

ПЕРВЫЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ



**«СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»!**



Электронный сборник
научных трудов

20-21 июня 2019 года
г. Алматы

УДК 378
ББК 74.58
П 23

Редакциялық алқасы:

А.Т.Кулсариева, А.Т.Искакова, М.Қ.Таджиева, Б.О.Сапарғалиева

Редакционная коллегия:

Кулсариева А.Т., Искакова А.Т., Таджиева М.К., Сапарғалиева Б.О.

Педагогикалық білім заманауі трендтері: Бірінші халықаралық форумының ғылыми еңбектер электрондық жинағы = Современные тренды педагогического образования: Электронный сборник научных трудов Первого международного форума / құраст. С.Т.Исалиева. – 2019 жылдың 20-21 маусымы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2019. - 207 б. – қазақша, орысша.

ISBN 978-601-298-852-9

Жинақта 2019 жылдың 20-21 маусымында Алматыда өткен «Педагогикалық білім заманауі трендтері» Бірінші халықаралық форумының ғылыми еңбектері ұсынылған. Форумның ұйымдастырушылары – ҚР БЖҒМ, Абай атындағы ҚазҰПУ ХЫД, Алматыдағы ЮНЕСКО кластерлік бюросы, Республикалық білім Альянсы, «ДИАЛОГ аудармашылар одағы» ҚБ. Материалдардың авторлары – ЖОО-дың магистранттар, докторанттар және оқытушылар, «Өрлеу» БАҰО, ҰҒПББСО «Бөбек» РМҚМ, білім беру бөлімдер, орта білім беру ұйымдарының педагогтары. Жинақ жоғары оқу орындарының оқытушылар мен ғылыми қызметкерлер, педагогикалық мамандықтарының магистранттар мен докторанттарына арналған.

В сборнике представлены научные труды Первого международного форума «Современные тренды педагогического образования» состоявшегося в Алматы 20-21 июня 2019 года. Организаторы Форума – МОН РК, ДМС КазНПУ имени Абая, Кластерное бюро ЮНЕСКО в Алматы, Республиканской образовательный альянс, ОО «Союз переводчиков ДИАЛОГ». Авторы материалов – преподаватели, докторанты и магистранты вузов, сотрудники НЦПК «Өрлеу», НЦПООЦ РГКП «Бөбек», отделов образования, педагоги организаций среднего образования. Сборник предназначен для преподавателей и научных работников высших учебных заведений, магистрантов и докторантов педагогических специальностей.

УДК 378
ББК 74.58

© сост.: Исалиева С.Т., 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ПРОГРАММА ФОРУМА	5
Муханова Г.Б., Абсаттаров Р.Б. Воспитание патриотизма как одна из актуальных проблем современного образования в Казахстане	11
Тулупова Л.М., Намазбаева Ж.И. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға күзіреттілік тәсілдің ықпалы	16
Иманбаев С.М., Иманбаев Е.С. Условно-досрочное освобождение от отбывания наказания: практика применения	25
Шатаева А.М., Шертимова Г.Т., Шертимова К.Е. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі педагог мамандарының кәсіби іс-әрекетінің ерешеліктері	37
Есен А.Н., Бутабаева Л.А. Есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың теориялық негіздері	50
Алдабергенова А.О., Искакова А.Т. Мектепке дейінгі жастағы балалардың тәрбиесіне фольклорлық бидің әсерінің теориялық негіздері.....	57
Курманова Ж.С., Ислямова А.А. Инклюзивті білім беру – қоғамда адамның әлеуметтенуінің негізі	62
Наурызбаева Э.М. Исследование урока в рамках обновленного содержания образования	67
Магнурова М.А. Дефектолог мамандығы студенттерінің тұлғалық психоэмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру	70
Бузаубакова К.Д., Кудебаева З.Н. Қазақстан Республикасында дуалды оқыту жүйесінде педагогикалық кадрларды дайындау ерекшеліктері	76
Усенова С.М. Психология управления эмоциональной сенситивностью учителя	85
Галимжанова М.А. Психолого-педагогические особенности применения информационно-коммуникационных технологий в образовательном учреждении	92
Жансеитова Л.Ж., Әбілқасымова А.Е. Техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарында математиканы оқытуды ұйымдастыру әдістемесі	97
Садвакасова Ж.К. Жаңартылған бағдарламаның рухани-адамгершілік тұстары туралы	107
Ибраимова Ш.С., Карибаева А.М. Повышение квалификации учителей в рамках обновления содержания среднего образования ..	111
Халитова И.И. Навыки коуча как новая возможность развития современного педагога.....	118
Аубакирова Г.С. Инклюзивное образование в Казахстане и за рубежом	123

Синьков Д.В., Шемкутова Е.Ю. Современный подход к физическому воспитанию в высших учебных заведениях	129
Ералы А., Кадырова А.С., Адиканова С. Методика организации самостоятельной работы обучающихся в современной практике обучения программированию	134
Magauova A.S., Zh.Makhambetova. Socio-pedagogical work with gifted learner swith special educational needs	146
Уразалина А.Д. Мектептегі мұғалім көшбасшылығы	152
Аметова Л.А., Искакова А.Т. Мектепке дейінгі ересек топ балаларын адамгершілік сапаларының дамуына халық ауыз әдебиетінің әсері	156
Утебаева Ж.К., Бекбаева З.Н. «Уақыт» ұғымының философиялық, психологиялық, педагогикалық әдебиеттерде қарастырылуы	162
Каракулова М.С., Макина Л.Х. Бастауыш сынып оқушыларының ерекше білім беруді қажет ететін балаларға толеранттылығын дамытудың теориялық негіздері	170
Молдабаева А.К., Бугабаева Л.А. Билингвизмнің балалардың сөйлеу тілінің дамуына әсері	176
Ибрагимов А.И. Коммуникативная компетенция профессиональной культуры будущего художника-педагога	186
Иргебаева Н.М., Нағымжанова Қ.М., Жантیکеев С.К. Ежелгі қазақ отбасындағы қарым-қатынастың психологиялық Мәселелері	193
Нағымжанова К.М., Иргебаева Н.М. Влияние образовательной среды на развитие креативности педагогов	200



Министерство образования и науки Республики Казахстан
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Кластерное бюро ЮНЕСКО в Алматы по Казахстану, Кыргызстану,
Таджикистану и Узбекистану
Республиканский образовательный Альянс
Общественное объединение «Союз переводчиков ДИАЛОГ» (Казахстан)

ПЕРВЫЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ

‘СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ’

**Алматы, Казахстан
20 – 21 июня 2019**

ПРОГРАММА ФОРУМА

**Добро пожаловать, уважаемые участники
Первого Международного Форума «СОВРЕМЕННЫЕ ТRENДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ»!**

Для меня большая честь видеть Вас на данном Первом Международном Форуме, инициированном первым вузом в республике – Казахским национальным педагогическим университетом имени Абая.

Тренды в образовании - это тенденции в его изменении.

XXI век - век глобализации, новых технологий и инноваций, век нового мышления и нового отношения к происходящим переменам.

Чем обусловлены эти перемены?

Во-первых, это создание новых условий и активных методик обучения, которые являются основой образовательной парадигмы.

Во-вторых, возрастающие требования со стороны общества к подготовке критически мыслящей и функционально грамотной личности, способной к непрерывному обновлению своих знаний, быстрому переучиванию и смене области применения своих способностей для успешной жизни в быстро меняющемся мире.

В-третьих, обновление школьного преподавания и обучения в стране, готовность педагогов к инновациям, саморазвитию, самосовершенствованию, корпоративному взаимодействию по вопросам обновления.

Уважаемые коллеги!

Мы рады участию на Форуме ученых из зарубежных вузов и международных организаций.

Мы надеемся на активное сотрудничество наших гостей с другими местными и международными ассоциациями, приверженными продвижению инноваций в образовании по всему миру.

Мы считаем, что современная образовательная система должна быть открытой.

Цели обучения - учитывать мнения всех субъектов образовательного процесса. Открытость – ещё одна тенденция образования, которой подчиняются программы обучения.

Мы, как национальное педагогическое сообщество стремимся внести свой вклад в развитие политики в области образования, предлагая высококачественные технологии и новые методики преподавания, направленные на продвижение отечественной системы образования.

Наш основной тренд сегодня – это цифровая революция, которая порождает новые задачи и затрагивает образование с двух позиций – рынка труда и необходимости внутренней перестройки. Будущие педагоги нуждаются в новых цифровых компетенциях, креативных элементах, в обучении принятия решений, коммуникации и кооперации, потому что через 5–7 лет учитель не будет знать, выполнил задачу ученик или его смартфон, который сможет решить задачу с доказательствами, написать эссе.

Без осмысления *новых целей и задач* в обновленном содержании и технологии обучения, *новых формоценвания*с учетом компетентностно-ориентированного, личностно-ориентированного, деятельностного и дифференцированного подходов в обучении это сделать практически невозможно.

Именно поэтому современному педагогу необходима *готовность к восприятию* методологии и содержания обновленного стандарта среднего общего образования, к изменению программного и методического обеспечения образовательного процесса, к изменению целей и способов педагогической деятельности.

Уверен, что работа Форума будет насыщенной и плодотворной, а участники поднимут наиболее острые проблемы развития трендов в образовании, предложат новые решения по повышению конкурентоспособности нашей страны.

Участникам Форума представится возможность обменяться накопленным опытом и достижениями, обсудить актуальные вызовы, стоящие перед мировым образовательным сообществом, а также расширить свою профессиональную сеть контактов!

Ректор КазНПУ имени Абая

Такир Балыкбаев

**ПРОГРАММА
ПЕРВОГО МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА**

Место проведения: RahatPalaceHotel, ул.Сатпаева, 29/6

День 1: Четверг, 20 июня, 2019	
08.30-09.30 Фойе отеля	Регистрация участников, ранний кофе-брейк Просмотр художественной выставки – галереи «Великое наследие Степи»
ОТКРЫТИЕ ФОРУМА	
09.30-09:40 <i>Большой конференц-зал</i>	Приветственные слова: - Министр образования и науки РК Шамшидинова Куляш Ногатаевна - Ректор КазНПУ имени Абая Балыкбаев Такир Оспанович - Директор Кластерного бюро ЮНЕСКО в Алматы по Казахстану, Кыргызстану, Таджикистану и Узбекистану Криста Пиккат
ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ	
09:40-09:50	Глобальная повестка дня «Образование-2030»: внедрение компетентностного образования для устойчивого развития ЛИНА БЕНЕТЕ Международный специалист по программе образования, Кластерное бюро ЮНЕСКО в Алматы по Казахстану, Кыргызстану, Таджикистану и Узбекистану
09:50-10:10	Прогресс педагогического образования в достижении ОУР к 2030 году ХИРОКИ ФУДЖИ Директор Центра продвижения ОУР Университета Окаямы, профессор Высшей Школы образования Университета Окаямы (Япония)
10:10-10:30	Развивающий подход к образованию на протяжении всей жизни: это «желание» или «право ребенка»? НУРПЕР УЛЬКУЕР Профессор дошкольной педагогики, Университет Ускудар, Президент ACDE (Ассоциация развития ребенка и педагогов), пожизненный член OMEP (Всемирная организация дошкольного образования) (Турция)
10:30-10:50	Финское педагогическое образование в международном контексте ЯАККО СКАНТСИ Ведущий эксперт <i>Edu Cluste rFinland</i> , Университет Группы Ювяскюля (Финляндия)
10:50-11:10	Совершенствование предпринимательских и цифровых навыков обучения XXI века КАРЛОС МАЧАДО Доктор PhD, советник по вопросам образования, Институт глобального воздействия / Магдебургский университет (Германия)
11:10-11:30	Reforming the Secondary Education: Kazakhstan’s Practice NIS Speaker
11:30-11:50	Обеспечение качества в системе высшего педагогического образования ЭЛАЙН ШАРПЛИН Профессор Высшей Школы Образования, Назарбаев Университет (Казахстан)

11:50 -12:10	Инклюзивное образование: системный подход СТЕФАНИЯ АЛИШАУСКИЕНЕ Профессор Департамента специального образования Шяуляйского университета (Литва)	
12:10-12:20	STEM-Образование. Куда мы направляемся? ДЖОН КИМ Директор компании KS Global Partners, Inc (США)	
12:20:12:40 (видео-доклад)	Трансформация образования через лидерство учителя ДЭВИД ФРОСТ Директор программ HertsCamNetwork, почетный научный сотрудник WolfsonCollege (Великобритания, Кембридж)	
12:40-12:50	Свободный микрофон	
12:50-13:00	Фотосессия	
13.00-14.00	Обеденный перерыв	
РАБОТА ПО ПЛАТФОРМАМ		
14:00-15.30	Workshop 1. Conference Hall «Abai»	Инклюзивное образование как системная трансформация образовательной политики, культуры и практики СТЕФАНИЯ АЛИШАУСКИЕНЕ Профессор Департамента специального образования, Шяуляйского университета (Литва) Модератор – Аутаева А.Н., д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая
14:00-15.30	Workshop 2. Conference Hall «Makhambet»	Трансформация системы подготовки педагогических кадров ГАНИ БЕЙСЕМБАЕВ Генеральный директор Международного центра образования «EDTECH-KZ», Республиканский образовательный Альянс (Казахстан)
14:00-15.30	Workshop 3. Conference Hall «Ibray»	Финская система подготовки школьных педагогов ЯАККО СКАНТСИ Ведущий эксперт <i>EduClusterFinland</i> , Университет Группы Ювяскюля (Финляндия) Модератор – Калимолдаева А., д.п.н., профессор, КазНПУ имени Абая
14:00-15.30	Workshop 4. Conference Hall «Yntymak»	Образование компьютерного кодирования ДЖОН КИМ Директор компании KS Global Partners, Inc (США) Модератор – Игисинов Т.К., к.п.н., КазНПУ имени Абая
14:00-15.30	Workshop 5. Сквер отеля	«Китайская живопись – Техника рисования» ЛЮ ВЭНЬБИН Профессор Чжэцзянского политехнического университета (КНР) Модератор – Асембайұлы Е., КазНПУ имени Абая

РАБОТА ПО ПЛАТФОРМАМ		
15.30-17.00	Workshop 6. Conference Hall «Abai»	Технология Южно-Корейского 5-мерного образования ЛИ СЁНГ ХЁН, Университет КАИСТ (Южная Корея) Модератор – Садвакасова З., к.п.г., доцент, КазНУ имени аль-Фараби
15.30-17.00	Workshop 7. ConferenceHall «Ibray»	Роль учителя в корпоративной культуре школы МЕНДЫБАЕВА ЖАННА Руководитель Бюро образовательных технологий «UniverCity» (Казахстан) Модератор – Сабирова Д., доктор PhD, КазНПУ имени Абая
15.30-17.00	Workshop 8. Conference Hall «Yntymak»	Мастер-классы молодых художников НАРГИЗ АЛИБ Член Союза художников РК, КазНПУ имени Абая (Казахстан)
15.30-17.00	Круглый стол Conference Hall «Makhambet»	Современные подходы обновленного содержания среднего образования в Казахстане АСУБАЕВ БЕРИК КУТТЫБАЕВИЧ Директор филиала ЧУ «Центр педагогического мастерства (Казахстан) Модераторы: - Сайлыбаев А., УО г.Алматы; - Магауова А., профессор, КазНУ имени аль-Фараби
17:00-18:00	Принятие резолюции. Закрытие первого дня форума	
18.00	Вечерний прием с международными экспертами в Rahat Palace Hotel	
День 2: Четверг, 21 июня, 2019		
09.00-10.00	Регистрация участников, ранний кофе-брейк	
10:00-17:30	Conference Hall «Ibray»	Семинар-тренинг «Внедрение ключевых компетенций для устойчивого развития» (для ППС КазНПУ имени Абая) Фасилитаторы: АЛПЫСБАЕВА МЕЙРГУЛЬ Национальный специалист по программам образования, Кластерное бюро ЮНЕСКО в Алматы (Казахстан) ЗЕЙНОЛЛА САУЛЕ Консультант ЮНЕСКО (Казахстан)
10:00-11:30	Workshop 1. Conference Hall «Abai»	Коллаборация – актуальный навык XXI века БЕРИКХАНОВА АЙМАН Директор Академии педагогического мастерства КазНПУ имени Абая (Казахстан)
10:00-11:30	Workshop 2. Conference Hall «Makhambet»	Альтернативные методики подготовки переводчиков КОНУРБАЕВ МАРЛЕН Руководитель Центра подготовки синхронных

		переводчиков Филологического факультета Московского государственного университета имени М.Ломоносова (Россия) Модератор – Казабеева В.А., к.ф.н., КазНПУ имени Абая
10:00-11:30	Workshop 3. Conference Hall «Abai»	Разработка и внедрение интенсивных программ повышения переводческой квалификации СТУПНИКОВА ЕЛЕНА Директор международного форума устных переводчиков «Глобальный диалог» (Россия) СУВОРОВА (АМЕЖНОВА) МАРИЯ Форум «Восточный диалог» (Россия) Модератор – Абаева М., к.ф.н., доцент, КазНПУ имени Абая
10:00-11:30	Workshop 4. Conference Hall «Abai»	Визуализация как инструмент эффективной коммуникации в обучении КСЕНИЯ КИМ Скрайбер, бизнес-тренер (Казахстан) Модератор – Исалиева С.Т., м.с.н., КазНПУ имени Абая
13.00-13.30	<i>Закрытие. Вручение сертификатов. Фотосессия</i>	

Г.Б.МУХАНОВА¹, Р.Б.АБСАТТАРОВ¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)

ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА КАК ОДНА ИЗ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы воспитания патриотизма в Казахстане, связанные с происходящими в мире и в нашей стране радикальными социально-экономическими преобразованиями. Все эти изменения вызвали большие изменения в общественном сознании и духовной жизни общества. С обретением Казахстаном статуса суверенного государства воспитание патриотизма у подрастающего поколения требует особого подхода и интерпретации, вследствие многонациональности этого государства. Необходимо формирование правильного отношения к своей Родине и этим должно заниматься общество, так как патриотизм не заложен в генах, это не наследственное, а социальное качество. Любовь к своей Родине наиболее глубокое из человеческих чувств, являющихся духовным фундаментом общественного и государственного развития. Патриотизм может стать критерием оценки сущности и всей жизни человека. Патриотизм предстает как аксиологическая форма развития личности.

Ключевые слова: казахстанский патриотизм, патриотическое самосознание, мировоззрение, молодое поколение, образование

Конец XX века и начало XXI века характеризуются существенными изменениями в культурной, общественной жизни многих стран и поставил перед человечеством новые межгосударственные, региональные проблемы, требующие безотлагательного разрешения. Происходящие в Казахстане радикальные социально-экономические преобразования вызвали, в свою очередь, большие изменения в общественном сознании и духовной жизни общества.

Особенность современного Казахстана состоит в том, что нынешнему молодому поколению исполнилось 28 лет. Это ровесники нашей независимости и, соответственно, от их взглядов и мировоззрения, целей и убеждений зависит наше будущее. Именно это молодое поколение будет определять будущее нашей страны в XXI веке. Молодежь современного Казахстана – это принципиально новое поколение, выросшее в условиях разрушения старой системы, кардинальных и крайне трудных реформ в политике, экономике и социальной сфере.

Воспитание патриотизма у подрастающего поколения связана с обретением Казахстаном статуса суверенного государства. Теперь исходит необходимость в формировании правильного отношения к своей Родине, так как патриотизм не заложен в генах, это не наследственное, а социальное качество, которое формируется всей окружающей действительностью. Это одно из наиболее глубоких человеческих чувств, являющихся духовным

фундаментом общественного и государственного развития, опорой жизнестойкости страны и залогом ее конкурентоспособности в глобализованном современном мире [1].

Казахстан - многонациональное государство, и идея патриотизма особенно важна тем, что она объединяет людей, помогает строить единую, устремленную в будущее страну. И в данном случае патриотизм выступает как общечеловеческая ценность, определяющая отношение общества и личности к реально существующей сфере их жизнедеятельности, которая может быть присвоена в процессе деятельности человека, сформирована в его внутренней системе ценностей. Понятие «патриотизм» фиксирует систему субъект-объектных и субъект-субъектных отношений личности к самому себе, к Родине, а, точнее, к ее природе, культуре, достижениям в различных сферах деятельности, ее прошлому, настоящему, будущему, а также к своим соотечественникам как творцам и создателям всего этого.

Именно патриотизм, как качество личности, может стать критерием оценки сущности и всей жизни человека. Образую морально-нравственные основы развития человечества, патриотизм предстает как аксиологическая форма развития личности [2]. Поэтому важно развивать у каждой личности ответственность за свое поведение, образ жизни перед народом, страной, так как патриотизм начинается с самого себя и оказывает большое влияние на мировоззрения человека в целом. И данное мировоззрение определяет будущие поступки и помыслы человека.

Основой патриотизма является патриотическое самосознание, и оно формируется относительно поздно в развитии личности, по сравнению с сознанием, а наиболее интенсивно развивается в юности. В связи с чем, развитие патриотизма и патриотического самосознания наиболее интенсивно необходимо осуществлять в старших классах школы и в студенческом возрасте.

Отсюда исходит большой интерес к развитию патриотизма в Казахстане, формам и методам его формирования.

Еще в древних государствах на территории Казахстана мыслители Билге, Бумын, Культегин затрагивают проблему патриотизма и патриотического воспитания и ищут пути влияния на сознание людей через историю побед и могущества государств, через историю людей и их вклада в жизнь народа и государства. Также эту проблема нашла отклик в культурном наследии аль-Фараби, Ж.Баласагуни, А.Байтурсынова, М.Жумабаева и др. Многие аспекты патриотического воспитания в современном Казахстане рассматривались в трудах философов, историков, педагогов, психологов, социологов, культурологов (Бержанов К., Ильясова А.Н., Кошенова Р.Н., Кунантаева К.К., Алимбеков А., Куанышев Т.Ш., Майназаров У.Л., Магауова А.С., Калыбекова А.А., и др.). Так, этнопедагогические аспекты патриотического воспитания учащейся молодежи раскрываются в исследованиях С.А.Узакбаевой, К.Ж.Кожаметовой, К.Н.Менлибаева, С.Т.Иманбаевой, Г.Т.Хайрулина, Р.К.Толлеубековой, А.Н.Кошербаевой, Р.А.Джанабаевой и др.

Но современные условия развития общества, в целом, являются, на наш взгляд, неблагоприятными для формирования и дальнейшего развития у молодого поколения патриотического самосознания на основе высоких гражданских идеалов. Существует ряд факторов, которые указывают на данное положение:

- в настоящее время общество переживает духовный кризис;
- полностью дискредитированы понятия общего блага и социальной справедливости;
- разработка и внедрение национальной идеи, которая может помочь преодолеть духовный кризис и консолидировать общество, дает результаты, но этого мало;
- падение общественной морали, которая не может быть остановлена без приоритетного внимания государства к воспитанию подрастающего поколения.

А особенно студентов, потому что это быстрая «обратная связь» с государством. Деятельность образовательных учреждений для осуществления либеральной модели обучения (гуманистический характер образования, приоритет человеческих ценностей, свободы и плюрализма в образовании), позже показала свои недостатки. Очень скоро стало ясно, что в этой модели образования не имеет особого значения духовно-нравственное развитие человека в процессе обучения. Которая показывает общее состояние социальной среды: высокий уровень дифференциации, деградация коллективистских принципов и моделей поведения, отчуждение людей от гражданских идеалов и общественных ценностей. Это говорит о том, что моральное воспитание личности не может рассматриваться в отрыве от социальных ожиданий прав и возможностей для самореализации.

Также следует сказать о том, что на практике работа по патриотическому воспитанию подрастающего поколения оставляет желать лучшего, во многих учебных заведениях воспитательная работа ведется бессистемно, от случая к случаю, нецеленаправленно, поэтому она не всегда дает положительные результаты. В ряде случаев преподаватели сообщают лишь определенный круг знаний, не стремятся превратить их в твердые научные убеждения.

Все вышеупомянутые факторы препятствуют развитию гражданско-патриотического сознания. Остановить негативные тенденции духовно-нравственного разложения общества может совершенствование системы воспитания, в частности, воспитания патриотизма у студенческой молодежи; внедрение идеи правового государства, распространение ценностей гражданского общества.

Для продвижения в осознании чувства патриотизма у студентов необходимо знать содержательное наполнение структурных компонентов патриотического самосознания будущих специалистов. Когнитивный компонент, по-нашему мнению, представляет собой совокупность следующих показателей: система представлений о себе как гражданине, осознание своих личностных качеств, возможностей как субъекта служения Отечеству; система представлений о себе как будущем профессионале, добросовестно

выполняющем свои обязанности; соотнесение своих личностных качеств, возможностей с интересами государства, общества, коллектива; соотнесение своей профессиональной миссии с актуальным социальным заказом; знание патриотических идеалов, символов, смыслов и стремление к познанию Отечества.

Показатели эмоционально-ценностного компонента: система установок к себе как гражданину, как к субъекту служения Отечеству; осознание переживания своих эмоций по отношению к близким, к месту рождения и проживания, к Родине; осознание идентичности с Родиной.

Показатели действенно-волевого компонента: готовность к самостоятельному, осознанному выбору линии поведения, отношений и деятельности на благо Отечества; готовность к осознанному выбору стратегии и тактики патриотического самовоспитания; самоуправление (саморегуляция и самоконтроль) патриотического поведения; забота о собственном здоровье, как генофонде нации, готовность к самосовершенствованию как гражданина Казахстана; готовность к профессиональному самосовершенствованию себя как воспитателя - патриотизма.

И рефлексивно-оценочный компонент включает следующие показатели: способность ориентироваться в своем внутреннем мире; оценка себя как гражданина; осознание своих сильных и слабых сторон.

Таким образом, изучение проблемы развития патриотического самосознания у студентов в процессе обучения и воспитания в условиях вуза позволит выявить научно-педагогические основы осуществления данного феномена, для того, чтобы занять должное место на практике.

Главная задача нашего общества - воспитание нового поколения специалистов, социально активных членов общества с высоким уровнем развития национального самосознания, национального духа, духа патриотизма, исторического сознания и социальной памяти. Формирование личности должно соответствовать современным потребностям обновленного казахстанского общества. Следовательно, их реализация должна базироваться на методологических позициях теории воспитания. О каком бы воспитании мы ни говорили (национальном, религиозном, правовом, политическим и т.д.), его сущность всегда одна – процесс формирования личности. Человек пытается воспитать свое потомство согласно собственным представлениям, а также требованиям общества, в котором живет.

Основой казахстанского патриотизма молодого поколения, должен выступать национальный патриотизм автохтонного казахского народа, исконно проживавшего на нынешней территории Казахстана. Современный патриотизм казахстанского народа в целом должно стать новым проявлением истинного патриотизма, когда население республики осознает свою идентичность с исконно казахским народом как коренным насельником Казахстана, со своей подлинной историей, культурой, языком и сознанием. И этот казахстанский патриотизм должен формироваться на основе истинного национального патриотизма казахстанского народа и выразиться в любви к своей казахской

истории, казахской Родине, осознание своей идентичности с казахским обществом, с казахским языком и с исконно казахской землей.

Список использованных источников

1. Жумагулов Б. Патриотизм – путеводная звезда молодых / Казахстанская правда. - 2011.
2. Лаврова Т.В. Структура патриотического самосознания // Профессиональное образование в условиях перехода на инновационный путь развития: проблемы и перспективы: Сборник научных статей / под ред. Л.Б.Набатовой, А.В.Черных. – Ульяновск: УлГПУ, 2008. - 399 с.

References

1. Zhumagulov B. Patriotizm – putevodnaya zvezda molodyh / Kazahstanskaya pravda. - 2011.
2. Lavrova T.V. Struktura patrioticheskogo samosoznaniya // Professional'noe obrazovanie v usloviyah perekhoda na innovacionnyj put' razvitiya: problem i perspektivy: Sbornik nauchnyh statej / pod red. L.B.Nabatovoj, A.V.CHernyh. – Ul'yanovsk: UIGPU, 2008. - 399 s.

Патриотизмге тәрбиелеу – Қазақстандағы білім берудің бірі қазіргі заманның өзекті мәселелерінің бірі

Г.Б.Муханова¹, Р.Б.Абсаттаров¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

Аңдатпа

Мақалада әлемде және біздің елімізде болып жатқан түбегейлі әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге байланысты Қазақстанда патриотизмді тәрбиелеу мәселелері қарастырылады. Бұл өзгерістердің барлығы қоғамдық санада және қоғамның рухани өмірінде үлкен өзгерістер тудырды. Қазақстан егеменді мемлекет мәртебесін алғаннан кейін және мемлекеттің көпұлтты болуына байланысты өскелең ұрпақты отансүйгіштікке тәрбиелеу ерекше көзқарас пен интерпретацияны талап етеді. Патриотизм әлеуметтік сипатта және ген арқылы берілмейтін қасиет болғандықтан адамдардың мемлекетке деген сезімін дұрыс қалыптастыру мәселесімен қоғам айналысу керек. Өз отанына деген махаббат қоғамдық және мемлекеттік дамудың рухани іргетасы болып табылатын адам сезімдерінің ең терең көрінісі. Патриотизм адамның өмірінің мәні мен бүкіл өмірін бағалаудың өлшемі бола алады. Патриотизм тұлғаның аксиологиялық нысаны жеке оның даму белгісі болып келеді.

Түйін сөздер: қазақстандық патриотизм, патриоттық санасезім, дүниеге көзқарас, жас ұрпақ, білім беру

The education of patriotism as one of the urgent problems of modern education in Kazakhstan

G.Mukhanova¹, R.Absattarov¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

The article deals with the problems of patriotism education in Kazakhstan, associated with the radical socio-economic transformations taking place in the world and in our country. All these changes have caused great changes in the public consciousness and spiritual life of society. With the acquisition of Kazakhstan's status as a sovereign state, the education of patriotism among the

younger generation requires a special approach and interpretation, in consequence of the multinational nature of this state. It is necessary to form the right attitude to their Homeland and this should engage society, as patriotism is not inherent in the genes, it is not hereditary, and social quality. Love for the Motherland is the deepest of human feelings, which are the spiritual Foundation of social and state development. Patriotism can become a criterion for assessing the essence and the whole life of a person. Patriotism is presented as a form of axiological development of personality.

Keywords: Kazakhstan patriotism, Patriotic consciousness, worldview, young generation, education.

FTAMP14.07.07

Л.М.ГУЛЕПОВА¹, Ж.И.НАМАЗБАЕВА¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУҒА ҚҰЗІРЕТТІЛІК ТӘСІЛДІҢ ЫҚПАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада авторлар студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға құзіреттілік тәсілдің ықпалының ерекшеліктерін қарастырады. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда құзіреттілік тәсілдің негізгі сипаттамалары, қағидаларына түсінік беріледі.

Түйін сөздер: өзіндік қызмет, өзіндік жұмыс, өзбетінше даму, құзыреттілік тәсіл.

Бүгінгі таңда білім берудің сапасын бағалаудың базалық критерийлерінде құзіреттілік ықпал ету қабылданып, болашақ мамандарды даярлаудың мемлекеттік білім беру стандарттарында көрініс тауып отыр. Ол ХХІ ғасырда доминантты көптеген ұлттық білім беру жүйелерінде біліктілік ықпал ету орнын алмастырды. Құзіреттілік ықпал ету - бұл құзіреттілік формасында айқындалатын, білім берудің мазмұнына емес, нәтижесіне негізделеді. Құзіреттілік ықпал ету студенттердің өзіндік жұмыстарын жобалау жүйесінде кеңінен қолданылады. Аталмыш ықпал ету шеңберінде білім берудің жаңа сапасын айқындайтын ең кілттік құзіреттілік болып табылатын студенттердің өзіндік білім беру құзіреттілігін дамыту туралы айтуға болады.

Білім беру модулін меңгеру барысында қалыптасқан студенттің құзіреттілігін біз білім алушының қабілеті мен жүзеге асырылып жатқан әрекет барысында шешім қабылдауға дайындығымен сипатталатын тұлғалық қасиеті ретінде, сәйкес пәндік аймақ шеңберінде сәйкес жаңа мазмұнын, формасын меңгере алуын, ақпараттық қоғам жағдайында болашақ кәсіби іс әрекетін жетілдіру тәсілдерін жатқызамыз.

Құзіреттіліктің негізгі сипаттамалары:

- пәндік аймақтағы білім мен қабілеттердің интегративті табиғаты;

- әмбебаптылығы (күнделікті шешілетін және кәсіби міндеттерінің типіне орай);

- көпфункционалдылығы (яғни, ол күнделікті өмірде де, әлеуметтік және кәсіби өмірде де түрлі мәселелерді шешуге мүмкіндік беруі қажет);

- көп өлшемділігі (түрлі ақыл ой үрдістері мен қабілеттерін қамтуы қажет);

- интеллектуальды толыққандылығы (яғни, оны меңгеруі үшін айтарлықта интеллектуальды даму деңгейі қажет: іс әрекет тәсілдері туралы әдіснамалық білімдері, абстрактілі ойлау мен нақты аспектіде қарастырылып отырған үрдіс пен нысанды бөлік көрсету және басым әлеуметтік және кәсіби маңызды ақпаратты таңдау т.с.с.);

- көлемділігі (ол білім беруде кең құзіреттілікті қамтып, заманауи қоғамдағы және бітіруші түлектің болашақ кәсіби әрекетіндегі өзекті мәселелермен байланысты қамтуы тиіс);

- пәнаралығы мен пәндік сипаты (жоғарғы кәсіби білім беру жағдайында).

Құзіреттілік құрылымы үш компоненттен тұрады:

- когнитивті (білу), ол өз ішінде пәндік байланыстыр мен болашақ кәсіби сферасымен байланысына негізделген нақты аймақтағы декларативті (нені білемін), процедуралық (қалай білемін) және әдіснамалық (қалай білу керектігін білемін) білімдерге негізделеді. Білім алушыларда аталмыш компоненттің қалыптасуы оның бойында болашақта шешім қабылдай алу қабілетінің, аталмыш білім (іс әрекет) аймағында тенденцияларды көріп және болжай алуының, жағдаят пен үрдіс категориялары бойынша ойлауының болуын болжайды.

- жалпы ғылыми және кәсіби бейімделген қабілеттерден тұратын әрекеттік (жасай алуы, меңгеруі) компонент аталмыш аймақта немесе кәсіби маңызды жағдайлар технологиясында іс әрекет тәжірибесін меңгеруіне ықпал етеді. Бұл компоненттің дамуы болашақ маманның бейімделу қабілетін, сонымен қатар типтік және стандарттық жағдаяттарда шешім қабылдауы мен әрекет етуіне негізделеді.

- мотивациялық құндылық компонент (қатынасы мен талпынысы) бейнеленген кәсіби шынайылықты зерттелініп отырған пән шеңберінде студенттің көзқарасы, идеалы мен пайымдары, түсініктері бойынша қарастыуға мүмкіндік береді. Аталмыш компоненттік дамыту болашақ маманның өзін жетілдіруін, кәсіби және тұлғалық тұрғыда өзін жүзеге асыруының негізін қалайды.

Құзіреттілікті дамыту деңгейлері:

- бейімдеушілік-орындаушылық, студенттің нақты пәндік аймағында процедуралық білімдері мен жеке декларативті білімдері болады; ол соңғы нәтижеге жетудің шектеулі мотивациясына ие; белгіленген білім мен технологияны қолдануға жасырын қажеттілігімен сипатталады, құндылық қатынастары потенциясында болады;

- өнімділік, студенттің нақты пәндік аймағында процедуралық білімдері мен жеке декларативті білімдері болады; өзіне таныс әрекет алгоритмдерін қолдана отырып және жаңа білімдерін өзектендіре отырып, жаңа жағдаятта шешім қабылдай алуға қабілетті; міндеттерді шешудің нақты тәсілдерін дамытуға қабілетті; негізгі тәсілдерге ие; өзін дамытуға деген үнемі қажеттілігі мен кәсіби қызығушылығы, тану мен мамандыққа деген потенциалды құндылық қатынасы бар;

- креативті, студенттің нақты пән аймағында процедуралық және декларативті, әдіснамалық білімдерінің жүйесі бар; стандартты емес жағдаяттарда шешім қабылдай алуға қабілетті; меңгеріп отырған білім мен технология шеңберінде кәсіби маңызды ақпаратты талдап, жинақтап, топтастыра алады; кәсіби білімін қолдану аясында өз әрекетін жобалай алады; тұрақты кәсіби қызығушылығы мен өзінің пәндік аймағы шеңберінде өзін өзектендіру мен жетілдіру қажеттілікке ие; жаңа өндірістік үрдіс жағайындағы негізгі білім көзі, өнімділік пен билік ретінде ақпаратқа деген өзекті құндылық қарым қатынас.

Құзіреттіліктің құрылымдық компоненттері мен оның дамуының деңгейлері төменде көрсетілген:

1. Танымдық компонент: декларативті, процедуралық, нақты пән аймағындағы әдіснамалық білімдер.

2. Әрекеттік компонент: аналитикалық-синтетикалық, ізденушілік-бейімдеушілік, құрылымдық, жобалық қабілеттер.

3. Құндылықтық компонент: талпыныс, құндылыққа бейімдеушіліктер жүйесі (кәсіби білім алуға, өзіндік білім алуға, болашақ мамандығына қатынасы).

Құзіреттіліктің функционалды құрамы:

- пәндік білімдері мен танымды жүйелендіруге бағытталған танымдық функция;

- студенттің құндылық жүйесіне бейімделуіне және оны тұлғаның иемденуіне бағытталған аксиологиялық функция;

- бағалау функциясы, түрлі ақпарат ағымына бейімделуі қабілетін белсендіретін және қажет нәрсені анықтап және таңдау алуына, қойылған міндеттің мақсатына байланысты маңызды және екінші деңгейлі маңызды ақпаратты бағалай алуына негізделген бағалау функциясы;

- өз әрекетінің нәтижесі мен үрдісті реттеуге бағытталған реттеушілік функция;

- білім беру субъектісінің шығармашылық жұмысын белсендіруге ықпал ететін, түлекті болашақ кәсіби сферасында өзін жетілдіру мен өзектендіруге жетелейтін дамытушылық функция.

Құзіреттілік студенттердің өзіндік жұмысының, олардың өзіндік білім алуының нәтижелі-мақсаттық негізі болып табылады. Өзіндік білім беру құзіреттілігі немесе өзіндік білім берушілік құзіреттілігі шеңберінде оған арнайы ұйымдастырылған, өзіндік әрекет, жүйелі тұлғалық және әлеуметтік маңызды өніді іс әрекетті жүзеге асыру үшін қажет студенттің білімі, қабілет,

дағдысы мен іс әрекет тәжірибесі мағыналық бейімдеушіліктерінің өзара маңызды жинақтары көтеріледі.

А.Полякова жұмыстарында құзіреттілік ықпал ету тұрғысынан студенттердің аудиториялық-аудиториядан тыс өзіндік жұмыс жүйесінің моделі ұсынылған. Автордың пайымдауы бойынша, бұл жүйенің басты мақсаты өзіндік білім беруде құзіреттелікті қалыптастыру болып келеді [1].

Е.Н.Трущенконың ойынша, студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруда құзіреттілік ықпал етушілікті жүзеге асыру оларды кәсіби тұрғыда даярлаудың нәтижелілігіне ықпал етіп, келесі маңызды жағдайларды есепке алған жағдайда жүзеге асырылады екен [2]:

- студенттердің өзіндік жұмысқа деген мотивациялық-құндылық қаатынасын олардың ішкі, сыртқы және процессуальды мотивациясын дамыту арқылы қамтамасыз ету;

- студенттің оқу әрекетінен болашақ маманның кәсіби әрекетіне өтуінің жоспарлылығын жүзеге асыруына мүмкіндік беретін оқу курстарын кәсіби бейімдеушілік міндеттер жүйесі ретінде қарастыру;

- телекоммуникациялық технология мүмкіндіктерін қолдана отырып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын әдістемелік қамтамасыз ету;

- болашақ маманның тұлғасының кәсіби қалыптасу үрдісін мониторингтеу негізінде студенттердің өзіндік жұмысын басқаруды қамтамасыз ету.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруға құзіреттілік ықпал ету контекстінде біз келесі іс әрекеттерді түснеміз:

- өз мамандығының моделін, оның нормалары мен ережелерімен нақты елестету;

- өзін өзі бағалау, өзін басқаруы, өзіндік талдау, өзіндік тану сияқты өзіндік танымдық іс әрекетінің қабілеттері мен дағдыларының болуы;

- құзіреттіліктерге сүйене отырып, жеке білім беру траекториясын өз бетінше құрастыра алу қабілеті.

Құзіреттілік білім беруге өту білім беру үрдісі мен оның құрамдас бөліктеріне незілделген оқытудың формалары, құралдары, әдістері, мазмұны, мақсаты, жаңа құндылықтарын жасау мен қайта қарастыруды талап етеді. Сондықтан студенттердің өзіндік жұмысын білім берудің құрамдас бөлігі, құзіреттілік ықпал ету тұрғысынан қарастыру біздің көзқарасымызша мақсатты болып, студенттердің өзіндік жұмысына білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында айтарлықтай дидактикалық мағына бермек.

Құзіреттілік ықпал ету құрылатын және оның негізін құрайтын қағидалар О.Е.Лебедевтің жұмыстарында қарастырылған [3]:

- білім берудің мағынасы білім алушылардың түрлі жағдайларда және түрлі іс әрекет түрлерінде туындаған мәселелерді өз бетінше шеше алу қабілетін дамыту болып, ол әлеуметтік тәжірибені қолдану негізінде жүзеге асырылып, оның басты элементі білім алушылардың өзіндік тәжірибесі болып келеді;

- білім берудің мазмұны танымдық, дүниетанымдық, адамгершілік, саяси т.с.с мәселелерді шешуге бағытталған дидактикалық тұрғыдан адаптацияланған әлеуметтік тәжірибе;

- білім беру үрдісін ұйымдастырудың мағынасы білім алушылардың танымдық, коммуникациялық, ұйымдастырушылық, адамгершілік, т.с.с. білім берудің мазмұнын құрайтын мәселелерді студент тарапынан өз бетінше шеше алу тәжірибесін қалыптастыру болып келеді;

- білім беру нәтижелерін бағалау білім алушылардың оқытудың белгілі кезеңінде қол жеткізген білімінің деңгейін талдауға негізделеді.

Құзіреттілік ықпал етудің белгіленген қағидаларына сәйкес білім беруде белгілі бір дәрежеде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру мен бақылау жүзеге асырылады. Шынымен, білім берудегі құзіреттілік ықпал етудің негізгі мағыналарының бірі студенттердің өзіндік жұмысқа қабілетін қалыптастыру болып келеді (түрлі сфера мен әрекет түрлерінде мәселелерді өз бетінше шеше алу қабілеті), ал аталмыш ықпал ету шеңберіндегі білім беру үрдісінің ұйымдастырушылық негізі болып өзіндік жұмыс болып саналады (түрлі мәселелерді білім алушылардың өз бетінше шешу тәжірибесін қалыптастыру үшін жағдай туғызу). Егер, мақсат пен білім беру үрдісі аталмыш өзіндік жұмыспен байланысты болса, онда бұл үрдістің нәтижесі де оның ерекшелігіне ие болады. Құзіреттілік ықпал ету позициясы тұрғысынан білім беру әрекетінің нәтижесі болып кәсіби құзіреттіліктерін қалыптастыру болып келеді.

Өзіндік жұмыс құзіреттілік ықпал ету контекстіндегі білім беру үрдісінің негізі болып табылады. Себебі, өзіндік жұмыс барысында студенттердің рефлексивті білімдері, қабілеттер қалыптасып, түрлі жағдаяттарды шешу мен олардан шығу арқылы тұлғалық тәжірибесі жинақталып, тұлғаның өмлік мәнді мәселелерді шешуге қажет белгілі тұлғалық қасиеттері өңделеді.

Сонымен, жоғарғы мектеп жағдайында құзіреттілік ықпал ету негізінде студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру студенттерді өзінің болашақ кәсіби әрекетін меңгеруге және оның бойынша кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Студенттердің өзіндік жұмысының негізі туралы бүгінгі күнге дейін бірегей анықтамалар жоқ. Аталмыш мәселемен айналысатын жоғарғы мектептегі кейбір ғалымдар П.И.Пидкасистый, С.И.Архангельский, М.Г.Гарунов, Н.Ф.Ефремова, И.И.Ильясов, Б.Г.Иоганзен, В.Я.Ляудис, А.Г.Молибог, Р.А.Низамов, Н.Д.Никандров т.с.с. «өзіндік жұмыс» терминіне түрлі мазмұндық анықтама берген.

Заманауи педагогикалық әдебиеттерде «студенттердің өзіндік жұмысы» түсінігінің мәнін ашуға түрлі ықпал ет жолдары көрсетілген. Бұл анықтаманы ұйымдастырушылық және мазмұндық тұрғысынан тереңірек қарастырған ғалымдардың бірі П.И.Пидкасистый болып келеді. Ол өзіндік жұмыс ретінде түрлі білімдерді, қабілеттер мен дағдыларды шығармашылық әрекет тәжірибелерін меңгеру үшін қажет студенттердің мұғалімның жеткшілігімен орындалатын оқу өндірістік және зертеушілік тапсырмаларын жатқызған. Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруды олардың өзіндік жұмысын

басқарудың бір компоненті ретінде П.И.Пидкасистый студенттердің өзіндік жұмысын басқарудың келесі қағидаларын құрылымдаған [4]:

- 1) оқытылып отырған оқу материалын оқу бірліктеріне мүшелеу;
- 2) студенттердің іс әрекетін басқаруды айқындайтын терминдердің көмегімен оқу бірліктерінің дидактикалық мақсаттарын анықтау,
- 3) әдістемелік нұсқаулықар бойнша студенттердің өзіндік жұмысын басқару;
- 4) оқытушы жағынан басқаруды қамтитын және өзін өзі басқару түріндегі жүйелі кері байланыс;
- 5) әр оқу бірліктерін, сәйкес дидактикалық мақсаттарын толыққанды меңгеруі.

Г.Н.Диниц өзінің «өзіндік жұмыс студенттерді кәсіби тұрғыда даярлау қралы ретінде» атты зерттеу жұмысында жоғарғы мектептегі өзіндік іс әрекеттің келесі негізгі белгілерін атап көрсеткен [5]:

- мақсатқа бағыттылығы, яғни алға қойылған мақсатқа саналы қол жеткізуге бағытталған белсенділік;
- ойластырылуы, мүмкін нәтижені жоспарлау, логикалық схеманың болуы;
- құрылымдылығы, іс әрекет өзінің аяқталуын нәтижеде көрсетеді.

С.И.Архангельский «өзіндік жұмысты» қажет ақпаратты өзіндік іздеу, білімді меңгеру, аталмыш білімдерді оқу, ғылыми, кәсіби міндеттерді шешуде қолдану ретінде қарастырған.

Г.Н.Диниц өзіндік жұмысты шығармашылық қабылдау, дәріс барысында оқу материалын мағыналы түсіну, сабаққа, емтиханға, курстық, дипломдық жұмысты орындауға даярлау сияқты көптеген элементтерден құралатын көпәспектiлі іс әрекет ретінде қарастырған.

Р.А.Низамов, И.И.Ильясов, В.Я.Ляудис т.с.с. өзге авторлар өзіндік жұмысты оқытушының жетекшілігінсіз, бірақ оқытушының тікелей бақылауымен орындалатын сабақтағы, топтық танымдық іс әрекеттегі жеке және топтық танымдық іс әрекет түрлері ретінде қарастырған.

Жоғары мектепте студенттердің өзіндік жұмысын студенттердің белсенділігін тәрбиелеу, тұлға қасиеті ретінде өз бетінше жұмыс жасай алуына тәрбиелеу т.с.с ықпал ету жолы да бар.

О.Е.Лебедев өзіндік жұмыс ретінде кәсіби білімдерді меңгеру жүйесінің құралы ретінде өндірістік, зерттеушілік, өзіндік білім беру сипатында және олардың шығармашылық әрекеті мен кәсіби шеберлігіне негізделген дағдылары мен қабілеттерін қалыптасыру ретінде қарастырған.

Сонымен қатар, өзіндік жұмыс кей авторлар тарапынан оқытушының қатысуынсыз оқу әрекетін басқаруды қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайларды ұйымдастыру жүйесі ретінде қарастырады.

Студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдасыруда аудиториялық және аудиториядан тыс сабақтарда оқытушының тапсырмасымен, оның қатысуынсыз жүзеге асырылатын жеке және топтық оқу әрекет деп айта аламыз. Сонымен, өзіндік жұмыс-оқытушының әдістемелік жетекшілігі кезінде,

бірақ оның тікелей қатысуынсыз тапсырма бойынша орындалатын студенттердің жоспарланған жұмысы.

Жоғарыда біз көрсекен анықтамаларға сәйкес өзіндік жұмыс бір жағынан студенттердің өзіндік іс әрекетін ынталандыратын, белсендіретін, танымдық қызығушылығын оятатын және одан әрі біліктілігін көтеруге ынталандырып жетелейтін іс әрекет түрі болса, ал екінші жағынан студенттердің өзіндік жұмысына жетекшілікті қамтамасыз ететін педагогикалық жағдайлар мен іс шаралар жүйесі.

Студенттердің өзіндік жұмысын жеке, уақытқа бөлінген және тапсырмалары күрделеніп отыратын оқу танымдық іс әрекетке жатқызуға болады. Өзіндік жұмыс студенттердің өзінің тұлғалық уақыттарын мазмұндық-мағыналық құрылымдау жағдайында өзіндік ұйымдастыруымен сипатталады. Студенттердің өзіндік жұмысын аудиториялық және аудиториядан тыс деп бөліп қарастыруға да болады. Студенттердің өзіндік жұмысы оқу танымдық іс-әрекет түрі ретінде екі бөлікті қамтиды:

- оқытушының тікелей қатысуымен өтетін аудиториялық сабақ негізіндегі және аудиториялық сабақтарға дайындық сабағының формалары (дәріс, лабораториялық, практикалық, семинар, т.с.с);

- сабақтан тыс, яғни мұғалімнің тікелей қатысуынсыз, бірақ оның басқару функциясы негізінде жүзеге асырылады (жеке шығармашылық тұрғыда бейімделген асихорнды өзіндік жұмыс).

Өзіндік жұмыс үлкен дидактикалық мүмкіндікке ие. Себебі, оның барысында жаңа материалды меңгеруі ғана жүрмей, оны кеңейтуі, ақпараттың түрлерімен жұмыс жасау қабілетін қалыптастыруы, аналитикалық қабілеттерін дамытуы, сонымен қатар оқу уақытын жоспарлауы мен басқару дағдылары дамытылады. Психологиялық тұрғыдан студенттердің өзіндік жұмысын бағытталған, ішкі тұрғысынан мотивацияланған, субъект тарапынан құрылымдалған және ол үрдіс пен нәтижеге орай түзете алатын өзіндік әрекет ретінде қарастыруға болады.

Өзіндік жұмыстың бес деңгейін бөліп көрсетеміз:

1. Бірінші деңгей, бұл ақпаратты сөзбе сөз және өзгертіп айту.
2. Екінші деңгей, үлгі бойынша өзіндік жұмыс.
3. Реконструктивті-өзіндік жұмыс.
4. Төртіншісі, эвристикалық өзіндік жұмыс;
5. Бесіншісі, шығармашылық (зерттеушілік) өзіндік жұмыс.

Өзіндік жұмысты нәтижелі орындау үшін оқу стратегиясын – іс-әрекеттердің тұрақты кешенін меңгеріп, түрлі оқу міндеттерін шешу үшін мақсатты түрде ұйымдасқан субъект болу керек. Оқу стратегиялары өзіндік жұмысты орындаудың технологиясы мен мазмұнын анықтап, келесі дағдыларды қамтиды: ақпаратты өңдеу тәсілдері, бағалау, басқару, өз әрекетін реттеу т.с.с оқу стратегиясының негізгі компоненттеріне:

- ұзақ уақытты оқу мақсаттарын, оқу әрекетін ұйымдастыруды анықтайтын (нәтиже образдары);

- технологиялар – оқу мақсаттарына жету жүзеге асырылатын тәсілдер, әдістер, және формалар;

- ресурстар – оқу әрекетін басқару мен оқу мақсаттарына қол жеткізуді қамтамасыз етеді.

А.Полякова оқу стратегияларын екі топқа бөліп қарастырған: оқу әрекеттері оқу ақпаратын меңгеру мен өңдеуге бағытталған когнитивті стратегиялар мен оқу әрекетін ұйымдастыру мен басқаруға негізделген метакогнитивные стратегиялар. Когнитивті стратегияларға:

- қайталау-жаттау, көшіріп жазу, белгіліп қою, бөліп алу, түртіп алу;

- детальдау мен жетілдіру - конспектілеу, тәсілдерді таңдау, салыстыру, пәнаралық байланысты орнату, қосымша әдебиеттерді қолдану, перефразалау т.с.с.;

- ұйымдастыру – тақырыптары бойынша топтастыру, топтастыру құру, кесте, сызба нұсқа дайындау, резюме жазу т.с.с. жатады.

Метакогнитивті стратегияларға:

- жоспарлау – жоспар құру, мазмұнын құрудың логикасы, мақсат қою, мақсатты жүзеге асыру жатады;

- бақылау – қол жеткізген нәтижені бағалау, өзін тексеру үшін сұрақтарға жауап беру, теорияны практика жүзінде қолдану, өзге ғылыми көздерге жүгіну т.с.с.;

- реттеушілік – өзін басқару, сөзін өзі бағалау, қосымша ресурстарды пайдалау, ерік жігер реттеушілігі т.с.с.

Сонымен, өзіндік жұмыс студенттердің кәсіби күзiреттiлiгiнiң қалыптасуына ықпал етiп қана қоймай, сонымен қатар өзiн ұйымдастыру мен өзiн басқару дағдыларына ықпал етiп, болашақ маманның өзiн дамытуға қабiлеттi кәсiби iс-әрекет субъектiсi ретiнде қалыптасуына негiз болады. Асинхронды өзiндiк жұмыс Т.П.Петухова бойынша, студенттердiң үш тәжiрибе типтерiн меңгеруiне ықпал етедi екен – қосушы, танымдық, және эмоционалды құндылық қатынастарының тәжiрибесi. Ол шешiмдi өзi бетiнше қабылдай алуына, студенттердi өзiндiк iзденiс әрекетiне қосуға негiзделiп, ол келесi сипатта болады [6]:

- оқудың тұрақты iшкi мотивациясы;

- жеке өзiндiк бiлiм беру маршрутының күзiреттiлiк бейiмдеушiлiк сипаты;

- тұрақты құндылық-мағыналық контекст;

- бiлiм берудi таңдаудағы субъектiнiң белсендiгi;

- студенттiң өнiмдi iзденiс-танымдық әрекетi;

- шешiмдердi өз бетiнше қабылдау алуы;

- университеттегi бiлiм берудiң кеңiстiгi мен уақытында iс әрекетiн өзiндiк ұйымдастыруы;

- бiлiм берудiң өзара әрекетiнiң полисубъектiлi сипаты.

Студенттердiң өзiндiк әрекетiн ұйымдастыруға әдiснамалық ықпал ету: күзiреттiлiк, субъективтi-әрекеттiк, ресурсты.

Құзіреттілік ықпал етуді пайдалану студенттің өзінің жұмысының нәтижесі ретінде талап етілетін құзіреттілік деңгейінің сәйкес деңгейіне қол жеткізуге, заманауи жағдайда студенттің өзінің жұмысының негізгі сипаттамаларын анықтап, оқу танымдық іс әрекеттің аталмыш түрін ұйымдастырудың негізі ретінде асинхрондылық қағидасын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді.

Қорыта келе, субъективті-әрекеттік ықпал ету, біріншіден, заманауи жағдайда студенттің асинхронды өзіндік жұмысы түсінігін нақтылауға және оның процессуальды аспектілерін анықтауға, болашақ маманның кәсіби іс әрекетінің құрылымын есепке ала отырып, нақты мазмұнын құрылымдауға мүмкіндік береді. Екіншіден, асинхронды өзіндік жұмыс нәтижесі ретінде құзіреттілік құрылымын нақтылауға мүмкіндік беретіні анықталды.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1. Полякова А. Самостоятельная работа условие стимулирования активной учебно-познавательной деятельности студента // Дошкольное воспитание. - 1995. - № 4. - С.64-67.
2. Трущенко Е.Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза на основе компетентного подхода к профессиональной подготовке специалистов: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08. – МГГУ им.М.А.Шолохова. – М., 2009.- 168 с.
3. Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С.3-10.
4. Пидкасистый П.И. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И.Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
5. Диниц Г.Н. Самостоятельная работа как средство профессиональной подготовки студентов: Дис. ... канд.пед.наук: 13.00.08. – М., 2002. – 176 с.
6. Петухова Т.П. Самостоятельная работа как средство развития информационной компетенции // Высшее образование в России.- 2008.- № 12. – С.121-126.

References

1. Polyakova A. Samostoyatel'naya rabota uslovie stimulirovaniya aktivnoj uchebno-poznavatel'noj deyatel'nosti studenta // Doshkol'noe vospitanie. - 1995. - № 4. - S.64-67.
2. Trushchenko E.N. Organizaciya samostoyatel'noj raboty studentov vuza na osnove kompetentnogo podhoda k professional'noj podgotovke specialistov: Dis. ... kand.ped.nauk: 13.00.08. – MGGU im.M.A.SHolohova. – M., 2009. - 168 s.
3. Lebedev O.E. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii // Shkol'nye tekhnologii. – 2004. – № 5. – S.3-10.
4. Pidkastyj P.I. Pedagogika: Uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskix vuzov i pedagogicheskix kolledzhej / pod red. P.I.Pidkastygo. - M: Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998. - 640 s.
5. Dinic G.N. Samostoyatel'naya rabota kak sredstvo professional'noj podgotovki studentov: Dis. ... kand.ped.nauk: 13.00.08. – M., 2002. – 176 s.
6. Petuhova T.P. Samostoyatel'naya rabota kak sredstvo razvitiya informacionnoj kompetencii // Vysshee obrazovanie v Rossii. - 2008. - № 12. – S.121-126.

Влияние компетентностного подхода к организации самостоятельной работы студентов

Л.М.Тулепова¹, Ж.И.Намазбаева¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В статье авторы рассматривают особенности влияния компетентностного подхода к организации самостоятельной работы студентов. Основные характеристики, принципы компетентностного подхода к организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельность, самостоятельная деятельность, самостоятельная работа, саморазвитие, компетентностный подход.

Influence of competence-based approach to the organization of independent work of students

L.Tulepova¹, Zh.Namazbayeva¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

In the article, the authors consider the peculiarities of the influence of the competence-based approach to the organization of independent work of students. The main characteristics, the principles of competence-based approach to the organization of independent work of students.

Keywords: independence, independent activity, independent work, self-development, competence-based approach.

МРНТИ 14.35.09

С.М.ИМАНБАЕВ¹, Е.С.ИМАНБАЕВ²

¹Университет «Туран-Астана»

²В/ч 5511

(Нур-Султан, Казахстан)

УСЛОВНО-ДОСРОЧНОЕ ОСВОБОЖДЕНИЕ ОТ ОТБЫВАНИЯ НАКАЗАНИЯ: ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются уголовные правонарушения, которые в зависимости от степени общественной опасности и наказуемости подразделяются на уголовные проступки и преступления. На основе норм Уголовного законодательства РК и Нормативных постановлений Верховного суда РК регламентирующих условно-досрочное освобождение от отбывания наказания анализируется практика применения данного института в судебной деятельности. Для определения сущности и понятия условно-досрочного освобождения автором проведен сравнительный анализ Уголовного кодекса Республики Казахстан в редакции 1997 и 2014 года.

Ключевые слова: условно-досрочное освобождение, отбывание наказания, уголовное законодательство, исправительное учреждение, администрация, пробация.

Казахстан, первый из стран СНГ, ввел понятие *уголовные правонарушения*, которые в зависимости от степени общественной опасности и наказуемости подразделяются на преступления и уголовные проступки. Особенность уголовного проступка, как нам видится, - это промежуточное явление между административным правонарушением и преступлением. Особенность ее заключается в том, что за уголовный проступок не назначается ограничение свободы, а также лишение свободы, и он не влечет за его совершение судимости, в отличие от преступления.

Для определения сущности и понятия института условно-досрочного освобождения (далее - УДО) целесообразно сравнить редакции Уголовного Кодекса Республики Казахстан (далее - УК) 1997 и 2014 года.

Во-первых, по уголовному законодательству 1997 года [1], применение УДО от отбывания наказания было *правом, а не обязанностью суда*, суд действовал на свое усмотрение, а в УК 2014 года законодатель разделил, в каких случаях это *правосуда*, а в каких случаях *обязанность*. Нововведением является включение во втором абзаце ч.1 ст.72 УК 2014 года положения, согласно которому, лицо *подлежит освобождению* условно-досрочно в случае: 1) полного возмещения им ущерба, причиненного преступлением; 2) отсутствия у него злостных нарушений установленного порядка отбывания наказания [2].

Во-вторых, отличие заключается в том, что в УК 1997 года допускалось применение УДО за такие виды наказаний как, исправительные работы, ограничение по воинской службе, ограничение свободы и лишение свободы, а по действующему уголовному законодательству два вида наказаний - ограничение свободы и лишение свободы.

В-третьих, институт УДО применялся без учета двухвекторности, закрепленной в Концепции правовой политики [3], т.е. в отношении всех лиц одинаково, без деления на категории социально уязвимых лиц;

- по УК 2014 года предусмотрен более гибкий механизм применения УДО в отношении к беременным женщинам, женщинам, имеющим малолетних детей, мужчинам, воспитывающим в одиночку малолетних детей, женщинам в возрасте пятидесяти восьми и свыше лет, мужчинам в возрасте шестидесяти трех и свыше лет, *инвалидам первой или второй группы*. Например, для применения УДО к данной категории лиц, достаточно после фактического отбытия, *не менее одной четвертой* срока наказания, назначенного судом за преступление небольшой или средней тяжести, а по общим требованиям необходимо фактического отбытия *не менее одной трети* срока наказания [2].

В-четвертых, по УК 1997 года, УДО не применялось к лицам, совершившим в период отбывания наказания умышленное преступление, а также лицам, ранее УД освобождавшимся [1];

- действующий УК не содержит ограничений в УДО от отбывания наказания. Оно может применяться к любым лицам, в том числе при опасном рецидиве, независимо от характера и тяжести совершенных преступлений.

Вместе с тем, в отличие от ранее действовавшего законодательства УК 2014 года расширил круг лиц, к которым нельзя применять УДО [2].

Следует отметить, что уже имеются положительные результаты нового УК по применению освобождения из мест лишения свободы осужденных лиц в рамках данного института. Например, согласно статистическим данным, судами города Астаны в 2017 году рассмотрено 273 материалов об УДО от отбывания наказания с ходатайствами и представлениями, из них удовлетворено 65 или 23,8%, отказано в удовлетворении 202 ходатайств и представлений или 73,9%. Как видно из этих статистических данных, в значительно большем количестве суды отказывали в удовлетворении ходатайств осужденных, чем их удовлетворяли.

В 2016 году рассмотрено 304 материала об УДО от отбывания наказания с ходатайствами и представлениями, из них 100 ходатайств удовлетворено или 32,8% и отказано в удовлетворении 197 ходатайств или 64,8%.

При сравнении данных за 2016 и 2017 годы наблюдается некоторое уменьшение рассмотренных ходатайств на 31 ходатайство в 2017 году и удовлетворенных ходатайств на 35 ходатайств. Вместе с тем количество отказов в удовлетворении ходатайств выросло на пять [4].

Общеизвестно, что в Казахстане были проблемы в части большого роста тюремного населения, на сегодняшний день данная ситуация в целом выправляется.

Согласно п.3 ч.1 ст.161 Уголовно-исполнительного кодекса Республики Казахстан (далее –УИК) УДО от отбывания наказания является одним из оснований освобождения от отбывания наказания [5].

В соответствии с ч.1 ст.162 УИК при отбытии осужденным установленной законом части срока наказания учреждение или орган, исполняющие наказание, обязаны письменно в пятидневный срок уведомить осужденного о наступлении права подачи ходатайства в суд для рассмотрения вопроса об УДО от отбывания наказания или замене неотбытой части наказания более мягким видом наказания.

К ходатайству осужденного об УДО от отбывания наказания, замене неотбытой части наказания более мягким видом наказания и помиловании учреждением или органом, исполняющим наказание, прилагаются данные, характеризующие его личность, поведение, отношение к труду и учебе за время отбывания наказания (ч.3 ст.162 УИК).

Администрация учреждения или орган, исполняющие наказание, в течение десяти дней, после обращения осужденного с ходатайством об УДО от отбывания наказания или замене неотбытой части наказания более мягким видом наказания обязаны направить его в суд с приложением материалов, указанных в ч.3 ст.162 УИК [5], и личного дела осужденного, а также в письменной форме уведомить прокурора (ч.9 ст.162 УПК) [6].

Главным основанием применения УДО лица является его исправление. Если суд приходит к выводу о нецелесообразности полного отбывания

осужденным срока наказания, назначенного судом, он применяет этот вид освобождения.

Рассматривая представление об УДО от наказания, суд не вправе заменять неотбытый срок лишения свободы условным осуждением, сокращать неотбытый срок наказания, а может лишь УДО осужденного либо заменить ему неотбытую часть наказания другим, более мягким наказанием при наличии условий, предусмотренных ст.73 УК, или отказать в этом.

УДО от отбывания наказания применяется клицам, отбывающим ограничение свободы или лишение свободы.

Основанием УДО от дальнейшего отбывания наказания является утрата осужденным общественной опасности и возможность его окончательного исправления без полного отбытия назначенного наказания.

Эта возможность определяется с помощью таких критериев, как *правопослушное поведение, добросовестное отношение к труду (обучению), активное участие в работе самодеятельных организаций и в воспитательных мероприятиях, принятие мер по полному возмещению ущерба, причиненного преступлением, а также активное содействие в предотвращении, раскрытии или расследовании террористических или экстремистских преступлений, изобличении участников террористической или экстремистской группы.*

Исправление должно быть доказано, прежде всего, правопослушным поведением. Под правопослушным поведением следует понимать исполнение всех правовых норм, правил общежития, норм морали, соблюдение всех требований режима отбывания наказания, качественное выполнение поручаемой работы, соблюдение правил техники безопасности, бережное отношение к оборудованию, материалам, инструментам и т.д.

В нормативном постановлении Верховного суда Республики Казахстан от 2 октября 2015 года № 6 «О судебной практике условно-досрочного освобождения от отбывания наказания, замены неотбытой части наказания более мягким видом наказания и сокращения срока назначенного наказания» (далее - НП ВС) говорится, что «при решении вопроса об условно-досрочном освобождении и замены назначенного наказания более мягким видом наказания, суды должны обеспечивать индивидуальный подход, в каждом конкретном случае устанавливая, достаточно ли содержащихся в ходатайстве и в иных материалах сведений для УДО от отбывания наказания и замены назначенного наказания более мягким видом наказания, т.е. оценивать позитивные изменения в поведении осужденного [7] .

