныс, мақсат, қажеттіліктің* өзара бірігуі арқылы іске асады. Талпыныс, мақсат, қажеттілік біріге келе сөйлесімнің тууына ықпал етеді. И.А.Зимняяның пайымдауы бойынша, қажеттілік пен талпыныс адамды белгілі бір іс-әрекетке итермелейді [2]. Шетел тілінде сөйлеу үшін талпыныстың, қызығудың маңызы өте зор, ал оның пайда болуына *жағдаят* қажет.

Жағдаят дегеніміз- сөйлеуге, үйренуге, білуге қызығушылығы және де меңгеруге стимул болатын сөйлеушілердің өзара қарым-қатынасы болып табылады.

«*Ситуация* – это совокупность обстоятельств, условий, создающих те или иные отношения, обстановку или положения» [3].

Негізінен, жағдаяттың белгілі бір қажеттілікке сәйкес болуын қадағалап, меңгерген сөздерін жеке-дара емес, бір тақырып аясында қолдануға мүмкіндік туғызған жөн. Бұл дегеніміз, жағдаяттың белгілі бір кәсіпке я болмаса мамандыққа бағытталуын білдіреді.

Кәсіби жағдаяттық әдіс дегеніміз–берілетін жағдаяттағы мәселелердің қандай да бір маманның негізгі кәсібіне орай, сол берілген мәселені шешу жолында өз мамандығының қыр-сырларын игеру үшін белгілі бір дәрежедегі қатынасқа түсуі. Бұл әдіс біздің диссертациялық жұмысымыздың басты зерттеу жолы болып табылады.

Жалпы оқытудың жағдаятты болуын дұрыс түсініп, дұрыс қолдану қажеттілігін айта келе, Е. Пассов былайша түсіндірген: *Жағдаят* – өзара әңгімелесетін, сөйлесетін кісілердің бір- бірімен қарым-қатынасы. Бұл дегеніміз, тілдік қарым-қатынас неғұрлым терең, әрі жан-жақты болса, соғұрлым сөйлеуге дағдылану үрдісі жеделдетіліп, тіл үйренуші ойлана түседі және берілген жағдаятқа сай контекст/мазмұн төңірегінде тілдік қарым-қатынас үрдісін өрбітуге ат салысады. Тілдік қарым-қатынас негізі белгілі бір контекст/мазмұннан тұрады. Жалпы алғанда, контекст қарым-қатынас жасайтын адамдардың іс- әрекеті болып табылады.

Пассов іс-әрекеттерде, өзара қарым-қатынастарда мынадай жетекші факторлар болады деп көрсетеді [4]:

- *статустық* (мұнда өзара қарым-қатынас жасайтындар қоғамның түрлі саласында еңбек ететіндер/жұмысшы, дәрігер, студент, т.б/әр түрлі жастағы кісілер т.б болуы мүмкін);

- *рөлдік* (белгілі бір орындаушылық сипатта, мысалға: студент пен мұғалім, ата-ана, достар, сыныптастар, таныс және бейтаныс рөлдерінде орын алады);

- *іс- әрекеттік* (іс-әрекеттің барлық түрлерін (*еңбек, ойын, жұмыс, оқу және т.б*) пайдалану қажет);

ізгілік (әдеп санаты; адамның қоғамдық және жеке өміріне қатысты жағымды *адамгершілік* мәнін бейнелейді);

Сонымен, жағдаят студентті өз бетімен ізденуге мәжбүр етеді, себебі ол *ес, елестету, ойлау, есте сақтау* сияқты жеке бас қабілетіне сүйенеді және оқыту тек жағдаяттарды үнемі өзгертіп, жаңалап отырғанда ғана нәтижелі болады. Студенттерді қарым-қатынастың әр түріне дайындау үшін оқыту материалдарын әрдайым түрлендіріп отыру керек. Осыған орай, тілдік дағдылар да өзгертіліп отырылуы тиіс. Бұл оқушылардың сөйлеу біліктілігін жетілдіріп, айтқысы келгенін басқаша жеткізуге әрі жылдам сөйлеуге көмектеседі. Сонда ғана студенттер жаңа материалдарды қолдануға тезірек тырысады. Материал жаңа болуға тиіс, сонымен қатар қайталау кезінде сол қалпында емес, басқа мазмұндарда түрлендіріп берілуі керек, солай еткенде ғана студенттердің тілдік дағдылары бірте-бірте дамып отырады.

Кез келген жағдаятта берілген мәселені шешіп, берілген тапсырманы орындауда *мәтіннің* атқаратын рөлі зор.

Мәтін - оқулықтың басты құрамдас бөлігі болып табылады, білім мазмұнының меңгеруге арналған негізгі ақпараттың иесі. Шетел тілін оқытуда ауызша қатысымның *мәтін үлгілері* міндетті түрде пайдалануы тиіс.

Коммуникативтік бірлік ретінде мәтін ең алдымен онда коммуникативтік міндеттің болуымен сипатталады және ол қоғам өмірінің әр түрлі салаларына қызмет ете отырып, әлеуметтік – тілдік құбылыс болып табылады.

Қазіргі кезде лингвистикалық зерттеулерде мәтін білім беру мазмұнының басты бірлігі ретінде қарастырылып жүр. Өйткені, мәтіннің қатысымның салыстырмалы түрде қорытындыланған қиындысы ретінде, коммуникативтік тұрғыдан қарым-қатынастың танымдық, ақпараттық, психологиялық және әлеуметтік жүгін көтеретін белгілі бір ережелерге

сай құрылған және ұйымдастырылған коммуникация бірлігі ретінде қарастырылатынын мойындау қажеттілігі туып отыр [5].

Яғни, мәтін қатысымының нақты үрдісінің нәтижесі мен құралы ретінде, айтылымдардың біріктірілген реті, әлеуметтік адам әрекеттерінің өзгеше түрінің іске асу формалары ретінде қарастырылады. Қатысым негізінен адамзат ұжымына ақпарат тасымалдау, сәйкесінше, нәтижесі - сананың қоғамдық мінезінің жүзеге асуы болып табылады. Мәтін осы талаптарға сай бірлік болып табылатындықтан шеттілдік білім беруде жалпы, мәтіндердің белгілі бір «кәсіби- жағдаятқа» сай ұйымдастырылуы, кәсіби құзіреттілікті тиімді қалыптастыруда маңызы зор.

Сол себептен оқулықтағы мәтіндер прагматикалық сипатта болуы тиіс, сонда олар оқыту мен өмір арасындағы байланысты қамтамасыз етеді. Оқылған мәтінді түсінгенін тексеруге арналған тапсырмалар - *жағдаяттық үлгіде* болуды қажет етеді. Мәтіндер жинағы әр түрлі болған сайын, дұрыс қатынас жасауға кепілдік мол, ал мәтін түрлерін іріктеудегі кез келген шектеу білім алушылардың қатысымдық біліктілігін қалыптастыруға нұқсан келтіруі мүмкін, сол себептен оқулық әр түрлі мәтіндер жинағын қамтуы тиіс, ол білім алушылардың сапалы қатысымдық біліктілігін қалыптастыруды қамтамасыз етеді. Сонымен, тапсырма ретінде берілетін *мәтіндердің нақты мәселелік жағдаяттаға негізделуі* - шеттілдік білім беруде көптеген оң нәтижелерге жетуге болатынын көрсетіп отыр. Себебі, әр түрлі кәсіби ситуациялық жағдаяттарда анық дұрыс немесе дұрыс емес жауаптар болмайды, яғни оқу материалы студенттерді *талдауға, пікір-талас жүргізуге, ойларын ашық айтуға, өз көз қарастарын негіздеуге* қызмет етеді.

Дәйектей келе мақаламызда кәсіби- жағдаяттық әдісті, оқылықтың басты құрамдасы болған мәтінмен байланыстыра отырып, шеттілдік білім беруде мәтіндерді «кәсіби-жағдаяттық әдісте» ұйымдастыруды мақсат етіп аламыз.

Себебі, атап өткендей, «кәсіби-жағдаяттық әдіс» педагогикалық міндеттерді талдау қабілеттерін дамытады және міндеттерді өзінше құрастыруға үйретеді. Нақты міндеттерімен бетпе-бет келген кезде маман біріншіден мыналарды: *мұнда шешетін проблема бар ма, өз позициясын анықтау, түсіндіру, нені шешу керек екендігін және қандай қажеттілік бар екендігін анықтауға, нақты проблемалық жағдайларды шешу және талқылау жолы арқылы қарама-қарсы шешімдерді қабылдау* мүмкіндіктеріне ие болады.

Кәсіби- жағдаяттық әдісін тиімді қолдану студенттердің шығармашылық іс-әрекеттерінің белсенділігін артырады, оқу тобында мәселелік жағдаяттарды талқылау мүмкіндігін туғызады, өздерінің білімдері мен идеяларын біріктіреді, талқылау үрдісін және білім мазмұнын қадағалауға мүмкіндік береді.

«*Кәсіби- жағдаяттық*» әдісті іске асыру мынадай кезеңдерді қамтиды:

1-кезең. Мәтіндегі берілген кәсіби-жағдаятты оқи отырып, тіл үйренуші өздігінше мәселенің мәнін түсінуге, жағдаятты бағалау үшін өз ұстанымын анықтауға, сұрақтарға жауап ойластыруға және мәселені шешудің нақты жолдарын табуға тырысу керек.

2-кезең. Шағын топта жұмыс істеу. Студенттер шағын топтарда (4-6 адам) жағдаяттың негізін құрайтын проблемалар шеңберінде пікір алмасады, диалогтік қарым-қатынас арқылы проблеманы бірлесіп шешеді. Бұл кезеңде «брейнсторминг» (ми шабулы), диалог және полилог, дискуссия, сөз таластыру болуы мүмкін. Топтық талқылаудан кейін мәселені шешудің жолдарын баяндауға қабілетті санаткер көшбасшылар айқындалады.

3-кезең. Жалпы топтық талқылау оқытушының басшылығымен өткізіледі. Ереже бойынша әрбір топ жағдаятқа баяндалған мәселелер шеңбері негізінде өз көзқарастарын айтады. Талқылаудың ерекшелігі – оқытушы жауаптарға сапалы баға бермейді, әрбір айтылған пікір өзінше қабылданады. Жағдаятты талдау үдерісі оқытушының кең ой-өрісті, тіл табыса білу қабілетін, бірнеше ұқсас пәндерден білім кешенін, пікірталасты жүргізу техникасын меңгеруді талап етеді [6].

Сонымен қатар, мәтіндердегі тақырыптардың күрделіліктеріне байланысты жағдаяттардың да әр түрлі күрделілік деңгейлерін қолдануға болады:

- *Күрделіліктің бірінші сатысы:* тәжірибелік (мәселелік) жағдаяттың шешімі бар. Студенттер шешімі сәйкес келеді ме, немесе басқа шешімі бар ма екенін анықтайды;

- *Күрделіліктің екінші сатысы:* нақты мәселелік жағдаят бар. Студенттерге дұрыс шешім қабылдау ұсынылады;

- *Күрделіліктің үшінші сатысы* – нақты мәселелік жағдаят бар. Студент мәселені шешу жолдарын көрсетеді.

Қорытындылай келе, білім беру барысында басты мәселе студенттердің жеке шығармашылық мүмкіндіктерін дамыту, оларды дара тұлға етіп әзірлеу. Оқу үрдісінде басымдылық рөл оқытушыға емес, студентке берілуі тиіс, оқытудың негізгі мақсаты өз бетінше

дами алатын маманды қалыптастыру. Жоғары білімді маман өзіндік жұмыс барысында қалыптасқан дағдаларын қызмет етуде жан-жақты қолдана алады.

ӘДЕБИЕТ

- [1] Құнанбаева С.С. Қазіргі шеттілдік білім берудің теориясы мен практикасы. – Алматы, 2011. – 98 б.
- [2] Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование. – 2003. – № 5. – С.34-42.
- [3] Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи: пособие для учителей. - Киев, 1989. - 156 с.
- [4] Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., Просвещение, 1991. - 222 с.
- [5] Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – М., Пособие для учителей: АРКТИ, 2000. - 79 с.
- [6] Гуревич А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес – тренингах. – М., 2006. - 89 с.

REFERENCES

- [1] Kunanbaeva S.S. Kazirgi shettildik bilim berudin teoriyasi men praktikasi. Almaty, KazXKzhaneATU, 2011, 98 b. [in Kaz.].
- [2] Zimnyaya I.A. Kluchevie kompetency – novaya paradigma rezultata obrazovaniya. *Yshee obrazovanie*. 2003, № 5, s. 34-42 [in Russ.].
- [3] Skalkin V.L. Obshenyie dialogicheskoy rechi: posobiye dlya uchiteley. Kiyev, 1989, 156 s. [in Russ.].
- [4] Passov E.I. Kommunikativniy metod obucheniya inoyazichnomu govoreniyu. M., Prosvshenie, 1991, 222 s. [in Russ.].
- [5] Galskova N.D. Sovremennaya metodika obucheniya inostrannym yazykam. M., Posobiye dlya uchiteley: ARKTI, 2000, 79 s. [in Russ.].
- [6] Gurevich A. M. Roleviye igri i keiysy v biznes – treningah. M., 2006, 89 s. [in Russ.].

ЗНАЧИМОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-СИТУАЦИОННЫХ ТЕКСТОВ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сейткеримова Э.С., магистрант,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

Ключевые слова: профессиональная компетентность, ситуация, контекст, коммуникативное общение, профессионально-ситуационный метод, моделирование.

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы развития профессиональных компетенций студентов изучающих иностранные языки в качестве будущих специалистов. Особое внимание уделяется обоснованию текстовых материалов (текстов в учебниках) на определенные ситуации, в том числе внимание особенно сфокусировано на ситуациях, обеспечивающих развитие профессиональных компетенций. В целях развития профессиональной компетенций даны рекомендации, относящиеся к различным этапам обучения.

Статья поступила 02.09.2016 г.

УДК 372.881.111.1

TEACHING ENGLISH LANGUAGE FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT: CURRICULUM REVIEW AND TEACHER'S PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Sarsenbayeva A.S., senior lecturer,
Myrzambetova Zh.K., senior lecturer,
Sagitova Zh.M., senior lecturer, English Language Department,
KazGUU University, Astana, Kazakhstan

Keywords: sustainable development, English language teaching, teacher's professional development, skills and knowledge.

Abstract. This article is devoted to the implementation of The Sustainable Development Goals in Kazakhstan, namely the 4th goal which deals with Education. The purpose of the 4th goal is to improve the quality of education and advance lifelong learning. As the improvement of English language competence is considered to be the Kazakhstan's priorities, it has a special status in Kazakhstan's education. One of the ways to reach this is seen in curriculum review and teacher's professional development. While developing programs in the language subjects special attention must be paid to their practical applicability. As for teacher's professional development, quality of education and lifelong learning directly depend on the teacher's skills and knowledge.

The Sustainable Development Goals (SDG) is the new policy that consists of 17 goals covering a broad range of human activities from environment protection to unemployment. Education is not an exception and it comprises the 4th goal. The SDG is called to transform the world we live in and the successor of the Millennium Development Goals. Kazakhstan as the country with high social awareness also adopted both policies and implements them into practice.

The SDG Goal 4 runs that governments should “ensure inclusive and quality education for all and promote lifelong learning” [1]. Education is the foundation of the development and quality education promotes quality sustainable development and contributes to the improvement of people's lives. Goal 4 implies that all people must get equal access to all cycles of education (primary, secondary, higher, tertiary) despite their gender, social status, nationality, disabilities. One of the main targets says that by 2030 the number of young people and adults possessing “relevant skills, including technical and vocational skills, for employment, decent jobs and entrepreneurship” should increase. It is true that quality education is possible only if people possess skills that can be and need to be applied in practice and that lead to productivity.

Kazakhstan as a young and ambitious country has set a goal to be in the top 50 most developed countries in the world. Thus, Kazakhstan's president

in his annual address to the people of Kazakhstan says that our main aim is the prosperity of the country. “Kazakhstan – 2050” Strategy states that main areas of country’s prosperity are national economy, domestic and foreign policy, democracy, education. In education area the main priority is “knowledge and professional skills as key landmarks of the contemporary education system, employees’ training and re-training” [2]. So, nowadays education in Kazakhstan undergoes some reforms, which touch content of secondary and higher education and language of instruction. In order to “raise the competitiveness of education, develop human resource providing access to quality education for sustainable development”, which is the main goal of State Program for Education Development in the Republic of Kazakhstan, government introduces the changes in education from the primary school and continues them at university level [3]. The character of subjects are planned to be more integrated, technologically and scientifically oriented.

Significant attention is given to the proliferation of English language as the world lingua franca.

English language and Sustainable Development in Kazakhstan

What is sustainable development? The concept is not so new as it seems. The definition to sustainable development was given in “Our Common Future” report by the Brundtland Commission in 1987 and sustainable development was defined as “development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs” [4, p. 43] Sustainable Development paradigm implies three major aspects that further define sustainable development goals. These aspects are economic, environmental and social. Social sustainable development aspect in its turn is the development of equity of any kind, “political accountability and participation” and “adequate social services including health and education” [5].

Provision of sustainable development in education sphere is impossible without knowledge of English language due to its global status.

Kazakhstan puts a special role to English as the global language. In his book “English as a global language” David Crystal writes that one of two traits that characterize global language is that “... a language can be made a priority in a country’s foreign-language teaching, even though this language has no official status” [6, p.4]. The same happens in Kazakhstan as English language competence is alleged as one of the integrated components of quality education. All aspiring people learn English because it gives access to up-to-date information, lets them keep up with the latest trends in this or

that sphere and, what is more important, English language opens doors of the world job market, makes them competitive employees.

One of the most important and controversial trends in education that causes heat debates is multilingual education. By 2020 government predicts to increase the number of people speaking in three languages (Kazakh, Russian and English) to 15% and number of people speaking English language will rise to 20% [7]. Now English language is already taught in kindergartens, it is continued to be taught throughout 11 years at school. English is an obligatory discipline for all programs at university (see Table 1) and some specialties for which English language competence is important such as Tourism, International Law, International Relations and others continue to learn it as optional discipline.