При оценке поведения осужденного учитываются: соблюдение им правил внутреннего распорядка, выполнение требований администрации учреждения уголовно-исполнительной системы, участие в мероприятиях воспитательного характера и в общественной жизни учреждения, поощрения, изыскания, поддержание отношений с родственниками и осужденными, положительной или отрицательной направленности, отношение к учебе осужденного, возмещение ущерба, перевод на облегченные условия содержания и другие

обстоятельства, которые могут свидетельствовать об исправлении осужденного.

Вывод об исправлении осужденного должен быть основан на всестороннем учете данных о его поведении не только за время, непосредственно предшествующее рассмотрению ходатайства, но и за весь период нахождения в учреждении, включая время содержания под стражей до вынесения приговора» (п. 9 НП ВС) [7].

При УДО от основного наказания осужденных, к которым были применены дополнительные наказания, суды во всех случаях по представлению органа, исполняющего наказание, или по своей инициативе обязаны обсуждать вопрос о возможности освобождения полностью или частично осужденного и от дополнительного вида наказания.

Применяя УДО, суд может возложить на осужденного обязанности, предусмотренные ст.169 УИК, которые должны им исполняться в течение оставшейся неотбытой части наказания [5] .

Следует отметить, что согласно ч.1 ст.72 УК лицо, отбывающее ограничение свободы или лишение свободы, после фактического отбытия сроков, указанных в ч.ч.3,4,5 может быть освобождено судом условнодосрочно, если судом будет признано, что для своего исправления оно не нуждается в полном отбывании назначенного наказания. При этом это право суда, а не обязанность [2].

Ситуация меняется в случае, когда лицо, отбывающее ограничение свободы или лишение свободы, после фактического отбытия сроков, указанных в ч.ч.3,4,5 ст.72 УК, полностью возместит ущерб, причиненный преступлением, и у него отсутствуют злостные нарушения установленного порядка отбывания наказания. В этом случае лицо подлежит освобождению условно-досрочно. Это не право суда, а обязанность (абзац 2 ч.1 ст.72 УК).

Основания освобождения условно-досрочно меняются в случае совершения террористического или экстремистского преступления. Так, если лицо, отбывающее лишение свободы, назначенное за террористическое или экстремистское преступление, не повлекшее гибель людей и не сопряженное с совершением особо тяжкого преступления, после фактического отбытия сроков, указанных в ч.ч.3,4,5 ст.72 УК, может быть освобождено судом условнодосрочно, если оно оказывает активное содействие в предотвращении, раскрытии или расследовании террористических или экстремистских преступлений, изобличении участников террористической или экстремистской группы. Освободить или не освободить - право суда, а не обязанность (абзац 3 ч.1 ст.72 УК) [2] .

В п.2 НП ВС обращается внимание судов на то, что «абзац первый ч.1 ст.72 УК закрепляет возможность применения судом условно-досрочного освобождения осужденного, отбывшего предусмотренную законом часть назначенного по приговору суда срока наказания, и не нуждающегося в полном его отбывании [7].

Абзацы второй и третий ч.1 ст.72 УК предусматривают специальные условия применения УДО. Если судом устанавливается, что наряду с фактическим отбыванием предусмотренного законом срока наказания, осужденный не имел злостных нарушений режима отбывания наказания и полностью возместил ущерб, причиненный преступлением, то в соответствии с абзацем вторым ч.1 ст.72 УК он подлежит УДО независимо от каких-либо дополнительных условий и усмотрения суда. При отсутствии хотя бы одного из этих двух условий вопрос об УДО осужденного решается по усмотрению суда в соответствии с правилами, закрепленными в абзаце первом ч.1 ст.72 УК [2].

Осужденный, не имеющий исковых обязательств по возмещению материального ущерба, в случае отсутствия злостных нарушений, подлежит обязательному освобождению условно-досрочно по отбытию установленной части срока наказания.

К ущербу, подлежащему возмещению, не относятся «процессуальные издержки, взысканные с осужденного по приговору суда».

УДО от отбывания наказания, может быть применено к осужденному после фактического отбытия сроков, указанных, соответственно, в ч.ч.3,4,5 ст.72 УК, ч.2 ст.73 УК, а к несовершеннолетним осужденным - в ч.1 ст.86, ч.1 ст.87 УК [2].

При исчислении фактически отбытого срока наказания осужденным включается время содержания лица под стражей до вынесения приговора и вступления его в законную силу. Если решение о зачете указанных сроков в общий срок наказания не содержится в приговоре суда или в постановлении суда, вынесенного в порядке исполнения приговора, то суд при применении УДО постановляет о таком зачете в своем постановлении.

В тех случаях, когда наказание осужденному было смягчено актом амнистии или помилования либо постановлением вышестоящего суда, фактически отбытый срок наказания при применении УДО от наказания суду следует исчислять, исходя из срока наказания, установленного актом амнистии или актом помилования либо постановлением вышестоящего суда (п.7 НП ВС) [7].

Согласно ч.2 ст.72 УК за лицом, освобожденным условно-досрочно от отбывания наказания в виде лишения свободы, в течение оставшейся неотбытой части наказания судом устанавливается пробационный контроль по правилам ч.2 ст. 44 УК. При применении УДО на лицо также возлагаются обязанности, предусмотренные УИК.

Пробационный контроль не устанавливается при УДО иностранца или лица без гражданства, которому суд назначил выдворение за пределы Республики Казахстан в качестве дополнительного вида наказания [2].

Если лицо осуждено по совокупности преступлений либо по совокупности приговоров за совершение правонарушений различных категорий тяжести, то при решении вопроса об УДО от отбывания наказания, срок исчисляется, после фактического отбытия которого возможно применение УДО

по правилам, предусмотренным ч.3 ст.72, ч.2 ст.73, ч.1 ст.86 УК по отношению к наиболее тяжкому преступлению, входящему в совокупность (п.8 НП ВС) [7].

Согласно ч.3 ст.72 УК УДО данного вида освобождения является отбывание лицом указанного срока наказания в зависимости от категории совершенного преступления. УДО может быть применено после фактического отбытия осужденным:

1) не менее одной трети срока наказания, назначенного за преступление небольшой или средней тяжести;

2) не менее половины срока наказания, назначенного за тяжкое преступление;

3) не мене двух третей срока наказания, назначенного за особо тяжкое преступление, а также, если примененное ранее УДО было отменено по основаниям, предусмотренным пп.1 и 2 ч.7 ст.72 УК;

4) не менее трех четвертей срока наказания, если примененное ранее УДО было отменено по основанию, предусмотренному п.3 ч.7 ст.72 УК [2];

5) не менее одной трети срока наказания, назначенного за тяжкое преступление, либо не менее половины срока наказания, назначенного за особо тяжкое преступление, в случае выполнения осужденным всех условий процессуального соглашения (ст.ст.612-629 УПК РК) [6].

УДО от отбывания наказания может быть применено к беременным женщинам, женщинам с малолетними детьми, мужчинами, воспитывающими в одиночку малолетних детей, женщинам в возрасте пятидесяти восьми и свыше лет, мужчинам в возрасте шестидесяти трех и свыше лет, инвалидам первой или второй группы после фактического отбытия:

1) не менее одной четвертой срока наказания, назначенного судом за преступление небольшой или средней тяжести;

2) не менее одной трети срока наказания, назначенного судом за тяжкое преступление;

3) не менее половины срока наказания, назначенного судом за особо тяжкое преступление, не сопряженное с посягательством на жизнь человека, а также, если примененное ранее УДО было отменено по основаниям, предусмотренным пп.1 и 2 ч.7 ст.72 УК;

4) не менее двух третей срока наказания, назначенного судом за особо тяжкое преступление, сопряженное с посягательством на жизнь человека, а также, если примененное ранее УДО было отменено по основанию, предусмотренному п.3 ч.7 ст.72 УК РК;

5) не менее одной четвертой срока наказания, назначенного за тяжкое преступление, либо не менее одной трети срока наказания, назначенного за особо тяжкое преступление, в случае выполнения осужденным всех условий процессуального соглашения (ч.4 ст.72 УК) [2].

В соответствии с ч.5 ст.72 УК фактически отбытый осужденным срок лишения свободы не может быть менее шести месяцев.

Согласно ч.1 ст.86 УК лица, осужденные к лишению свободы, ограничению свободы или исправительным работам за совершение

преступления в несовершеннолетнем возрасте, в случае отсутствия у них злостных нарушений установленного порядка отбывания или исполнения наказания подлежат УДО после фактического отбытия или исполнения [2]:

1) не менее одной четвертой срока или размера наказания, назначенного судом за преступление небольшой или средней тяжести;

2) не менее одной трети срока или размера наказания, назначенного судом за тяжкое преступление;

3) не менее половины срока наказания, назначенного судом за особо тяжкое преступление, не сопряженное с посягательством на жизнь человека;

4) не менее двух третей срока наказания, назначенного судом за особо тяжкое преступление, сопряженное с посягательством на жизнь человека.

Если осужденный отбывает наказание, назначенное по совокупности приговоров за преступления, одни из которых совершены до достижения 18 лет, а другие - в совершеннолетнем возрасте, отбытие срока, дающего основание для применения УДО, следует исчислять в соответствии со ст.72 УК.

Осуждение даже к пожизненному лишению свободы не является препятствием к применению УДО, если судом будет признано, что оно не нуждается в дальнейшем отбывании этого наказания и фактически отбыло не менее двадцати пяти лет лишения свободы. Если лицо, отбывающее назначенное судом пожизненное лишение свободы, выполнило все условия процессуального соглашения, оно может быть освобождено условно-досрочно после фактического отбытия не менее пятнадцати лет лишения свободы (ч.6 ст.72 УК) [2].

Согласно п.10 НП ВС «в тех случаях, когда вред, причиненный преступлением (материальный ущерб и моральный вред), по *гражданскому иску не возмещен в силу таких объективных* причин как инвалидность осужденного или наличие у него заболеваний, препятствующих трудоустройству, и т.п., суд не вправе отказать в УДО от отбывания наказания только по этому основанию [7].

В то же время, установленные факты, уклонения осужденного от возмещения причиненного преступлением вреда (путем сокрытия имущества, доходов, уклонения от работы и т.д.) наряду с другими обстоятельствами могут служить препятствием к УДО от отбывания наказания».

В соответствии с требованиями ч.5 ст.480 УПК вопрос об УДО рассматривается судом с обязательным участием осужденного, и суд при отказе в удовлетворении ходатайства об УДО в соответствии с п.3 ч.7 ст.480 УПК вправе до ухода в совещательную комнату принять в этом же заседании решение о замене неотбытой части наказания другим более мягким наказанием при наличии соответствующего ходатайства осужденного [8].

При наличии возражений осужденного суд не вправе заменить неотбытую часть наказания другим, более мягким видом наказания.

УДО применяется судом по месту отбывания осужденным назначенного наказания по представлению специализированного государственного органа (КУИС), на который возложено исполнение наказания.

При УДО суды не должны устанавливать какого-либо испытательного срока, поскольку по смыслу ст.72 УК таким сроком является неотбытая часть наказания. В связи с этим в резолютивной части постановления об УДО необходимо указывать конкретный календарный срок наказания, от отбытия которого осужденный освобождается условно-досрочно, и обязательно указывать об условно-досрочном характере освобождения осужденного. Условный характер данного вида освобождения от отбывания наказания заключается в установлении контроля за поведением условно-досрочно освобожденного и за исполнением возложенных на него обязанностей, а также в возможности отмены УДО в случае нарушения требований, предъявляемых к условно-досрочно освобожденным [2].

Контроль за поведением лица, освобожденного условно-досрочно, осуществляется органами внутренних дел, а в отношении военнослужащих - командованием воинских частей и учреждений.

Ч.7 ст.72 УК предусматривает основания, по которым УДО может быть отменено. Если в течение неотбытой части наказания лицо, к которому было применено условно-досрочное освобождение, совершило:

1) два и более административных правонарушения, за которые на него были наложены административные взыскания, или уклонилось без уважительной причины более двух раз от исполнения обязанностей, возложенных на него при применении УДО, либо без уважительной причины не явилось для регистрации по избранному месту жительства в течение пяти рабочих дней после освобождения из мест лишения свободы, - суд по представлению уполномоченного государственного органа может постановить об отмене УДО и исполнении оставшейся неотбытой части наказания.

Следует отметить, что согласно п.1 ч.7 ст.72 УК закон дает право суду, но не обязывает отменять условно-досрочное освобождение;

2) преступление по неосторожности, а равно в случаях совершения уголовного проступка, умышленного преступления небольшой тяжести беременной женщиной, женщиной, имеющей малолетних детей, мужчиной, воспитывающим в одиночку малолетних детей, женщиной в возрасте пятидесяти восьми и свыше лет, мужчиной в возрасте шестидесяти трех и свыше лет, инвалидом первой или второй группы, - вопрос об отмене либо о сохранении УДО решается судом при назначении наказания за новое преступление. Если суд отменяет УДО, наказание назначается по правилам назначения наказания по совокупности приговоров;

3) умышленное преступление, за исключением случаев, указанных в п.2 ч.7 ст.72 УК, - суд назначает ему наказание по правилам назначения наказания по совокупности приговоров [2].

Отмена условно-досрочного освобождения означает возврат осужденного в места отбывания того же вида наказания, от которого он УДО для дальнейшего отбывания оставшейся неотбытой части наказания.

Решая вопрос о возможности применения УДО от наказания в отношении лица, которое ранее было УДО, если условно-досрочное освобождение было

отменено по основаниям, предусмотренным ч.7 ст.72 УК, следует иметь в виду, что сам по себе факт отмены УДО по закону не может служить основанием для отказа в применении к осужденному УДО.

В практике судов не должны иметь место случаи как неправильного применения условно-досрочного освобождения, так и необоснованного отказа в освобождении от дальнейшего отбывания наказания осужденных, не нуждающихся в полном отбытии всего срока назначенного наказания.

При злостном уклонении от отбывания ограничения свободы, а также исполнения обязанностей, возложенных судом на осужденного, при применении УДО, ОВД направляет в суд представление об отмене УДО и исполнения оставшейся неотбытой части наказания (ч.3 ст.44 УК и ч.3 ст.169 УИК). Вместе с тем, вопрос о том, является ли уклонение от выполнения возложенных судом обязанностей злостным, должен решаться в каждом конкретном случае с учетом его продолжительности и причин уклонения, а также других обстоятельств [8].

Неисполнение УДО возложенных на него судом обязанностей по объективным причинам, препятствовавшим их исполнению, например, по болезни не являются основанием для отмены УДО.

При отмене УДО к исполнению обращается неотбытая часть не только основного, но и дополнительного наказания, если лицо было УДО от его отбывания.

Отмена УДО осужденного в соответствии с ч.7 ст.72 УК не может служить основанием для отказа в повторном применении к нему УДО от отбывания наказания. В таких случаях суду надлежит исходить не только из факта отмены осужденному УДО, но и учитывать в совокупности все данные о его личности, время нахождения в исправительном учреждении после возвращения в него, его поведение, отношение к труду и т.п.

Суды не вправе отказывать в УДО по мотивам, не предусмотренным законом, таким как: мягкость назначенного наказания, кратковременность пребывания осужденного в данном учреждении, отрицание вины осужденным, наличие в прошлом судимости, отбывание наказания за совершение тяжкого или особо тяжкого преступления и так далее (согласно п.12 НП ВС) [8].

Действующий УК РК не содержит ограничений в УДО от отбывания наказания. Оно может применяться к любым лицам, в том числе при опасном рецидиве, независимо от характера и тяжести совершенных преступлений.

В отличие от ранее действовавшего законодательства УК РК 2014 года расширил круг лиц, к которым нельзя применять условно-досрочное освобождение. Согласно ч.8 ст.72 УК РК условно-досрочное освобождение не применяется к лицу, которому наказание в виде смертной казни заменено лишением свободы в порядке помилования, лицу, осужденному за террористическое или экстремистское преступление, повлекшее гибель людей либо сопряженное с совершением особо тяжкого преступления, лицу, осужденному за преступление против половой неприкосновенности несовершеннолетних [2].

На наш взгляд, институт *УДО* должен рассматриваться, не только через призму снижения тюремного населения в стране, но и путем глубокого анализа состояния рецидивной преступности, которая исходя из реалий, имеет тенденцию роста по тяжким и особо тяжким преступлениям, не исключая изучения в этой части международного опыта [9].

В целях унификации уголовного законодательства в странах Евразийского экономического сообщества (ЕврАзЭС) и его дальнейшего совершенствования предлагается исключить возможность применения *УДО* в отношении лиц, совершивших коррупционные (уголовные правонарушения) преступления в Республике Казахстан, по примеру уголовного законодательства Белорусии и введением в ближайшем будущем в УК России.

Список использованных источников

1. Уголовный кодекс Республики Казахстан. – 16.07.1997. - № 167-I (с изменениями и дополнениями по состоянию на 03.07.2014) – утратил силу [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1008032 (дата обращения 04.05.2019).

2. Уголовный кодекс Республики Казахстан. – 03.07.2014. - № 226-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 19.04.2019) [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31575252 (дата обращения 04.05.2019).

3. О Концепции правовой политики Республики Казахстан на период с 2010 до 2020 года: Указ Президента Республики Казахстан. – 24.08.2009. - № 858 (с изменениями и дополнениями от 16.01.2014) [Электронный ресурс]: URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U090000858_ (дата обращения 15.05.2019).

4. Солтыбаев М.Е. По условно-досрочному освобождению от наказания [Электронный ресурс]: URL: <http://infozakon.kz/courts/7807-po-uslovno-dosrochnomu-osvobozhdeniyu-ot-nakazaniya.html> (дата обращения: 29.05.2019).

5. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан. – 05.07.2014. - № 234-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 21.01.2019) [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31577723 (дата обращения: 02.06.2019).

6. Уголовно-процессуальный кодекс Республики Казахстан. – 04.07.2014. - № 231-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.10.2019) [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31575852 (дата обращения: 02.06.2019).

7. О судебной практике условно-досрочного освобождения от отбывания наказания, замены неотбытой части наказания более мягким видом наказания и сокращения срока назначенного наказания: Нормативное постановление Верховного Суда Республики Казахстан. – 02.10.2015. - № 6 [Электронный ресурс]: URL: https://tengrinews.kz/zakon/verhovnyiy_sud_respubliki_kazahstan/ugolovnoe_pravo/id-P150000006S/ (дата обращения: 02.06.2019).

8. О практике применения уголовно-процессуального законодательства, регулирующего право на защиту: Нормативное постановление Верховного Суда Республики Казахстан. - 06.12.2002 года. - № 26 (с изменениями и дополнениями по состоянию на 31.03.2017) [Электронный ресурс]: URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/P02000026S_ (дата обращения: 10.06.2019).

9. Саламатов Е.А. Динамика снижения «тюремного населения» через призму пенитенциарной системы [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36919737#pos=6;-155 (дата обращения: 05.12.2019).

References

1. Ugolovnyj kodeks Respubliki Kazahstan. – 16.07.1997. - № 167-I (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 03.07.2014) – utratil silu [Elektronnyj resurs]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1008032 (data obrashcheniya 04.05.2019).
2. Ugolovnyj kodeks Respubliki Kazahstan. – 03.07.2014. - № 226-V (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 19.04.2019) [Elektronnyj resurs]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31575252 (data obrashcheniya 04.05.2019).
3. O Koncepcii pravovoj politiki Respubliki Kazahstan na period s 2010 do 2020 goda: Ukaz Prezidenta Respubliki Kazahstan. – 24.08.2009. - № 858 (s izmeneniyami i dopolneniyami ot 16.01.2014) [Elektronnyj resurs]: URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U090000858_ (data obrashcheniya 15.05.2019).
4. Soltybaev M.E. Po uslovno-dosrochnomu osvobozhdeniyu ot nakazaniya [Elektronnyj resurs]: URL: <http://infozakon.kz/courts/7807-po-uslovno-dosrochnomu-osvobozhdeniyu-ot-nakazaniya.html> (data obrashcheniya: 29.05.2019).
5. Ugolovno-ispolnitel'nyj kodeks Respubliki Kazahstan. – 05.07.2014. - № 234-V (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 21.01.2019) [Elektronnyj resurs]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31577723 (data obrashcheniya: 02.06.2019).
6. Ugolovno-processual'nyj kodeks Respubliki Kazahstan. – 04.07.2014. - № 231-V (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 28.10.2019) [Elektronnyj resurs]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=31575852 (data obrashcheniya: 02.06.2019).
7. O sudebnoj praktike uslovno-dosrochnogo osvobozhdeniya ot otbyvaniya nakazaniya, zameny neotbytoj chasti nakazaniya bolee myagkim vidom nakazaniya i sokrashcheniya sroka naznachennogo nakazaniya: Normativnoe postanovlenie Verhovnogo Suda Respubliki Kazahstan. – 02.10.2015. - № 6 [Elektronnyj resurs]: URL: https://tengrinews.kz/zakon/verhovnyiy_sud_respubliki_kazahstan/ugolovnoe_pravo/id-P150000006S/ (data obrashcheniya: 02.06.2019).
8. O praktike primeneniya ugolovno-processual'nogo zakonodatel'stva, reguliruyushchego pravo na zashchitu: Normativnoe postanovlenie Verhovnogo Suda Respubliki Kazahstan. - 06.12.2002 goda. - № 26 (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 31.03.2017) [Elektronnyj resurs]: URL: http://adilet.zan.kz/rus/docs/P02000026S_ (data obrashcheniya: 10.06.2019).
9. Salamatov E.A. Dinamika snizheniya «tyuremnogo naseleniya» cherez prizmu penitenciarnoj sistemy [Elektronnyj resurs]: URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=36919737#pos=6;-155 (data obrashcheniya: 05.12.2019).

Жазаны өтеуден шартты түрде мерзімінен бұрын босату

С.М.Иманбаев¹, Е.С.Иманбаев²

*¹«Туран-Астана» университеті, ²5511 ә/б
(Нұр-Сұлтан, Қазақстан)*

Аңдатпа

Мақалада қоғамдық қауіптілік дәрежесі мен жазалану дәрежесіне байланысты қылмыстар мен қылмыстық құқық бұзушылықтар болып бөлінетін қылмыстық құқық бұзушылықтар туралы айтылады. Жазаны өтеуден шартты түрде мерзімінен бұрын босатудың мәні мен түсінігін анықтау үшін автор 1997 және 2014 жылдардағы Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексіне салыстырмалы талдау жүргізді.

Түйін сөздер: шартты түрде мерзімінен бұрын босату, жазаны өтеу, қылмыстық заңдылығы, түзету мекемесі, әкімшілік.

Parole from serving of a sentence

S.Imanbayev¹, E.Imanbayev²

¹«Turan-Astana» University, ²m/u 5511
(Nur-Sultan, Kazakhstan)

Abstract

The article deals with criminal offenses, which are divided into crimes and criminal offenses depending on the degree of public danger and punishability. To determine the essence and concept of parole, the author conducted a comparative analysis of the Criminal Code of the Republic of Kazakhstan in the 1997 and 2014 edition.

Keywords: parole, serving a sentence, criminal law, correctional institution, administration.

МРНТИ 14.29.27

А.М.ШАТАЕВА¹, Г.Т.ШЕРТИМОВА¹, К.Е.ШЕРТИМОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГ МАМАНДАРЫНЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Бұл мақалада инклюзивті білім беру жүйесіндегі педагог мамандарының кәсіби іс-әрекетінің ерекшеліктері қарастырылған. Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдерді әлеуметтік-педагогикалық жұмысқа даярлаудың теориясы мен тәжірибесі және бүгінгі қоғамдағы орны мен ерекшеліктері айқындалған.

Түйін сөздер: кризистік интервенциялар, диспетчерлік жұмыс, кеңістік компоненті.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін инклюзивті білім беру заманауи білім беру саясатының негізгі тенденцияларының бірі. Жылдам қарқынмен дамып келе жатқан интеграция үрдісі отандық психологиялық ғылымда осы бағытта теориялық ашылуларды ашуды анықтап, сонымен қатар бірқатар зерттеу жұмысының бастамаларына негіз болды.

XXI ғасырдың басында шет елде интеграция кең әлеуметтік-философиялық мағынада қалыпты адамдар мен мүмкіндігі шектеулі адамдардың арасындағы қатынас ретіндегі болмыс, еркін таңдауға деген көзқарасы тұрғысынан қарастырылған (Е.Е.Коби, 1983, 1999) [1].

Интеграция әлеуметтік болмыс ретінде адам балысының ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың әлеуметтік үрдістерге шектеусіз қатысуын, білім берудің түрлі баспалдығында түрлі жұмыста болсын әлеуметтік рольдерге ие болуын көздейді.

Шетелдік педагогика мен психология интеграцияны ерекше білім беруді қажет ететін балалар мен қалыпты балаларды бірге оқыту, аталмыш үрдісті экономикалық, дидактикалық, ұйымдастырушылық, әдістемелік тұрғысынан

қолдау болып келеді. Педагогикалық түсінікте интеграция барлық балалар өздерінің ерекшеліктері мен қажеттіліктеріне қарай (есепке ала отырып,) білім алуы, жұмыс жасауын т.б. қарастырады. Дегенімен, мүмкіндігі шектеулі балалар үшін білім беру үрдісінде осы үрдістің барлық құрамдас бөліктеріне белсенді қатысуы үшін жағдай жасау болып келеді.

Бүгінгі таңда inclusion терминінің трактовкасын қолдану түрліше болып келеді. Сонымен қатар ол радикалды қарама-қайшы феномендердің белгіленуі үшін қолданылады. Бұл мүмкіндігі шектеулі балалар мен қалыпты балаларды бірге оқытудың шынайы мүмкіндіктерін белгілеу, артықшылықтары мен кемшіліктерін, салыстырмалы түрде эмпирикалық тәжіибесін айқындау болып келеді. Аталмыш жайт ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың білім беру үрдісін іске асыруға арналған .

Инклюзивті білім беру барлық бала білім беруде ерекше қажеттіліктері бар индивидум деген әдіснаманы дамытуға тырысады. Инклюзивті білім беру білім берудегі түрлі қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған білім беруге ықпал етушілікті жасауға бағытталуда. Өзгерістер нәтижесінде сабақ беру нәтижелі болса, ол тек ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін ғана емес барлығы үшін де тиімді болмақ.

Ол үшін ең алдымен «инклюзивті білім беру» түсінігінің ерекше білім беруді қажет ететін балалар үшін қолжетімді орта түсінігінен кең екендігін түсіну керек [2].

Саламандық декларация бойынша мектептер балаларды олардың физикалық, интеллектуальдық, әлеуметтік, эмоционалдық, тілдік және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан қабылдауы керек. Ал, мектептер үшін осы балаларды нәтижелі оқыту үшін оңтайлы жолдарды қарастыру қажет. Дәл осы орайда инклюзивті білім берудің концепциясы туындаған. Инклюзивті мектептердің негізгі қағидасы мүмкін болса, ұйыншылықтарға қарамастан, барлық балалар барлық жағдайда бірге білім алуы қажет [3].

Инклюзивті білім беру жүйесінің өзі инклюзивті қоғамды дамытудың нәтижелі механизмі болып саналады. Яғни, аталмыш жүйені дамыта отырып, біз инклюзивті қоғамның дамуына ықпал етіп, барлығы үшін ортақ қоғамды туындатамыз. Инклюзивті білім берудің кілттік мағынасы да осында болып келеді.

В.И.Слободчиков: «ортақ көзқарас тұрғысынан білім беру - ол шынайы және тұлға мен қоғамның кездесуінің ең оңтайлы орны, олардың арасындағы тұрмыстық қарама-қайшылықтағы мәселелерді шешетін өзара дамытушы орта» деген. Ең алдымен білім беру, әлеуметтік тренинг емес, бұл бүтін адамды қалыптастырудың формасы мен жолы, мәдениет пен тарих кеңістігінде адами образды меңгеруі. Осылайша, білім беру өзінің тарихи миссиясын қайтара алады: халықтың түрлі топтарының қоғамдық өмірінің бүтіндігін қамтамасыз ету, ал ең бастысы – түрлі қоғам қауымының бүтіндігі мен өмірге қабілеттілігі [4].

Бұл мағынада балалардың физикалық, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоциональдық және өзге де ерекшеліктеріне қарамастан, инклюзивті білім

беру балалар үшін жалпы мектептерде және қалауларына орай білімді тұрғылықты жерінде алуға мүмкіндік береді. Бірге өсе отырып, балалар өз ерекшеліктерін біле отырып, өзгелердің ерекшеліктерін есепке алуға, өзара ерекшеліктерін бірге түсінуге мүмкіндік алады.

Е.И.Холостова және Н.Д.Дементьева: «Теориялық-әдіснамалық тұрғыдан әр тұлғаның орта статистикалық нормадан қандай да бір ауытқушылығы болып, сол арқылы олар бір-бірінен өзгешеленіп отырады. Әртұлғаның жеке қажеттіліктері болады. Барлық әлеуметтік өмір тұлға мен әлеумет, жеке тұлға мен қоғам, топтар арасындағы реттеушілікті ұйымдастырудағы компромисстердің үздіксіз үрдісі ретінде ұйымдастырылады. Осылайша тұлғаның құқығын сыйлау қоғамның құқығын сыйлаумен тұспа-тұс келеді» [5].

И.М.Яковлева пайымдауынша, қоғамның өзекті міндеті «ерекше білім беруді қажеттілігі бар балаларды интеграция жағдайында білім берудің қолда бар тәжірибесін пропагандалау, мәдени тұрғысынан безендіру, анықтау» болып келеді. Қолда бар тәжірибені мағыналы түсіну, жалпылау, зерттеу дамуында күрделі кемістіктері бар балаларды оқытуға қатысты күмәндерды сейітуге, оларға қажет міндеттерді шешуге мүмкіндік береді.

Білім алушылар алынған білімдерін түрліше қолданады. Дегенімен, білім берудің мақсаты барлық білім алушылармен белгілі қоғамдық статуска қол жеткізу болып, инклюзия – ерекше білім алушыларға өздерінің мүмкіндіктеріне деген сенімдерін ұялату, оларды өзге балалармен бірге мектепке баруға ынталандыру болып келеді. Ерекше білім беруді қажет ететін балалар ерекше қатынас пен қолдауды ғана емес, сонымен қатар мектептегі жетістіктері мен қабілеттерін дамытуға негізделеді.

АҚШ-тың «ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар үшін соңғы Федеральды заңы инклюзия тәжірибесін қолдайды. Білім беру туралы жаңа заңдары ерекше білім беруді қажет ететін балаларды білім беру ортасына ендіруді, олардың жалпы білім беру бағдарламасын өтуін, ал түрлі профильдегі мамандардың бірге жұмыла жұмыс жасауын болжайды. АҚШ конгресіне беру барысында жаңа заңда: «инклюзия – әр баланы қабылдау, оларды оқытуға деген икемділік» делінген [6].

Сондықтан, «инклюзия» мен интеграция түсініктерінің алмасуы ғылыми-әдебиеттерде орын алып отыр. Инклюзия ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды жалпы білім беру жүйесіне қайтару тәжірибесі болған интерациядан ерекшеленеді. Интеграция ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың жалпы мектептерге бейімделуін болжаса, ал инклюзия керісінше мектептердің балаларға бейімделуін болжайды. Сондықтан, инклюзивті білім беру арнайы білім беру ұйымдарында арнайы көмек көрсетуді қолдайды.

Заманауи шетелдік педагогика инклюзивті білім беру мен интеграцияның жалпы қағидаларынан шыға отырып, бүгінгі таңда нақты шкалаларға ие болып, соның негізінде интеграция жүйесі дамыған елдер тарапынан мойындалып, бүгінгі таңда оны салыстырып, талдап, даму деңгейін бағалауға мүмкіндік туып отыр. Біздің көзқарасымыз тұрғысынан мағызды болып келетін кейбір көрсеткіштерді атап өтелік:

- мемлекеттер сәйкес заңнаманың болуымен орындалуы;
- аталмыш заңнамалық актілердің экономикалық негіздерінің қамтамасыздандырылуы;
- инклюзивті білім берумен байланысты нормативті-бюрократиялық қайшылықтардың болмауы;
- ерекшелі білім беруді қажет ететін білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеу мамандардың, жалпы мектеп мамандарының жеке өзіндік міндеттері ретінде қарастырылады;
- аталмыш мәселеге қатысты мамандарды ұжымда жұмыс жасауға дайындау;
- профилактика, ерте анықтау, ерте көмек көрсету, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың отбасыларын қолдау, сияқты іс-шараларды жүзеге асыру;
- жалпы мектеп тарапынан оқу-тәрбие үрдісі жүйесінде жаңашылдықтардың орын алуы, соның арқасында балаларды мектепке қабылдау мен олардың мектеп өміріне қатысуы жеңілдейді;
- арнайы білім беру жүйесі мекемелерінің бар функциональды статусының сақталуы, аталмыш мекемелердегі ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар үшін арнайы білім беру жағдайларын жақсарту;
- ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың екіншілік кемістіктерінің алдын алу үшін білім беру ортасын жеке және тыңғылықты таңдау, оқытуды ұйымдастырудың негізі ретінде білім берудегі қиыншылықтарды ажырата алу;
- жалпы бағыттағы білім беру мекемелеріндегі арнайы білім беру ортасының сертификатталуы;
- жалпы және арнайы білім беру жүйесінің қажеттілік туындағанда жалпы мектеп жүйесіне және керісінше өтуге ашықтығы;
- ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылардың отбасында әлеуметтік және білім беру жағдайларының болуы, оған отбасының қатысуы;
- ата-аналардың таңдау құқығын сақтау: ата-аналардың арнайы мектеп немес инклюзивті мектеп жүйесін таңдау құқығы; аталмыш құқықты жүзеге асыруда экономикалық қамтамасыздандырылуы;
- инклюзивті білім берудегі қолжетімділіктің қамтамасыздандырылуы (көлік, тұрмыстық жағдайлар мен әлеуметтік қатнастар, архитектура мен білім беру мекемесінің жақын орналасуы);
- қажет педагогикалық ресурстардың балаларға жеткізілуі (керісінше, балалардың соған талпынауы емес);
- интеграциялық үрдістің түрлі формада жүзеге асырылуы, ерекше білім беруді қажет ететін балалардың мүмкіндіктеріне орай [7].

Аталмыш мәліметтерді талдауда көрсетілген сипаттамалардың елімізде орнықты немес локальды сипатқа ие болатындығын көруге болады.

Жоғарыда көрсетілген критерйлерге сүйене отырып, заманауи кезеңде біздің елімізде инклюзивті білім беруді енгізу мәселесінің қысқаша сипаттамасын алуға болады.

Елімізде инклюзивті білім берудің білім беру интеграциясы ретінде жүзеге асырылуы білім беру жүйесінің интеграциялық инновациясына әдіснаманы ендіру қажеттілігі туралы мәселені қарастырады.

Инклюзивті білім беру интеграция мәселелерін шешуде жүйелілік ықпал етуді талап етіп, яғни мемлекеттік, аумақтық жүйеде барлық жүйелерді (білім беру, әлеуметтік, құқықтық) есепке алуды қажет етеді.

Ресейде екінші онжылдық бойы білім беру интеграциясы экстраполяция әдісі арқылы, яғни шетелде жақсы мойындалған, таңдалған әдістерді бейімдеу арқылы жүзеге асырып та келеді.

Ұзақ уақыт бойы оқшау дамыған екі дамушы жүйені қосу талпыныстары, яғни кемістік құрылымдарына орай дәстүрлі медициналық классификациялар негізінде, екінші жағынан жалпы білім беруді оның консервативті концепциясымен, нормативті бағалау мен тұлғааралық салыстыру негізіндегі мотивациясы шын мәнінде инклюзивті білім беру жүйесін жүзеге асыруда қиыншылықтар туғызады. Интеграция тарихына жүгіне отырып, ХХ ғасырда шетелдік мемлекеттерде реттеуші мектеп интеграциясы интеграция міндетінің астында жалпы білім беру жүйесін заңнамалық реформалауға сәйкес басталғанын айта аламыз.

Бүгінгі таңда интеграциялық үрдістерді жүзеге асыру үшін қажет білім берудегі заңнамалық база, оның экономикалық негізін атамағанда нақты бар деп айта алмаймыз.

Жалпы білім беру жүйесінде сертификатталған арнайы білім беру ортасын туындату мәселесі, сонымен қатар ерекше білім беруді қажет ететін білім алушылар үшін сапалы арнайы білім алуға құқығын сақтаудың басқарудың құралдарын басқару да маңызды. Сертификатталған білім беру ортасы ерекше білім беруді қажет ететін білім алушыларды жалпы мектептің жауапсыздығынан қорғауға мүмкіндік береді.

АҚШ-тың қателігін қайталай отырып, ХХ ғасырдың 70-80 жылдары Ресейдің білім беру интеграциясы мұғалімдерді арнайы даярлаусыз бастап кетті.

Инклюзивті білім беруге көшуде жалпы мұғалімдердің аталмыш жүйеге жан-жақты дайындығы маңызды.

Инклюзивті білім беруді енгізу мектептегі педагогтарға тікелей қатысты. Мысалы жалпы мектеп психологтың, білім беру мекемесінде психологиялық қызмет концепциясы шеңберіндегі мақсаты – білім алушылардың психологиялық денсаулығын сақтаумен қолдауды жүзеге асырады. Осы орайда ол: диагностикалық, түзете-дамытушылық, профилактикалық, ағартушылық, кеңес беру т.с.с. қызметтерді атқарады. Инклюзивті мектепте жұмыс жасай отырып, аталмыш маман бірқатар қосымша жұмыстарды да атқара білуі керек. Бұл балалар мен педагогтарды, бүтін сынып пен қоғамды жұмылдыратын бүтін қолдау жүйесін туындату, сонымен қатар басты назарды балалардың мүмкіндіктеріне беру, балаларды шектемеу болып келеді.

Өзге сөзбен айтқанда білім берудегі психолог маманы мектеп мәдениетін өзгертуді сүйемелдеп, мұғалімдерге жаңа мамандыққа бейімделуге жол ашады:

Практикада бұл іс-әрекет:

- мектептегі дезадаптацияның біріншілік, екіншілік, үшіншілік профилактикалық шаралары;
- инклюзивті білім беруді ендіруге байланысты мектеп өміріндегі өзгерістердің фасилитациясы;
- білім беру траекториясын жоспарлау;
- кризистік интервенциялар (мысалы, баланы мектептен шығару мәселесі туындағанда);
- инклюзивті білім берудің психологиялық аспектісі бойынша жеке және топтық кеңес беру.

Педагог-психолог мамандарына келетін болсақ, ол балалардың психологиялық ақуалымен жұмыс жасағанымен, неврологиялық және психатриялық бұзылыстармен жұмыс жасамайды. Ол үшін мектепте бүтін кешенді ұжым жұмыс жасауы керек. Мұнда психолог координатор, рефлексивті кездесулердің жетекшісі сияқты рольдерді атқарады.

М.Р.Битянованың пайымдауынша, сүйемелдеу, ол жұмыстың белгілі идеологиясы болып келеді. Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің басты мақсаты – тұлғаның белгілі психикалық қабілетерін өзектендіру мен қалыптастыру. Бұл мақсатқа жету белгілі функционалды құрылымдардың қалыптасу мен жетілуінсіз мүмкін емес [8].

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда психологиялық-педагогикалық қолдауды жүзеге асыру бойынша келесі жұмыс түрлері қарастырылады:

- профилактика;
- жеке және топтық диагностика;
- кеңес беру, жеке және топтық;
- түзете-дамытушылық жұмыс;
- диспетчерлік жұмыс (медициналық және дефектологиялық мамандармен өзара әрекет етуге негізделген).

Инклюзивті тәжірибе мамандардан жаңа құзыреттіліктер мен білімдерді талап етеді. Түрлі мамандар мен педагогтардың мүмкіндігі шектеулі баланы жалпыға білім беру процесінде оқыту мен тәрбиелеудегі өзара байланысқа түсу ерекшеліктері – бүкіл ұжымның олардың дамуына жағымды жағдай жасалуына қатысуында. Топта жұмыс жасауда, оның әр мүшесі өзінің пәндік іс-әрекеті шеңберінде нақты мақсаттар мен міндеттерді орындайды.

Мұғалім-дефектолог атқаруы тиіс:

- мүмкіндігі шектеулі балаларды топта (сыныпта), мектепке дейінгі мекемеде немесе мектепте мақсатты интеграциялау;
- топтағы балалардың өзара байланыстары мен түзету-педагогикалық поцесті ұйымдастыру сұрақтары бойынша тәрбиешілерге, музыка жетекшісіне, дене шынықтыру мұғаліміне, әлеуметтік педагогқа және қосымша білім беру педагогына кеңес беру;
- фронталды, топтық және кіші топтарда жүргізілетін сабақтардың мазмұны мен әдістерін сараптауда көмек беру;

- мүмкіндігі шектеулі балаларға түзету психологиялық-педагогикалық және медициналық көмекті реттеу;

- басқа мамандармен бірігіп сабақтар өткізу (музыка мұғалімімен, дене шынықтыру мұғалімімен және т.б.);

- мүмкіндігі шектеулі немесе жас көрсеткіштерінен қалыс қалған тәрбиеленушілермен фронталды және жеке сабақтар өткізу, сонымен қатар қалыпты балалар мен мүмкіндігі шектеулі балаларды біріктіріп кіші топтарда және топтық сабақтар жүргізу;

- педагогикалық анықтау жұмысын жүргізу;

- жеке білім алу бағыттарын құрастыру және нақтылауды қамту;

- пәнаралық топтың мүшесі ретінде жеке бағдарламалар мен топтың бағдарламаларын құрастыруға және іске асыруға қатысу;

- баланың анықталған нәтижелерін ескере отырып онымен жұмысты ұйымдастыруға байланысты басқа мамандарға арналған ұсыныстар жасау.

Мұғалім-логопед балалардың сөйлеу тілінің дамуындағы ауытқушылықтарды түзетумен айналысады. Ол:

- тәрбиеленушілерді тексереді, олардың тіліндегі кемістіктердің құрылымын және анықтығының деңгейін зерттейді;

- тілді түзету мен дамытуға бағытталған топтың және жеке сабақтар жүргізеді;

- мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс жүргізуде логопедиялық тәсілдерді қолдануға байланысты ұсыныстар жасайды;

- пәнаралық топтардың мүшесі болып табылады және жеке бағдарламалар мен топ бағдарламаларын құрастыруға және іске асыруға қатысады.

Педагог-психолог іс-әрекетінің бағыттары:

- тәрбиеленушілердің психикалық, соматикалық және әлеуметтік қалыптатылуын сақтайды;

- нақты мәселелерді шешуде балаларға, ата-аналарға және педагогикалық ұжымға көмек береді;

- психологиялық анықтау жұмысын жүргізеді;

- тәрбиеленушілердің дамуындағы ерекшеліктерді (ақыл-ой, физикалық, эмоционалдық) анықтайды;

- ата-аналар мен педагогтарға кеңес береді;

- әлеуметтік дамудағы бұзылыстарды анықтайды және психологиялық-педагогикалық түзету жүргізеді;

- педагогикалық қызметкерлер, балалар және олардың ата-аналарының психологиялық мәдениетін қалыптастырады;

- пәнаралық топтың мүшесінің міндеттерін орындайды және жеке даму бағдарламаларын құрастыру мен іске асыруға қатысады;

- топпен жұмыс жасауға бағытталған бағдарламаларды анықтау, жоспарлау, құрастыру және іске асыруға қатысады;

- өз жұмысында арттерапия, ойын терапиясы және т.б. қолданады.

Әлеуметтік педагогтың жұмысы.

Тәрбиеленушілердің және олардың отбасының әлеуметтік жайлылығын қамтуға бағытталған. Әлеуметтік педагог:

- білім беру мекемесі мен тәрбиеленушінің отбасымен өзара байланысты жүзеге асырады;

- тәрбиеленушілерді зерттеуге және жеке даму бағдарламаларын құрастыруға қатысады;

- баланы отбасында тәрбиелеу мен адекватты әлеуметтік әрекеттерді қалыптастыру сұрақтары бойынша ата-аналарға кеңес береді;

- баланы отбасында тәрбиелеу мен дамытудағы әлеуметтік жағдайларды зерттейді;

- педагогтар, әлеуметтік қорғау қызметтерінің мамандарымен, тәрбиеленушілерге әлеуметтік көмек көрсету сұрақтары бойынша қайырымдылық мекемелерімен өзара байланысты болады;

- топ тәрбиеленушілерін әлеуметтік қорғау іс-шараларын іске асырады;

- тәрбиеленушілердің қызығушылықтарын, қажеттіліктерін, қиындықтарын, іс-әрекеттеріндегі ауытқушылықтарды анықтап, дер кезінде оларға әлеуметтік көмек көрсетеді.

Мұғалім (педагог-тәрбиеші):

- тапсырылған балалардың өміріне және денсаулығына жауап береді;

- балалардың жас ерекшеліктеріне сай сабақтар, ойындар, серуендер, бос уақытты ұйымдастыруды жоспарлап, өткізеді;

- типтік білім беру бағдарламасын нәтижелі іске асыру үшін топта (сыныпта) жағдай жасайды:

- музыка, дене шынықтыру мұғалімдерімен бірігіп мерекелер, сауықтыру және спорттық сабақтар дайындайды;

- басқа мамандармен бірге топтың (сыныптың) барлық тәрбиеленушілерінің біріккен іс-әрекетін жоспарлайды және ұйымдастырады;

- мамандардың ұсыныстарына сай әр тәрбиеленушіге жеке бағытты қолдануды қамтиды;

- баланы отбасында тәрбиелеу сұрағы бойынша ата-аналармен жұмыс жүргізеді, оларды балабақшамен, мектеппен белсенді серіктестікте болуға шақырады;

- балалардың жеке ерекшеліктерін біледі, балаларды жеке дамыту бағдарламаларын және топта (сыныпта) жұмыс жасау бағдарламаларын құрастыруға және іске асыруға қатысады;

- баланың түрлі іс-әрекеттерінің даму деңгейін, коммуникативтік белсенділік ерекшеліктерін, мақсатты іс-әрекетінің қалыптасу деңгейін, өз-өзіне қызмет көрсету, гигиеналық-мәдени дағдыларының қалыптасуын анықтайды;

- мамандардың ұсыныстарын орындайды.

Дене шынықтыру инструкторы:

- дене шынықтыру сабақтарын жүргізеді және оларды өткізу кезінде тәрбиеленушілердің қауіпсіздігіне жауап береді:

- жалпы және ұсақ моториканы, қимыл-қозғалыс бағдарлануын, балалардың денсаулығын шынықтыруға бағытталған сабақтар жүргізеді: дұрыс отыру, физикалық даму, психомоторлық қабілеттерді жетілдіру;

- балалардың күні бойындағы қозғалыс белсендігін қадағалайды;

- медбикемен бірге сабақтар өткізу жағдайының тазалығын қадағалайды;

- балаларды физикалық тәрбиелеу сұрақтары бойынша ата-аналармен түсіндірме жұмысын ұйымдастырады;

- пәнаралық топтардың мүшесі болып табылады, балалардың жасерекшелік ерекшеліктері ескерілген бағдарламалармен жұмыс жүргізеді, және де сабақтар жүргізу барысында әр баланың жеке мүмкіндіктерін ескереді.

Жүзу инструкторы:

- білім беру мекемесінің бағдарламалық талаптарына және жеке даму бағдарламаларына сай бассейнде сабақтар өткізеді;

- судан қорықпауға (арнайы ойын-сабақтары арқылы) үйретеді;

- орта мектепке дейінгі жастан бастап жүзудің түрлі тәсілдерін үйрете бастайды (кроль, брасс, «дельфин»);

- балалардың судағы қауіпсіздігіне толық жауап береді;

- медбикемен бірге бассейннің тазалық қалпын қадағалайды;

- балаларға шешінуге және душ қабылдауға көмек береді, тазалық ережелерін қатаң сақтауға үйретеді;

- жалпы моториканы дамытуға қозғалысты реттеуге бағытталған балалардың денсаулығын шынықтыруға арналған сабақтар жүргізеді: дұрыс отыруды қалыптастыру, физикалық дамыту, психомоторлық қабілеттерді жетілдіру.

Музыка жетекшісі:

- музыка сабақтарын, мерекелерді ұйымдастырады және өткізеді;

- пәнаралық топтардың жұмысына қатысады, балалардың ерекшеліктерімен танысады, балалардың білім алу қажеттіліктеріне сай ерекше әдістер мен тәсілдер құрастырып, музыкалық тәсілдер көмегімен балалардың өзара байланыстары мен тұлғааралық қарым-қатынастарын белсендіру міндеттерін атқарады;

- ертеңгілік гимнастиканы, дене шынықтыру сабақтарымен сауықтыру шараларын өткізуге қатысады;

- күннің екінші жартысында балалардың ұйымдастырылған ойындарына музыкалық сүйемелдеу жасайды;

- музыкалық-дидактикалық, театралдық және ритмикалық ойындар өткізеді.

Қосымша білім беру педагогтары:

- қосымша білім беру бағдарламаларын музей, музыка, би, креативті, театралды терапия элементтері көмегімен, дефектолог-мұғалім мен педагог-психологтың ұсыныстарын ескере отырып, іске асырады;

- міндетті түрде психологиялық талдау жұмысына, проективті материал ретінде, балалардың шығармашылық еңбектерін ұсынады.

Медициналық бике:

- балабақшадағы (мектептегі) санитарлық-эпидемиялық тәртіпті қадағалайды;

- күн тәртібін, балалардың тамағын, ертеңгілік гимнастиканың дұрыс өткізілуін, дене шынықтыру сабақтарымен серуендердің өткізілуін қадағалайды;

- балалардың шынықтыру іс-шараларын өткізеді және сауықтыру іс-шараларының ұйымдастырылуына қатысады;

- ауырып қалған балаларды күнде есепке алады, ауырып қалғандарын басқалардан шеттейді;

- балаларды дәрігерлік тексерістерге дайындайды және өзі де оларға қатысады: салмақ өлшейді, балалардың антропометриялық өлшемдерін жасайды, алдын-алу егулерін жүргізеді, дәрігердің ұсыныстарын орындайды;

- жүзу сабағының алдында балаларды тексереді, балалардың денсаулық күйі нашар немесе әлсіз болғанда сабаққа қатыстырмайды, сабақ өту барысында балалардың күйін бақылайды;

- бассейннің барлық бөлмелерінің және құрал-жабдықтарының санитарлық күйін қадағалайды;

- пәнаралық консилиумның шешімі және дәрігердің ұсынысы бойынша массаж жасайды;

- баланың даму деңгейін анықтайды;

- даму бағдарламасын құрастырады;

- күнделікті ас мәзірін құрастырып, тамақтың сапасын қадағалайды, дайын тағамдарды тексеріп, санитарлық-эпидемиялық қызметтің талаптарына сай сақтауға жібереді, топтардың тамақты кестеге сай алуын қадағалайды, тамақтанудың ұйымдастырылуын тексеру үшін күнделікті топтарды аралап шығады.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті мекемеге оқуға дайындауға көмек беруге түрлі бағытта жұмыс атқаратын мамандар қосылуы мүмкін (невропатолог, психиатр, кинезотерапевт және т.б.).

В.А.Ясвин төрт компонентті модельді ұсынды:

1) кеңістік компоненті – заттық компонент - ғимараттың архитектуралық ерекшеліктері, құрал-жабдықтары, оқу кеңістігінің ерекше жабдықталуы.

2) әлеуметтік компонент – балалар-үлкендер ұжымының мәдени қалпы; педагог-студент - дамудың көпқырлы субъекті.

3) психодидактикалық компонент – білім беру кеңістігінің мазмұны, студент меңгеретін іс-әрекеттің түрлері, тәсілдері, оқу процесінің ұйымдастырылуы. Бұл компонентте «Неге және қалай оқыту керек?» сұрағына жауап алынады.

4) білім беру процесінің субъекттері – В.И.Слободчиков бойынша, мұнда құрылатын мен құрайтын процестер кездеседі. Бұл ортаны біріккен іс-әрекеттің пәні де, ресурсы деп құрастыруға болады.

Е.В.Коротаева бойынша «ортаның әрбір компонентінің эмоционалды–дамытушы әсері болуы керек». Ол компоненттердің эмоционалды–дамытушылық мінезділігін қамтитын шарттарды бөліп көрсетті:

- біріккен іс-әрекетке қатысушылар арасындағы байланыс;
- күн тәртібінің сәттері;
- бөлменің, кеңістіктің сырт көрінісі;
- сабақтарға эвристикалық жаттығуларды қосу.

Жиі білім беру ортасы екі көрсеткіштермен мінезделінеді:

- ресурстық мүмкіндіктермен;
- ұйымдастыру тәсілдерімен.

Білім беру ортасы білім алушылардың жеке тұлғалық және мәдениөсуіне әсер етеді, егер «орнатылған әлеуметтік-мәдени мазмұн білім берудің мазмұнына ауысса, яғни өзіндік білім беру ортасына» (В.С.Слободчиков).

Сонымен, ғалымдардың ойынша, білім беру ортасы дегеніміз, білім алу субъекттері өзара байланысқа түсу процесінде нақтылайтын білім беру процесінің және тұлғааралық қатынастардың материалдық факторларының жиынтығы. Бірақ, өзгерудегі жағдайларға адекватты, жаңа педагогикалық технологиялар негізінде инновациялық инклюзивті тәртіп бойынша жұмыс істейтін заманауи жалпыға білім беру мектебіне, әр оқушының білім алудағы ерекше қажеттіліктеріне сәйкес келетін, білім беру ортасы қажет. Әр балаға жынысына, ұлтына және діни ұстанымдарына, денсаулық жағдайына, даму деңгейіне, ата-анасының әлеуметтік-экономикалық статусына және басқа да ерекшеліктеріне қарамастан, білім алу кеңістігіне қосылуға жағдай жасалуы керек. Инклюзияның басты шарты – мектептің балаға бейімделуі, керісінше емес, бұл жағдай қалыпты балалардан тұратын оқушылардың негізгі контингентіне жағымды әсер етеді: балалар білім алуда ерекше қажеттіліктері бар сыныптастарын сыйлау мен бағалауға үйренеді; көмек беру арқылы өмірдің түрлілігін қабылдап, «біз әртүрліміз, бірақ тең құқылымыз» атты толерантты кеңістікте қалыптасады.

Инклюзивті мектепте білім беру ортасын заман талаптарына сай модельдеу мәселесі бүгінгі күнде аса маңызды мәселелердің бірі.

В.А.Ясвиннің ойынша, жеке тұлғаның психологиялық мінездемесі (А.Маслоу бойынша), «педагогтар қолынан шығарылатын», «сапалы затты» модельдеу мен жобалаудың нақты нысанасы болуы мүмкін:

- қоршаған ортаны белсенді қабылдау және онда жақсы бағдарлай алу;
- өзін және басқа адамдарды ерекшеліктеріне сай қабылдау;
- өз ой-пікірлерін және сезімдерін ашық білдіріп, іс-әрекеттерінде еркін болу;
- өзінің ішкі өміріне (сезімдері, уайымдары) ғана емес, «сыртта» болып жатқан жағдайларға назар аудару;
- көңілді, әзілкеш болу;
- дамыған шығармашылық қабілеттер;
- ережелерді қабылдай алу;
- тек өзімен ғана айналыспау, басқаларды да уайымдау;

- өмірді түсінуге ұмтылу;
- қоршаған адамдармен (барлығымен болмаса да) жақсы қарым-қатынаста болу;
- өмір сүруде жаңа, қызықты жолдар іздеуге ұмтылу.

В.А.Ясвиннің ойынша, мұндай білім беру ортасын ұйымдастырудың негізгі мақсаты – әр оқушы үшін дамуына жағымды жағдай жасау арқылы оқу процесін модельдеу. Білім беру ортасы балаға дамуындағы түрлі бағыттар бойынша (физикалық, интеллектуалдық, адамгершілік және т.б.) жоғары нәтижелерге жетуге жағдай жасауы тиіс.

Мария Монтессори бірінші болып білім беру ортасының кеңістіктік-заттық моделі жекетұлғалық дамудың негізгі факторы екендігіне назар аударған. М.Монтессори білім беру ортасының кеңістіктік-заттық ұйымдастырылуын «дайындық ортасы» деп атаған. Инклюзивті білім беру ортасын модельдеуде ерекше қажеттіліктері бар балалардың келесі ерекшеліктеріне назар аудару керек:

- алғашқы бұзылыстың (кемістіктің) құрлымына;
- оның көрініс табуына;
- психофизикалық дамудың мінездемесі мен ерекшеліктеріне (сенсомоторлық, көру, сезу, есту, қимыл-қозғалыс, көру-кеңістік); екіншіден дамыту ортасының концепциясында құрастырылып, ұсынылған талаптарды ескеру; мұнда келесі принциптер ерекше маңызға ие болады:

1. Органың көптеген қырлары мүмкіндіктері шектеулі балаларды түрлі әрекеттерге итермелейтін жағдайлар жасайды. Шартты түрде өзіндік іс-әрекеттер орындай алатын балалардың түрлі міндеттерді шешуге негіз болатын дидактикалық материалдар, көрнекіліктер ұсынылады, қолжетімді болып орналастырылады.

2. Жайлылық және тұрақтылық принципі. Органың компоненттерінің тұрақтылығы, сенімділік пен қамқорлық беруі.

3. Әр баланың даму ерекшеліктерін ескеру принципі. Инклюзивті кеңістікті жобалауда баланың психофизиологиялық даму деңгейін, қызығушылықтарын ескеру керек. Орта баланың өзекті, жақын даму және өзіндік даму қажеттіліктерін қамту керек.

4. Коммуникативтік мүмкіндіктерін дамыту.

5. Тиімділік пен қолжетімділік принципі. Органың әрбір компоненттері жалпы мақсаттарға сәйкес болуы керек. Ерекше балаға дамытатын заттық ортаның қолжетімді болуы – материалдар, кітаптар, көрнекіліктердің қол созымды деңгейден жоғары болмауы.

Инклюзивті сыныпта ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға арналған ортаны ұйымдастыруда міндетті түрде:

- балаларды ыңғайлы орындарға отырғызу керек;
- балаларды жақсы оқитын баламен отырғызу;
- сыныпта жағымды рольді атқаратын баламен отырғызу керек;
- назарды аударатын заттардың жанына отырғызбау;

- жеке жұмысқа арналған орындарды немесе сыныптағы тыныш аймақтарды пайдалану;
- сынып тақтасын қажет емес материалдармен толтырмау;
- қауіпсіз, кедергілер мен асулардан бос, қолжетімді орта қажет;
- сыныпта қозғалуға адекватты кеңістікпен қамту;
- оқушылардың бір-бірімен араласып, жұмыс жасауына арналған оқу орындарын ұйымдастыру.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Corbet, J. Inclusive education and school culture [Инклюзивное образование и школьная культура] [Электронный ресурс]: Jenny Corbet // International Journal of Inclusive Education. 1999. Vol.3, No.1. P.53-61. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183> (дата обращения: 17.08.2013).
2. Алёхина С.В., Алексеева М.А., Агафонова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. - № 1. - 2011.
3. Холостова Е. И. Социальная реабилитация: учебное пособие / Е.И.Холостова, Н.Ф.Дементьева. – 6-е изд. – Москва: Дашков и К, 2008. – 860 с.
4. Ряписов Н.А. Опыт подготовки профессиональных кадров для развития системы инклюзивного образования / Н.А.Ряписов, А.Г.Ряписова // Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции / отв.ред. С.В.Алехина. – Москва: Буки Веди, 2013. – С.595-598.
5. Аутаева А.Н., Бутабаева Л.А. Инклюзивті білім беру жүйесінде педагогикалық кадрларды қайта даярлау жолдары // Хабаршы: Арнайы педагогика сериясы.- 2014.- № 4(39). – 8-10 б.
6. Показатели инклюзии. Практическое пособие / Т.Бут, М.Эйнскоу / под ред. М.Вогана; пер. И.С.Аникеева. – Москва: РООИ Перспектива, 2010. – 124 с.
7. Нормализация условий воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования: методическое пособие / отв.ред. С.А.Войтас. – Москва: МГППУ, 2011. – 278 с.

References

1. Corbet, J. Inclusive education and school culture [Inklyuzivnoe obrazovanie i shkol'naya kul'tura] [Elektronnyj resurs]: Jenny Corbet // International Journal of Inclusive Education. 1999. Vol.3, No.1. P.53-61. URL: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/136031199285183> (data obrashcheniya: 17.08.2013).
2. Alyohina C.V., Alekseeva M.A., Agafonova E.L. Gotovnost' pedagogov kak osnovnoj faktor uspehnosti inklyuzivnogo processa v obrazovanii // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. - № 1. - 2011.
3. Holostova E. I. Social'naya rehabilitaciya: uchebnoe posobie / E.I.Holostova, N.F. Dement'eva. – 6-е изд. – Москва: Dashkov i K, 2008. – 860 s.
4. Ryapisov N.A. Opyt podgotovki professional'nyh kadrov dlya razvitiya sistemy inklyuzivnogo obrazovaniya / N.A.Ryapisov, A.G.Ryapisova // Inklyuzivnoe obrazovanie: praktika, issledovaniya, metodologiya: Sbornik materialov II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / otv.red. S.V.Alekhina. – Moskva: Buki Vedi, 2013. – S.595-598.
5. Autaeva A.N., Butabaeva L.A. Inklyuzivti bilim beru zhyjesinde pedagogikalық kadrlardy kajta dayarlaw zholdary // Habarshy: Arnajy pedagogika seriyasy. - 2014. - № 4 (39). – 8-10 б.
6. Pokazateli inklyuzii. Prakticheskoe posobie / T.But, M.Ejnskou / pod red. M.Vogana; per. I.S.Anikeeva. – Moskva: ROOI Perspektiva, 2010. – 124 s.

7. Normalizaciya uslovij vospitaniya i obucheniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya: metodicheskoe posobie / otv.red. S.A.Vojtas. – Moskva: MGPPU, 2011. – 278 s.

Особенности профессиональной деятельности педагогов в системе инклюзивного образования

А.М.Шатаева¹, Г.Т.Шертимова¹, К.Е.Шертимова¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В статье рассматриваются особенности профессиональной деятельности педагогов в системе инклюзивного образования. Автор анализирует теорию и практику подготовки учителей к социально-педагогической работе в контексте инклюзивного образования, а также их место и роль в современном обществе.

Ключевые слова: кризисные интервенции, диспетчерская работа, пространственный компонент.

Peculiarities of professional activity of teachers in inclusive education system

A.Shataeva¹, G.Shertimova¹, K.Shertimova¹

*¹AbaiKazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

This article discusses the peculiarities of professional activities of teachers in the inclusive education system. The theory and practice of preparing teachers for social and pedagogical work in the context of inclusive education and the place and features of today's society are defined.

Keywords: crisis intervention, dispatching work, space component.

МРНТИ 14.29.27

А.Н.ЕСЕН¹, Л.А.БУТАБАЕВА¹

*¹Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗЖАСАМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗІ

Аңдатпа

Соңғы жылдары мүмкіндіктері шектеулі балалардың саны күн санап артып келеді. Мақалада есту қабілеті зақымдалған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың теориялық негізі қарастырылған. Есту қабілеті зақымдалған балалардың сөзжасам ерекшеліктері зерттелінген. Мақаланың мақсаты есту қабілеті зақымдалған бастауыш сынып оқушыларының сөзжасам дағдыларын қалыптастырудың теориялық негізінанықтау.

Түйін сөздер: есту қабілеті зақымдалған балалар, сөз, тәрбие сөзжасам дағдылары.

Қазақстан Республикасындағы арнайы білім берудің қазіргі жағдайы өткен кезеңдермен салыстырғанда жаңа талаптар мен жүйелерге ие болып, соған орай ерекше білім беруді қажет ететін балаларды оқыту мен тәрбиелеу үрдісі де жаңа беталысқа ие болды. Мүмкіндігі шектеулі өскелең ұрпақтың өмір салтын қалыптастыратын мәселелер арнайы білім беру, балалардың психикасын дамыту, денсаулығын сақтау, еліміздің әлеуметтік саясатымен, қоғамдық санадағы өте маңызды өзгерістермен көрініс беруде.

Бала өмірін мектеппен байланыстыру, қоғамға барынша бейімдеу жағдайында мұғалімнің алдына қойған мақсаты да зор. Осыған орай есту қабілеті зақымдалған балаларды қоғамға бейімдеудің басты шарты ретінде сөзжасам дағдыларын қалыптастыру мәселесі де өзекті.

Есту қабілеті зақымдалған баланы сөйлеуге үйрету-күрделі міндет. Бұл туралы И.Васильев: «сөздің маңыздылығы адамға онсыз да түсінікті, ал есту қабілеті зақымдалған балаларды сөздік құралдарға тәрбиелеуде өз ойын нақты жеткізе білуге тәрбиелеу қажет» деп пайымдаған [1]. Балалардың сөйлеу тілін дамыту үрдісі оларды қалыпты жағдайға барынша жақындату, кезектілігімен жақындатуға бағытталады. Баланың психикалық дамуында сөйлеу функциясы маңызды қызмет атқарады. Сөйлеу тілінің көмегімен оның танымдық әрекеті, ойлау қабілеттері қалыптасады.

К.И.Чуковский айтуынша «Біз үшін барлық сөздер дайын, тігілген, көктелген және біздің миымыз үлкен қорап секілді, дайын көйлектер дүкені секілді ал балалар үшін бұл әлі өлшенеді, тігіледі» деп балалардың сөзжасам дағдысының қалыптасуы ұзақ процесс екенін айтады [1].

Сөзжасам мәселесін зерттеу шет елде 18-19 ғасырда пайда болды. Қазіргі таңға дейін сөзжасам дағдысы әлі күнге дейін зерттеліп келеді, себебі сөзжасам баланың сөзді дұрыс қолдануына, жаңа сөздердің пайда болуына, ауызша сөйлеу тілінің қалыптасуына әсер етеді. Бұл мәселені лингвистер, психологтар, педагогтар, психолінгвистер сөзжасамның дамуы және заңдылықтарын зерттеп келе жатыр. Оларға: В.В.Виноградов, Г.О.Винокур, А.Н.Гвоздев, Е.С.Кубряков, А.А.Леонтьев, Е.Н.Негневицкая, Ф.А.Сохин, С.Н.Цейтлин, К.И.Чуковский, А.М.Шахнорович, Д.Б.Эльконин, Н.М.Юрьева және т.б. [1].

Тіл мәселесімен айналысатын көптеген ғалымдардың пайымдауынша сөзжасам тіл білімінің қиын салысы деп есептейді. Сурдопедагогикада сөзжасам дағдысының қалыптасуы есту қабілеті зақымдалған балалар үшін өте маңызды мәселелердің бірі, осы мәселені зерттеген ғалымдар: И.А.Васильев, Н.М.Лаговский, В.И.Флери және т.б.

Көптеген ғалымдар сөзжасам дегеніміз бұл грамматиканың қосымша бөлігі ғана емес, есту қабілеті зақымдалған балалардың сөйлеу тілін дамытудың маңызды әдісі деп қарастырды (Н.М.Лаговский, Ф.А.Рау, Б.Д.Корсунская және т.б.).