Table 1 - English language discipline workload (obligatory disciplines)

| Name of level | Name of discipline | No. of KZ credits | No. of ECTS credits | No. of year |
|----------------------|-------------------------------|--------------------------|----------------------------|--------------------|
| undergraduates | English language | 6 | 10 | 1 |
| undergraduates | English for Specific Purposes | 2 | 4 | 2/3 |
| postgraduates | English for Specific Purposes | 2 | 4 | 1 |

Another evidence of the importance of English language in Kazakhstan society is a great amount of language centers. Since 2005 Kazakhstan has been experiencing a sharp increase in private language centers that provide such services as language courses for adults, young learners and children, IELTS, TOEFL, A-level and other exams preparation necessary to study abroad or emigration. So, in Astana city there are about 80 language schools/centers, in Almaty – 88, Karagandy – 25, Pavlodar – 28, Shymkent - 8, Atyrau - 42, Ust-Kamenogorsk - 20. These numbers, acquired with the help of 2GIS application and online manuals, show that Kazakhstan people understand the significance of English language for their future successful work and communication.

To support multilingual education reforms there is a plan to teach science subjects and computer science in English in senior classes at school. To be more competitive at educational market Kazakhstan universities introduce programs that include disciplines which are delivered in English (before English language education was available at Nazarbayev University, KIMEP, Kazakh-British Technical University), i.e. Kazakhstan higher educational institutions are getting ready to graduate multilingual specialists, but only in limited areas as still there is no enough staff with good English language knowledge.

Curriculum review: KAZGUU University experience

Kazakh University for Humanities and Law or KAZGUU University is a leading university in Kazakhstan in the sphere of law and economics. The mission of KAZGUU is to serve people providing quality and affordable education. KAZGUU diploma is considered to be a sign of quality for potential employers. Such achievement is not easy to gain. It demands university to employ qualified instructors and keep academic programs up-to-date.

Curriculum is a must-have component of any academic process. It reflects the direction of the academic programs. Dr. Mary Alvior (St. Theresa International College) defines curriculum development as “planned, purposeful, progressive, and systematic process in order to create positive improvements in the educational system” [8]. Curriculum must be developed to meet society’s needs taking into consideration its changes.

In 2016 at KAZGUU University there have been reviewed all bachelor academic programs on the applicability to modern requirements. One of new amendments that has been made is English language teaching trajectory designed for each major. In addition to 6 KZ credits in General English and 2 KZ credits in English for Specific purposes (ESP) there was introduced a new discipline “Academic English” in the first year of study. In Kazakhstan full-time bachelor degree programs last 4 years. Academic programs consist of obligatory and optional disciplines. Obligatory disciplines are assigned by state, i.e. they are present in all programs, and university itself. In all Kazakhstan universities obligatory state disciplines are delivered in different years of study. KAZGUU University has modified such approach and allocated all disciplines for the first year – foundation course.

In 2014 KAZGUU University successfully launched the first

multilingual group for International Law major. This success determined to open multilingual groups for such majors as “Jurisprudence”, “Law enforcement bodies”, “Economics”, “Finance”, “Accounting and audit”. Moreover, the university is planning to open groups with English language of instruction for such majors as “Economics”, “Finance”, “Accounting and audit”. All these have made the university give more credits on English language improvement at the cost of optional disciplines. Thus, in their first year of study first-year students are to take at least 8 KZ credits in English language discipline (Table 2).

Table 2 - English language disciplines workload

| Name of the major | General English (1 st term) obligatory discipline | | Academic English (2 ^d term) optional discipline | |
|---|--|---------------------|--|---------------------|
| | No. of KZ credits | No. of ECTS credits | No. of KZ credits | No. of ECTS credits |
| International law | 6 | 10 | 4 | 7 |
| Jurisprudence, Law enforcement bodies | 6 | 10 | 3 | 6 |
| Economics, Finance, Accounting and audit, Tourism | 6 | 10 | 6 | 10 |

Another amendment concerning the English language is the entry test for “International Law”, “Tourism”, “Economics”, “Finance”, “Accounting and audit” majors. Now applicants must take English language entry test in the IELTS form. The minimum score to get is band 3.0 that corresponds to per-intermediate level. It is suggested (decision has not been taken yet) that along with assessment specified by the program students must take independent assessment after completion of each discipline.

Students of all majors also have to take entry test in English language in order to enroll in the groups in regard to the English language competence

according to the Common European Framework of Reference (CEFR). There were 82 students with IELTS certificate that comprises approximately 10% of the total amount of students (Table 3).

New trajectory enabled to review existing programs “General English” and “English for Specific Purposes” in terms of goals, learning outcomes and skills. The main principle is consistency and continuity of the disciplines.

Table 3 - Number of students with IELTS certificate

| Overall band | Kazakh language of instruction | Russian language of instruction |
|---------------------|---------------------------------------|--|
| 7.0 – 8.0 / C1 | 3 | 5 |
| 5.5 – 6.5./ B2 | 18 | 43 |
| 4-5.0/ B1 | 3 | 10 |

While designing the syllabi needs assessment was conducted. Within needs assessment stakeholders were asked what skills a contemporary specialist must have, what skills must be developed along with English language literacy. The top skills that need to be developed are communication, critical thinking, problem solving and team work. These skills and creative thinking with decision making and technological literacy are considered to be the 21st century skills. Ledward B. and Hirata D. wrote that such skills help to:

- a) access, synthesize, and communicate information;
- b) work collaboratively across differences to solve complex problems;
- c) create new knowledge through the innovative use of multiple technologies [9, p.1].

Expectations from English Language Teachers

Tony Wagner, an Expert at Harvard University’s Innovation Lab and a Senior Research Fellow at the Learning Policy Institute, claims that “Even our “best” schools are failing to prepare students for 21st-century careers and citizenship” [10, p. 20]. In other words having graduated from this or that educational institution, graduates cannot apply their knowledge and skills in practice due to various reasons. One of the reasons is that academic staff is unaware of state-of-the art competencies and skills needed for the 21st century. As it was written above quality of education directly depends on

the teacher's skills and knowledge. Therefore, it is reasonable to highlight that teaching staff must always advance their professional competences.

The United Nations Economic Commission for Europe Strategy for Education for Sustainable Development (UNECE) issued the brochure with some recommendations "Learning for the future: Competences in Education for Sustainable Development" that were adopted on April 7, 2011 at the sixth meeting of the UNECE.

Giving the recommendations for policymakers, they indicated 4 major fields in which the work must be done to reach sustainable development in education:

- 1) professional development in education;
- 2) governing and managing institutions;
- 3) curriculum development;
- 4) monitoring and assessment.

Concerning professional development they write "Particular attention should be paid to developing the Competences among educators who work in higher education. Institutions of higher education play a crucial role in preparing future leaders and specialists in a variety of fields, including education" [10].

There are a lot of publications on professional development of the EFL teachers. Some of them provide the ideal profile of the EFL teacher. For example, D. Cross's set of competences are the following: general education, subject competence, professional competence and attitude.

General education is the qualification gained at the higher institution. Subject competence is that a competent teacher must be a professional at his/her content-area, i.e. English language teachers must have a good command of English language: grammar, vocabulary, phonetics etc. Professional competence refers to methodology field. An effective English language teacher is able to plan and deliver classes, search for well-fitted textbooks and supplementary materials, conduct assessment work and provide effective feedback. It implies that a teacher must be aware of both contemporary approaches to teaching English as the foreign language and applying technologies to achieve better results. As for attitude it is how a teacher treat his/her work and students [11, p. 41]

Here, below we want to present the framework of competences relevant to EFL teachers and provided by the British Council. In our opinion, this

list of competences should be striven for while taking any courses for professional development. In order to reach the quality in the classroom EFL, and not only, teachers must get through 4 stages of development:

- 1) awareness – teachers know this professional practice;
- 2) understanding – teachers know what the professional practice is for and realize its importance;
- 3) engagement – use this professional practice in their classrooms;
- 4) integration – highly competent in using this professional practice.

The practices that teachers should work at correspond D. Cross's professional competence. They are:

- planning lessons and courses;
- understanding learners;
- managing the lesson;
- knowing the subject;
- managing resources;
- assessing learners;
- integrating ICT;
- taking responsibility for professional development;
- using inclusive practices;
- using multilingual approaches;
- promoting 21st century skills;
- understanding educational policies and practice [12, p. 4-5].

In conclusion, it should be highlighted once again that successful implementation of sustainable goals is along with quality education and the improvement of English language competence. Moreover, in order to enhance the knowledge of English language policymakers should review curriculum and lead work towards professional development of skills applicable in the 21st century.

REFERENCES

- [1] Strategy Kazakhstan – 2050. - Access mode: URL: /http://www.consolato.kazakhstan. Accessed 31.07.2016.
- [2] State Program for Education Development in the Republic of Kazakhstan. Access mode: URL: www.akorda.kz/upload/SPED. Accessed 28.07.2016.
- [3] United Nations General Assembly. Report of the world commission on environment and development: Our common future. Oslo, Norway: United Nations General Assembly, Development and International C-operation. Environment, 1987, P.43
- [4] Harris J.M. Basic Principles of Sustainable Development. Accessed 31.07.2016.

- [5] Crystal D. English as a global language. Cambridge University Press, 2009, P. 229.
- [6] Alviar M. The Meaning and Importance of Curriculum Development. Access mode URL: <https://www.linkedin.com>. Accessed 25.07.2016.
- [7] Ledward B. C., Hirata D. An overview of 21st century skills. Summary of 21st century skills for students and teachers. Honolulu: Kamehameha Schools–Research & Evaluation, 2011, P. 113
- [8] Wagner T. Rigor Redefined. *Educational Leadership*, 2008, № 2, P. 20-25.
- [9] Cross D. Language Teacher Preparation in developing countries: structuring preservice teacher training programs. *English Teaching Forum*, 2003, № 4, P. 41 – 43.
- [10] British Council. Continuing Professional Development (CPD) Framework for teachers. Almaty, BC, 2015. P.20.

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ПЕРЕСМОТР РАБОЧИХ ПРОГРАММ И ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ

Сарсенбаева А.С., ст. преп.
Сагитова Ж.М., ст. преп.
Мырзамбетова Ж.К., ст. преп.,
КазГЮУ, Астана, Казахстан

Ключевые слова: устойчивое развитие, преподавание английского языка, профессиональное развитие педагога, навыки и знания.

Аннотация. Данная статья рассматривает внедрение целей устойчивого развития в Казахстане, а именно четвертой цели, которая посвящена образованию. «Четвертая цель» нацелена на повышение качества образования и улучшение длительного обучения. Так как повышение уровня английского языка является одним из приоритетов Казахстана, он имеет особый статус в образовании Казахстана. Одними из способов достичь этого является пересмотр рабочих программ и повышение квалификации преподавателей. При разработке программ по языковым дисциплинам особое внимание должно быть уделено их практической применимости. Касательно повышения квалификации преподавателей, качество образования и длительное обучение напрямую зависит от навыков и знания преподавателей.

ТҰРАҚТЫ ДАМУ ҮШІН АҒЫЛШЫН ТІЛІНІҢ ОҚЫТЫЛУЫ: ЖҰМЫС БАҒДАРЛАМАЛАРЫНЫҢ ҚАЙТА ҚАРАЛУЫ ЖӘНЕ ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ БІЛІКТІЛІГІН КӨТЕРУ

Сарсенбаева А.С., аға оқытушы,
Сагитова Ж.М., аға оқытушы,
Мырзамбетова Ж.К., аға оқытушы,
ҚазМЗУ, Астана, Қазақстан

Тірек сөздер: тұрақты даму, ағылшын тілінің оқытылуы, оқытушылардың біліктілігін көтеру, дағдылары мен білімі.

Аңдатпа. Берілген мақала Қазақстандағы тұрақты даму мақсаттарын ендіруді, дәлірек айтсақ, білімге арналған төртінші мақсатты қарастырады. «Төртінші мақсат»

білім сапасын көтеру мен ұзақтан оқытуды жақсартуға арналған. Ағылшын тілінің деңгейін көтеру Қазақстанда басымдықтардың бірі және білім саласында ерекше мәртебесі бар. Бұған қол жеткізудің бірден-бір жолы жұмыс бағдарламаларын қайта қарау және оқытушылардың біліктілігін көтеру болып табылады. Тілдік пәндер бойынша бағдарлама жасағанда практикалық қолданылуына байланысты мән берілуі керек. Оқытушылардың біліктілігі, білім сапасы мен ұзақтан оқытудың сапасы тікелей оқытушылардың дағдылары мен біліміне байланысты.

Статья поступила 03.09.2016 г.

3 Бөлім
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ МЕКТЕП ПЕДАГОГИКАСЫ

Раздел 3
ЭТНОПЕДАГОГИКА И ПЕДАГОГИКА ШКОЛЫ

Part 3
ETNOPELAGOGIKA AND PEDAGOGICS OF SCHOOL

**MODEL OF RURAL SCHOOL AS INNER AND REASONABLE WORLD OF
THE CHILDHOOD**

Umanov G.A., d.p.s., prof., acad. NASRK,
Kulchembayeva B.S., c.p.s.,
Almaty, Kazakhstan

Keywords: innovative activity, K. Nurgaliyev's concept, integration of pedagogical science with practice, author's school, the idea of professional and valuable orientation of school students, technical appliances of school, informative activity of school students, centralization of culture.

Abstract. In this article innovative activity and Kumash Nurgaliyev innovative activity and pedagogical concept of developing of author's-village school of the National teacher of the USSR is described. The leading ideas of the concept are 1) integration of pedagogical science with practice; 2) technical appliances of school; 3) centralization of village school culture; 4) professional and valuable orientation of school students. The research of the pedagogical concept of author's school allows to comprehend it as the developing system based on achievements of pedagogical sciences considering the backbone nature of the leading pedagogical ideas Kumash of Nurgaliyev and providing a possibility of their creative application in mass pedagogical practice.

УДК 371.8

**МОДЕЛЬ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ КАК ДУХОВНОГО И РАЗУМНОГО
МИРА ДЕТСТВА**

Уманов Г.А., д.п.н., проф., академик НАН РК,
Кульчембаева Б.С., к.п.н.,
Алматы, Казахстан

Ключевые слова: новаторская деятельность, концепция К.Нурғалиева, интеграция педагогической науки с практикой, авторская школа, идея профессионально-ценностного ориентирования школьников, техническое оснащение

школы, познавательная активность школьников, централизация культуры.

Аннотация. В данной статье описывается новаторская деятельность и педагогическая концепция развития авторской-сельской школы Народного учителя СССР Кумаша Нургалиева. Ведущими идеями концепции являются 1) интеграция педагогической науки с практикой; 2) техническое оснащение школы; 3) централизация культуры села в школе; 4) профессионально-ценностное ориентирование школьников. Исследование педагогической концепции авторской школы позволяет осмыслить ее как развивающуюся систему, основанную на достижениях педагогических наук, учитывающую системообразующий характер ведущих педагогических идей Кумаша Нургалиева и обеспечивающую возможность их творческого применения в массовой педагогической практике.

Целенаправленная деятельность Кумаша Нургалиевича позволила развить талант учителей, создать коллектив, открытый научному поиску, не останавливающийся на полпути. Учителя школы были готовы к экспериментальной работе, интерес к ней со стороны учеников и учителей никогда не снижался. «...В том, что педагогический коллектив работает творчески с учетом опыта, достижений коллег из крупных центров, по-деловому откликается на их инициативы, несомненная заслуга директора Нургалиева. Он внимательнейшим образом



Народный учитель
Кумаш Нургалиев -

следит за педагогической печатью и литературой, ценные новинки доводит до членов педколлектива, непрестанно заботится о том, чтобы все полезное, проверенное опытом применялось с учетом местных условий в его школе» [1].

Ретроспективный анализ новаторской деятельности Народного учителя СССР Кумаша Нургалиева, осмысление созданной им концепции развития сельской школы был проведен в исследовании Бахытгуль Саматовной Кульчимбаевой под руководством доктора педагогических наук, профессора Г. А. Уманова [2].

Рассматривая педагогическую идею как основное положение в системе взглядов, определяющее содержание деятельности, исследователи выделили ведущие идеи в концепции авторской школы К. Нургалиева:

- Интеграция педагогической науки с практикой.
- Техническое оснащение школы.
- Централизация культуры села в школе.
- Профессионально-ценностное ориентирование школьников.

Анализ развития педагогических идей осуществлялся в соответствии со следующими критериями:

- 1) адекватность новаторского опыта уровню развития педагогической науки и практики;
- 2) оригинальность и новизна их практической реализации;
- 3) эффективность результатов;
- 4) возможность творческого применения опыта.

Адекватность новаторского опыта уровню развития педагогической науки и практики подтверждается тем, что проблема интеграции педагогической науки и практики поднималась в работах ведущих ученых-педагогов того времени: Ю.К. Бабанского, З.И. Васильевой, Г.В. Воробьева, В.И. Загвязинского, Я.С. Турбовского, Г. И. Щукиной и др.

Идея интеграции педагогической науки и практики рассматривалась Кумашем Нургалиевичем, исходя из понимания важности двустороннего преобразующего взаимодействия науки и практики. Им была заложена традиция проведения на базе школы региональных, областных, районных семинаров и научно-практических конференций совместно с областным институтом усовершенствования учителей. Кумаш Нургалиевич внимательнейшим образом следил за педагогической печатью и литературой, ценные новинки доводил до членов педколлектива, непрестанно заботился о том, чтобы все полезное, проверенное опытом применялось с учетом местных условий в его школе.

Оригинальность и новизна практической реализации этой идеи выражалась в том, что К.Н. Нургалиев придавал особое значение взаимодействию с высшими учебными заведениями как научными центрами. Усть-Каменогорский педагогический институт (ныне ВКГУ) и школу связывало многолетнее сотрудничество, совместные научно-педагогические исследования; подготовка курсовых и дипломных работ; педагогическая практика студентов; профориентационная работа среди выпускников и внеконкурсный набор абитуриентов; профессиональное обучение специалистов.

Эффективность результатов. Развитие идеи интеграции науки и практики в школе нашло отражение в совместной исследовательской деятельности учителей и соискателей НУМКа, что принципиально меняло характер их взаимоотношений, так как была разработана единая программа исследований с четкой дифференциацией функций его участников. На базе школы было проведено 3 докторских и 8 кандидатских исследований по актуальным проблемам педагогической науки и практики.