XX ғасырдың 50 жылына дейін есту қабілеті зақымдалған балалар сөзжасам дағдыларын үйрену тілдің грамматикалық заңдылықтарын үйренумен келді. Сөйлеу тілін меңгеру және сөзжасам дағдыларының қалыптасуы жалпы мектептегі білім беру жүйесінен еш айырмашылығы болмады. XX ғасырдың

50-60 жылдары есту қабілеті зақымдалған балаларды тілдік қарым-қатынас принципі бойынша оқыту арқылы көптеген нәтижелерге жете бастады. Бұл процеске С.А.Зыков, Т.С.Зыкова, Е.Н.Марциновская, Т.В.Нестерович және т.б. ғалымдардың заттық-тәжірибелік оқыту іс-әрекетін қосуы көмегін тигізді. Дегенменде есту қабілеті зақымдалған балалардың сөзжасам дағдыларын қалыптастыру күрделі мәселелердің бірі болып табылады. Есту қабілеті зақымдалған бала өзінің сөйлеу тілін дұрыс бақылай алмағандықтан олардың ауызша сөйлеу тілі зардап шегеді.

Сөзжасамның тіл білімінің дербес саласы болып танылу оның өзіндік зерттеу нысаны болумен байланысты. Сөзжасам тілдің сөзжасам жүйесін, сөзжасамдық бірліктерді, сөзжасамның амал-тәсілдерін, сөздердің жасалу жолдарын, сөзжасам арқылы жасалған туынды сөздерді, олардың түрлерін, сөзжасамдық үлгілерлі, сөзжасамдық мағынаны, әр сөз табының сөзжасамын т.б. болып жатқан толып жатқан сөзжасамға қатысты мәселерді зерттейді яғни тілдің сөзжасам жүйесін зерттейді.

Сөзжасам - әлемдік лингвистикада тілдің өзге бөлімдеріне қарағанда анағұрлым кеш қалыптасқан, лексика мен грамматикадан бөлініп, өз алдына отау тіккен дербес, жеке сала болып танылады. Тіл тарихында, жалпы, туынды сөздердің пайда болуы, жасалу тәсілдері, тілдің байлығы болып саналатын сөздік құрамды қалыптастырудағы алатын орны, жаңадан пайда болған мағынаның бұрынғы мағынамен байланысы және т.б. сөзжасамның өзекті мәселелері ерте кезден сөз болып келе жатқанымен, олардың бәрін топтап, грамматика мен лексикадан бөлек, жеке сала ретінде қарастыру проблемасы күн тәртібіне тек қана өткен ғасырдың орта тұсында қойыла бастады. Мысалы, белгілі дат ғалымы О.Есперсен лингвистикада алғашқылардың бірі болып, өзінің «Грамматиканың философиясы» деп аталатын еңбегінде сөзжасамды тілдің жаңа саласы ретінде қарастырып, оны грамматиканың морфология және синтаксис салаларымен бір қатарға қойды [2].

О.Есперсеннен басқа Европа тіл білімінде В.Дресслер, Х.Брекле, Д.Кастовский, Л.Липке, Т.Репер, Э.Уильямс, В.Мотш, М.Халле, Скализе тәрізді зерттеушілер сөзжасам проблемаларын жан-жақты қарастырып, оның тілдің жеке, дербес саласы орнығуына көп күш салды. ХІХ ғасырда өмір сүрген Ф.Бопп, Расмус Раск, Якоб Гримм, А.Х.Востоков, Ф.Диц, В.Томсэн, Фердинанд де Д.Соссюр сықылды тіл білімінің ғалымдары өз зерттеулерін тіл тарихын зерттеуге, сөзжасам туралы зерттеу жүргізіп өздерінің еңбектерін қалдырды.

Орыс тіл білімінде сөзжасам мәселелері шын мәнінде ХХ ғасырдың 40-жылдарынан бастап қарқынды түрде зерттеліне бастады. Сөзжасамның көптеген өзекті проблемалары ондаған кандидаттық, докторлық диссертациялардың, іргелі зерттеулердің, түрлі монографиялардың басты тақырыбына айналды. Академик Л.В.Щерба алғашқылардың бірі болып сөзжасам мәселелерінің грамматика аясында жеке сала болып зерттелуге тиіс екенін атап көрсетті. Бұдан басқа В.В.Виноградов, М.М.Покровский, Г.О.Винокур, А.И.Смирницкий, Н.М.Шанский, К.А.Левковская,

М.Д.Степанова, Е.А.Земская т.б. ғалымдардың зерттеулерінде сөзжасамның көптеген теориялық мәселелері дұрыс шешімін тапты [3].

Сөзжасамның басты мәні - жаңа мағыналы сөз тудыру болғандықтан, оның өзіне тән жасалу жолдары, арнайы тәсілдері болатыны сөзсіз.

Қазақ тілі сөзжасамына қатысты жалпы мәселелер шығыс зерттеушілері Н.И.Ильминский, М.А.Терентьев, М.П.Мелиоранский сияқты орыс ғалымдарының еңбектерінде қысқаша сөз болғанымен, оның ана тілімізде зерттеле басталуы халқымыздың біртуар даңқты перзенттерінің бірі А.Байтұрсынов еңбектерінен басталады. Мұнда автор сөз тудырушы жұрнақтардың атқаратын қызметі мен қажеттігі жайында бірнеше құнды пікір келтіреді.

Кейін жарық көрген Қ.Кемеңгерұлы, А.Ысқақов, Н.Аханов, И.Ұйықбаев, Н.Сауранбаев, Н.Оралбаева, Қ.Есенов, С.Исаев, Ә.Қалиев, Ә.Төлеуов, Е.Ағманов, Е.Жанпейісов, Б.Құлмғамбетова, М.Серғазиев, З.Бейсембаева, А.Салқынбай, Б.Қасым және басқа ғалымдардың еңбектерінен осы құнды бастаманың жалғасын табамыз. Сөзжасам өз алдына сала құбылыс, жаңа сөз жасау процесі екендігін танып, оның мәнін ашып, ғылыми теориялық негізін айқындауда профессорлар Н.Оралбаева мен С.М.Исаевтың еңбектерінің маңызы зор.

Қазақ тілі сөзжасамы да өзге де жекелеген тіл білімдеріндегі сияқты тілдің басқа салаларына қарағанда анағұрлым кеш қалыптасқан тілдің арналарының бірі болып табылады. Рас, сөзжасамның сөз тудыру тәсілдері сықылды жеке мәселелері тіл ғылымында бұрыннан, ертеден сөз болып келе жатқанымен, оның тіл білімінің лексика, фонетика, грамматика тәрізді лингвистиканың өз алдына бөлек, дербес саласы ретінде таныла бастауы соңғы 40-50 жылдың жемісі. Бұл орайда, қазақ тілінің зерттеушілеріне жалпы тіл білімінде сөзжасамға байланысты орныққан ғылымитұжырымдардың, ең алдымен, орыс тіл білімінде оны жеке сала ретінде қарастырған көптеген байсалды зерттеулердің жарыққа шығуы әсер еткені, ықпал жасағаны даусыз. Қазақ тіл білімінің тарихында қазақ тілі туралы тұңғыш ғылыми еңбек жазған адам-ол белгілі миссионер ғалым Н.И.Ильминский. Оның 1860-1861 жылдары Қазан университетінің ғылыми жазбаларында «Материалы к изучению киргизского наречия» деген атпен жарияланған зерттеуі қазақ тіл білімінің басы болып табылады. Бұл еңбегінде оның өзіне дейін жарық көрген түрік, әзербайжан, татар тілдерін дыбыстық, грамматикалық жағынан сипаттаған әкелі-балалы Ф.Халфиндердің, И.Гигановтың, М.Казембектің аталған грамматикаларды жазудағы тәжірибелерін жақсы пайдаланғандығы, үлгі тұтқандығы анық байқалады [4].

Отногенезде сөзжасамды меңгеруі есту қабілеті зақымдалған балалардың қиындықтарды жеңу арқылы біртіндеп қалыптаса бастайды, ал қалыпты еститін балалар сөзжасамды күнделікті тәжірибе арқылы үйренеді. Есту қабілеті зақымдалған балалар сөзжасамды меңгеруде қиындықтар туындайды, көбінесе оқушылардың грамматикамен танысу кезінде пайда бола бастайды. Есту қабілеті зақымдалған балалар қосымша, жұрнақ, жалғауларды дұрыс пайдалана

алмайды. Қосымшаларды дұрыс қолдана алмағандықтан балалардың қарым-қатынасқа түсуі қиындайды: тыңдаушының айтқанын түсінбейді, өзінің ойын толық жеткізе алмайды және т.б.

Лингвистикалық әдебиеттерде, «сөзжасам» түсінігі көп мағынада қолданылады. Біріншісі тіл білімінің саласы, екіншісі жаңа сөздердің пайда болуы әдісі. Бұл термин әр түрлі монографияларда, оқу әдістемелерінде, сөздіктерде қолданылады (Д.Э.Розенталь, М.Н.Темикова, В.Н.Немченко, Н.М.Шанский). Қазіргі таңға дейін лингвистер сөзжасамның тілдік жүйедегі орны туралы ойлары жан-жақты болып келді. Кейбір ғалымдар сөзжасамды грамматиканың тұрақты мүшесі емес, морфологияның бір бөлшегі ретінде қарастырады (М.Ф.Ломоносов, Ф.Ф.Фортунов, Ф.И.Буслаев, П.С.Кузнецов, В.А.Богородицкий, В.В.Бабейцева және т.б.). Кейбір ғалымдар сөзжасамды грамматикадан бөлмей, морфология және синтаксистен бөлек көрсетті (А.Л.Шахматов, Л.В.Щерба, А.А.Реформатский, Г.О.Винокур, Н.Д.Арутюнова және т.б.).

Сонымен қатар басқада пайымдаулар бар. Баланың сөйлеу тілінің дамуы барысында сөзжасам дағдыларын игере бастайды. Бұл процесс 2-8 жаста қалыптаса бастайды. Сөзжасам дағдылары баланың жасына қарай өзіндік ерекшеліктері болады. А.Н.Гвоздева бала 5-6 жасында сөзжасамның түрлі өзгерістерін меңгере алады деген. А.Г.Арушанована айтуынша сөзжасам дағдыларының қалыптасуы балалардың күнделікті ата-анасымен, жақын адамдарымен сөйлесу арқылы қалыптасады. Мектепке дейінгі жаста ситуациялық іс-әрекет барысында, ойын барысында қалыптасады, ал мектеп жасында оқу барысында пайда болады. Есту қабілеті зақымдалған оқушылардың сөзжасауын зерттеудің ең тиімді зерттеу қалыпты еститін балалар тілінің онтогенезіне жүгінуді талап етеді, себебі бұл материалдар көптеген нәрселерді зерттеуге мүмкіндік береді [5].

«Сөзжасам қызметі» терминін барлық ғалымдар қолданбайды. Кейбір авторлар сөйлеу қызметіндегі сөзжасам туралы айту дұрыс деп санайды. Ғалымдар өз көзқарасын дәлелдей отырып, сөзжасам тілдің бір бөлігі болып табылады, ал оның барлық құрамдас бөліктері бар тілді беру сөйлеу қызметінде жүзеге асырылады деп атап өтті.

Онтогенездегі сөзжасам қалыптасуының ерекшеліктерін талдай отырып, жүз жыл бұрын басталған балалардың тілдік мінез-құлқын бақылау жасауға мүмкіндік береді. Осы жұмыстардың ішінде - философтың, психологтың, тарихшының, ағылшын ғалымы Ч.Дарвин мен неміс физиологы В.Прейердің күнделік бақылауы, Клара мен Вильгельм Штерновтың кітабы, В.Леопольдтің «Речевое развитие ребенка – билингва» төрт томдық еңбегі, И.А.Бодуэн де Куртенэнің күнделік жазбалары құнды материалдар болып табылады.

Авторлардың материалдары онтогенезде сөзжасамының қалыптасуы синтаксистік негізде жүргізілетінін айтуға мүмкіндік береді. Сөз бөлек элементтерге бөлінбейтін біртұтас ретінде қабылданады. Сонымен, алғашында бала сөзді «тұтас жағдайдың компоненті» (М.М.Кольцова, 1958) ретінде қабылдады. Ситуативті бекітілушілік - сөздің мәнін қалыптастырудың негізі

және міндетті шарты ретінде қабылдайды. Естуші бала сөздің мәнін арнайы оқытусыз, бірақ пәндік іс-әрекет пен қарым-қатынас негізінде меңгереді.

Бұл сөзжасамның сөйлеу қызметінде қалыптасуын қамтамасыз ететін белгілі бір жағдайларды және тиісті уақытша кезеңді талап етеді. Баланың сөйлеуінде екі жасқа дейінгі сөздер тұтас бірлік ретінде қабылдайды. Сонымен, баланың сөз сөйлеуінде алғашқы сөз формаларының пайда болуы Гвоздевананың пайымдауынша бір айда байқалды. Осы кезеңге дейін лексикалық бірліктер морфологиялық элементтерге ыдырамайды, сондықтан оларды аморфты сөздер-тамырлар деп тану керек. Бір сөздің формалары баланың алдында әр түрлі сөздер сияқты көрінеді. «Морфеманың мағынасы бар сөздің бөлігі ретінде ажыратылғанға дейін ескі сөзге жаңа мән бермейді, ал жаңа сөз құрайды. Бұл құбылыстың мәні-сөздің әр түрі бала үшін заттар әлемінде жаңа көзқарасты білдіреді. Бұл әлемді меңгеру барысында бала осы әлем элементтерінің тілдік белгілерін да меңгереді», - деп жазады А.М.Шахнарович [6].

Баланың сөзжасамын қаншалықты дұрыс меңгергенін, балалардың сөзшығармашылық мәселесі бойынша материалдарды талдауға көмектеседі. Балалардың сөз шығаруының нәтижесі тіл нормасына сәйкес келетін және бөлінетін дериваттар болуы мүмкін. Соңғылары «бейзуалды номинациялар», «немесе сөзжасам инновациялары» деп аталады. Сөзжасам инновациясын тілдік нормалардың бұзылуы, сөз өндірісі шекараларының сақталмауы орын алатын дериват түзілуі ретінде анықтауға болады. Ғалымдар келесі фактіні айтады: сөз шығару - әр баланың сөйлеуінде табиғи көрініс. Психологтар мен лингвистер сөзшығармашылық - баланың тілдің грамматикалық құрылымын меңгеру шарттарының бірі деп атайды.

Сурдопедагогика үшін егер баланың сөйлеу тәжірибесінде әртүрлі тілдік құралдар болмаса, онда ол туынды сөз бағдарламасын барабар жүзеге асырып қана қоймай, оны құра алмайды деп тұжырымдайтын ғалымдардың зерттеулерінің нәтижелері маңызды. Ғалымдар бір ауыздан: дериват жасау үшін міндетті шарт-мотив. Мотив тудыруға баланы сөз немесе бірнеше сөз шығару қажеттілігінің алдында қарым-қатынас қажеттілігін қанағаттандыруға мүмкіндік беретін белгілі бір жағдай көмектеседі (А.М.Шахнарович, А.Г.Тамбовцева, Г.А.Черемухина және т.б.). А.Г.Тамбовцеваның пікірі бойынша бұл «сөзге, оны түсінуге және қолдануға қажеттілік» жасайтын проблемалық сөйлеу жағдайы болуы тиіс дейді [7].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Четверикова Т.Ю. Овладение глухими школьниками словообразованием на начальном этапе изучения грамматики. - М., 2004.
2. Есперсен О. Философия грамматики. - М., 1957.
3. Щерба З.Л. Что такое словообразование? // Вопросы языкознания. – 1962. - № 2.
4. Аханов К. Грамматика теориясының негіздері. - А., 1975.
5. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - М.: АПН РСФСР, 1961.
6. Шаханарович А.М. Семантические аспекты психолингвистического анализа онтогенеза правил словообразования. - М.: Наука, 1983.

7. Тамбовцева А.Г. Генезис словообразования на синтаксический основе в дошкольном возрасте. - М., 1980.

References

1. Chetverikova T.Yu. Ovladenie gluhimi shkol'nikami slovoobrazovaniem na nachal'nom etape izucheniya grammatiki. - М., 2004.
2. Espersen O. Filosofiya grammatiki. - М., 1957.
3. Shcherba Z.L. Chto takoe slovoobrazovanie? // Voprosy yazykoznanija. – 1962. - № 2.
4. Ahanov K. Grammatika teoriyasynyn negizderi. - А., 1975.
5. Gvozdev A.N. Voprosy izucheniya detskoj rechi. - М.: APN RSFSR, 1961.
6. Shahanarovich A.M. Semanticheskie aspekty psiholingvisticheskogo analiza ontogeneza pravil slovoobrazovaniya. - М.: Nauka, 1983.
7. Tambovceva A.G. Genezis slovoobrazovaniya na sintaksicheskij osnove v doshkol'nom vozraste. - М., 1980.

Теоретические основы формирования словообразовательных навыков у детей начальных классов с нарушениями слуха

А.Н.Есен¹, Л.А.Бутабаева¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В последние годы количество детей с ограниченными возможностями растет с каждым днем. В статье рассмотрены теоретические основы формирования словообразовательных навыков у детей начальных классов с нарушениями слуха. Изучены особенности словообразовательных навыков у детей с нарушениями слуха. Целью статьи является определение теоретических основ словообразовательных навыков у детей - учащихся начальных классов с нарушением слуха.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, слова, словообразовательные навыки.

Theoretical bases of the formation of word-building skills in primary school children with hearing impairment

A.Essen¹, L.Butabayeva¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

In recent years, the number of children with disabilities is growing every day. The article considers the theoretical basis for the formation of word-building skills in primary school children with hearing impairments. The features of word processing skills in children with hearing impairments were studied. The purpose of the article is to determine the theoretical foundations of word-forming skills in children of primary school students with hearing impairment.

Keywords: children with hearing impairment, words, word skills.

А.О.АЛДАБЕРГЕНОВА¹, А.Т.ИСКАКОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ТӘРБИЕСІНЕ ФОЛЬКЛОРЛЫҚ БИДІҢЭСЕРІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың тәрбиесіне фольклорлық бидің әсерінің теориялық аспектілері қарастырылған.

Түйін сөздер: фольклорлық би, эстетикалық тәрбие, көркем эстетика, рухани даму, мектепке дейінгі балалар.

М.Жұмабаев: «Әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, тәрбиеші баланы сол ұлттың тәрбиесімен тәрбие қылуға міндетті», – деген болатын [1].

Фольклорлық би көрермендердің қатысуын білдіреді, онда оны құрған халықтың мінез-құлқы мен темпераментінің негізгі белгілері бейнеленген. Бұл анонимді би ұрпақтан ұрпаққа беріледі. Фольклорлық би қалада да орындалуы мүмкін, бірақ оның басы әрдайым ауылдық жерлерге байланысты. Тарихи сипаттағы айырмашылықтарға карамастан, әртүрлі елдердің фольклорлық билері ырғақтық құрылым мен қозғалыстың суреттеуінде ортақ болып табылады. Бұл айырмашылықтар кейде географиялық жағдайларға байланысты. Мысалы, бір елдің көршілерінің билері басқа елдердің көршілерінің билеріне ұқсас болуы мүмкін.

Қазақ фольклорының бітімі эстетикалық сипатқа ие. Онда халықтың көп заманнан бергі өмір, табиғат, қоғам жайлы түсініктері музыка, ауыз әдебиеті, қол өнері арқылы қалыптасқан. Фольклорлық шығармалар халықтың көп ғасырлар бойы дамыған сапасының, қоршаған орта, табиғат және тағыбасқа заттарды көркемдік жолмен тануының айғағы. Фольклор өз тарапынан өнегелілік пен эстетикалық көзқарасты қалыптастырып, ұрпақ тәрбиелеуде айрықша орын алады. Оның ықпалымен қазақ әйелдері өз мінез-құлқында ұяндық пенигілікті, мейірбандық пен адамгершілік қасиетті, абырой мен батылдықты бойына сіңірді. Қазақ қыздары жігіттермен бірге «Алтыбақан», «Ақ сүйек», «Қара құлақ», «Айгөлек» ойындарына қатыса алған. Сондықтан болар қазақ әйелі ер азаматтармен қатар, жерін жаудан қорғаған, ел басқарған, бетінбүркемей айтысқа шыққан. Фольклорлық би өнері бір орнында тұрып қалмай, ұлттық дәстүрді сақтай отырып, халықтың би мәдениетін қалыптастырып, жаңа рухани байлығын жасауда өмір бойы үнемі даму процесінде жүріп келеді. Материалдарды іздеп, жинастыра келе халықтық-сахналық би үлгілерін жасауға болатынын ешбір өнерпаз ойынан шығармауы

керек. Қазақтың би фольклоры ұлттық хореография өнерінің дамуына өз үлесін қосып келеді, болашақта да осы өнердің тұғыры бола беретіні сөзсіз [2].

«Мектепкедейінгі жастағы балалардың фольклорды қабылдауы» ежелгі адамдар абсолюттік бақыт үшін адамға даңқты Отан қажет екенін айтты. Бұған келіспеуге болмайды. Бірақ қазір біздің қазіргі өмірімізде балалардың Отанға деген адалдығын, орыс салт-дәстүрлерін, өз еліне, Отанына деген мақтанышын, отансүйгіштігін тәрбиелеу керек пе? Өз Отанын білетін және сүйетін азамат пен патриот тәрбиелеу өз халқының рухани байлығын терең білмей, халық мәдениетін игермей шешіле алмайды. Соңғы жылдары мектепке дейінгі мекемелерде мектепке дейінгі балаларды орыс халқының мәдениетіне тарту жұмыстары айтарлықтай жанданды. Сабақта балалар халық ауыз әдебиетінің шығармаларымен, музыкалық фольклормен, халық ойындарымен танысады, халықтық мерекелерге қатысады. Бала өз халқының мәдениетін мүмкіндігінше ертерек сіңіру керек:

- халық фольклоры (тақпақтар, мақал-мәтелдер, ертегілер);
- халық әндері, музыкалық аспаптар;
- қазақ халық киімін таба білу;
- халық ойыншықтары мен халық ойындарын білу;
- халық сәндік өнерінің шығармалары;
- қазақ халқының тұрмыс және еңбек ерекшеліктерін білу;
- білім, орыс халқы немен тамақтанды және қандай тағамдарға артықшылық берді;
- мерекелерді қалай атап өтті, қандай әдет-ғұрыптарды сақтады.

Тек осы жағдайда ғана халық өнері баланың жүрегінде терең із қалдырады, орыс мәдениетіне тұрақты қызығушылық тудырады. Педагогтарға балаларды халық фольклорының маңызды ұғымдарымен таныстыру үшін балалармен жұмыс жасаудың осындай формалары мен әдістерін табу міндеті қойылады. Халық даналығы «ментыңдаған кезде-істеп жатқан кезде-есте сақтаймын» дейді. Осылайша, бала тек тыңдаушы ғана емес, сонымен қатар тану процесінің белсенді қатысушысы болуы керек. Халық шығармашылығының құндылығы оның көмегімен ересек баламен эмоциялық қарым-қатынасты оңай орнатады [3].

Қазақ фольклорлық биінің қимылдары баланың есінде қалу үшін, халық ойындары арқылы жүзеге асыруға болады. Ұлттық ойындар ойшылдықты, ептілікті, тапқырлықты дамытады - бұл кішкентай театрландырылған көріністер. Ойындарда болжамдарды, үкімдерді, санауыштарды пайдалана отырып, бала ісін әрекетпен, қимылмен байланыстырады. Ойындармен халықтың көңілге, қозғалысқа, үлеске деген шынайы махаббаты беріледі. Неге осы жұмыспен айналысуды шештік, өйткені, балаларда адам туралы түсініктерді дамыта отырып, біз бірінші кезекте өзіміздің тарихы мен мәдениетіне жүгінеміз. Осы бағыт бойынша жұмыс істей отырып, мынадай шарттар қоюға болады:

1. Балалардың халық мәдениетінің бастауына тарту.
2. Халықтық және діни мерекелер туралы түсініктерді кеңейту.

3. Балаларды қазақ биінің элементтерімен таныстыру.
4. Халық киімін көрсету және айту.
5. Халықтық мерекелерге қатысу қызығушылығын арттыру.

Патриоттыққа тәрбиелеу. Қойылған шарттарға сүйене отырып, біз келесі жұмыс түрлерін неғұрлым тиімді деп санадық:

- ересектер мен баланың бірлескен шығармашылық қызметі;
- балалардың кіші тобы бар тәрбиешінің шығармашылық қызметі;
- фронталды: ойын-сауық және мерекелер өткізу.

Фольклорлық би мектепке дейінгі балалардың қозғалыс белсенділігіне әсер етікана қоймай, баланың туғун еліне деген көзқарасын дамытады.

Қазіргі кезеңде өзекті мәселелердің бірі балаларды оқытудың жаңа түрлері мен әдістерін іздеу болып табылады. Баланың жеке басының дамуына назар аударумен мектепке дейінгі жастағы балаға қазақ фольклорлық билерін оқыту жүйесін жаңарту және сапалы жақсарту мүмкіндігі мен бірге, оқыту мен тәрбиелеудің заманауи үлгілерін іздестірумен қатар, халық педагогикасының үздік үлгілерін жаңғырту қажет [4]. Фольклор халықтың қазынасы ретінде мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасаудың әртүрлі бөлімдерінде: сөйлеу, ойын, бейнелеу, музыкалық, қозғалу-би екендігін айтады. Фольклор балалардың қозғалыс-шығармашылық бастамаларын дамытудың жаңа формаларын табу арқылы биге үйрету процесін әр алуан етуге мүмкіндік береді.

Фольклорды би - қозғалыс белсенділігіне тарту процесіне қосу белгілі бір шарттарды орындауды талап етеді:

Балаларға дене және би жаттығуларын орындау үшін ұсынылған жақсы таныс болу керек, сондай-ақ балалардың жас ерекшелігіне сәйкес фольклорлық материал:

- такпақтар мен жорғалаулар, ертегілер түріндегі ойындар, санауыштар мен жаңылтпаштар, қазақ халық әндері мен билері қолданылуы тиіс;

- балалардың қозғалыс белсенділігін тиімді ұйымдастыру үшін әр қозғалыстың бірнеше рет қайталануы кезінде жаттығуларды жиі ауыстыру қажет. Балалардың қозғалыстарды жарқын және бейнелі орындауы үлкен маңызға ие;

- би педагогы бір жағынан оқу материалының сипатын дамытатын, ал екінші жағынан - фольклорлық материал арқылы бейнелі қозғалысты беру кезінде халық нақыштарын ескеруі тиіс [5].

Мектепке дейінгі мекемеде дене шынықтыру және би жаттығуларына ұйымдастырылған оқытудың негізгі түрі қимыл-белсенді сабақтар болып табылады. Сабақта балалардың белсенді іс-әрекеттерін орындау себептері әртүрлі. Мектепке дейінгі ересек жастағы балаларда эмоционалдық тартымдылықтың мотиві басым. Атауымен жаттығудың арқасында (мысалы, «Колобок» жалпы дамыту жаттығуы) балалар қандай да бір кейіпкердің бейнесін көрсетеді және оны барынша жақсы, айқын жеткізуге тырысады. Сурет сондай - ақ негізгі қозғалыстарды сапалы орындауға көмектеседі («Түлкі - бүкіл бояу» - мақтанышпен жүру) [6].

Дене және би жаттығулары фольклормен бірге сабақ құрылымында балалар ағзасының физиологиялық және психологиялық ерекшеліктеріне байланысты белгілі бір тәртіппен орналастырылады. Балаларды қозғалу міндеттері шешілетін күрделі қимылдарды қабылдауға және орындауға дайындау үшін би сабақтарын құру маңызды.

Мектепке дейінгі мекемелердің жұмысында түрлі фольклорлық дене жаттығуларын қолдану ұсынылады:

Имитациялық, мимикалық және пантомимикалық жаттығуларды, инсценировкаларды және ойын - драматизацияларды қолданумен театрландырылған би сабақтары. Балалар жануарлар мен құстарды бейнелей отырып, адамның әрекеттерін еліктей немесе көшіре отырып, әр түрлі рөлдерді орындайды. Қазақ халық билері мен ойындарына негізделген музыкалық - ырғақтық сабақтар, қазақ әндері мен халық әуендерін қолдана отырып, жүзеге асыру

Фольклор элементтерін қолдану арқылы танымдық сабақтар. Фольклорды би сабағының элементі ретінде қосу оқу процесін жандандырады, оны мектепке дейінгі жастағы балаларға қолжетімді етеді. Фольклор элементтерімен кіріктірілген дене шынықтыру - би сабақтары дене тәрбиесі саласында білімді, іскерлікті және дағдыларды сапалы және берік игеруді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Аталған жұмыс түрлерінен басқа фольклорлық және дене шынықтыру-сауықтыру жұмыстарына және балалардың белсенді демалуына қосу қажет.

Хореографиялық өнермен айналысу балалардың физикалық дамуына ықпал етеді және оларды рухани байытады. Бұл үйлесімді сабақ балаларды да, ата-аналарды да тартады. Әдемі арқа сүйеген бала айналасындағыларды таң қалдырады. Балалар биді жақсы көреді. Биде олар қозғалысқа табиғи қажеттілікті қанағаттандырады. Бидің мәнерлі, ырғақты қимылдарында сезімдер, ойлар, көңіл-күй ашылады, балалардың сипаты көрінеді. Би билеуді үйрену өте қиын. Биді тану және жетілдіру жолы ұзақ және күрделі, шеберлік бірден келмейді. Балалардың хореографиялық дайындығының негізі классикалық би жүйесінің би жаттығуларын зерттеу болып табылады [7].

Фольклор - балаларға әсер ететін эмоционалды - бейнелі құрал, ол ұлттық дәстүрлер арқылы олардың дене тәрбиесіне деген қызығушылығын қолдайды. Бұл балаларда қуаныш пен ләззат, денешынықтырумен айналысуға деген құштарлық тудырады [8, 9].

Хореография сабағында балалардың тек қана би үйретіліп қана қоймай денсаулықтары нығайып, ой-өрістері дамиды. Бұлшық ет күштері жақсарып, икемділік, төзімділік қабілеттері дамиды және дене бітімдері түзеліп, сымбаттылыққа тәрбиеленеді, әдемілікке деген құштарлықтары артады, яғни би қимылы баланың ішкі барлық ағзаларына әсер етеді. Мысалы ішкі рухани жағдайы өзгеріп, жалпақ табандылық, омыртқа қисаю ауыруларын алдын алады сонымен қоса балалардың зияткерлік деңгейінің артуына, оның ойлау жылдамдығына ықпалын тигізе отыра есте сақтау қабілеттерін жақсартады. Би

балаларды эстетикалық құндылыққа тәрбиелейді, эмоционалдық көңіл-күйін жақсартады.

Адамгершілік қалыптастыруда өнер мен эстетикалық тәрбие үлкен рөл атқарады.

Алайда өнердің адам тәрбиесіне әсері оның көркемдік-эстетикалық дамуына байланысты. Шындықты көркем бейнелеудің заңдарын білмей, тіл мен көркем құралдарды түсінбей өнер ой да, терең сезім де қоздырмайды. Ол тиісті дайындығы бар және жеткілікті дәрежеде эстетикалық білімді адамға ғана рахат пен рахат әкеледі. Опера өнерінің сұлулығын қабылдау үшін, мысалы, оның ерекшеліктерін білу, музыка мен вокал тілін түсіну қажет, оның көмегімен композитор мен әншілер өмір мен сезімнің барлық реңктерін береді және тыңдаушылардың ой-өрісіне және эмоциясына әсер етеді. Поэзияны және бейнелеу өнерін қабылдау белгілі бір дайындықты және тиісті түсінуді талап етеді. Тіпті қызықты әңгіме, егер оның мәнерлеп оқу техникасы әзірленбеген болса, егер ол өзінің барлық энергиясын айтылатын дыбыстардан сөз құрастыруға жұмсаса және олардың көркемдік-эстетикалық әсерін сезінбейтін болса, оқырманды қамтымайды. Мектептің міндеті-оқушылардың қажетті эстетикалық дайындығын қамтамасыз ету, оларды үлкен өнер әлеміне енгізу, оны қоршаған болмысты танудың, ойлау мен адамгершілік жетілуді дамытудың пәрменді құралы ету [8].

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Сеңкібаев С.Т. Мұғалімдерге «Мағжантану» курсы туралы // Білім берудегі менеджмент. – 2001.
2. Казак бий өнөрүн жаңыртуу [Электрондық ресурс]: URL: https://kazakh-tv.kz/kg/view/news/page_199847_kazakh-dance-traditions-have-deep-roots.
3. Ватаман В.П. Балаларды халықтық мәдениет дәстүрлерінде тәрбиелеу. – Волгоград, 2011. - 105 б.
4. Жукова Р.А. Игра как средство развития культурно-нравственных ценностей. - Волгоград: Корифей, 2009. – 87 б.
5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К.Селевко. - М.: Народное образование, 2008. - 158 б.
6. Танцетерапия: танцевально-оздоровительные методики для детей / Е.Ю.Черемнова. - Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 121 б.
7. Жиенкулова Ш.Б. Танцы друзей. - Алма-Ата: Мектеп, 1989.
8. Ткаченко Т.С. Народный танец. – М: Искусство, 1954.
9. Ұзақбаева С. Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрлері. - Алматы: Білім, 1990. – 80 б.

References

1. Senkibaev S.T. Mugalimderge «Magzhantanu» kursy turaly // Bilim berudegi menedzhment. – 2001.
2. Kazak bij oneryn zhanyrtuu [Elektronnyk resurs]: URL: https://kazakh-tv.kz/kg/view/news/page_199847_kazakh-dance-traditions-have-deep-roots.
3. Vataman V.P. Balalardy halyktyk madeniet dastyrlerinde tarbieleu. – Volgograd, 2011. - 105 b.
4. Zhukova R.A. Igra kak sredstvo razvitiya kul'turno-nravstvennyh cennostej. - Volgograd: Korifej, 2009. – 87 b.

5. Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: Uchebnoe posobie / G.K.Selevko. - M.: Narodnoe obrazovanie, 2008. - 158 b.
6. Tanceterapiya: tanceval'no-ozdorovitel'nye metodiki dlya detej / E.Yu.Cheremnova. - Rostov n/D: Feniks, 2009. – 121 b.
7. Zhienkulova Sh.B. Tancy družej. - Alma-Ata: Mektep, 1989.
8. Tkachenko T.S. Narodnyj tanec. – M: Iskusstvo, 1954.
9. Uzakbaeva S. Balalarga estetikalyk tarbie berudegi halyk dastyrleri. - Almaty: Bilim, 1990. – 80 b.

Теоретические аспекты эффективности фольклорных танцев в воспитании детей дошкольного возраста

А.О.Алдабергенова¹, А.Т.Искакова¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В статье рассматриваются теоретические аспекты эффективности фольклорных танцев в воспитании детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: фольклорный танец, эстетическое воспитание, художественная эстетика, духовное развитие, дети-дошкольники.

Theoretical aspects of the effectiveness of folk dancing in education preschool children

A.Aldabergenova¹, A.Iskakova¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

The article discusses the theoretical aspects of the effectiveness of folk dances in the education of preschool children.

Keywords: folk dance, aesthetic education, artistic aesthetics, spiritual development, preschool children.

МРНТИ 14.29.01

Ж.С.КУРМАНОВА¹, А.А.ИСЛЯМОВА¹

*¹БАҰО «Өрлеу» АҚ филиалы ШҚО ПҚБАИ
(Өскемен, Қазақстан)*

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ- ҚОҒАМДА АДАМНЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУІНІҢ НЕГІЗІ

Аңдатпа

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, оның қажеттілігі мен танымдық белсенділіктері және мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алу жүйесін жетілдірудің басты бағыттары қарастырылады.

Түйін сөздер: баланың түзеу-педагогикасы, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, коррекциялық-түзету.

Кез-келген, әділеттілікке және адам құқықтарын сақтауда халықаралық ережелерге ұмтылатын мемлекет, барлық балаларға қажеттіліктері мен қабілеттеріне сай, білім беруде
А.Д.Уорд

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға қатысты, мұндай мемлекет оларға жас ерекшеліктеріне сай білім алу мүмкіндігін іске асыруға міндетті. Инклюзивті білім беру тұрақты даму, қоғамдағы қалыптылық, күрделеніп келетін қоғамда адамның әлеуметтенуінің негізі болуы тиіс.

Адамдардың әлеуметтену мен бейімделу мүмкіндіктері өмірлік жағдайлар мен жеке тұлғалық қасиеттерге тәуелді емес, олар білім беру жүйесімен тығыз байланысты. Білім беру сөзінің мағынасын кеңінен қарастыратын болсақ – ол адамның пайда болуы, оның өмірінің ерекшеліктері, өмірлік тәжірибені жинақтауы, ал мұның барлығы нақты әлеуметтік–экономикалық жағдайларда индивидуалды–жекетұлғалық капиталдың өсуіне қажет болады.

Инклюзивті білім берудің тереңдігі, жылдамдығы және материалдық тұрғыдан аса үлкен салымдарды қажет етпейтіндігі, оның саяси, әлеуметтік–экономикалық, мәдени мәселелерді нәтижелі шешуге әсер ететін аймақтардың бірі болуын анықтайды. Әлемде өзінің экономикалық және мәдени прогресімен инклюзивті білім беруге міндетті емес бір де бір мемлекет жоқ.

Инклюзивті білім беру әр балаға оның мектепте оқу көрсеткіштеріне сәйкес немесе сәйкес еместігіне қарамастан, білім алуға құқық береді. Балалар ұжымда өзара байланысқа түсіп, қарым-қатынас ережелерін меңгереді, педагогпен бірге шығармашылық тұрғыдан білім алу мәселелерін шешуге үйренеді. Сенімділікпен айтуға болатыны, инклюзивті білім беру барлық балалардың жекетұлғалық мүмкіндіктерін кеңейтеді, адамгершілік, толеранттылық, көмекке келу қасиеттерін қалыптастыруға, дамытуға жағдай жасайды.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін инклюзивті білім берудің жағымды көрсеткіштері анық:

- инклюзивті ортадағы мүмкіндігі шектеулі балалар, арнайы мектепте оқитындармен салыстырғанда, өздерінің қалыпты деңгейдегі құрбыларымен әлеуметтік өзара байланысқа түсуде жоғары деңгейді көрсетеді;

- инклюзивті ортада мүмкіндігі шектеулі балалар күрделі бағдарламалар бойынша оқиды, нәтижесі – дағдылар мен академиялық жетістіктердің жақсаруы.

Әрине, арнайы мектепке қарағанда жалпыға білім беру бағдарламалары жоғары әрі күрделі білім деңгейін талап етеді. Яғни, мүмкіндігі шектеулі балалар инклюзивті мектепте академиялық міндеттерді шешуге көбірек уақыт жұмсайды, және де, салыстырмалы деңгейде жоғары академиялық нәтижелерді көрсетеді.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік қабылдау, инклюзивті сыныптарда кіші топтарға бөліп оқытуға байланысты, нәтижелі қалыптасады. Балалар кіші топтарда педагогтың тапсырмасын орындау барысында кейбіреулерінің даму ерекшеліктері бар екендігін ұмытады. Біртіндеп, қалыпты деңгейдегі балалар өздерінің мүмкіндігі шектеулі балалармен ұқсастықтары көп екендігін түсінеді.

Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, оның қажеттілігі мен танымдық белсенділіктері және мүмкіндіктері басты назарда. Мүмкіндігі шектеулі балалардың мінез-құлығындағы кемшіліктерді түзету, орнына келтіру, дамыту-педагогика жүйесіндегі басты мақсат.

Қазіргі таңда барлық әлем жұртшылығының назарын аударып отырған мәселе балалардың жеке сұраныстары мен ерекшеліктеріне ортаның, отбасының қатысуымен білім беру үрдісіне толық қосуды қарастыратын инклюзивті білім беру. Осы жаһандық мәселеге әлем ғалымдары мынадай анықтама береді: инклюзивтік білім беру дегеніміз - барлық балаларды, соның ішінде мүмкіндіктері шектеулі балаларды жалпы білім үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімдеуге, жынысына, шығу тегіне, дініне, жағдайына қарамай, балаларды айыратын кедергілерді жоюға, ата-аналарын белсенділікке шақыруға, баланың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік мұқтаждықтарына арнайы қолдау, яғни, жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді оқытуға бағытталған мемлекеттік саясат.

Психикалық дамуының негізгі бұзылыстары интеллектуалды даму деңгейі, яғни, зейіні, есте сақтауы, ойлауы, кеңістікті бағдарлауы төмен болып келеді. Осы себептерге байланысты психикасы дамуы тежелген (ПДТ) балалардың оқу үлгерімі төмен болады. Бұл балалардың оқудағы үлгермеушілігі жеті-сегіз жастан анық байқалады.

Ата-аналары көмекші не арнайы мектептер мен мектеп-интернаттарға, психологиялық-педагогикалық түзеу кабинеттері мен коррекциялық-түзету сыныптарына балаларын бергісі келмеген жағдайда жалпы білім алатын мектептерде ПМПК-ның ұсынысы бойынша жеңілдетілген бағдарламамен оқытуына толық құқылары бар.

Жалпы білім беретін мектептер мен бала бақшалар ПМПК-ның қорытындысы бойынша көрсетілген, яғни, баланың деңгейіне қарай жеңілдетілген бағдарламамен кемтар балаларды тәрбиелеуге және инклюзивті оқытуға дайын болғандары жөн. Инклюзивті оқытуға жалпы мектептерде арнайы психологы, әлеуметтік мұғалімі, олигофрено мұғалімі, логопед мамандары жұмыс жасайды. Егер бала көмекші бағдарламаны толық игерген болса, оған арнайы куәлік беріледі, ал игермесе, анықтама ғана алады. Егер ата-анасы баласын арнайы мектеп-интернатқа жібергісі келмесе, жергілікті жалпы мектепте мүмкіндігі шектеулі баланың мүмкіндігіне қарай, жеңілдетілген бағдарлама бойынша, инклюзивті оқытуға міндетті.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға жан-жақты педагогикалық қолдау көрсетіп, танымдық белсенділіктерін дамытып, қызығушылықтарын арттыру қажет. Барлық осы қасиеттері арқылы балалар әрекетінің түрлерін меңгеріп,

базалық даму деңгейінің жалпы психологиялық дайындығының неізі болып табылады.

Мүмкіндігі шектеулі оқушылардың оқып-үйренуіндегі қиындықтарын дер кезінде анықтап, оларға коррекциялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін, сондай-ақ жалпы білім беретін мектептегі білім игеруге байланысты қол жеткізілген деңгей туралы оқушылар мен ата-аналарды хабардар етіп отыру үшін тұрақты түрде психологиялық, педагогикалық мониторинг өткізіліп тұруы тиіс. Бұл интеграциялық оқыту сыныбы мұғалімнің арнаулы (коррекциялық) сынып мұғалімімен, пән мұғалімдерімен, психологпен, арнаулы және әлеуметтік педагогтармен тығыз ынтымақтастықта бірлесіп жұмыс жүргізу нәтижесінде іске асады.

Инклюзивті білім беруді дамытуды мүмкіндіктері шектеулі балалардың білім алу жүйесін жетілдірудің басты бағыттарының бірі ретінде қарастырған жөн. Бала және оның ата-анасының тұрғылықты жеріне сәйкес жалпы типтегі мекемелерге мұндай балаларға білім беруді ұйымдастыру, оларды ұзақ мерзімге мектеп-интернатқа жіберуден сақтап, отбасында тәрбиеленіп тұруы үшін жағдай жасайды, қалыпты деңгейдегі дамыған құрдастарымен күнделікті қарым-қатынас жасауды қамтамасыз етеді, әлеуметтік бейімделуі және қоғамға кіріктіруге қатысты мәселелерді тиімді шешуге мүмкіндік береді. Денсаулығына байланысты мүмкіндігі шектеулі балалардың барлық осы ерекшеліктері бірлескен оқу мен тәрбиелеу төңірегінде шиеленіседі және педагогтың ерекше назары мен жағдайын талап етеді.

Яғни, инклюзивті білім беру жаңа жүйе болып табылады, онда оқушылар мен педагогтар – «барлық балаларға сапалы әрі қолжетімді білім беру» - деген жалпы мақсатқа ұмтылады.

Заманауи педагогикада интеграциялау процесінің дамуына білім берудегі жаңа құндылықтардың пайда болуы үлкен әсер етті. Білім саласындағы құндылықтар, әлеуметтік жүйе ретінде, адам мен қоғамның дамуына жағдай жасайды. Білім беру жүйесі оқушылардың қажеттіліктерін қамтып, білім алып, құқықтарын қорғай алуға көмек береді. Мұның барлығы жалпыға білім беру жүйесінен шеттетілген балалардың топтарына бағытталған мемлекеттің білім беру саясаты. Инклюзивті білім беруді іске асырудағы қажетті көрсеткіштердің бірі – білімнің сапасы. Мұнда білім алу құқығы тек қолжетімділік ғана емес, сонымен қатар балалық шақтан үлкен болғанға дейін білім алу процесіндегі әр адамның жетістіктерге жетуі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Адырбаева М.Ж. Инклюзивті білім беру жүйесіндегі психологиялық медициналық педагогикалық консультацияның жұмыс барысы. - Алматы, 2011. – 30-35 бб.
2. Буркиев М.Ж. 12-жылдық білім беруге көшу жағдайында педагогикалық кадрларды кәсіби даярлаудың ерекшелігі: Республикалық-практикалық конференциясының материалдары. - Қарағанды, 2009. – 3-9 бб.
3. Батырғалиева А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу жолдары. - Алматы, 2011. – 17-25 бб.

4. Буркиев М.Ж. 12-жылдық білім беруге көшу жағдайында педагогикалық кадрларды кәсіби даярлаудың ерекшелігі: Республикалық-практикалық конференциясының материалдары. - Қарағанды, 2009. – 9-14 бб.

5. Батырғалиева А.С. Мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу жолдары. - Алматы, 2011. – 11-18 бб.

References

1. Adyrbaeva M.Zh. Inklyuzivti bilim beru zhyjesindegi psihologiyalyk medicinalyk pedagogikalyk konsul'taciyanyn zhumys barysy. - Almaty, 2011. – 30-35 bb.

2. Burkiev M.Zh. 12-zhyldyk bilim beruge koshu zhagdajynda pedagogikalyk kadrlardy kasibi dayarlaudyn ereksheligi: Respublikalyk-praktikalyk konferenciya synyn materialdary. - Karagandy, 2009. – 3-9 bb.

3. Batorygalieva A.S. Mymkindigi shekteuli balalardy tarbieleu zholdary. - Almaty, 2011. – 17-25 bb.

4. Burkiev M.Zh. 12-zhyldyk bilim beruge koshu zhagdajynda pedagogikalyk kadrlardy kasibi dayarlaudyn ereksheligi: Respublikalyk-praktikalyk konferenciya synyn materialdary. - Karagandy, 2009. – 9-14 bb.

5. Batorygalieva A.S. Mymkindigi shekteuli balalardy tarbieleu zholdary. - Almaty, 2011. – 11-18 bb.

Инклюзивное образование - основа социализации человека в обществе

*Ж.С.Курманова¹, А.А.Ислямова¹
¹ФАО НЦПК «ӨРЛЕУ» ИПКПР по ВКО
(Усть-Каменогорск, Казахстан)*

Аннотация

Основные направления образования и воспитания детей с ограниченными возможностями, их потребностей и познавательной деятельности, а также совершенствования системы образования для детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, коррекционное исправление.

Inclusive education is the basis of human socialization in society

*J.Kurmanova¹, A.Islyamova¹
¹JSC NCPD «Orleu»IPDPS in VKO Region
(Ust'-Kamenogorsk, Kazakhstan)*

Abstract

The following work is a summary of the main areas of education and upbringing of children with disabilities, their needs and cognitive activity, as well as improving the education system for children with disabilities.

Keywords: correctional pedagogy, inclusive education, children with disabilities, correctional strategies.

Э.М.НАУРЫЗБАЕВА

*Шуский отдел образования Жамбылской области
(Шу, Казахстан)*

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОКА В РАМКАХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена профессиональному развитию учителя через проведение «Исследования урока».

Ключевые слова: исследование урока, профессиональное развитие, функциональной грамотности.

Ключевым фактором при глобализации и модернизации-это успешное внедрение обновленного образования. Качественные изменения в образовании невозможны без формирования нового взгляда учителя на учебный процесс.

В настоящее время в условиях обновленного образования методическую работу рассматривают как движущую силу в условиях преобразования. Методическая работа должна соответствовать запросам общества. Использование различных видов и методов и техник оценивания особенно важно при личностно-ориентированном подходе в обучении. Основной задачей методиста является создание условий для профессионального роста педагога, развитие профессионально-педагогической компетентности педагогов, создание условий для активной исследовательской и наставнической деятельности.

В соответствии с планом работы районного методического кабинета, изучив работу педагогов школ, с применением исследовательских методов (анкетирование учителей, учеников, родителей, интервьюирование, беседа, наблюдение) была определена цель моей методической работы. Согласно плану областного методического кабинета во время методдесанта вела наблюдение за учебным процессом, посещаемых школ. Наблюдая за деятельностью педагогов школ, сравнивая и сопоставляя приемы и методы их работы, получила богатый материал о работе учителей. Увидела обучение, разницу между тем, что должно происходить во время обучения, и тем, что происходит в реальности. Учителя, которые преодолели трудности первых трех лет, умело планируют и осознанно выбирают методы обучения и воспитания. Мне как методисту было сложно первые два года. Учителя прошли курсовую подготовку, проведены обучающие семинары, практикумы, мастер-классы, показательные уроки лучшими учителями района, успешно внедрившие обновленку.

В школах из числа сертифицированных учителей продвинутого уровня созданы сетевые сообщества. Это семинары, коучинги, семинары-практикумы

и круглые столы, исследование в действии серии уроков, мастер классы. К каждому коучингу и семинару разрабатывались методические рекомендации, памятки при подготовке к занятиям, разработке уроков и мероприятий. Главной задачей проведенной работы является пополнения теоретических знаний педагогов. Большую роль в достижении целей сыграл процесс коучинга и менторинга. Ментор – профессиональное совершенствование учителя. После проведения менторинга стали понимать значение обновленного содержания в образовании в процессе обучения и воспитания. Информация со скоростью обрабатывалась и была готова к применению. Учителя научились себя ограждать от ненужной внешней информации.

Урок исследования (Lesson Study) помогает совершенствоваться как опытным, так и начинающим учителям. Поскольку в результате совместного планирования, совместного наблюдения, совместного анализа учителя формируется и «совместное представление» об обучении. Аспекты обучения в данном случае рассматриваются нами не только с собственной позиции, но и глазами коллег, с которыми готовится, в результате чего фактическое обучение, наблюдаемое на исследование урока, сопоставляется с обучением, которое мы представляли себе в процессе его планирования. Теперь, на мой взгляд, положительный результат урока будет зависеть не от того, насколько понятно и доступно рассказано ученику о каких-либо событиях, фактах, и то, как учащийся сможет их понять и охарактеризовать. Речь не идет о предоставлении детям неограниченной свободы на уроке. Здесь имеется в виду хорошо спланированный самостоятельный труд детей, незаметно направленный и регулируемый учителем. На уроках ученики разговаривают друг с другом, задают вопросы учителю и одноклассникам, передвигаются по кабинету для работы с другими учениками; пишут, составляют схемы, рисуют для того, чтобы поделиться с другими; объясняют, демонстрируют, делают записи друг для друга; сидят лицом друг к другу, естественны, непосредственны.

Все эти качества являются важными для формирования функциональной грамотности обучаемых. Учащийся, умеющий обучаться, знающий, как использовать информацию в нужных целях; взаимодействующий с другими людьми и обладающий целым комплексом умений и навыков, способен жить и действовать в условиях меняющегося мира. При планировании методической работы стремилась отобрать те формы, которые реально позволили бы решить проблемы и задачи, стоящие перед педагогом.

В районе положительная динамика использования современных образовательных технологий. Это профессиональные беседы, семинары, коучинги, практикумы, ролевые и деловые игры по вопросам организации учебно-воспитательного процесса. Но только путем самообразования и творческих поисков педагог сможет прийти к своему мастерству. Я, как методист, вместе с командой развития разрабатываю методические рекомендации, накапливаю практические разработки: сборники вариативных курсов, сборники лучших уроков, сборники суммативок, дидактические материалы и т.д.

Таким образом, каждый педагог смог внести свой вклад и поделиться результатом своей работы и получить заслуженное одобрение по району. В кабинетах учителей накоплен дидактический материал по внедрению обновленного образования.



Учителя работают творчески, с большой отдачей, понимая ответственность перед учащимися и обществом. Обобщая и сравнивая проделанную работу можно выделить несколько направлений по внедрению обновленного образования: повышение уровня мотивации учащихся в познавательной деятельности; определения недостатков в процессе обучения оценивания для обучения; внедрение критериев оценивания в процесс обучения; внедрение методов «исследование урока», «исследование в действии» для повышения мастерства учителя и улучшения качества преподавания урока; создание коллаборативной среды в процессе обучения; использование критериев оценивания в процессе обучения; создание сетевого сообщества учителей для обмена опытом и повышения своего профессионального мастерства; организация и проведение семинаров, тренингов и менторинга для осуществления преобразований по использованию новых подходов в практике.

Отсюда вытекают критерии успешности: повышение интереса изучения материала и активности в процессе обучения; каждый ученик группы активно участвует и работает совместно на занятиях; активное использование учителями критериев оценивания в процессе обучения.

Список использованных источников

1. Руководство для учителя. Первый (продвинутый) уровень, второе издание. – 2012.
2. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан третий (базовый) уровень. - АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.
3. Dudley, P. (2011) How Lesson Study orchestrates of teacher knowledge and teacher learning to create profound changes in professional practice [Каким образом Lesson Study определяет основное содержание знания и обучения учителя для создания значительных перемен в профессиональной практике] Presented at the World Association of Lesson Study Annual Conference, Tokio.

References

1. Rukovodstvo dlya uchitelya. Pervyj (prodvinutyj) uroven', vtoroe izdanie. – 2012.
2. Programma kursov povysheniya, kvalifikacii pedagogicheskikh rabotnikov Respubliki Kazahstan tretij (bazovyj) uroven'. - AOO «Nazarbaev Intellektual'nye shkoly», 2012.
3. Dudley, P. (2011) How Lesson Study orchestrates of teacher knowledge and teacher learning to create profound changes in professional practice [Kakim obrazom Lesson Study opredelyaet osnovnoe sodержanie znaniya i obucheniya uchitelya dlya sozdaniya znachitel'nyh peremen v professional'noj praktike] Presented at the World Association of Lesson Study Annual Conference, Tokio.

Бібім берудің жаңартылған мазмұны аясындағы сабағын зерттеу

Э.М.Наурызбаева
Жамбыл облысы Шу білім беру бөлімі
(Шу, Қазақстан)

Аңдатпа

Мақала «Сабақты зерттеу» жұмыстарын жүргізу арқылы мұғалімнің кәсіби дамуына арналған.

Түйін сөздер: сабақты зерттеу, функционалдық сауаттылығын, кәсіби даму.

Research lesson within updated education contents

E.Nauryzbayeva
Shu Education Department Zhambyl region
(Shu, Kazakhstan)

Abstract

The article is devoted to the teacher's professional development by conducting «Research of the lesson».

Keywords: professional development, functional literacy, Research of the lesson.

МРНТИ 14.29.27

М.А.МАГНУРОВА

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, ҚазақстанҚ)

ДЕФЕКТОЛОГ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада дефектолог мамандығы студенттерінің психоэмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылған. Студенттердің жеке тұлғалық даму ерекшеліктерін дер кезінде диагностикалау, олардың эмоционалдық жағдайында нормадан ауытқуы байқалған кезде көмек көрсету көкейкесті мәселелер, сонымен қатар болашақ дефектолог маманның эмоционалдық-тұлғалық байланыс орнату, коммуникативтік төзімділікке бағдарлануы және психологиялық реттеуді үнемі қолдану, психоэмоционалдық

орнықтылықты қалыптастыру үдерісінде партисипативтік әдістерді қолдану қарастырылған. Психоэмоционалдық орнықтылықтың негізгі факторларына эмоционалдық реактивтіліктің тұрақтылығы, тереңдік пен уайымның белгісі және басқа да кейбір қасиеттер жатады. Бірақ соңғы жылдардағы зерттеулерде эмоциялық тұрақтылық жиі басқаруға, қалыптастыруға және саналы дамуға ұшырайтын тұлға сапасы ретінде анықталады. Эмоциялық тұрақтылықты дамыту проблемасын қарастыру барысында жиі биологиялық факторлардың әсері артады. Дефектолог маман студенттерінің мінез-құлқының біртіндеп ауысуы, бұл жалпы ойлау образына әсер етеді және өзгермелі жағдайларға бейімделу процесін және өзін-өзі дамытуды қиындатады. Ойлау мен мінез-құлықтың тұрақтылығы педагогке шығармашылықпен жұмыс істеуге, жағдайға байланысты мінез-құлық стратегиясын икемді өзгертуге, күрделі педагогикалық жағдайлардың стандартты емес шешімдерін табуға кедергі келтіреді.

Түйін сөздер: психоэмоционалдық тұрақтылық, кәсіби деформация, эмоциялық жану синдромы.

Жеке адамның эмоциялық жағдайының тұрақты болуы оның өмір сүретін ортасына, экономикалық және ғылыми техникалық жетістіктеріне байланысты екені ҚР Президент Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында балаларға салуатты өмір салтын үйретіп, «әр оқышының білімі мен қабілет деңгейінің тиімділігін» [1] арттыру қажет екендігі көрсетілген. Студенттердің жеке тұлғалық даму ерекшеліктерін дер кезінде диагностикалау, олардың эмоционалдық жағдайында нормадан ауытқуы байқалған кезде көмек көрсету көкейкесті мәселердің бірі болып отыр. ҚР Президент Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауында балалардың эмоционалдық жағдайының ауытқулары қандай себептермен байланысты екені келесі сөздермен айтылған: «Біріншіден, осы өңірде тұрақсыздық пен діни экстремизм етек жая бастауы. Екіншіден, географиялық орналасуы [2]. Эмоцияның теріс көріністері ерекше дамуымен байланысты өзгеге қиянат зорлық көрсету, нашақорлық, токсикомания, адам бойында кері әсердің жиылуы, агрессивтілік әрекеттің бой көрсетуіне алып келетіндігі психологияда дәлелденген.

XXI ғасыр инновациялық экономиканың және азаматтардың әл-ауқаты мен ел қауіпсіздігінің факторы ретінде білім беру қоғамның серпінді дамуының жаңа негізін қалады. Қазіргі білім беру тұжырымдамасы педагогиканың сапасын тұрақты процесс ретінде арттыруды көздейді. Бұл үрдістің болашақ педагогтарды кәсіби даярлауда, табысты педагогикалық іс-әрекеттің білімін, іскерлігін және дағдыларын қалыптастырудың бастауы [3].

Кеңес психологиясында психология пәнін қайта ойластыру барысында оның концептуалды аппаратын қызмет санаты, қарым-қатынас және тұлғаның психоэмоционалдық тұрақтылығы негізінде қайта құрудың маңызы атап өтілді (Л.Ф.Бурлачук, М.В.Грицаенко, А.В.Дорин, Е.А.Климов, В.С.Мухина, О.В.Митина, С.К.Нартова-Бочавер, С.П.Баранов және т.б.) [4].

Мұғалімнің эмоциялық күйлерінің педагогикалық мәселелері А.А.Черникова, А.В.Потапов, Л.М.Митина, Е.Ю.Никитина, Н.С.Пряжников және т. б. қарастырған.

Педагогикалық зерттеулерде психологиялық тұрақтылықты қолдау мен жоғарылатудың жекелеген аспектілері көрініс тапты: болашақ педагогты кәсіби

оқыту үдерісінде және (Н.В.Мирза, Б.А.Ахметова, Р.В.Дюсембеков); оқу-танымдық іс-әрекеттегі студенттердің психоэмоциясының тұрақтылығын бірқатар ғалымдар зерттеген (А.А.Төлегенова, Г.Т.Төлегенова, А.И.Шужебаева және т.б.) [5].

Болашақ дефектолог мамандығы студенттерінің психоэмоционалдық тұрақтылығын тиімді дамытудың психологиялық-педагогикалық жағдайлары деп біз психоэмоционалдық тұрақтылықты дамыту үшін қажетті білімді меңгеруде студенттердің ішкі мүмкіндіктерін барынша іске асыруға ықпал ететін, болашақ мамандардың осы құзыреттіліктің жоғары деңгейіне көшуін қамтамасыз ететін өзара байланысты оқу процесінің құралдарының кешенін түсінеміз. Болашақ дефектолог маманның эмоционалдық-тұлғалық байланыс орнату; коммуникативтік төзімділікке бағдарлануы және психологиялық реттеуді үнемі қолдану; психоэмоционалдық орнықтылықты қалыптастыру үдерісінде партисипативтік әдістерді қолдану.

Осылайша, оқытушы барлық білім алушыларды бірлескен қызметке қосу жағдайында студенттердің психоэмоционалдық тұрақтылығын қалыптастыруды ұйымдастыруы тиіс. Бұл жай ғана психоэмоционалдық тұрақтылық туралы ақпаратты таныстыруға ғана емес, оны тәжірибеде оқытуға мүмкіндік береді, өйткені ең белсенді эмоциялар байланыс кезінде пайда болады.

Психоэмоционалдық орнықтылықтың негізгі факторларына эмоционалдық реактивтіліктің тұрақтылығы, тереңдік пен уайымның белгісі және басқа да кейбір қасиеттер жатады. Бірақ соңғы жылдардағы зерттеулерде эмоциялық тұрақтылық жиі басқаруға, қалыптастыруға және саналы дамуға ұшырайтын тұлға сапасы ретінде анықталады. Эмоциялық тұрақтылықты дамыту проблемасын қарастыру барысында жиі биологиялық факторлардың әсері артады. Осы себептер бойынша психоэмоционалдық орнықтылықтың қалыптасуы негізінен жүйелі болып келеді, ал дефектолог маман студенттерін дайындау процесі осы бағытта мақсатты жүйелі жұмысты көздемейді. Мұндай жағдай мыналармен байланысты:

1) эмоциялар әрқашан іріткі салушы әсер етеді және кәсіби қызметті реттеуге қатысы жоқ деген пікір өте кең таралған;

2) әртүрлі факторлар мен критерийлерге, деңгейлерге негізделген "психоэмоционалдық тұрақтылық" терминінің анықтамаларының көп маңызы;

3) психоэмоционалдық тұрақтылықты анықтаудағы адамның шиеленіскен іс-әрекет барысында өз эмоцияларын реттеудің тұтас процесі ретінде көзқарастың вариативтілігі [6].

Педагогтың кәсіби қызметі-стресс-факторларының көп санына байланысты тұрақты эмоциялық кернеу жағдайындағы күрделі процесс. Педагогикалық еңбекпен уақыттың жетіспеуі, кәсіби шамадан тыс жүктеме, рөлдердің белгісіздігі, жоғары динамизм, әлеуметтік бағалауға тәуелділік, әртүрлі әлеуметтік топтардан көптеген адамдармен жиі және тығыз қарым-қатынас жасау сияқты қызмет ерекшеліктері байланысты. Педагогикалық қызмет үшін жоғары эмоционалдық, әлеуметтік байланыстардың көп саны,

проблеманы үнемі тұжырымдау және оларды шешу жолдарын іздеу қажеттілігі, жанжалдарды шешудің конструктивті жолдарын іздеу және оқыту, дамыту және тәрбиелеу бойынша міндеттерді үйлестіретін кәсіби қызметтің көп өлшемділігін ескеру қажеттілігі ерекше.

Дефектолог маманның психоэмоционалдық тұрақтылығы педагог тұлғасының кәсіби қасиеттерінің қажетті детерминанты болып табылады.

Кәсіби құзыреттілік (эмоциялық тұрақтылықпен өзара байланысты және өзара байланысты: эмоциялық тұрақтылық деңгейі жоғары болған сайын, өзінің кәсіби қызметінде педагог неғұрлым құзыретті); коммуникативтік (еңбек ерекшелігін, эмоциялық орнықтылықты назарға ала отырып, педагогикалық қарым-қатынас дағдыларын дамыту шарты деп есептеуге болады); айқын кәсіби деформацияның және эмоциялық жану синдромының болмауы (педагогикалық деформация оқытушы тұлғасының құрылымын бұзады, оның кәсіби қызметіне ғана емес, сонымен қатар жалпы мінез-құлқына да теріс әсер етеді). Эмоциялық тұрақтылық проблемасы жастар ортасында өткір болады, өйткені осы жастағы адамдар олардың эмоциялық денсаулық деңгейіне күрт әсер ететін сыртқы ортаның әртүрлі әсеріне қатты бейім. Қазіргі заманғы өндіріс жас мамандардың эмоциялық ресурстарына жоғары талаптар қоюына байланысты, кәсіпті оқыту кезеңінде студенттердің эмоциялық тұрақтылығына ерекше назар аудару керек [7].

Осылайша, студенттік өмір кезеңі көптеген, әртүрлі жоспарлармен сипатталады. Психологиялық тұрақтылық пен онтогенездегі психологиялық жайлылық жағдайын қолдау қабілетін қалыптастыру үнемі болып отырғанына қарамастан, дәл осы жасөспірім және жасөспірім жаста бұл процесс әсіресе қарқынды жүреді. Бұл кезеңде дербестік, жеке тұлғаның өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілігі, бостандыққа, нормативтен тыс белсенділікке қажеттілігі қалыптасады. Сонымен қатар, адамның өсіп келе жатқан белсенділігін және адамның өзін-өзі білуіне қажеттілігін теңестіретін жанжалды және күрделі жағдайлардың алдын алу дағдылары қалыптастырылуы тиіс. Екінші жағынан, осы кезеңде психологиялық орнықтылықтың төмендігі жас шақтағы өзекті міндеттерді шешуге, жанжалдарға алып келуге, кәсіби құзыреттілікті меңгеруге кедергі келтіруі мүмкін.

Педагогтан бір жағынан тұрақты, екінші жағынан сабырлы болу қажет. Болашақ дефектолог маман студенттерінің мінез-құлқының біртіндеп ауысуы, бұл жалпы ойлау образына әсер етеді және өзгермелі жағдайларға бейімделу процесін және өзін-өзі дамытуды қиындатады. Ойлау мен мінез-құлықтың тұрақтылығы педагогке шығармашылықпен жұмыс істеуге, жағдайға байланысты мінез-құлық стратегиясын икемді өзгертуге, күрделі педагогикалық жағдайлардың стандартты емес шешімдерін табуға кедергі келтіреді. Күрделі жағдайларда мінездеме беретін педагог жұмыс істеген және оған үйреншікті әрекет ету тәсіліне жүгінеді. Мұндай стратегияның елеулі кемшілігі әдеттегі реакциялар мен іс-қимыл тәсілдері сыни талдауға ұшырамауы болып табылады, яғни әрқашан неғұрлым тиімді бола алмайды. Сонымен қатар, мінез-құлық пен ойлаудың стрессогендік жағдайдан бейтарап

жағдайға ауысуға кедергі келтіреді, бұл теріс эмоцияларды бастан кешіруге әкеледі. Бұл оқытушылар мен студенттердің өзара түсіністігіне кедергі келтіреді, олардың психологиялық денсаулығы мен оқу тобындағы климатына әсер етеді.

Білім беру мекемесінің психологиялық практикасының мазмұны контекстінде тұлғаның өзін-өзі дамытуының психологиялық көрсеткіштерін келесі түрде көрсетуге болады: рефлексия дамыту; білім беру процесінің барлық субъектілерінің оң тұжырымдамаларын қалыптастыру, өзін-өзі бағалау, құндылықты өздігінен қарым-қатынас; өзі туралы объективті білімді қалыптастыру (өз мүмкіндіктерін түсіну, жеке ерекшеліктерін білу); реттеуші-ерікті саланы қалыптастыру.

Қазіргі әлемде өзінің эмоционалдық жағдайын басқару және өзінің психоэмоционалдық жағдайын басқару дағдыларын меңгеру өзінің кәсіби әлеуетін іске асырудың қажетті шарты болып табылады. Сондықтан дефектолог маман студенттерінің, релаксация және өзін-өзі реттеу дағдыларына үйрету бағдарламаның бірінші блогына кіруі. Стресстік жағдайларды басқару дағдысы ғана емес, сонымен қатар адамның осындай дағдысы бар екенін білу, күрделі жағдайлардан шығудың оң тәжірибесі сенімділік береді және өзін-өзі бағалауды арттырады. Бұл ретте адам оның пайда болу себептерін анықтай отырып, стрессті өз бетінше игеруді үйренуі және оны еңсерудің барынша тиімді, ұғынылатын, жеке тәсілдерін меңгеруі тиіс. Бір стресс бір жағдайда стресстік реакцияны бастау үшін себеп болуы мүмкін екенін ескеру қажет, басқа жағдайларда студенттер оған жауап бермеуі мүмкін. Бұл дефектолог маманның жеке ерекшеліктеріне және үшін жағдайдың қаншалықты маңызды екеніне және ол өткенде осындай жағдайларды шешудің теріс немесе оң тәжірибесі болуына байланысты екенін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. ҚР Президенті Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. - 2007.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Назарбаевтың халққа жолдаған «Қазақстан 2030» үндеуі. - 1997.
3. Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңы. - 1999.
4. Абеуова И.А., Дусманбетов Г.А., Махаманова М.Н., Шерьязданова Х.Т. Психологическая служба в вузе. – Алматы, 2004.
5. Анциферова Л.Н. Психология формирования и развития личности. - М.: 1981.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. – М., 1989.
7. Бекмұратова Г.Т. Мінез-құлқында ауытқушылықтары бар балалардың ерекшеліктерін психологиялық тұрғыда зерттеу. - Алматы: 2005.

References

1. KR Prezidenti N.Nazarbaevtyn Kazakstan halkyna Zholdauy. - 2007.
2. Kazakstan Respublikasynyn Prezidenti N.Nazarbaevtyn halykka zholdagan «Kazakstan 2030» yndeui. - 1997.
3. Kazakstan Respublikasynyn «Bilim beru turaly» Zany. - 1999.
4. Abeuova I.A., Dusmanbetov G.A., Mahamanova M.N., Sher'yazdanova H.T. Psihologicheskaya sluzhba v vuze. – Almaty, 2004.
5. Anciferova L.N. Psihologiya formirovaniya i razvitiya lichnosti. - M.: 1981.

6. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii. V 2 t. – M., 1989.

7. Bekmuratova G.T. Minez-kulkynda auytkushylyktary barbalalardyn erekshelikterin psihologiyalyk turgyda zertteu. - Almaty: 2005.

Формирование психоэмоциональной устойчивости личности студентов дефектологов

М.А.Магнурова

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В данной статье рассмотрены особенности формирования психоэмоциональной устойчивости студентов дефектологов. Актуальными вопросами являются своевременная диагностика особенностей личностного развития студентов, оказание помощи при выявлении отклонений от норм в их эмоциональном состоянии, а также установление эмоционально-личностных связей будущего специалиста-дефектолога, ориентация на коммуникативную выносливость и постоянное применение психологического регулирования, применение партисипативных методов в процессе формирования психоэмоциональной устойчивости. Основными факторами психоэмоциональной устойчивости являются стабильность эмоциональной реактивности, признак глубины и переживания и некоторые другие свойства. Но в исследованиях последних лет эмоциональная устойчивость определяется как качество личности, которая часто подвержена управлению, формированию и осознанному развитию. При рассмотрении проблемы развития эмоциональной устойчивости часто повышается влияние биологических факторов. Постепенный переход поведения студентов-дефектологов, что влияет на общий образ мышления и затрудняет процесс адаптации к изменяющимся условиям и саморазвитие. Стабильность мышления и поведения препятствует педагогу творчески работать, гибко изменять стратегию поведения в зависимости от ситуации, находить нестандартные решения сложных педагогических ситуаций.

Ключевые слова: психоэмоциональная устойчивость, профессиональная деформация, синдром эмоционального сгорания.

The formation of psycho-emotional stability of personality of defectologists students

M.Magnurova

*Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

This article discusses the features of the formation of psycho-emotional resistance of students of pathologists. Topical issues are the timely diagnosis of the personality development of students, assistance in identifying deviations from the norms in their emotional state, as well as the establishment of emotional and personal connections of the future specialist defectologist, focusing on communicative endurance and the constant use of psychological regulation, the use of participatory methods in the process of formation psycho-emotional stability. The main factors of psycho-emotional stability are the stability of emotional reactivity, a sign of depth and experiences, and some other properties. But in studies of recent years, emotional stability is defined as the quality of a person, which is often subject to management, formation, and conscious development. When considering the problems of developing emotional stability, the influence of biological factors often increases gradual transition of the behavior of students-pathologists, which affects the general way of thinking and complicates the process of adaptation to changing conditions and self-development. The stability of thinking and behavior prevents the teacher from working creatively,

flexibly changing the strategy of behavior depending on the situation, and finding non-standard solutions to complex pedagogical situations.

Keywords: psychoemotional stabilization, professional deformation, syndrome of emotional shock.

FTAMP 14.01.79

К.Д.БУЗАУБАКОВА¹, З.Н.КУДЕБАЕВА¹

*¹Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті
(Тараз, Қазақстан)*

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ДУАЛДЫ ОҚЫТУ ЖҮЙЕСІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КАДРЛАРДЫ ДАЙЫНДАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстандық және Еуропалық білім беру интеграциясы аясында жаһандық бәсекеге қабілетті педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін ендіру және жүзеге асырудың жаңа тетіктері, ерекшеліктері анықталады. Сондай-ақ, Қазақстан Республикасында дуалды оқыту жүйесінде педагогикалық кадрларды дайындап жатқан бірден бір ЖОО - Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінде жүргізілген эксперименттік жұмыстардың нәтижесі сараланады.

Түйін сөздер: дуалды оқыту, дуалды білім беру, дуалды оқыту жүйесі, дуалды оқыту базасы.

Қазақстанның жоғары мектебі әлемдік білім деңгейіне жетуге және бірыңғай білім беру кеңістігіне еруге ұмтылуы керек. Жоғары педагогикалық оқу орындарында инновациялық білім мен технологияны меңгерген, ақпараттық-коммуникативтік құзіреттілігі қалыптасқан, кәсіби-педагогикалық біліктілік деңгейі, шығармашылық ойлау қабілеті жоғары, рухани тұрғыдан дамыған, білім беру саласындағы инновациялық процестерді жүзеге асыруға қабілетті креативті педагог даярлау мәселесіне жаңа тұрғыдан қарауды талап етеді.

Педагогикалық білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, еліміздің үздіксіз білім беру жүйесіндегі озық әлемдік тәжірибеге сай келетін жеке тұлғаның креативті сапалары, еңбек нарығының қажеттіліктерін қанағаттандыратындай индустриялық-инновациялық даму, сапалы білім беруге қол жетімділікті қамтамасыз ететіндей адами капиталды дамыту үшін педагогикалық мамандарды дайындауда дуалды білім беру жүйесін ендіру қажеттілігі туындауда.

Әлемдік бәсекеге қабілетті мамандар даярлау үшін педагогикалық білім беру жүйесіне дуалды оқытуды ендіру қажеттілігі туындауда. Дуалды оқыту барысында теорияның практикамен ұштастырылуы жүзеге асады. Дуалды оқыту алғаш Германияда пайда болып, негізі қаланды. Дуалды оқыту жүйесінің

кәсіби мамандар даярлауда тиімділігі мен нәтижелілігі зор екендігі әлемдік тәжірибеде дәлелденген (Германия, Австрия, Швейцария және т.б.).

Дуалды оқыту барысында теорияның практикамен ұштастырылуы жүзеге асады. Дуалды білім беру жүйесі – оқу орындарындағы оқытуды өндірістік іс-әрекетпен ұштастырып қарастыратын білім беру жүйесі [1].

Ең маңыздысы, білімді өндірістік қызметпен ұштастырған болашақ маман сол өндіріс орнында жұмыс істеуге қалады. Білім беру мекемелері жұмыс берушілермен міндетті түрде ынтымақтастық орнатады .

Дуалды оқытудың практикалық (өндірістік) бөлігі шамамен оқу уақытының үштен екі бөлігін, ал теориялық (кәсіптік) бөлігі шамамен оқу уақытының үштен бір бөлігін құрайды [2].

Дуалды оқыту жүйесі бойынша мамандар дайындауда әлемде Германия көш бастап тұр. Германияның оқыту жүйесі өмірлік тәжірибе арқылы дәлелденген және Европалық Одақта үлгі ретінде қабылданған .

Сондықтан Қазақстан Республикасында үштілді педагог кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін тиімді ендіру мақсатында Евроодаққа кіретін мемлекеттер ішінен жастардың ішінде жұмыссыздық деңгейі өте төмен және экономикасы жоғары дамыған Германия алынды .

Оқытудың оқу бағдарламасы жұмыс берушінің сұранысы бойынша жасалынады, пән бойынша оқу материалының көлемін бір мамандық шеңберінде қарастыруға мүмкіншілік бар. Оқыту мерзімінің 2/3 бөлігі өндірістік (педагогикалық) практикаға, қалған 1/3 бөлігі теориялық (кәсіптік) білім алуға жұмсалады [3].

Дуалды білім беру жүйесінің негізгі артықшылықтары:

1. Дуалды білім беру бағдарламалары үштілді педагогикалық кадрларды дайындау тиімділігін арттыруда қосымша мүмкіндіктер ашады.

2. Кәсіби білім берудің диверсификациясын қамтамасыз етеді, яғни ұсынылатын кәсіби бағдарламаның аясын кеңейтеді.

3. Болашақ педагогтың жан-жақты кәсіби дамуына ықпал етеді.

4. Кәсіби білім беруді сапалы өзгеріске әкелетін әртүрлі жүйенің (ғылым және білім беру, ғылым және өндіріс, жоғары оқу орны мен серіктес оқу орны және т.б.) өзара ынтымақтастық байланысын, өзара ықпалын, өзара әсерін қамтамасыз етеді.

5. Жұмыс берушілер білім беруге өз қаражаттарын мақсатты түрде құйғаны тиімді, себебі «шығуда» олар өз өндіріс мекемесінің ерекшеліктерімен таныс үштілді дайын маманды алады.

6. Дуалды білім беру жүйесінде болашақ педагогтар тек кәсіби педагогикалық тәжірибені алып қана қоймайды: білім алушылар қатаң тексерістен өтеді, өндіріс жағдайында, «шынайы өмір» жағдайында өз ұстанымдарын дәлелдеуді үйренеді.

7. Оқуды бітіргеннен кейін үштілді дайын кадрлар бірден өндіріске тартылады, кәсіби бейімделу қажеттілігі керек болмай қалады.

Дуалды білім беру жүйесі айрықша: жұмыс беруші жұмысқа орналастырып қана қоймайды, сонымен бірге оқу процесін нәтижелі өтуін

қамтамасыз етеді. Білім алушы оқу уақытының 60-75% өндіріс орнында өткізеді, практикалық білім мен дағды жинақтайды. Оқу орны қажетті теориялық білім мен негізгі практикалық білімді ғана (оқу уақытының 25-40%) береді [4].

Дуалды оқытудың мақсаты – студенттердің теориялық және практикалық құзыреттілігін қалыптастыру, оған танымдық және кәсіби іс-әрекетте оны белсенді қолдана алатындай етіп көмектесу.

Білім алушы мен оқытатын өндіріс мекемесімен дуалды кәсіби білім беру бойынша келісім шарт жасасқаннан кейін дуалды кәсіби білім беру жүзеге асырылады. Қатысушылар дуалды кәсіби білім беруді қолдайды және оның сапасын қамтамасыз етеді.

Дуалды оқыту болашақ мамандарды кәсіби және әлеуметтік бейімдеу бойынша білім беру мекемелері мен жұмыс берушілер арасындағы тығыз ынтымақтастықтың нәтижесі болып табылады.

Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіруде жаһандық бәсекеге қабілетті педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін ендіру және жүзеге асырудың қажеттілігі туындауда: болашақ педагог мамандар оқытудың тұлғаға бағдарланған инновациялық технологияларын тек теориялық тұрғыдан емес өндірістік оқыту базасында тәжірибеден сынақтан өткізе отырып, кәсіби біліктіліктің жоғары деңгейін меңгеруі тиіс.

Ендігі басты мақсат – Қазақстанның рухани жаңғыру бағытында ұлттық сананы қалыптастыру; қазақстандық жаңартылған білім беру моделін құру; білім берудің жаһандану жағдайында педагогикалық кадрларды кәсіби дайындаудың теориялық-әдіснамалық негіздерін қарастыру; ғаламдық бәсекелестік ортадағы заманауи білім берудің жаңа парадигмалары аясында зияткер тұлғаны қалыптастыруда инновациялық озық іс-тәжірибені үйрену; педагогтың шығармашылық әлеуетін жетілдіру; оқытудың ғылыми-әдістемелік деңгейін және білім сапасын арттыру жолдарын қарастыру.

Педагогикалық ЖОО-ы бүгіннен бастап жаһандық бәсекеге қабілетті үштілді педагогикалық кадрларды дайындауда дуалды оқыту жүйесін ендіру және жүзеге асырудың қажеттілігі туындауда. Жоғары педагогикалық оқу орындарында инновациялық білім мен технологияны меңгерген, ақпараттық-коммуникативтік құзіреттілігі қалыптасқан, кәсіби-педагогикалық біліктілік деңгейі, шығармашылық ойлау қабілеті жоғары, рухани тұрғыдан дамыған, білім беру саласындағы инновациялық процестерді жүзеге асыруға қабілетті креативті педагог даярлау мәселесіне жаңа тұрғыдан қарауды талап етеді.

Қазіргі кезеңде бәсекеге қабілетті педагог кадрларды даярлау үшін педагогикалық жоғары оқу орындарында дуалды оқыту жүйесін енгізу қажеттілігі туындауда.

Тез өзгермелі жаңа ғасырда мемлекеттің даму жоспарына, сондай-ақ тұтастай білім беру жүйесіне, жекеленген ЖОО өмір ұдайы өзгерістер енгізеді.

Дуалды оқыту жүйесінде педагогикалық кадрларды дайындағы дуалды оқытудың мақсаты – нарықтың сұранысына сай әлемдік деңгейде білім бере алатын үштілді педагог кадрларды дайындау; педагогикалық білім беруді

ұйымдастыруда оқу процесіне оқытудың заманауи педагогикалық технологияларын ендіру; үздіксіз кәсіби білім беру жүйесін дамыту; педагогикалық мамандықтардың кәсіби стандарттарын дайындау, өңдеу, жетілдіру.

Дуалды оқыту жүйесінде педагогикалық кадрларды дайындаудағы дуалды оқытудың міндеттері:

1. ҚР-ның экономикалық стратегия және инновациялық дамуына сәйкес еңбек нарығы қажеттілігіне қарай үштілді педагогикалық кадрларды дайындауды жетілдіру.

2. Еңбек нарығы мен қазіргі жалпы орта білім беретін мекемелердің қажеттілігін қанағаттандыратындай үштілді педагогикалық кадрларды кәсіби дайындайтын және қайта дайындайтын оқу орындарының көпбейінді және көпқызметтік желілерін дамыту.

3. Қазақстанның Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері аясында үштілді педагогикалық кадрлардың жоғары кәсіби шеберлігі мен ұтқырлығын қамтамасыз ететіндей кәсіби дайындау және қайта дайындау жүйесінің оқу білім беру бағдарламаларының мазмұны мен құрылымын сапалы жаңарту және өзгерту.

4. Мамандарды кәсіби дайындау мен қайта дайындауда білім беру ұйымдарын кадрлармен, ғылыми-әдістемелік және материалдық-техникалық жағынан қамтамасыз етуде қолайлы жағдайлар жасау.

Дуалды оқыту жүйесінде педагогикалық кадрларды дайындаудағы дуалды білім берудің ерекшеліктері:

Біріншіден, түлектерді жұмысқа орналастыру көрсеткіші жоғары, себебі олар толықтай дерлік жұмыс берушілердің сұраныс-талаптарын қанағаттандырады. Оқыту барысында өндірістік мекеме өзіне қажетті мамандарды «тапсырыс» бойынша дайындайды.

Екіншіден, білім алушыда жоғары мотивация болады. Болашақ маманның жаңа психологиясы қалыптасады. Болашақ педагогтарда әуелі өндіріске жұмысшы ретінде тіркелгеннен кейін, басқаша көзқарас пайда болады, оларда өз мамандықтарына деген үлкен қызығушылық пайда болады.

Үшіншіден, «практикадан теорияға» принципі жүзеге асады: студент көп уақытын теориялық материалға емес, өндірістік (педагогикалық) жағдаяттарға арнайды.

Төртіншіден, үштілді педагогикалық мамандарды дайындау сапасына бағаны жұмыс берушілер береді. Жұмыс берушілер болашақ маманның дайындық деңгейін тікелей шынайы педагогикалық процесс жағдайында бағалауға мүмкіндік алады.

Бесіншіден, үштілді педагогикалық мамандарды дайындауда оқытудың дуалды жүйесін ендіру нәтижесінде жоғары оқу орны қазіргі мектептің сұранысына сай келетін жаңа оқу бағдарламасын жасайды, өз әлеуетін дамытады, оқытушылардың біліктіліктерін арттырады. Ал, бұл өз кезегінде үштілді педагогикалық кадрларды дайындау сапасын және жоғары оқу орнының бәсекеге қабілеттілігін арттырады.

Оқытудың дуалды жүйесін ендіру нәтижесінде оқу орны аймақтағы нарықтың сұранысына сай келетін оқу бағдарламасын жасайды, өз әлеуетін дамытады, оқытушылардың біліктіліктерін арттырады. Ал, бұл өз кезегінде кадрларды дайындау сапасын және жоғары оқу орнының жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттырады.

Дуалды білім беру жүйесі – оқу орындарындағы оқытуды өндірістік іс-әрекетпен ұштастырып қарастыратын білім беру жүйесі. Дуалды оқыту жүйесі мен жоғары мектептегі дәстүрлі оқыту жүйесінің арасындағы айырмашылық практика және теорияны интеграциясы болып табылады.

Педагогикалық жоғары оқу орнында дуалды оқу процесін ұйымдастыру, оқу жылының құрылымын анықтау жоғары оқу орнының өз ұйғарымы негізінде жүзеге асырылады.

ЖОО академиялық еркіндік шеңберінде оқу жылын академиялық кезеңдерге (семестр, триместр) бөледі, дуалды оқыту процесін ұйымдастыруда блогтік-модульдік жүйені енгізу тиімді.

Оқу практикасының мақсаты – болашақ педагогты кәсіби педагогикалық қызметті ұйымдастырудың ғылыми негіздерімен таныстыру, мамандыққа деген қызығушылығын арттыру, біртұтас педагогикалық процесс пен оның субъектілері жөнінде көзқарасты қалыптастыру.

Практика сол жоғары оқу орнының кафедралары мен зертханаларында, сондай-ақ қажетті маман-кадрлармен және ғылыми-техникалық әлеуеттермен қамтамасыз етілген өзге де білім беру ұйымдарында ұйымдастырылуы мүмкін.

Өндірістік (педагогикалық) практиканың мақсаты – әртүрлі типтегі білім ұйымдарында өздігінен педагог қызметін атқару барысында түйінді құзыреттерін бекіту, кәсіби дағдылар жүйесін жетілдіру және педагогикалық қызметтегі өзіндік стилін қалыптастыру.

Өндірістік (педагогикалық) практикалар болашақ педагогтың кәсіби қызмет түрлері мен объектілерін айқындайтын білім беру ұйымдарында өткізілуі тиіс.

Дуалды білім беру жүйесіндегі танысу үздіксіз педагогикалық практикасының мақсаты: студенттерді білім беру мекемелерінің оқу-тәрбие процесімен таныстыру және оны болашақ кәсіби іс-әрекетінің жағдайына бейімдеу.

ЖОО әрбір білім алушыны мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында көрсетілген мамандықтың ерекшелігіне сай кәсіби практика өткізілетін базамен қамтамасыз етілуі тиіс.

Дуалды білім беру жүйесінде оқу процесінің практикалық құраушысы арттырылады, тәжірибелік сабақтар тікелей өндіріс орындарында жүргізіледі, болашақ педагогтың өз мамандығының қыр-сырын ашуға мүмкіндік ашылады.

Дуалды білім беру жүйесі негізінде болашақ мамандарды дайындауда практикалық дайындыққа, өндірістік дағдыларды меңгертуге басымдылық беріледі.

Дуалды білім беру жүйесінде оқу процесі төмендегідей ұйымдастырылады: жоғары оқу орындарында, колледжде немесе басқа кәсіби

білім беру мекемелерінде (жалпыбілімдік дайындық) күнделікті сабақтармен қатар нақты кәсіпорынға немесе фирмаларға барады, практикалық тәжірибе жинақтайды (кәсіби дайындық).

Жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесінде 2018-2019 оқу жылында Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті 5B011200-Химия мамандығы дуалды оқыту жүйесіне эксперименттік тұрғыда көшірілді.

Жүргізілген ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесінде Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің 5B011200-Химия мамандығы дуалды оқыту жүйесіне эксперименттік тұрғыда көшіру бойынша «ҚАЗФОСФАТ» ЖШС дуалды база ретінде танылып, келісім-шарт жасалынды.

Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде Тараз қаласындағы «ҚАЗФОСФАТ» ЖШС және Тараз қаласындағы Ш.Смаханұлы атындағы № 44 орта мектеппен К.Д.Ушинский атындағы № 23 орта мектеп дуалды база ретінде қабылданды. Ал серіктес ЖОО ретінде Германияның Лейпциг университеті таңдалынды.

«ҚАЗФОСФАТ» ЖШС базасында ТарМПУ-нің 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне эксперименттік тұрғыда көшіру бойынша ТарМПУ-нің «Химия және химияны оқыту әдістемесі» кафедрасының «Дуалды оқыту» кафедрасының филиалы ашылды.

Дуалды оқыту жүйесіне эксперименттік тұрғыда көшірілген 5B011200-Химия мамандығында білім сапасы 88,5%-дан 98%-ға артты.

2018-2019 оқу жылында Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті мен Германияның Лейпциг университеті арасындағы келісім -шарт жасалынды және Лейпциг университетінің профессоры К.Решко мен PhD доктор, профессор А.Гарбермен ынтымақтастық байланыс орнатылды. Германияның Лейпциг университетінде Тараз мемлекеттік педагогикалық университетінің «Дуалды білім беру» кафедрасының филиалы ашылды.

Сауалнамаға ТарМПУ 5B011200-Химия мамандығының 1-4 курс студенттері, Тараз қаласындағы Ш.Смаханұлы атындағы № 44 орта мектебі мен К.Д.Ушинский атындағы № 23 орта мектептің жоғары сынып оқушылары мен жаратылыстану пәндерінің мұғалімдері қатысты, барлығы 182 респоденттен сауалнама алынды.

Эксперименттің басында «ҚР-да үштілді педагогикалық кадрларды дайындауды дуалды оқыту жүйесіне көшіру мүмкін бола ма?» деген сұраққа респоденттердің 72,2% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 78,8% болған.

«Педагогикалық ЖОО-на 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге болады ма?» деген сұраққа респоденттердің 61,9% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 72,6% көрсетті, яғни 10,7%-ға артқан (1-кесте).

Эксперименттің басында «Педагогикалық ЖОО-на 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде қиындықтар кездеседі ме?»

деген сұраққа респоденттердің 84,2% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 88,8% болған.

Эксперименттің басында «5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде шетелдік тәжірибені қолдануға болады ма?» деген сұраққа респоденттердің 60,6% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 74,8% болған, яғни 14,2%-ға артқан.

Эксперименттің басында «5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде жаңа қазақстандық моделін енгізу қажет пе?» деген сұраққа респоденттердің 47,7% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің соңында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 59,5% болған.

Кесте 1 - 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесін ендіруге бойынша жүргізілген сауалнаманың нәтижесі

№	Сұрақ	«Ия», %	«Жок», %	«Қалыс қаламын», %
1	ҚР-да үштілді педагогикалық кадрларды дайындауды дуалды оқыту жүйесіне көшіру мүмкін бола ма?	72,2/ 78,8	17,0/ 15,6	10,8 / 5,6
2	Педагогикалық ЖОО-на 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге болады ма?	61,9 / 72,6	25,3/ 16,9	12,8 / 10,5
3	Педагогикалық ЖОО-на 5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде қиындықтар кездеседі ме?	84,2/ 88,8	14,9/ 11,2	0,9 / 0
4	5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде шетелдік тәжірибені қолдануға болады ма?	60,6/ 74,8	32,1/ 22,8	7,3 / 2,4
5	5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде жаңа қазақстандық моделін енгізу қажет пе?	47,7/ 59,5	37,9/ 26,5	14,4 / 14,0
6	Дуалды оқыту базасы еңбек нарығының қазіргі талаптарын қанағаттандыра ала ма ?	78,5/ 88,9	17,0/ 9,6	4,5 / 1,5
7	5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге барлық жағдайлар жасалынған ба?	40,2/ 68,5	58,0/ 30,9	1,8 / 0,6
8	5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге қазіргі педагогикалық ЖОО-ның материалдық техникалық базасы сәйкес келе ме?	60,9/ 78,9	34,2/ 19,6	4,9 / 1,5
9	Педагогикалық жоғарғы оқу орнының барлық мамандықтарын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге мүмкіндік бар ма?	27,7/ 45,5	67,8/ 34,6	4,5 / 19,9
10	5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде үздіксіз практиканың көлемін арттыру қажет пе?	89,8/ 100,0	9,0/ 0	1,2 / 0

Эксперименттің басында «Дуалды оқыту базасы еңбек нарығының қазіргі талаптарын қанағаттандыра ала ма?» деген сұраққа респоденттердің 78,5% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 88,9% болған, яғни 1,1 есе артқан.

Эксперименттің басында «5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге барлық жағдайлар жасалынған ба?» деген сұраққа респоденттердің 40,2% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 68,5% болған, яғни дуалды оқыту жүйесін қолдайтындардың үлес салмағы 1,7 есе артқан.

Эксперименттің басында «5B011200-Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге қазіргі педагогикалық ЖОО-ның материалдық техникалық базасы сәйкес келе ме?» деген сұраққа респоденттердің 60,9% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы

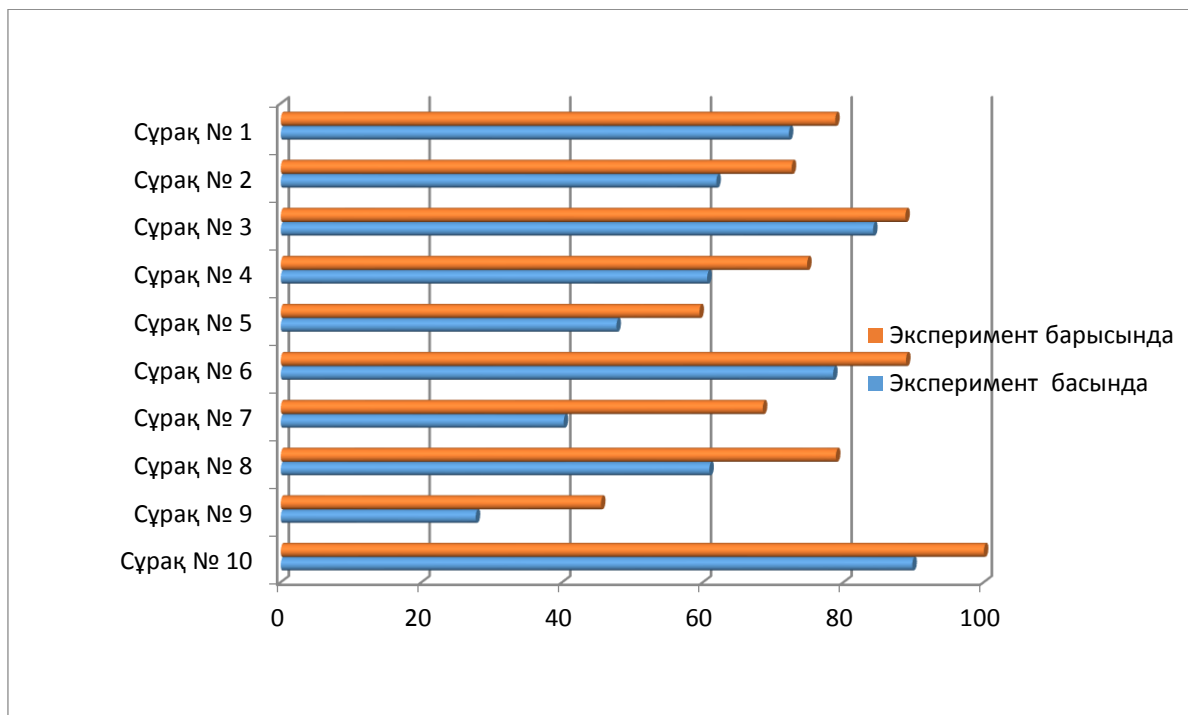
78,9% болған, яғни дуалды оқыту жүйесін қолдайтындардың үлес салмағы 1,3 есе артқан.

Эксперименттің басында «Педагогикалық жоғарғы оқу орнының барлық мамандықтарын дуалды оқыту жүйесіне көшіруге мүмкіндік бар ма?» деген сұраққа респоденттердің 27,7 «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 45,5% болған, яғни дуалды оқыту жүйесін қолдайтындардың үлес салмағы 1,5 есе артқан.

Эксперименттің басында «5B011200 - Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесіне көшіруде үздіксіз практиканың көлемін арттыру қажет пе?» деген сұраққа респоденттердің 89,8% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 100% болған, яғни дуалды оқыту жүйесін қолдайтындардың үлес салмағы 2,1 есе артқан (1-сурет).

Эксперименттің басында «Дуалды оқыту жүйесінде үздіксіз практиканың көлемін арттыру қажет пе?» деген сұраққа респоденттердің 69,7% «ия» деп жауап берсе, ал эксперименттің барысында «ия» деп жауап бергендердің үлес салмағы 100% болған, яғни дуалды оқыту жүйесін қолдайтындардың үлес салмағы 1,1 есе артқан).

Дуалды оқыту жүйесі білім беру мекемесі мен кәсіпорын арасында тығыз байланыстың орнауына да үлкен септігін тигізеді. Дуалды оқыту жүйесі білім алушыны жан-жақты дайындау, еңбек нарығындағы жұмыссыздық мәселесін шешу, жас білім алушының жаңа технологияны меңгере отырып, еңбек нарығында сұранысқа ие бола алатындай жұмыс күшін қалыптастыру және т.б. мәселелерді ұтымды шеше алады.



Сурет- 1. 5B011200 - Химия мамандығын дуалды оқыту жүйесін ендіруге бойынша жүргізілген сауалнаманың нәтижесі

Оқытудың дуалды жүйесі білім алушының теориялық және практикалық дағдысын қалыптастыру мақсатында кәсіптік өнеркәсіптерде дайындық

жүргізетін негізгі оқыту жүйесі болып табылады. Оқытудың дуалды жүйесі әлемнің көптеген дамыған мемлекеттерінде нәтижелі жүргізіліп келеді. Оқытудың дуалды жүйесі өнеркәсіп саласына қажетті мамандарды даярлау мәселесін толық қанағаттандыратын негізгі жүйенің бірі болып табылады.

Үштілді педагогикалық мамандарды дайындауда дуалды білім беру жүйесін тиімді ендіру үшін дуалды білім беру жүйесін ендіруде көш бастап тұрған озық елдердің іс-тәжірибесін зерделеу қажет.

Педагогикалық білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыру, еліміздің үздіксіз білім беру жүйесіндегі озық әлемдік тәжірибеге сай келетін жеке тұлғаның креативті сапалары, еңбек нарығының қажеттіліктерін қанағаттандыратындай индустриялық-инновациялық даму, сапалы білім беруге қол жетімділікті қамтамасыз ететіндей адами капиталды дамыту үшін үштілді педагогикалық мамандарды дайындауда дуалды білім беру жүйесін ендіру қажеттілігі туындауда.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Сапегина К.В., Чачина Л.В. Дуальная система профессионального образования Германии// Профессиональное образование и рынок труда . - № 1. - 2013. - С.28-29.
2. Булах К.В., Жукова Н.Н. История развития дуальной системы профессионального образования в странах европейского союза //Вестник АГУ. - № 4(208). - 2017. - С.58-64.
3. Листвин А.А. Дуальное обучение в России: от концепции к практике// Образование и наука. - № 3(132). - 2016. – С.44-56.
4. Григорьева Н.В., Швец Н.А. Модель подготовки специалистов в условиях дуального обучения// Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6 [Электронный ресурс]: RL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25763>.

References

1. Sapagina K.V., Chachina L.V. Dual'naya sistema professional'nogo obrazovaniya Germanii // Professional'noe obrazovanie i rynok truda . - № 1. - 2013. - S.28-29.
2. Bulah K.V., Zhukova N.N. Istoriya razvitiya dual'noj sistemy professional'nogo obrazovaniya v stranah evropejskogo soyuza // Vestnik AGU. - № 4(208). - 2017. - S.58 - 64.
3. Listvin A.A. Dual'noe obuchenie v Rossii: ot koncepcii k praktike // Obrazovanie i nauka. - № 3(132). - 2016. – S.44-56.
4. Grigor'eva N.V., Shvec N.A. Model' podgotovki specialistov v usloviyah dual'nogo obucheniya // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2016. – № 6 [Elektronnyj resurs]: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25763>.

Особенности подготовки педагогических кадров республики казахстан по дуальной системе обучения

К.Д.Бузаубакова¹, З.Н.Кудебаева¹

*¹Таразский государственный педагогический университет
(Тараз, Казахстан)*

Аннотация

В статье рассматриваются особенности и современные механизмы и внедрения и реализации подготовки конкурентноспособных педагогических кадров в контексте интеграции Казахских и Европейских образования. А также раскрываются результаты проведенной опытно-экспериментальной работы по подготовке педагогических кадров РК

по дуальной системе обучения на примере Таразского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: дуальное обучение, дуальное образование, система дуального обучения, база дуального обучения.

Features of training of pedagogical personnel of the republic of Kazakhstan on the dual system of education

*K.Buzaubakova¹, Z.Kudebayeva¹
Taraz State Pedagogical University
(Taraz, Kazakhstan)*

Abstract

The article discusses the features and modern mechanisms and the introduction and implementation of training of competitive teachers in the context of the integration of Kazakhstan and European education. And also, it reveals the results of the conducted experimental work on the training of pedagogical staff of the Republic of Kazakhstan on the dual system of education on the example of Taraz State Pedagogical University.

Keywords: dual education, dual education, dual learning system, dual learning base.

МРНТИ 15.81.21

С.М.УСЕНОВА

*Таразский государственный университет им.М.Х.Дулати
(г. Тараз, Казахстан)*

ПСИХОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СЕНСИТИВНОСТЬЮ УЧИТЕЛЯ

Аннотация

В статье проанализированы основные подходы к проблеме роли эмоций в педагогической деятельности, механизмы управления эмоциональным состоянием, рассмотрены основные аспекты развития эмоциональной сенситивности учителя.

Ключевые слова: учитель, методика, сенситивность, конфликт.

В современных условиях сфера образования становится одним из приоритетных направлений нашего государства. Проблема эффективности обучения и психического здоровья школьников в нашей стране очень актуальна.

Современная Казахстанская система образования претерпевает сегодня целый ряд изменений. На первый план выходят определенные требования к личности ученика, эмоционально устойчивой, обладающей развитым интеллектом, с активной совместно-диалогической познавательной деятельности, будущего выпускника, высоко квалифицированного грамотного специалиста.

Одной из основ в обучении и воспитании в школе существенно трансформируются функции педагогов, которые получают возможность отслеживания и корректирования образовательного процесса в соответствии с ожидаемыми результатами.

Согласно Концепции в новых педагогических технологиях акцент с информирующей функции педагога, переносится на функции координатора, консультанта, организатора самостоятельной познавательной деятельности и творческой активности ученика. В модели образования, ориентированного на результат, возрастает интерес психодиагностической службы, главной функцией которой становится отслеживание развития внутренних личностных ресурсов и психического состояния, учащихся на каждом этапе обучения. Этот интерес вызван социальным заказом, поставленным перед современной школой, по формированию развитой личности.

Общество ставит новые задачи, как перед психологией, так и перед педагогикой, предъявляя повышенные требования к личности учителя.

Еще Я.А.Коменский утверждал, что во всякой школе дело обучения и воспитания всецело определяется учителем, направленное на формирование психологически здоровой личности учащегося. Ученик должен оставаться главной фигурой и в современной школе образовательного процесса. От того, каким он является и будет в школе, таким и будет наше современное и будущее общество [1].

Высокая социальная ответственность, возложенная на учителя за формирование психически здоровой личности учащихся, исключает проявление им эмоциональной бесконтрольности, распушенности, повышенной раздраженности и нервозности.

З.Б.Мадалиева [2] пишет о том, что учителю постоянно приходится сталкиваться с конфликтными, эмоционально-напряженными ситуациями, которые влияют на его собственное эмоциональное состояние и здоровье, снижают его трудовую и социальную активность, что, в свою очередь, снижает эффективность обучения и воспитания и дестабилизирует психическое состояние обучаемых.

Недостаточное использование психологических знаний, низкий уровень социальной культуры учителей снижает эффективность и результативность воспитательного процесса. Способность произвольно контролировать эмоции и управлять ими является необходимым условием успешного решения задач, связанных с формированием психического здоровья школьников. На важность эмоциональной саморегуляции в педагогической деятельности указывали многие исследователи: Г.Х.Шингаров, С.Л.Рубинштейн, Б.И.Додонов, А.Я.Чебыкин, Н.Д.Левитов, Ф.Н.Гоноболин, Л. М.Митина (1998) и другие [3-9].

Известно, что эмоциональное состояние педагога влияет не только на эффективность развития и реализацию творческого потенциала учеников, своеобразный отпечаток остается также и на его психическом здоровье.

Ю.В.Янотовская [10] считает, что преобладание у педагога ярких личностных черт, инициирует творческие процессы, способствуя

самоактуализации личности и перестройке познавательной деятельности школьника, стабилизируя психическое состояние ученика.

Овладение приемами саморегуляции эмоционального состояния позволяет предупреждать возникновение эмоциональной напряженности, а также позволяет учителю более активно влиять на стабилизацию психического здоровья у школьников и педагогов в учебном процессе.

Остро встает задача по воспитанию культуры чувств и умению противостоять негативным для психического и физического здоровья тенденциям социальной среды. Для этого необходимо знать не только закономерности эмоциональной жизни, но и основные навыки ее психогигиены, отражение и понимание, запоминание и структурирование социально – психологических характеристик учащихся, а также умение прогнозировать их поведение и деятельность.

Основным условием здоровой эмоциональной жизни является умение самоуправления и развития Я-концепции, изменение ценностного отношения к эмоциям, снятие запрета на чувства, понимание их важной, действенной и позитивной роли в жизни ученика.

Влияние установок, стереотипов, опыта приводит к субъективным искажениям образа «Я» и окружающих людей, в частности школьников. Желание, предложения, привычные способы восприятия могут «программировать» наблюдение, фокусируя внимание на ограничительных фрагментах поведения ученика. Поэтому развитие навыков отграничения того, что учитель слышит и видит, от чувств и мыслей, основанных на эмоциях учителя, по поводу этого, относится к важным задачам развития эмоциональной сенситивности.

В связи с этим возникает задача построения технологии эмоционального переориентирования, которое должно быть управляемым.

Педагогическая эффективность эмоционального поведения как профессионального качества учителя, посредством которого осуществляется целенаправленная регуляция учебной деятельности учащегося зависит от следующих обязательных условий.

Прежде всего, это осознание преподавателем личных возможностей в плане эмоциональных проявлений с учетом характерологических черт и экспрессивных возможностей. Целью подобного самоанализа должен быть поиск естественного и в то же время яркого и самобытного педагогического поведения, доступного для положительного восприятия учащимися. Речь идет о выработке общего эмоционального тона преподавания, присущего всей обучающей деятельности учителя. Опытный педагог «всегда играет роль самого себя, подает себя аудитории в нужном повороте, наиболее выгодном для установления и поддержания контакта с аудиторией»

Учителю необходимо овладение аппаратом экспрессивных средств, важно умение комплексного их использования с полным сознанием и чётким разделением эмоциональной нагрузки на отдельные экспрессивные средства в сочетании лингвистики с эмоциональной паралингвистической

выразительностью. Большинство оттенков эмоциональности передается через мимику. Основной в педагогическом общении признается речь преподавателя, что определяет её важную роль в эмоциональной регуляции. На наш взгляд, трудно отдать предпочтение какому-то одному выразительному средству в педагогическом поведении учителя. Коммуникативная и регулирующая функции эмоциональной экспрессивности будут выполнены лишь при соблюдении ансамбля выразительных средств их соподчиненности и своеобразной синхронности.

Следующим обязательным фактором успешности эмоциональной регуляции в педагогическом процессе является соблюдение принципа единства отношения и обращения. Если словесные раздражители выступают в противоречие с непосредственным впечатлением, последнее преодолевает и отменяет действие слов.

Эмоциональное поведение должно быть адекватно конкретной учебной ситуации. Эффективность эмоциональной регуляции учебной деятельностью зависит не от частности выражаемых чувств, не от насыщенности урока разнообразием средств эмоциональной выразительности, а от четкой соотносительности эмоционального поведения с конкретной учебной ситуацией. На уроке необходим не только постоянный контроль учителя за изменяющимися учебными ситуациями, но и самоконтроль при реакции на них.

Эффективность эмоциональной регуляции в учебном процессе обуславливается умением ориентироваться в эмоциональном реагировании учащихся. Наряду с выявлением и овладением собственными выразительными средствами, учителю необходимо на протяжении всего урока контролировать вызываемый эмоциональный отклик. При осуществлении постоянного контроля эмоциональной реакции класса учитель, прежде всего, опирается на мимический аппарат учащихся. Однако при контроле эмоционального состояния класса необходимо опираться на комплексное восприятие чувств, выражающихся в мимике, пантомимике, а также вербально.

Если учителю свойственны также черты, характеризующие общий эмоциональный тон его педагогической деятельности, как энергичность, умение быстро организоваться и входить в работу, то ему удастся с первых же минут урока вовлечь класс в работу. Большую нагрузку эмоциональная регуляция несёт при создании и поддержке интересов учащихся к учебной познавательной деятельности. В этой связи при подборе учебного материала необходимо учитывать степень его эмоциональности для определенных возрастных групп учащихся, продумывать адекватный эмоциональный акцент его подачи.

Эмоциональная регуляция есть фактор формирования и упрочения внимания школьников на уроке, без которого познавательная деятельность не может быть успешной. Внимание школьников во многом руководствуется динамичностью эмоционального поведения педагога, его владением психологическим аппаратом чувств в адекватности их выражения в учебной ситуации урока. В этом аспекте эмоциональной регуляции на первое место

выходит динамичность эмоциональных проявлений на учебном занятии. Именно смена проявленных чувств, выражаемых эмоциональных оттенков при расстановке аспектов в изложении материала обеспечивает поддержку внимания учеников. Важен в этом вопросе контроль обратной связи класс-учитель и своевременная перестройка эмоционального состояния учителя.

Эмоциональная сфера личности включает разнообразные элементы: 1) элементарные переживания, связанные с биологическими потребностями организма (голод, жажда, усталость и др.); 2) аффекты и страсти (ярость, отчаяние, страх, ужас и др.); 3) чувства, бывают ситуационными (радость, обида, нетерпение, восторг и т.п.) и устойчивыми (любовь к профессии, к родине, товарищество, коллективизм и др.); 4) различные эмоциональные состояния (настроение): подъем или упадок сил, веселое или же подавленное эмоциональное самочувствие.

Человек особенно чувствителен к тем явлениям, которые ценны или нет с точки зрения его потребностей, интересов и целей. Поэтому Эмоциональная сфера – это не просто средоточие разнообразных переживаний, а показатель понимания и оценки явлений. Если личность не проявляет соответствующей эмоциональной реакции на определенное нарушение моральных норм, мы можем безошибочно сделать вывод, что она или не поняла обстановку, или же данный поступок не противоречит её ценностным критериям, а для этого необходимо развить в себе наблюдательную сенситивность.

Учитель должен осознавать свои возможности в плане эмоциональных проявлений, уметь владеть аппаратом экспрессивных средств, обладать наблюдательной способностью, используя их комплексно. Многого требуется от учителя на уроке: и умение быстро определить состояние класса, и способности по работе над своим состоянием, в частности, вовремя снять усталость, чрезмерное возбуждение заменить заинтересованностью, безразличие трансформировать во внимание.

Наряду с выявлением и овладением собственными выразительными средствами учителю необходимо на протяжении всего урока отслеживать и контролировать вызываемый отклик. Он должен заранее прогнозировать способ эмоционального воздействия. Постоянно контролируя эмоциональную реакцию учащихся, учителю приходится опираться на мимику учащихся. Вот здесь – то и нужно «чтение по лицам» или «ХВГ», обозначенное С.М.Джакуповым в качестве индикатора, свидетельствующего о формировании нового вида познавательной деятельности. Он является наиболее информативным. «Во время урока необходимо следить за аудиторией, периодически устанавливая контакт глаз, особенно на этапах создания проблемных ситуаций».

Эмоциональное поведение учителя должно быть адекватно конкретной учебной ситуации. На уроке необходим не только постоянный контроль над меняющимися учебными ситуациями, но и самоконтроль при реакции на них. Очень часто, наряду с продуманными, контролируемыми выразительными

средствами, мы наблюдаем неконтролируемое применение эмоциональных средств.

Умение управлять своим эмоциональным состоянием в соответствии с ситуацией является определяющим в поведении учителя. Придавая им конструктивный, а не разрушающий характер, учитель учиться воспринимать позитивные возможности свои и учащихся и тем самым способствовать упрочению своей и ученика позитивной Я-концепции. Это и является важным в педагогической деятельности учителя в плане формирования знаний в условиях психологического комфорта учащихся в процессе совместной деятельности.

Учитывая анализ различных подходов к исследованию усвоения эмоционального опыта в познавательной совместной деятельности, показывают решения вопросов, связанных с адекватным, своевременным применением знаний и умений эмоциональной сенситивности, а с другой стороны – не разработанность проблемы адекватного подхода в обучении 12-ти летнего образовательного процесса в условиях совместно-диалогической познавательной деятельности.

Список использованных источников

1. Исаев Д.И. Охрана психического здоровья детей и профилактика // Психогигиена и психопрофилактика / Сборник научных трудов НИИ им. В.М.Бехтерева. - Л., 1983. - С.8-13.
2. Мягер В.К. Актуальные проблемы психогигиены и психопрофилактики / Сборник научных трудов НИИ им. В.М.Бехтерева. - Л., 1983. - С.13-17.
3. Бернс Э, (Burns R. V.) Развитие Я – концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986. - 420 с.
4. Глоточкин А.Д. О психологической помощи учащимся как важнейшей функции учителя // Психолого-педагогическая коррекция и психотерапия девиантного поведения и дисгармонии в развитии личности детей и подростков: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции, Воронеж, 13-17 сентября. - Воронеж: Изд-во Воронежского пединститута, 1993. - С.8-9.
5. Оборина Д.В. Установка учителей и психолога по отношению к детям как фактор развития личности ребенка // Психолого-педагогическая коррекция и психотерапия девиантного поведения и дисгармонии в развитии личности детей и подростков: Тезисы докладов Международной научно-практической конференции, Воронеж, 13-17 сентября. - Воронеж: Изд-во Воронежского пединститута, 1993. - С.183-184.
6. Роджерс К.Р. (Rogers C.R.) Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. - М.: Прогресс: Универс, 1994. – 480 с.
7. Юнг К.Г. (Jung C. G.) Собрание сочинений. Конфликты детской души / Пер. с нем. - М.: Канон, 1994. – 336 с.
8. Адов А.В. Социально-психологические тренинги как форма обучения общению педагогов и школьников / Практическая психология в школе (цели и средства): Сборник тезисов 2-й Ежегодной Всероссийской Конференции, 27-29 сентября 1996 г. - СПб: ГП ИМАТОН, 1997. - С.21-22.
9. Барышева Т.Д. Модель учителя как субъекта психологической службы / Практическая психология в школе (цели и средства): Сборник тезисов 2-й Ежегодной Всероссийской Конференции, 27-29 сентября 1996 г. - СПб: ГП ИМАТОН, 1997. - С.8-9.
10. Виноградов П.Н. Личностные особенности учителей и организация психологической поддержки в ситуации профессиональных затруднений / Практическая психология в школе (цели и средства): Сборник тезисов 2-й Ежегодной Всероссийской Конференции, 27-29 сентября 1996 г. - СПб: ГП ИМАТОН, 1997. - С.12.

References

1. Isaev D.I. Ohrana psihicheskogo zdorov'ya detej i profilaktika // Psihogigiena i psihoprofilaktika / Sbornik nauchnyh trudov NII im. V.M.Bekhtereva. - L., 1983. - S.8-13.
2. Myager V.K. Aktual'nye problemy psihogigieny i psihoprofilaktiki / Sbornik nauchnyh trudov NII im. V.M.Bekhtereva. - L., 1983. - S.13-17.
3. Berns E, (Burns R. B.) Razvitie YA – koncepcii i vospitanie. - M.: Progress, 1986. - 420 s.
4. Glotchkin A.D. O psihologicheskoy pomoshchi uchashchimsya kak vazhnejshij funkcii uchitelya // Psihologo-pedagogicheskaya korrekciya i psihoterapiya deviantnogo povedeniya i disgarmonii v razvitiі lichnosti detej i podrostkov: Tezisy dokladov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Voronezh, 13-17 sentyabrya. - Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo pedinstituta, 1993. - S.8-9.
5. Oborina D.V. Ustanovka uchitelej i psihologa po otnosheniyu k detyam kak faktor razvitiya lichnosti rebenka // Psihologo-pedagogicheskaya korrekciya i psihoterapiya deviantnogo povedeniya i disgarmonii v razvitiі lichnosti detej i podrostkov: Tezisy dokladov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Voronezh, 13-17 sentyabrya. - Voronezh: Izd-vo Voronezhskogo pedinstituta, 1993. - S.183-184.
6. Rodzhers K.R. (Rogers C.R) Vzglyad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka / per. s ang. - M.: Progress: Univers, 1994. – 480 s.
7. Yung K.G. (Jung C. G.) Sobranie sochinenij. Konflikty detskoj dushi / Per. s nem. - M.: Kanon, 1994. – 336 s.
8. Adov A.V. Social'no-psihologicheskie treningi kak forma obucheniya obshcheniyu pedagogov i shkol'nikov / Prakticheskaya psihologiya v shkole (celi i sredstva): Sbornik tezisov 2-j Ezhegodnoj Vserossijskoj Konferencii, 27-29 sentyabrya 1996 g. - SPb: GP IMATON, 1997. - S.21-22.
9. Barysheva T.D. Model' uchitelya kak sub"ekta psihologicheskoy sluzhby / Prakticheskaya psihologiya v shkole (celi i sredstva): Sbornik tezisov 2-j Ezhegodnoj Vserossijskoj Konferencii, 27-29 sentyabrya 1996 g. - SPb: GP IMATON, 1997. - S.8-9.
10. Vinogradov P.N. Lichnostnye osobennosti uchitelej i organizaciya psihologicheskoy podderzhki v situacii professional'nyh zatrudnenij / Prakticheskaya psihologiya v shkole (celi i sredstva): Sbornik tezisov 2-j Ezhegodnoj Vserossijskoj Konferencii, 27-29 sentyabrya 1996 g. - SPb: GP IMATON, 1997. - S.12.

Мұғалімнің эмоционалдық сезімталдығын басқару психологиясы

С.М.Үсенова

*М.Х.Дулати атындағы Тараз мемлекеттік университеті
(Тараз, Қазақстан)*

Аңдатпа

Мақалада педагогикалық қызметтегі эмоцияның рөлі, эмоционалды жағдайды басқару механизмдері мәселесінің негізгі тәсілдері талқыланған және мұғалімнің эмоциялық сезімталдығын дамытудың негізгі аспектілерін қарастырылған.

Түйін сөздер: сөз, сөйлем.

Psychology of Management of the Teacher's emotional potentiality

*S.Ussenova
Taraz State University named after Dulati
(Taraz, Kazakhstan)*

Abstract

The article analyzes the main approaches to the problem of the role of emotions in pedagogical activity, the mechanisms of managing emotional state, and considers the main aspects of the development of a teacher's emotional sensitivity.

Keywords: teacher, methodology, sensitivity, conflict.

МРНТИ 14.01.85

М.А.ГАЛИМЖАНОВА

*ИПКПР по Атырауской области НЦПК «Өрлеу»
(Атырау, Казахстан)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Аннотация

В статье рассматриваются развитие и расширение применения информационных технологий, а также основные направления информатизации образования. Создание оптимальных психолого-педагогических условий учебной деятельности педагогов и учащихся при применении ИКТ. В работе выделены психолого-педагогические условия и факторы эффективного использования ИКТ в образовательном учреждении. Перечислены критерии эффективности компьютерных методов обучения. Сделан вывод о важности основных направлений использования ИКТ в учебном процессе.

Ключевые слова: информация, информационное общество, информационная культура, информационно-образовательная среда, психолого-акмеологический подход.

Сегодня становится все более ясно, что образование - это ключ к решению глобальных задач современности, надежный путь обеспечения дальнейшего безопасного и устойчивого развития общества. Как указано в докладе ЮНЕСКО «О положении дел в области образования в мире за 1993 год», «конечной целью образования должно быть развитие человеческой личности ради ее самой, служение уникальным целям каждой конкретной культуры и внесение в то же время вклада в глобальную культуру мира и взаимопонимания».

Поэтому представляется исключительно важным не только определить те знания и умения, которыми должны обладать люди XXI века, но и, в первую очередь, какими именно качествами они должны обладать, чтобы иметь

возможность адаптироваться в быстро изменяющемся мире, использовать новые возможности и решать новые, ранее неизвестные проблемы.

Среди этих качеств в числе наиболее важных можно выделить следующее:

- системное научное мышление;
- экологическая культура;
- информационная культура;
- творческая активность;
- высокая нравственность.

Именно эти качества людей будущего должны обеспечить выживание и дальнейшее устойчивое развитие цивилизации.

Развитие и расширение применения информационных технологий являются одним из приоритетных направлений науки и техники. В этой связи важнейшими направлениями информатизации образования являются:

- реализация информационно-образовательной среды на уровне учебного заведения, которая рассматривается как комплекс работ по созданию и обеспечению технологии его функционирования;
- системная интеграция информационных технологий в образовании, поддерживающих процессы обучения, научных исследований и организационного управления;
- построение и развитие единого образовательного информационного пространства.

Прежде чем говорить об информатизации современного общества следует определить, что такое «информация». Можно дать различные толкования этому понятию. В переводе с латинского *infor-matio* - разъяснение, изложение, осведомление. Согласно современному философскому словарю, этимологически информация является термином обыденного языка, относящимся к познавательной-коммуникативной сфере человеческой деятельности и обозначающим совокупность сведений о каких-либо событиях или фактах.

Человек всегда стремился подчинить себе пространство и время. Такую возможность дают ему современные электронные коммуникации. Информация стала мгновенной и доступной, она «стирает» все границы (реальные и виртуальные), приобретает глобальный характер, объединяет людей в мировом масштабе. «Кто владеет информацией, тот владеет миром» - актуальность этой фразы очевидна, как никогда ранее. Информационная эпоха определила свои приоритеты и выбор ресурсов для экономического, духовного, социально-политического развития общества, что нашло отражение в сфере подготовки кадров для разных сфер деятельности. В данный момент есть потребность в универсалах-специалистах, которые не только владеют «смежными» специальностями, но и в профессионалах, умеющих решать проблемы «глобального» характера, прошедших подготовку в рамках мультидисциплинарного направления.

Особое место при применении информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в обучении занимают вопросы психофизиологического подбора разработанной на этой основе системы охраны здоровья учащихся при использовании ИКТ (Сандомирский М.Е., Белгородский Л.С., Баумштейн Т.А., Большаков А.М., Скворцова Е.Л., Гельтищева Е.А., Матюхин В.В., Кайсина О.В. и др.).

Психолого-акмеологический подход интегрирует полученные знания в проблемах развития профессионализма средствами ИКТ (Деркач А.А., Манушин Э.А., Гусева А.С., Петрусинский В.В., Куликов И.В. и др.).

Общие и специальные вопросы использования ИКТ в школе рассматриваются в работах зарубежных (Арно Ж.-П., Рокли М., Сендов Б., Хафайед Т. и др.) и отечественных авторов (Беспалов П.В., Гершунский Б.С., Машбиц Е.И., Монахов В.М., Роберт И.В., Рубцов В.В., Белавина И.Г., Захарова В.А., Буняев М.М., Власенко Н.А., Колос В.В., Кудрявцева С.П. и др.).

Создание оптимальных психолого-педагогических условий учебной деятельности педагогов и учащихся при применении ИКТ может быть достигнуто в рамках целостной концепции. Такая концепция предполагает, что в основе поиска наиболее эффективного варианта создания информационной образовательной среды лежит *акмеологический подход*, обеспечивающий органичное «вхождение» информационных и коммуникационных технологий на всех этапах познания, развития и продуктивной творческой деятельности каждого учителя и ученика.

Предполагается, что эффективное использование ИКТ в образовательном учреждении может быть осуществлено, если учтены следующие психолого-педагогические условия и факторы:

- разработана интегративная психолого-педагогическая модель применения ИКТ в образовательном учреждении;
- определены дидактические принципы, технологии и методы использования ИКТ в системе «учитель-ученик»;
- обеспечена личностно-профессиональная подготовка педагога, использующего ИКТ;
- определена оптимальная для образовательного учреждения система организационных мер, обеспечивающая применение ИКТ.

Важное значение имеют разработки, выполненные в рамках психологической теории деятельности человека (Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л. и др.) и теории учебной деятельности (Эльконин Д.Б., Давыдов В.В., Маркова А.К. и др.), исследования совместно-распределенных форм учебной деятельности (Кравцов Г.Г., Матис Т.А., Полуянов Ю.А., Рубцов В.В. и др.), а также работы, посвященные продуктивной совместной исследовательской деятельности учителя и учащихся, самих учащихся (Ильясов И.И., Ляудис В.А., Негурэ И.П., Панюшкин В.И., Реан А.А. и др.).

Сущностной особенностью образовательных информационных и коммуникационных технологий является повышение эффективности обучения путем создания оптимальных функциональных состояний, повышающих

способности личности к усвоению информации. Новый подход к организации совместной деятельности участников учебного процесса, основанный на гибком планировании вариативной модели занятия и использовании методов психологической диагностики, самотестирования обучающихся, обеспечил в конечном итоге адекватный личностному развитию и психологически комфортный вариант использования информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе школы.

Критерии эффективности компьютерных методов обучения:

- развитие личностных форм мышления каждого обучаемого в процессе обучения;
- актуализация личностного опыта каждого участника учебного процесса;
- высокий уровень активности каждого обучаемого.

Критерием готовности участников к работе в новых условиях является *переход отношений* учитель - ученик на качественно новый уровень партнерства и сотрудничества (непосредственно действенная помощь преподавателя, его подсказки и рекомендации, направленные на реализацию собственных инициатив и инициатив учащихся, совместное определение целей учебной деятельности) в видоизмененной структуре учитель - компьютер - ученик.

Основные направления использования ИКТ в учебном процессе:

- применение интеллектуальных обучающих систем, предполагающих использование баз данных, баз знаний, экспертно-обучающих систем, систем искусственного интеллекта;
- применение системы гипермедиа, среды «микромир», совершенствование программных средств учебного назначения, автоматизированных обучающих систем;
- построение и развитие единого образовательного информационного пространства, основанного на использовании средств телекоммуникаций.

Применение ИКТ ведет к преобразованию структуры традиционного учебного процесса в следующую: преподаватель - учебное средство, учебный материал - учебное средство, обучаемый - учебное средство, преподаватель - обучаемый, преподаватель информатики - преподаватель других дисциплин.

Эффективное применение ИКТ в образовательном учреждении обеспечивается при удовлетворительном уровне решения следующих задач:

- техническое оснащение;
- организация подготовки и переподготовки специалистов (совершенствование уровня подготовки специалистов по созданию информационных ресурсов и работе с ними; повышение качества подготовки учащихся и преподавателей к использованию современных информационных ресурсов);
- проведение организационных мероприятий (изучение текущего состояния с использованием информационных ресурсов);
- разработка рекомендаций по применению информационных технологий;

- анализ и распространение передового опыта;
- проведение экспертизы;
- перевод большей части накопленной информации на воспринимаемые компьютерами носители;
- интеграция школьных информационных ресурсов с мировой информационной средой (участие в международных программах; участие в выполнении совместных международных проектов).

Использование ИКТ ведет к созданию новых видов коллективов (пользователи системы коллективного пользования, клубы Интернет, участники телеконференций и т. д.), к появлению новых форм совместной деятельности и общения, изменениям в ролевых отношениях. Появляются новые роли и среди преподавателей, объединяющих работу по своему предмету со знаниями и применением в обучении учеников компьютерной техники.

Список использованных источников

1. Балыкбаев Т.О. Внедрение информационно-образовательной среды в учебном процессе // Информационные технологии в образовании и науке: Тезисы докладов международной научно-практической конференции. - Казань: Фолианть, 2007.
2. Машбиц Е.И. Компьютеризация образования: проблемы и перспективы // Информатика и образование. - 1986. - № 1. - С.110-127.
3. Монахов В.М. Психолого-педагогические проблемы обеспечения компьютерной грамотности учащихся // Вопросы психологии. - М. – 1985. - № 3. - С.14-22.
4. Джадрина М.Ж. Ориентация на результат как условие реализации компетентностного подхода к образованию в школе // Казахская академия Образования им.Б.Алтынсарина. - 2004.
5. Галимжанова М.А. Повышение квалификации педагогических кадров в области информационно-коммуникационных технологий // Теоретические и методологические проблемы современного образования: Сборник материалов XIII международной научно-практической конференции. – Москва, 2013. - С.65-68.

References

1. Balykbaev T.O. Vnedrenie informacionno-obrazovatel'noj sredy v uchebnom processe // Informacionnye tekhnologii v obrazovanii i nauke: Tezisy dokladov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. - Kazan': Foliant', 2007.
2. Mashbic E.I. Komp'yuterizaciya obrazovaniya: problemy i perspektivy // Informatika i obrazovanie. - 1986. - № 1. - S.110-127.
3. Monahov V.M. Psihologo-pedagogicheskie problemy obespecheniya komp'yuternoj gramotnosti uchashchihsya // Voprosy psihologii. - M. – 1985. - № 3. - S.14-22.
4. Dzhadrina M.Zh. Orientaciya na rezul'tat kak uslovie realizacii kompetentnostnogo podhoda k obrazovaniyu v shkole // Kazahskaya akademiya obrazovaniya im.Y.Altynsarina. - 2004.
5. Galimzhanova M.A. Povyshenie kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov v oblasti informacionno-kommunikacionnyh tekhnologij // Teoreticheskie i metodologicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya: Sbornik materialov XIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. – Moskva, 2013. - S.65-68.

Білім беру ұйымдарында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері

М.А.Галимжанова
Атырау облысы ПҚБАИ «Өрлеу» БАҰО АҚ
(Атырау, Қазақстан)

Аңдатпа

Мақалада ақпараттық технологияны дамыту мен кеңейту, сонымен қатар білім беруді компьютерлендірудің негізгі бағыттары қарастырылады. АКТ қолдану кезінде оқытушылар мен студенттердің оқу іс-әрекетіне оңтайлы психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау. Жұмыста психологиялық-педагогикалық жағдайлар мен білім беру ұйымдарында АКТ-ны тиімді пайдалану факторлары көрсетілген. Компьютерлік оқыту әдістерінің тиімділігі критерийлері келтірілген. Оқу процесінде АКТ-ны қолданудың негізгі бағыттарының маңыздылығы туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: ақпарат, ақпараттық қоғам, ақпараттық мәдениет, ақпараттық-білім беру ортасы, психологиялық және акмеологиялық көзқарас.

Psychological and pedagogical peculiarities of the use of information and communication technologies in educational organizations

M.Galimzhanova
ICET in the Atyrau Region JSC NCPK Orleu
(Atyrau, Kazakhstan)

Abstract

The article discusses the development and expansion of the application of information technology, as well as the main directions of computerization of education. Creation of optimal psychological and pedagogical conditions for educational activities of teachers and students in the application of ICT. The work highlights the psychological and pedagogical conditions and factors for the effective use of ICT in educational institutions. The criteria for the effectiveness of computer training methods are listed. The conclusion is drawn on the importance of the main directions of the use of ICT in the educational process.

Keywords: information, information society, information culture, information and educational environment, psychological and acmeological approach.

FTAMP 14.33.09

Л.Ж.ЖАНСЕЙТОВА¹, А.Е.ӘБІЛҚАСЫМОВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

ТЕХНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Бүгінгі күні білім алушылардың математикалық білім сапасының артуының басты тіректерінің бірі – математиканы оқыту үдерісінің келесі дидактикалық принциптерін:

оқытудың жүйелілігін, қол жетімділігін, пәнаралық байланысын сақтау. Мақалада техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие үдерісінің кәсіби бағдарланған тәсіл негізінде ұйымдастырылуы қарастырылған. Сонымен қатар, техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарында математикалық білім беру маңызды құрылымдық компоненттердің бірі болып табылатындығы және математиканы оқыту мақсаты айтылған.

Түйін сөздер: математика, техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдары, дидактикалық принциптер, кәсіптік бағдарланған тапсырмалар, есеп, экономика.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің басты міндеті - оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық коммуникациялық желілерге шығу, ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке тұлғаны қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» - деп атап көрсеткендей-ақ, қазіргі кезеңде әрбір мұғалімнің алдына қойып отырған басты міндеттерінің бірі - оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияны меңгеру [1].

Қазіргі заман талабына сай еліміздің білім беру жүйесін жаңғыртудың негізгі бағыттары Қазақстан Республикасында Білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында анық көрсетілген. Ондағы басты міндет – білім беру сапасын көтеру және ұлттық білім беру жүйесінің бәсекеге қабілеттілігін арттыру. Сонымен қатар, әлемдік үрдістер аясында техникалық және кәсіптік білім беру (ТжКБ) бағдарламаларының мазмұнын жаңарту арқылы сапалы білім беруге қол жеткізу міндеті алға қойылған. Сондықтан оқыту әдістемесін жетілдіру және білім алушыларды даярлау тиімділігін одан әрі көтеру қажеттілігі анық мәселе [2].