Идея технического оснащения школы возникла у Кумаша Нургалиевича как попытка разрешить противоречие между требованиями научно-технического прогресса и состоянием материально-технической оснащенности сельских школ; нарастанием информационных потоков и низким уровнем информированности сельских школьников. Поэтому уже в 70-е годы, когда в самом селе Буран и в Маркакольском районе еще не было телевидения, Кумаш Нургалиевич вместе со своим сыном Талантом, учителем физики создал школьный телевизионный технический центр (ШТТЦ). В 1990 г. Талант Кумашевич защитил кандидатскую диссертацию, в которой обосновал педагогические возможности использования ШТТЦ в учебно-воспитательном процессе сельской школы.

Создание ШТТЦ соответствовало критериям новаторской деятельности:

1. Разработка и внедрение ШТТЦ были адекватными уровню развития педагогической науки и практики. В то время эта идея впервые была осуществлена на практике в опыте работы СШ № 625 Москвы. Аналогичный технический центр был создан в СШ № 204 Москвы. Значительный интерес представляет опыт работы СШ № 25 Винницы, где технический центр был создан на базе промышленной технической телевизионной установки. Подобные технические центры возникли в это время в СШ № 4 Винницы, СШ № 99 Кривого Рога, СШ № 4 Луцка, СШ № 22 Минска, СШ № 6 Барановичи. В Казахстане ШТТЦ впервые был создан в Бурановской школе, позднее технические центры начали функционировать в СШ № 2 г. Балхаш и школе поселка Молодежный Восточно-Казахстанской области.

2. Оригинальность и новизна практической реализации этой идеи обеспечивались ее динамикой. Первоначально в школе был создан школьный технический центр (ШТЦ) для использования аудиовизуальных средств (кино, диафильмы, грамзаписи и магнитофонные записи). Банк информации технического центра был огромен: более тысячи фонограмм, три тысячи единиц диатеки, 600 серий диапозитивов, а еще кинофрагменты, кинокольцовки, видеозаписи лучших уроков. В техническом центре был оборудован телефонный коммутатор, радиоузел РУШ-15 (старшеклассники его перемонтировали, вместо 15 точек узел обеспечивал 45). Телефонная связь была проложена (опять же своими силами) во все учебные кабинеты, мастерские, кабинет директора, учительскую. Кабинеты программированного обучения оборудованы магнитной доской, тремя

видеокамерами, с помощью которых учитель имел возможность наблюдать за активностью учащихся, пультом управления, автоматами-экзаменаторами «Аккорд ОП-07», имеющими выход на пульт учителя. Это давало возможность одновременно проводить опрос сразу 30 учеников. В 80-ые годы центр был модернизирован и преобразован в школьный телевизионный технический центр (ШТТЦ), дающий возможность транслировать необходимую учебную информацию непосредственно в учебные кабинеты. По желанию учителя подавалась необходимая информация: будь то отрывок из «Евгения Онегина» или документальные кадры Великой Отечественной войны. Впервые в школе стало функционировать внутришкольное телевидение со своими программами. Каждый учебный день начинался с утренней информационной программы «Время». Дети имели возможность увидеть всесоюзную передачу, которая освещала последние события в стране и за рубежом.

В 90-ые годы дальнейшее развитие деятельности ШТТЦ было связано с выходом школьного телевидения в сельский эфир.

3. Эффективность результатов характеризовалась: обеспечением контролирующих, организационных функций управления; повышением качества информированности сельских школ; улучшением дидактического оснащения урока; развитием самоуправления учащихся и школьного коллектива; усилением контакта с родителями (чабанами); совершенствованием взаимодействия с малокомплектными школами.

Создание ШТТЦ в корне изменило атмосферу в школе. Телепередачи резко усиливали познавательную активность школьников, степень усвоения материала. За полчаса передачи большинство учащихся усваивали с экрана материал, йа изучение которого отводилось обычно два-три урока.

4. Возможность творческого применения опыта определяется тем, что создателями ШТТЦ были разработано четыре модели центра (воспроизводящая, воспроизводящее-записывающая, двухканальная, тиражирующая), которые могли быть использованы в других школах в зависимости от конкретных условий материально-технического оснащения школы. Кроме этого, были разработаны методики использования педагогических возможностей ШТТЦ в учебно-воспитательном процессе, организации методической работы в школе и взаимодействия с родителями. Особую ценность представляла методика приобщения детей к детскому телевидению как творческому объединению учащихся по созданию, производству образовательных,

информационных, музыкально-развлекательных программ с участием самих учащихся, учителей, родителей. Это была та информационная образовательная среда, где субъектами деятельности являлись и учащиеся, и учителя, и родители.

Идея централизации культуры села в школе - одна из системообразующих в педагогической концепции К.Нургалиева и связана она с общей проблемой эстетической культуры.

1. Адекватность новаторского опыта уровню развития педагогической науки и практики. В то время художник М. Йеменский разработал экспериментальную программу преподавания изобразительного искусства в общеобразовательной школе, композитор Д. Б. Кабалаевский создал программу преподавания музыки. В Казахстане было создано множество альтернативных художественно-эстетических программ: «Елим-ай» (М.Х. Балтабаев), «Мурагер» (А. И. Раимбергенов), «Сыр елі, жыр елі» (Ш. Кульманова), «Музыка и семья» (П. Момынов), «Ауылым, елім» (Б.Кошербаева). Эти инновационные программы активно использовались педагогами для усиления культуросозидающей роли школы на селе.

2. Оригинальность и новизна практической реализации этой идеи состояли в том, что сельская школа впервые моделировалась как социальный институт культуры, включающий комплекс художественно-эстетических центров: музеи, галереи, дискотеку, концертный зал, литературный салон, страноведческий музей, парк отдыха со спортивными площадками. Решающим фактором становления школы как культурного центра Кумаш Нургалиевич рассматривал совместные с сельчанами вечера поэзии и музыки, читательские конференции, которые организовывались совместно с работниками Дома культуры, поселковой библиотеки. До сих пор жители села помнят читательские конференции по произведениям известных казахских писателей с личным участием авторов, встречи с интересными людьми, деятелями культуры, народными артистами, Героями Советского Союза, летчиком-космонавтом Л. Кубасовым, известными публицистами А.Розановым, Ю. Шапоревым, О. Володиным и др. Кумаш Нургалиевич понимал, что в формировании кругозора школьников важную роль играют путешествия. Школа ежегодно отправляла по 70-80 детей в самые разные города бывшего Союза: Москву, Ленинград, Киев, Волгоград, Прибалтику, Ташкент, Алма-Ату, Усть-Каменогорск. Развитие этих традиций в последующие годы было продолжено возможностью выезда детей за рубеж (в Польшу, Монголию), приглашения в школу

представителей сингапурской компании и т.п.

3. Эффективность результатов заключалась в том, что учащиеся этой школы были обращены к различным видам искусства: музыкальному, танцевальному, изобразительному, ораторскому, театральному. Как показывает анализ школьной документации и практики, учащиеся школы - постоянные призеры областных и районных смотров художественной самодеятельности. Среди выпускников разных лет есть режиссеры, актеры, художники, преподаватели художественной академии.

4. Возможность творческого применения этой идеи определяется универсальным характером разработанной программы централизации культуры села в школе, составляющими которой являются формы и методы художественного взаимодействия сельчан и школьников, методика проведения национального праздника «Наурыз»; методика организации и проведения айтысов; методика проведения совместных вечеров сельчан и школьников; методика формирования культуры межнационального общения в местном сообществе.

Идея профессионально-ценностного ориентирования школьников родилась у Кумаша Нургалиевича как решение проблемы подготовки кадров сельскохозяйственного производства. Кумаш Нургалиевич подчеркивал, что школа должна быть одним из центров профессиональной подготовки сельской молодежи. Он считал чрезвычайно важным в условиях сельской школы давать детям профессиональную подготовку. Не каждому выпускнику дано, в силу тех или иных причин, поступить в высшие и средние учебные заведения, которые находятся в столице и в областных центрах республики. Да и профессионально-технические училища сконцентрированы, в основном, в городах и в районных центрах и не для всех доступны. Именно поэтому в течение многих лет он вынашивал идею обучения учащихся швейному делу, автоделу, машинописи, обучения делу электриков, столяров, слесарей. Ведь все эти профессии необходимы селу. Получив в школе профессиональное образование, дети сразу же становятся реальными помощниками своих родителей, многие из которых работают чабанами, по полгода находятся на отгонах и джайляу, оставляя при этом 5-10 малышей практически одних дома без взрослых. Но профессиональное обучение - дело не простое. Оно сопряжено с решением опять же вопросов материально-технической базы и грамотных специалистов-преподавателей. Необходимы были дополнительные кабинеты, дорогое современное техническое

оборудование, мастерские. И, конечно, все это Кумаш Нургалиевич смог позволить после ввода нового типового здания школы. Реальным стало осуществление этой идеи в 70-е годы. И он увидел результаты - в совхозе не стало острой проблемы в кадрах. Эта та практическая помощь, которую оказывала школа совхозу, селу, да и самим детям.

1. Адекватность идеи соединения обучения с производительным трудом уровню развития педагогической науки и практики обусловлена ее опорой на теорию трудового обучения и политехнического образования, получившей развитие в трудах П. Р. Атутова, Д. А. Эпштейна, П. А. Ярмоленко, В.А.Полякова, Ю. К. Васильева, М. Л. Малышева и др.

2. Оригинальность и новизна идеи заключалась в том, что уже тогда профессионально-трудовое обучение велось с ориентацией на экономический эффект. В школе было создано 9 кабинетов трудового обучения: швейный цех; кондитерский цех; класс по автоделу; класс по тракторам; класс по вождению сельхозтехники; класс машинописи и стенографии; мастерские по сварочному, слесарному, столярному, токарному делу; радиотелемастерская; класс по кинофотоделу.

3. Эффективность определялась формированием готовности выпускников школы к профессиональной деятельности в сфере сельскохозяйственного производства. Каждый ученик овладевал 2-3 специальностями, подтвержденными сертификатами.

4. Возможность творческого применения. Учителями школы были разработаны учебные планы и программы трудового обучения по 9 специальностям с учетом специфики сельскохозяйственного региона.

Кроме того, по результатам диссертационных исследований, выполненных на базе этой школы, были разработаны методика профессионально ценностного ориентирования школьников (Б. Кудышева); методика ориентации школьников на предпринимательскую деятельность в условиях рыночной экономики (М. Кадыров).

Таким образом, выбор авторской школы народного учителя СССР Кумаша Нургалиева для проведения исследований НУМКа кафедры педагогики АГУ имени Абая был, на наш взгляд, продуктивным решением. Исследование педагогической концепции этой школы позволило осмыслить ее как развивающуюся систему, основанную на достижениях педагогических наук, учитывающую системообразующий характер ведущих педагогических идей Кумаша Нургалиева и обеспечивающую возможность их творческого применения в массовой педагогической практике.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Калиева С.И. Школа в режиме развития //Вестник научно-педагогического центра «Елим-ай». – 1991. - № 3. – С.24-27.

[2] Нурғалиев Т.К. Педагогические возможности использования школьного телевизионного технического центра в учебно-воспитательном процессе сельской школы: дисс..... к.п.н. – Алматы, 1990. – 180 с.

REREFENCES

[1] Kaliyeva S.I. Shkola v rezhime razvitiya. *Vestnik nauchno-pedagogicheskogo tsentra «Yelim-ay»*, 1991, №3, S. 24-27 [in Russ.].

[2] Nurgaliyev T.K. Pedagogicheskiye vozmozhnosti ispol'zovaniya shkol'nogo televizionnogo tekhnicheskogo tsentra v uchebno-vospitatel'nom protsesse sel'skoy shkoly: diss. ... k.p.n. Almaty, 1990, 180 s. [in Russ.].

АУЫЛ МЕКТЕБІНІҢ МОДЕЛІ – БАЛАЛЫҚТЫҢ САНАЛЫ ЖӘНЕ РУХАНИ ӘЛЕМІ

Уманов Г.А., п.ғ.д., проф., ҚР ҰҒА академигі,
Кульчембаева Б.С., п.ғ.к.,
Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: жаңашыл іс-әрекет, Қ.Нұрғалиевтің тұжырымдама, педагогика ғылымын практикамен кіріктіру, авторлық мектеп, оқушылардың кәсіби-құндылық тұрғыдан бағдарлануы, кәсіби-құндылық бағдар, мектептің техникалық қамтамасыз етілуі, педагогика ғылымының интеграциясы.

Аңдатпа. Мақалада ССРО Халық мұғалімі Құмаш Нұрғалиевтің жаңашылдық қызметі мен авторлық-ауыл мектебін дамытудағы педагогикалық тұжырымдамасы, мазмұндалады. Тұжырымдаманың басты идеялары мыналар: 1) педагогика ғылымын практикамен кіріктіру; 2) мектептің техникалық қамтамасыз етілуі; 3) ауыл мәдениетінің мектепте орталықтандырылуы; 4) оқушылардың кәсіби-құндылық тұрғыдан бағдарлануы. Авторлық мектептің педагогикалық тұжырымдамасын зерттеу оны жүйе түзеуші сипаттағы жетекші педагогикалық идеяларының педагогика ғылымдары жетістіктеріне негізделген, жаппай педагогикалық тәжірибеде шығармашылықпен қолдануды қамтамасыз ететін дамушы жүйе ретінде түсінуге мүмкіндік береді.

Статья поступила 03.09.2016 г.

VALUE OF LIFE AND PROFESSION

Ferkho S.I., deputy of Mazhilis of the Parliament,
IV- V convocations, Republic of Kazakhstan,
c.p.s., MAIN acad., Almaty, Kazakhstan

Keywords: National teacher, innovator, teacher innovator, author's school, concept of author's school, professional activity, pedagogical dynasty, professional training, succession of generations.

Abstract. Kumash Nurgaliyevich Nurgaliyev became history of the Soviet Union, Kazakhstan and the small homeland of Markakol as the legend person.

In 19 years during the Great Patriotic War in the battlefield near Riga he got heavy wound – lost both legs above a shin and the left hand. Having returned home after 2 years' hospitalization from Moscow, he found forces and courage to get a profession of the teacher and to create author's school. He reached the highest recognition of the professional activity – became the National teacher of the USSR and became history of pedagogics of Kazakhstan as the teacher innovator.

His brightest destiny became a symbol of surprising cheerfulness, enormous strength of mind and energy, the highest morality and continues to be for the younger generation an example of professionalism and selfless service to the Homeland.

УДК 929

ЦЕННОСТЬ ЖИЗНИ И ПРОФЕССИИ

Ферхо С.И.,

депутат Мажилиса Парламента
Республики Казахстан IV и V созывов,
кандидат педагогических наук, академик МАИИ,
Алматы, Казахстан

Ключевые слова: Народный учитель, новатор, педагог-новатор, авторская школа, концепция авторской школы, профессиональная деятельность, педагогическая династия, профессиональное обучение, преемственность поколений.

Аннотация. Кумаш Нургалиевич Нургалиев вошел в историю Советского Союза, Казахстана и своей малой родины Маркаколя как человек-легенда.

В 19 лет во время Великой Отечественной войны на поле боя под Ригой он получил тяжелое ранение - потерял обе ноги выше голени и левую руку. Вернувшись после 2-летней госпитализации из Москвы на Родину, он нашел в себе силы и мужество приобрести профессию учителя и создать авторскую школу. Он достиг самого высокого признания своей профессиональной деятельности – стал Народным учителем СССР и вошел в историю педагогики Казахстана как педагог-новатор.

Его ярчайшая судьба стала символом удивительного жизнелюбия, колоссальной силы духа и энергии, высочайшей нравственности и продолжает быть для молодого поколения образцом профессионализма и беззаветного служения Родине.

Когда грянула Отечественная война, все мысли и устремления Кумаша Нургалиева, как и его сверстников, были обращены к фронту, где в жестоких сражениях решались судьбы Родины. Не раз он обращался в райвоенкомат с просьбами о направлении в действующую армию, но по возрасту был призван в армию только в мае 1943 г.

В рядах 56-й стрелковой дивизии 10 гвардейской армии командир отделения автоматчиков Кумаш Нургалиев и его однополчане с тяжелейшими боями прошли по фронтовым дорогам Псковской и Калининской областей. Много сражений прошел Кумаш, девятнадцатилетний паренек из Восточного Казахстана, но одно из них

– октябрьское сражение под городом Ауце Латвии, когда он выполнял боевой приказ по уничтожению вражеского дзота, оказалось для него трагическим. Кумаш получил тяжелое ранение - остался без обеих ног выше голени и левой руки. «В палатку медсанбата, - вспоминает медицинская сестра Валентина Шевелева, - внесли еще одни носилки, но они почему-то были пустые, только посредине лежал под шинелью какой-то сверток. Приподняв шинель, я вскрикнула. Там лежал мальчик без обеих ног и руки – ее оторвало выше локтя – бледный, беззащитный. Мне так жалко его стало, что я взяла его на руки».

Борьба за жизнь Кумаша началась в прифронтовом медсанбате. Хирург Александр Молоденков вспоминал: «Самая большая награда хирургу от больного, это та, что он жив. 40 лет моей работы, в том числе и в тяжелые годы Великой Отечественной войны оставили в моей памяти именно этот исключительный случай. Даже не медику понятно: такая травма с длительным пребыванием на поле боя, поставили перед нами вопрос - оперировать с необычным подходом. Наркоз давать такому раненому было очень опасно. Начали под футлярной анестезией, чтобы сократить время наркоза и найти сосуды для повторной трансфузии крови. Один я, Молоденков, конечно, ничего не сделал бы. Преданные своему делу хирурги Зайцев и Каверина, помогавшие мне, способствовали проведению операции в кратчайший срок. Медсестра Ракова Мария в даче наркоза, если можно так выразиться, была “виртуозом”. Наташа Солодкина, мы ее звали “шоковой”, потому что она была закреплена за тяжело ранеными, находившимися в шоке, и медсестра Лиза Великанова из операционной, поделились с тобой своей кровью. Неслучайно они сидели около тебя, когда ты пришел в сознание. Сидели потому, что надо было вырвать тебя из рук смерти. Это замечательные люди, преданные своей работе, честные, не считались с трудностями фронта, отдавали все для благородного дела. Группы крови имевшейся нехватало, надо было еще, и они, не задумываясь, пришли на помощь».