Мемлекеттік білім беру стандарттарында жалпы кәсіптік пәндер мен кәсіптік модульдерде кәсіптік құзыреттер тізбесінде (КК), оларды қалыптастыру технологияларында, оқыту нәтижелеріне қойылатын талаптарды нақтылауда көрсетілген білім беру мазмұнының кәсіби бағыты байқалады [3]. Жалпы пәндерді, оның ішінде «Математика» пәнін меңгеру нәтижелеріне қойылатын талаптарда кәсіби бағыттылық номиналдық түрде мәлімделді, алайда осы ережелерді іске асыру бойынша нақты әдістемелердің жеткілікті дамыған жүйесі жоқ, бұл ТжКБ жүйесі үшін оқу бағдарламалары мен оқу әдебиеттерін талдаумен расталады.

ТжКБ ұйымдарында математикалық білім беру әр профильдің, болашақ маманның білім саласының ерекшеліктерін ескеруі керек. Әр түрлі мамандықтағы білім алушылар үшін математиканың бір тарауын әр түрлі оқыту қажеттілігі туындайды. Біздің зерттеуіміз ТжКБ ұйымдарындағы экономикалық мамандықтар мысалында қарастырылған.

Техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарындағы экономикалық бағытта математиканы кәсіби бағдарда оқыту нақты мақсаттар мен міндеттерге ие, сондықтан оқу материалын баяндаудың бейімделген формасы, тәсілдері мен

әдістері бар математикалық білім мазмұнын іріктеудің әдістемелік ерекшеліктерін бөлу қажеттілігі айқын.

Орта кәсіптік оқу орындарындағы математикалық дайындықтың кәсіби бағыттылығы мәселесіне П.Т.Апанасов, М.И.Башмаков, Б.В.Гнеденко, С.Г.Григорьев, В.А.Гусев, С.Л.Гуринович, Р.М.Зайниев, Л.И.Майсеня, А.Д.Мышкис, Ш.А.Музенитов, Н.А.Терешин, М.А.Чошанов және т.б. жұмыстары арналған, сонымен қатар бұл мәселелер көптеген диссертациялық зерттеулерде қаралды (Алешина Т.Н., Алиева Т.М., Бегенина Л.Ю., Гаранина И.Ю., Грушева Т.В., Королева В.В., Лемешко Н.Н., Паздерилова Л.В., Светлакова Г.Н., Чиркова Л.Н. және т.б.).

Аталған ғылыми еңбектер мен зерттеулерді талдай келе, бүгінгі күні осы сұрақтарға өз деңгейінде жауап берілмегеніне, заман талабына сәйкес техникалық және кәсіптік білім беруде математиканы кәсіптік-бағдарлы оқытудың әдістемелік ерекшеліктері, білім алушылардың кәсіби біліктілігін қалыптастыратын оқу іс- әрекеттерін ұйымдастыру әдістері мен тәсілдері әлі де болса шешімін табу қажеттігіне көз жеткіздік.

Осылардың барлығы экономикалық бағыттағы техникалық және кәсіптік білім беруде математика курсын кәсіптік-бағдарлы оқытуда жаңаша әдіс-тәсілдерді іздестіру мен жасауды және оқу процесінде қолжетімді компьютерлік программаларды қолдану мүмкіндіктерін қарастыруды, сонымен бірге, техникалық және кәсіптік білім беруде математиканы кәсіптік-бағдарлы оқытуды күшейту мақсатында, арнайы пәндермен пәнаралық байланысты қамтамасыз ету үшін кәсіби бағдарланған тапсырмаларды қолдануды қажет етеді.

Оқыту процесін ұйымдастырудың негізгі формасы – сабақ екендігін бірнеше ғасыр бұрын өмір сүрген чех педагогы Я.А.Коменский данышпандықпен дәлелдеді. Ал, сабақтың нәтижелі және сапалы болуы оны ғылыми негізде ұйымдастырып, білім алушылардың бағдарламалық материалдарды толық игеруіне қол жеткізу үшін, мұғалім сабаққа жан-жақты дайындалуы және оны дұрыс жоспарлай білуі керек.

Сабаққа дайындалу және оны жоспарлау педагогикалық мәні бар өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл мәселеге педагогика классиктерінен бастап, бүгінгі күнге дейінгі көптеген ғалым-педагогтардың еңбектері арналған.

Ұлы ғалым-педагогтардың (Коменский Я.А., Ушинский К.Д., Сухомлинский Б.А., Алтынсарин Ы., Аймауытов Ж. және т.б.) мұғалімнің сабаққа дайындалуы мен оны жоспарлау мәселесіне баса назар аударғаны тегін емес.

Аталмыш мәселе дидактика мен математика әдістемесі оқулықтарының барлығында дерлік негізгі мәселелердің бірі ретінде қарастырылып келеді. Ол сондай-ақ Т.С.Калмыков, Е.П.Есипов, М.А.Данилов, В.П.Стрезикозин, М.И.Махмутов және тағы басқалардың еңбектерінде тереңірек қарастырылған.

Математикалық білім беруді жетілдіру мәселелеріне А.Е.Әбілқасымова, Б.Б.Баймұханов, В.А.Гусев, И.Б.Бекбоев, Ю.М.Колягин, Т.Искакова

А.М.Пышкало, А.К.Кагазбаева, А.М.Мубараков және басқалардың жұмыстары арналған.

Оқыту процесі – өте ұзақ және аса күрделі біртұтас педагогикалық үдеріс. Оқыту процесінде қоғамның техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарының алдына қойып отырған талаптарынан туындайтын мына сияқты сұрақтарға жауап беріледі:

- 1) Неге және не үшін оқыту керек?
- 2) Нені оқыту керек?
- 3) Қалай оқыту керек?
- 4) Нелерді пайдаланып оқыту керек?
- 5) Қандай жүйемен (формада) оқыту керек?

Бұл сұрақтар оқыту процесінің өзіне тән негізгі компоненттерін анықтайды.

«Неге және не үшін оқыту керек?» деген сұраққа оқыту процесінің оқытудың мақсаты деп аталатын компонентінде жауап ізделеді. Қандай да болмасын қоғамда оқыту ісін дұрыс жолға қою үшін, ең алдымен, оқыту мақсаты анықталады. Оқытудың бұл аса маңызды компонентінің мазмұны мемлекеттің «Білім туралы заңында», сондай білім беру туралы мемлекеттік стандарттарда беріледі.

Оқыту процесінің «Нені оқыту керек?», яғни білім алушыларды қандай көлемдегі және шеңбердегі біліммен қаруландыру керек? деген сұраққа жауап беретін компоненті оқытудың мазмұны деп аталады. Оқытудың мазмұны арнайы нормативті құжаттарда (білім стандарттары, оқу жоспарлары, оқу бағдарламалары, оқулықтар) анықталады.

«Қалай оқыту керек?» деген сұраққа оқыту процесінің оқыту әдістері деп аталатын компонентінде жауап ізделеді. Оқыту әдістерінің жалпы сипаттамасы педагогика және әдістеме оқулықтарында, сондай-ақ оқытушыларға арналған әдістемелік құралдарда келтіріледі. Бірақ оқытушы нақты жағдайларда оқыту әдістерінің қайсысын тандап алу қажет екенін өз тәжірибесіне сүйене отырып, өзі белгілейді.

Оқыту процесінде оқытушы білім алушыға білімді терең меңгерту үшін арнайы құралдар жүйесін пайдалануға тура келеді, яғни «Нелерді пайдаланып оқыту керек?» деген төртінші мәселені шешу оқыту процесінің оқытудың құралдары деп талатын компонентінде жүзеге асырылады. Оқытудың құралдары мейлінше сан алуан. Оған жататындар: оқытушының сөзі мен іс-әрекеттері, оқыту жабдықтары (бор, тақта, қалам, дәптер, оқулық, т.с.с.), көрнекі құралдар, оқытудың техникалық құралдары және т.б.

Оқыту процесіндегі бесінші мәселе «Қандай жүйемен оқыту керек?» оқытуды ұйымдастырудың формалары деп аталатын компонент арқылы іске асырылады.

Оқыту процесінің осы компоненттерінің барлығы өзара тығыз байланысты, өйткені оқыту процесінде жоғарыда атап көрсетілген мәселелер кешенді түрде шешіледі.

Жалпы алғанда, форма (forma – латын сөзі) қазақша «сыртқы көрініс» деген мағынаны білдіреді. Демек, форманы қандай да бір мазмұнның сыртқы бейнесі ретінде түсінуге болады. Осы тұрғыдан алғанда, оқытуды ұйымдастырудың формасы дегенді білім алушылардың санына, оқитын орнына, уақытқа байланысты арнайы түрде ұйымдастырылып, дәл белгіленген режим мен тәртіпке бағындырылған жұмыс түрі деп білу керек.

Оқыту процесінің басқа да компоненттері сияқты оқытуды ұйымдастырудың формасы да өзгермейтін нәрсе емес. Қоғамның дамуына, оның талаптарына, адамзаттың осы салада жинақтаған тәжірибелеріне, сондай-ақ оқытудың мақсат-міндеттерінің өзгеруіне қарай ол да өзгеріп, толықтырылып және жетілдіріліп отырады.

Орта кәсіптік білім экономиканың барлық салалары үшін практик-мамандарды, орта буын қызметкерлерін даярлауды қамтамасыз етеді. Білім беру саласындағы мемлекеттік саясат барлық білім беру мекемелеріне қоғамның сыртқы әлеуметтік тапсырысына бағдарлануға талап қояды. Сондықтан, білім алушылардың қажетті білім, білік және дағдыларды меңгеруі ғана емес, әрбір білім алушының білім алуы және болашақ кәсіби қызметте өзін жүзеге асыруы маңызды. Математикалық білім беру орта кәсіптік білім беру саласындағы маңызды құрылымдық компоненттердің бірі болып табылады. Сондықтан бүгінгі таңда орта буындағы болашақ мамандардың математикалық даярлығын жетілдіру мәселесі өте өзекті болып отыр, ол бірінші кезекте жұмыс берушілердің өз қызметкерлерінің кәсіби қызметіне қойылатын талаптары мен оқыту мақсаттарынан туындаған.

Білім беру жүйесі оқыту әдістерінен, олардың ұйымдық нысандары мен оқыту мазмұнын құруға байланысты өзгеруі мүмкін құралдардан тұрады. Әрбір оқу орны өз жұмыс берушісіне бағдарланатынын ескере отырып, оның сұраныстары математикалық білім беру мазмұнын құрастыруды іріктеу механизміне негіз болады. Колледждегі математика курсының мазмұнын құруда бір мезгілде іргелі және кәсіби білім бағытталуына, білім алушылардың шеберлігі мен дағдыларына, яғни математика курсына кәсіби маңызы бар теориялық материалды енгізуге және кәсіби маңызы бар дағдыларды қалыптастыруға ықпал ететін оқу материалын іріктеуге және әзірлеуге ерекше назар аудару қажет. Математикадағы іргелі және кәсіби дайындықтың арақатынасы оқытудың мазмұнын жақсартуға мүмкіндік береді, білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырады.

ТЖКБ ұйымдарында математиканы оқытудың дәстүрлі үрдісі үшін жалпы кәсіби және арнайы пәндермен берік байланыстардың болмауы тән. Бұл білім алушылардың алған білімдерін оқытудың келесі кезеңдерінде талап етпеу себебі болып табылады, өйткені негізгі математикалық ұғымдар мен әдістер практикамен байланыссыз сабақтарда ұсынылады. Білім алушы тіпті жақсы математикалық дайындыққа ие бола отырып, оларды жалпы кәсіптік пәндердің есептерін шешуде ұтымды пайдалана алмайды. Бұл жағдайды нархоз университетінің экономикалық колледжінің экономикалық мамандықтар білім алушыларының сауалнамасы растайды.

Теориялық материалды нақты тақырып немесе математика бөлімі бойынша жеткілікті жоғары деңгейде білсе де, білім алушылардың көпшілігінде қиындықтар жалпы жоспар сұрақтарын тудырады, теорияны практикамен байланыстыра алмау (қолданбалы есептерді шешу және практикалық жағдайды модельдеу) анықталады. Ал білім алушылардың бір бөлігі математикалық білімді кеңейту мен тереңдету қажеттілігін сезінбейді және оларды одан әрі арнайы пәндерді оқу кезінде қолдана алмайды.

Экономикалық мамандықтар үшін математикадан қазіргі заманғы оқулықтар мен оқу құралдарын талдау математика пәні бойынша оқулықтар мен оқу құралдарының бір бөлігі формальды сипатқа ие және тек қана есептеу сипатындағы жаттығулардан тұрады, кәсіби есептерді шешу үшін нақты қосымшасыз, сонымен қатар оқу орнының бағытын ескермейді.

Бірақ тапсырмада мұндай есептер жеткіліксіз, сондықтан олардың тиімділігі салыстырмалы түрде жоғары емес. Математика курсы экономикалық мазмұн есептерімен ғана емес, сонымен қатар болашақ маманның кәсіби құзыреттілігінің құрылымдық компоненті ретінде математикалық құзыреттілікті қалыптастыруға көмек көрсететін дидактикалық материалдарды қосымша әзірлеу қажет.

Математиканы оқыту мазмұны екі негізгі құрамдас бөліктен тұрады: қолданбалы есептер кешенінің теориялық мазмұны мен шешімі. Ол ең алдымен білім алушы алатын мамандыққа, сондай-ақ оқу орнының бейініне байланысты. Математикалық пәннің мазмұнын құрастыру кезінде қажетті математикалық ұғымдарды таңдау, қолданбалы есептерді шешуге оқылатын математикалық ұғымдар мен әдістерді қолдануды бейнелейтін мысалдар таңдау жүргізіледі.

Кәсіптік математикалық дайындық мазмұнын осындай құру үшін бастапқыда жалпы кәсіптік және арнайы пәндерді меңгеру үшін қажетті математикалық білімдерге талдау жүргізу қажет.

Колледжде математиканы оқыту мақсаты:

- 1) білім алушылардың математикалық білім негіздерін меңгеруі;
- 2) білім алушылардың математикалық мәдениетін қалыптастыру;
- 3) арнайы пәндерді одан әрі зерделеу үшін база құру.

Бұл оқу пәні аясында зерттеу, оқу және коммуникативтік қабілеттерге негізделген негізгі құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған құзыреттілік-бағытталған тәсілдер жүйесін қалыптастыруға мүмкіндік береді:

* проблеманы шешуде ең бастысы-салыстыру, талдау, ерекшелік;

* өз қызметін жоспарлауды және өзін-өзі бақылауды жүзеге асыра білу;

* командада жұмыс істей білу, әр түрлі көзқарасты тыңдау және назарға алу, өз ұстанымын дәлелдеу.

Осылайша, колледж білім алушыларын оқыту ерекшелігі колледждерде математиканы кәсіптік-бағдарлы оқытудың әдістемелік жүйесін әзірлеу қажеттілігін талап етеді, себебі математика жалпы кәсіптік пәндерді, кәсіптік модуль пәндерін меңгерудің негізін қалап, кәсіби есептерді шешудің құралы болып табылады.

Математиканы оқытудың кәсіптік бағыты кәсіптер мен мамандықтар бойынша арнайы таңдалған есептер жүйесі арқылы жүзеге асырылады.

Математикалық есептерді шешу барысында білім алушылар таңдап алынған кәсіпте де, «өмірлік», тұрмыстық мәселелерді шешу үшін одан әрі қолдана алатын іскерліктер мен дағдыларды алады.

Математика сабақтарында кәсіби-бағытталған есептерді қолданудан басқа, математиканың қолданбалы сипатын жүзеге асырудың келесі жолдарын көрсетуге болады:

- 1) математика құралдарымен нақты әлемнің өзіндік ерекшелігін ашу;
- 2) математикалық есептерді шешу әдістерін өндірістік қызметте пайдаланылатын әдістерге жақындату;
- 3) өндірістік іс-әрекетте қажетті практикалық тәжірибе мен практикалық іскерлікті қалыптастыру.

Іске асыруда «Математика» пәні бойынша әрбір тақырыптың соңында шешілетін практикалық мазмұнмен есептер көмектеседі.

Математикалық білім беру, оның мазмұны мен деңгейі математика, жаратылыстану және техникалық ғылымдар салаларындағы және де математикадан сабақ берумен байланысты практикалық қызметтің сәйкес сфераларында жұмыс жасайтын мамандарды даярлауға мүмкіндік туғызуы керек [4].

Математика сабақтарындағы есепке келесі талаптар қою керек:

* есептер курс бағдарламасына сәйкес болуы, оқу үдерісіне қажетті компонент ретінде енгізілуі, оқу мақсатына жетуге қызмет етуі тиіс;

* тапсырманы шешу тәсілдері мен әдістері практикалық тәсілдер мен әдістерге жақын болуы тиіс;

* нақты өндірістік жағдайды көрсету;

* нақты сандық деректерді пайдалану;

* кәсіби терминдердің түсіндірмелерін қамтуы;

* тапсырманың қолданбалы бөлігі оның математикалық мәнін қамтымауы тиіс;

* есеп мәтіні пәнаралық байланыстардың іске асырылуын көрсетуі тиіс.

Кәсіби бағдарлы есептермен жұмыс істеу барысында математикалық модельдердің әртүрлі типтерімен танысу білім алушылардың болашақ кәсіби қызметінде математиканың маңыздылығы туралы нанымын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оларды қолдану білім алушылардың математикаға кәсіби бағытталған оқытуды ұйымдастыруға ықпал етеді, бұл пәнаралық курстардың пәндерін табысты зерделеуді және болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды қамтамасыз етеді.

Математика оқулықтарында өзіндік құн, түсім, тиімді пайдалану нәтижесі, өндірістің техникалық ерекшеліктері тәрізді экономикалық ұғымдарды пайдаланатын экономикалық мазмұнды есептер бар. Бірақ бұл есептердің саны өте аз. Математика курсына қолданылатын қолданбалы экономикалық сипаттағы есептердің мазмұнын экономикалық ұғымдар мен факторлардың себеп-салдарлық байланысын айқындайтын тақырыптық

есептерді енгізу арқылы байытуға болады. Республика көлемінде шығатын газет-журнал беттерінде жарияланатын есептердің экономикалық хал – ахуалын белгілейтін таблицаларға шолу жасап, түсіне білулері қажет, әсіресе, белгілі материалдарды, диаграммалар мен таблицаларды, мазмұнды есептерді білім алушылар шеше білгендері жөн. Осындай есептерді мысалға келтіре кетейік:

1. Сызықтық теңдеулер, теңдеулер жүйесі.

Жеке кәсіпкер екі жылыжайдан 130 тонна қияр жинайтын еді. Агротехникалық жаңа технологияларды қолданған соң, бірінші жылыжайдың шығымдылығы 40%-ға, ал екінші жылыжайдың шығымдылығы 30%-ға артқан. Сондықтан да кәсіпкер осы жылыжайлардан 175 тонна өнім алған. Агротехникалық шаралардан соң әр жылыжайдан қанша қияр жиналған?

Шешуі: Бұрын бірінші жылыжайдан – x тонна, екінші жылыжайдан y тонна қияр жинаған деп есептесек, агротехникалық шаралардан соң бірінші жылыжайдан – $1,4x$, екінші жылыжайдан – $1,3y$ тонна өнім алған. Теңдеулер жүйесін шешкенде бірінші жылыжайдан – 84 тонна, екінші жылыжайдан 91 тонна қияр жиналғандығы шығады.

2. Күнделікті өмірде кездесетін төмендегідей есептер:

1) Пиццерияда қалыңдықтары бірдей, бірақ өлшемдері әр түрлі екі дөңгелек пицца сатылады. Кішісінің диаметрі 30 см және 900 теңге тұрады. Үлкенінің диаметрі 40 см және 1000 теңге тұрады. Осы екі пиццаның қайсысын сатып алған тиімді? Екі пиццаның қалыңдығы бірдей болғандықтан, білім алушылар оларды жай дөңгелек деп қарастырып ауданын табады. Аудандары мен құнына қарап, диаметрі 40 см болатын пиццаны сатып алған тиімді екені анықталады.

2) Мақсат автобуста жүретін айлық билет сатып алды. Ол бір айда автобуспен 108 рет жол жүрді. Егер айлық билет 3000 теңге, ал Алматы қаласында 1 рет қатынау билеті 40 теңге тұратын болса Мақсат неше теңге үнемдеді?

3. Проценттер.

1) пәтерге жөндеу жұмыстарын жүргізу үшін Мараттың анасы 300 000 теңге несиені бір жылға 12%-тік өсіммен алды. Осы несиені төлеу барысында Мараттың анасы банкке өзі алғаннан қанша артық ақша төлейді? $300000 * 0,12 = 36 000$ теңге, яғни Мараттың анасы банкке өзі алғаннан 36 000 теңге артық төлейді;

2) жұмыс орнындағы бухгалтер ай сайын анамның айлығының 10%-ын, яғни 15 000 теңгені міндетті зейнетақы қорына жібереді. Сонда анама жұмыс орнынан қанша еңбекақы тағайындалған? (150 000 тг);

3) бірдей процентке 2 рет қымбаттағаннан кейін 1 м матаның бағасы 1620 теңгеден 2000 теңгеге дейін өсті. 1 м матаның бағасы әрбір қымбаттағанда қанша процентке артты? 1 м матаның бағасы екі рет қымбаттаудан кейін қанша процентке өсті?

Математика сабағында жоғарыдағыдай мазмұнды экономикалық есептер шығарудағы басты мақсат -математиканы оқытуда тиімді шешімдерді табуға

арналған есептерді қарастыру; білім алушыларға өмірге байланысты қарапайым экономикалық терминдердің (еңбек өнімділігі, сұраныс, ұсыныс, шығыс, өнімнің өзіндік құны, пайда, өсім) математикалық мазмұнын ашу болып табылады. Күнделікті өмірге қатысты практикалық есептерді шешу барысында білім алушы математикалық білімін өмірде қолдануды үйренеді.

Экономикалық мазмұнды есептерді сабақта, сабақтан тыс уақытта шығару мына шарттарды қанағаттандыруы тиіс:

- білім алушыларға жиі кездесетін экономикалық терминдердің мағынасын түсіндіру;
- білім алушыларды елінің ұлттық байлығын ұқыпты, үнемді пайдалануға тәрбиелеу;
- білім алушыларға математикалық әдістердің экономикада қолданылатынын көрсету.

Қорыта келгенде, экономикалық мазмұнды математикалық есептерді шығарудың практикалық мәні зор. Осы арқылы білім алушылардың функционалдық сауаттылығын арттыра отырып, алған білімдерін өмірде, кез келген жағдайда, әлеуметтік ортада қолдана алуға үйрете аламыз. Олардың жеке бас қабілеттерін, әлеуметтік-мәдени дағдыларын дамыта отырып, өзгермелі өмірге бейімдей аламыз. Ұстаздар қауымы білім алушыларымыздың белгілі бір білік, дағдыларды ғана иемденіп қоймай, алған білімдерін елінің ұлттық байлығын ұқыпты, үнемді пайдалана білуге, математикалық әдістерді күнделікті өмірде, тұрмыста, отбасы экономикасында қолдана білуге тәрбиелеу маңызды екендігін естен шығармауымыз қажет.

Қазіргі қоғамдағы маманның жетекші кәсіби маңызды қасиеттері оның кәсіби құзыреттілігі, бәсекеге қабілеттілігі, әлеуметтік, кәсіби және өмірлік жағдайлардың кең ауқымында міндеттерді тиімді шешу қабілеті болып табылады. Осыған байланысты кәсіби білім берудің мазмұнын қоғам мен еңбек нарығының талаптарына сәйкес келтіру мақсатында жаңартуға, білім берудің мақсаттары мен нәтижелерін қайта пайымдауға ерекше рөл беріледі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Білім туралы: Қазақстан Республикасының Заңы. - № 319-III. – Астана, Ақорда, 27.07.2007 [Электрондық ресурс]: URL: <https://online.zakon.kz/document/>.
2. Білім беруді дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы [Электрондық ресурс]: URL: / <http://online.zakon.kz/m/document/>.
3. Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 Қаулысы.
4. Әбілқасымова А.Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі: дидактикалық-әдістемелік негіздері. Оқу құралы. – Алматы, 2014. - 224 б.

References

1. Kazakh Education Act - № 319-III. – Astana, Akorda, 27.07.2007 [Electronic resource]: URL: <https://online.zakon.kz/document/>.
2. Resolution of the government of Kazakhstan. State program of development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019: July 24, 2018, № 460 [Электрондық ресурс]: URL: <http://online.zakon.kz/m/document/>.

3. Decrees of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 1080 of August 23, 2012 “On Approval of State Mandatory Educational Standards for the Corresponding Levels of Education” (Aug. 23, 2012).

4. Abylkasymova A.E. Theory and methods of teaching mathematics: didactic-methodical bases. Studies'.benefit. – Almaty, 2014. - 224 p.

Методика организации обучения математике в организациях технического и профессионального образования

Л.Ж.Жансеитова¹, А.Е.Абылкасымова¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

На сегодняшний день одной из главных опор повышения качества математического образования обучающихся является сохранение следующих дидактических принципов процесса обучения математике: системность, доступность, межпредметная связь. В статье рассматривается организация учебно-воспитательного процесса в учреждениях технического и профессионального образования на основе профессионально-ориентированного подхода. Также отмечено, что математическое образование в учреждениях технического и профессионального образования является одним из важнейших структурных компонентов и целью преподавания математики.

Ключевые слова: математика, организации технического и профессионального образования, дидактические принципы, профессионально-ориентированные задания, задачи, экономика.

The methods of organization of teaching mathematics in the organization of technical and vocational education

L.Zhanseitova¹, A.Abylkassymova¹

*¹Abay Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

Currently one of the main ways of improving the quality of mathematical education of students is to maintain the following didactic principles of the process of teaching mathematics: consistency, accessibility, and interdisciplinary communication. The article deals with the organization of the educational process in the organizations of technical and vocational education on the basis of a professionally oriented approach. It is also noted that mathematical education in the organizations of technical and vocational education is one of the most important structural components and the purpose of teaching mathematics.

Keywords: mathematics, organization of technical and vocational education, didactic principles, professionally oriented tasks, tasks, economics.

Ж.К.САДВАКАСОВА

*РМҚМ «БӨБЕК» Ұлттық ғылыми-практикалық,
білім беру және сауықтыру орталығы
(Алматы, Қазақстан)*

ЖАҢАРТЫЛҒАН БАҒДАРЛАМАНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ТҰСТАРЫ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада ҚР білім саласындағы жаңартылған білім бағдарламасының артықшылықтары мен оның рухани-адамгершілік мәні туралы, интеллектуалды ұлт қалыптасуындағы осы бағдарламаның алатын орны туралы айтылған.

Түйін сөздер: жаңартылған бағдарлама, рухани-адамгершілік, оқу-тәрбие үдерісі.

*«Адам мақсатына өзін-өзі жетілдіру арқылы жетеді»
Әбу-Насыр ал-Фараби*

Соңғы жылдары еліміздегі педагогикалық теорияда және оқу-тәрбие үдерісінде айтарлықтай өзгерістер болып жатыр. Мысалы, Республикамыздың барлық стратегиялық бағдарламалары білім беру саласы ұлттық моделінің қалыптасуымен және Қазақстанның білім беру жүйесін әлемдік білім беру кеңестігіне кіріктірумен сипатталады.

Бүгінгі таңда оқытудың парадигмасы өзгеріп, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңаша көзқарас пайда болды.

Қай елдің болсын өсіп-өркендеуі, ғаламдық дүниеде өзіндік орын алуы оның ұлттық білім жүйесінің деңгейіне, даму бағытына байланысты. «Ұрпағы білімді халықтың болашағы бұлыңғыр болмайды» дегендей, жас ұрпаққа сапалы, мән-мағыналы, өнегелі тәрбие мен білім беру-бүгінгі күннің басты талабы.

Біздің қазіргі кезде балаларға үйретіп жүргеніміздің барлығы, атап айтқанда, оқу-жазу дағдылары, математика, қаржы, мәдениет және азаматтық сауаттылық, ақпараттық коммуникациялық технологиялар-бәрі де күнделікті тұрмыстың қарапайым мәселелерін шешеуге ғана мүмкіндік береді [1].

Ал, өзгермелі өмір болса, адамның күрделі тапсырмаларды орындай білуін талап етеді. Мұндай қабілет қалыптастыру үшін оқушыларға классикалық білім берумен қатар, сыни, шығармашылық ойлауға, топ ішінде жұмыс жасауға үйрету керек. Балалардың бойына білімқұмарлық, ынталылық, табандылық, көшбасшылық қасиеттерді, әлеуметтік және мәдени сапаларды сіңіру қажет. Осының барлығы классикалық біліммен бірге жаңартылған орта білім мазмұнына енген.

Мемлекетіміздің білім беру үдерісіне енген жаңартылған білім беру бағдарламасы - заман талабына сай келешек ұрпақтың сұранысын қанағаттандыратын тың бағдарлама.

Білім мазмұнын жаңарту – білім беру бағдарламасының құрылымы мен мазмұнын, оқыту мен тәрбиелеудің әдістері мен тәсілдерін қайта қарастыру болып табылады. Ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтарды бойына сіңірген, кез келген өмірлік жағдайда функционалдық сауаттылығы мен бәсекеге қабілеттілігін көрсете білетін тұлғаның үйлесімді қалыптасуына және зияткерлік дамуына қолайлы білім беру ортасын тудыру – жаңартылған білім мазмұнын енгізудің нәтижесі болуы керек.

Білім алушылардың табысты оқуы ғана емес, өмірде де табысты болуы мұғалімнің қабілетіне, оның құзыреттілігіне байланысты екенін терең түсіндік. Мұғалім оқушылар үшін қандай да бір пән бойынша білім беретін адам ғана емес, сондай-ақ олардың оқудағы еңбегін қызықты, тиімді ұйымдастыра алатын, оларға үлгі болатын ерекше тұлға болуы керек [2].

Жаңа заман мұғалімнен күнделікті оқушылармен қарым-қатынас барысында әрбір жағдаят үстінде ерекше білім деңгейін көрсетуді және шығармашыл шешім қабылдай алуын талап етіп отыр. Оны қанағаттандыру үшін қазіргі заманның мұғалімі жаңашыл, икемді, өзгерісті тез қабылдай алатын, жан-жақты, жаңа педагогикалық инновациялық технологияларды меңгерген болуы керек.

Тәуелсіздік жылдарында еліміз екі процесті – саяси реформа мен экономикалық жаңғыруды қатар жүргізіп, белгілі бір нәтижеге жетті, қазіргі уақытта жаңа тарихи кезеңге – Рухани жаңғыру кезеңіне аяқ басты. Рухани жаңғыру бізден ұлттық санамызды қалыптап, бәсекеге қабілетті болып, кез-келген мәселеге прагматистік тұрғыдан келуді, жалпы алғанда ұлттық бірегейлігімізді сақтай отырып дамуымызды талап етеді.

Осы орайда, елімізде орта кәсіби және техникалық білім беру ұйымдары арасында жаңартылған білім беруді рухани адамгершілік білім берумен ұштастырудағы «Бөбек» ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының құрылымдық бөлімшесі, «Өзін-өзі тану» Адамның үйлесімді дамуы гуманитарлық колледжінің алатын орны ерекше екенін атап айту керек.

«Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының авторы С.А.Назарбаева болып, ол бағдарламаның жалпы мақсаты: әрбір білім алушының жеке тұлғалылығын және ішкі әлемін ойлауды қамтамасыз ету; өмірдегі ең маңызды күзіретті мақсатты дамытудың негізінде үйлесімді тұлғаны қалыптастыруға үлесін қосу: өзінің өмірлік айқындамасын анықтау; адамгершілік нормаларына сәйкес әр түрлі сұрақтарды конструктивті түрде шешу; өзіне, адамдарға және қоршаған ортаға ізгі көңіл бөлу; адамдарға көмек көрсету, жақындары мен туысқандарына қамқорлық жасау; өз-өзімен үйлесімде өмір сүру; ойларында, сөйлеген сөздерінде және әрекеттерінде шынайы болу; жасампаздық белсенділікті, азаматтылықты және отансүйгіштікті көрсету; адамгершілікті таңдауда дайындығын көрсету және өзінің ойына, сөйлеген

сөзіне және әрекетіне жауапты болу; қоғамға қызмет етуді тәжірибеде дамыту болып табылады [3].

Қазіргі уақытта жалпы адами құндылықтарды дамыту және нығайту маңызды мәнге ие. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасын енгізу арқасында оқу-тәрбие процесінің жүйесінде әрекеттер спекторы дамытылуда, мысалы: колледжімізде «Шаттық шеңбері»; «Сергіту сәтін» ұйымдастыру; «Бейне материалдарды қарау (кинолардан, мультфильмдерден және т.б. үзінді)», тақырып бойынша «Ертегілерді, әңгімелерді, дәйексөздерді қолдану»; «Жүректен, жүрекке» шеңбері», «Критериалды бағалау» сынды жаңартылған білім берудің мазмұнын қамтитын мәселелер- тұлға дамуына ерекше әсер етеді.

Колледжде жаңартылған білім бағдарламасын қолдану өз жемістерін әкелуде, мысалы: пәндер бойынша сабақ топ бөліктерінде (10-15 адам) аудио және бейне техникаларымен, көрнекі және дидактикалық материалдармен жабдықталған арнайы кабинеттерде жүргізіледі. Сонымен қатар, пәндерді «Өзін-өзі тану» пәнімен интеграциялау кезінде, сабақты жүргізудің әдістері мен формаларын кеңінен түрлендіру оларды арнайы кабинеттерден (концерт залында, мектеп жанындағы алаңда, табиғат аясында, мұражайда, театрда және т.б.) тыс жерлерде ұйымдастыруды қарастырады.

Колледж оқытушылары атақты педагогтардың зерттеу жұмыстарына сүйене келе, сабақ жоспарын құру барысында диалогтық оқыту бағытын кеңінен қолдану арқылы, білім алушылардың сөйлеу мәдениетін жақсартады.

ҚР Тұңғыш Президенті Н.Ә.Назарбаев өз сөзінде: «Табысты болудың ең іргелі, басты факторы білім екенін әркім терең түсінуі керек. Жастарымыз басымдық беретін межелердің қатарында білім әрдайым бірінші орында тұруы шарт. Себебі, құндылықтар жүйесінде білімді бәрінен биік қоятын ұлт қана табысқа жетеді» деген [4].

XXI ғасырда әлем елдері, соның ішінде Латвия мемлекетінің тәжірибесінде орын алған топтық жұмыстың әдістері білім алушыларға өмірден өз орнын таба білетіндей тәрбиелеу және білім беруде, өзгермелі өмірге бейімделіп, топтың жекелеген мүшелерінің қабілеті мен іске қосқан үлесі құрметтелетін, ескерілетін, билік пен жауапкершілік топ мүшелері арасында бөлінетін, ұжымдасу арқылы бітімге, келісімге қол жеткізуге негізделетін оқыту мен оқу тәсілі кеңінен қолданылып отыр.

Сабақ өту барысында оқытушылар: «Қабырғадағы роль», «Ыстық орындық», «Пікірлер сызығы», «Саналылық аллеясы», «5 сұрақ, 5 жауап», «5 қадам», «Драма әдісі», «Маңыздылық аймағы», графикалық органайзерлер – «Дара диаграмма», «Қос диаграмма», «Оқиға тауы», «Хикая картасы», «Стоп кадр» т.б. әдістерді пайдаланады.

Бағалау жүйесі де түбегейлі өзгеріске ұшырап, критериалды бағалау жүйесіне өтті. Критериалды бағалау кезінде оқушылардың үлгерімі алдын ала белгіленген критерийлердің нақты жиынтығымен өлшенеді. Оқушылардың пән бойынша үлгерімі екі тәсілмен бағаланады: қалыптастырушы бағалау және жиынтық бағалау.

Бұл бағалау жүйесінің артықшылығы, баланың ойлау қабілетін дамытып, ғылыммен айналасуға ықыласын туғызады. Оған дәлел ретінде, колледждің білім алушыларының республикалық ғылыми жобалар жарыстарында жүлделі орындарға ие болуында.

Білім алушыларымыздың ең алғаш бірінші курсқа келген сәтіндегі ұяңдық, мінездерінің, коммуникативті дағдыларының тұйықтау болуы, уақыт өте келе, өзгеріп, ашыла түседі. Мысалы, білім алушыларымыз оқу практикаларында мектептер мен балабақшалар, жазғы лагерьлерде барып жұмыс жасағанда өзін-өзі жан-жақты, жоғары білімді етіп көрсете біледі, осының жетістігі-жаңартылған білім беру бағдарламасының тиімділігінде.

Қорыта айтқанда, жаңа бағдарламаның мәні, баланың, білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру. Білім алушы өзінің мектеп қабырғасында алған білімін өмірінде пайдалана білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Ұстаздарға үлкен жауапкершілік міндеттелді.

Оқушылардың бойына ХХІ ғасырда өмірдің барлық салаларында табысты болу үшін, қажетті дағдыларды дарыту үшін, мұғалімдер тынымсыз еңбектену керек [5].

Жаңартылған оқу бағдарламасы аясында тек өз пәнін, өз мамандығын шексіз сүйетін, бала үшін ұстаз ғұмырын құдіретті деп санайтын білімді мұғалімдер ғана жұмыс істей алады. Үйренгеніміз де, үйренеріміз де көп Үнді халқының тарихи тұлғасы Махатма Гандидің «Егер сен болашақтағы өзгерісті байқағың келсе, сол өзгерісті уақытында жаса» деген ілімін негізге ала отырып, білім алушылардың бойындағы қабілетті жетілдіріп, оқушыларды болашаққа жетелеп, жақсы істі бастағалы отырмыз.

Әр уақытта бала білімін алға қоюшы ұстаз үлкен көрсеткішке қол жеткізу жолында талмай талаптанып, шаршамай еңбектенеді. Сол кезде ғана еліміз көкке шарықтап, басқа елге елді танытады. Жаңартылған білім – болашақтың кепілі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық Үшінші (негізгі) деңгей. - 2012.
2. ҚР орта білім мазмұнын жаңарту еңберінде қазақ тілінде оқытатын мектептердегі бастауыш сынып пәндері бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. - 2016.
3. Назарбаева С.А. Самопознание: Учебник для нового одноименного учебного предмета в Казахстане. - Алматы, 2009. - 25с.
4. Назарбаев Н.Ә. Болашақ бағдар: рухани жаңғыру. – Мақала. - 12.04.17.
5. Тәжірибедегі рефлексия: Жалпы білім беретін мектептердегі педагогика кадрларының кәсіби даму бағдарламасы Тренерге арналған нұсқаулық. - 2016.

References

1. Mugalimge arnalgan nuskaulyk Yshinshi (negizgi) dengej. - 2012.
2. KR orta bilim mazmunyn zhanartu enberinde kazak tilinde okyatyn mektepterdegi bastauysh synyp panderi bojnynsha pedagogika kadrlarynyn biliktiligin arttyru kursynyn bilim beru bagdarlamasy. - 2016.

3. Nazarbaeva S.A. Samopoznanie: Uchebnik dlya novogo odnoimennogo uchebnogo predmeta v Kazahstane. - Almaty, 2009. - 25 s.
4. Nazarbaev N.A. Bolashak bagdar: ruhani zhangyru. – Makala. - 12.04.17.
5. Tazhiribedegi refleksiya: Zhalpy bilim beretin mektepterdegi pedagogika kadrlarynyn kasibi damu bagdarlamasy Trenerge arnalgan nuskaulyk. - 2016.

О духовно-нравственном воспитании в обновленном содержании образования

Ж.К.Садвакасова
РГКП «Национальный научно-практический,
образовательный и оздоровительный центр «Бобек»
(Алматы, Қазақстан)

Аңдатпа

В статье автор отмечает роль обновленного содержания образования в РК, о ее преимуществах, о роли данной программы образования в формировании интеллектуальной наций.

Ключевые слова: обновленная программа, духовно-нравственное воспитание, учебно-воспитательный процесс.

On spiritual and moral education in the updated content of education

Zh.Sadvakasova
RSKP «Bobek» National Scientific and Practical
educational and wellness center»
(Almaty, Kazakhstan)

Abstract

In the article, the author notes the role of the updated content of education in the Republic of Kazakhstan, its advantages, the role of this educational program in the formation of intellectual nations.

Keywords: updated program, spiritual and moral education, educational process.

МРНТИ 14.37.27

Ш.С.ИБРАИМОВА¹, А.М.КАРИБАЕВА¹

¹ФАО НЦПК«Өрлеу» ИПК ПР по ВКО
(Усть-Каменогорск, Қазақстан)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ В РАМКАХ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье обсуждаются вопросы преподавания языковых дисциплин, сосредоточенные на структуре учебных занятий и навыках, необходимых для управления ими в контексте обновленной учебной программы. Раскрыты ключевые особенности спирального обучения, преимущества, приписываемые спиральной учебной программе для ясности прогрессирования обучения.

Ключевые слова: преподавание, спиральное обучение, когнитивная теория, языковые навыки.

В настоящее время во всем мире признана существенная важность образования для экономического роста и благосостояния граждан. По всему миру были пересмотрены или же на данный момент пересматриваются образовательные системы на предмет того, какое образование они предоставляют для своих будущих поколений.

«Школы двадцать первого века должны помогать ученикам развивать самостоятельность и самобытность, которая осознает реальность национального и глобального плюрализма, подготавливая их к тому, чтобы они могли присоединиться к другим в жизни, работе и гражданской позиции. Мир быстро становится другим в связи с глобализацией и модернизацией, которые влекут за собой огромные проблемы для людей и общества. Школы должны подготовить учеников жить и работать в мире, в котором большинству людей необходимо сотрудничать с людьми разных культурных слоев, принимать во внимание различные идеи, перспективы и ценности» [1]. При этом были заданы ключевые вопросы, такие как «Чему действительно должны учиться дети для того, чтобы быть успешными в двадцать первом веке?» и «Что является наиболее эффективным способом обучения этому?». Эти вопросы тесно связаны с учебной программой и предлагаемыми методиками, используемыми при реализации учебной программы.

В Казахстане уже была проделана соответствующая работа, чтобы ответить на глобальные вызовы, изложенные выше, интерпретируемая для национального контекста. Ключевые образовательные ценности и цели, связанные с национальными стандартами учебных программ, оценки, учебников и педагогики, включают повышение достижений общего уровня школьников, а также развитие навыков, необходимых для инноваций и передовой практики, подтверждения и реализации национальной идентичности через школьную программу и взаимодействие с более широким международным опытом.

Внедрение обновленной образовательной программы и системы критериального оценивания является одним из действий, предпринимаемых для решения данных задач. Обновленная учебная программа по языковым предметам включена в этот процесс. Учебная программа по языковым предметам была разработана в соответствии с характеристиками уровня языковых навыков, предоставленными Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком Совета Европы, в основе которых лежит ряд соответствующих контексту обучения в начальной и средней школе достижений, которые должны быть достигнуты учащимися в конце учебного года [2].

Целью обучения языковому предмету является совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной

грамотности обучающихся. В основу содержания учебной программы по предмету заложен коммуникативный подход, направленный на развитие четырех навыков речевой деятельности: слушания, говорения, чтения и письма. В соответствии с данным подходом в учебной программе предлагается речевая тематика социально-бытовой, социально-культурной и учебно-образовательной тематики. Темы уроков в рамках предлагаемых тем разделов учитель может сформулировать самостоятельно или пользоваться темами, предложенными в среднесрочном учебном плане или учебнике. Для формирования коммуникативных умений учащихся каждый урок учителем должен быть организован как урок развития речи, на котором учащиеся слушают и читают различные тексты, рассуждают, анализируют, пишут. Учащиеся участвуют в коллективном обсуждении точек зрения, ищут и используют информацию для решения познавательных задач, активно занимаются самостоятельным поиском решения учебной проблемы. Обновленная программа направлена на приобретение учащимися широкого круга компетенций, называемых часто навыками XXI века.

В процессе повышения квалификации учителя-языковеды осваивают учебные программы и учебные планы по предметам. Ежедневно по завершении тематического обучения осуществляется рефлексия, выполняются задания с целью мониторинга достижений целей обучения.

В данной Программе приведены учебные планы. Программа поможет учащимся совершенствовать свои навыки говорения, слушания, чтения и письма. По мере улучшения данных навыков в ходе этапов обучения учащиеся приобретают уверенность в комбинированном использовании полученных знаний для оценки информации, отражения и формирования аргументов, а также для создания развернутых комментариев относительно определенной задачи, для определенной аудитории и конкретной цели. Учащиеся получают знания, которые позволяют им применять приобретенные навыки в любой ситуации. В связи с этим учащиеся при изучении языков по данной Программе смогут решать проблемы и стать конкурентоспособными в будущем. Основой для разработки предметных программ является принцип спирального обучения.

Спиральная учебная программа основана на когнитивной теории, выдвинутой Джеромом Брунером в «Процессе образования» (1960). Он считал, что даже самый сложный материал, при правильном структурировании и представлении, может быть воспринят даже очень маленькими детьми. Брунер предположил, что человеческое познание проходит через три относительно дискретных этапа:

- активный (обучение в процессе работы);
- знаковый (обучение с помощью образов и картинок);
- символический (обучение с помощью слов или цифр), которые используются для информирования о разработке спирали учебной программы.

С целью соблюдения преемственности и последовательности языкового материала ожидается поэтапное развитие четырех навыков речевой деятельности, что позволит наблюдать преемственность и последовательность.

Рекомендуется учителю использовать следующие стратегии обучения:

- сбалансированное сочетание традиционных и новых методов обучения;
- выслушивание мнения каждого учащегося и признание важности использования уже имеющихся знаний и пониманий с целью их развития;
- стимулирующее и развивающее обучение учащихся с помощью тщательно подобранных заданий и видов деятельности;
- моделирование стратегий решения проблем на примерах, понятных учащимся;
- поддержка обучения учащихся посредством «оценивания для обучения»;
- систематический мониторинг знаний учащихся;
- поощрение исследовательской деятельности учащихся и активного обучения, основанного на исследованиях;
- развитие у учащихся навыков критического мышления;
- организация индивидуальной, групповой деятельности учащихся;
- создание условий, побуждающих учащихся к самооценке и саморазвитию, в соответствии с индивидуальными потребностями (акцент ставится на сам процесс, а не на получение специфических знаний).

В образовательном процессе учителю необходимо ориентировать учащихся на самостоятельный поиск путей решения поставленной перед ними проблемной ситуации, связанной с тем или иным языковым явлением, а также на самостоятельное изучение и создание текстов, обсуждение в группе (аргументация, доказательство).

Ключевыми особенностями спиральной учебной программы, на основе работы Брунера ученик пересматривает тему несколько раз на протяжении всего обучения, сложность темы возрастает с каждым повторением и новое обучение имеет отношение к старому обучению, и рассматривается в контексте со старой информацией.

Преимущества, приписываемые спиральной учебной программе ее разработчиками:

- информация повторяется и запоминается каждый раз, когда ученик повторяет тему;
- спиральная учебная программа позволяет логический переход от упрощенных идей до сложных;
- ученики могут применять знания к последующим целям курса [3].

Предметные программы основаны на спиральной программе обучения, где знания и умения учащихся пересматриваются с передвижением их из класса в класс.

Цели обучения организованы в объединенные части и направления для ясности прогрессирования обучения. Конструктивистские подходы к обучению приводят к повышению успехов обучения, по сравнению с «традиционными» подходами передачи знаний. Конструктивистские подходы основаны на концепции, что учащиеся понимают новые знания и понятия и как они взаимодействуют с предварительными знаниями. Важным моментом здесь

является то, что предыдущий опыт учащихся оказывает влияние на то, как они принимают новые концепции и, если это не учитывать, знание может быть поверхностным, а не глубоким. Такая незначительная проблема будет препятствовать применению знаний, развитию критического мышления и рефлексии, в тех областях, о которых говорилось выше, что очень важно для учащихся и их успешности в современном мире. Для того, чтобы был смысл в обучении, учащиеся должны быть активно вовлечены в процесс урока, а не быть пассивными слушателями. Важно, чтобы учащиеся имели возможность участвовать в мероприятиях, которые позволяют им работать и обрабатывать полученные знания и развивать свои навыки [4]. Сравним традиционные и современные подходы:

Преимущества обновленной образовательной программы

Традиционные методы обучения	Современные методы преподавания и обучения
«Дидактический» учитель, который в основном говорит или читает лекции учащимся	Энтузиазм учителя с использованием различных методов преподавания и стратегий обучения
Пассивные задачи обучения практически без участия всего обучаемого	Активные задачи обучения с большим количеством участников
Обучающие задачи неясны и не относятся к предыдущему обучению	Обучающие задачи имеют смысл и относятся к предыдущему обучению
Учебная деятельность не дифференцирована и слишком тяжелая в начале или не подтягивает более способных учеников	Учебная деятельность, установленная на необходимых уровнях и дифференцированная таким образом, что все учащиеся испытывают некоторый успех
Нехватка разнообразия методов преподавания и обучения – уроки предсказуемые	Используется разнообразие методов преподавания и обучения – уроки непредсказуемые
Темпы урока слишком быстрые/медленные и учащимся не дается «времени» «подумать»	Изменения темпа урока с предоставлением учащимся «времени» «для размышления»
Учащиеся ждут помощи от учителя	Учащимся предоставляют индивидуальную поддержку
Учащиеся не уверены в целях урока и не знают, что от них ожидается	Учащиеся знают цели урока и то, что от них ожидается

Обучение языку вырабатывает у обучающихся языковые навыки, поэтому они смогут овладеть языком, гибко пользоваться речью в различных сферах общественной жизни, совершенствовать культуру своего речевого поведения. Кроме того, это научит их не нарушать нормы языка, правильно использовать их, позволяя ученикам бегло говорить и грамотно писать. Обучающий язык должен способствовать пополнению словарного запаса, улучшению языковой грамотности, возможности свободно общаться с другими людьми, а также умению думать и стремиться к новым знаниям. Обучающиеся смогут выражать свое мнение при прослушивании аудио и видео материалов, обучаться понимать, использовать, обобщать, анализировать, делать выводы, оценивать литературные и нехудожественные тексты в зависимости от целей.

Наряду с возрастными особенностями ребенка и уровнем обучения навыки говорения, слушания, чтения и письма, все предметные языковые программы также помогают педагогам учитывать такие аспекты, как развитие навыков критического мышления, выполнение определенных задач и видов деятельности, формирование уважения к многогранности знаний языков и их применения. Таким образом, они «формируют идеальный фундамент для создания эффективной среды обучения для учащихся», создавая условия, в которых ученики смогут активно учиться вместо того, чтобы пассивно воспринимать информацию и знания.

Современное обучение учителей языковых предметов в контексте обновленной учебной программы совмещает прямую инструкцию и конструктивистский подход к обучению. Учитель содействует процессу обучения, устанавливая цели и демонстрирует навык или подход, который необходимо изучить. В ходе совместной работы, уроки должны быть интерактивными и сосредоточенными на учащихся. В обучении языкам учителя должны исследовать методы активного чтения и письма, что в дальнейшем сформирует эффективные навыки говорения и аудирования.

В ходе обучения, учителя будут иметь возможность определять стратегии, которые они могли бы использовать для учащихся разных возрастов и способностей, а также оценить их возможности в развитии когнитивных навыков учащихся. В условиях повышения квалификации обеспечивается формирование профессиональной компетентности учителей путем подготовки их к работе в рамках обновления содержания образования с использованием полного ресурса методических материалов: это учебные программы, поурочные планы, учебники, руководство для учителя, рекомендации по оцениванию.

Таким образом, в условиях обновления содержания среднего образования к профессиональной компетентности учителей языковых предметов предъявляются качественно новые требования.

Список использованных источников

1. Andreas Schleicher. International Summit on the Teaching Profession Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century Lessons from around the World. - 2012.
2. Willem Te Velde. Globalization and Education // Overseas Development Institute. – 2005. – p. 254
3. Jerome Bruner. “The process of education” // Harvard University Press, Cambridge. –1963.
4. Mitchell R., Myles F., Marsden E. // Second Language Learning Theories Routledge. – 2013.
5. De Oliveira L., Silva T. // L2 Writing in Secondary Classrooms: Student Experiences, Academic Issues, and Teacher Education Routledge. – 2013.
6. Vygotsky, L. Interaction between training and development. – 1978.
7. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. - Астана, 2017.
8. Программа повышения квалификации учителей. – Второе издание. – Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015.

References

1. Andreas Schleicher. International Summit on the Teaching Profession Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century Lessons from around the World. - 2012.
2. Willem Te Velde. Globalization and Education // Overseas Development Institute. - 2005. - p. 254
3. Jerome Bruner. "The process of education" // Harvard University Press, Cambridge. - 1963.
4. Mitchell R., Myles F., Marsden E. // Second Language Learning Theories Routledge. - 2013.
5. De Oliveira L., Silva T. // L2 Writing in Secondary Classrooms: Student Experiences, Academic Issues, and Teacher Education Routledge. - 2013.
6. Vygotsky, L. Interaction between training and development. – 1978.
7. Ob osobennostyah organizatsii obrazovatel'nogo processa v obshcheobrazovatel'nyh shkolah Respubliki Kazahstan v 2017-2018 uchebnom godu: Instruktivno-metodicheskoe pis'mo. - Astana, 2017.
8. Programma povysheniya kvalifikatsii uchitelej. – Vtoroe izdanie. – Centr pedagogicheskogo masterstva AOO «Nazarbaev Intellektual'nye shkoly», 2015.

Білім мазмұнын жаңарту аясында мұғалімдердің біліктілігін арттыру

Ш.С.Ибраимова¹, А.М.Карибаева¹
¹«Өрлеу» БАҒО АҚФ ШҚО ПҚБАИ
(Өскемен, Қазақстан)

Аңдатпа

Мақалада жаңартылған оқу бағдарламасы аясында тіл мұғалімдеріне басқаруға қажетті оқу бағдарламасының құрылымына негізделген оқыту жолдары талқыланылады. Шиыршықты оқыту қағидатының түйінді ерекшеліктері туралы айтылған.

Түйін сөздер: оқыту, шиыршықты оқыту, тілдік дағдылар, когнитивті теориясы.

In-plant training of teachers within the framework of updating of maintenance of secondary education

Sh.Ibraimova¹, A.Karibaeva¹
¹Branch of JSC NTsPK Orleu IPKPR in the East Kazakhstan Region
(Ust'-Kamenogorsk, Kazakhstan)

Annotation

This article examines the issues of effective teaching of language teachers as an effective management of learning and basic occupations, focused on the structure of training sessions and the skills needed to manage them in the context of the updated curriculum. The key features of spiral training, organized into integrated parts and directions for the clarity of the progress of training, are revealed.

Keywords: teaching, spiral learning, cognitive theory, language skills.

И.И.ХАЛИТОВА

*ФАО «НЦПК «Өрлеу» ИПК ПР по г.Алматы
(Алматы,Казахстан)*

НАВЫКИ КОУЧА КАК НОВАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Аннотация

В статье рассматриваются возможности применения педагогами разных уровней системы образования навыков персонального коучинга при создании дидактического материала, работе с обучающимися, в ходе педагогического исследования, разработки авторской учебной программы. Иначе говоря, в статье ставится вопрос о возможности существования педагогического коучинга, где в роли коуча выступает сам педагог. Известно, что коучинг – это процесс, причем не процесс обучения, а процесс исследования, поиска ответов и решений. Безусловно, педагогическая деятельность больше связана с обучением, тренировкой и контролем. И здесь методы коучинга не уместны. Однако существует ряд ситуаций, когда педагоги хотят наладить доверительные отношения с обучающимися, научить их ответственности, понять собственные ценности и возможности эффективного разрешения различных ситуаций педагогического общения. В приведенных случаях педагогам необходимы навыки коучей. В статье мы осуществили попытку рассмотреть те навыки коучей, которые могли бы быть полезны педагогам. В частности, рассматриваются навыки нахождения в коуч-позиции, навык активного слушания (в статье мы рассматриваем три уровня активного слушания), а также навык задавания «сильных» вопросов. Перечисленные навыки – лишь малая часть возможностей, которые появляются перед педагогом, освоившему навыки коучинга.

Ключевые слова: коучинг, коуч-позиция, компетенции коуча, навыки, активное слушание, сильные вопросы, развитие мышления, лидерство.

В качестве эпиграфа к настоящей статье хотелось бы привести цитату автора книг и обучающих программ по коучингу Мэрилин Аткинсон: «Жители планеты двадцать первого века начинают приобретать сильное ощущение планеты как бренда: «Какой бренд планеты мы создаем? Чаще всего люди настаивают на более мягком образе, более внимательном, с акцентом на помощи другим. Мы постепенно приобретаем способность все более искусно создавать мир с помощью подходов, ориентированных на поиск решения» [1].

В Международной Федерации Коучинга (ICF) коучинг определяется «...как процесс партнерства, стимулирующий работу мысли и креативность клиента, в котором он с помощью коуча максимально раскрывает свой личный и профессиональный потенциал» [2]. В настоящей статье мы намерены осуществить попытку рассмотреть возможности применения в профессиональной практике педагогов навыков, применяемых в коуч-сессиях. Иначе говоря, мы попытаемся рассмотреть каким образом педагоги, в частности учителя школ, могут применять компетенции коучей. Различая

понятия компетенции и навыки, под последними мы будем понимать применение компетенций в практических ситуациях.

Из принятых одиннадцати компетенций коуча рассмотрим те, которые непосредственно связаны с предметом нашего рассуждения: применения коуч компетенций в деятельности педагога.

В частности, рассмотрим компетенцию «следование этике и стандарту» и связанную с ней навыком быть в коуч-позиции. Компетенция «следование этике и стандарту» непосредственно связана с этикой и стандартами, прописанными в ICF. Мы не будем приводить весь список требований к этике коуча. Остановимся лишь на понятиях «коуч-позиция» и «конфиденциальность». Для педагогов коуч-позиция может означать стратегию поведения с обучающимся, когда педагогов задает вопросы с целью содействия обучающемуся в самостоятельном поиске ответов и решению задач. Особенность коуч-позиции – это отсутствие оценочности и искренний интерес к мыслительному процессу обучающегося. В такой позиции педагога не будет задавать вопросов. Здесь нет цели подвести к «правильному» ответу. Здесь нет понятия «правильный» ответ. Вопросы педагога, находящегося в коуч-позиции, будут исходить из ответов обучающегося. Если задаться вопросом о ценности данной позиции для обучающегося, то ценность заключается в воспитании самостоятельного мышления, обучающихся, ответственности и такого важного качества как доверие собственному решению. Коуч-позиция развивает и одновременно основывается на навыках внимательного (активного) слушания, создания доверительных отношений, задавания сильных вопросов, формулировки цели в формате SMART.

Конфиденциальность – это аспект этики, который, по сути, отсутствует в педагогической практике. Если педагог решил вести общение с обучающимся в коуч-позиции, то конфиденциальность предполагает, что мысли, идеи и чувства, озвученные ребенком во время такого общения, не подлежат огласке. Это позволит педагогу создать пространство доверительных отношений. Даже если педагог посчитает, что он должен проинформировать родителей воспитанника о том или иной проблеме, ему необходимо будет спросить у него на то разрешение. Безусловно, позиции тренера (учителя) и коуча в деятельности педагога сменяются в зависимости от целей общения. Если цель – это формирования учебного навыка, где необходима практика, то это урок, тренинг, где учитель выступает в роли тренера-наставника. Если же цель у обучающегося найти ответы на вопросы или разрешить проблемную ситуацию, то учитель может выступить в роли коуча. Здесь видна принципиальная разница: педагог в позиции учителя-тренера дает алгоритм действий и контролирует правильность исполнения, педагог в позиции коуча реагирует на запрос самого обучающегося, иначе говоря, предлагает обсудить, исследовать или разрешить проблему, если обучающийся сам её озвучил. Педагог-коуч не дает готовых ответов, не консультирует, но создает возможность самостоятельно отвечать на собственные вопросы.

Следующий навык, который необходим для коуч-позиции – это активное слушание. Само по себе понятие «активное слушание» относительно давно вошло в понятийный аппарат отечественной педагогики и методики. В частности, «активное слушание» считается одним из навыков, необходимых учителям, работающим по программам обновленного содержания среднего образования РК.

Под активным слушанием в современной педагогической практике понимается: «... действительное восприятие смысла сказанного; подтверждение своего внимания языком тела (жестами, мимикой); предоставление достаточного времени для обдумывания ответа на вопрос; вербальное и невербальное поощрение говорящего; рефлексирование о том, что Вы прослушали для подтверждения своего понимания; постановка открытых вопросов для уточнения ситуации; отказ от обобщений, заставляющих людей замыкаться; уважительное обращение» [3, С.87]. Цель активного слушания в педагогике, таким образом, - понимание смысла сказанного, причем адекватное понимание, и поощрение говорящего, иначе говоря, создание благоприятных условий для раскрытия человека в коммуникации. Приведенное понимание активного слушания во многом схоже с пониманием данного процесса в коучинге. Однако в коучинге дается более детальное описание целей такого слушания. В частности, коучи различают три уровня слушания: 1 уровень - концентрация на содержании, 2 уровень – концентрация на контексте, структуре и процессе слушания, 3 уровень – глобальное слушание [4, С.41-51].

На первом уровне слушание происходит «...автоматически, на уровне содержания. Сказанные слова запускают ассоциативную внутреннюю обработку смысла». По сути, при таком слушании концентрация внимания слушающего находится в фокусе «Я воспринимаю и реагирую», то есть на себе, на своих ассоциациях и интерпретациях, что и вызывает определенную реакцию, которая основана на знаниях и опыте слушающего. Если в роли слушающего на первом уровне выступает учитель, то цель такого слушания – оценка суждений обучающегося на предмет «верно-неверно». Это один из важных аспектов обучения, позволяющий обучающимся осознавать на каком этапе в понимании предмета они находятся. И первый уровень слушания имеет место в современной педагогике.

На втором уровне слушания фокус у слушающего (в нашем случае педагога, держащего коуч-позицию) уже находится на говорящем: «Здесь мы внимательно слушаем другого человека, воспринимая то, что он говорит с позиции его системы ценностей и наиболее важных для него вопросов. [...]». Слушая, вы не позволяете своему мозгу автоматически выносить хорошие или плохие суждения или субъективно относиться к его [говорящего – *комментарий Халитовой И.*] словам. [...]». Цель слушания на втором уровне – предложить человеку такую ценность, которая наилучшим образом поможет ему получить то, что он ждет от вашего общения» [4, С.44]. Исходя из вышеприведенного, следует, что для педагогики второй уровень слушания – относительно

неизвестный навык. Редко какой учитель может похвастать тем, что слушает учащихся с позиции их, учеников, ценностей.

На третьем уровне – уровне глобального слушания «...вы слышите не просто слова, а улавливаете тонкие детали интонации, настроений, энергии и эмоций» [4, С.48].

Таким образом, развивая уровни слушания, педагоги намного лучше будут понимать учащихся и задавать вопросы, которые смогут их продвинуть в размышлении.

Одна из задач современного образования научить будущее поколение мыслить и не только критически. В современной педагогике развитие мышления обучающихся посредством поиска ими ответов на вопросы является базовой методикой. Мы рассмотрели стратегии продвижения в решении проблем посредством вопросов, применяемые в коуч-сессиях. В коучинге, как и в педагогике, применяются так называемые открытые («толстые») и закрытые («тонкие») вопросы. Возможно, педагогическая практика будет обогащена системой вопросов, принятых в коучинге.

И один из главных принципов коучей – это следовать за клиентом, задавать вопросы на основе ответов клиента и на основе услышанного из ряда ценностной информации, быть искренними и глубокими.

Если же подойти к этому вопросу более технологично, то педагогам, возможно, будет интересна логическая пирамида Дилтса [5] как одна из основ создания вопросов. Данная пирамида состоит из шести уровней: первый уровень определяет контекст жизни человека: окружение, события, положение дел и отвечает на вопрос «Что у меня есть/ С кем я?», «Где я?»; второй уровень связан с деятельностью, поведением и вопросы, связанные с данным уровнем примерно звучат так: «Что я делаю?» (Что ты уже делаешь сейчас, чтобы иметь лучший результат?); вопросы третьего уровня связаны с выбором, навыками и способностями: «Как я делаю?», «Что я выбираю?»; четвертый уровень связан с ценностями и убеждениями: «Во что я верю?», «Почему это важно?»; пятый уровень связан с самоидентификацией и вопрос соответственно звучит так: «Кто я?»; шестой уровень связан с миссией. Данные вопросы, по нашему мнению, позволят учащимся научиться понимать и себя и других.

В настоящей статье мы рассмотрели возможности развития профессиональных навыков педагогов на примере только трех компетенций коучей. Коучинг применим в ситуациях, когда человек ищет ответы на наиболее важные вопросы, когда ему необходимо продвигаться вперед: будь то личностный рост или профессия. В системе образования разрешение вопросов личностного роста и профессионального самоопределения являются ключевыми. Именно по этой причине мы считаем, что помимо навыков преподавания и тренерских компетенций, педагогам необходимы компетенции коуча, что дает возможность им быть более эффективными, иначе говоря быть «в тренде».

Список использованных источников

1. Мэрилин Аткинсон. Время сейчас: мышление в стиле мировой игры становится популярным [Интернет-ресурс]: URL: <https://erickson.ru/publications/articles/articles-atkinson/13075-newworld/>.
2. Определение коучинга Международной Федерации Коучинга (ICF) [Интернет-ресурс]: URL: <https://erickson.ru/coaching/>.
3. Школьное оценивание в рамках аттестации педагогических работников и приравненных к ним лиц, занимающих должности в организациях образования, дошкольного, начального, основного среднего, общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образований: Методические рекомендации. Филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы». – Астана, 2018. – 139 с.
4. Достижение целей: Пошаговая система/ Мэрилин Аткинсон, при участии Рае Т.Чойс. – М.: Альпина Паблшер, 2019. – 282 с.
5. Robert Dilts Roots of Neuro-Linguistic Programming. - Dilts Strategy Group, 2017. – 286p.

References

1. Merilin Atkinson. Vremya seychas: myshlenie v stile mirovoj igry stanovitsya populyarnym [Internet-resurs]: URL: <https://erickson.ru/publications/articles/articles-atkinson/13075-newworld/>.
2. Opredelenie kouchinga Mezhdunarodnoj Federacii Kouchinga (ICF) [Internet-resurs]: URL: <https://erickson.ru/coaching/>.
3. Shkol'noe ocenivanie v ramkah attestacii pedagogicheskikh rabotnikov i priravnennyh k nim lic, zanimayushchih dolzhnosti v organizaciyah obrazovaniya, doshkol'nogo, nachal'nogo, osnovnogo srednego, obshchego srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniy: Metodicheskie rekomendacii. Filial «Centr pedagogicheskikh izmerenij» АОО «Nazarbaev Intellektual'nye shkoly». – Astana, 2018. – 139 s.
4. Dostizhenie celej: Poshagovaya sistema/ Merilin Atkinson, pri uchastii Rae T.Chojs. – M.: Al'pina Pablisher, 2019. – 282 s.
5. Robert Dilts Roots of Neuro-Linguistic Programming. - Dilts Strategy Group, 2017. – 286s.

Коучдағдылары заманауи педагог дамуының жаңа мүмкіндігі ретінде

И.И.Халитова

*«Өрлеу» БАҰО» АҚ филиалы Алматы қаласы
(Алматы, Қазақстан)*

Аннотация

Мақалада білім беру жүйесіндегі түрлі деңгейдегі педагогтардың дидактикалық материал жасауда, оқушылармен жұмыс барысында, педагогикалық зерттеулер кезінде, авторлық оқу бағдарламасын дайындауда жеке коучинг даңдыларын қолдануы мүмкіндігін қарастырады. Басқаша айтқанда, мақалада педагогикалық коучингтің болуы туралы мәселе көтеріледі және онда мұғалім жаттықтырушы ретінде өзі жұмыс істейді. Коучинг- бұл үдеріс, және ол оқыту үдерісі емес, жауап пен шешімдер іздеу, зерттеу үдерісі болып табылады. Педагогикалық қызметтің оқыту, жаттығу және бақылаумен тығыз байланысты екендігін ескерсек, бұл жерде коучинг әдісі орынсыз болады. Алайда мұғалімнің өз оқушыларымен сенімді ара қатынас орнатқысы келетін, оларды жауапкершілікке үйретуге, өз құндылықтарын түсінуге және педагогикалық қарым-қатынастың әртүрлі жағдайларын тиімді шешуге мүмкіндік беретін көптеген жағдайлар бар. Осындай жағдайда педагогке коуч дағдылары көмекке келеді. Мақалада біз, педагогтер үшін маңызды болуы мүмкін коуч

дағдыларын қарастыруға тырыстық. Негізінен, коуч-ұстанымда қалу дағдысы, белсенді тыңдалым дағдысы (мақалада белсенді тыңдалымның үш деңгейі туралы айтылады), сонымен қатар «қарқынды» сұрақтар қою дағдысы қарастырылады.

Түйін сөздер: коучинг, коуч-ұстаным, коучтың құзыреттілігі, дағдылар, белсенді тыңдалым, қарқынды сұрақтар, ойлаудың дамуы, жетекшілік.

Kouchskills as a new opportunity development of modern teacher

I.Khalitova

*Branch of JSC “NCPD“Orleu” Institute for professional development of Almaty region
(Almaty, Kazakhstan)*

Annotation

In the article we discuss the opportunities for teachers of different levels of the educational system to use personal coaching skills in creating didactic material, working with students, in the course of pedagogical research, and developing an author's curriculum. In other words, the article raises the question of the possible existence of pedagogical coaching, where the teacher himself acts as a coach. It is known that coaching is a process, and not a learning process, but a process of research, searching for answers and solutions. Certainly, pedagogical activities are explanation, training and evaluation. And coaching methods are not relevant in this case. There exists a number of situations where teachers want to build trust with students, teach them responsibility, understand their own values and the possibilities for effectively resolving various situations of pedagogical communication. In these cases, teachers need coaching skills. In the article we made an attempt to consider those skills of coaches that could be useful to teachers. In particular, they investigate the skill of being in a coaching position, the skill of active listening (in the article we describe three levels of active listening), as well as the skill of asking "strong" questions. These skills are only a small part of the opportunities that appear for a teacher who has mastered the skills of coaching.

Keywords: coaching, coaching position, coaching competences, skills, active listening, strong questions, thinking development, leadership.

МРНТИ 14.29.01

Г.С.АУБАКИРОВА

*Общеобразовательная средняя школа №7
(Аягоз, Казахстан)*

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ И ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация

С каждым годом в мире возрастает количество детей с ограниченными возможностями и особыми потребностями. Есть они и в РК. Перед обществом, системой образования и родителями таких детей стоит вопрос получения ими образования. Инклюзивное образование в Казахстане - реальная возможность адекватной социализации ребят.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социализация, коррекционная помощь.

По данным министерства, в Казахстане проживает более 150 тысяч детей с ограниченными возможностями. Однако эти данные являются

относительными, поскольку иногда родители не ставят их на учет, так как избегают подобного социального определения.

Кроме того, есть дети, являющиеся представителями других языковых и культурных групп, религий, сельских общин, маргинальных групп. Они также относятся к категории людей с особыми потребностями, поскольку социально-культурная форма их воспитания, образования и жизни отличается от стандартов, установленных в государстве. Этим детям нужен особый подход к воспитанию и социализации.

Так, 3% несовершеннолетних - это дети, которым нужен особый подход к образованию и воспитанию. Граждане страны стремятся обеспечить достаточно качественное образование детям, чтобы помочь им адаптироваться в обществе и реализовать свой потенциал.

Прежде всего, это касается детей с ограниченными возможностями. В 2008 году наше государство стало участником Международной конвенции о защите прав инвалидов. Инклюзивное образование является важной частью этого документа.

Итак, инклюзивное образование - это система дошкольного и школьного образования и обучения, целью которой является вовлечение детей, нуждающихся в психофизиологической помощи, и те, кто нуждается в этом процессе, одинаково со здоровыми детьми. Другими словами, это класс для детей с ограниченными возможностями и психосоматическими нарушениями в одном обычном классе.

До недавнего времени дети, у которых были проблемы со здоровьем, классифицировались как неполноценные. Это мальчики и девочки, страдающие детским церебральным параличом, слепые, глухонемые, с легкой формой умственной отсталости и дети с аутизмом. Как правило, родители отдают этих детей в специальные школы в форме коррекционных посещений школ-интернатов. Так и происходило в Казахстане.

Но вскоре ситуация изменилась. Поскольку образование в целом доступно для всех, независимо от физиологических или психологических способностей детей, возникает вопрос об обучении в этих типах учебных заведений, которые получают соответствующую социализацию и образование. [1].

Инклюзивное образование в Республике Казахстан - новое явление. Это общешкольная реформа, которая, несмотря на состояние здоровья, предоставляет равные возможности для удовлетворения всех потребностей и потребностей детей.

Рассмотрим основные цели и задачи такой системы обучения в Казахстане:

- равное участие всех детей в образовательном процессе;
- школа адаптирует детей к жизни;
- понимание актуальности детей с ограниченными возможностями в обществе, важность и перспективы социальной интеграции;

▪ создан гуманистический взгляд на общество, и он дает всем людям доброту, милосердие и равенство.

Наша страна опережает страны Центральной Азии по внедрению системы образования. В Казахстане существует семь центров, оказывающих образовательную, психолого-педагогическую поддержку образовательным учреждениям, педагогическим кадрам и родителям. Есть региональные центры в Актюбинской, Акмолинской, Карагандинской, Западно-Казахстанской и Кызылординской областях.

Коррекционную помощь таким деткам оказывают в 13 реабилитационных центрах, 149 кабинетах коррекционного направления, и 58 консультациях психолого-медицинского типа.



Рисунок 1 – Достоинства инклюзивного образования

К 2017 году в Казахстане было запущено 495 детских садов с инклюзивным типом. Более 6 тысяч детей получили соответствующее образование и воспитание в таких детских садах. Более 3 тысяч казахстанских школ создали необходимые условия для инклюзивного образования. В данной программе участвовали 40 тысяч школьников с особыми потребностями.

Также запланировано на 2020 год много преобразований. Планируется, что к 2020 году в нашем государстве подобные средние учебные учреждения составят приблизительно 70% от общего количества таких заведений, а дошкольные - 30% [2].

С какими проблемами столкнется казахстанское общество при внедрении инклюзивного образования?

1. Общество не готово к реализации такой стратегии обучения. Многие родители детей без особенностей в развитии боятся того, что вследствие подобного обучения проявится отставание в усвоении программы их детьми.

Родители детей с ограниченными возможностями боятся психологического дискомфорта и социальной нелояльности (оскорбления, непринятия), потому что они живут своей жизнью. Кроме того, к таким ученикам применяется особый подход, который не предусмотрен общеобразовательной системой и часто требует корректирующих действий. Поэтому родителям двух категорий требуется дополнительная работа социальных психологов, которые поддерживают и организуют адекватные подходы к совместному обучению детей. Это значит, что необходимо стимулировать родителей к реализации такой гуманистической стратегии развития общества.

2. Подготовка педагогических кадров. У детей с ограниченными возможностями в Казахстане очень мало возможностей для обучения в общеобразовательных учреждениях, так как не хватает специалистов. Что предпринимает государство? Если в 2011 году дефектологи проходили обучение в Казахском национальном педагогическом университете имени Абая и Актюбинском государственном педагогическом университете имени К.Жубанова, то в 2017 году специалисты по этой специальности прошли обучение в 17 вузах страны. С 2014 года 2700 учителей прошли обучение в этой области.

3. Изменение методов и приемов обучения, переоснащение технической базы. К сожалению, методика обучения детей с особыми потребностями в Казахстане редко соответствует духу времени. В результате идет разработка такой системы обучения студентов с использованием компьютеров и других современных технических средств (аудио, видео). Кроме того, строгие государственные образовательные стандарты не обеспечивают адекватной оценки достижений детей с ограниченными возможностями. Их необходимо пересмотреть и организовать более гибкую систему, учитывающую физические характеристики детей.

Многие ставят под сомнение будущее инклюзивного образования. Прежде всего, это развитие относится к родителям учеников, развитие которых описывается как нормальное. Родители здоровых детей не желают, чтобы их дети обучались с детьми с особыми потребностями.

Давайте посмотрим на опыт других стран, чтобы увидеть, хорошо это или плохо.

Инклюзивное образование: мировой опыт

Как показывает мировой опыт, ограничение социальных возможностей, по сути, негативно влияет на развитие детей в обществе. Отчуждение человека с особыми потребностями является формой оскорбления и дискриминации. Такие явления характерны для духа и прагматичного общества, которые не ценят личность.

В связи с этим западные страны формируют адекватное восприятие людей с ограниченными возможностями как органической составляющей общества. Они являются их полноправными членами, они заслуживают уважения и возможности самореализации.

Подобное отношение формируется в первую очередь через систему образования. На Западе было разработано несколько технологий для взаимодействия детей с ограниченными возможностями и обычных детей, в том числе:

Расширение доступа к образованию. Соответственно, решение об общем образовании является самостоятельным решением инвалида или его опекуна. В этом случае государственные формы образования не претерпят серьезных изменений.

Дорожное движение - это форма социальных контактов, ограниченная государственными праздниками и развлекательными мероприятиями.

Интеграция - вовлечение детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные стандарты. То есть система образования остается прежней, но с детьми ведется педагогическая и коррекционная работа, что позволяет им освоить материал с обычными детьми.

Инклюзия - внедрение системы общего образования с изменением методов полномасштабного обучения, материально-технической базы для детей с ограниченными возможностями.

Последний метод был наиболее гуманистическим и эффективным. Давайте посмотрим, как это было реализовано в Великобритании:

В Англии более 22% всех несовершеннолетних нуждаются в специальном образовании. С 1976 года детям-инвалидам в Великобритании было предоставлено право учиться в начальных школах, но им было рекомендовано учиться в специальных учебных центрах с тяжелыми формами инвалидности.

В Великобритании все уровни образования (дошкольное, начальное и среднее) являются общим академическим конгломератом. В результате, ранние детские психологи и педагоги советуют конкретным детям развивать необходимые навыки и способности. Этот процесс используется в средней школе.

Школам в Англии, где реализуются программы инклюзивного образования, оказывают государственную поддержку – им выделяют средства. Проводится подготовка специалистов.

Дети с ограниченными возможностями вместе с другими учениками посещают регулярные занятия. Учителя не делят на мало или хорошо развитых детей.

Школа предоставляет детям с ограниченными возможностями ассистента всегда, когда они в этом нуждаются и создают персональные программы обучения.

С детства в школах и дошкольных учреждениях Англии сформировалось позитивное отношение к людям с ограниченными возможностями. Например, детям детского сада предлагаются куклы, у которых очевидны признаки инвалидности, или инвалидные коляски, такие как кукольная инвалидная коляска.

Инклюзивное образование позволяет человеку с ограниченными возможностями чувствовать себя полноправным членом общества, находить свой путь и быть полезным для других.

Обучение таких детей с ограниченными возможностями - это своего рода милосердие, терпимость, разнообразие, понимание потребностей и возможностей, обучение преодолению эгоизма и построение позитивного взгляда на мир.

Нет сомнений в том, что среда инклюзивного образования формируется не только преподавателем, но и группой междисциплинарных сотрудников - и целой группой преподавателей и специалистов. Педагоги, логопеды, педагоги-психологи, учителя дополнительного образования участвовали в развитии пространства инклюзивного образования. Важную роль играют семинары, тренинги, междисциплинарные консультации, психолого-педагогические семинары, педагогические мастерские, мастер-классы, изменение стереотипов, а затем изменение профессиональной позиции учителя в инклюзивном пространстве. Проведение выездных мероприятий учителей инклюзивной молодежи позволило продемонстрировать профессиональный рост и поставить цели перед собой и своей командой [3, С.152].

Список использованных источников

1. Инклюзивное образование в Казахстане [Электронный ресурс] URL: <https://www.nur.kz/1715660>.
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы [Электронный Ресурс]: URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000>.
3. Мошенская Н.А. К вопросу о проблеме инклюзивного образования // Вестник КАСУ. – 2011. - №1 -152 с.

References

1. Inklyuzivnoe obrazovanie v Kazahstane [Elektronnyj resurs] URL: <https://www.nur.kz/1715660>.
2. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya v Respublike Kazahstan na 2011-2020 gody [Elektronnyj Resurs]: URL: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000>.
3. Moshenskaya N.A. K voprosu o probleme inklyuzivnogo obrazovaniya // Vestnik KASU. – 2011. - № 1 - 152 s.

Қазақстанда және шетелде инклюзивті білім беру

*Г.С.Аубакирова
№ 7 жалпы білім беру орта мектебі
(Аягоз, Қазақстан)*

Аңдатпа

Жыл сайын әлемде мүгедектігі бар балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалар саны артады. Олар Қазақстан Республикасында бар. Қоғам, білім беру жүйесі және осындай балалардың ата-аналары білім алу мәселесіне тап болады. Қазақстанда инклюзивті білім беру балаларды барабар әлеуметтендіру үшін нақты мүмкіндік болып табылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, әлеуметтену, түзету көмек.

Inclusive education in Kazakhstan and abroad

*G. Aubakirova
№ 7 secondary school
(Ayagoz, Kazakhstan)*

Abstract

Every year in the world increases the number of children with disabilities and special needs. There are they in the Republic of Kazakhstan. The society, the education system and the parents of such children face the issue of their education. Inclusive education in Kazakhstan is a real opportunity for adequate socialization of children.

Keywords: inclusive education, socialization, remedial assistance.

МРНТИ14.35.01

Д.В. СИНЬКОВ¹, Е.Ю. ШЕМКУТОВА¹

*¹Казахстанско-Российский медицинский университет
(Алматы, Казахстан)*

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация

В данной статье рассматривается предположение, от чего зависит эффективность физического воспитания в вузе.

Ключевые слова: учебный процесс, физическое воспитание, альтернативные формы.

Существующая система физического воспитания в вузах, сложившаяся достаточно давно, во многом исчерпала себя. Налицо противоречия между возросшими требованиями, знаниями, притязаниями молодежи, представлениями о физической культуре и научно-методическим, а также материально-техническим обеспечением учебного процесса по дисциплине «Физическая культура».

В настоящее время социально-экономическая ситуация такова, что почти 50% студентов обучаются на контрактной основе, т.е. способны вкладывать в образование достаточно большие финансовые средства. И если в целом учебный процесс непрерывно совершенствуется, создаются лаборатории, оснащенные современным оборудованием и т.д., то в большинстве вузов учебно-спортивные базы остаются на уровне 70-х годов XX века. А методическая опора на традиционные формы и средства физического воспитания становится малоэффективной. К сожалению, на кафедрах физического воспитания большинства вузов число преподавателей, имеющих ученые степени, не превышает 5-10%, в то время как в целом по вузам этот показатель достигает 70-85%.

Остается актуальной проблема формирования у студентов интереса к физкультурно-спортивной деятельности. Ранее проведенные исследования показали, что у большинства студентов нет устойчивого интереса к дисциплине «Физическая культура». Активно продолжают занятия лишь те студенты, которые обучались в спортивных школах, участвовали в школьных соревнованиях или имели семейные спортивные традиции.

Представляется, что традиционно используемые в физическом воспитании средства и методы во многом утратили привлекательность для молодежи. Все это приводит к необходимости, наряду с прежними формами, активно внедрять новые, альтернативные формы физического воспитания, основанные на использовании видов спорта, имеющих личностную значимость для студенческой молодежи.

Все выше изложенное позволило сформулировать *гипотезу*, согласно которой эффективность физического воспитания в вузе зависит: а) от вовлеченности студентов в физкультурно-спортивную деятельность, имеющую личностно-ориентированную значимость; б) от дифференцированного подбора физических упражнений, осуществляемого в соответствии с уровнем подготовленности, потребностями и мотивациями студентов.

В соответствии с этой гипотезой были поставлены следующие *задачи*:

- 1) изучить интересы и мотивы студентов к физической культуре;
- 2) оценить эффективность одной из альтернативных форм физического воспитания на примере легкой атлетики.

Для решения задач исследования использовались социологические (опрос, анкетирование), педагогические и статистические методы.

Вопросы анкеты касались общих вопросов физической культуры, оценки и роли физического воспитания в вузе, а также самостоятельных занятий физическими упражнениями в режиме дня и в быту. Всего было опрошено более 1100 юношей и девушек разных курсов.

Анализ результатов анкетного опроса позволил установить следующее. Установлено, что большинству студентов в той или иной степени известны предложенные в анкете вопросы о формах самоподготовки, но 75% из них имеют неверное представление о таких понятиях, как периодичность, систематичность, регулярность. Участие в соревнованиях или спортивных конкурсах отвергают 86% девушек и 78% юношей. На вопрос, что мешает самостоятельным занятиям физическими упражнениями, 85% девушек и 52% юношей считают неумение правильно организовать свободное время, большую загруженность учебной работой (82% девушек и 79% юношей), отсутствие условий бытовых и спортивных (94% девушек и 76% юношей).

Около 70% студентов не имели и не развили потребности в физических упражнениях в школе и в семье. И только 6% опрошенных твердо заявили о выраженной потребности в занятиях спортом. Установлено, что в формировании интересов к такой деятельности принимали участие друзья, средства массовой информации, родители (в порядке значимости).

У юношей спортивные интересы значительно шире, чем у девушек; так, юноши декларируют желание заниматься 19 видами спорта, девушки только 8. Около 70% опрошенных предпочитают организованные занятия, и только 30% предпочитают самостоятельные или с товарищами вне строгого расписания.

Нами была предложена и апробирована схема многовариантной системы физического воспитания студентов. Суть ее заключается в том, что для студентов, зачисленных в основную группу, предоставляется возможность выбора вида физических упражнений (вида спорта) из числа культивируемых кафедрой физического воспитания Казахстанско-Российского медицинского университета. К ним относятся: волейбол, баскетбол, футбол, настольный теннис, бокс, различные виды борьбы, легкая атлетика, спортивное ориентирование, аэробика и шейпинг для девушек, атлетическая гимнастика (бодибилдинг) для юношей. Студенты, имеющие достаточно высокий уровень физической подготовленности, могут продолжать спортивное совершенствование в сборных командах университета по многим видам спорта. Таким образом, воплощается принцип личностно-ориентированного выбора физкультурно-оздоровительной деятельности исключительно по потребностям, интересам и в соответствии с физическими возможностями студентов.

Представляет интерес анализ предпочтений молодежи при выборе вида физических упражнений (по данным 2017-2018 учебного года). На первом месте оказались у девушек шейпинг и аэробика (41%), у юношей - футбол (35%). Можно предположить, что решающую роль здесь играют качества присущие этим видам, наиболее привлекательные для молодых людей. На втором месте – настольный теннис как у юношей (22%), так и у девушек (28%), что вполне можно объяснить относительной доступностью этого вида спорта, не требующего больших физических затрат, достаточно эмоционального, т.е. налицо рекреационные качества, присущие активному отдыху. Волейболом занимались 14% юношей и 9% девушек, баскетболом - 8% юношей и 7% девушек. Это традиционно студенческие виды, и, хотя существует значительный разрыв в спортивном уровне сборных команд и любителей, многие хотят овладеть именно этими видами. Бадминтоном хотят заниматься 2% юношей и 12% девушек, легкой атлетикой занимались 4% и 3% юношей и девушек соответственно. В группах бокса было 6%.

Следует отметить, что на всех специализациях полностью выполняется объем учебных часов, предусмотренных Программой по дисциплине «Физическая культура» и в соответствии с действующими государственными образовательными стандартами.

Перед студентами, выбравшими тот или иной вид спорта, ставятся реальные задачи: знакомство с видом, овладение основами техники и ее совершенствование, достижение определенных технических и спортивных результатов, участие в соревнованиях (по желанию), активный отдых, общение, реализация естественной потребности в движении. В то же время часть студентов, в первую очередь отнесенных по показаниям медицинского осмотра в подготовительную группу, занимается по традиционной схеме с

использованием базисной программы. В этой программе средства и методы физического воспитания строятся на использовании элементов общеразвивающей гимнастики, легкой атлетики, спортивных игр и т.д. Однако, как показывает практика, преподавателям приходится делать достаточно много усилий, чтобы обеспечить посещаемость уроков. Это угроза «отработок» пропущенных занятий, обязательность зачета, без которого студенты автоматически к сессии не допускаются, наконец, чувство долга студента.

Оценить эффективность самостоятельно выбранных видов физических упражнений вместо традиционных занятий мы попытались по результатам анкетного опроса в группах легкой атлетики и спортивных игр. Всего опрошено 147 студентов 1-3 курсов. Получены ответы на 7 вопросов, касающихся условий, нагрузок, мотивации занятий, а также оценки роли преподавателя на занятиях.

Выявлено, что 30% первокурсников имеют стаж занятий спортом два года и более, второкурсников – 75%, студентов третьего курса – 40%. Это свидетельствует о том, что юноши выбрали именно «свой» вид спорта, который им был интересен еще до начала учебы в вузе.

Несмотря на то, что на 1-2 курсах обязательные занятия составляют всего два раза в неделю, 58% первокурсников посещают тренировки три, четыре и более раз, количество таких «активных» второкурсников – 50%, а студентов третьего курса – 93%.

Таким образом, можно уверенно утверждать, что личностно-ориентированный подход и возможность самостоятельного выбора вида спорта являются главными факторами в повышении эффективности физического воспитания студентов. Общеизвестно, что только увеличение физических нагрузок и доведение их до научно обоснованных норм, приводит к требуемым результатам - сохранению и укреплению здоровья молодежи.

Далее ответы были такими: считают удобным расписание занятий 57% первокурсников, 75% второкурсников и 79% студентов третьего курса; качеством и количеством спортивного инвентаря удовлетворены только 26%, 25% и 66% студентов соответственно. Для 52% первокурсников нужна постоянная помощь преподавателей, в виде консультаций для 33%, имеется "своя" программа занятий у 15%; студенты второго курса – 31%, 44% и 25% соответственно; студенты третьего курса – 20%, 40% и 40%. Абсолютное большинство студентов (100%) считают занятия физическими упражнениями, безусловно, полезными.

Мотивацию занятиями студенты декларируют таким образом: добиться роста спортивных разрядов – 24...36%, хотят стать здоровее – 22...31%, отдыхают от напряженной учебы – 6... 18%. Положительно ответили на вопросы анкеты от 16% до 33% студентов, и, как и ожидалось, 100% респондентов отвергли вариант ответа «занимаюсь для зачета». Можно предполагать, что подобные или близкие к этим ответы отметят студенты, занимающиеся настольным теннисом, шейпингом и другими видами спорта, избранными по собственному желанию, интересам, возможностям.

Таким образом, по результатам проведенного опроса сформулированы следующие выводы:

1. Предварительное изучение интересов и мотивов к физической культуре и спорту показало: а) студенты проявляют достаточную осведомленность о существующих видах и пользе занятий спортом, но не имеют правильных представлений о принципах занятий физическими упражнениями; б) большинство студентов не имеют потребности в занятиях спортом и отвергают участие в спортивных конкурсах и соревнованиях; в) студенты считают главными препятствиями для таких занятий отсутствие условий, большую загруженность учебой или недостаток свободного времени; г) из предложенных занятий для освоения дисциплины «Физическая культура» студенты выбирают самые популярные («модные») или наиболее доступные их физическому статусу.

2. Изучение мнений студентов о выбранном виде в соответствии с интересами, потребностями, возможностями показало: а) студенты готовы продолжать занятия избранным («своим») видом на протяжении нескольких лет; б) большинство студентов проявляют значительный интерес к дополнительным занятиям сверх обязательных; в) большей части юношей необходимо руководство в тренировках, хотя некоторые из них, имеющие опыт, хотят использовать собственные программы; г) студенты имеют положительную мотивацию занятиями выбранным видом спорта.

Список использованных источников

1. Орлан И.В. Методика физического воспитания студентов основного отделения вузов на основе спортивно ориентированной проблемно-модульной технологии обучения: Дис. ... канд. пед. наук. - Волгоград, 2002. - 172 с.

2. Макурин С.К. Концепция дифференцированных форм физического воспитания в высших учебных заведениях // Физическая культура, спорт, здоровье: Сборник научных трудов – Челябинск, 2002. – 105 с.

3. Виленский М.Я. Физическая культура в научной организации учебного труда студентов. - М.: Прометей, 1993. - 156 с.

4. Круцевич Т.Ю. Теория и методика физического воспитания: в 2 т. - Т.1. Общие основы теории и методики физического воспитания: учебник для вузов физкультуры // Олимпийская литература. - 2003. - 424 с.

References

1. Orlan I.V. Metodika fizicheskogo vospitaniya studentov osnovnogo otdeleniya vuzov na osnove sportivno orientirovannoj problemno-modul'noj tekhnologii obucheniya: Dis. ... kand. ped. nauk. - Volgograd, 2002. - 172 s.

2. Makurin S.K. Konceptsiya differencirovannyh form fizicheskogo vospitaniya v vysshih uchebnyh zavedeniyah // Fizicheskaya kul'tura, sport, zdorov'e: Sbornik nauchnyh trudov – CHelyabinsk, 2002. – 105 s.

3. Vilenskij M.YA. Fizicheskaya kul'tura v nauchnoj organizacii uchebnogo truda studentov. - M.: Prometej, 1993. - 156 s.

4. Krucevich T.Yu. Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya: v 2 t. - T.1. Obshchie osnovy teorii i metodiki fizicheskogo vospitaniya: uchebnik dlya vuzov fizkul'tury // Olimpijskaya literatura. - 2003. - 424 s.

Қазіргі заманғы көзқарас дене тәрбиесі жоғары оқу орындарында

Д.В.Синьков¹, Е.Ю.Шемкутова¹

¹Қазақстан-Ресей медициналық университеті
(Алматы, Қазақстан)

Аңдатпа

Айтылмыш мақалада байқалын жорамал қарастырылатын, неден дене тәрбиенің тиімділігі вузе тәуелді болады.

Түйін сөздер: оқу үдерісі, дене тәрбиесі, баламалы түрлері.

Modern approaches to physical education in higher education

D.Sinkov¹, E.Shemkutova¹

¹Kazakh-Russian Medicin University
(Almaty, Kazakhstan)

Abstract

This article discusses the assumption on which depends the effectiveness of physical education in high school.

Keywords: educational process, physical education, alternative forms.

МРНТИ 14.07.09; 20.01.45

А.ЕРАЛЫ¹, А.С.КАДЫРОВА¹, АДИКАНОВА¹

¹Восточно-Казахстанский государственный университет
имени С.Аманжолова
(Усть-Каменогорск, Казахстан)

МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОГРАММИРОВАНИЮ

Аннотация

Статье содержатся материалы по реализации подходов обновленного содержания образования в форме технологий уровневой программы путем проведения учебных занятий по разделам «Работа с файлами (язык программирования Паскаль)», «Графический режим» по дисциплине «Программирование». Авторы изложили результаты разработок по управлению самостоятельной работой обучающихся при обучении программированию: создание проблемных ситуаций в процессе групповой учебной деятельности; решение нетривиальных проблемных задач; ознакомление с процедурами критического мышления; организация диалога в процессе решения проблемных задач; письменное изложение рассуждений обучающихся с последующей рефлексией, диалогового обучения и дифференциации, приемов формативного оценивания. В методике организации самостоятельной работы обучающихся нужно использовать групповую работу с диалоговым обучением при оценивании результатов самостоятельной работы при решении трудных заданий, применять исследовательскую беседу по постановке вопросов и оценки результатов

для развития критического мышления, использовать рефлексии и таксономию Блума с привлечением студентов для формативного оценивания.

Ключевые слова: самостоятельная работа обучающихся, уровневая программ, диалоговое обучение, групповая работа, технология критического мышления, формативное оценивание, дифференциация обучения, обучение программированию, задания и упражнения, обработка файлов, графический режим.

Введение. Усиление функции управления процессом обучения и воспитания педагога на современном этапе развития образования вызвано тем, что развитие педагогической науки идет по пути интеграции прогрессивных идей и разработок, которые определяются необходимостью разрешением противоречий, среди которых мы отмечаем следующие:

1) между потребностью в самостоятельной личности в современном производстве и неполной подготовленностью школьников и студентов к самостоятельному поиску решения учебных задач;

2) между требованием в усвоении фундаментальных знаний, умений, навыков школьниками и студентами, и несовершенством методик управления самостоятельной работой обучающихся в современной практике обучения.

Основная часть. Особенность современного общества заключается в быстром темпе изменения информации, которая увеличивается и усложняется по объему, но одновременно устаревает. Будущие специалисты должны уметь самостоятельно добывать знания, при этом приобретать навыки, необходимые для жизни в современном обществе. Мы провели исследования с целью оценки возможностей организации и управления самостоятельной работой обучающихся на основе подходов уровневой программы, которая включает в себя применение диалогового обучения, форм групповой работы, технологий критического мышления, приемов формативного оценивания, приемов дифференциации обучения [2].

В эксперименте участвовали малокомплектные группы студентов педагогических специальностей со смешанным языком обучения, а также школьники 8-9 классов. Нами были проведены учебные занятия по разделам «Работа с файлами», «Графический режим» по дисциплине «Программирование» с применением методик уровневой программы.

Рассмотрим дидактические возможности самостоятельной групповой работы обучающихся. Цель использования групповой работы на последовательных занятиях заключалась в формировании практических навыков методов и стратегий групповой работы у студентов, будущих учителей информатики и физики. Как показал первоначальный опрос студентов, что они знают о групповой форме работы, так как большинство из них участвовало в открытом или нетрадиционном уроках в школе. На экспериментальных занятиях групповая работа помогает студентам и школьникам выразить своё понимание темы, помогает им осознавать, что у людей могут быть разные идеи, помогает преподавателю понять, на какой стадии находятся студенты или школьники в процессе своего обучения. В ходе практики использованы

коллективные обсуждения, участие групп в решении общей учебной задачи, выполнение разных заданий - дидактическая игра, упражнений для формативного оценивания, составление кластера (графическая схема, показывающая взаимосвязь терминов по определенной учебной теме), рефлексия, составление плана решения сложного задания.

Слабомотивированные студенты принимали участие в работе и смогли ответить на поставленные вопросы. Например, с играми «Сортировка» и «Домино» справились все студенты. Игра «Сортировка» заключалась в задании распределить карточки с названиями файлов на неправильные и правильные, на текстовые, командные, звуковые, графические. Вторая игра заключалась в соединении названия оператора работы с файлами и его определения по принципу домино.

Групповая работа способствовала проявлению уверенности в себе, коммуникативные навыки, это проявилось при рефлексии. При оформлении результатов рефлексии определился лидер, который принимал решения, что написать из предложенных слов от других участников группы. Пассивные студенты иногда только предлагали свои идеи, особенно если они хорошо поняли задание. Выполнение задания на заполнении таксономии Блума было затруднено, студенты впервые проанализировали свою предыдущую работу на занятиях, не попытались найти информацию из других источников.

Для создания благоприятного эмоционального настроения или коллаборативной среды на занятиях нами применены следующие приемы «Пожелания друг другу», «Яблоки», «Ваза», чтобы каждый студент или школьник смог приступить к диалогу. На первом занятии предложено было составить и записать правило групп (слушать друг друга, все могут высказать свое мнение, помогать высказаться, обмениваться информацией). Организована групповая работа при игре по карточкам на разделение файлов, при выполнении заданий на построение кластеров «Операторы работы с файлами», «Классификация файлов», «Графический режим», заданий по формативному оцениванию: «найди слово», «вопрос в конверте», «найди фигуру»; проблемного задания (построение графика функций с данными из числового файла), при рефлексии на всех занятиях.

В процессе экспериментальной работы можно было варьировать композицию группы: однородная (все участники группы равны между собой по уровню знаний) и разнородной. Как показали наблюдения однородная композиция группы делает ее без эффекта групповой поляризации, успешно решающей простые задачи. Разнородная композиция успешнее при решении новых и сложных задач, требующих разных способов решения. Преподаватель должен при организации совместной групповой деятельности менять роли, влиять на межличностные отношения. Такой прием обучает студентов брать на себя и выполнять различные роли, поддерживать друг с другом определенные личные и деловые взаимоотношения [4].

Групповая форма занятий со студентами и школьниками может многое дать как для повышения результативности самих учебных занятий, так и для

развития обучающихся. Например, она помогает: 1) проверке правильности имеющихся знаний у всех студентов, поскольку они все участвуют в работе и показывают уровень понимания учебного материала; 2) постепенному формированию у студентов и школьников умения ставить вопросы и отвечать на них; 3) постепенному формированию и развитию коммуникативных умений и навыков (устная краткая грамотная речь, применение научных терминов, соблюдение логической последовательности; 4) приобретению приемов организаторской деятельности; 5) знакомству с нормами социально-ролевого поведения; 6) предупреждению межличностных конфликтов.

Научные исследования Александер (2004) Мерсер и Литлтона (2007), Барнса (1971), Мерсера и Ходжкинсона (2008) показали, что диалог в обучении способствует интеллектуальному развитию обучающихся [1]. С целью ознакомления студентов с организацией диалога в обучении мы на занятиях при групповой форме работы вводили исследовательскую и кумулятивную беседы. Совместное обсуждение, ответы на вопросы, поиск ответа в материалах лекций студентами при построении кластеров по темам «Файлы. Программирование», «Графический режим» завершилось построением схемы с основными операторами и взаимосвязями. Однако диалоговые формы взаимодействия осуществляются при общении лицом к лицу, поэтому обычная расстановка парт в компьютерном классе должна быть изменена. Рядом с компьютерным классом желательно поставить дополнительные столы, которые будут расставлены по-новому.

Главная задача всех видов диалога - это приумножить словарный запас обучающихся. Как показали наблюдения, студенты, будущие учителя информатики и физики, имеют бедный словарный запас, правильно называют термины, однако они затрудняются полным ответом выразить свои суждения. Совместная работа в паре, группе развивает у студентов, а также у школьников, речевые навыки, помогая процессу закрепления материала, обнаружению пробелов знаний.

Сначала мы применили учебную дискуссию при выполнении несложных заданий: «Найди слово» (участники в тексте кода программы находят 3-5 лишних операторов или ошибок), «Вопрос в конверте» (участники по очереди отвечают на вопрос карточки из конверта); «Найди фигуру» (участники по фигурам распределяют соответствующие им графические операторы языка программирования Паскаль). Студенты учились дополнять друг друга, сопоставлять информацию. Задания были не сложные, мнения студентов совпадали, студенты корректно поправляли друг друга, озвученные термины и понятия были понятны всем студентам. При выполнении заданий на построение кластеров по темам «Файлы», «Графический режим», на построение таблицы классификации файлов в виде исследовательской беседы студенты и школьники получили опыт совместного участия в обсуждении и систематизации материала.

При выполнении проблемного задания на построение графика функций с применением таблицы Filla, задания по таксономии Блума, синквейн студенты

сначала озвучили идеи, не подвергая их критике, а потом выделил и обсудили наиболее верные суждения, оценили возможности их реализации, представили конечный результат, использовали дополнительные записи, схемы. Студенты кратко выражали идеи, высказывали варианты решения. Конечно, определился лидер группы, который и отвергает неверные суждения. Слабые по успеваемости студенты высказывались осторожно, прислушивались к мнению лидера группы, поскольку все участники обосновывали свою идею, то такие студенты поняли ход рассуждений. При обсуждении кластеров и решения проблемного задания студентам предлагалось выступить, словесно передать свои итоговые суждения, рассказать о ходе рассуждения.

Чаще всего нами использовалась кумулятивная беседа, когда студентам ставится вопрос, который они обсуждают в паре, в группе. У нас преобладали тонкие вопросы по учебному материалу, требующие однозначного ответа. При исследовательской беседе студентам нами ставится вопрос, предполагающий несколько идей, вариантов. Задача студента – предложить варианты разрешения проблемы, доказать, сделать вывод. Методика организации исследовательской беседы: в малой группе ставится вопрос, ответив на который, нужно провести классификацию, выявить закономерность, представить результат.

Мы ознакомили студентов с методическими подходами технологии критического мышления. С этой целью на занятиях нами были применены задания по систематизации в табличной форме учебного материала о работе с файлами разного типа языка программирования Паскаль, материал был взят из видеофрагментов и лекций. Проведенный анализ и осмысление студентами учебного материала при разработке кластеров по темам «Файлы. Паскаль», «Графический режим» помог обучающимся построить схемы с ключевыми словами и основными операторами. На всех занятиях введены контрольные вопросы при обсуждении учебного материала, беседа проводилась в форме рефлексивно-критического обсуждения по отношению к собственному мнению, так и к деятельности другого студента. Студентам было сложно применять аргументированные высказывания, не хватало словарного запаса терминов. Преподаватель находил достоинства результатов заданий и ответов, помогал студентам анализировать и оценивать свою учебную деятельность; обращал внимание на положительные стороны ответа (правильно, кратко, есть доказательства, показано наглядно на компьютере, быстро найден ответ, нет ошибок в определении оператора, правильно оформление, сделано самостоятельно).

Выполнение заданий на составления кластеров на основе учебного материала и просмотра видеофрагмента организует процесс мышления студента в словесно-логической форме, путем комментирования отдельных вопросов обсуждаемой проблемы, символично-схематического представления мысли. Первые кластеры были простыми, лаконичными, без дизайна и стиля, это были просто схемы. Следующие кластеры обучающихся отличаются более яркими образами, стилем оформления. Студенты творчески отнеслись к

оформлению схемы, постарались цветными фломастерами разграничить термины из учебного материала.

Выполнение студентами проблемного задания на построение графика функций с данными из числового файла) организован в форме диалога, показана критическая позиция преподавателя и студентов по отношению к собственному мнению, использованы результаты обсуждения предложенных вариантов решения задачи. Для эффективного выполнения проблемного задания мы подготовили таблицу FFLA, которая помогла по плану организовать процесс решения. Студенты предложили свои решения, но при этом отделили факты, затем пути решения, алгоритм решения. При отладке составленной программы на построения графика были допущены синтаксические ошибки в коде текста программы, сообщая предложены пути их устранения, которые увидели слабые студенты. Нам удалось актуализировать имеющиеся у студентов знания изученного материала, пробудить познавательный интерес путем показа прикладной направленности учебного материала, его взаимосвязи с предыдущими темами занятий.

Использование заданий по таксономии Блума, синквейн оказало помощь студентам в самостоятельном критическом обобщении изученного материала о работе с операторами обработки файлов, с операторами и командами графического режима программирования.

На основе многолетнего собственного наблюдения мы можем перечислить следующие недостатки у обучающихся после обучения программированию: 1) неумение выделить главное, систематизировать и обобщить материал, выявлять взаимозависимость основных понятий или терминов; 2) неумение сопоставить и выделить общее в различных кодах программ. Причины такого положения заключаются в том, что при традиционном обучении не принято использовать аргументированное оппонирование высказываниям и идеям, определять достоинства и недостатки при решении задач, анализировать и оценивать собственную деятельность.

При обучении программированию студентов, будущих учителей информатики и физики, изучение технологии критического мышления будет успешным, если: 1) использовать задания, которые соответствуют логике усвоения содержания; 2) вводить диалоги рефлексивно-критической формы по отношению к собственному мнению, к результатам учебной деятельности другого студента; 3) учить применять аргументированное высказывание, определять преимущества и недостатки в решении заданий, научиться анализировать и оценивать свою учебную деятельность; 4) организовывать процесс мышления в процессе изучения и закрепления материала в словесно-логической способном, научиться комментировать некоторые моменты обсуждаемого учебного материала, символично-схематическим способом представлять взаимосвязи между понятиями и терминами.

Нами были апробированы три стадии критического мышления: вызов, осмысление, рефлексирование [5].

Например, нами была рассмотрена стадия критического мышления: вызов. Для систематизации материала после просмотра учебного видео фрагмента студенты заполняют таблицу классификации файлов. При однократном просмотре видео студенты запоминают часть информации, могут упустить важные моменты. Многократный просмотр для отбора информации для заполнения таблицы о классификации файлов в языке программирования Паскаль был более успешным. Мы также давали задание студентам на заполнение таблицы о классификации файлов на основе материала лекции. Студенты использовали словесно-логическую форму представления информации. При решении проблемного задания на построение графика функции с применением таблицы Fila результат был получен при словесно-логической, символично-схематической формах предоставления информации. Выполнение кластеров - при применении словесно-логического, символично-схематического способов [6].

Осмысление как форма учебной деятельности в приемах развития критического мышления организовано при решении проблемного задания, построении кластеров, заполнении таблицы классификации, выполнении заданий по таксономии Блума, синквэйна. При осмыслении и вызове происходит обсуждения разных альтернативных методов решения проблемного задания, допущенных ошибок и способы их устранения. При этом студенты демонстрируют знания основ программирования по обработке файлов, работы в графическом режиме программирования, терминов, глаголов, определений операторов, припоминают соответствующие сведения или взаимосвязи понятий; осуществляют интерпретацию или пересказ прочитанного, или изученного материала сокурсникам (объяснение терминов, краткое изложение определений понятий, предположение о дальнейшем ходе выполнения алгоритма программы, другие идеи алгоритмического решения задания и т.д.), применение (понятий, алгоритмов или шаблонов программирования); показывают понимание и осмысление, преобразование материала из текстовой формы выражения в символическую.

Рефлексия как стадия технологии критического мышления предполагает, что достижение учебных результатов, оценочные суждения и выводы студентов будут основаны на анализе своей деятельности. Например, студенты выполняли задание по таксономии Блума, задание «вопросы «тонкие / толстые», «+ или -». Студент составляет свою версию ответа, затем обменивается с сокурсниками и из разных версий составляет один ответ, с которым все будут согласны. Студенты слушали друг друга и извлекали из других идей, то, что они могут увязать со своими. Затем составлялся текст, с которым все были согласны, который вносился в таблицу, лист ответа, рисунок.

В экспериментальных группах мы познакомили студентов с разными видами оценивания и значимостью критериального оценивания для эффективного обучения [3]. В начале занятия выполнялись несложные задания - игры «Сортировка», «Домино», задания дописать предложения, указать стрелками соответствие, разделить группу операторов, «Найди фигуру», «2

лишние», «5 ошибок», «Да/Нет», «Узнай слово», «Конверт». Затем студентам задавались контрольные вопросы при обсуждении учебного материала (все занятия), видеофрагмента, были заданы трудные задания для студентов - ввод и отладка программ по обработке файлов разного типа (все занятия), on-line тестирование, электронные учебные ресурсы (построить верное утверждение, кроссворд, открытый тест, письменный ответ, задание на поиск соответствия, проблемное задание на построение графика функций с данными из числового файла).

При выполнении заданий на оценивание знаний студенты сначала опасались плохих отметок. Видя, что отметки не ставятся, а результат обсуждается, стали более быстрее выполнять задания, проводить самооценивание, взаимооценивание. Характерные для студентов данной специальности on-line тестирование и работа с видеофрагментами, выполнение электронных упражнений на соответствие, построения предложения / высказывания, кроссворд на компьютере, работа по отладке и компилированию программ прошли в привычном темпе.

Студенты знают, что традиционное оценивание сравнивает учебные достижения обучающегося с нормативным уровнем оценки результата учебной деятельности. В новых условиях обучения показателями успешности обучающегося являются его переход на более высокий уровень обученности и саморазвития. Поэтому для получения обратной связи студентам предложено выразить свое отношение к пройденной теме «Работа с файлами», использован прием «Вагон» для наглядного определения объема работы всей группы студентов на первом занятии (наглядно видно какие задания выполнили вся группа, какие задания выполнили некоторые студенты). Прием «5 пальцев» помог студентам быстро проконтролировать как они поняли тему занятия, проанализировать, что они делали на занятии, при этом они выслушали друг друга, высказали, что им нужно делать в дальнейшем. Студенты читают ответы друг друга, систематизируют и обобщают их, происходит взаимооценивание устных ответов участников обсуждения.

Процесс выполнения сложных заданий привел студентов к необходимости оценивать свою деятельность, обдумывать то, над чем работать. Обсуждения с сокурсниками плана работы, результата выполнения - график функции - приводит каждого студента к осознанию своих знаний по теме занятия, своих умений использовать материал предыдущего занятия, пониманию назначения файлов при программировании.

На занятиях нами ставилась цель показать студентам способы оценивания не только за один ответ, а также на основе наблюдений за деятельностью обучающихся путем участия в процессе обучения и систематического суммирования результатов выполнения упражнений и заданий. Студенты предпочитали традиционной оценки. Многообразие формативного оценивания помогло мне показать студентам как можно организовать образовательный процесс, ориентированный на ожидаемый результат. Студенты поняли, что формативное оценивание применяется в словесном поощрении, одобрении,

похвале или письменной форме, в групповой работе - в форме само- и взаимооценивания, в виде разных упражнений и заданий.

Последовательность уроков была направлена на демонстрацию студентам методических приемов, которые помогают преподавателю понять на уровень обучаемых в процессе своего обучения. Причина недостатков традиционного оценивания заключается в разном восприятии учащимися объяснения учителя. Студенты на занятии имеют непосредственный доступ к оцениванию, так как на им был показаны инструменты оценивания, раскрыты критерии, по которым производится оценивание, поэтому они имели возможность провести самооценивание, взаимооценивание.

На занятиях постоянно озвучивалась цель занятия, чтобы все студенты поняли назначение упражнений, заданий, примеров. На занятии студентам показано как проводится формативное оценивание:

- 1) в начале занятия обязательно говориться что будем изучать;
- 2) преподаватель должен узнать, что поняли, что еще не поняли, что понравилось, а что не понравилось студентам путем наблюдения, диалога, беседы, простых вопросов;
- 3) студенты все должны участвовать в познавательном процессе;
- 4) студенты знают по какие критериям оценивается задание;
- 5) приемы рефлексии помогают студентам анализировать собственное познание.

Использования критериев помогает студенту понять, что он правильно оценил себя. Оценка, поставленная студенту себе или сокурснику становится понятной. Рефлексия помогает контролировать, как студент понимает цели, задачи обучения и что он вспоминает, как осознает свою деятельность на занятии, как он относится к полученным результатам, как понял способ своего учения, механизм своего познания.

На последнем занятии нами был показан пример выставление отметки, по разным критериям, каждому из которых соответствует определенный балл. После выполнения задания на построения графика функций по данным из числового файла мы показали два варианта шкалы оценивания (таблица 1).

Таблица 1 - Критерии оценивания по теме «Работа с файлами»

Первая группа дескрипторов	Количество баллов	Вторая группа дескрипторов	Количество баллов
1) Выводит правильный ответ после контрольного ввода знаний 6, 5, 3, 5. Сумма 18	20	1) Выводит правильный ответ после контрольного ввода знаний 6, 5, 3, 5. Сумма 18	20
2) Использовано 10 операторов	10	2) Использовано 10 операторов	10
3) Применяется цикл While и For	30	3) Применяется цикл While и For	30
4) Сумма элементов файла найдена без использования массива	30	4) Сумма элементов файла найдена с использованием массива	30
5) Код программы меньше 50 Кв	10	5) Код программы меньше 70 Кв	10

Таким образом, преподаватели используют оценивание для обучения (формативное оценивание) и оценивание обучения (суммативное оценивание). Студенты не раз оценивали уровень своих знаний по дескрипторам, которые им были известны, затем при рефлексии определяют пути самосовершенствования.

Конечно, на занятиях мы обращали внимание на способных студентов, так как они самостоятельные, творчески выполняют задания. Но учебный материал рассчитан на среднего студента. Участие всех студентов в образовательном процессе означает, что преподаватель готовит к занятию все материалы для различных групп обучающихся. Понятно, что надо одаренным студентам подготовить задания повышенной сложности.

После изучения темы с целью закрепления материала студентам были розданы задания на построение рисунков с использованием графических операторов. Более увлеченным студентам были предложены более сложные рисунки. С первых занятий нам было понятно из своих наблюдений за разными студентами в различных учебных ситуациях (самостоятельная работа по отладке программ, групповая работа, фронтальный устный опрос), что уровни их подготовки в школе по информатике сильно отличаются.

Под образовательными потребностями понимаются потребности в приобретении компетенции. К обучающимся с особыми образовательными потребностями относятся и одаренные студенты. Развитие таких и обычных, не мотивированных студентов, происходит на весь период обучения в вузе, на занятиях по единому расписанию и по выбранной траектории образовательной программы. Дифференциация содержания обучения путем определения целей занятия с одаренными обучающимися; применение методического инструментария для осуществления работы с этим контингентом, удовлетворение их познавательных интересов - это проблемный аспект в работе преподавателя вуза.

Есть показатели учебной работы обучающегося, которые можно использовать как критерии разделения студентов на уровни. Например, педагогические показатели - это темп усвоения учебного материала, типы и количество ошибок в заданиях, повтор ошибок (Н.А.Мечинская). Психологические показатели - это гибкость / ригидность мышления, продуктивность подхода к новой задаче. Иногда берут только один признак разделения - это уровень успешности овладения материалом (Л.В.Занков, 1963). Например, мы разделили студентов на уровни А, В, С. У студентов А основной признак - это хороший темп усвоения знаний, у студентов В - нет четкой мотивации к обучению и поэтому средний темп понимания учебного материала, у студентов С - слабо усваивают учебный материал. Мы студентам объяснили, что все люди отличаются друг от друга. По тесту Гарднера среди студентов было много визуалов, один-два аудиалы, не было кинестетиков. Мы составили разноуровневые задания, которые они все выполнили. Преподаватель анализирует причины неудач студентов, помогает преодолеть трудности путем разделения целей занятий (для мотивированных студентов и для остальных студентов), применения разноуровневых заданий, разных

способов передачи информации, используя электронные учебные материалы. На занятии все студенты справились с заданиями, но их разработка потребовала дополнительной подготовительной работы.

Выводы. В ходе проведения последовательных занятий по обучению студентов и школьников программированию были следующие трудности: обучающиеся учатся вместе работать в группе; небольшой запас терминов по дисциплине у некоторых студентов и школьников; некоторые студенты не желали выступать перед всеми; очень смущались при озвучивании собственных мнений и вариантов ответа.

В результате анализа опыта внедрения технологий уровневой программы в вузе нами определены направления работы по усовершенствованию собственной методики обучения профильным дисциплинам студентов педагогических специальностей: организовать групповую работу при оценивании результатов самостоятельной работы при решении трудных заданий, применять исследовательскую и коммуникативную беседы, чтобы сформировать у студентов умения постановки вопросов, оценки результатов, по завершению разделов учебного материала использовать рефлексию и таксономию Блума с привлечением студентов.

Подготовка к занятиям по технологиям уровневой программы приводит к необходимости осуществления анализа профессиональной деятельности, причин и способов преодоления затруднений; к необходимости рефлексии. Мы планируем продолжить работу по разработке методических приемов уровневой программы, консультироваться с коллегами, проводить открытые занятия по другим темам и дисциплинам.

Список использованных источников

1. Руководства для учителя. - Астана, ЧУ Центр педагогического мастерства, 2018. - 183 с.
2. Руководство для студента. - Астана, ЧУ Центр педагогического мастерства, 2018. - 183 с.
3. Терно С.А. Обучение критическому мышлению – «экзотические приёмы» или решение нетривиальных проблем? // Гуманитарные научные исследования. - 2014. - № 1 [Электронный ресурс]: URL: <http://human.snauka.ru/2014/01/5594>.
4. Коржуев А.В. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика, 2002. - № 1. - С.18-22.
5. Каплунович И.Я. Понимание: диагностика и формирование // Педагогика. - 2004. - № 9. - С.42–52.
6. Жумабеков А.С., Бекболатов Б.С. Применение таблицы «FILA» и методики «Flipped the classroom» для развития практических навыков на уроках физики // Молодой ученый. - 2016. - № 17. - С.114-117.

Refereces

1. Rukovodstva dlya uchitelya. - Astana, ChU Centr pedagogicheskogo masterstva, 2018. - 183 s.
2. Rukovodstvo dlya studenta. - Astana, ChU Centr pedagogicheskogo masterstva, 2018. - 183 s.

3. Terno S.A. Obuchenie kriticheskomu myshleniyu – «ekzoticheskie priyomy» ili reshenie netrivial'nyh problem? // Gumanitarnye nauchnye issledovaniya. - 2014. - № 1 [Elektronnyj resurs]: URL: <http://human.snauka.ru/2014/01/5594>.

4. Korzhuev A.V. Refleksiya i kriticheskoe myshlenie v kontekste zadach vysshego obrazovaniya // Pedagogika, 2002. - № 1. - S.18-22.

5. Kaplunovich I.YA. Ponimanie: diagnostika i formirovanie // Pedagogika. - 2004. - № 9. - S.42–52.

6. Zhumabekov A.S., Bekbolatov B.S. Primenenie tablicy «FILA» i metodiki «Flipped the classroom» dlya razvitiya prakticheskikh navykov na urokah fiziki // Molodoj uchenyj. - 2016. - № 17. - S.114-117.

Қазіргі заманғы бағдарламалау тәжірибесінде білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастыру әдістемесі

А.Ералы¹, А.С.Кадырова¹, С.АДИКАНОВА¹

*¹С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті
(Өскемен, Қазақстан)*

Аңдатпа

Мақалада «Бағдарламалау» пәні бойынша «Файлдармен жұмыс істеу (Pascal programming language)», «Графикалық режим» бөлімдерінде дәйекті тренингтер өткізу арқылы деңгейлік бағдарламалық технологиялар түрінде жаңартылған білім беру мазмұнын енгізу тәсілдері туралы материалдар бар. Авторлар оқу үрдісінде студенттердің өзіндік жұмысын басқарудың нәтижелерін ұсынды: топтық білім беру процесінде проблемалық жағдайларды жасау; тривиальды емес міндеттерді шешу; сыни ойлау рәсімдерімен танысу; проблемалық міндеттерді шешу процесінде диалогты ұйымдастыру; оқушылардың пікірлерін көрсету, интерактивті оқыту және дифференциация және форматтағы бағалау әдістері туралы жазбаша өтініш жасайды. Студенттің өзіндік жұмысын басқаруда топтық жұмысты күрделі тапсырмаларды шешуде өзіндік жұмыстың нәтижелерін бағалауда интерактивті оқытуды қолдану, сыни ойлауды дамыту үшін нәтижелерді бағалау және зерттеу бойынша әңгімелесуді пайдалану, студенттерді формативті бағалауға қатыстыру және Блумның таксономиясын қолдану қажет.

Түйін сөздер: білім алушылардың өзіндік жұмысы, деңгейлік бағдарламалар, диалогтық оқыту, топтық жұмыс, сыни ойлау технологиясы, формативті бағалау, оқытуды саралау, бағдарламалауға оқыту, тапсырмалар мен жаттығулар, файлдарды өңдеу, графикалық режим.

Technique of organization of independent work of teachers in modern practice of teaching programming

A.Uraly¹, A.Kadyrova¹, S.Adikanova¹

*¹East Kazakhstan State University named after S.Amanzholov
(Ust'-Kamenogorsk, Kazakhstan)*

Abstract

The article contains materials on the implementation of the approaches of the updated educational content in the form of tier program technologies by conducting successive training sessions in the sections «Working with files (Pascal programming language)», «Graphic mode» in the discipline «Programming». The authors presented the results of the development of students' independent work management in teaching programming: the creation of problem situations in the process of group educational activities; solving nontrivial problem tasks; familiarization with critical thinking procedures; the organization of dialogue in the process of solving problematic

tasks; a written statement of the students' reasoning followed by reflection, interactive learning and differentiation, and methods of formative evaluation. In the management of students' independent work, it is necessary to use group work with interactive training in evaluating the results of independent work in solving difficult tasks, to use a research conversation on questioning and evaluating results to develop critical thinking, to use reflection and Bloom's taxonomy involving students for formative evaluation.

Keywords: independent work of students, level programs, interactive training, group work, critical thinking technology, formative evaluation, differentiation of training, programming training, tasks and exercises, file processing, graphic mode.

IRSTI 14.29.01

A.MAGAUOVA¹, Zh.MAKHAMBETOVA¹

*¹al-Farabi Kazakh National University,
(Almaty, Kazakhstan)*

SOCIO-PEDAGOGICAL WORK WITH GIFTED LEARNERS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

In this article authors consider definitions of socio-pedagogical maintenance of "twice special" children, goals of social pedagogues, in work with gifted children-children with special educational needs. The researchers point out that for the successful comprehensive development of gifted children with disabilities it is necessary to study the characteristics of gifted children with disabilities, as well as various opportunities for the organization of socio-pedagogical work with them.

Keywords: inclusive education, gifted children, special educational needs (SEN), socio-pedagogical work.

The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011–2020 emphasizes the importance of ensuring equal access for all participants in the educational process to the best educational resources and technologies; the proportion of schools that created the conditions for inclusive education, of their total number is 70% [1].

In the works of many scientists: Russian (Khusnutdinova M.R., Alekhina S.V., Kuzmina O.S., Khitryuk V.V., etc.), foreign (K.Wedell, J.Porter, T.Lorman, J.Deppeler, D.Harvey and others), Kazakhstani scientists (Kussainov A.K., Arginov A.Kh., Zhumakanova RA, Oralkanova I.A., Movkebaeva Z.A., Aitbayeva A.B., S.D. Aubakirova, et al.) were presented the tasks of inclusive education.

The need for a systematic increase of specialists' awareness of educational institutions in the field of inclusion, which includes the conceptual apparatus, historical aspects, objectives, educational policy in the field of inclusive education in Kazakhstan, features of socio-pedagogical work with students with special educational needs (SEN) are noted by A.K.Kussainov, A.Kh.Argynov, R.A.Zhumakanova [2].

An outstanding psychologist, founder of individual psychology, Alfred Adler believed that the driving force of personal development is the desire to overcome the feelings of deficiency and weakness that occurs in a child immediately after birth due to its helplessness, weakness and dependence on an adult. Overcoming their deficiency becomes the main goal of human development. In the case of successful development, this task can be solved in two ways, by compensating for its defect and by overcompensation, when a person achieves maximum success in the particular area that would seem to be closed to him due to the nature of his defect.

Thus, a stuttering person becomes an orator, anxious about public speaking and social evaluation - a public figure, actor, singer or musician, a totally blind person becomes a scientist. The talent of overcoming is determined by the willingness and ability of an individual to set a goal and work towards its achievement, overcome obstacles, be able to cooperate with people, respect themselves and others, and believe in themselves and the future [3].

Gifted children, children with special educational needs (SEN), abandoned children, orphans, and other categories of children are in the “risk group”. As a goal of socio-pedagogical support for gifted children, and even more particularly gifted children with limited health abilities, it is important to mention the creation of necessary conditions for personal development and facilitation by the pedagogue of the process of overcoming obstacles, problems and difficulties impeding successful socialization.

Gifted children with certain health problems was called “twice special” by J.Galeher [4]. According to him, about 2% of handicapped children are gifted children. The most frequent talented children among “twice special children” are:

1. Children with a symptom of Asperger.
2. Autistic children.
3. Children with social, emotional and behavioral problems.
4. Children suffering from dyslexia.
5. Children with signs of hyperlexia.
6. Children with dyspraxia syndrome.
7. Children with attention deficit and hyperactivity disorder.

Often the child has inclinations and abilities in one or more spheres and they need help in other spheres.

J.Whitmore speaks about the factors that prevent the definition of giftedness in children with disabilities. They may have low school performance, lack of communication skills, uncontrollable behavior [5].

C.Willard-Hold [6] presents the most common characteristics of talented children with disabilities:

- development of compensatory skills;
- an impressive background of knowledge;
- excellent memory;
- exceptional problem solving skills;
- patience, perseverance;
- curiosity, self-absorption;

- possible difficulties with abstract thinking;
- limited achievements are possible due to the pace of work.

Under inclusive education what can be observed in mainstream schools does not occur. In mainstream schools, gifted children are offered a program that is several years behind their level of intellectual development. In inclusive education it is expected to plan educational programs taking into account the individual needs of the learners. Gifted children learn from each other and from the adults. The principle of inclusive education in the United States is partly based on the theory of L.S. Vygotsky about the “zone of proximal development” [7].

It is necessary to note the conditions for the successful development of a child with disabilities in an inclusive environment.

As noted Yakovlev G.V. and Kondakova O.N. [8] healthy schoolchildren learn to be attentive to their classmates, to see and understand the needs of people with disabilities, they gain experience of empathy, compassion, and ability to do good.

It is very important that parents of children with disabilities have an adequate attitude, their faith in the ability and ability of the child to overcome his illness, to uncover talents and abilities.

But excessive care leads to the formation of “learned helplessness” of child, which was described by M. Seligman. Therefore, the strategy of education in a family with a child with special educational needs should encourage the child’s independence with a reasonable system of requirements and, undoubtedly, communication and enrichment of activities [9; 10].

We proceed from the fact that inclusive education is a complex process that requires a certain transformation of the usual way of the educational environment, certain social and educational conditions that allow essentially carrying out a systematic approach to the inclusion of people with special educational needs in the general educational space.

In solving this social problem, it is important to increase the quality of professional training of specialists, in particular social pedagogues [11].

Scherbinina O.S. noted that for pedagogical support it is important that the child be able to express himself as independently as possible in solving his own problem. The pedagogue does not act instead the child, does not replace his actions in the search and selection of an acceptable solution, directing his efforts towards creating conditions under which the child would like to try his hand at solving the problem [12].

The organization of socio-pedagogical support for persons with special educational needs is the construction of an educational space, outside the educational institution, which provides for “bypasses” (L.S.Vygotsky) to achieve various social tasks that, in terms of “normative development”, are achieved by standard methods[13].

L.V.Mardakhaev defines “socio-pedagogical support” as the activity of a social pedagogue in rendering preventive and operational assistance to children (adolescents, families) in solving their socio-pedagogical problems in the environment of life activity [14].

Smolonskaya A.N. describes socio-pedagogical support as support, understood as a process carried out by adults, aimed at satisfying the basic needs of a child for safety, self-esteem, love [15].

Scherbinina O.S. says that pedagogues note the presence of high creative potential, which does not exclude the possibility of weak development of fine motor skills of hands, insufficient development of motor coordination, low motivation to work, and also that one should not expect child success in all classes.

According to pedagogues, a gifted child requires more attention to himself than other children, and the pedagogue, in order to unlock the potential, has to “pick up the key”, interest the child in what is happening, believing in its future success [12].

Socio-pedagogical support is a process of support, mediation. A social pedagogue is an intermediary between a child and various structures that provide help and support [15].

The goal of socio-pedagogical support for a gifted child with special educational needs: to maximally assist in the manifestation of his need for self-realization, to help him in cultivating his own abilities, in self-rehabilitation through activity “in spite of problems”.

One of the leading directions of creative rehabilitation of people with disabilities and the realization of the potential of a gifted person becomes their participation in exhibitions, contests and festivals of various levels.

Today, the real opportunity to improve the quality of work with gifted children with special educational needs (SEN) is distance learning, which allows you to study individually, regardless of time and place, learn on an individual trajectory, in accordance with the principles of open education, and realize the human right to continuing education. Information and communication technologies (ICT) allow to expand the possibilities of working with gifted children with disabilities:

- represent a new environment for communication of children with special educational needs with learners from other schools;
- are an auxiliary tool for remedial work with learners;
- empower pedagogues to provide learners with differentiated tasks;
- provide access to information;
- Involve learners in project and research activities;
- an opportunity to take part in distance contests, subject competitions;
- provide an opportunity to participate in competitions held by universities.

Secondly, the presence of a gifted child with special educational needs is willing to accept help from a specialist, setting on voluntary contact with him about his problems, the desire to find understanding, to receive information, instruction, advice.

Third, to form at a social pedagogue necessary properties for providing individual assistance: healthy self-perception, consistency in attitudes towards learners, justice, an understanding of their needs and problems, sympathy, and respect for them; aspirations and abilities to cultivate warm, emotionally colored relationships with learners; the ability to defuse the situation during a conversation, a sense of humor.

Fourth, the specialist's ability to conduct individual conversations with learners as an “advisor”, “expert”, “carer”: use his influence to clarify the situation that has developed with him, to comprehend it; to reorient his flawed settings and points of view; help determine his position and views. To do this, he should be able to put forward a number of alternatives in front of the learner, conduct a dialogue with him about the advantages and disadvantages of each, help realize the possibilities for achieving one or another alternative, choose the option that is most suitable for solving the problem [16].

Thus, based on the above statements, relevance and necessity ensue of training specialists in the field of inclusive education, in particular, to work with gifted, talented children with special educational needs.

List of used courses

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстанна 2011-2020 годы.
2. Кусаинов А.К., Аргынов А.Х., Жумаканова Р.А. Профессиональная подготовка взрослого населения в области инклюзивного образования: Методическое пособие. –Алматы: ROND&A, 2008. - 120 с.
3. Альфред А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека «Наука жить». - Киев, 1997. – С.57-58.
4. Gallagher, J.J.(1988). National agenda for educating gifted students: Statements of priorities. *Exceptional children*, 55, P.107-114.
5. Whitmore, J.R., &Maker C.J. (1985).*Intellectual giftedness in disabled persons*. Rockville, M D: Aspen.
6. Willard-Holt, C. (1994).*Recognizing talent. Cross-case study of two high potential students with cerebral palsy*. Storrs: National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
7. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - Москва, АСТ Астрель. – 2010.
8. Яковлева Г.В., Кондакова О.Н. Условия развития одаренности у детей с ограниченными возможностями здоровья// *Сибирский педагогический журнал*.- 2012. - № 3. - С.270-273.
9. Хрусталева Т.М.Возрастные особенности проявления социальной одаренности школьников // *Сибирский педагогический журнал*. - 2011. - № 10. - С.170-176.
10. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзия и реальность. Книга для учителей и родителей. - М: Просвещение,1996. – 136 с.
11. Магауова А.С., Махамбетова Ж.Т.Основные тенденции инклюзивного образования в Республике Казахстан // *Саясат-Policy*. – 2018. - № 9. – С.4-9.
12. Щербинина О. С. Социально-педагогическая поддержка одаренных детей в системе непрерывного образования // *Вестник КГУ им.Н.А.Некрасова*. - Том 1. –2013. – С.64-67.
13. Выготский Л.С.Педагогическая психология. - М.: Педагогика-Пресс, 1999. - 536 с.
14. Мардахаев Л.В. Словарь по социальнойпедагогике. - М.:Изд.центр Академия, 2002. - 368 с.
15. Смолонская А. Н. Сущность социально-педагогической поддержки особых детей // *Вестник КГУ им.Н.А.Некрасова*. Серия: Педагогика.Психология.Социокенетика.- Том 17. – 2011. - С.99-104.
16. Басова Н.Ф. Социальная работа с инвалидами: Учебное пособие / коллектив авторов. - М.: КНОРУС, 2012. - 400 с.