Борьба за жизнь Кумаша продолжилась в московском военном госпитале. Врачи и медсестры отчаянно боролись за его жизнь. Он перенес 12 сложнейших операций. Не хватает слов изобразить то, что пришлось пережить Кумашу: как, спасая его от гангрены, врачи подпиливали его кости, подрезали и сшивали сухожилия и кровеносные сосуды и все это без наркоза.

«Мне повезло в жизни на добрых людей, - вспоминал впоследствии Кумаш Нургалиев. – Их было очень много. Вторым отцом мог бы я

назвать хирурга Александра Молоденкова, который вырвал меня у смерти в прифронтовом медсанбате. Второй матерью стала медсестра Валя Шевелева, которая, как ребенка, носила меня на руках, чтобы не так страшны были мучения. Медсестры Наташа Солодкина и Лиза Великанова поделились со мной своей кровью. Почему же чужие вроде бы люди так нежно и упрямо заботились обо мне, никому неизвестном и, казалось бы, безнадежно искалеченном парнишке? Знаю: они воплотили в себе великую доброту нашего советского народа, его высокую человечность. Все, что делаю с тех пор, посвящаю все силы утверждению образа жизни, так благородно и щедро открывшемуся для меня в трудный час судьбы. Каждый человек должен пережить счастливое ощущение долга перед эстафетой добра, всей своей жизнью утверждать радость труда, красоту человеческих взаимоотношений».

Госпитальная палата на два года стала его классом, а московские учительницы Наталья Васильевна Балдина и Зинаида Алексеевна Толстикова – его школой, его директором и завучем. Русский язык, математика, история, физика – все предметы объясняли ему эти женщины. Глубокое знание материала и умение в доступной форме довести до глубины сознания ученика самые сложные понятия, большой педагогический такт, сочетающий разумную требовательность с доброжелательностью и душевной щедростью, – эти черты были свойственны обеим учительницам и делали их уроки также своеобразными уроками мипедагогики, оказавшими немалое влияние на формирование будущего учителя...

Перед выпиской из госпиталя в его послевоенной жизни был маленький праздник: ему торжественно, прямо в палате, вручили свидетельство об окончании десятилетки – первая послевоенная победа Кумаша Нургалиева!

Чудо любви. В родном селе его ждала любимая. Не отвернулась, приняла таким, каким его сделала война. ...Они родились в одни и тот же день – 29 октября 1925 года. Наверно, самой судьбой Кумаш и Канипа были предназначены друг для друга.

Любовь и создание семьи стали для Кумаша той опорой, которая важна в жизни каждого человека. Проницательный ум и отзывчивое сердце Канипы давали Кумашу поддержку в трудные периоды жизни, вливали в него силы и помогали справляться с поставленными целями. Выдержанная и широкая душой женщина ухаживала за своим мужем, как за малым дитя, буквально сдувая пылинки с его одежды. Ее уважение и нежность были безграничны.

Кумаш с Канипой с особой остротой ощутили радость рождения детей. Ценности и смыслы жизни ярко проявилась в именах, которые они дали своим детям и первому внуку: Маншук, Максат, Талант, Гуль, Марат и Женис. Благодаря взаимопониманию и согласию Кумаш и Канипа растили не только своих пятерых детей, но и троих младших братьев, троих детей-сирот, морально и материально поддерживали многих других родственников.

Фундаментом жизнестойкости их семьи был культ образования. Сразу же после рождения первого ребенка Кумаш и Канипа поступили в Казахский педагогический институт имени Абая. Легко сказать: поступили, учились. Для того, чтобы просто добраться до Алма-Аты требовалось по горной и опасной, с крутыми подъемами и спусками, головокружительными многокилометровыми серпантинами, алтайской дороге проехать на конной повозке сто километров и еще пятьсот на этом же виде транспорта – до Усть-Каменогорска. А эти повозки на крутизнах имели обыкновение неожиданно опрокидываться. Вместе с ними опрокидывались и пассажиры. Канипа, как признается, падала с повозки с тревогой о Кумаше и первым делом кидалась его поднимать. Было нелегче и дальше, по железной дороге. Прицепной вагон на Алма-Ату отцеплялся от состава в Рубцовске, где ожидали российского поезда на столицу республики двое суток. Вещи с первой Алма-Аты до второй доставляли на ишаке. Сами пешим порядком следовали рядом. Один из них – на костылях вместо ног. Вот такая была тяга к образованию!

Авторская школа как модель духовного и разумного мира детства. Кумашу Нургалиевичу удалось реализовать свою заветную мечту – построить в селе Буран школу нового типа. Это было очень не просто сделать, так как даже в районном центре тогда еще не было типовой школы. На этой грандиозной стройке директор школы, по существу, сам был одновременно прорабом, экспедитором, добывающим стройматериалы, и даже дизайнером. Школа была сдана под ключ в 1972 году. Это был настоящий учебный городок, занимающий несколько гектаров земли, - школа, специальный корпус, здания для занятий спортом, трудом, музыкой, и вся она утопала в цветах, в саду. Школа была для детей и театром, и концертным залом, и картинной галереей, и парком отдыха. Это была, как писалось тогда в «Учительской правде», маленькая модель духовного и разумного мира детства. Не остались без внимания и учителя школы, для них была построена рядом целая улица двухквартирных домов.

В школе активно внедрялись новейшие педагогические идеи, школа первой в республике перешла на кабинетную систему обучения, все выпускники школы параллельно с общим образованием получали рабочую профессию, была организована школа продленного дня, интернат для детей чабанов. Наряду со школами Москвы, Риги, Винницы Бурановская школа оказалась в числе первых в Союзе, где был создан школьный телевизионный технический центр (ШТТЦ) как средство повышения качества образования сельских школьников. Такой подход к организации образовательного процесса был признан новаторским и отмечен бронзовой медалью ВДНХ СССР. Важным достижением для Кумаша Нургалиевича стало и то, что он еще в 1987 году добился выделения для своей школы компьютерного класса.

Кумаш Нургалиевич стал признанным в Советском Союзе педагогом – новатором. В 1982 году ему было присвоено высокое звание - Народный учитель СССР. Кумаш Нургалиевич получил звание Отличника просвещения СССР и Казахской ССР. За проявленный героизм на войне и самоотверженный труд на ниве образования Кумаш Нургалиевич был награжден орденами Ленина, Боевого Красного Знамени, Трудового Красного Знамени, Отечественной войны и многочисленными медалями.

Педагогическая династия Кумаша Нургалиева. В 2005 году Президентом Нурсултаном Абишевичем Назарбаевым педагогическая династия Народного учителя СССР Кумаша Нургалиева, совокупный педагогический стаж которой составляет более 1000 лет, была занесена в «Золотую книгу профессиональных династий Республики Казахстан» под номером один [1].

Трое детей Нургалиевых стали учеными в области педагогики: младшая дочь Гуль – доктор наук, профессор, Талант и Марат – кандидаты наук. Среди них есть орденосцы: Максат награжден орденом Боевого Красного Знамени, Талант – орденом «Парасат», Гуль – орденом «Курмет». Сын Марат награжден знаком «Почетный работник образования Республики Казахстан», старшая дочь Маншук, невестки Майгуль и Рахима – знаком «Отличник народного образования КазССР».

Талант Кумашевич непосредственно принял эстафету отца, когда педагогический коллектив единодушно избрал его директором авторской школы-гимназии Кумаша Нургалиева. Дальнейшие перспективы развития сельской школы он видит в полиязычной подготовке, в многопрофильном профессиональном обучении, во

внедрении дистанционного обучения на основе ШТТЦ. Авторская школа Кумаша Нургалиева неоднократно становилась победителем республиканских и областных конкурсов в номинациях: «Лучшая сельская школа», «Лучшая сельская олимпийская школа», «Лучший виртуальный школьный музей», «Лучший школьный двор» и т.д [2-3].

Талант Кумашевич избран член-корреспондентом Казахской Национальной Академии естественных наук (КазНАЕН). Он вместе со своими учениками ведет активную научно-исследовательскую работу. В 2014 году его ученик Акжол Нургалиев получил 3 место за научный проект на международной конференции в Москве за развитие идеи ШТТЦ с учетом новых достижений в области инфокоммуникационных технологий. Научный проект по получению газа из отходов сельского хозяйства и его использованию для обогрева школьных теплиц был воплощен в жизнь учениками Жаркыном Маркабаевым и Мейржаном Серикбаевым. Проект экспонировался на выставке «Өскемен-ЕХРО-2014» в Усть-Каменогорске и был оценен учеными и нобелевскими лауреатами.

Младший сын, Марат Кумашевич, создал первый в Восточном Казахстане частный колледж, который впоследствии по инициативе студенческого комитета был назван именем Кумаша Нургалиева. Под его руководством в колледже подготовлено более 10 тысяч квалифицированных специалистов технического и обслуживающего труда для различных отраслей экономики [4].

Колледж имени Кумаша Нургалиева является экспериментальной площадкой по внедрению модульных программ обучения, а также базовым колледжем Палаты предпринимателей Восточно-Казахстанской области. Он является обладателем грантов Акима Восточно-Казахстанской области «Лучший колледж области», Министерства образования и науки Республики Казахстан и Всемирного банка Развития и Реконструкции, ST Electronics (Сингапур), Центра курсовой и профессиональной подготовки (RKK, Норвегия), Ремесленной палаты г. Трир (Германия).

Гуль Кумашевна руководит Национальным центром информатизации, признанным лидером в области разработки цифрового образовательного контента. Она является автором педагогической технологии разработки электронных учебников, что позволило ей развивать идеи Кумаша Нургалиевича о доступности качественного массового образования независимо от местожительства школьников. Под ее руководством на основе ее авторской технологии в Казахстане

впервые были разработаны электронные учебники и в настоящее время они есть по всем школьным предметам. Признанием эффективности и значимости этой работы стало то, что в 2013 году НЦИ стал финалистом смотра-конкурса European IT & Software Excellence Awards на Международной выставке BETT-2013 в Лондоне. Электронные учебники НЦИ получили признание: Комитета по социально-культурному развитию Мажилиса парламента РК (Рекомендации, 19.11.2013г), Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (ИИТО) (2002, 2003, 2006, 2009); -издательства «Просвещение» РФ (2003); руководства технопарка Мерилендского университета США (2009); 5-ти международных форумов по информатизации образования Казахстана и стран СНГ с участием представителей ИТ компаний стран Дальнего Зарубежья (2001, 2002, 2004, 2006, 2011). На ряд электронных учебников, в том числе по математике, НЦИ получил копи-райты США [5].

Так что же составляет удивительный феномен жизни Кумаша Нургалиева? Мобилизующим и вдохновляющим фактором для этого человека было осознание ценности жизни, стремление быть полезным людям и Родине. Замечательная профессия педагога, которая по своей сути творческая и несет в себе такой колоссальный заряд энергии! Именно эта профессия подняла Кумаша Нургалиева и его династию на высокий уровень самореализации.

Провозглашенная Елбасы национальная идея «Мәңгілік Ел» связывает истинную мощь государства и благополучие граждан с их приверженностью вечным духовным ценностям. Воспитание молодого поколения на примере жизни таких наших замечательных соотечественников, как Кумаш Нургалиевич Нургалиев, способствует преемственности поколений на основе вечных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Нургалиев К. Педагогическая династия. - Алматы, 2005. - 336 с.
- [2] Нургалиева Г.К. Преемственность в развитии научной школы. – Алматы: АО «Национальный центр информатизации», 2015. – 310 с.
- [3] Нургалиев Т.К. Педагогические возможности использования школьного телевизионного технического центра в учебно-воспитательном процессе сельской школы: дисс. ... к.п.н. 13.00.01. – Алматы, 1990. – 145 с.
- [4] Нургалиев М.К. Методика дистанционного взаимодействия субъектов технического и профессионального образования: дисс. ... к.п.н. – Алматы, 2010. – 144 с.
- [5] Nurgalieva G. K. Model of Kazakhstan e-learning System // Proceeding of the 7th International Conference on Virtual Learning, November 2-3, 2012, Brashov, Romania. - University of Bucharest and “Transilvania” University of Brashov, 2012. – P.434-440.

[6] Ферхо С.И. Формирование профессиональной компетентности учителей по использованию электронных учебных изданий в процессе обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2004. – 184 с.

REFERENCES

- [1] Nurgaliyev K. Pedagogicheskaya dinastiya. Almyty, 2005, 336 s. [in Russ.].
- [2] Nurgaliyeva G.K. Preyemstvennost' v razvitii nauchnoy shkoly. Almaty: AO «Natsional'nyy tsentr informatizatsii», 2015, 310 s. [in Russ.].
- [3] Nurgaliyev T.K. Pedagogicheskiye vozmozhnosti ispol'zovaniya shkol'nogo televizionnogo tekhnicheskogo tsentra v uchebno-vospitatel'nom protsesse sel'skoy shkoly: diss. ... k.p.n. 13.00.01. Almaty, 1990, 145 s. [in Russ.].
- [4] Nurgaliyev M.K. Metodika distantsionnogo vzaimodeystviya sub'yektov tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya: diss. ... k.p.n. Almaty, 2010, 144 s. [in Russ.].
- [5] Nurgaliyeva G. K. Model of Kazakhstan e-learning System. *Proceeding of the 7th International Conference on Virtual Learning*, November 2-3, 2012, Brashov, Romania. - University of Bucharest and "Transilvania" University of Brashov, 2012, P. 434-440.
- [6] Ferkho S.I. Formirovaniye professional'noy kompetentnosti uchiteley po ispol'zovaniyu elektronnykh uchebnykh izdaniy v protsesse obucheniya: diss. ... kand. ped. nauk. Almaty, 2004, 184 s. [in Russ.].

ӨМІР МЕН МАМАНДЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ

Ферхо С.И.,

Қазақстан Республикасы Парламенті Мәжілісі
V және V шақырылымының депутаты,
п.ғ.к., МАИН академигі, Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: Халық мұғалімі, жаңашыл, жаңашыл-педагог, авторлық мектеп, авторлық мектеп тұжырымдамасы, кәсіби іс-әрекет, педагогикалық династия, кәсіби оқыту, ұрпақ сабақтастығы.

Аңдатпа. Құрмаш Нұрғалиев Совет Одағы, Қазақстан және өзінің туып өскен жері Марқакөлде аңыз адам болып тарихта қалды. 19 жасында Ұлы Отан соғысы кезінде Рига түбінде ауыр жарақат алып тізеден жоғары екі аяғын және сол жақ қолын жоғалтады.

Москвада екі жыл госпиталда жатып Отанына оралып, мықты ерік-жігердің нәтижесінде мұғалімдік мамандық алып, авторлық мектеп ашады. Оның кәсіби қызметіне шынайы сүйіспеншілігінің нәтижесінде ең жоғары атақ – СССР халық мұғалімі, жаңашыл педагог ретінде Қазақстанның педагогика тарихында есімі қалды.

Оның жарқын бейнесі өскелең ұрпаққа өмірге, Отанға деген шексіз сүйіспеншілігі мен адамгершілігі жоғары, рухы биік, кәсіби маман, педагог ретінде есте мәңгі сақталады.

Статья поступила 08.09.2016 г.

WHO WATCH AND DO NOT WATCH CHILDREN'S TELEVISION CHANNELS

Katrenko O. A.,

Postgraduate Student of the Department of Psychology,
State Institution of Education «Academy Postgraduate Education»,
Minsk, Belarus

Keywords: the village and city children 7–10 years; small viewers; TV-preferences; volume of TV watching; desired duration of the children's TV program; preferred time of days for watching TV; children's television channels.

Abstract. In article discusses TV-preferences of junior schoolchildren Belarus and their interrelationship with watching of favorite children's television channels and TV. Was used the questionnaire author's for the diagnosis of TV-preferences. Present the results of empirical research of television preferences of Belarusian children 7–10 years. As a result, identified the main criteria of children's TV watching: the volume of the real and the desired of TV watching (minutes / day), the desired duration of the children's TV program (minutes / day); the preferred time of days for watching TV (morning, afternoon, evening, night); the availability of children's television channels for small viewers.

УДК 379.823

ТЕЛЕВИЗИОННЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ 7–10 ЛЕТ, СМОТРЯЩИХ И НЕ СМОТРЯЩИХ ДЕТСКИЕ ТЕЛЕКАНАЛЫ

Катренко О.А., аспирант кафедры психологии,
Государственное учреждение образования
«Академия последипломного образования»,
Минск, Беларусь

Ключевые слова: сельские и городские дети 7–10 лет; маленькие телезрители, телевизионные предпочтения; объем телесмотрения; желаемая продолжительность детской телепередачи; предпочитаемое время суток для просмотра ТВ; детские телеканалы.

Аннотация. В статье рассматриваются телепредпочтения младших школьников Беларуси и их взаимосвязи с просмотром любимых детских телевизионных каналов и ТВ. Для диагностики телепредпочтений использовалась авторская анкета. Представлены результаты эмпирического исследования телевизионных предпочтений белорусских детей 7–10 лет. В результате, были выявлены основные критерии детского телесмотрения: объем реального и желаемого телесмотрения (минут/день), желаемая продолжительность детской телепередачи (минут/день); предпочитаемое время суток для просмотра ТВ (утро, день, вечер, ночь); доступность детских телеканалов маленьким телезрителям.

Доступность детских телевизионных каналов в Беларуси, также как и взрослое ТВ, является очень важным фактором, который способен влиять на психическое и физическое развитие маленьких телезрителей.

Именно дети младшего школьного возраста составляют активную зрительскую аудиторию. При этом, детские телеканалы (ДТК), которые транслируются в спутниковом и цифровом формате любят смотреть не только городские детки, но и проживающие в сельской местности. Поскольку своего белорусского ДТК нет, юные телезрители активно смотрят детский телепродукт зарубежного производства (Россия, США, Китай, Франция и др.).

Исходя из анализа научных отечественных (И.А. Фурманов, С.И. Колбышева, А.Е. Грищенко) и зарубежных (В.П. Чудинова, Д.А. Жукова, А.В. Шариков, Ю.В. Айгистова, Г.В. Апостолова, Е. Маслова, Р. Пацлаф, М. Перцева, П.В. Туранская; В. Earlya, E. Smith; A. Lasmanis, A. Lasmane, I. Vanaga, D. Lasmane; D. Borzekowski, M. Rich; P. Ornia; G. Rossiter, M.E. Schmidt, D. Christakis, M. Rich, S.L. Rifas-Shiman, E. Oken, E.M. Taveras) исследований, стоит отметить, что проблема детского выбора телевизионного контента по всему миру вызывает повышенную тревожность, так как основное внимание детей фиксируется на телевизионных произведениях часто сомнительного содержания, предназначенных взрослым. Перед маленькими зрителями «открывается занавес» и доступным оказывается откровенный мир взрослых, зачастую с элементами эротики, секса, агрессии, ужасов и пр.

Ученые выявили, что возможное влияние детского телевидения на детей младшего школьного возраста, равно как и взрослого ТВ, имеет, как положительную, так и отрицательную направленность. При этом, активное негативное воздействие на них мощного хаотичного потока телеинформации, *перекрывает знания, получаемые от значимых взрослых, принципиально меняет, как зрительное и слуховое восприятия детей, так и структуру их мышления, самосознание и миропонимание* [1].

Доминирование этого потока над низкой возможностью ребенка воспринимать телеинформацию и самостоятельно ее обрабатывать, *способствует формированию его как инструмента пассивной мыслительной деятельности, неспособного на активное творческое мышление. Младший школьник не успевает связывать изображение с текстовым сопровождением, не может проверить соотношение этих мыслей с реальностью, что влияет на тонкие нервные процессы в его мозгу, работающем отрывочно, ассоциативно* [2].

Отсутствие «детской территории» в телевизионном информационном пространстве, учитывающей возраст и телепотребности ребят, поддерживаемое информационной телевизионной политикой, а также неконтролируемое телесмотрение детей *приводит к раннему взрослению современных детей, затрудняющему поступательный процесс их духовно-нравственного развития.*

Надо сказать, что выбор ДТК во многом зависит от родителей – от своевременного и умеренного контроля телесмотрения ребенка. Многие из них не стремятся разобраться в качестве детского телепродукта и часто свободно и надолго пускают ребенка к «голубому экрану». Что он видит при этом по ТВ, их не интересует. Главное, чтобы не мешал. Но, ведь и просмотр ДТК требует контроля. То, что смотрит ребенок должно соответствовать его возрасту, развивать его воображение, задатки, художественный вкус, должно побуждать его к самостоятельной активной творческой деятельности, к придумыванию своих веселых игр, к стремлению быть лучше и добрее – таким как любимый телегерой. А самое главное – детское телевидение должно развивать духовность ребенка!

Другая крайность состоит в том, что родители зачастую не готовы принять тот факт, что ДТК могут положительно влиять на ценностное духовно-нравственное развитие ребенка. Они не подпускают его к телевизору вообще (как и к сверстникам из неблагополучных семей). Их категоричность в стремлении оградить чадо от негатива окружающей среды может привести к его социальной дезадаптации. Потому, все хорошо в меру. А совместный с ребенком телепросмотр мультфильмов с комментариями взрослого расширяет мировоззрение малыша.

Детское телевидение требует адекватного отношения социума, понимания того, что ответственность за влияние телеконтента несут как его создатели, так и родители – ДТК дополнительное средство воспитания юных телезрителей, которое необходимо грамотно использовать. При этом, особенно важно знать интересы и телепотребности детей. Их стоит учитывать: 1) тележурналистам, как при принятии решения о покупке определенного телепакета, так и в отечественном телепроизводстве детских телепередач, художественных фильмов; 2) педагогам, использующим методы медиаобразования; 3) психологам, работающим с детьми этого возраста.

Надо сказать, что *в нашей стране исследований, посвященных*

проблеме телевизионных предпочтений детей 7–10 лет (кроме нашего пилотажного исследования (О.А. Борисевич), 2011 г.) ранее не проводилось. Потому, особый научный интерес представляет исследование телевизионных предпочтений младших школьников, смотрящих и не смотрящих детские телеканалы, а также их взаимосвязи с просмотром любимых ДТК и ТВ, в связи с чем, оно является актуальным.

Так, с диагностической целью, для выявления предпочтений детей относительно телесмотрения, доступности ДТК для просмотра мультфильмов и для определения, популярных ДТК, применялась авторская анкета «Диагностика ТВ-предпочтений и любимых детских телевизионных каналов» [3], позволяющая определить:

1. Основные критерии детского телесмотрения: возраст ребенка на момент исследования; объем телесмотрения (реальное количество минут/часов, затраченных на просмотр детских телепередач/мультфильмов в день и предпочитаемое (желаемое) время телесмотрения); желаемая продолжительность детской телепередачи (минут/день); предпочитаемое время суток для просмотра ТВ (утро, день, вечер, ночь).

2. Доступность ДТК маленьким телезрителям – смотрят ли, какие из них смотрят.

Итак, в эмпирическом исследовании телевизионных предпочтений младших школьников, смотрящих и не смотрящих ДТК (2013), приняло участие 505 детей 7–10 лет – учащихся общеобразовательных школ г. Минска и Минской области. При этом, большинство из них (486) имели доступ к ДТК: 304 городских (98%) и 182 сельских (93%).

Анализ эмпирических данных производился поэтапно в соответствии с критериями различий: *пол, возраст, место проживания, смотрение и не смотрение ДТК.*

На 1 этапе анализировались *итоговые показатели, отражающие объем реального и предпочитаемого (желаемое) времени телесмотрения в день ДТК и ТВ (детей, не смотрящих ДТК).* Так, были выявлены:

1. *Объем телесмотрения детей в зависимости от возраста: Минимальный: в 7 лет – у сельских детей, не смотрящих ДТК (20 мин) и у смотрящих городских (50 мин) и сельских (68 мин); в 10 лет – у сельских, не смотрящих (26 мин). Максимальный: в 9 лет – у*

городских, не смотрящих (2 ч); в 10 лет – у городских, смотрящих ДТК (2 ч).

2. Потребности детей в телесмотрении (желаемое) в зависимости от возраста: Минимальные: в 7 лет – у сельских, не смотрящих ДТК (60 мин) и у смотрящих городских (88 мин) и сельских (115 мин); в 10 лет – у сельских (56 мин) и городских (95 мин), не смотрящих. Максимальные: в 9 лет – у сельских, смотрящих ДТК (3 ч) и не смотрящих (160 мин), у городских, не смотрящих (200 мин); в 10 лет – у городских, смотрящих (194 мин).

На основании сравнения этих показателей были выявлены тенденции:

В зависимости от пола, говорящие о значительном объеме телесмотрения, о запросах, смотрящих ДТК детей (особенно мальчиков) смотреть их еще дольше и о большой потребности не смотрящих (девочек) к познанию мира через взрослое ТВ:

1. Долгое смотрение и большие телепотребности, смотрящих ДТК сельских (90 мин; 145 мин) и городских (105 мин; 170 мин) мальчиков, чем девочек (на 10–30 мин меньше).

2. Длительное смотрение ТВ (телепродукта для взрослых), не смотрящих ДТК, сельских и городских девочек (46 и 75 мин) и большое желание смотреть ТВ долго (103 и 115 мин), превышающее телепотребности мальчиков на 15–20 мин.

3. Большие объемы реального и желаемого телесмотрения городских детей, смотрящих ДТК (особенно у мальчиков – 1 ч 45 мин и 2 ч 50 мин), чем сельских.

4. Меньшие объемы реального (особенно сельских мальчиков – 30 мин) и желаемого (90–115 мин: на 20–30 мин больше городских) смотрения ТВ, не смотрящих ДТК детей.

5. Сельские и городские девочки и мальчики, смотрящие ДТК, хотят смотреть их примерно на 1 ч больше реального объема телесмотрения.

В зависимости от возраста, указывающие на одинаковые динамики объемов реального и желаемого телесмотрения сельских и городских детей:

1. В 7 лет – у смотрящих ДТК сельских детей реальный (68 мин) и желаемый (115 мин) объемы телесмотрения больше, чем у городских (50 мин; 88 мин), а у не смотрящих – наименьшие (реальный 20 мин, желаемый 60 мин).

2. В 8 лет – одинаковый реальный объем телесмотрения у смотрящих ДТК сельских и городских детей (80 мин), но разный желаемый (113; 133 мин); у не смотрящих сельских – наименьший – реальный (60 мин) и наибольший – желаемый (153 мин).

3. В 9 лет – реальный объем телесмотрения смотрящих сельских и городских детей 100 мин, а желаемый больше у сельских (178 мин; у городских 148 мин); не смотрящие городские глядят ТВ 120 мин и хотят смотреть 200 мин, в отличие от сельских (53 и 130 мин).

4. В 10 лет – у смотрящих городских большие объемы реального (2 ч) и желаемого (194 мин) телесмотрения, в отличие от сельских (90 и 166 мин); у не смотрящих сельских (26 и 56 мин) и городских (70 и 95 мин) детей эти показатели значительно меньше, в том числе и в сравнении со всеми детьми 8–9 лет.

В целом, проявляется больший интерес к смотрению ТВ у городских детей, не имеющих доступа к ДТК, в сравнении с сельскими детьми этой же категории.

На 2 этапе изучалась желаемая продолжительность детской телепередачи. Так, определено: городские дети (в целом по выборке и смотрящие), единогласно утверждают, что она должна быть длительная (примерно 45 мин), в отличие от сельских (35 мин); смотрящие 7–8 лет – 30 мин и 9–10 лет – 40–45; не смотрящие сельские – 70 мин, городские – 60 мин; не смотрящие 7 лет – 40 мин, 8 лет – 25, 9 лет – 70, 10 лет – 20 мин.

На 3 этапе анализировалось предпочитаемое время суток для просмотра ТВ. Выявлено: большинство детей 7–10 лет хотели бы смотреть ТВ днем (40–45%), меньше – вечером (23–35%); самая высокая потребность в дневном телесмотрении у сельских детей 10 лет (45%) и городских – 7 лет (48%), а минимальная – у городских – 9 лет (37%); желание смотреть ТВ утром нарастает к 10 годам; идентичная динамика предпочтений ночного времени телесмотрения сельских и городских детей, выражается в плавном нарастании интереса смотреть ТВ ночью с 7 до 9 лет и значительном его уменьшении в 10 лет.

При этом, сельские дети 7 лет хотят смотреть ночное ТВ больше (10%), чем городские (3%), в 9 лет и сельские (23%), и городские (16%) дети предпочитают ночное ТВ больше всех возрастных категорий, а в 10 лет ночное ТВ уже теряет свою привлекательность среди сельских детей (1%), но среди городских, несмотря на уменьшение его

популярности, остается все еще значимым (8%).

На 4 этапе *определялись ДТК популярные в детской среде*. Обнаружена *популярность детских телеканалов*: у девочек и мальчиков, хотя городские дети смотрят их больше (99%), чем сельские (93%); с возрастом наблюдается нарастающая динамика в просмотре мультфильмов в Интернете среди *смотрящих* сельских и городских детей, а в 10 лет уже одинаковый процент школьников использует сеть с этой целью (70%).

Определены *любимые детские телеканалы*: у всех детей: в 7 лет – *TiJi, C/N, Gulli*; в 8 лет – *Детский Мир, Nickjr*; в 9 лет – *Мультимания, Jetix*; в 10 лет у сельских – *Детский Мир, Мультимания, Детский, Карусель, C/N*, а у городских – *Nickelodeon, Disney Channel, Gulli, Jetix*; у девочек – *Детский Мир, Мультимания, Карусель, Детский, Улыбка ребенка и Радость моя*, а у мальчиков – *Nickelodeon, Gulli, Jetix, C/N, Jetix Play*.

Проценты популярности ДТК у детей в зависимости от место проживания, указаны в таблице 1.

Проценты популярности ДТК у детей в зависимости от возраста, отражены в таблице 2.

Так, девочки и мальчики смотрят одни и те же детские каналы, *но сельские дети отдают предпочтение ДТК российского производства, а городские – зарубежным*.

На 5 этапе *выявлялись основополагающие факторы в зависимости от распределения ДТК, для построения классификации их популярности в детской среде*.

Таблица 1 – Процентное распределение популярных ДТК у детей младшего школьного возраста в зависимости от их место проживания

| ДТК | Выбор ДТК девочками (n=249), (%) | | | ДТК | Выбор ДТК мальчиками (n=237), (%) | | |
|--------------------|----------------------------------|----------|-----------|-----------------------|-----------------------------------|----------|-----------|
| | Все | Сельские | Городские | | Все | Сельские | Городские |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| <i>Детский Мир</i> | 11 | 13 | 9 | <i>Nickelodeon</i> | 12 | 8 | 16 |
| <i>Nickelodeon</i> | 11 | 5 | 15 | <i>Disney Channel</i> | 11 | 11 | 12 |

Продолжение таблицы 1

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|-----------------------|----|----|----|--------------------|---|----|----|
| <i>Disney Channel</i> | 11 | 10 | 11 | <i>Gulli</i> | 9 | 5 | 12 |
| <i>Мультимания</i> | 10 | 11 | 9 | <i>Мультимания</i> | 9 | 10 | 8 |
| <i>Gulli</i> | 8 | 5 | 10 | <i>Детский Мир</i> | 8 | 9 | 8 |
| <i>Карусель</i> | 8 | 6 | 10 | <i>Nickjr</i> | 7 | 8 | 6 |
| <i>Детский</i> | 7 | 10 | 6 | <i>Jetix</i> | 6 | 5 | 6 |
| <i>Nickjr</i> | 7 | 8 | 6 | <i>Детский</i> | 6 | 7 | 5 |
| <i>TiJi</i> | 5 | 5 | 5 | <i>Карусель</i> | 6 | 6 | 7 |
| <i>Jetix</i> | 4 | 3 | 4 | <i>TiJi</i> | 5 | 6 | 5 |
| <i>C/N</i> | 3 | 4 | 2 | <i>C/N</i> | 5 | 7 | 4 |
| <i>Jetix Play</i> | 3 | 4 | 2 | <i>Jetix Play</i> | 4 | 5 | 4 |

Полученные данные, отражающие предпочитаемые детьми 7–10 лет ДТК (сельскими: n=182; городскими: n=304), были подвергнуты факторному анализу (IBM. SPSS. Statistics. V 20. Multilingual) с помощью методов: критерий сферичности Барлета; критерий КМО; метод извлечения – анализ главных компонент; метод вариамакс.

Сразу обе выборки проверялись на многомерную нормальность (критерий сферичности Барлета) и их адекватность (критерий КМО). После получения подтверждения о приемлемых нормальности и адекватности выборок для факторного анализа ($p < 0,05$), с помощью метода анализ главных компонент было получено начальное факторное решение по всем компонентам (по 17 ДТК). Также были извлечены суммы квадратов нагрузки, объясняющие наблюдаемую суммарную дисперсию для пяти обобщенных факторов (51% по группе сельских детей и 48% – городских).

Таблица 2. – Процентное распределение популярных у детей ДТК в зависимости от возраста

| ДТК | Выбор ДТК сельскими детьми (n=182), (%) | | | | ДТК | Выбор ДТК городскими детьми (n=304), (%) | | | |
|-----------------------|---|-------|-------|--------|-----------------------|--|-------|-------|--------|
| | 7 лет | 8 лет | 9 лет | 10 лет | | 7 лет | 8 лет | 9 лет | 10 лет |
| <i>Детский Мир</i> | 12 | 9 | 11 | 14 | <i>Nickelodeon</i> | 14 | 14 | 15 | 16 |
| <i>Мультимания</i> | 9 | 11 | 10 | 12 | <i>Disney Channel</i> | 11 | 9 | 12 | 13 |
| <i>Disney Channel</i> | 9 | 11 | 10 | 10 | <i>Карусель</i> | 10 | 10 | 11 | 4 |
| <i>Nickjr</i> | 12 | 8 | 7 | 4 | <i>Gulli</i> | 6 | 9 | 11 | 13 |
| <i>Детский Мир</i> | 8 | 7 | 9 | 9 | <i>Детский Мир</i> | 9 | 9 | 9 | 7 |
| <i>Nickelodeon</i> | 9 | 7 | 5 | 6 | <i>Мультимания</i> | 6 | 9 | 10 | 8 |
| <i>Карусель</i> | 6 | 6 | 6 | 7 | <i>Nickjr</i> | 7 | 8 | 5 | 5 |
| <i>ТiJi</i> | 6 | 7 | 5 | 5 | <i>Детский</i> | 7 | 6 | 5 | 5 |
| <i>C/N</i> | 4 | 6 | 7 | 5 | <i>ТiJi</i> | 6 | 6 | 4 | 6 |
| <i>Gulli</i> | 6 | 5 | 5 | 4 | <i>Jetix</i> | 1 | 4 | 5 | 9 |
| <i>Jetix</i> | 3 | 5 | 5 | 5 | <i>C/N</i> | 4 | 4 | 2 | 2 |
| <i>Jetix Play</i> | 3 | 4 | 4 | 4 | <i>Jetix Play</i> | 2 | 2 | 3 | 5 |

Метод *вариант-макс* позволил получить матрицы факторных нагрузок по обеим выборкам и матрицу преобразования факторов. Образованные факторы легли в основу *двух классификаций уровней предпочитаемых ДТК в группах сельских и городских детей.*

Первая классификация спроецирована на основании анализа матрицы коэффициентов значений пяти факторов после вращения, отражающих распределение предпочитаемых ДТК сельскими детьми 7–10 лет. Он показал, что низкий уровень популярности ДТК образовали f_1 и f_2 , средний – f_3 , высокий – f_4 и f_5 .

Факторные нагрузки расположились по столбцам по диагонали

матрицы, объединив коэффициенты пунктов внутри каждого фактора. При этом переменные, находящиеся внутри одного блока, отсортировались в порядке убывания факторных нагрузок. Так, пункт *Jetix Play* ($r = 0,737$) нагружает сильнее всего f_1 Улыбка ребенка – f_2 ($r = 0,819$), *TiJi* – f_3 ($r = 0,727$), *Мультимания* – f_4 ($r = 0,650$) и *Детский* – f_5 ($r = 0,718$).