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2011-2020 gody.
2. Kusainov A.K., Argynov A.H., Zhumakanova R.A. Professional'naya podgotovka vzroslogo naseleniya v oblasti inklyuzivnogo obrazovaniya: Metodicheskoe posobie. – Almaty: ROND&A, 2008. - 120 s.
3. Al'fred A. Individual'naya psihologiya kak put' k poznaniyu i samopoznaniyu cheloveka «Nauka zhit'». - Kiev, 1997. – S.57-58.
4. Gallagher, J.J. (1988). National agenda for educating gifted students: Statements of priorities. *Exceptional children*, 55, R.107-114.
5. Whitmore, J.R., &Maker C.J. (1985). *Intellectual giftedness in disabled persons*. Rockville, M D: Aspen.
6. Willard-Holt, C. (1994). *Recognizing talent. Cross-case study of two high potential students with cerebral palsy*. Storrs: National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut.
7. Vygotskij L.S. *Pedagogicheskaya psihologiya*. - Moskva, AST Astrel'. – 2010.
8. Yakovleva G.V., Kondakova O.N. Usloviya razvitiya odarennosti u detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. - 2012. - № 3. - S.270-273.
9. Hrustaleva T.M. Vozrastnye osobennosti proyavleniya social'noj odarennosti shkol'nikov // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. - 2011. - № 10. - S.170-176.
10. Yurkevich V.S. *Odarennyj rebenok: illyuziya i real'nost'*. Kniga dlya uchitelej i roditel'ej. - M: Prosveshchenie, 1996. – 136 s.
11. Magauova A.S., Mahambetova Zh.T. Osnovnye tendencii inklyuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan // *Sayasat-Policy*. – 2018. - № 9. – S.4-9.
12. Shcherbinina O. S. Social'no-pedagogicheskaya podderzhka odarennyh detej v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya // *Vestnik KGU im.N.A.Nekrasova*. - Tom 1. – 2013. – S.64-67.
13. Vygotskij L.S. *Pedagogicheskaya psihologiya*. - M.: Pedagogika-Press, 1999. - 536 s.
14. Mardahaev L.V. *Slovar' po social'noj pedagogike*. - M.: Izd.centra Akademiya, 2002. - 368 s.
15. Smolonskaya A. N. Sushchnost' social'no-pedagogicheskoy podderzhki osobyh detej // *Vestnik KGU im.N.A.Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokenetika*. - Tom 17. – 2011. - S.99-104.
16. Basova N.F. *Social'naya rabota s invalidami: Uchebnoe posobie / kollektiv avtorov*. - M.: KNORUS, 2012. - 400 s.

Ерекше дарынды балалармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс білім беру қажеттіліктері

А.С.Магауова¹, Ж.Т.Махамбетова¹

*¹әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

Аңдатпа

Мақалада мүмкіндіктері шектеулі дарынды балалармен жұмыс істеуде әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың, «екі рет арнайы» балалардың анықтамалары, әлеуметтік педагогтардың міндеттері қарастырылады. Зерттеушілер мүмкіндіктері шектеулі дарынды балаларды дамыту үшін физикалық және интеллектуалдық мүмкіндіктері шектеулі дарынды балалардың сипаттамалары, олармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыстарды ұйымдастырудың әртүрлі мүмкіндіктері туралы жазады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, дарынды балалар, ерекше білім беру қажеттілігі, әлеуметтік-педагогикалық жұмыс.

Социально-педагогическая работа с одаренными детьми с особыми образовательными потребностями

А.С.Магауова¹, Ж.Т.ММахамбетова¹

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
(Алматы, Казахстан)

Аннотация

В данной статье авторы рассматривают определения социально-педагогического сопровождения «дважды особых» детей, задачи социальных педагогов, в работе с одаренными детьми с особыми образовательными потребностями. Исследователи выделяют, что для успешного всестороннего развития одаренных детей-инвалидов необходимо изучение особенностей одаренных детей с ограниченными физическими и интеллектуальными возможностями, а также различных возможностей организации социально-педагогической работы с ними.

Ключевые слова: инклюзивное образование, одаренные дети, особые образовательные потребности, социально-педагогическая работа.

FTAMP 14.25.01

А.Д.УРАЗАЛИНА

№ 41 мектеп-гимназия
(Ақтөбе, Қазақстан)

МЕКТЕПТЕГІ МҰҒАЛІМ КӨШБАСШЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада мектептегі мұғалім көшбасшылығының өзекті мәселелері қарастырылады. Қазіргі таңда көшбасшы мұғалімдердің өз жұмысын жандандыруына мүмкіндігі мол. Қазіргі қоғам мұғалімнің білімді ғана емес, тәрбиеші, зерттеуші, ұйымдастырушы болуын талап етеді.

Түйін сөздер: мектеп көшбасшылығы, мұғалім, педагогикалық шеберлік.

Мемлекетіміздегі қоғам дамуының барлық саласында болып жатқан өзгерістерге орай білім саласы да өзгеру үстінде. Мұғалімдердің негізгі міндеті заман талабына сай білім беру болса, осындай міндетті іске асыруда педагогтердің шеберлік, іскерлік, көшбасшылық қасиеттерінің маңызы ерекше екенін атап өтуге болады.

Көшбасшы – жауапкершілігі аса үлкен, негізгі әрекетінде бастаған істі аяқтауға деген ұмтылысы, мақсатқа жетуге деген табандылығы, мәселелерді шешуде сенімділігі, айналасындағыларға әсер ету қабілеті бар белсенді тұлға. Көшбасшылық рөлінің мұғалімнің оқыту және оқу іс-тәжірибесін жетілдіруде маңызы зор. Көшбасшылық «Назарбаев Зияткерлік мектептері» Педагогикалық шеберлік орталығының осы бағыттағы серіктесі Кембридж Университетімен бірлескен бағдарламасында арнайы модуль ретінде қарастырылатыны тегін емес. Аталған бағдарламаның негізгі идеясын жүзеге асыруда мұғалім

көшбасшылығына сүйене отырып, барлық деңгейлерде көшбасшы қызметін айқын көрсетеді: «Үшінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер сыныпта оқытуды жетілдіруде көшбасшы болып табылады. Екінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер әріптестерін оқытады. Бірінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер мектеп директорымен бірлесіп, мектепті стратегиялық дамыту бағытында жұмыс істейді».

Қазіргі таңда көшбасшы мұғалімдердің өз жұмысын жандандыруына мүмкіндігі мол. Көшбасшының мектеп басшысы болуы міндетті емес. Оқу – тәрбие процесінің міндеттеріне қарай жеке көшбасшылардың қалыптасуы. Олар қандай да бір билік тарапынан тәуелсіз болып табылады, керісінше, мектеп әкімшілігінің қолдауына ие. Олар өз жоспарлары мен идеяларын ұсына алады, алға қойған мақсаттарын жүзеге асыруда белсенді, ниеттес әріптестерінің күш - жігеріне сенім арта алады, яғни «жоғары лауазымсыз да жақсы мұғалімдердің кәсіби шеберліктері мен адамгершілік сенімдерін қолданып адамдарға әсер етуге болады».

Мұғалім көшбасшылығы нәтижесінде мұғалімдер жұмысының сапасы артады, олар жаңа технологияларды сынақтан өткізіп, бағалауға, талқылауға және тәуекелге бел бууға үйренеді, бірлескен жұмыс тобында бір - бірінің қолдауын сезініп, өздеріне деген сенімдері артады. Осылайша оқу әдістерін жетілдіреді, тәжірибені жақсартуда өзгерістер жасайды, мұндай әрекеттердің бәрі мұғалімдердің кәсіби өсуінде маңызды болып саналады.

Әңгіменің арқауына айналып отырған бұл жағдайдың бәрі жалаң сөздер емес, мектеп мұғалімдерінің тәжірибесіндегі өзгерістердің дәлелдемелері негізінде айтылып отыр. Біздің мектеп көшбасшылары мектептің оқыту мен оқу тәжірибесіне өзгеріс енгізуде бірлескен жұмыстарға басымдық бере отырып, деңгейлі бағдарлама мақсатына қол жеткізу үшін Үшінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер өздерінің оқыту тәжірибесіне өзгеріс енгізуге назар аударса, Екінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер коучинг пен тәлімгерліктің көмегімен әріптестерін оқытып, солардың тәжірибесін өзгертуге күш салуда. Ал Бірінші деңгей бағдарламасы бойынша оқыған мұғалімдер оқытуды басқару мен көшбасшылық мәселелерін дамытуға ат салысуда. Олар бағдарлама идеяларына сәйкес өз жұмыстарындағы өзгерістерді зерттей отырып, талдауды, мақсат қоюды, жоспарлауды, ұйымдастыруды, бақылауды, бағалауды, реттеуді, түзетуді жүйелі қолдануды үйренуде.

Білім беруді басқару қызметінде жақсы нәтижеге қол жеткізу үшін көшбасшылардың тәжірибесі мен біліміне сүйене отырып, оларды талдамалар жасау мен шешім қабылдауға қатыстыруды жолға қою керек. Бұл жұмыстың негізгі элементтерімен қоса, елеусіз, бірақ ескеруге тиісті жақтарын да қамтуға, мақсаттарды айқындауда қателікке ұрынбауға, жұмысты жан - жақты талдауға көмектеседі, жаңа идеялар туындауына септігі тиеді. Сол себепті «педагогикалық талдаудың мектепті басқару функциясы ретіндегі негізгі қызметі, Ю.А.Копержевскийдің пікірінше, педагогикалық процестің даму тенденциялары мен жағдайын зерттеу, оның нәтижелерін объективті бағалап,

соның негізінде басқарылатын жүйені жақсарту туралы ұсыныстар дайындау болмақ». Ал бұл әрекеттер өз кезегінде өзгерістің тиімділігін арттырады.

«Адамның адамшылығы істі бастағанынан көрінеді, қалайша бітіргенінде емес», - деп Хәкім Абай айтқандай, көшбасшы мұғалім өз идеясын іске асыруды дұрыс жоспарлай алғанда ғана жұмысы өнімді болмақ. «Мұғалімнің өз бастамасына негізделген кәсіби даму үдерісінің нәтижесі, ең бірінші кезекте, жоба аяқталған соң емес, оның барысында сезілуі керек...» [5]. «Мінсіз жоспардың» дүниеге келуі мен оны жүзеге асыру барысындағы іс әрекеттер атқарылатын іске шоғырланған мұғалімдердің құзіреттілігінің дамуына, тәжірибе мен білім сапасының артуына септігі тиеді.

Мектеп басшысы мұғалімдерге көшбасшылық қасиеттерін дамытуға мүмкіндік беріп, көшбасшылық топтардың шыңдалуына ықпал етуге көңіл аударып отыр. Білім берудегі басты мәселелер анықталған соң, негізгі мәселеге басымдық беріп, оны іске асыру үшін өзгеріс енгізу тобы құрылуда. Мектеп жұмысын жақсарту мақсатында көшбасшы мұғалімдермен бірлескен жоспар жасалып, оған бағдарлама идеяларын іске асыру шаралары енгізілумен қатар, менторинг және коучинг жұмыстары жүйелі жолға қойылып, Lesson study үдерісін жүргізу қолға алынуда. Мұғалімдер мен оқушылардың кері байланыстары алынып, тиісінше жұмыс жоспары қайта қаралып, жан - жақты талқыланып, күтілетін нәтиже ескеріле отырып, қайта жоспарланады. Осындай қызу жұмыстардың нәтижесінде орта мерзімді, қысқа мерзімді жоспарларды түзу жетілдіріліп, оқушылардың оқуын жақсартуға барынша назар аударылып отыр.

Мұғалімдердің көшбасшылығы кәсіби желілік қауымдастықтарда айқын көрініс беруде. Дамыған мемлекеттерде үлкен қолдауға ие болып отырған мұғалімдердің желілік қоғамдастығы біздің елімізде де өз орнын таба бастағандай. Желілік қоғамдастық мұғалімдерді біріктіріп, жаңа идеялар мен тәжірибелерді жетілдіру үшін тиімді жағдайлар жасайды. Соның арқасында бірлескен зерттеу топтары қалыптасады, кәсіби даму жөніндегі бірлескен іс-шаралар жүзеге асады, басқа мектептермен жағымды іскерлік қарым-қатынас орнайды, мұғалімдер жаңа идеялармен алмасады, кәсіби біліктіліктерін үздіксіз жетілдіріп отырады. Мектебіміздің мұғалімдерінің кәсіби желілік қауымдастығы басқа да қауымдастықтармен кәсіби байланыс жасап, өз тәжірибелерімен бөлісуде. Олар қызықтырған тақырыбы бойынша ең өзекті ақпарат пен тәжірибелі мұғалімдерден кәсіби кеңес, әдістемелік көмек алып, өздерінің көптеген пікірлестерін тапты. Әсіресе, мұғалімдердің мектепаралық «Зерек», қалалық «Бастау» желілік қоғамдастығы аясында өткізілген семинар, коучингтерде талқыланған зерттеушілік жұмыстардың нәтижелігі, Lesson study-ді қолдану тиімділігі, тәлімгерлік жұмыстың ұйымдастырудағы маңызы т.б. тақырыптарынан алғаны көп болды.

XXI ғасырдағы жүйелік көшбасшылық Дағдыларды, педагогиканы және технологияларды қолдануды өзгерту жүйені реформалаудағы жаңа тәсілдерсіз өтуі мүмкін емес. Сондықтан білім берудегі басқару жүйесін оңтайландыру үшін «көшбасшылардан XXI ғасырдың оқу тәсілдерін дұрыс түсініп, оларды

талқылап, оның жүйенің барлық деңгейлеріндегі іс-шараларға көшкендігіне сенуді талап етеді».

Қазіргі қоғам мұғалімнің білімді ғана емес, тәрбиеші, зерттеуші, ұйымдастырушы болуын талап етеді. Сол себепті мектеп көшбасшыларына артылар міндет зор. Мектеп жұмысын жақсарту мақсатында жасалып жатқан өзгерістер оқушылардың құзіреттілігін дамытып, мұғалімдердің құзырлылық қабілетін шыңдайды деген сенім бар.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасы жалпы білім беру ұйымдары басшыларының біліктілігін арттыру бағдарламасы: Мектепті бірлесіп дамыту арқылы оқыту мен оқу тәжірибесін жетілдіру. - Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2013. – 21 б.

2. Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептері педагогтерінің біліктілігін арттыру курстарының бағдарламасы: Мұғалімге арналған нұсқаулық. Үшінші (негізгі) деңгей [Электрондық ресурс]: URL: www.cpm.kz.

3. Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының бағдарламасы: Мұғалімге арналған нұсқаулық. - Бірінші (ілгері) деңгей. - Екінші басылым. - Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ, 2012.

4. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – Алматы: «Дарын» әлеуметтік гуманитарлық институты, 2004. – 241 б.

5. Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру курстарының бағдарламасы. - Екінші (негізгі) деңгей. - Үшінші басылым. - Назарбаев Зияткерлік мектептері ДББҰ, 2012.

6. «Әрбір оқушыны XXI ғасырда өмір сүруге дайындау». Таэ Ю. Cisco Корпоративтік істері жөніндегі аға вице-президенті. - Сан Хосе, Калифорния. – 1992-2008. - Cisco Systems, Inc.

References

1. Kazakstan Respublikasy zhalpy bilim беру ujymdary basshylaryнын biliktiligin arttyru bagdarlamasy: Mektepti birlesip damytu arkyly okytumen oku tazhiribesin zhetildiru. – Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri DBBU Pedagogikalyk sheberlik ortalygy, 2013. – 21 b.

2. Kazakstan Respublikasynyn zhalpy bilim беретin mektepteri pedagogterinin biliktiligin arttyru kurstaryнын bagdarlamasy: Mugalimge arналган nuskaulyk. Yshinshi (negizgi) dengej [Elektrondyk resurs]: URL: www.cpm.kz.

3. Kazakstan Respublikasy pedagog kyzmetkerlerinin biliktiligin arttyru kurstaryнын bagdarlamasy: Mugalimge arналган nuskaulyk. - Birinshi (ilgeri) dengej. - Ekinshi basylym. – Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri DBBU, 2012.

4. Abiev Zh., Babaev S., Kudiyarova A. Pedagogika. – Almaty: «Daryn» aleumettik gumanitaryk instituty, 2004. – 241 b.

5. Kazakstan Respublikasy pedagog kyzmetkerlerinin biliktiligin arttyru kurstaryнын bagdarlamasy. - Ekinshi (negizgi) dengej. – Yshinshi basylym. – Nazarbaev Ziyatkerlik mektepteri DBBU, 2012.

6. «Arbir okushyny XXI gasyrda omir syругe dajyndau». Tae Yu. Cisco Korporativtik isteri zhanindegi aga vice-prezidenti. – San Hose, Kaliforniya. – 1992-2008. – Cisco Systems, Inc.

Лидерство учителя в школе

*А.Д. Уразалина
Школа-гимназия № 41
(Актобе, Казахстан)*

Аннотация

В статье рассматриваются актуальные вопросы лидерства учителя в школе. В настоящее время у ведущих учителей есть возможность показать свою работу. Современному обществу требуется, чтобы учитель не только обучал, но и был педагогом, исследователем, организатором.

Ключевые слова: лидерство в школе, учитель, педагогическое мастерство.

Teacher Leadership at School

*A.Urazalina
Gymnasium school № 41
(Aktobe, Kazakhstan)*

Abstract

The article discusses current issues of teacher leadership in school. Leading teachers now have the opportunity to showcase their work. Modern society requires that a teacher not only teach, but also be a teacher, researcher, organizer.

Keywords: school leadership, teacher, teaching.

FTAMP 14.23.05

Л.А.АМЕТОВА¹, А.Т.ИСКАКОВА¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы Қазақстан)*

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК ТОП БАЛАЛАРЫН АДАМГЕРШІЛІК САПАЛАРЫНЫҢ ДАМУЫНА ХАЛЫҚ АУЫЗ ӘДЕБИЕТІНІҢ ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада жас ұрпақты тәрбиелеу процесінде адамгершілік тәрбиесі өзекті мәселе ретінде қарастырылады. Бала бойындағы адамгершілік тәрбиесінің дамуында халық ауыз әдебиетінің маңыздылығы баяндалады. Ата-бабамыздан қалған асыл мұралар тәрбие құралы ретінде қарастырылады. Халық ауыз әдебиетінің түрлері арқылы бала бойындағы адамгершілік сапаларды қалыптастырудың жолдары көрсетіледі. Асыл мұралар негізінде ересек топ балаларын адамгершілікке тәрбиелеудің өлшемдері анықталып, көрсеткіштері белгіленеді.

Түйін сөздер: тәрбие, бала тәрбиесі, рухани даму, адамгершілік, адамгершілік сапа, жаһандану, адами құндылық.

«Біз жаңғыру жолында бабалардан мирас болып қалған, қанымызға сіңген бүгінде тамырымызда бүлкілдеп жатқан ізгі қасиеттерді қайта түлетуіміз керек»

Нұрсұлтан Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» жолдауында айтылғандай, өркениетке ұмтылған бүгінгі күннің талабына орай болашақ ұрпақты ұлттық тәлім-тәрбие өнегесіне сүйене отырып, парасатты тұлға ретінде қалыптастыру, ақыл-ой, таным қабілеттерін жетілдіру, дербес іс-әрекетке баулу, адамгершілік, эстетикалық сезімталдыққа, еңбекқорлыққа тәрбиелеу міндеттері қойылып отыр. Бұл міндеттер мемлекеттік құжаттарда Қазақстан Республикасының Конституциясында [1], «Тіл туралы Заңында» [2], «Мәдени мұра» мемлекеттік бағдарламасында [4] атап көрсетіледі. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі балалардың оқу, тәрбие жағдайы қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі ретінде қарастырылып отыр. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 23-бабында [3] мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқыту мәселелеріне баса назар аударылған. Тұңғыш Президент өзінің «Болашаққа бағыт – бағдар. Рухани жаңғыру» атты мақаласында [5] «біз бүгінгі жана атаулы ертең-ақ ескіге айналатын, жүрісі жылдам дәуірге аяқ бастық. Бұл жағдайда кәсібін неғұрлым қиналмай, жеңіл өзгертуге қабілетті, аса білімдар адамдар ғана табысқа жетеді» деп сенім білдіреді. Осы мақаланың тарихи мәні саяси реформа мен экономикалық жаңғыру бағдарламасын қазақстандық қоғамды және әр қазақстандықты рухани жаңғырту арқылы жалғастырады. Тек жоғары білімді және рухани бай халық қана сыртқы әсерлерді дұрыс қабылдап, оған жауап бере алады.

Сондықтан еліміздің туын асқақтатар білімді, білікті, адамгершілігі жоғары ұрпақ тәрбиелеу – біздің алдымыздағы ең басты міндет. Ал ұрпақ тәрбиесінде адамгершілік тәрбиесінің маңызы қай қоғамда, қай кезеңде болмасын күн тәртібінен ешқашан түскен емес. Оған дәлел Аристотельдің «Ғылымда ілгері ұмтылғанмен, адамгершілігі ақсап жатса, ондай адамның алға басуынан гөрі, кері кетуі тезірек» - деген сөзі дәлел.

Осы тұрғыда оқу - тәрбие процесін ізгілендіру қажеттілігі, қазіргі таңда рухани-адамгершілік тәрбие беру өзекті мәселе ретінде қарастырылады.

«Бала тәрбиесі – мемлекеттің маңызды міндеті» деген сөзді Платонның өзі де бекер айтпаған болар. Өйткені ұрпақ тағдыры дегеніміз – ұлт тағдыры. Әрбір қоғамның дамуына байланысты бұл мәселе әрқалай шешіліп отыр. Қазіргі таңдағы ағымда оңай болып отырған жоқ. Біз қайда бара жатырмыз, қандай ұрпақты тәрбиелеп жатырмыз, алдымызда не күтіп тұр деген сұрақ әрбір ата-ананың, әрбір тәрбиешінің көкейінде тұр.

Француз жазушысы әрі философы Жан-Жак Руссо өзінің «Эмиль немесе тәрбие туралы» атты кітабында «баланы өмір сүруге үйрету керек» деп жазған болатын, өйткені өмір сүру адамның – ең басты мақсаты мен міндеті. Ал өмір сүру дегеніміз өмірдің әрбір мезетін, әрбір көрінісін толыққанды, бар мүмкіншіліктерімен, мүшелерімен сезіну. Дана деп көп ғұмыр сүрген адамды емес, өмірді жан-жақты сезіне білген адамды атамаймыз ба?!

Сондықтан да бала оқу-тәрбие беру орнының табалдырығынан бірінші кезекте адам болып шығуы қажет. Ол өз жүрегі мен жанын өмірге және басқа адамдарға айқара ашқан, жалған қағидаларды ұстанбайтын, дүниеге өз көзқарасы бар тұлға болуы керек. Адам болу дегеніміз адамгершілік қағидалар

мен құндылықтарды ұстану, өмірдің мәнін өзіңнен емес, басқадан көру. Адамгершіліксіз білімнің еш қажеті жоқ екендігін ХХ-шы ғасыр дәлелдеді емес пе?!

Сол себепті де тәрбиешінің басты мақсаты – баланы адам болуға баулу деп тұжырымдауға тұрарлық. Әрбір пән, әрбір ұйымдастырылған оқу қызметі, әрбір тақырып осы мақсатты жүзеге асыруға бағытталуы керек. Керек десеніз, олардың барлығы да тек осы мақсаттың құралы ғана.

Жан-Жак Руссо XVIII ғасырда «Бізде физиктер, геометрлер, химиктер, астрономдар, ақындар, музыканттар, суретшілер бар, алайда бізде азаматтар жоқ» деп налып айтқан екен. Бір ғасырдан кейін орыс педагогы Н.И.Пирогов педагогикалық процестің мақсаты «біздер адам қылу, саудагер, теңізші, солдат, заңгерлерді тәрбиелеу емес, адам мен азамат қалыптастыру» деп Жан-Жак Руссоға үн қосады [6]. Ғұлама хәкім Абайдың негізгі ұстанымы да «Адам бол!» еді ғой... Абай өзін өзгеден артық санайтын адамнан бойын тартып, тіксініп қана қоймай, оны адам қатарына қоспаған. Адам мен адам бір-біріне тең тұтқанда, тегін сыйлағанда ғана сүйі мүмкін. Адам баласын осылай сүйе алған Абай «Адамның баласы – бауырың», «Адам баласына адам баласының бәрі - дос», «Адамзаттың бәрін сүй, бауырым деп» деген нақыл сөздерінен білуге болады. Аса зор гуманистік сүйіспеншілікпен айтылатын мұндай ауқымды, құдіретті сөзді тек кеудесінде Жер шарындай алып жүрегі бар Абай сынды тұлға ғана айта алса керек. Сондықтан талай – талай ұлылардың тәлім – тәрбиелік әдеп – қағидаларын, өмірлік ғибратты өсиеттерін жастарымыздың санасына сіңіру, жалпыадамзаттық құндылықтарды игерту оқу - тәрбие жүйесіндегі қажетті шарты болып табылады.

Осы тұрғыда алғанда бала бойындағы адамгершілік тәрбиесінің дамуына халық ауыз әдебиетінің маңызы зор деп санаймыз.

Халық педагогикасы-нәрестенің сезімін ананың әуенімен оятатын бесік жырлары, даналыққа толы мақал-мәтелдер, жұмбақ-жаңылтпаштар, қиял-ғажайып ертегілері, ойындары, тәрбиелеп өсіру негіздері адамгершілік ниеттерге баулиды. Олай болса, адамгершілік тәрбие беру кілті - халық педагогикасында болады.

Өзіміз көп үміт күтіп отырған жас ұрпақ ата-бабамыздан қалған мәдени мұра халық ауыз әдебиетінің өн бойындағы мәнділігі мен маңыздылығынан, ойшылдығы мен қиялшылдығынан, тапқырлығы мен шешендігінен, әсемдігі мен алғырлығынан тәлім-тәрбиесі мен үлгі - өнегесінен нәр алары анық.

Халық ауыз әдебиетінде халқымыздың ғасырлар бойғы басынан кешірген тарихи белестері, елінің тәуелсіздігі жолындағы ерлік, батырлық қимылдары, қазақ халқының күрескерлік қасиеттер мен халықтың әдет-ғұрпы, салт-дәстүрі, арман-мүддесі, қиялы бейнеленген. Халық ауыз әдебиетінен сусындаған баланын тілі ұшқыр, ойы зерек, алғыр, қиялын шарықтатып тіл байлығын молайтады.

Ал халық педагогикасының түп тамыры қазақ халқының талай ғасырдан келе жатқан рухани мұра, сарқылмас бай асыл қазынасымен тығыз байланыста туындап, дамып ұрпақтан – ұрпаққа жетіп отырғаны белгілі. Бұған орта ғасыр

ғұламалары әл-Фараби [7], Ж.Баласағұн [8], М.Дулати [9] т.б. еңбектеріндегі адамгершілік тәрбиесі туралы айтылған ой-пікірлері дәлел. Ұлы ғұламалар адам баласының жаратылыстың, бүкіл жан есі аталуының биік шоқтығы, сондықтан оларға жоғары адамгершілікпен адал еңбек ету тән деп саналады.

Ұлт болмысы мен болашағын халқының тамырын іздеген Ы.Алтынсарин [10], А.Құнанбаев [11], Ш.Уалиханов [12] халықтың әл-ауқатының, санасы мен мәдениетінің, салт-дәстүрінің даму көзі адамгершілікке, еңбексүйгіштікке, ғылым, білім алудың түп-төркіні адамгершілікке баулу деген философиялық ой-түйіндері, бүгінгі педагогика ғылымының қағидаларымен өте жақын қабысады. Қазақ елінде психология, педагогика, тіл тағлымы сияқты тұңғыш оқулықтардың негізін жасаған Ж.Аймауытов [13], М.Жұмабаев [14], А.Байтұрсынов [15], Ш.Құдайбердиев [16] т.б. ғалым – ағартушыларымыз өз еңбектерінде болашақ ұрпақты адамгершілікке баулуды халық тәжірибесінен іздеп, оны тәрбиеге арқау ету керектігін баса айтқан.

Мектепке дейінгі педагогика көрнекті ғалымдардың педагогикалық-психологиялық, физиологиялық зерттеулері нәтижесінде жыл санап толығырақ түсуде. Педагогикалық ой-пікірлердің дамуы мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу, білім беру ісінің әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп келеді. Жалпы мектепке дейінгі мекемелерде балалардың ой-өрісін, санасына туған тіліне, халқына деген сүйіспеншілігі мен мақтаныш сезімін ұялатып, қиялдарын қанаттандыру, ұлттық рухты бойларына сіңіру, ана тілі мен Отанына, тарихы мен мәдениетіне деген сезімдерін қалыптастыруда қазақ халқының ауыз әдебиетінің орны ерекше. Халық ауыз әдебиеті – халық шежіресі. Әрине, ауыз әдебиеті үлгілерімен балаларды таныстыру үшін алдымен оқытылатын материалдың көлемін, мазмұнын жас ерекшелігіне байланысты анықтап алу керек.

Жоғарыда аталған мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттеген ғалымдардың пікірін басшылыққа ала отырып, ересек топ балаларын адамгершілікке тәрбиелеудің өлшемдерін белгіледік. Олар, аңыз әңгіме, өлең, жырлардың мағынасын түсініп, жұмбақ, жаңылтпаштарды жаттауға деген сүйіспеншілігінің қалыптасуы, мақал-мәтелдердегі негізгі ойды анықтап, оны қарапайым өмірлік дағдыға айналдыру, халық ауыз ертегілерін тыңдап, одан өзіне ой түйю білу қабілетінің қалыптасуы. Аталған өлшемнің көрсеткіштерін төмендегідей жүйемен беруді мақсат етіп, ересек топ балаларын халық ауыз әдебиеті арқылы адамгершілікке тәрбиелеудің моделін құрастырдық:

- мақалдың мәнін түсіне білуі – мақал-мәтелдердің мағынасын меңгеруі;
- жыр, өлеңдерге деген сүйіспеншілігі – айтыс, жыр, өлеңдердің маңызы туралы біліктілігі;
- жұмбақты шеше білуі – жұмбақтарды шеше білу біліктілігі;
- жаңылтпашты жаңылмай жаттау туралы түсінігі – жаңылтпашты жаңылмай айту біліктілігі;
- ертегі құрастыра білу дағдысы – аңыз әңгіме, ертегілердің мағынасын түсіну біліктілігі.

Қазіргі заман талабына сай, жан-жақты дамыған қоғам мүшесін тәрбилеуле адамгершілік ұғымының мәні зор. Рухани-адамгершілік тәрбиесі өзіндік сананы дамытуға жағдай жасауды, жеке тұлғаның әдеп ұстанымын, оның қоғам өмірінің нормалары мен дәстүрлерімен келістірілетін моральдық қасиеттерін және бағдарларын қалыптастыруды болжайды. Рухани-адамгершілік құндылықтармен білім жүйесін дамытып қалыптастыру жаңа қоғамның дамуындағы мәні зор, маңызды бағыт. Рухани-адамгершілікке тәрбиелеу білім берумен ғана шектелмейді. Баланың сезіміне әсер ету арқылы ішкі жан дүниесін ояту нәтижесінде оның рухани-адамгершілік қасиеттері қалыптасады. Осы қағиданы оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыруда басты мақсат етіп алдыға қойса, сонда алға қойған бәсекелестікке сай елдің қатарына кіруге еңбек ететін ХХІ ғасырдың азаматын тәрбиелей аламыз. Осы орайда қазақ балабақшаларының басты мақсаты: нағыз ел қамын, жер қамын ойлайтын ер-азамат тәрбиелеу. Бала тәрбиелегенде әрбір тәрбиеші ең алдымен өз тәжірибесін, екінші ұлт тәрбиесін қолдану керектігін Мағжан Жұмабаев айтып кеткен... Қазақта «Баланды өз тәрбиеңмен тәрбиелеме, өз ұлтыңның тәрбиесімен тәрбиеле» деген қанатты сөз бар. Қорыта келе, ауыз әдебиетімізде халқымыздың түсінік, пайымы, тәлім-тәрбиесі бар. Осыдан үлгі-өнеге алып, ата-бабамыздың аманаттап кеткен асыл қазынасын жоғалтпай, мына жаһандану заманында балаларымыздың адами құндылықтарын арттыра берейік.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының Конституциясы. – Алматы. 1998. – 48б.
2. Тілдер туралы:Қазақстан Республикасының заңы. - 1997. – 11 шілде.
3. Білім туралы:Қазақстан Республикасының заңы. – Астана, 2007. - 27 шілде.
4. Назарбаев Н.Ә. Мәдени мұра: бағдарламасы мемлекеттік бағдарлама болуы тиіс / Егемен Қазақстан. – 2003.- 29 қараша.
5. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру: Бағдарлама. – Астана. -2017.
6. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері.
7. әл Фарабишығармалар жинағы. – А.: Қазақстан, 1971. - 245 б.
8. Баласағұн Ж. Құтты білік. – Алматы: Жазушы, 1987.
9. Мұхаммед Хайдар Дулати. Тарих-и Рашиди, парсы тіліндегі қолжазба нұсқасынан тәржімалаған Ислам Жеменей / Жалпы ред. басқарған және алғысөзін жазған Әбсаттар Дербісәлі. - Алматы: Тұран, 2003. - 318 б.
10. Алтынсарин И.Шығармаларының толық жинағы. 3 томдық. – Алматы: Ғылым, 1976.
11. Құнанбаев Абай. Қара сөздер. -Алматы: Ел,1992. – 272б.
12. Уәлиханов Ш. Таңдамалы. - Алматы, 1985.
13. Аймауытов Ж. Психология. - Алматы: Рауан, 1995. -312б.
14. Жұмабаев М. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1922. – 160б.
15. Қайта оралған қаламгер: Халқымыздың көрнекті қоғам қайраткері, ғалым, жазушы Ахмет Байтұрсынұлына арналады / Құраст. В.Қ.Күзембаева. – Алматы:Орталық ғылыми кітапхана, 2003. – 279б.
16. Құдайбердіұлы Ш. Шығармаларының үш томдық жинағы [Мәтін].

References

1. Kazakstan Respublikasynyn Konstituciyasy. – Almaty. 1998. – 48 b.
2. Tildep turaly: Kazakstan Respublikasynyn zany. - 1997. – 11 shilde.

3. Bilim turaly: Kazakstan Pespublikasynyn zaңy. – Astana, 2007. - 27 shilde.
4. Nazarbaev N.A. Madeni mura: bagdarlamasy memlekettik bagdarlama boluy tiis / Egemen Kazakstan. – 2003. - 29 karasha.
5. Nazarbaev N.A. Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru: Bagdarlama. – Astana. - 2017.
6. Alimov A. Interbelsendi adictemeni ZhOO-da koldanu maseleleri.
7. al-Fapabi shygarmalar zhinagy. – A.: Kazakstan, 1971. - 245 b.
8. Balasagun Zh. Kutty bilik. – Almaty: Zhazushy, 1987.
9. Muhammed Hajdap Dulati. Tapih-i Pashidi, papcy tilindegi kolzhazba nuskasynan tarzhimalagan Islam Zhemenej / Zhalpy ped. baskargan zhane algysozin zhazgan Absattar Derbicali. - Almaty: Turan, 2003. - 318 b.
10. Altynsapin I. Shygarmalarynyn tolyk zhinagy. 3 tomdyk. – Almaty: Gylym, 1976.
11. Kunanbaev Abaj. Kara cozder. - Almaty: El, 1992. – 272 b.
12. Ualihanov Sh. Tandamaly. - Almaty, 1985.
13. Ajmauytov Zh. Psihologiya. - Almaty: Rauan, 1995. - 312 b.
14. Zhymabaev M. Pedagogika. – Almaty: Ana tili, 1922. – 160 b.
15. Kajta oralgan kalamger: Halkymyzdyn kornekti kogam kajratkeri, galym, zhazushy Ahmet Bajtursynulyna arnalady / Kurast. V.K.Kyzembaeva. – Almaty: Ortalykgylymi kitaphana, 2003. – 279 b.
16. Kudajberdiuly Sh. Shygarmalarynyn ush tomdyk zhinagy [Matin].

Влияния использования устного народного творчества в формирование нравственных качеств старших дошкольников

Л.А.Аметова¹, А.Т.Искакова¹

¹*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В данной статье излагается значение фольклора в развитии нравственного воспитания ребенка. Через устную народную литературу будут показаны пути формирования нравственных качеств у детей. На основе наследия определяются критерии и показатели воспитания детей в старшей группе.

Ключевые слова: образование, воспитание детей, духовное развитие, гуманность, нравственные качества, глобализация, общечеловеческие ценности.

The importance of the use of oral folk art in the formation of the moral qualities of older preschoolers

L.Ametova¹, A.Iskakova¹

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abay
(Almaty, Kazakhstan).*

Annotation

In this article, the moral education of the younger generation is considered as an urgent problem. The value of folklore in the development of moral education of the child. The legacy inherited from our ancestors is regarded as an educational tool. The ways of formation of human qualities in a child are expressed through types of folklore. Hereditary heritage based on the extent of the epidemic indicators.

Keywords: education, parenting, spiritual development, humanity, moral qualities, globalization, human values.

Ж.К.УТЕБАЕВА¹, З.Н.БЕКБАЕВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

«УАҚЫТ» ҰҒЫМЫНЫҢ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ, ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘДЕБИЕТТЕРДЕ ҚАРАСТЫРЫЛУЫ

Аңдатпа

Мақалада уақыт ұғымының философиялық, психологиялық, педагогикалық әдебиеттерде қарастырылуы туралы жазылған. Уақыт түсінігінің қалыптасуы туралы қысқаша сипаттама беріліп, ғалымдардың уақыт пен оның меңгеру мәселесіне теориялық талдаулары сараланып жазылды. Уақыт ұғымына сипаттама беріліп, ұғымдардың шығу тарихына қысқаша талдау жасалған.

Түйін сөздер: уақытты қабылдау, уақыт түсініктері, математикалық уақыт, тұрмыстық уақыт, тарихи уақыт.

Қоршаған ортамен тікелей қарым-қатынас барысында, ол туралы әсерді зерделеп, игере отырып, адамзат бірқатар базалық түсініктерді қалыптастырды, соның негізінде объективті шындық туралы барлық білім жүйесі құрылады. Олардың бірі-уақыт ұғымы.

Бұл санат адамның оқиғаның ауысуын (еңбек демалыспен, ұйқы сергектікпен ауысады) және олардың айналымдарын түсінуі (күн мен түн, қыс пен жаздың ауысуы) процесінде пайда болды. Бұл уақыт ұзақтығы туралы пікір қалыптастырады [1].

Уақыт өз кезегінде, адамның барлық қызметінің реттеушісі болып табылады, олардың ешқайсысы уақытты қабылдаусыз өтпейді. Уақытты қабылдау дегеніміз құбылыстар мен оқиғалардың ұзақтығы мен реттілігін көрсету процесі. Уақыт - өлшемдер жүйесінің оқиғаларды реттеу, олардың ұзақтығын және араларындағы интервалдарын сипаттауда, және нәрселердің қозғалысын сипаттауда пайдаланатын маңызды мүшесі. Әлемде болып жатқан барлық оқиғалар уақыт ағымында өтеді. Ол біздің өміріміз бен қызметімізді тәртіпке келтіреді, ал біз оны байқай қоймаймыз. Бүгінгі таңда кез келген мамандық пен әр түрлі жастағы адам үшін уақытты сезініп, оны тиімді пайдалану қажет. Сондықтан тұлға заман талабына сәйкес кез келген өзгермелі жағдайларға бейімделіп, уақытқа тез әрекет етуі қажет.

Адамзат дүниедегі заттар мен құбылыстарды белгілі бір уақытта және кеңістікте қабылдайды. Уақыт пен кеңістіктен тыс жатқан нәрсе болмайды. Уақыт дегеніміз дүниедегі заттардың өзгеріп, бір қалыптан, екінші қалыпқа көшуі, ескі заттардың өшіп жаңа заттардың оның орнын басуын айтамыз. Уақыттың кеңістік сияқты шегі болмайды. Уақыт – өткен шақ, осы шақ, келер шақтарға байланысты. Уақытқа байланысты кеше, бүгін, ертең сияқты түрлі сөздерді қолданамыз. Тәуліктің қарама-қарсы бөліктерін анықтай білуі тиіс (таңғы уақыт, кешкілік уақыт, күндізгі уақыт, түнгі уақыт). Көптеген

педагогтар мектеп жасына дейінгі балалардың уақыты туралы түсініктерді қалыптастырумен айналысты. Мысалы, Я.А.Коменский өзінің «Ұлы дидактика» еңбегінде алты жасқа қарай балада көптеген сабақтар үшін ядро қалануы тиіс екенін көрсетті. Ол мектепке дейінгі балаларды оқыту «хронологияның алғашқы қадамдарын» өту қажет екенін көрсетті [2]. Е.И.Водовозованы мектепке дейінгі балалар үшін білім көлемі туралы мәселе қызықтырды. Ол балаларға апта күндерінің кезектілігін, жыл мезгілдерінің кезектілігін білу жеткілікті деп есептеді. Ол балаларға «талтүс», «ымырт» сияқты ұғымдарды меңгеруді, жарық жақтарын таныстыруды ұсынды. Швейцар психологы Ж.Пиженің пікірінше: «Баланың оқуға дайындығының ең жоғары деңгейі бұл баланың уақытты бағдарлай алуы, өзін басқа адамның позициясында сезіну біліктілігінің қалыптасуы», - деген. Яғни, көру қабілеті зақымдалған баланың уақытты қабылдай алуы, оның оқу материалын меңгеруінің жолын жеңілдетеді. Оқиғалардың уақыт бойынша өткеретін дәлірек шектеу және түсіну қабілетін дамыта келе, осы уақиғалардың себептік тәуелділіктерін санамен түсіну мүмкін болады. С.Л.Рубинштейн «Уақыт жөніндегі түсінік балаларда әдетте кеш дамитын болғанымен (әсіресе оны тәрбиелеуге жеткілікті көңіл бөлмеген жағдайда) оған баланың ой – өрісі жете бермейді деп қорқуға болмайды» деген болатын. Б.Г.Ананьев өз жұмыстарында қоршаған ортаның бейнесі бір уақытта уақыт пен кеңістіктің бейнесін тануы болып табылатын екі негізгі формада жүретінін айтып кеткен.

Уақыт мәселесімен адам күн сайын, минут сайын, тіпті секунд сайын кездесіп жатады. Қоршаған ортамен тікелей қарым-қатынасқа түсу барысында, ол туралы пікірлерді зерттеп меңгеруі, адамзаттың объективті шындық пен барлық білік жүйесі негізінде құрылатын базалық түсініктер тізбегін ойлап табуына негізделеді. Соның бірі уақыт туралы түсінік. Тұлға өмірі уақытпен тығыз байланысты, оның негізіне оны өлшей алуы, топтастыруы, уақытты үнемдеуі, т.б. кіреді. Қоғам дамуының заманауи шарттары адамзаттан зейінділікті, мақсаттылықты, динамиканы және өз уақытын тиімді ұйымдастыруды талап етеді. Уақыт, таным объектісі ретінде, қоршаған шындықтың көпқырлы жағы болып табылады. Бізді қоршаған әлем уақыт бойынша өмір сүреді. Белгілі болғандай, ол материяның өмір сүруінің қасиеті болып табылады. Осылайша, ол әлемде болып жатқан кез келген процесті сипаттайды. Уақыт тұжырымдамасы деп аталатын нәрсе материалдық әлемнің жоғарыда аталған қасиетінің адамның ақыл-ойында көрінісі ғана емес. Уақытты қабылдау бірқатар сипаттамаларға ие:

- объективті құбылыстың ұзақтығы;
- құбылыстың жүру жылдамдығы;
- құбылыстардың, әрекеттердің қатаң реттілігі [3].

Тұлға уақытты аталған маңызды сипаттамалар арқылы қабылдайды. Уақытты қабылдау - бұл әрекеттің көрінісі және құбылыстар мен оқиғалардың реттілігі. Біздің уақытты қабылдауымыз жетілмеген: бізге уақыт қандай да бір өзгерістің болуымен байланысты жылдам немесе баяу өтетін сияқты болып көрінеді [4]. Уақыт – біздің санамыздан тыс, болмыста объективті түрдегі

құбылыс. Оны қабылдау мен тану – біздің санамыздағы уақыттың бар болуының бейнесі. Уақыттың негізгі 3 ерекшелігін қарастыруға болады: тұрақсыздығы (уақыт қозғалыспен байланысты), қайтымсыздығы заттық формасының болмауы (оны көре алмаймыз, ести алмаймыз) [5].

Уақыттық ұғымдар – бұл материяның жағдайы мен құбылыстарының өзгеру реттілігі туралы түсініктер. Уақыттық ұғымдар туралы айтқан кезде, біз тәулік уақытының өзгерісі, жыл мезгілдерінің ауысуы және т.б. ұдайы қайталанып тұратын құбылыстар туралы ой толғаймыз. Оның шығу тегіне келетін болсақ:

Уақыт сөзінің өзі көне рустың «веремья» сөзінен шыққан, «айналу» деген мағынаны білдіреді. Өткен шақ, осы шақ, келер шақ бір-бірімен орын ауыспайтындай тығыз байланыста. Философия мен физиканың негізгі ұғымдарының бірі - материя қозғалысының шартты салыстырмалы өлшемі, сондай-ақ физикалық денелердің әлемдік желілері созылған уақыт кеңістігінің координаталарының бірі [6]. Уақыттың қайтымсыздығы мен бір бағыттағы ырғақты қозғаласынан табиғатта даму сызығы болады, жаңадан – ескіге, ескіден – жаңаға. Табиғатта жыл мезгілдерінің ауысымы, күн мен түннің ауысымы ұдайы жүріп отырады. Бұл құбылыстар жер шарының тәуліктік айналымы мен күн жүйесінің айналымымен тығыз байланысты. Осыған негізделе уақыт өлшеу бірліктері пайда болды: тәулік, апта, ай, жыл. Тәулікті 4 кезеңге бөлу (таң, түс, кеш, түн) қоршаған орта мен күн жүйесіне, және адамдардың әр уақыттағы іс-әрекетіне байланысты. Бұл ауысым шартты түрде жүреді, себебі әр кезеңнің уақыты әртүрлі [7]. Адамзат уақытты анықтау мен түйсіну үшін ұзақ сапар шегеді.

Ежелгі Грецияда тәулік уақыты күннің шығуы мен батуының арасындағы уақытпен теңестірілген. Түнгі сағаттар есептелмеген. Алайда, ежелгі римдіктер уақытты қазіргі таңдағыдай есептеген, яғни түн ортасынан келесі күнгі түн ортасына дейін [8]. Сағатты ойлап таппай жатып, күн мен түнді он екі бірдей уақытқа бөлген. Мұндай уақыттың бөлімі тиімсіз және ыңғайсыз болды, себебі әр жыл мезгілінде күн мен түннің ұзақтылығы тұрақсыз. Ең алғаш тәулік уақытын 24 сағатқа бөлген римдіктер болды. Ал, мысырлықтар алғаш жыл мезгілдерінің ұзақтығын көрсетті. Абыздар әр жылда Ніл өзенінің тасуы мен күн шығыс уақытында аспан төңірегінде жарқын жұлдыздың пайда болатынын байқады. Осындай күндер оқиға арасында 365 рет қайталанған [4 кытап]. Ежелгі мысырлар алғашқы айлық күнтізбені ойлап шығарды, бірақ ол нақты болмай шықты. Оны римдіктер өзгертті. Күнтізбені Юлий Цезарь бекітті. Мұндағы айлардың аттары рим императорларының есімдерімен аталды. Олардың кейбірі орыс күнтізбелерінде қазіргі таңға дейін аталады. Бұл балалардың есте сақтауына қиындық туғызды (мәселен, «июль» Юлий Цезарьдің есімімен) [9]. Апта уақытының жеті күндік болуы бізге ежелгі Вавилоннан келген. Жеті саны қасиетті сан болып есептелген. Өз кезеңінде Вавилондық астрономдар аспан денесінде қозғалыссыз жұлдыздармен қоса, жеті жылжымалы объектілерді байқаған, оларға планета деген ат берілді.

Ежелгі вавилондық астрономдар тәуліктің әрбір сағаты планеталардың қозғалысымен байланысты деді [10].

Апта күндері Құдайларының есімімен аталды, кейінірек ол римдіктерге көшті, белгілі уақыт ішінде Батыс Еуропа елдерінің күнтізбесіне берілді. Дүйсенбі – ай күні, сейсенбі – марс күні, сейсенбі – меркури күні, бейсенбі – юпитер күні, жұма – шолпан күні, сенбі – сатурн күні, жексенбі – күн күні болып есептелді. Ғаламшардың атаулары апта күндерін белгілеу үшін қолданылады және оны Азия халықтары пайдаланады.

Ресейде апта «седьми» деп аталды. Жексенбі апта деп аталды (еш әрекетпен айналыспау, демалыс күні), дүйсенбі-аптадан кейінгі күн, вторник-екінші, среда-седьмидың ортасы, бейсенбі төртінші, жұма -бесінші күн, сенбі орысша атауы «суббота» - «сабат» немесе « шабаш» сөздерінен шыққан - әр істіңсоңы, аптаныңсоңғы еңбек күні [11].

Уақытты өлшеу қажеттілігі ежелгі уақыттың өзінде пайда болды. Алғашқы күнтізбелер бірнеше мыңдаған жылдар бұрын пайда болып, қазіргі таңда барлық ел адамдары римдіктердің қалдырған күнтізбесін қолдануда.

Күнтізбе деп уақыттың үлкен аралықтарының анықталған санау жүйесін айтамыз. «Күнтізбе» сөзі латынның «калео» (жариялау) және «календариум» (борыш кітабы) сөзінен шыққан. Ежелгі римдіктерде әр айдың басы ерекше жарияланған және бірінші күні қарыздың пайызы төленіп отырған. Заманауи күнтізбелерді біз римдіктерден мұрағат еттік [12].

Уақыт туралы түсініктер мен ұғымдар сыртқы әлем құбылыстарын, ал уақыттық қатынастар - объективті әлемдегі үдерістердің нақты қолданыстағы қарым-қатынастарын бейнелейді. Уақыт көрінісі екі негізгі формада жүреді: сезімтал және логикалық. Адамның уақытты қабылдауының дамуы тәжірибемен байланысты. И.М.Сеченов, И.П.Павлов атап өткендей, уақыттық көріністер кез келген ырғақты процесс негізінде қалыптасады Уақытты қабылдауда, тұлғаның таным процестері мен анализаторлары үлкен рөл атқарады [13].

Уақыт – қабылдаудың ең қиын категориясы. Уақыттың заттай формасы болмайды, сипап-сезуге, материалды ұстауға келмейді, сондықтан оны қабылдау зияты зақымдалған балалар үшін өте қиын болып табылады.

Уақыттың негізгі үш сипаттамасы бар:

1. Тұрақсыздығы
2. Үздіксіздігі
3. Қайтымсыздығы

Уақыттың тұрақсыздығы - оның әрдайым алдыға қозғалып отыратындығын, өткеннен болашаққа қадам, бүгіннен ертеңге қозғалмалы екендігін білдіреді.

Уақыттың үздіксіздігі - оның тоқмайтындығын, кідіріс болмайтындығын, күн мен түннің ауысуы, айлардың реттілігі, жыл мезгілдерінің айналып отыратындығы.

Уақыттың қайтымсыздығы - өткен күннің, өткен айдың, өткен жылдың бүгінге қайта келмейтіндігі.

Ғылымда уақыт түрлері келесідей болып қарастырылады:

1. Математикалық уақыт
2. Тұрмыстық уақыт
3. Тарихи уақыт

Математикалық уақытқа – уақыт бірліктері(секунд, минут,сағат, тәулік, күн, апта, ай, жыл), уақыт ұғымдары жатады. Яғни математикалық уақыт барлық саналатын, санаққа қатысты уақыт түрі.

Тұрмыстық уақыт – саналмайтын, сандарсыз уақыт ұғымдары болып табылады. Оған: таңғы уақыт, күндізгі уақыт, түскі уақыт, кешкі уақыт, бүгін, кеше, алдыңғы күні, келесі күні, бұрын, қазір, ұзақ мерзім, қысқа мерзім, кейінірек, ертерек, болған уақыт, бар уақыт, болашақ уақыт, алдыңғы ай, келесі жыл, және т.б.

Тарихи уақыт – тарихи үзінді негізіндегі уақыт түрі.

Уақыт туралы алғашқы түсініктер кез келген адамда бала күнінде, яғни мектепке дейінгі кезеңде қалыптаса бастайды. Күн мен түннің, жыл мезгілінің ауысуы, бала өміріндегі күн тәртібінің сәттерінің қайталануы, осының барлығы уақыт түсініктерді қалыптастырады. Алайда, оқиғалардың уақыттық реттілігі сияқты, әсіресе оқиғалардың ұзақтығы туралы түсінік балаларға үлкен қиындықпен ұғындырылады. Уақыт ұғымы балалар үшін ең күрделі болып табылады. Бұл уақытты бала көбінесе тұрақсыз нақты белгілер арқылы, баланың дамуына байланысты (мысалы, оның қызметі мен талдау және салыстыру қабілетіне байланысты), жыл мезгілінен, ауа райы мен т. б. жағдайына байланысты қабылдайды [14]. Сонымен қатар, бұл уақыт процестерінің ерекшеліктеріне байланысты: олардың тұрақсыздығы, қайтымсыздығы, өткен, қазіргі және болашақ орындарын ауыстырудың мүмкін еместігі. Осының барлығы балалардың уақыт құбылыстарын қабылдау процесін күрделендіреді. Мектепке дейінгі жастағы балалардың уақыт туралы түсінігінің сипаты уақыт түсініктерін біртіндеп меңгерумен (таң, түс, кеш, түн, т.б.), тәулік уақытында табиғи құбылыстар бойынша бағдарлай білумен, ырғақты табиғи құбылыстардың кеңістіктік-уақыттық тәуелділігі туралы, сағат, минут және т. б. ұзақтылығы туралы түсінік алумен тығыз байланысты.

Балалардың уақыт қарым-қатынасын түсінуде тіршілік әрекетінің ырғақты процестері, жұмыс пен демалыстың дұрыс кезектесуі үлкен рөл атқарады [15]. Олар күн тәртібінің қалыптасуына әрекет етеді. Айта кету керек, балабақшаға баратын мектеп жасына дейінгі балалар үшін күн тәртібі тәрбиенің негізі болып табылады. Егер ол баланың жасына, денсаулық жағдайына, жеке қабілетіне сәйкес келсе, бұл бүкіл ағзаның қалыпты жұмыс істеуіне ықпал етеді. Шамамен бір жарым жастан бастап балада уақыт санатының тілдік көрінісі пайда болады. Бастапқыда балалар үшін уақыттық қатынастарды білдіретін сөздердің мағынасын дәл түсіну қиын: «кеше – қазір», «бүгін – кеше», «бүгін – ертең». Сондықтан баланы тәрбиелейтін тәрбиеші болсын, мұғалім болсын білімді нақтылап, кеңейте алады. Бірте-бірте балалардың дамуымен уақыт түсініктері нақтыланады: күндер, апталар, сағаттар туралы балалар заттар туралы айтқандай айтады. Біртіндеп

қайталанатын құбылыстар мен процестердің арасындағы тәуліктің тиісті көрсеткіштерімен байланыс орнатылады. Уақыт бағдарларымен тәжірибе жинақтаған кезде, балалар уақыттың айтарлықтай уақыт көрсеткіштерін белгілеп, уақыттың айрықша ерекшеліктері бар оқиғаларды неғұрлым нақты оқшаулайды. Осы кезеңде балалар жиі уақытқа байланысты есімдіктерді пайдалана бастайды. Уақыт қатынастардың одан әрі саралануы балалардың ақыл-ойының және сөйлеу тілінің дамуына байланысты. Сонымен қатар, балалар қарастырылып жатқан құбылыстарда, әрекеттерде уақыттық реттілікті өз бетінше ажыратуға үйренеді.

Балалардың уақыт қарым-қатынасын меңгеруі көптеген бағдарламаларда 3 жастан басталады. Бұл ретте, сабақтар немесе тақырыптық ойындар, әдетте, басқа тақырыптармен бірге өткізіледі. Осындай сабақтардың негізгі мақсаты балалардың уақыттық түсінігін қалыптастыруға үйрету болып табылады. Алғашқы қадамдар-бұл балаларды «бүгін», «кеше», «ертең», тәуліктің бөліктерімен таныстыру болып табылады. Біртіндеп, жоғары топтарда апта күндері, күнтізбе мен сағаттарды қабылдауы жүреді.

Балалардың уақыт түсініктерін қалыптастыру кешірек басталады және өзінің ерекшелігі болады. Уақытты игеру балалардың практикалық қызметі арқылы жүзеге асырылады. Сондықтан балаларды әртүрлі қызмет түрлерінің ұзақтығын, бірізділігін өлшеуге және анықтауға болатын уақыт аралықтарымен таныстыру керек. Сондықтан арнайы оқыту барысында уақыттың қандай да бір аралығы мен олардың өзара байланысын көрсететін аспаптардың көмегімен уақытты өлшеуге бағытталған тиісті қызметті ұйымдастыру қажет. Мұндай қызмет барысында уақыт туралы неғұрлым нақты түсініктерді қалыптастыру үшін жағдайлар жасалады [16].

Уақытты қабылдауда, тұлғаның таным процестері мен анализаторлары үлкен рөл атқарады. Кеңістік пен уақытты қабылдауда адамның анализаторлық, психо-физиологиялық ерекшеліктері де өз септігін тигізеді.

Бала да уақыт бойынша өмір сүреді, сондықтан балабақшада тәрбиелеу және оқыту бағдарламасында балалардың уақыт бағдарын дамыту қарастырылған [17]. Бұл бөлімнің енгізілуінің себебі оларды барлық оқиғалар уақытқа байланысты өтетін қоршаған ортамен таныстырады. Нақты құбылыстардың уақыттық сипаттамалары, олардың ұзақтығы, бір-бірімен жүру тәртібі, жүру жылдамдығы, қайталану жиілігі мен ырғағы мектепке дейінгі балаға көрсету және түсіндіру қажет.

Біздің барлық қызметіміз уақыт бойынша өтіп, онымен тығыз қарым-қатынаста екенін естен шығармауымыз керек. Сондықтан, балаларға кішкентай кезден уақыттық ұғымдарды қалыптастыру қажеттілігі өте маңызды, өйткені бұл білімді дұрыс және уақтылы игеру балалардың барлық жүйелі білім беру және танымдық қызметін жеңілдетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Рихтерман Т.Д. Формирование представлений о времени у детей дошкольного возраста: книга для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 1991.
2. Коменский Я.А. Великая дидактика. - Избр. пед. соч. / Я.А.Коменский. - М., 1955.

3. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А.А.Столяра. - М.: Просвещение, 1988. - 303 с.
4. Атаханов Р.А. К диагностике развития математического мышления учащихся вспомогательной школы // Вопросы психологии. – 1992. - № 1, 2. – 60 с.
5. Власова Т.А., Лебединская К.С. Отбор детей во вспомогательную школу. – М., 1983. - С.18-22.
6. Петрова В.Ф. Методика математического образования детей дошкольного возраста. - Каз.федер.ун-т. / В.Ф.Петрова. - Казань, 2013. - 203 с
7. Труднеев В.П. Внеклассная работа по математике в начальной школе. – М., 1975.- 174 с.
8. Владимирова Т.В. Путешествия во времени: занятия по ознакомлению дошкольников с астрономическим и историческим временем. - М.: АРКТИ, 2009. - 68 с.
9. Баишева М.И. Теория и методика развития математических представлений у детей дошкольного возраста: учебно-методический комплекс // Успехи современного естествознания. - 2010. - № 2.
10. Откуда появились дни недели и месяцы? / Детская энциклопедия [Интернет-ресурс]: URL: http://children.claw.ru/3_earth_universe/content/001/16.htm.
11. Каминкова М.С чего начинается время? / Начальная школа. - № 36(349). – 2000. - 16-30 сентября.
12. Эк В.В. Обучение математике учащихся младших классов вспомогательной школы. – М., 1990. - 175.
13. Щербакова Е.И. Теория и методика математического развития дошкольников: Учебное пособие / Е.И.Щербакова. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005. - 392 с.
14. Ерофеева Т.И., Павлова Л.И., Новинова В.П. Математика для дошкольников: Книга для воспитателя детского сада. - М.: Просвещение, 1997. – 175с.
15. Метлина Л.С. Математика в детском саду: Пособие для воспитателя дет.сада. – М.: Просвещение, 1984. - 256 с.
16. Уткина Н.Г.Материалы к урокам математики в 1-3 классах. – М., 1984. – 368с.
17. Демина Е.С. Развитие элементарных математических представлений. Анализ программ дошкольного образования. - М.: ТЦ Сфера, 2009. - 128 с.

References

1. Rihterman T.D. Formirovanie predstavlenij o vremeni u detej doshkol'nogo vozrasta: kniga dlya vospitatelya detskogo sada. - М.: Prosveshchenie, 1991.
2. Komenskij Ya.A. Velikaya didaktika. - Izbr. ped. soch. / Ya.A.Kamenskij. - М., 1955.
3. Formirovanie elementarnyh matematicheskikh predstavlenij u doshkol'nikov / pod red. A.A.Stolyara. - М.: Prosveshchenie, 1988. - 303 s.
4. Atahanov R.A. K diagnostike razvitiya matematicheskogo myshleniya uchashchihsya vspomogatel'noj shkoly // Voprosy psihologii. – 1992. - № 1, 2. – 60 с.
5. Vlasova T.A., Lebedinskaya K.S. Otbor detej vo vspomogatel'nyu shkolu. – М., 1983. - S.18-22.
6. Petrova V.F. Metodika matematicheskogo obrazovaniya detej doshkol'nogo vozrasta. - Kaz.feder.un-t. / V.F.Petrova. - Kazan', 2013. - 203 s
7. Trudneev V.P. Vneklassnaya rabota po matematike v nachal'noj shkole. – М., 1975. - 174s.
8. Vladimirova T.V. Puteshestviya vo vremeni: zanyatiya po oznakomleniyu doshkol'nikov s astronomicheskim i istoricheskim vremenem. - М.: АРКТИ, 2009. - 68 s.
9. Baisheva M.I. Teoriya i metodika razvitiya matematicheskikh predstavlenij u detej doshkol'nogo vozrasta: uchebno-metodicheskij kompleks // Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya. - 2010. - № 2.

10. Otkuda poyavilis' dni nedeli i mesyacy? / Detskaya enciklopediya [Internet-resurs]: URL: http://children.claw.ru/3_earth_universe/content/001/16.htm.
11. Kaminkova M. S chego nachinaetsya vremya? / Nachal'naya shkola. - № 36(349). – 2000. - 16-30 sentyabrya.
12. Ek V.V. Obuchenie matematike uchashchihsya mladshih klassov vspomogatel'noj shkoly. – M., 1990. - 175.
13. Shcherbakova E.I. Teoriya i metodika matematicheskogo razvitiya doshkol'nikov: Uchebnoe posobie / E.I.Shcherbakova. - M.: Izdatel'stvo Moskovskogo psihologo-social'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2005. - 392 s.
14. Erofeeva T.I., Pavlova L.I., Novinova V.P. Matematika dlya doshkol'nikov: Kniga dlya vospitatel'ya detskogo sada. - M.: Prosveshchenie, 1997. – 175c.
15. Metlina L.S. Matematika v detskom sadu: Posobie dlya vospitatel'ya det.sada. – M.: Prosveshchenie, 1984. - 256 s.
16. Utkina N.G. Materialy k urokam matematiki v 1-3 klassah. – M., 1984. – 368 s.
17. Demina E.S. Razvitie elementarnyh matematicheskikh predstavlenij. Analiz programm doshkol'nogo obrazovaniya. - M.: TC Sfera, 2009. - 128 s.

**Рассмотрение понятия «время» в философской, психологической,
педагогической литературе**

Ж.К.Утебаева¹, З.Н.Бекбаева¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В статье раскрывается понятие времени в философской, психологической, педагогической литературе. Были даны краткие описания формирования понятия времени, проанализированы теоретические анализы времени и проблемы его освоения учеными. Также описывается понятие времени и рассматривается история происхождения.

Ключевые слова: восприятие времени, понятие времени, математическое время, бытовое время, историческое время.

Considering the concept of «time» in philosophical, psychological, pedagogical literature

Zh.Utebayeva¹, Z.Bekbaeva¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

The article says that the concept of time is considered in philosophical, psychological, pedagogical literature. Brief descriptions of the formation of the concept of time were given, theoretical analyses of time and problems of its development by scientists were analyzed. The concept of time is also described and the history of origin is considered.

Keywords: perception of time, concepts of time, mathematical time, household time, historical time.

М.С.КАРАКУЛОВА¹, Л.Х.МАКИНА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРҒА ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының ерекше білім беруді қажет ететін балаларға толеранттылығын дамыту мәселелері қарастырылып, толеранттылық ұғымының мәні жан-жақты ашып көрсетілген.

Түйін сөздер: ерекше білім беруді қажет ететін балалар, толеранттылық, инклюзивті білім беру.

Өз зерттеулерімізде біз «толеранттылық» ұғымының әртүрлілігін атап өтеміз, бұл ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қатысты осы ұғымды нақтылау қажеттілігін негіздейді, бұл ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға кіші жастағы оқушылардың толеранттылығын тәрбиелеу бойынша жұмыс жүйесін неғұрлым тиімді құру мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Ғылыми айналымға «ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға толеранттылық» ұғымын енгізу және оны жаңа мазмұнмен толықтыру бүгінгі күні өзекті және біздің ойымызша, келесі факторларға негізделген:

1) ғылыми әдебиеттегі «толеранттылық» ұғымын түсіндіру нұсқаларының көптігі мен көптүрлілігі;

2) ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар қатысатын ұжымдағы тұлғааралық қарым-қатынас ерекшелігі;

3) инклюзия жағдайында толерантты өзара қарым-қатынасты тәрбиелеу, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар ұжымымен ықпалдасу қажеттілігі.

Біз толеранттылық феноменінің көптүрлілігін атап өтеміз. Педагогикалық аспектіде көптеген ғалымдар толеранттылықты қалыптасқан немесе қалыптасатын моральдық сапа, моральдық ізгілік, кешенді жеке сапа, адамның тектік мәні, әлеуметтік қатынастарда көрініс тапқан табысты әлеуметтену шарты ретінде қарастырады, оның басты белгісі басқаның құқығын құрметтеу болып табылады.