Аналогичным образом создана *вторая классификация* уровней предпочитаемых ДТК городскими детьми. Распределение факторов в уровнях популярности ДТК: пункт *Jetix Play* ($r = 0,744$) сильнее нагружает f_1 , *Улыбка ребенка* – f_2 ($r = 0,720$), *Детский Мир* – f_3 ($r = 0,781$), *Disney Channel* – f_4 ($r = 0,315$) и *Nickelodeon* – f_5 ($r = 0,474$).

Так, факторный анализ позволил выявить *три уровня популярности ДТК: низкий, средний, высокий*. Определено, что их внутренняя смысловая согласованность обрела ясность благодаря основополагающим факторам, входящим в определенный уровень. Каждый фактор, в свою очередь, позволил отразить тенденции понижения или повышения интереса детей, изменяющегося с возрастом, к контенту ДТК, а также – различие этих тенденций в группах сельских и городских детей, смотрящих ДТК (рисунки 1–2).

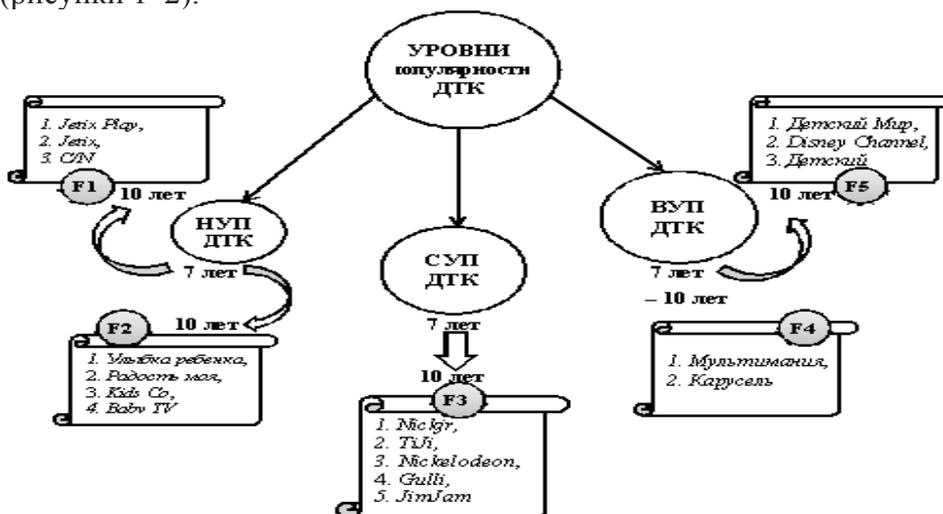


Рисунок 1 – Уровни популярности ДТК у сельских детей в зависимости от возраста: низкий (НУП), средний (СУП), высокий (ВУП)

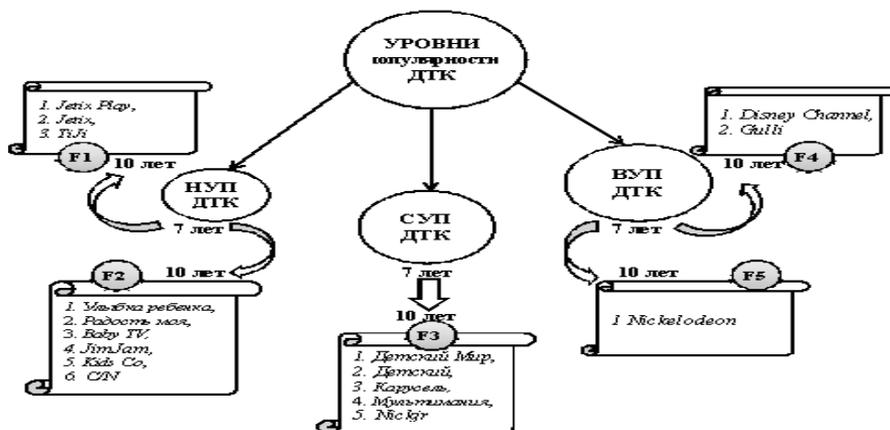


Рисунок 2 – Уровни популярности ДТК у городских детей в зависимости от возраста: низкий (НУП), средний (СУП), высокий (ВУП)

Так, на низком уровне популярности ДТК: у сельских детей интерес к 9–10 годам несколько повышается к т/к *Jetix Play*, *Jetix*, *C/N*, а у городских – к т/к *Jetix Play*, *Jetix* и *TiLi*, и снижается у сельских к т/к *Улыбка ребенка*, *Радость моя*, *Kids Co*, *Baby TV*, и у городских – к т/к *Улыбка ребенка*, *Радость моя*, *Baby TV*, *Jim Jam*, *Kids Co*, *C/N*.

Средний уровень популярности ДТК представлен у сельских – к т/к *Nickjr*, *TiLi*, *Nickelodeon*, *Gulli*, *Jim Jam*, интерес с 7 к 10 годам уменьшается, а у городских – к т/к *Детский Мир*, *Детский*, *Карусель*, *Мультимания*, *Nickjr*.

Высокий уровень популярности ДТК представлен стабильно высоким интересом сельских – к т/к *Мультимания*, *Карусель*, а городских – к т/к *Disney Channel*, *Gulli*, и его снижением к 10 годам у сельских к т/к *Детский Мир*, *Disney Channel*, *Детский*, а у городских – к т/к *Nickelodeon*.

На 6 этапе устанавливались теснота и направление статистически значимых связей телесмотрения ДТК младших школьников с помощью метода: коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r_s) (IBM. SPSS. Statistics. V 20. Multilingual):

Выявлено, что просмотр ДТК или ТВ по группам смотрящих ДТК и не смотрящих детей статистически значимо связан:

1) отрицательно с возрастом 10 лет, при уровне значимости $\alpha = 0,01$ ($r_s = -0,128$), что говорит о переориентации смотрящих ДТК детей

в сторону Интернета, а у не смотрящих с возрастом увеличивается просмотр ТВ (*положительная связь*: $r_s = 0,128$);

2) *отрицательно* с местом проживания, *при* $\alpha = 0,01$ – сельские дети меньше смотрят ДТК ($r_s = -0,141$), а городские больше ($r_s = 0,141$);

3) *положительно* с объемом телесмотрения (мин/день), *при* $\alpha = 0,01$ – смотрящие ДТК дети много смотрят ($r_s = 0,142$), в сравнении с не смотрящими ДТК ($r_s = -0,142$);

4) *положительно* с желаемым временем телесмотрения (мин), *при* $\alpha = 0,05$ – смотрящие ДТК дети хотят смотреть ДТК еще больше ($r_s = 0,091$), в сравнении с не смотрящими ДТК, которые не хотят увеличивать время телесмотрения ТВ ($r_s = -0,091$);

5) *отрицательно* с утром, как желаемым временем суток для просмотра телепередачи, *при* $\alpha = 0,05$ – смотрящие ДТК дети хотят смотреть ДТК днем, а не утром ($r_s = -0,095$), в отличии от не смотрящих, желающих смотреть ТВ утром ($r_s = 0,095$);

6) *положительно* с любимыми ДТК – смотрящие ДТК дети больше глядят т/к: *Детский* ($r_s = 0,144$), *Мультимания* ($r_s = 0,204$), *Tigi* ($r_s = 0,126$), *Disney* ($r_s = 0,237$), *Nickelodeon* ($r_s = 0,258$), *Nickjr* ($r_s = 0,152$), *Gulli* ($r_s = 0,1182$), *Jetix* ($r_s = 0,122$), *Карусель* ($r_s = 0,163$) – *при* $\alpha = 0,01$; *Jetix Play* ($r_s = 0,097$), *C/N* ($r_s = 0,103$) – *при* $\alpha = 0,05$.

Обнаружено, что телесмотрение любимых ДТК по группе смотрящих их детей статистически значимо связано с полом, возрастом и местом проживания:

1) *положительно* у девочек с т/к *Радость Моя* ($r_s = 0,183$), *Улыбка Ребенка* ($r_s = 0,147$), *Детский Мир* ($r_s = 0,151$), *Карусель* ($r_s = 0,121$) – *при* $\alpha = 0,01$ и с т/к *Детский* ($r_s = 0,114$) – *при* $\alpha = 0,05$, но *отрицательно* у мальчиков с этими каналами;

2) *положительно* у мальчиков, *при* $\alpha = 0,01$, с т/к *Jetix* ($r_s = 0,148$), *C/N* ($r_s = 0,152$) и *при* $\alpha = 0,05$ – *Jetix Play* ($r_s = 0,105$), но *отрицательно* у девочек с ними;

3) *положительно* в 7 лет, *при* $\alpha = 0,01$, – с т/к *Nickjr* ($r_s = 0,128$) и *при* $\alpha = 0,05$ – *Радость Моя* ($r_s = 0,098$), *Улыбка Ребенка* ($r_s = 0,101$); в

8 лет – с *Nickjr* ($r_s = 0,112$, при $\alpha = 0,05$); в 9 лет – с *Карусель* ($r_s = 0,107$, при $\alpha = 0,05$); в 10 лет – с *Jetix* ($r_s = 0,160$, при $\alpha = 0,01$), *Jetix Play* ($r_s = 0,103$, при $\alpha = 0,05$);

5) отрицательно, при $\alpha = 0,01$, в 7 лет – с т/к *Jetix* ($r_s = -0,130$), в 10 лет – с *Nickj* ($r_s = -0,157$) и *Карусель* ($r_s = -0,217$);

6) положительно, при $\alpha = 0,01$, – у сельских детей с т/к *Детский* ($r_s = 0,190$), *Мультимания* ($r_s = 0,159$), *Nickj* ($r_s = 0,096$), *Радость Моя* ($r_s = 0,231$), *Детский Мир* ($r_s = 0,190$), *C/N* ($r_s = 0,220$) и при $\alpha = 0,05$ – *Улыбка Ребенка* ($r_s = 0,089$), *Baby TV* ($r_s = 0,094$), но отрицательно – у городских с ними;

7) положительно, при $\alpha = 0,01$, у городских детей с т/к *Nickelodeon* ($r_s = 0,448$), *Gulli* ($r_s = 0,268$) и при $\alpha = 0,05$ – *Карусель* ($r_s = 0,107$), но отрицательно у сельских с ними.

Также, выявлено, что просмотр ДТК по группе смотрящих их детей статистически значимо связан с их телевизионными потребностями:

1) положительно, при $\alpha = 0,05$ – *Jim Jam* ($r_s = 0,100$), *Gulli* ($r_s = 0,104$), *Jetix Play* ($r_s = 0,108$), *Jetix* ($r_s = 0,160$, при $\alpha = 0,01$), но отрицательно *Радость Моя* ($r_s = -0,101$, при $\alpha = 0,01$), *Улыбка Ребенка* ($r_s = 0,108$, при $\alpha = 0,05$) – с реальным объемом детского телесмотрения;

2) положительно *Jetix* ($r_s = 0,129$, при $\alpha = 0,01$), но отрицательно, при $\alpha = 0,05$ *Улыбка Ребенка* ($r_s = -0,107$), *Карусель* ($r_s = 0,091$) – с желаемым временем телесмотрения;

3) отрицательно *Jim Jam* ($r_s = -0,094$, при $\alpha = 0,05$) – с утром, как желаемым временем суток для просмотра телепередачи; положительно, при $\alpha = 0,05$, *Радость Моя* ($r_s = 0,100$) – с вечером, а *Jim Jam* ($r_s = 0,098$) – с ночью, но отрицательно *Карусель* ($r_s = -0,100$, при $\alpha = 0,05$) – с ночью.

Хочется отметить, что показатели не смотрящих ДТК городских детей 9–10 лет, в отличие от сельских детей, очень настораживают. Показатели реального объема телесмотрения городских детей 9 лет (120 мин), не смотрящих ДТК, больше, чем сельских детей (53 мин) примерно на 70 мин.

Так, городские дети, у которых нет возможности смотреть ДТК, вынужденно смотрят взрослое ТВ и в большом объеме. Возможно в силу ограниченной физической активности, созданной городской средой, городские дети меньше двигаются и более подвержены телевизионному соблазну, в отличие от сельских, которые чаще играют

в подвижные игры, катаются на велосипедах, много ходят пешком, заняты трудовой деятельностью.

Повышенный интерес детей к телепродукту, транслируемому по ТВ в ночное время, вызывает большое беспокойство. Особенно сельских мальчиков и городских мальчиков и девочек. Отметим, что ночную трансляцию поддерживает, например, ДТК Никелодеон. Но в это время (примерно с 3 ч ночи до 7 утра) идут мультфильмы для дошкольников. А до 3 ч ночи транслируется в основном телепродукт для подростков. Поскольку канал платный, его смотрят не во всех семьях. Следовательно, младшие школьники смотрят и хотят смотреть «взрослое» ТВ! На вопрос «Почему ночью ты хочешь смотреть ТВ?» они отвечают: «Там много интересного показывают», «Потому что днем взрослые не дают смотреть ТВ», «Чтобы отдохнуть от ругани бабушки с мамой».

Надо отметить, что подобное любопытство детей – тенденция, наблюдаемая уже четыре десятилетия. Свидетельство этому – исследование, проведенное М.А. Семенюк. Ее изучение зрительских интересов и характера телепросмотра (1978–1981 гг.) показало, что многие учащиеся младших классов увлекались передачами для взрослых из любопытства и для преодоления дефицита общения с ними. При этом, 68% детей выбирало их самостоятельно, случайно, без необходимой психологической подготовки и осознанной цели [4].

По мнению В.А. Сухомлинского, такое стихийное, неорганизованное воздействие кино, ТВ на детей младшего школьного возраста не способствует их правильному эстетическому воспитанию и духовному развитию [5].

Все это, на наш взгляд, говорит о том, что необходимо проведение серьезной работы, ориентированной на смещение акцентов в возможностях влияния детского телевидения.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Цымбаленко С.Б. От детского фильма – к преобразованию общества // Детское кино – детям: Матер. науч.-практ. конф. Третьего Тверского межрегионального кинофестиваля. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012. – 164 с.

[2] Катренко О.А. Воспитанность духовных ценностей детей младшего школьного возраста (6–10 лет) посредством детского телевидения : психодиагностический опросник. – Минск, 2016. – 204 с.

[3] Семенюк М.А. Телевидение в учебно-воспитательном процессе как фактор формирования общественной активности младшего школьника: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Киев, 1982. – 20 с.

[4] Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Минск, 1981. – 288 с.

[5] Фельдштейн Д.И. Современное Детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. – 2009. – № 2(19). – С. 28–32.

REREFENCES

[1] Tsybalyenko S.B. Ot detskogo fil'ma – k preobrazovaniyu obshchestva. *Detskoye kino – detyam: mater. nauch.-prakt. konf. Tret'yego Tverskogo mezhrayonal'nogo kinofestivalya*. Tver': Tver. gos. un-t, 2012 164 s. [in Russ.].

[2] Katrenko O.A. Vospitannost' dukhovnykh tsennoyey detey mladshogo shkol'nogo vozrasta (6–10 let) posredstvom detskogo televizionnogo psikhodiagnosticheskogo oprosnika. Minsk, 2016, 204 s. [in Russ.].

[3] Semenyuk M.A. Televideniye v uchebno-vospitatel'nom protsesse kak faktor formirovaniya obshchestvennoy aktivnosti mladshogo shkol'nika: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. Kiyev, 1982, 20 s. [in Russ.].

[4] Sukhomlinskiy V.A. Serdtse otdayu detyam. Minsk, 1981, 288 s. [in Russ.].

[5] Fel'dshteyn D.I. Sovremennoye Detstvo: problemy i puti ikh resheniya. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya*, 2009, № 2(19), S. 28–32 [in Russ.].

7-10 ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ НАЗАР АУДАРЫП ҚАРАЙТЫН ЖӘНЕ ҚАРАМАЙТЫН БАЛАЛАР ТЕЛЕАРНАСЫ

Катренко О.А., психология кафедрасының аспиранты,
Мемлекеттік білім беру мекемесі «Жоғарғы оқу орнынан кейінгі
білім беру академиясы», Минск, Беларусь

Тірек сөздер: 7-10 жастағы ауыл және қала балалары, кішкентелекөгермендер, телевизияға сұраныс, телекөрілім көлемі, балаға ұнаған телехабардың ұзақтығы, ТВ-ны қараудағы күннің белгілі бір мерзімі, балалар телеарнасы.

Аңдатпа. Мақалада Беларусьтің бастауыш сынып оқушыларының телевизияға көзқарасы және олардың сүйікті балалар телевизиялық арналар мен ТВ көрудегі өзара байланысы қарастырылады. 7-10 жастағы беларусь балаларының телевизияға көзқарасын эмпирикалық зерттеудің нәтижесі беріледі. Нәтижесінде, балалардың телевизорды қараудағы негізгі өлшемдері анықталады: балаға ұнаған, шынайы телехабардың көлемі (минуты/көлемі); ұнаған телехабардың ұзақтығы (минуты/көлемі); ТВ күннің белгілі бір мерзімінде қарау (танертең, күндіз, кешке, түнде); балалар телеарнасының кішкене телекөгермендерге түсінікті болуы. Балалардың телевизорға сұранысын білу, балалар телеарнасының жасөспірімдер телевизиялық аудиториясына тәрбиелік психологиялық-педагогикалық ықпалының тиімділігін көтеру үшін қажет.

Статья поступила 08.09.2016 г.

THE PSYCHOLOGIST – PEDAGOGICAL FEATURES OF COGNITIVE INTEREST OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS

Kalmagambetova G., master student,
KazUIRandWL named after Ablai khan,
Almaty, Kazakhstan

Keywords: interest, cognitive interest, educational activity, younger school age, cognitive activity, motivational sphere, optimization of teaching process.

Abstract. In this article psychology and pedagogical features of cognitive interest of younger school students are considered, the role of educational activity in forming of the identity of the younger school student reveals and his mental development (attention, perception, imagination, consciousness, memory, thinking) during which intensive assimilation of scientific knowledge, development of intellectual and informative forces of the child is carried out. The features of cognitive interest of younger school students considered age allow to consider it the quality worrying during elementary education. This period, in turn, is an important link on the way of their development.

УДК 371.487

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Калмагамбетова Г., магистрант,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Казахстан

Ключевые слова: интерес, познавательный интерес, учебная деятельность, младший школьный возраст, познавательная активность, мотивационная сфера, оптимизация процесса обучения.

Аннотация. В данной статье рассматриваются психолого-педагогические особенности познавательного интереса младших школьников, раскрывается роль учебной деятельности в становлении личности младшего школьника и его психическом развитии (внимания, восприятия, воображения, самосознания, памяти, мышления) в ходе которой осуществляется интенсивное усвоение научных знаний, развитие интеллектуальных и познавательных сил ребенка. Рассмотренные возрастные особенности познавательного интереса младших школьников позволяют считать его качеством, переживающим в период начального обучения. Данный период, в свою очередь, является важным звеном на пути их развития.

Приход ребенка в школу и связанный с этим новый образ жизни коренным образом меняет социальную ситуацию его развития. В системе общественных отношений он займет теперь новое положение – школьника – со всеми вытекающими отсюда правами и обязанностями.

Особую роль в становлении личности младшего школьника и особенно в его психическом развитии начинает играть учебная

деятельность, в ходе развития которой идет интенсивное усвоение научных знаний, развитие интеллектуальных и познавательных сил ребенка. По словам Д.Б. Эльконина, через учебную деятельность в младшем школьном возрасте «опосредствуется вся система отношений ребенка с окружающими взрослыми, вплоть до личного общения в семье» [1].

Формирование у ребенка внутренней позиции школьника во многом зависит от меры успешности его учебной деятельности. В процессе учебной деятельности младшего школьника, большую роль играет уровень развития познавательных процессов внимания, восприятия, наблюдения, воображения, памяти, мышления. Развитие и совершенствование познавательных процессов будет более эффективным при целенаправленной работе в этом направлении, что повлечет за собой и расширение познавательных возможности детей.

В процессе регулярного обучения в школе значительные сдвиги происходят в развитии *внимания* ребенка. Быстрыми темпами развивается волевое внимание, составляющее основу всех актов самоконтроля и саморегуляции.

Учебная деятельность предъявляет так же повышенные требования к памяти ребенка. В учении перед ребенком возникает множество проблем, требующих постановки специальных задач на запоминание, воспроизведение, тренировку разных видов памяти. Содержательный анализ связей и отношений, заложенных в учебном материале, повышает его продуктивность и оперативность. Запоминание, опирающееся на такой анализ, составляет основу «хорошей памяти», которая интенсивно формируется у младшего школьника в процессе обучения.

Усложнение учебных заданий, расширение круга самостоятельных работ, углубление познавательных интересов расширяют сферу действия *воображения* детей, вносят качественные изменения в ее функционирование. В школе значительное количество знаний ребенка получает в обобщенном виде: в виде схем, картин, макетов. Чтобы их усвоить, он должен воссоздать для себя живой облик действительности, опираясь на творческие компоненты воображения.

Приобретаемые знания становятся основой развития *мышления* ребенка. Круг понятий, которым овладевает младший школьник, постоянно расширяется, включает в себя все новые и новые области знаний, новое содержание, благодаря чему развиваются такие сложные формы умственной деятельности, как анализ, синтез абстракция,

что в корне меняет его характеристики как субъекта деятельности и общения.

Влияние учебной деятельности на развития ребенка усиливается тем, что ее результаты оцениваются взрослыми в высшей степени эмоционального, если не сказать пристрастно. Такое оценивание достаточно жестко задает детям эталоны поведения, общественно принятые и одобряемые взрослыми мерки для определения качественных характеристик отношения к сверстникам и к самим собой.

Каждый возрастной период развития Л.С.Выготский уподоблял «целой эпохе» развития, а наступление каждого из «эпохи» связывал с возникновением психических новообразований, отражающих новый тип строения личности и деятельности. Личность Л.С.Выготский рассматривал как целостное образование, претерпевающее с возрастом прежде всего изменения во «внутреннем строении»[2].

Одним из центральных новообразований личности и деятельности ребенка младшего школьного возраста психологи считают рефлексию, определяющую существенную перестройку всей познавательной и личностной сферы детей.

К новообразования младшего школьного возраста относят также развитие у ребенка познавательного отношения к действительности, формирование нового уровня аффективно - потребностей сферы, связанного с развитием способности починать свое поведение сознательно поставленным целям, с возникновением относительно устойчивых форм поведения и деятельности.

Все эти новообразования взаимосвязаны и в конечном итоге сводятся к возникновению нового уровня *самосознания* ребенка, обусловленного овладением разнообразными средствами произвольной саморегуляции. Эти новообразования опосредствуют проявление конкретных актов поведения и деятельности ребенка, развития его отношений с окружающими. Специфической особенностью перечисленных новообразований младшего школьного возраста является то, что они не носят ярко выраженного характера, задержка или отставание в их развитии резко не меняет картины поведения и деятельности детей и не выступают в качестве прямой причиной возникновения конфликтных отношений с окружающими. Очень часто деструктивные последствия этих задержек начинают сказываться лишь при вступлении ребенка в подростковый возраст.

Кроме того, эти новообразования в комплексе определяют психологическую физиономию возраста, его психологическую специфику и выступают в качестве основного условия дальнейшего познавательного и личностного развития, становления его самосознания, определяя его готовность к выступлению в новую эпоху – в подростковый возраст. Вследствие этой специфики функционирования основных психических новообразований младший школьный возраст в психологической литературе характеризуется как возраст относительно спокойного, бесконфликтно – благополучного, гармоничного формирования личности. Внутренняя напряженность и сложность этого процесса в значительной степени камуфлируется такими особенностями поведения детей, как отсутствие критицизма, доверчивое отношение к взрослым, относительно спокойное принятие их оценок, готовность к выполнению их требованиям.

Экспериментальные данные последних лет свидетельствуют о том, что в младшем школьном возрасте идет интенсивный процесс личностного развития ребенка, становления его субъективных характеристик, произвольности, самосознания, самооценки, нравственной сферы (Л.А.Блащук и др.)

На основе учебной деятельности младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развиваются соответствующие им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование); в этом возрасте у детей происходит также становление потребностей и мотивов учения. Исследователи, отмечают, что в системе мотивов, побуждающих учащихся к умению, одно из центральных мест в младшем школьном возрасте занимают специальные мотивы, определяющие в наиболее значительной степени общее положительное отношение детей к учению. В данной возрастной период эти мотивы представлены, с одной стороны, мотивами долга и ответственности, с другой, самоопределения и самосовершенствования. К концу младшего школьного возраста общее недифференцированное понимание социальной значимости учения сменяется достаточно глубоким осознанием причин необходимости учиться, пониманием смысла учения «для себя», что делает социальные мотивы более действенными.

Среди социальных мотивов, имеющих позиционную окраску, в младшем школьном возрасте отмечаются мотивы получения положительной оценки со стороны окружающих - взрослых и сверстников, стремления избежать плохих оценок, желания занять

удовлетворяющее ребенка место среди товарищей, у третьеклассников уже отмечены мотивы долга ответственности перед товарищами.

Вторую группу мотивов учения младших школьников составляют познавательные мотивы, связанные с развитием у них интересов к содержанию и процессу обучения, с ростом их общей любознательности. Интерес к отдельным научным фактам проходит в этом возрасте в интерес к закономерностям развития явлений, к принципам и способам получения знаний. Развитие познавательных мотивов у младших школьников связано с осознанием целей учения.

Мотив познания психологи считают личностно значимым мотивом, весьма действенным, окрашивающим процесс учения положительной тональностью. Формальные же мотивы, не связанные непосредственно с результатами учения, переживаются учениками как принудительные.

Психологи отмечают, что к концу младшего школьного возраста интерес к учению у детей снижается, одна из причин этого явления - недостатки в организации обучения, в частности, в системе оценки знаний учащихся.

Важное мотивационное значение в младшем школьном возрасте имеют эмоции, связанные с участием, способствующие развитию познавательных интересов учащихся, росту их активности и инициативности в учении.

Не все мотивы в разной степени осознаются детьми; среди социальных лучше осознаются мотивы, самосовершенствования и самоопределения, а среди учебно – познавательных – мотивы, связанные с целями учения, и те, и другие - это мотивы социальной идентификации себя с обществом, с окружающими. При этом реально действующие мотивы не всегда совпадают с понимаемыми, знаемыми: так, личные мотивы (в первую очередь позиционные) ярко проявляются как реально действующие. А среди понимаемых мотивов занимают последнее место.

В целом развитие мотивационной сферы младшего школьника характеризуется сменой доминирующих мотивов, возрастанием роли опосредованных мотивов и устойчивости заново возникающей мотивационной структуры, в связи с чем увеличивается роль доминирующих мотивов в поведении и развитии личности ребенка. Исследования (А.К.Дусавицкий, В.В.Репкин) показывают, оптимизация процесса обучения интенсифицирует развитие у младших школьников позитивно действующих мотивов учения.

Исходными моментами развития познавательного интереса у младших школьников являются; положительные отношения ребенка к учению как социально значимой деятельности; стремление к решению интеллектуальных задач, обогащающих ребенка новыми знаниями, умениями и навыками.

Учащиеся в этом возрасте интересуются всеми видами учебной работы, но предпочитают те, которые являются более сложными по содержанию.

Интересы в младшем школьном возрасте характеризуются, главным образом, тем, какой характер имеет *активность*. Специфика этой активности – стремление учащихся к новому, что составляет характерную черту учебных интересов. Стремление к новому – это стремление к более трудному, сложному содержанию, как повышающее умственное напряжение учащихся, активную работу их мыслей.

Приход в школу позволяет ребенку выйти за пределы детского образа жизни, знать новую жизненную позицию и прийти к выполнению общественно – значимой учебной деятельности, которая дает богатый материал для удовлетворения познавательных интересов ребенка. Они вступают теперь как психологические предпосылки возникновения у него подлинной потребности в усвоении теоретических знаний. В самом начале школьной жизни у ребенка еще нет такой потребности. Она возникает на основе познавательных интересов и воображения лишь в процессе реального усвоения детьми элементарных творческих знаний при совместном с учителем выполнении простейших действий, направленных на решение соответствующих учебных задач. Другими словами, потребность в теоретических знаниях как психологическая основа учебной деятельности предшествует ее реальному выполнению и возникает в процессе ее собственного формирования.

Как известно, деятельность человека соотносится с определенной потребностью, а действия – с мотивами. В процессе формирования у младших школьников потребности в усвоении теоретических знаний (потребности в учебной деятельности) конкретизируются многообразием мотивов, требующих выполнения учебных действий (интерес к способам приобретения знаний). Это побуждает школьников, прежде всего, к овладению способами построения тех или иных конкретных понятий, образов, ценностей и норм, а также усвоению их содержания.

Сознание младшего школьника еще не становится самостоятельным регулятором поведения и деятельности, развития *духовных потребностей*. Но оно уже достаточно устойчиво для

того , чтобы деятельно участвовать в организации жизни, выборе полезной и разумной деятельности. Ребенок осознает возникающие у него интересы и становится способным сосредотачивать на них свое активное *внимание и волевые усилия*. Это позволяет, развивая в нем ведущие духовно-познавательные потребности, продолжая формирование привычек и эмоциональной сферы, в большей мере опираться на сознание каждого ребенка.

Психологи обнаруживают, что в интересах детей младшего школьного возраста нет ничего специфического во всех предметах интересует одно и то же :конкретные знания и умения, знакомство с новым материалом, стремление к трудным, но доступным заданиям, удовольствие от интеллектуального напряжения.

В начале обучения знания учащихся ограничены, идет усвоение отдельных фактов, сторон учебных предметов. По мере расширения знаний специфическое содержание предметов выступает все более определенно. Поэтому интересы школьников лишь постепенно начинают группироваться вокруг определенных предметов, но процесс дифференцирования начинается у некоторых учащихся уже с первого класса. Решающим условие возникновения интереса к отдельным учебным предметам является выделение в сознании специфического содержания данной научной области. Это характеризуется переключением интереса с конкретных фактов и событий на закономерности. Подавляющее большинство младших школьников интересуются еще преимущественно фактами, но некоторых начинают интересовать и связи между фактами, т.е. у них возникает новая направленность учебных интересов в сторону раскрытия закономерностей окружающей ребенка действительности.

Как мы выше уже говорили, познавательный интерес младшего школьника тесно связан с проявлением его *познавательной активности*. Сама возможность показать знания, поделиться ими по сути своей является показателем познавательного интереса, а также стимулом его развития. Предельная познавательная активность в этом возрасте соседствует с весьма незначительным запасом практических способов узнавания нового. Линия на познание окружающего мира, существовавшая до школы, прерывается, сосредотачиваясь у большинства детей лишь на учении, чего, конечно, недостаточно. В результате между учением и познанием вне его у младшего школьника создается осязаемый барьер, не позволяющий познавать реальный окружающий мир в едином и целом познавательном процессе [3].

Для младшего школьника, по существу, любая деятельность может быть источником и стимулом познавательного интереса. Этот возраст характеризуется слабой управляемостью познавательного интереса со стороны самого ученика, потому что их волевая сфера развита хуже, чем эмоциональная или интеллектуальная. Однако волевые процессы в этот период также переживают интенсивное развитие. Это создает реальные условия для превращения любознательности младшего школьника в стойкий познавательный интерес. Противоречие между интенсивным развитием интеллектуальной и эмоциональной сферы и волевой стороной ребенка решается постепенно, всем ходом учебного процесса в школе. Обязательность, присущая детям этого возраста – стимул для развития самостоятельной активности и познавательной деятельности.

По словам ученых последних лет, младший школьный возраст – период интенсивного нравственного развития, усвоения моральных норм, составляющих основу нравственной саморегуляции, ведущих к формированию у ребенка нравственных побуждений, нравственной мотиваций, выработка собственных взглядов, моральных требований и оценок.

Нравственное развитие аккумулирует в себе нравственное сознание, нравственное поведение и нравственное отношение, претерпевающие на протяжении младшего школьного возраста определенную динамику.

Важным фактором нравственного сознания младшего школьника является развитие у него способности понимать мотивы поведения другого человека, умения взглянуть на поступок с другой точки зрения, что связано с развитием произвольности психических процессов и формирования у детей децентрации. Недостаточная сформированность моральных знаний младших школьников обуславливается скорее не бедностью их реальных взаимоотношений, а несформированностью средств и способов их субъективного выражения. Степень усвоения ребенком нравственных норм и образцов определяет формирование нравственной устойчивости личности ребенка, способности «господствовать над ситуацией и преобразовывать ее»[4].

На протяжении младшего школьного возраста происходит существенные изменения в понимании ребенком нравственных качеств личности: обогащается содержание нравственных понятий, повышается уровень их обогащения, возрастает роль моральных понятий как критерия и самооценка качеств личности.

Наиболее высоким уровнем нравственного развития психологи

считают развитие у ребенка способности ориентировать в своем поведении не на внешние, а на внутренние нормы поведения. Для достижения этого уровня ребенок должен включиться на практику конкретных человеческих отношений и поступков как в сферу общения со взрослыми, так и сферу общения со сверстниками, ибо каждая из этих сфер, способствуя формированию морально – этических качеств личности, выполняет различные функции. В общении со взрослым ребенок усваивает общественно значимые критерии оценок, поступков, и качеств людей, цели и мотивы повеления, способы анализа окружающей действительности. В сфере отношений со сверстниками ребенок все это осваивает на практике, приобретая опыт самостоятельного решения этических проблем. Именно по этому общение между детьми одного и того же возраста является важным психологическим условием развития нравственного сознания ребенка. Отсутствие или дефицит такого общения может осложнить формирование его нравственной сферы, замедлить накопление багажа морального – этических понятий и представлений.

В младшем школьном возрасте существенно изменяется характер общения и взаимоотношений ребенка со сверстниками. В группах сверстников локализуется основные связи и отношения учащихся: они становятся тем полем, на котором разворачиваются столь значимые для детей коллизии отношений. Уже для первоклассников особенно значимыми качествами является такие, как готовность помочь товарищу, дружелюбие, отзывчивость, доброта.

В формировании личности младшего школьника особое место занимает самооценка. Являясь компонентом самосознания, она выполняет функции личностного фактора регуляции поведения. Оценка и самооценка качеств личности выступает важными компонентами познания и самопознания.

Содержание самооценки является и обогащается по мере того, как происходит познание ребенком окружающего мира. Познание себя – процесс отражений, производный по отношению к познанию других людей и их отношения к себе. Самооценка – итог самопознания, отражающий определенный уровень его развития. В младшем школьном возрасте интенсивно формируется подлинная самооценка, эмансипированная от высших оценок, фиксирующая результаты самопознания ребенка.

Самооценка в этом возрасте уже выступает в качестве доминирующего мотива поведения: многие дети в своих поступках ориентируются на самооценку.

Значительно расширяется в младшем школьном возрасте содержание самооценки – дети начинают оценивать не только результаты своей деятельности, но и ее процесс, в сферу самооценки попадают возможности и способности ребенка, качества его личности, поведение в целом. Дети уже видят свои недостатки, могут наметить пути их направления, сравнивать особенности собственной личности с теми или иными образцами.

Большую роль в формировании личности младшего школьника приобретают эмоции. У младших школьников формируется способность сопереживать эмоциональному состоянию других людей, чему в значительной степени способствует их общая эмоциональная впечатлительность.

Подводя итоги можно выделить специфику интереса в младшем школьном возрасте следующим образом:

1. Интерес младших школьников возникает не из занимательности, а из социально значимой деятельности.

2. Интерес связан с появлением у учащихся интеллектуальной активности, со стремлением к новому, как источнику роста и обогащения знаний.

3. Познавательный интерес является чисто эмпирическим на протяжении почти всего младшего школьного возраста периода. Интересы учащихся направлены преимущественно на отдельные конкретные факты и явления. К концу этого периода интерес к фактам сменяет интерес к закономерностям.

4. Побуждение к активности происходит в основном от того материала, который задан учителям. Проявление личной инициативы школьника в развитии знаний наблюдается лишь к концу начального обучения.

5. Решающая роль в развитии познавательных интересов младших школьников принадлежит методам возбуждения интеллектуальной активности учащихся и усилия роли новой социальной мотивации.

Таким образом, рассмотренные возрастные особенности познавательного интереса младших школьников позволяют считать его качеством, переживающим в период начального обучения. Интенсивное развитие и качество не является характеристикой только старшего и подросткового возрастных периодов. Случаи проявления познавательных интересов можно наблюдать уже у дошкольников. Период начального обучения, в свою очередь, является важным звеном на пути их развития.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте// Вопросы психологии. - М., 1971. – 178 с.
- [2] Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. - М., 1984. - Т.4. – 228 с.
- [3] Дудецкий А.Я. Роль чувств в познавательной деятельности учащихся. - Смоленск, 1970. – 112 с.
- [4] Воспроизводящая и творческая деятельность учащихся в обучении/ под.ред. И.Т.Огородникова. - М., 1976. – 78 с.
- [5] Узакбаева С.А. Возможности игровых технологий в развитии познавательных интересов младших школьников» //Известия КазУМОиМЯ им.Абылай хана. Серия «Педагогические науки». – 2015. - № 1 (36). – С. 97-103.

REREFENCES

- [1] El'konin D.B. K Probleme periodizatsii psikhicheskogo razvitiya v detskom vozraste. *Voprosy psikhologii*. M., 1971, 178 s. [in Russ.].
- [2] Vygotskiy L.S. Sobraniye socheneniy. V 6-ti t. M., 1984, T.4, 228 s. [in Russ.].
- [3] Dudetskiy A.Ya. Rol' chuvstv v poznavatel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya. Smolensk, 1970, 112 s. [in Russ.].
- [4] Vosproizvodyashchaya i tvorcheskaya deyatel'nost' uchashchikhsya v obuchenii. Pod.red. I.T.Ogorodnikova. M., 1976, 78 s. [in Russ.].
- [5] Uzakbayeva S.A. Vozmozhnosti igrovyykh tekhnologiy v razvitii poznavatel'nykh interesov mladshikh shkol'nikov». *Izvestiya KazUMOiMYA im.Abylay khana, Seriya «Pedagogicheskoye nauki»*, 2015, № 1 (36), S. 97-103 [in Russ.].

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қалмағамбетова Г., магистрант,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана,
Алматы, Қазақстан

Тірек сөздер: қызығушылық, танымдық қызығушылық, оқу әрекеті, бастауыш сынып жасы, танымдық белсенділік, мотивациялық сала, оқыту үдерісін оңтайландыру.

Аңдатпа. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері қарастырылады. Оқу әрекетінің бастауыш сынып оқушылары тұлғасын және оның психикалық дамуын (зейін, қабылдау, ойлау, ес, сана т.б.) қалыптастырудағы рөлі ашып көрсетіледі. Оқу әрекеті барысында ғылыми білімді белсенді меңгеру, баланың интеллектуалдық және танымдық күшін дамыту жүзеге асырылады. Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығында қарастырылған жас ерекшеліктері оны оқудың алғашқы кезеңіндегі қиналысының қасиеті ретінде қабылдауға мүмкіндік береді. Осы кезең, өз барысында, олардың даму жолында басты сала болып табылады.

Статья поступила 02.09.2016 г.

**Требования к статьям,
представляемым в «Хабаршысы-Известия КазУМОиМЯ
им. Абылай хана»**

*Настоящие требования утверждены на заседании Ученого
Совета, протокол № 5 от 22.12.2015 г.*

Представленные для опубликования статьи 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, самостоятельности, целостности и системности.

Необходимо соблюдать правила публикационной этики. Предоставление статьи в научные журналы «Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана» предполагает, что данная работа не была опубликована ранее и рекомендована рецензентами.

Никакие формы нарушения научной этики не допускаются, например, плагиат, фальсификация, фальсифицированные данные, неправильное толкование других работ, некорректные ссылки и т.д.

3. Принимаются статьи от 5 до 16 страниц (1 п.л.), включая литературу, таблицы, схемы, рисунки.

4. К статье должна быть приложена рецензия с подписью рецензента, имеющего ученую степень. Рецензия должна быть заверена печатью места работы рецензента.

Требования по оформлению статей

Статья предоставляется в бумажной и электронной форме **только** в формате **Word 2010** в целях избежания слипания слов.

Шрифт Times New Roman, кегль - 12, интервал - 1,5;

Поля: верхнее – 2 см, нижнее - 2,5, левое – 3 см, правое - 1 см.

Абзац (отступ) – 1 см.

Формат оформления статьи см. в таблице 1.

Обратите внимание:

Статья начинается в ФИО автора, названия статьи, ключевых слов и аннотации на английском языке.

Внимание!!!

Литература (Әдебиет, References) проставляется в квадратных скобках и делается транслитерация литератур – не перевод:

ЛИТЕРАТУРА

[1] Жуков В.И. Теоретические основы подготовки социальных работников. - М., 1992. – 226 с.

[2] Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 198 с.

[3] Проблемы социологии быта и социальной работы в условиях перехода к рынку: Матер. Междунар. науч.-практ. конф., 16-18 февраля 1993 г. – М.: ГАСБУ, 1994. – 254 с.

REFERENCES

[1] Zhukov V.I Teoreticheskiye osnovy podgotovki sotsial’nykh rabotnikov. M., 1992. 226 s.

[2] Osnovy sotsial’noy raboty: Uchebnik / Otv. red. P.D. Pavlenok. M.: INFRA-M, 1999. 198 s.

[3] Problemy sotsiologii byta i sotsial’noy raboty v usloviyakh perekhoda k rynku: Mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 16-18 fevralya 1993 g. M.: GASBU, 1994. 254 s.

Таблица 1 – Формат оформления статьи

| Структурная часть статьи | Образец |
|---|---|
| 1 Название – по центру (жирным шрифтом прописными буквами) | EXPERIENCE OF DEVELOPED COUNTRIES IN PROVIDING IN SOCIAL ASSISTANCE TO NEEDY PEOPLE |
| 2 Автор (по центру, инициалы и фамилия, с указанием ученой степени, должности, места работы). | Sultangazin A.A., chair of regional studies, Chair of Regional Studies of Ablai khan, KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan e-mail: asultan@mail.ru |

| | |
|--|---|
| 3 Резюме на английском языке (70-80 слов, 10-12 строк) | Keywords: social assistance, people, developed country Abstract. This article is devoted to social assistance for needy people by developed countries and the basic principle of activities in the field of social services. It examines the structure of the system of social assistance and the models of population's social protection (8-10 стр.). |
| 4 В левом верхнем углу – шифр УДК (нежирным шрифтом) | УДК 327 |
| 5 Название статьи, автор статьи | ОПЫТ РАЗВИТЫХ СТРАН ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ ПОМОЩИ НУЖДАЮЩИМСЯ ЛЮДЯМ Султангазин А.А., к.соц.н., ст.преп. кафедры регионоведения ФМО, КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан e-mail: asultan@mail.ru |
| 6 Резюме на языке статьи (70-80 слов, 10-12 строк) | Ключевые слова: социальная помощь, доходы, государственные гарантии, фонды, страховые пенсии, инвестирование. Аннотация. Данная статья посвящена вопросу оказания социальной помощи нуждающимся людям развитыми странами и основным принципам деятельности в сфере социального обслуживания граждан. Также рассмотрена структура системы социальной помощи и модели социальной защиты населения. |

| | |
|-------------------------|---|
| 7 Текст на языке статьи | <p>В тексте статьи необходимо учитывать следующее:</p> <p>1) Таблицы, схемы, графики и т.д. создаются средствами Microsoft Word, нумеруются, имеют название, которое печатается без отступа строки. Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее. Например, Таблица 1 - Систематизация текстов о хронологии (по центру)</p> <p>2) Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисуночными подписями, расположенное по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них. Например, Рисунок 1 - Портрет Бальзака (по центру)</p> <p>3) 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).</p> |
| 8 Литература | <p style="text-align: center;">ӘДЕБИЕТ если статья на казахском языке ЛИТЕРАТУРА если статья на русском языке REFERENCES если статья на английском языке</p> |

| | |
|---|---|
| <p>9 Литература (не менее 5 наименований), в котором указывается использованная литература. Литература указывается цифрами в прямых скобках по мере ее упоминания [1, с. 15]. Постраничные сноски не допускаются.</p> | <p style="text-align: center;">ЛИТЕРАТУРА</p> <p>[1] Жуков В.И. Теоретические основы подготовки социальных работников. - М., 1992. – 226 с.</p> <p>[2] Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 198 с.</p> <p>[3] Проблемы социологии быта и социальной работы в условиях перехода к рынку: Матер. Междунар. науч.-практ. конф., 16-18 февраля 1993 г. – М.: ГАСБУ, 1994. – 254 с.</p> <p>[4] Urbain C., Bissot H. Cuisines en partage. Le plov dans tous ses états. Constitution d'une diaspora autour d'un plat d'Asiecentrale// Diasporas. – 2005. – N 7. – Режим доступа: URL: http://w3.framespa.univ-tlse2.fr/revue/articles_fiche.phpid=335 (дата обращения 31.07.2012).</p> |
| <p>10. После «ЛИТЕРАТУРЫ» или «ЭДЕБИЕТ» в обязательном порядке следует транслитерация на англ. языке «REFERENCES»</p> | <p style="text-align: center;">REFERENCES</p> <p>[1] Zhukov V.I. Teoreticheskiye osnovy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov. M., 1992. 226 s.</p> <p>[2] Osnovy sotsial'noy raboty: Uchebnik / Otv. red. P.D. Pavlenok. M.: INFRA-M, 1999. 198 s.</p> <p>[3] Problemy sotsiologii byta i sotsial'noy raboty v usloviyakh perekhoda k rynku: Mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 16-18 fevralya 1993 g. M.: GASBU, 1994. 254 s.</p> |
| Обратите внимание на расстановку знаков препинания в «Литературе» в русском и английском вариантах (отсутствие - / тире в выходных данных) | |
| Завершается статья с повтором начальных структурных частей на языке: А) на казахском, если статья на русском языке; Б) на русском языке, если статья на казахском языке | |
| Если статья на англ.яз., то после списка литературы идет аннотация на каз. и рус. языках по схеме | |

| | |
|--|---|
| 11 Название | КЕМБАҒАЛ АДАМДАРҒА ӘЛЕУМЕТТІК КӨМЕК КӨРСЕТУ БОЙЫНША ДАМЫҒАН ЕЛДЕРДІҢ ТӘЖІРИБЕСІ |
| 12 Автор | А.А.Султангазин, Аймақтану кафедрасы, Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, Алматы, Қазақстан e-mail: asultan@mail.ru |
| 13 Ключевые слова и аннотация статьи, т.е. статья завершается ключевыми словами и аннотацией. | Тірек сөздер: әлеуметтік көмек, табыс, мемлекеттік кепілдіктер, қорлары, зейнетақы сақтандыру, инвестициялық. Аңдатпа. Бұл мақала дамыған елдердің кембағал адамдарға әлеуметтік көмек көрсету сұрағына және азаматтарды әлеуметтік күтуінің шеңберінде қызметтің негізгі ұстанымдарына арналған. Онда әлеуметтік көмек көрсету құрылымының жүйесі мен халықтың әлеуметтік қорғау қалыпықарастырылады. |
| В конце необходимо указать дату поступления статьи. Например, Статья поступила 12.04.2016 г. | |

Прочие условия:

1. 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
(по центру вверху таблицы)

Таблица вставляется в текст сразу после ссылки на нее.

2. Графики и диаграммы создаются средствами Microsoft Excel, снабжаются заголовками, соответствующими подрисуночными подписями, расположенными по центру, и вставляются в текст сразу после ссылки на них.

Например,

Рисунок 1 - Портрет Бальзака
(по центру, под рисунком)

3. 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).

Статьи предоставляются на бумажном и электронном носителях или по эл.почте:

1. Серия «Филологические науки» - urpkrya@ablaikhan.kz
2. Серия «Международные отношения и регионоведение» - fmo@ablaikhan.kz
3. Серия «Педагогические науки» - pedagoginyaz@mail.ru

Стоимость публикации – 3 500 тенге

Пример статьи

**EXPERIENCE OF DEVELOPED COUNTRIES IN PROVIDING IN
SOCIAL ASSISTANCE TO NEEDY PEOPLE**

Sultangazin A.A.,

chair of regional studies, Chair of Regional Studies of Ablai khan
KazUIRandWL, Almaty, Kazakhstan
e-mail: asultan@mail.ru

Keywords: social assistance, people, developed country.

Abstract. This article is devoted to social assistance for needy people by developed countries and the basic principle of activities in the field of social services. It examines the structure of the system of social assistance and the models of population's social protection (8-10 строк).

УДК 327

**ОПЫТ РАЗВИТЫХ СТРАН ПО ОКАЗАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ
ПОМОЩИ НУЖДАЮЩИМСЯ ЛЮДЯМ**

Султангазин А.А.,

к.соц.н., ст.преп. кафедры регионоведения ФМО,
КазУМОиМЯ им. Абылай хана, Алматы, Казахстан
e-mail: asultan@mail.ru

Ключевые слова: социальная помощь, доходы, государственные гарантии, фонды, страховые пенсии, инвестирование.

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу оказания социаль-

ной помощи нуждающимся людям развитыми странами и основным принципам деятельности в сфере социального обслуживания граждан. Также рассмотрена структура системы социальной помощи и модели социальной защиты населения (8-10 строк).

Задачи социальной политики охватывают стимулирование экономического роста и подчинение производства интересам потребления, усиление трудовой мотивации и деловой предприимчивости, обеспечение должного уровня жизни и социальной защиты населения, сохранение культурного и природного наследия, национального своеобразия и самобытности. Для эффективности осуществления своих регулирующих функций государство располагает такими мощными рычагами воздействия, как законодательство страны, национальный бюджет, система налогов и пошлин. Определяющей целью социальной политики были и остаются высокоэффективный и производительный труд, способствующий достижению ощутимого улучшения материального положения и условий жизни населения.

Говоря о социальной политике государства, подразумеваются, прежде всего, действия правительства, направленные на распределение и перераспределение доходов различных членов и групп общества. Так можно определить социальную политику в узком смысле этого слова. В широком смысле - социальная политика - это одно из направлений макроэкономического регулирования, призванное обеспечить социальную стабильность общества и создать, насколько это возможно, одинаковые "стартовые условия" для граждан страны.

Инструментами социальной политики государства выступают социальная защита и социальная помощь. Социальная защита представляет собой совокупность практических мероприятий, проводимых государством для поддержания материального благополучия тех слоев населения, которые по объективным причинам не могут самостоятельно зарабатывать деньги для поддержания среднего для данного общества уровня жизни, например, инвалиды, многодетные матери, сироты, безработные, малоимущие.

Последняя группа относится к социально незащищенным слоям населения. Социальная защита - важнейшая область социальной сферы жизнедеятельности общества; система мер, осуществляемых государством, объединениями предпринимателей и работников, общественными организациями и движениями с целью гарантировать определенный уровень и качество жизни населения, соблюдение соответствующих прав и привилегий граждан, страхование их от риска оказаться в затруднительном материальном положении, социальная помощь особенно нуждающимся в поддержке. В качестве всеобщей нормы признается право каждого человека на такой жизненный

уровень, включая пищу, одежду, жилище, медицинский уход и соцобслуживание, который необходим для поддержания здоровья и благосостояния его самого и его семьи. Также право на обеспечение в случае безработицы, болезни, инвалидности, вдовства, наступления старости или иного случая утраты средств к существованию по не зависящим от человека обстоятельствам и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

[1] Жуков В.И. Теоретические основы подготовки социальных работников. - М., 1992. – 226 с.

[2] Основы социальной работы: Учебник / Отв. ред. П.Д. Павленок. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 198 с.

[3] Проблемы социологии быта и социальной работы в условиях перехода к рынку: Матер. Междунар. науч.-практ. конф., 16-18 февраля 1993 г. – М.: ГАСБУ, 1994. – 254 с.

REFERENCES

[1] Zhukov V.I. Teoreticheskiye osnovy podgotovki sotsial'nykh rabotnikov. M., 1992. 226 s.

[2] Osnovy sotsial'noy raboty: Uchebnik / Otv. red. P.D. Pavlenok. M.: INFRA-M, 1999. 198 s.

[3] Problemy sotsiologii byta i sotsial'noy raboty v usloviyakh perekhoda k rynku: Mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., 16-18 fevralya 1993 g. M.: GASBU, 1994. 254 s.

КЕМБАҒАЛ АДАМДАРҒА ӘЛЕУМЕТТІК КӨМЕК КӨРСЕТУ БОЙЫНША ДАМЫҒАН ЕЛДЕРДІҢ ТӘЖІРЕБЕСІ

Султангазин А.А.,

э.ғ.к., аймақтану кафедрасы,

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,

Алматы, Қазақстан, e-mail: asultan@mail.ru

Тірек сөздер: әлеуметтік көмек, табыс, мемлекеттік кепілдіктер, қорлары, сақтандыру, зейнетақы.

Аңдатпа. Бұл мақала дамыған елдердің кембағал адамдарға әлеуметтік көмек көрсету сұрағына және азаматтарды әлеуметтік күтуінің шеңберінде қызметтің негізгі ұстанымдарына арналған. Онда әлеуметтік көмек көрсету құрылымының жүйесі мен халықтың әлеуметтік қорғау қалыпықарастырылады.

Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ
ХАБАРШЫСЫ
“ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМДАРЫ” сериясы

ИЗВЕСТИЯ
КазУМОиМЯ имени Абылай хана
серия “ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ”

BULLETIN
of Ablai khan KazUIRandWL
Series “PEDAGOGICAL SCIENCES”

3 (42) 2016
ISSN 2412-2149

050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200
+7 (727) 292 03 84 (вн. 3326)
e-mail: pedagoginyaz@mail.ru

Директор издательства: *Есенгалиева Б.А.*

**Технический редактор,
компьютерная верстка:** *Кынырбеков Б.С.*

Подписано в печать 15.06.2016 г.
Формат 60x84 1/8. Объем 19,7 п.л. Заказ № 250. Тираж 300 экз.
Отпечатано в издательстве “Полилингва”
КазУМОиМЯ имени Абылай хана



Издательство “Полилингва”КазУМОиМЯ имени Абылай хана
050022, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200
Тел.: +7 (727) 292-03-84, 292-03-85, вн. 24-09
E-mail: kazumo@ablaikhan.kz, ablaikhan@list.ru

ISSN 2412-2149

ИНДЕКС - 74880