Түсіндіру нұсқаларының алуан түрлілігі семантикалық жақын ұғымдардың араласуына, осы ұғыммен белгіленетін құбылыстың мәнін түсінбеуге және осы сапаның қалыптасуына байланысты тәрбиелік міндеттерді тұжырымдау кезінде педагогикалық мақсат қоюда қиындықтардың туындауына әкеледі. Инклюзивті ұжымдағы толерантты тұлғааралық қарым-қатынастарды тәрбиелеу инклюзивті сыныптағы тұлғааралық қарым-қатынас ерекшелігін көрсету үшін ерекше қажеттіліктері бар балаларға толеранттылық ұғымын

нақтылау қажеттігіне алып келеді. «Ерекше қажеттіліктері бар балаларға толеранттылық» ұғымының айқын анықтамасының болмауы тиімді тәрбие құралдары мен әдістерін таңдаудағы қиындықтарға әкеледі. Осының барлығы ерекше қажеттіліктері бар балаларға толеранттылық ұғымын анықтау және нақтылау қажеттілігін негіздейді.

«Толеранттылық» ұғымының өзі әртүрлі мағынаға ие. Шет тілдерінде «толеранттылық» ұғымының трактовкасына жүгінгенде біз оның мынадай мәндерін анықтадық: ағылшын тілінде «tolerance, to toolerance» бұл ұқыптылық, шыдамдылық, кемсітушілікке жол бермеу, бірдеңені наразылықсыз қабылдауға дайын болу дегенді білдіреді; неміс тілінде «toleranz» шыдамдылықты, бірдеңеден ауытқуды білдіреді; француз тілінде «tolerance» шыдамдылық, жолсыздық, ауытқуға рұқсат ретінде түсіндіріледі; испан тілінде «tolerancia» өз пікірлерінен басқа идеялар немесе пікірлер қабылдау қабілеті ретінде түсініледі [1]. Сонымен әртүрлі тілдерден аударғанда «толеранттылық төзімділіктің синонимі, ашық наразылықтың болмауы, кейде немқұрайлы-бей-жай қарым-қатынас» деген тұжырым жасауға болады.

Біздің зерттеуде «Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға толеранттық» ұғымы төзімділіктің синонимі ретінде қарастырылмайды және өзіндік ерекшелікке ие. Осы ерекшелікті белгілеу үшін толеранттылық мәселелерімен айналысатын ғалымдардың зерттеулеріне жүгінеміз.

«Толеранттылық» және «шыдамдылық» ұғымдарын ажырату үшін Е.Ю.Клепцованың жұмысына жүгінеміз. Автор төзімділікті жеке тұлғаның қасиеті ретінде анықтайды, онда адамның жалпы әлемге, заттарға, басқа адамдарға, олардың көзқарастарына, өзіне деген өз көзқарасын білдіреді, адамның көзқарастары, құндылықтары, пікірлері, мінез-құлықтары сәйкес келмейтін жағдайларда объектіге деген сензитивтілікті арттыру түрінде көрінеді. Е.Ю.Клепцова жетекші тетік бойынша осы ұғымдарды шектейді. Мысалы, толеранттылықтың басты тетігі шыдамдылық (өзін-өзі ұстау, өзін-өзі игеру, өзін-өзі бақылау) және қайталама механизм ретінде қабылдау болып табылады. Автордың пікірі бойынша, төзімділіктің жетекші механизмі керісінше, төзімділікті белсенді қолдана отырып, бірдеңе ретінде (түсіну, эмпатия, ассертивтілік) қабылдау болып табылады. Осылайша автор төзімділікті жетекші немесе екінші көрініс ретінде бөліп көрсете отырып, осы ұғымдарды дамытады [2, 89 б.]. Зерттеу шеңберінде біз ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға толеранттық, ең алдымен, баланың ерекше ұстамдылықпен қабылдауы, оның тең құқықтарын тануы, оның жеке іс-әрекеттер мен сипаттамаларға шыдамдылықты одан әрі қосу арқылы түсіну ниетін білдіретінін анықтадық.

«Толеранттылық» ұғымы педагогикадағы даулы мәселелердің бірі болып табылады. «Толеранттылық» ұғымын шыдамдылық пен шыдамды қарым-қатынас ретінде қабылдау оның түсінігін тарылтуға және жеке мінездеме ретінде толеранттылықты тәрбиелеудегі мақсатты бағдарларды бұрмалауға алып келеді.

«Толеранттылық» ұғымының мәнін анықтау және ұғымның авторлық анықтамаларды тұжырымдау үшін ғылыми әдебиеттерді талдауға жүгінеміз.

А.П.Оконешникова толеранттылықты қарым-қатынастағы ерік-жігер мен төзімділіктің көрінісі және жек көрушілік пен дұшпандық жалпы қарсылық

ретінде қарастырады [3, 63 б.]. Білім беру ерешелігі бар бастауыш сынып оқушыларына толеранттылықты тәрбиелеуде агрессияның көрінуі және осындай балаларға төзбеушілік кедергі жасауы мүмкін, біздің ойымызша, толеранттылықтың қалыптасуының критерийлерінің бірі-өзін-өзі бақылау және ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен өзара іс-қимыл жасау кезінде өз мінез-құлқын реттеу қабілеті болып табылады.

А.Г.Асмолова еңбектерінде толеранттылықтың мәнін түсіну үшін тану, қабылдау, түсіну сияқты сөздер негізгі сөздер ретінде бөлінеді. Бұл түйінді сөздер ерекше қажеттіліктері бар балаларға толеранттылықтың мәнін ашады, атап айтқанда: басқаның құқығын тану, оны тең деп қабылдау (сыртқы айырмашылықтары мен денсаулық жағдайына қарамастан) және оның қажеттілігін түсіну ниеті [4, 24 б.].

Ю.А.Ищенко төзімділік деп екі қарама-қарсы формада: аяушылық және үнсіздік түрінде немесе іс-әрекет немесе диалог түрінде көрінетін ішкі белсенді қарым-қатынасты түсінеді. Автордың пікірі бойынша, толеранттылық адамның қылықтарына, сөздеріне немесе ой-пікірлерінде берілуі мүмкін [5]. Біз өз кезегінде индифференттік қарым-қатынасты интолеранттылық көрінісімен санай отырып, белсенді өмірлік ұстанымды толерантты деп түсінеміз.

Жоғарыда аталған авторлар толеранттықты қарым-қатынас деп түсінеді, біз бұл толеранттылықтың жеке құрамдас бөлігі емес, бірақ өте маңызды мәнің бір бөлігі екенін көреміз.

Білім беруде қажеттілігі бар балалар тобына кіретін кіші мектеп жасындағы оқушылар ұжымындағы толерантты қарым-қатынас тең құқылы болуға ұмтылуды, денсаулық жағдайының белгісі бойынша байланыстан аулақ болмауды, қарым-қатынас қажеттілігінде бірін-бірі жақтырмауды болдырмай өзара түсіністікке қол жеткізуге ұмтылуды көздейді.

Бұдан «толеранттылық» ұғымын анықтаудың бірыңғай тәсілі жоқ деген қорытынды шығады.

Біз «толеранттылық» ұғымының бірде-бір тұжырымдамасына дау туғызбаймыз, бірақ бұл ретте біз толеранттылықтың мәнін түсінуді негізге аламыз, ол басқаның өзгеге деген құқығын құрметтеу мен тануды; «басқаларға» деген оң көзқарасты; денсаулық жағдайына және басқа да факторларға қарамастан, адамды қабылдау және тану; өзара қарым-қатынастардағы дұшпандық пен жанжал болмауын көрсетеді.

Бұл ретте біз толеранттылықтың негізін құрайтын үш құрамдас бөлікті бөліп аламыз: білімдік, қарым-қатынастық және мінез-құлықтық. Біздің ойымызша, бұл құрамдастардың үйлесімі осы ұғымның мәнін толық көрсетеді.

Білім беруде ерекше қажеттілігі бар балаларға толеранттық туралы айта отырып, жеке ұстанымға байланысты толеранттықтың түрлі көріністері бар екенін атап өткен жөн.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға толеранттық, біздің түсінігімізде, ішкі ұстаным, белсенді жеке ұстаным ретінде әрекет етеді.

Бізге және басқаларға зиян келтіретіндерге толеранттылық ішкі позицияның әлсіздігін, басқалармен өзара қарым-қатынас жасауға ниеттенбейтінін куәландырады (немқұрайлы қарым-қатынас жағдайында).

М.А.Колокольцева толеранттылықты адамдар арасындағы гуманистік тұлғааралық қарым-қатынастарға қол жеткізуге бағытталған саналы іс-әрекеттерге тұлғаның дайындығы ретінде түсінеді [6]. Осылайша, басқаға зиян келтіретіндерге немқұрайлы қарау және өзара іс-қимыл жасауға ниеттенбеу, тұлғаның толерантты өзара іс-қимылға дайын еместігін куәландырады.

Біздің зерттеуіміз үшін ерекше қажеттіліктері бар балаларға толерантты қарым-қатынас түсінігін біз олардың денсаулық жағдайына шыдамды қарым-қатынас түсінігін қоспағанда, толеранттылықтың соңғы түрі ерекше маңызды болып табылады. Бұл жағдайда «шыдамды қарым-қатынас» терминін қолдануға әбден болады, өйткені адамда бар физикалық кемістікке тыныш қарым-қатынас осы фактіге назар аударудың жоқтығын сипаттайды.

Ғылыми әдебиеттегі «толеранттылық» ұғымының түсіндірмесін талдай отырып, біз көптеген авторлардың арасында Р.Р.Валитова, В.А.Тишков, Ю.А.Ищенко, Г.М.Шеламова тоқтаған толеранттық «өзгеге» жағымды қарым-қатынаста көрініс табатын адамды тану, қабылдау, құрметтеу және түсіну деп түсінеміз деген қорытынды жасадық. Бұл жағдайда толеранттылық адамның диалогке, теңқұқылы қарым-қатынасқа деген көңіл-күйінен тұрады, ол «басқаларға» беймәлім тұлға ретінде қарым-қатынасты және өзара түсіністікке қол жеткізуге ұмтылуды көздейді.

«Толеранттылық» ұғымын қарастыра отырып, бұл сапаны барлық жағынан қарастыру үшін қарама - қарсы ұғым – «интолеранттылық» ұғымын қарастыру қажет.

«Балалардың бір-біріне қарым-қатынасын» салыстыру үшін белгі ретінде қарастыра отырып, толеранттылық көріністерінің арасында автор бір-біріне және бірлескен іс-әрекетке, басқаларды қабылдауға және оның ұстанымдарына, басқа іс-әрекеттерге адал қарым-қатынасқа, бір-біріне қарым-қатынастағы ашықтыққа қызығушылық танытады. Интолеранттылық көріністерінің арасында: бірлескен қызметке мүдделі емес, достасушылық, жек көрушілік, агрессия, басқаларды және оның ұстанымдарын қабылдамау, басқаның қателіктеріне төзбеушілік қарым-қатынас кездеседі [6]. Автормен келісе отырып, интолеранттылық көріністерінің арасынан тікелей қарама-қарсы сипаттамалар бөлінуі мүмкін тікелей қарама-қарсы толеранттылық сияқты тағы бір жағын атап өтеміз. Интолеранттылық көріністерінің арасында, толеранттық көріністерден басқа, біз тек қарама-қарсы сапаларды ғана емес, шектік жағдайды да бөліп аламыз. Мысалы, интолеранттылық көріністеріне тек жек көрушілік, агрессия, қабылдамау және интолеранттықтың айқын көріністері сияқты төзбеушілік қарым-қатынас ғана емес, құрдастарына индифферентті, немқұрайлылық қарым-қатынас, көзге көрінетін себептерсіз оның тұлғасына деген қызығушылықтың болмауы жатады. Өйткені, біздің толеранттық туралы түсінігімізге белсенді ұстаным ретінде және қабылдау мен түсінуге

ұмтылысымызға қайшы келеді, тиісінше ол интолеранттылық көріністеріне жатады.

Толеранттық/интолеранттылық көріністерін қарым-қатынас және сөйлеу сипаттамалары арқылы қарастыра отырып, О.И.Крушельницкая толеранттылық көріністері арасында қорлаудың, стереотиптік сипаттағы жағымсыз қорытулардың болмауын, қарым-қатынастағы әдептілікті, сөйлеудің зиянсыздығын, бір-бірін тыңдай және ести білуді, эмпатиялық қарым-қатынасты, қарым-қатынастың оң тәсілдерін айқындайды. Интолеранттардың көріністері: қорлау, қарым-қатынастағы стереотиптер, тактаның болмауы, бір-бірін тыңдағысы келмеу және тыңдамау, қарым-қатынастың жағымсыз тәсілдері. Автордың пікірі бойынша, қылықтар мен мінез-құлық үшін ынтымақтастық, диалог, қамқорлық, қиын жағдайларды шешудің конструктивті түрлері, бір-біріне әсер етудің жанама әдістері (кеңес, өтініш, ұсыныс), ымыралы мінез-құлық болып табылады. Интолеранттылық көріністері: индифференттілік, конфронтация, қақтығыс, жанжалдарды шешудің деструктивті түрлері, апелляциялық емес сипаттағы тікелей әсер ету әдістері (бұйрық, нұсқау), ымырасыз мінез-құлық. Бұл жерде автор бұл ұғымды толық ашатын интолеранттықтың екі түрін: индифференттілік және конфронтацияны бөліп көрсетеді [7, 94 б.].

Ғылыми зерттеулерге сүйене отырып, толеранттылықты дамыту мәселелері мен өз ұстанымдарын ескере отырып, біз оның денсаулық жағдайына қарамастан, адамға құрметпен қараумен сипатталатын жеке тұлғаның адамгершілік сапасы; сыртқы ерекшеліктерге назар аудармай, оның инаковаттылығына қарамастан, ерекше қажеттілігі бар баламен өзара іс-қимыл жасауға ұмтылу және дайындық; және оның қадір-қасиетіне нұқсан келтірмейтін өзара іс-қимыл тәсілін таңдай отырып, мүмкіндіктерін атап көрсете отырып және өзін-өзі қамтамасыз ететін тұлға ретінде мойындай отырып, өзінің қадір-қасиетіне нұқсан келтірмейтін өзара іс-қимыл тәсілін таңдау ретінде түсінеміз.

Біздің түсінігімізде толеранттылық, ең алдымен, ерекше қажеттіліктері бар баланы қабылдау, оның тең құқықтарын тану, оны түсіну ниеті, егер олар жалпы адамзаттық мораль мен адамгершіліктің нормаларына қайшы келмесе, басқалардың іс-әрекеттері мен сипаттарына шыдамды қарым-қатынасы арқылы көрінетін өзара қарым-қатынастың саналы қалыптасатын үлгісі ретінде көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Философиялық энциклопедиялық сөздік. – М.: Просвещение, 1997. – 574 б.
2. Клепцова Е.Ю. Психология и педагогика толерантности: Учебное пособие. – М.: Академический проект, 2004. – 176 с.
3. Оконешникова Н.Л. Формирование толерантности в семье: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.05 / Оконешникова Надежда Леонидовна. – Санкт-Петербург, 2006. – 156 с.
4. Асмолов А.Г. Слово о толерантности / А.Г.Асмолов // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – 152 с.
5. Ищенко Ю.А. Толерантность как философско-мировоззренческая проблема/ Ю.А.Ищенко // Философская и социологическая мысль. –1990. – № 4. – С.48-60.

6. Колокольцева М.А. Воспитание нравственных взаимоотношений младших школьников в инклюзивном образовании: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Колокольцева Марионелла Алексеевна. – Махачкала, 2012. – 145 с.

7. Крушельницкая О.И. Психологические условия формирования толерантности у младших школьников: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07/ Крушельницкая Ольга Игоревна. – М., 2009. – 170 с.

References

1. Filosofiyalyk enciklopediyalyk sozdik. – М.: Prosveshchenie, 1997. – 574 b.

2. Klepcova E.Yu. Psihologiya i pedagogika tolerantnosti: Uchebnoe posobie. – М.: Akademicheskij proekt, 2004. – 176 s.

3. Okoneshnikova N.L. Formirovanie tolerantnosti v sem'e: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.05 / Okoneshnikova Nadezhda Leonidovna. – Sankt-Peterburg, 2006. – 156 s.

4. Asmolv A.G. Slovo o tolerantnosti / A.G.Asmolv // Vek tolerantnosti: nauchno-publicisticheskij vestnik. – М.: MGU, 2001. – 152 s.

5. Ishchenko YU.A. Tolerantnost' kak filosofsko-mirovozzrencheskaya problema / YU.A.Ishchenko // Filosofskaya i sociologicheskaya mysl'. –1990. – № 4.– S.48-60.

6. Kolokol'ceva M.A. Vospitanie npravstvennyh vzaimootnoshenij mladshih shkol'nikov v inklyuzivnom obrazovanii: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / Kolokol'ceva Marionella Alekseevna. – Mahachkala, 2012. – 145 s.

7. Krushel'nickaya O.I. Psihologicheskie usloviya formirovaniya tolerantnosti u mladshih shkol'nikov: dis. ... kand. psih. nauk: 19.00.07 / Krushel'nickaya Ol'ga Igorevna. – М., 2009. – 170s.

Теоретические основы развития толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями

М.С.Каракулова¹, Л.Х.Макина¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Анотация

В статье рассматривается проблемы развития толерантности младших школьников к детям с особыми образовательными потребностями и всесторонне раскрывается смысл понятия толерантности.

Ключевые слова: особая форма обучения, дети с особыми образовательными отребностями, толерантность, инклюзивное образование.

Theoretical basis for the development of tolerance of primary school learners to children with special educational needs

M.Karakulova¹, L.Makina¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakstan)*

Abstract

The article discusses the problems of development of tolerance of younger schoolchildren to children with special educational needs and comprehensively reveals the meaning of the concept of tolerance.

Keywords: special form of education, children with special educational needs, tolerance, inclusive education.

А.К.МОЛДАБАЕВА¹, Л.А.БУТАБАЕВА¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)

БИЛИНГВИЗМНІҢ БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада билингвизмнің балалардың сөйлеу тілінің дамуына әсері қарастырылған. Билингвизм мәселесі соңғы жылдардағы ғылыми әдебиетте кеңінен талқылануда, бұл оның түрлі елдердегі рөлі мен жалпы әлемдік ахуалымен түсіндіріледі. Ең кең зерттелетін феномендердің бірі бола отырып, билингвизм кешенді ғылыми проблема болып табылады, оны зерттеуде әртүрлі ғылыми әдістер қолданылады. Қостілділікті психоллингвистикалық зерттеулер адамның тілдік сөйлеу механизмін сипаттауға әрекет тұрғысынан жасалған жалпы теориялық тұжырымдамаларға негізделеді.

Түйін сөздер: билингвизм, қостілділік, екінші тіл жүйесі, сөйлеу тілінің жалпы дамымауы.

Билингвизм мәселесі соңғы жылдардағы ғылыми әдебиетте кеңінен талқылануда, бұл оның түрлі елдердегі рөлі мен жалпы әлемдік ахуалымен түсіндіріледі.

Бұл көптеген мақалалардың, мақалалар жинағының және монографиялардың пайда болуына әкеп соқты; алайда арнайы зерттеулерде өзінің мазмұны бойынша толық сипаттама алған жоқ (Н.Д.Арутюнова, 1999; О.С.Ахманова, 1957; Б.Бейн, 1994; Л.Блумфилд, 2002; Г.В.Вейгер, 1992; Т.М.Дридзе, 1980; А.А.Леонтьев, 1980; А.Ю.Панарин, 1994; И.А.Панарин, 1994; В.Ю.Розенцвейг, 1972; Т.В.Рябова, 1980 және т.б.).

Ең кең зерттелетін феномендердің бірі бола отырып, билингвизм кешенді ғылыми проблема болып табылады, оны зерттеуде әртүрлі ғылыми әдістер қолданылады [1].

Біріншіден, билингвизм психологияның зерттеу пәні болып табылады және бұл білім саласында ол бірінші кезекте сөйлеу өнімдерін өндіру механизмдерінің аймағында қарастырылады, бірақ екі тілді құбылыс ретінде таза психологиялық түсіндіру қажет болады. Мысалы, Е.Наиеп (1966) «орталық, билингвизмнің шоғырлануы-индивидтің миында» деп есептейді, сондықтан екі тілді тасымалдаушыны психологиялық зерттеу «орталық орынды алуы тиіс».

Екіншіден, билингвизм лингвистикада оқытылады; мұнда ол, ең алдымен, тілдердің өзара қарым-қатынасы тұрғысынан қарастырылады; бір тілден екінші тілге ауысу механизмі, тілдердің бір тілдік жүйеге қосылуының өзектілігі қарастырылады, бұл тіл жүйелерін ұйымдастыру принциптерінің бірлігімен түсіндіріледі. Лингвистикада тілдік байланыстар теориясы деп аталатын жеке арнайы білім бөлінеді, негізгі сұрақтар қойды және осы саладағы зерттеулердің

әлемдік жағдайына шолу берді), оған сәйкес билингвизм қарым-қатынастағы тіл жүйелері арасындағы сәйкестіктерді орнату негізінде туындайтын үшінші жүйе ретінде, яғни «екі терминді тіл» ретінде қарастырылады.

Үшіншіден, билингвизм әлеуметтанудың зерттеу пәні болып табылады, онда бірінші кезекте қоғамдағы қостілді адамның мінез-құлқымен немесе орнымен байланысты мәселелерді талдайды. Билингвизм мәселесіне арналған ғылыми әдебиетте ең көп таралғаны Е.М.Верещагин берген қостілділікті анықтау болып табылады. Ол былай деп жазады: «қарым-қатынаста тек бастапқы тілдік жүйені пайдаланатын адам монолингв деп аталуы мүмкін (сөзбе-сөз: бір тілді). Қарым-қатынастың жекелеген жағдайларында басқа тілдік жүйе (екінші) қолданылады. Бұл жағдайда қарым-қатынастың екі тілдік жүйесінің тасымалдаушысы билингв деп аталады. Осылайша, билингвизм ұғымы міндетті түрде екі тілдік жүйені қолдануды болжайды». Логопедтің ұғымдық-терминологиялық сөздігінде мынадай анықтама беріледі: «қостілділік немесе билингвизм – екі тілді бірдей еркін меңгеру».

Н.В.Имедадзе зерттеулері көрсеткендей, екі тілді ортада сана тек объективті қызметке ғана емес, сөйлеуге ерекше назар аударуды талап етеді. Тілді меңгеру санаты ретінде Н.В.Имедадзе тілдік қондырғы ұғымын пайдаланды, яғни белгілі бір жағдайда белгілі бір тілдің механизмін өзектендіруге дайын болу. Екінші тілді меңгеру дәрежесі және қостілдік жүйенің автономдық қызмет ету дәрежесі сияқты психоллингвистикалық параметрлер тұрғысынан автор сөйлеу дамуының белгілі бір көрсеткіштерімен сипатталатын билингвизм түрлерін атап өтті. Бұл ретте билингвизм типтері билингвтің екі тілдік жүйесінің сараланған функционалдық ұйымдастырылуының әртүрлі дәрежесі ретінде оның қалыптасу сатысы ретінде қарастырылады. Демек, билингвизм динамикалық білім ретінде қарастырылуы керек, оның модусы – тілдің автономды және тиімді жұмыс істеуі сөйлеу фактісімен анықталады. Н.В.Имедадзе жасаған билингвизм типологиясы Е.М.Верещагин типологиясымен үндес болып келеді (1969, 2005).

Тіл өнімділігінің психикалық механизмінің түрі билингвтің сөйлеу шығармаларында өзін айқын танытатыны белгілі; осылайша, сөйлеу механизмі мен мәтін арасындағы арақатынас тұрғысынан қарастырылатын билингвизм психоллингвистика – лингвистика мен психология арасындағы байланысқа өзінің негізгі назарын бағыттайтын ғылыми зерттеу пәні болып табылады. Осы тұрғыдан билингвизмді адамға жүйелі түрде қостілділік жүйеге тиесілі сөйлеу шығармаларын шығаруға және тууға мүмкіндік беретін тетік ретінде түсіну неғұрлым қолайлы болып табылады [2].

Қостілділікті психоллингвистикалық зерттеулер адамның тілдік сөйлеу механизмін сипаттауға әрекет тұрғысынан жасалған жалпы теориялық тұжырымдамаларға негізделеді. Қазіргі уақытта зерттеушілердің басты назарында – тілдерді қолданудың тұтас процесін модельдеу және интегративті түрдегі теорияны әзірлеу, «қос тілді индивидтің сөйлеу қызметінде тілдік және энциклопедиялық білімнің өзара іс-қимылы жүзеге асырылуда», «оның жадында ұйымдастырылған» және «олар қандай тіл арқылы меңгерілгеніне

және қандай тіл құралдарымен берілуге тиіс екендігіне байланысты, «екі тілді индивидтің сөйлеу қызметінде тілдік және энциклопедиялық білімнің өзара іс-қимылы жүзеге асырылады» (М.М.Гохлернер, 1968; Г.В.Ейгер, 1983).

Екінші (шет) тілді меңгеру және пайдалану стратегиялары (В.В.Иванов, 1981; А.Е.Кибрик, 1987; Е.С.Кубрякова, 1991; Ж.Лакан, 1995; Э.Н.Савельева, 1991; т.б.), «аралық тіл» феномені екі тілді индивидте қалыптасатын білім жүйесі ретінде белсенді оқытылады (У.Ф.Макки, М.Сигуан, 1990; т.б.). Сөйлеу қателіктерінің механизмдерін түсіндіруде сөйлеу процесінің, фреймдік тәсілдің, орнату теориясының, таратылатын активтендіру және т.б. модельдерінің қолданылуы орын алады.

И.А.Медведева (2002) зерттеулерінде екі тілдегі жеке лексиконның ерекшеліктері және шет тіліндегі сөздің қызмет ету ерекшеліктері; «сөз» тиісті мәдениет контекстінде тілді қарау кезінде тіл тасымалдаушылардың тарихы мен мәдениетіне «кілт» ретінде түсіндірілетіні туралы мәселе қарастырылады.

Осылайша, қос және көптілділік құбылысын оқу кезінде әртүрлі ғылыми пәндер қызығушылық танытады, бұл кешенді тәсілдердің жиынтығы болып табылады. Алайда, олардың әрқайсысының «билингвизм» ұғымының бірқалыпты еместігін түсіндіретін өз мақсаттары, міндеттері, зерттеу объектілері бар [3].

Лингвистикалық термин ретінде «билингвизм» ұғымын алғаш рет U.Weinreich (1963) пайдаланды. Бірақ оған дейін, ХІХ ғасырда, бұл мәселеге В.А.Богородицкий (2004), И.А.Бодуэн де Куртенэ (1974, 2004), В.М.Жирмунский (2001), Е.Д.Поливанов (2002), Л.В.Щерба (2004), т.б. ғалымдар да үлес қосты.

Билингвизмді анықтаудағы негізгі мәселе бір сөйлеушінің әрбір тілді меңгеру деңгейі туралы мәселе болып табылады. Кең мағынада қолданылатын «билингвизм» термині «екі тілді барлық жерде, симуляцияланған немесе балама қолданудан» – «жеке алынған индивидтердің ана тілін еркін меңгеруіне қосымша екінші тілді білуінің кейбір деңгейіне» дейінгі диапазонды қарастыруға мүмкіндік береді.

Ф.П.Филин (1975) пікірі бойынша, кең мағынада қостілділік екінші тілді салыстырмалы меңгеру, қарым-қатынастың белгілі бір салаларында оны қандай да бір көлемде пайдалана білу деп түсініледі. Сөздің тар мағынасында қостілділік екі тілді – ана тілі мен туыс емес тілді еркін меңгеруді білдіреді.

Қостілділік деп екі тілді меңгеру және қарым-қатынас жағдайына байланысты бір тілден екінші тілге үнемі ауысу түсініледі. Мысалы, U.Weinreich (1963) билингвизм – тілді уақытша пайдалану процесі, ал билингв – оларды пайдаланатын адам екенін көрсетеді. Терминнің мұндай түсінігінде билингвизм адам бір тілдік кодтан екінші тілдік кодқа ауысқанда, бір ұлттық тілден диалектке немесе ұлтаралық, халықаралық қарым-қатынас тіліне және т.б. көшу туралы сөз болып отырғанына қарамастан, әр уақытта орын алады.

Бірқатар зерттеушілер қостілділікті тек екі генетикалық емес құрылымдарды иелену ретінде қарастырады. М.М.Михайлова (1990) пікірінше, билингвизм – бұл екі генетикалық әртүрлі қарым-қатынас құралдарын меңгеру.

Алайда, мұндай түсінікте екі тілді білу туыстық, бірақ әртүрлі тілдерді меңгеру, мысалы, татар және өзбек, орыс және белоруссия аталған құбылыс аясында қарастырылмайды. Тілдерді бірдей білу қостілділіктің ең қалаған түрі екенін атап өте отырып, М.М.Михайлов (сол жерде) бұл түрдің аз таралғанын атап өтті. Ең көп тарағаны, автордың пайымдауынша, индивидтің «туыстық емес тілді ана тіліне қарағанда нашар меңгерген» түрін санаған жөн.

Бұл мәлімдеме көптеген билингвалды этносоциумдардың болу фактісімен жоққа шығарылады. Мысалы, Татарстан қалаларында тілдік үдерістердің қарқынды дамуы қос тілді татарлардың орыс тілін ана тілдеріне қарағанда жақсы меңгергендері туралы мәліметтер бар.

Жеке билингвизм типологиясын зерделеудің зерттеу тәсілдерінің динамикасын қарастырғанға дейін «бірінші тіл» – «екінші тіл»; «ана тілі» – «шет тілі» ұғымдары арасындағы өзара қарым-қатынасты түсіну қажет.

Бір қарағанда, бұл құрамдас бөліктер – тілдерді меңгеру уақыты (немесе тәртібі) бойынша (яғни «бірінші тіл» – «екінші тіл») немесе қандай да бір социумға жататындығы бойынша («ана тілі» – «шет тілі») нақты қарама-қарсы қойылған екі жұп. Алайда, А.А.Залевскаяның (1979, 1990, 2003) пікірі бойынша, осы екі жұп арасында тікелей сәйкестік жоқ; индивид үшін «бірінші» және «екінші» тілдер болуы мүмкін (мысалы, тұрмыстық қостілділік жағдайда); хронологиялық «екінші тіл» оны меңгеру уақыты бойынша «бірінші» және «ана» тілдерін ығыстыра алады; «осыған байланысты қос тілді индивид тілдерінің бірі доминантты, яғни негізгі болып табылады».

Ғылыми әдебиетте әдетте «екінші» және «шет тілі» ұғымдарын ажыратады, бірінші жағдайда тілді меңгеру қарым-қатынастың табиғи жағдайларында, ал екіншісінде – жасанды оқу жағдайларында орын алады. Тиісінше табиғи (тұрмыстық) және жасанды (оқу) билингвизм ұғымдарының айырмашылығы болады.

Н.В.Имедадзе пікірі бойынша, «екінші тіл» термині шартты термин ретінде ана тілінен басқа кез келген меңгерген тілге қатысты қолданылуы мүмкін. Автор «екінші тіл» ұғымының «бірінші тіл» ұғымынсыз мүмкін еместігін атап көрсетеді; екінші тілді меңгерудің кез келген түрінің сипаттамасы бірінші тілді меңгеру процесімен салыстырылуы тиіс. Бұл ретте, ең алдымен, бірінші тілде сөйлеуді дамыту процесінде пайда болатын психикадағы өзгерістер маңызды, соның нәтижесінде «индивид екінші тілді сөйлеуші зат ретінде үйренуге кіріседі» [4].

«Ана тілі» ұғымын анықтау кезінде генетикалық, әлеуметтік-тарихи, функционалдық және басқа да факторларды есепке алу маңызды, сондықтан оның түсіндірілуі де бірдей емес. Кейбір зерттеушілер «Ана тілі» деп ана тілін, бала кезінен сөйлейтін тілді, өзінің жеке басын анықтайтын этнос тілін түсінеді (В.З.Панфилов, 1984; Г.А.Меновщиков, 1984; Т.А.Бертагаев, 1972; т.б.).

Бұрынғы КСРО аумағында тұратын барлық ұлттардың өмір сүру салтының ортақтығына негіз болған тарихи қалыптасқан жағдайларда ұлттық сана-сезімнің жандануы ана тілінің құндылығының идеясы арқылы ұлттық өзіндік ерекшеліктің идеясын бірінші кезекке қояды. Сонымен қатар, сол

тарихи жағдайлар көптеген тіл үшін функционалдық екінші тіл болғанын анықтады.

Ғылыми әдебиетте адамның өміріндегі ең маңызды тілдің анықтамасы пайда болды және ол – «Ана тілі» – әрқашан ана немесе ұлттық емес деген мағынада қалыптасты. В.А.Аврорина (1986) пікірінше, «Ана тілі – бұл адам немесе адам ұжымы өмірдің барлық жағдайларында барынша еркін және белсенді түрде пайдаланатын ... жиі және оңай өз ойларын білдіретін, яғни сол тілде ойлайтын тіл».

Ана тілі этникалық сәйкес болуы немесе басқа этностарға тиесілі болуы мүмкін, екі немесе одан да көп ана тілі болуы мүмкін. «Ана тілі» және «ұлттық» ұғымдары сәйкес келмеген жағдайда «екінші ана тілі» ұғымы пайда болады. Ресей Федерациясы жағдайында, оның ішінде Татарстан Республикасында – бұл орыс тілі. Екінші ана тілі – орыс тілінің пайда болуы тарихи және орыс тілінің ұлтаралық қатынас тілі ретіндегі беделін көрсетеді.

Ана тілі мен ұлттық тілдің сәйкес келмеуі лингвистикалық емес факторлармен: республиканың ұлттық құрамының біртектес еместігімен, аралас некелердің және т.б. болуымен түсіндіріледі.

Лингвистикалық, психологиялық, әлеуметтік белгілеріне байланысты қостілділік типтерінің бірнеше жіктелуі бар: екінші тілді меңгеру уақыты бойынша ерте және кешірек қостілділікті анықтайды; екінші тілде орындалатын сөйлеу әрекеттерінің күрделілік дәрежесі бойынша-рецептивті, репродуктивті, өнімді; екінші тілді игеру тәсілі бойынша-контактілі /байланыссыз; екінші тілді игеру тәсілі бойынша – байланысты /байланыссыз; таралу дәрежесі бойынша – жеке / жаппай, аймақтық / ұлттық және т. б.

Қазіргі уақытта билингвизмнің қазіргі аздаған жіктемелеріне жан-жақты шолу жасалған жұмыстар жеткілікті, олардың негізінде екінші тілді меңгеру дәрежесі және қостілділік деңгейі сияқты психоллингвистика параметрлері бар [76]. Осылайша, жеке билингвизм типологиясы мәселелері саласындағы белгілі бір бағыттар туралы айтуға болады.

Л.В.Щерба (2004) негізін қалаған бірінші бағыт өкілдері қостілділік жүйесі арасында объектішілік байланыстың болуы немесе болмау параметрі бойынша билингвизмнің объектішілік түрлерінің бөлінуін ең маңызды деп санайды. В.Щерба тілдерді меңгеру сипаты бойынша қостілділіктің екі түрін бөледі:

- екінші тіл жүйесін меңгеру ана тілінің қолдауынсыз орын алатын таза қостілділік;

- екінші тіл жүйесін меңгеру ана тілінің негізінде болатын аралас тіл.

Л.В.Щерба (2004) пікірі бойынша, «таза» екі тілді «екі автономды аймақ», «екі жеке қауымдастық жүйесі», «осы екі тілдің таңбалы жақтары арасында ешқандай тікелей байланыс жоқ», ал «аралас» екі тілде «бір қауымдастық жүйесі» және «тілдің кез келген элементі ... басқа тілде өзінің тікелей баламасы болады».

U.Weinreich (1963) тілдік байланыс кезіндегі белгінің үш түрін қарастырады. Екі тілділік кезіндегі тілдік белгі құрылымының ең біріншісін

автор координативті (coordinate), үшіншісін – субординативті (subordinate) деп атайды, ал екіншісі Л.В.Щербаның (ағылшын терминін пайдалана отырып) сөзіне сілтеме береді.

Балаларда тілдік қарым-қатынас тәжірибесі өседі және оның негізінде тілдік сезім қалыптасады. Тілдік сезім балаға сөздегі екпін орны, грамматикалық іріктеу, сөйлемдегі сөздерді біріктіру тәсілін білдіреді (К.Д.Ушинский). Сөз жасау дағдылары суффикстік, префиксалдық және т.б. әртүрлі тәсілдермен бекітіледі. Пәндік, етістік сөздікті және белгілер сөздігін меңгеру тілдің грамматикалық құрылымын меңгерумен қатар өтеді. 3 жаста балалар «астында» деген шылаумен табыс септікті, «арқылы», «үшін», «кейін» деген шылаумен ілік септікті пайдаланады. 3 жастан 4 жасқа дейін шектерді белгілеу үшін «дейін» деген шылаумен «бірге» шылауымен «орманға дейін» ілік септігін меңгереді.

3 жастан бастап балаларда сөйлеу тілінің белсенді қалыптасуы байқалады. Балалар бірнеше дыбыстарды (дауысты, дауыссыз, ерте және орта онтогенездегі дауысты) дұрыс айтумен қатар, оларды бірте-бірте өзінің және бөтеннің сөздерінде ажырата бастайды, яғни фонематикалық қабылдау қалыптасады.

3 жасқа қарай жаңа лексика-грамматикалық категорияларды қолдана отырып, балалар бірте-бірте сын есімдерді жанама жағдайларда, ұсынылған құрылымдармен келісімді түрде меңгереді.

7 жастағы балалар өмірдің барлық түрлерімен бірге күрделі саласатын және күрделі бағынышты сөйлемдерден тұратын кең таралған сөйлемдерді, құрылымдарды пайдаланады.

Осылайша, баланың тілдік қабілеттілігінде тіл нормалары эталондарының бірнеше жүйесі қалыптасады: ырғақты-әуенді құрылымды қабылдаудың эталондар жүйесі, толық мағыналы сөздердің түбірін қабылдаудың эталондар жүйесі, сөзжасам аффикстерін қабылдаудың эталондар жүйесі, шылауларды, қызметтік сөздерді және т.б. қабылдаудың эталондар жүйесі.

«Тілдік сезім» тілдік формалар эталондарының, модельдердің (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық) пайда болуына негізделеді. Сөйлеуді қабылдау және тудыру барысында баланың сөйлеу эталондарымен салыстыру жүргізіледі. Егер сөйлеу фактісі эталонмен сәйкес келсе, онда ол «тілдік сезім» негізінде дұрыс деп қабылданады. Мұндай сәйкестік жағдайында балада осы сөйлеу формасының қате сезімі пайда болады.

Тіл тәжірибесі, тіл туралы білім және тілдік сезім тілдің дамуына қарай балаларда ерекше психологиялық жүйе – тілдік құзыреттілікті қалыптастыра бастайды. Сол себепті билингвизм жағдайында балалардың тілдік құзыреттіліктерін қалыптастыру маңызды, ойлануды талап ететін мәселелер қатарында болып қалады. Е.Д.Божович «Тілдік сезім тілдік тәжірибе мен қатаң білімнің «тоғысында» пайда болатын және дамып келе жатқан интуитивті компонент болып табылады» деп есептейді.

Логопедтің бала тілін қалыптастырудың жалпы заңдылықтарын білуі, тілдің әртүрлі жақтарын (оның лексикасын, фонетикасын, грамматикалық

құрылымын) меңгеру қай ретпен жүзеге асырылатынын түсіну, баланың қалыптасу кезеңдерінде сөйлеу нормативтеріне қойылатын талаптарды анықтауға, сөйлеудің дамымағандығының сипатты көріністерін анықтауға, түзетудің сараланған әдістемелік тәсілдерін таңдауға көмектеседі.

Сөйлеу тілінің жалпы дамымауы тілдің фонетикалық-фонематикалық және лексикалық-грамматикалық жақтарын қалыптастыру бұзылғанда, сөйлеу аномалиясының түрін білдіреді. Сөйлеудің дамымауының әртүрлі құрылымы бар.

Зерттеушілер сөйлеу тілінің дамымауы себептеріне сөйлеу бұзылыстарын, акустика-гностикалық процестердің бұзылуын, есту және сөйлеу арасындағы өзара іс-қимылдың бұзылуын жатқызады. Біздің зерттеу жұмысымызда билингвизм жағдайында сөйлеу тілінің дамымауына әсер ететінін болжап отырмыз (Р.Е.Левина, В.К.Орфинская, Е.Ф.Соботович, Н.Н.Трауготт және т.б.).

Р.Е.Левина жалпы қолданылатын құралдардың толық болмауынан фонетикалық-фонематикалық және лексикалық-грамматикалық дамымаған элементтерімен байланыстырылған сөйлеу формаларына дейін сөйлеудің дамымауының үш деңгейін бөліп көрсетеді. Т.Б.Филичева сөйлеудің жалпы дамымауының барлық ерекшеліктерін кейде тек элементтермен көрсетілген сөйлеудің дамымауының төртінші деңгейі туралы түсінік береді [5].

Сөйлеудің жалпы дамымауы туралы ілім сөйлеу дамуында ауытқулары бар балаларға түзетудің ғылыми негізделген фронтальды формаларын логопедиялық практикаға енгізудің кең мүмкіндіктерін ашқан маңызды ғылыми жалпыламалықтың бірі болып табылады.

Сөйлеуі дамымаған балалар үшін осы даму кезеңдерінің айқындығының болмауы, тіпті оның күрделі элементтері игерілгеннен кейін де кейбір сөйлеу сипаттамаларының ұзақ «тоқтап қалуы» тән (Р.Е.Левина, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, О.С.Ушакова, Г.В.Чиркина және т.б.).

Сөйлеу қабілеті дамымаған балалардың фонетикалық жүйені меңгеру ерекшелігі В.И.Бельтюковтың, Г.А.Кашенің, В.К.Орфинскийдің, Р.Е.Левинаның, және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан.

Сөйлеу тілі дамымаған балада сөйлеу дыбыстарының қалыптасу процесі ерекше жүзеге асырылады: дыбысты меңгеру кезеңі сөйлеудегі дыбысты меңгеру кезеңінен едәуір кешірек аяқталады. Бұл әрбір жаңа буындық құрылымда оны меңгерудің ерекше қиындықтарымен, сондай-ақ фонематикалық қабылдаудың даму ерекшелігімен байланысты.

Көптеген авторлардың мәліметтері бойынша (Б.М.Гриншпун, О.Н.Усанова және т.б.), дыбысты меңгеру кезінде сөздің құрамындағы дыбысты субституциялау маңызды рөл атқарады. Сөйлеу тілі дамымаған балада субституциялау қалыпты сөйлеу дамымағанша бірнеше басқа жолдармен жүреді. Егер нормада субститут ретінде субститут пен оның орнындағы дыбыс арасындағы «орташа» жағдайға ие дыбыстар жиі қолданылса, онда сөйлеуі дамымаған балалар жиі дыбысталуы бойынша айқын орынбасар – дыбыстарды пайдаланады. Дұрыс дыбысқа бірнеше жақын

«аралық» жағдайға ие дыбыстар сөйлеуі дамымаған балалардың субституты ретінде сирек қолданылады. Сөйлеу қабілеті дамымаған баланың сөйлеуінде қандай да бір дыбыс үшін субституттардың саны ауыстырылатын дыбыстың сапасымен, осы баланың сөйлеуінің даму деңгейімен анықталады.

Мұндай балалардың сөйлеуінің фонетикалық жағын зерттеу А.Р.Белова-Давид, В.К.Орфинский, О.Н.Усанова, т.б. еңбектерінде көрсетілген. Зерттеушілер сөйлеудің фонематикалық жағының қалыптаспауы фонематикалық жүйенің бұзылу сипатымен ерекшеленеді деп санайды: бірінші жағдайда сөздің дыбыстық құрамын меңгеру қиын, екіншісінде – жалпы сөздердің фонетикалық құрылымы туралы түсінік қалыптаспайды.

Сөйлеуінің жалпы дамымауы бар балалардағы ақау құрылымында сөздердің буындық құрылымының бұзылуы маңызды орын алады Р.Е.Левина сөйлеудің жалпы дамымауының әртүрлі деңгейлері бар балалардың сөздің буындық құрылымын меңгерудің кейбір ерекшеліктерін атап өтеді: бірінші деңгейдің тілдік дамуы үшін сөздің буындық құрылымын қабылдау қабілетінің шектелуі тән. Екінші деңгейде дыбысты-буындық құрылымды меңгеруде қиындықтар типтік болып қала береді. Сөз контурын дұрыс қолданғанда дыбыстың толықтырылуы бұзылады: буындарды ауыстыру және түзету. Көп құрылымды сөздер қысқартылды.

Көптеген зерттеушілердің пікірінше, сөздің буындық құрылымының бұзылуы буындар санының азаюынан көрініс табуы мүмкін және билингвизм жағдайында әр тілдік жүйеде буындық құрамдардың әртүрлі болуы, екпіндердің түрлілігі әсер етеді. Бұл қателердің түріне баланың толық буындық құрамында сөз сөйлей алмайтын жағдайлар жатады.

В.А.Ковшиков әдетте, сөзде екпінді буын қалады, қалғандары жоғалуы мүмкін деп атап өтті. Автордың мәліметтері бойынша, буынның түсуі бірнеше факторларға байланысты анықталады: оның өзіндік құрылымы мен оның фонын құрайтын сипаттамасымен, сөздегі буынның орналасуымен және екпінді буынға қатысты орналасуымен (атап айтқанда одан қашықтықпен), көрші буынға кіретін дыбыстармен. Сөздің контуры қосымша буынды қосу және буындық құрамды ұлғайту себебінен бұрмалануы мүмкін.

Сөйлеу дамымаған кезде бұрмаланулар ерекше орын алады, буындар мен екпін бұзылмаған кезде, буындық құрам қандай да бір өзгерістерге ұшырайды.

Сөйлеуі жалпы дамымаған балалардағы сөздің буындық құрылымының бұзылуы ерекше симптомдардың бірі болып табылады, ол үлкен төзімділігімен ерекшеленеді және жекелеген дыбыстардың айтылу кемшіліктерінен ұзағырақ балалардың сөйлеуінде сақталады.

Сөйлеуі жалпы дамымаған балалардың грамматикалық құрылысты меңгеруі үлкен қиындықтармен жүреді. Бұл грамматикалық мәндер әрдайым абстрактылы, ал грамматикалық жүйе көптеген тілдік ережелер негізінде ұйымдастырылған.

Тілі дамымаған балалардың грамматиканы меңгерудің ерекшелігі тілдің морфологиялық және синтаксистік жүйесін, семантикалық және формальды-тілдік компоненттерді дамыту дисгармониясында, сөйлеу дамуының жалпы

көрінісін бұрмалауда (қалыпты балалармен салыстырғанда) баяу меңгеру қарқынында көрінеді,

Жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған балаларға арналған балабақшалардың логопедтік топтарына баратын мектепке дейінгі балалардың сөйлеуіндегі бұзылыстарды зерттеу проблемасына жүгінгендердің басым бөлігі осы типті балалар контингентінің едәуір бөлігін моторлы алалия диагнозы бар балалар құрайды деген пікір айтады [6].

Моторлы (экспрессивті) алалиясы бар балалардағы сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыру мәселелерін зерттеген мамандар бұл бұзылысты сөйлеудің жалпы дамымауы (СЖД) кезіндегі жетекші ақау ретінде бөліп көрсетеді (В.А.Ковшиков, Е.Ф.Соботович, С.Н.Шаховская және т.б.).

Грамматикалық операциялардың қалыптасуының бұзылуы сөйлеуі дамымаған балалардың сөздерін ресімдеуде айқын аграмматизмге әкеледі.

Л.М.Чудинова алалиясы бар балалардың сөйлеу көріністерінің ерекшеліктерін қарастыра отырып, осы балалардың сөйлеу тіліне тән сөздіктің кедейлігіне назар аударады. Моторлы алалиейі бар балалардың мәтінді қолданғанда пайда болатын сөздер қорының шектелуін Г.С.Гуменная, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина көрсетеді.

Тілі дамымаған балалардың сөйлеу ерекшеліктерінің бірі қалыпты жағдайға қарағанда айтарлықтай пассивті және белсенді сөздіктің көлеміндегі айырмашылық болып табылады. Тіл дамымаған мектепке дейінгі балалар көптеген сөздердің мағынасын, олардың пассивті сөздігінің көлемін нормаға жақын мағынада түсінеді. Алайда, экспрессивті сөзде сөздерді қолдану, сөздікті өзектендіру үлкен қиындық тудырады (Б.М.Гриншпун, Р.Е.Левина, Л.Ф.Спирова және т.б.).

В.К.Воробьева моторлы алалиясы бар балаларда парафазия, гезитация сияқты сөздерді өзектендіруде, ал кейбір жағдайларда сөйлеуден бас тарту сияқты қиындықтар бар екенін айтады. Алалиясы бар балалардың семантикалық өрістерінің құрылымын талдай отырып, автор ауызша байланыстардың сандық шектеуінде байқалатын олардың ерекшеліктерін атап өтеді, бұл семантикалық өрістің аз көлемін көрсетеді, кездейсоқ, семантикалық дәлелді емес сөздерді топтастыруда жағдаяттық-прагматикалық немесе кездейсоқ белгілер негізінде сөздердің өзектілігін туындатады.

Б.М.Гриншпун, жазғандай, алалия кезінде жалпы сөйлеу жүйесінің дамуын детерминациялайтын «негізгі буындар» қатыспайды.

Сөйлеу формасының дұрыстығын бағалау негізінен белгісіз болып келеді. Себебі, билингвизм жағдайында сөйлеу барысында сөздің мағынасы ғана түсініледі, сөйлеу операцияларының мазмұны түсінілмейді. Сонымен қатар, сөйлеу дамудың белгілі бір деңгейінде ұғыну пәні болуы мүмкін: бала неге осылай айтуға болмайтынын түсінеді және негіздейді.

Әдебиеттерді талдаудан көріп отырғанымыздай, сөйлеу тілінің дамымауы тілдік сезімнің қалыптаспауына ықпал етеді.

«Тілдік сезімнің» қалыптасуының жеткілікті деңгейі баланың ауызша сөйлеуінің дұрыстығы мен ана тілінің грамматикасын оқытудың

табыстылығының маңызды шарты болып табылады.

Түзету-логопедиялық үдерісте «тілдік сезім» нормадан кем емес, одан да көп мәнге ие болуы мүмкін.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Имедадзе Н.В. Экспериментально-психологическое исследование овладения и владения вторым языком. - Тбилиси, 1979. - 156 с.
2. Филин Ф.П. Современное общественное развитие: Проблемы двуязычия и многоязычия / Ф. П. Филин. - М., 1975. - 24 с.
3. Щерба Л.В. О тroyаком аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании / Л.В.Щерба // Языковая система и речевая деятельность. - Л.: Наука, 1974. - 520 с.
4. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности / И.А.Зимняя; Рос. акад. образования, Моск. психол.-социал. ин-т. - М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2001. - 428 с.
5. Иншакова О.Б, Голикова Е.О. Особенности формирования лексики у детей-билингвов // Языковое сознание. - М., 2003. - 324 с.
6. Васильева С.Г. Об особенностях спонтанной разговорной речи билингвов (в условиях двуязычного города) // Язык в контексте общественного развития. - М., 1994. - С.100 - 110.

References

1. Imedadze N.V. Eksperimental'no-psihologicheskoe issledovanie ovladeniya i vladeniya vtorym yazykom. - Tbilisi, 1979. - 156 s.
2. Filin F.P. Sovremennoe obshchestvennoe razvitie: Problemy dvuyazychiya i mnogoyazychiya / F. P. Filin. - M., 1975. - 24 s.
3. Shcherba L.B. O troyakom aspekte yazykovykh yavlenij i ob eksperimente v yazykoznanii / Л.В.Shcherba // Yazykovaya sistema i rechevaya deyatel'nost'. - L.: Nauka, 1974. - 520 s.
4. Zimnyaya I.A. Lingvopsihologiya rechevoj deyatel'nosti / I.A.Zimnyaya; Ros. akad. obrazovaniya, Mosk. psihol.-social. in-t. - M.: MPSI; Voronezh: Izd-vo NPO MODEK, 2001. - 428s.
5. Inshakova O.B, Golikova E.O. Osobennosti formirovaniya leksiki u detej-bilingvov // YAzykovoe soznanie. - M., 2003. - 324 s.
6. Vasil'eva S.G. Ob osobennostyah spontannoј razgovornoј rechi bilingvov (v usloviyah dvuyazychnogo goroda) // Yazyk v kontekste obshchestvennogo razvitiya. - M., 1994. - S.100 - 110.

Влияние билингвизма на развитие речи детей

А.К.Молдабаева¹, Л.А.Бутабаева¹

*¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

Аннотация

В данной статье рассмотрено влияние двуязычия на развитие речи детей. Проблема двуязычия широко обсуждается в последние годы в научной литературе, что объясняется ее ролью в различных странах и общей ситуацией в мире. Будучи одним из наиболее широко изучаемых явлений, билингвизм представляет собой сложную научную проблему, и для его изучения используются различные методы исследования. Психолингвистическое исследование креативности основано на общих теоретических концепциях, которые предназначены для описания языка человеческой речи.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, система второго языка, общее недоразвитие речи.

Influence of bilingualism on the development of children's speech

A.Moldabayeva¹, L.Butabayeva¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan*

Abstract

This article considers the impact of bilingualism on the development of children's speech. The problem of bilingualism has been widely discussed in the scientific literature in recent years, due to its role in various countries and the general situation in the world. Being one of the most widely studied phenomena, bilingualism is a complex scientific problem, and various research methods are used to study it. The psycholinguistic study of creativity is based on general theoretical concepts that are intended to describe the language of human speech.

Keywords: bilingualism, second language system, general underdevelopment of speech.

УДК: 378.016:73/76

А.И.ИБРАГИМОВ

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Алматы, Казахстан)*

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ХУДОЖНИКА-ПЕДАГОГА

Аннотация

Статья раскрывает проблему формирования коммуникативной компетенции студентов в рамках художественной педагогики, говорится о низкой речевой культуре учащихся, дается определение понятий «компетенция», «компетентность». Коммуникативная компетентность рассматривается как личностное качество, являющееся неотъемлемой составляющей профессиональной культуры будущего художника-педагога. Анализируются возможные пути решения и дальнейшего исследования обозначенной проблемы.

Ключевые слова: уровень речевой культуры; коммуникативная компетентность; компетенция, компетентность, композиция, художественная педагогика

Современная культурная политика Казахстана основана на постулатах, обозначенных Первым Президентом государства Н.А.Назарбаевым в своей программной статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [1]. В ней Президент подчеркнул необходимость государственной программы «Рухани жаңғыру», призванной «консолидировать казахстанский народ с его богатым культурным наследием и творческим потенциалом на успешное достижение цели вхождения Республики Казахстан в число 30-ти самых развитых стран мира» [2]. Следовательно, на современном этапе Республикой Казахстан взят курс на демократические реформы, признание прав и свобод человека, независимо от национальной принадлежности, на недопустимость дискриминации по этническому и расовому признаку.

«Если главную задачу школы понимать более широко – как перевод человека из мира повседневности в мир культуры, то роль школы в формировании духовного мира человека очень велика. Главное качество учителя – не то, что он предметник, а то, что он является носителем ценностей культуры. Культура человечества зашифрована в текстах. Уметь их понимать – значит уметь читать человеческую культуру, уметь выражать свои мысли и переживания, уметь пользоваться словом. В А.Сухомлинский писал: «Каждый учитель, независимо от того, какой предмет он преподает, должен быть словесником», - подчеркивая тем самым гуманистический характер педагогической деятельности [3, С.16].

В эпоху перехода в постиндустриальное общество сфера образования находится на пороге радикальных изменений, вскрывающих общечеловеческие проблемы обучения, развития и воспитания. В условиях современного быстро меняющегося мира оно предъявляет высокие требования к человеку, не просто как к индивиду, способному механически исполнять свою социальную роль, а как к человеку творческому, умеющему адаптироваться к новым реалиям жизни. Возникающие в связи с этим противоречия между требованиями общества и так называемой «знаниевой» парадигмой в образовании, затрагивают основные компоненты педагогической науки: цели, задачи, методы, мотивы, ценности и т.д. Преодоление этих противоречий направляет педагогическую мысль на поиск новых подходов в образовании. Одним из таких является компетентностный подход. Данный подход затрагивает проблему отражения субъективных компонентов человеческой культуры в содержании образования [4, С.468].

Определения понятий «компетенция» и «компетентность», предложенные Л.В.Заниной и Н.П.Меньшиковой, рассматриваются как нетождественные друг другу. Так, компетенция - совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним; компетентность - владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [5, С.101]. Они считают, что компетенция предполагает некоторое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной (включая профессиональную) подготовке обучаемого, а компетентность есть уже состоявшееся личностное качество (характеристика). Следовательно, формирование компетенций происходит средствами содержания образования. Образовательная компетенция предполагает не усвоение обучаемым отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностный характер [5, С.102].

Таким образом, с точки зрения компетенций, как качеств личности составляются разные классификации этих компетенций, которыми должен

обладать выпускник высшего учебного заведения. Как пишет И.А.Зимняя, именно третий этап развития компетентностного подхода характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор, сформулировав «четыре столпа, на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [6, С.37], определил по сути основные глобальные компетентности. Согласно Жак Делору, одна из них гласит: «Научиться делать, с тем, чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе» [6, С.16, С.37]. Так какие же компетенции должны формироваться в процессе обучения? Ответ на этот вопрос включает множество классификации компетенций от ключевых, базовых, специальных. Сам термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно-ориентированных. Носят надпрофессиональный и надпредметный характер и необходимы в любой области деятельности [7, С.7]. Одной из таких ключевых является коммуникативная компетенция, которая имеет место быть в многочисленных классификациях компетенций, что является показателем ее неотъемлемости из требований к профессионалу в современном обществе.

В программе «Ключевые компетенции 2000», разработанной совместно с Оксфордским и Кембриджским университетами, предложен набор ключевых компетенций для школ, колледжей, работодателей и образовательных центров всех типов и для студентов любых возрастов [7, С.13-14]. В предлагаемый набор вошли следующие группы умений:

- коммуникация (эти компетенции могут использоваться при введении дискуссий, при использовании диаграмм для иллюстрации речи/доклада, чтении материалов и подборе необходимой информации для проекта, заполнении форм заявок и т.п., написании эссе);

- операции с числами (касается интерпретации численной информации, проведения вычислений и презентации выводов и заключений). Данные компетенции необходимы при проведении замеров, сборе информации, представленной в виде диаграмм и графиков, при использовании таблиц и прочее;

- информационные технологии (данные компетенции потребуются при использовании компьютера для поиска необходимой информации или для реализации проекта, разработки способов решения проблемы, построения таблиц и графиков, написания писем или отчетов);

- работа с людьми (касается того, как работать совместно с людьми при планировании и осуществлении деятельности, направленной на достижение общих результатов);

- усовершенствование способностей к обучению и повышению результативности (имеет отношение к управлению персоналом, развитию карьеры и способности к обучению);

- разрешение проблем (эти компетенции необходимы при разрешении проблем рабочего характера, при обучении или в личной жизни, когда используются различные методы поиска решений и проверяется результативность применения этих методов).

В данной классификации обратим внимание на интересующую нас коммуникативную компетенцию, под которой понимаются компетенции, используемые при введении дискуссий, при использовании диаграмм для иллюстрации речи или доклада, чтении материалов и подборе необходимой информации для проекта, заполнении форм заявок и т.п., написании эссе.

На основе базовых ключевых компетенций А.В.Хуторской вводит понятие формирования предметных компетенции, частных по отношению к ключевым и общепредметным уровням, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных дисциплин.

Опираясь на классификацию, предложенную А.В.Хуторским, мы предлагаем ввести понятие предметная коммуникативная компетенция на примере дисциплины «Композиция» для исследования проблемы формирования коммуникативной компетенции студентов (будущих художников-педагогов).

Коммуникативная компетенция включает знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Обучающийся должен уметь представлять себя, подготавливать и проводить публичное выступление, вести дискуссию и участвовать в ней и др. Особенно, ярко этот недостаток мы можем наблюдать, когда студенты выходят на преддипломную подготовку и непосредственно при защите своей работы. В условиях резкого падения уровня речевой культуры и грамотности выпускников школ, поступающих в высшие учебные заведения, формирование коммуникативной компетенции является актуальной задачей профессионального образования. Недостаточный уровень речевой культуры характерен и для студентов будущих художников-педагогов. Наиболее остро эта проблема выражается чрезмерным увлечением учащихся художественно-изобразительной деятельностью при недостаточном внимании к развитию коммуникативных навыков и уходом от профессионального самоопределения, прежде всего, как будущего педагога. Коммуникативная компетенция, которого, является одной из составляющих профессионально-педагогической культуры и включает в себя ряд компонентов, такие как развитость устной и письменной речи, владение профессиональной лексикой, умением выстраивать межличностные отношения. Поэтому формирование профессиональных компетенций должно осуществляться на основе педагогической поддержки всех компонентов ее составляющих, в том числе и коммуникативной.

Как пишет С.Л.Фролова, сложность решения задачи формирования речевой культуры определяется необходимостью самомотивации обучающегося, которая, к сожалению, зачастую не наблюдается. Если обучающийся не умеет решать какие-либо задачи, уравнения, строить графики и т. п., он вынужден прилагать усилия, чтобы научиться это делать. Здесь мотив невольно формируется отсутствием умения, в то время как говорить умеют все. И очень многим, если не большинству людей, даже в голову не приходит, что говорению тоже надо учиться [8].

Таким образом, мы считаем, что именно отсутствие самомотивации в формировании коммуникативной компетенции характерно для студентов будущих художников-педагогов. В связи с этим перед нами стоит задача дальнейшего исследования данной проблемы.

Коммуникативную компетенцию мы будем рассматривать с точки зрения профессиональных навыков владения художественно-графическим языком изобразительного искусства и словом, как главными составляющими профессии художника-педагога. Коммуникативные навыки и умения должны формироваться не только в процессе обучения предметов теоретического цикла, но и практического на основе интеграции художественно-изобразительной деятельности и коммуникативной, формируя на базе ключевой предметную коммуникативную компетенцию. Долгих в своей статье «Обучение композиции в логике компетентностного подхода» вводит понятие специальной (предметной, или композиционной) компетентности. Ее становление происходит на основе овладения «языком» изобразительного искусства – набором «кодов», позволяющих «дешифровать» информацию, заключенную в произведении искусства, и «переводить» содержание языка искусства на язык человеческих эмоций и смыслов [9]. Надо сказать, что произведения изобразительного искусства осуществляют коммуникативную функцию между художником и реципиентом, поэтому очень важно при обучении средствам и законам композиции раскрывать их выразительные возможности, каждый образ наполнять содержанием.

В результате виды изображений (визуальный способ выражения смысла) нераздельно связывается с определенными понятиями и терминами (вербальный способ выражения) [9]. Исходя из этого, мы считаем целесообразным рассмотреть возможность введения понятия предметной (композиция) коммуникативной компетенции, содержание которого должно отражать комплекс коммуникативных умений традиционных (говорить и слушать и пр.) и специальных предметных, связанных с более глубоким изучением теории композиции и использованием информационно-коммуникативных технологий. Исследование, поиск решения вышеизложенной проблемы будет способствовать достижению основной цели - воспитание креативного человека, проявляющего свой творческий потенциал в любых видах деятельности.

Таким образом, уже сегодня происходит переосмысление роли учителя рисования как такового, в художника-педагога, подразумевающего творческую

личность, способную реализовать себя и как художник и как педагог. Так, бакалавры изобразительного искусства, в условиях формирующейся 12-летней школы должны быть готовы и к преподаванию «Мировой художественной культуры». Исходя из выше сказанного, формирование коммуникативной компетенции нуждается в педагогической поддержке при подготовке студентов к профессиональной деятельности, на фоне общего падения уровня грамотности и речевой культуры молодежи, является актуальной проблемой для многих специальностей, в том числе и для студентов педагогических вузов. Творческая деятельность человека предполагает диалог с миром и самим собой, а результат творчества, как правило, - общение с другими людьми. При обучении студентов необходимо создать такие условия, при которых каждый из них будет испытывать потребность научиться коммуникативным навыкам общения, быть коммуникативно-компетентным специалистом, обладать коммуникативно-речевой активностью. Это позволит ему приобретать глубокие знания о самом себе, о других людях и на основе этих знаний создавать новые, переживать их при согласовании с той реальностью, с которой ему, уже, будучи профессионалом, предстоит встретиться.

Список использованных источников

1. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. От 12 апреля 2017 года. Режим доступа: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.
2. Концепция культурной политики Республики Казахстан. Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1400000939>.
3. Вестник Оренбургского государственного университета. – 2004. – № 10. – С.13-21. [Электронный ресурс]: URL: http://vestnik.osu.ru/2004_10/2.pdf.
4. Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология. – М.: СИН-ТЕГ. – 663 с.
5. Занина Л.В. Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства / Серия: Учебники, учебные пособия. - Ростов н/Д: Феникс, 2003. - 288 с.
6. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
7. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. - М., 2007.
8. Фролова С.Л. Формирование речевой культуры студентов как показателя коммуникативной компетентности и содержательного аспекта профессионального идеала. Филологические науки. Вопросы теории и практики. - Тамбов: Грамота, 2009. - № 1(3). - С.202-207 [Электронный ресурс]: URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2009_1_53.pdf.
9. Долгих Н.А. Обучение композиции в логике компетентностного подхода. Вестник Томского Государственного Университета. - Выпуск № 336 / 2010. – С.164-168 [Электронный ресурс]: URL: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/336/image/336-164.pdf>.

References

1. Nazarbaev N.A. Vzglyad v budushchee: modernizaciya obshchestvennogo soznaniya. Ot 12 aprelya 2017 goda. Rezhim dostupa: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya.

2. Konceptsiya kul'turnoj politiki Respubliki Kazahstan. Rezhimd ostupa: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1400000939>.
3. Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2004. – № 10. – S.13-21. - [Elektronnyj resurs]: URL: http://vestnik.osu.ru/2004_10/2.pdf.
4. Novikov A.M., Novikov D.A. Metodologiya. – M.: SIN-TEG. – 663 s.
5. Zanina L.V. Men'shikova N.P. Osnovy pedagogicheskogo masterstva / Seriya: Uchebniki, uchebnye posobiya. - Rostov n/D: Feniks, 2003. - 288 s.
6. Zimnyaya I.A. Klyucheve kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. - M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004.
7. Ivanov D. Kompetentnosti i kompetentnostnyj podhod v sovremennom obrazovanii. - M., 2007.
8. Frolova S.L. Formirovanie rechevoj kul'tury studentov kak pokazatelya kommunikativnoj kompetentnosti i sodержatel'nogo aspekta professional'nogo ideala Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. - Tambov: Gramota, 2009. - № 1(3). - С.202-207. [Elektronnyj resurs]: URL: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2009_1_53.pdf.
9. Dolgih N.A. Obuchenie kompozicii v logike kompetentnostnogo podhoda // Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta. - Vypusk № 336 / 2010. – S.164-168 [Elektronnyj resurs]: URL: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/336/image/336-164.pdf>.

Болашақ суретші-мұғалімнің кәсіби мәдениетінің коммуникативтік құзыреттілігі

А.И.Ибрагимов

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Алматы, Қазақстан)*

Аңдатпа

Бұл мақалада көркем педагогикалық білім беру саласының студенттерін дайындау барысында, олардың шығармашылық тұлға екенін және тіл байлығының жетіспеушілік мәселесін көтере отырып «компетенциялық», «компетенттік» мәселелерінің құзыреттілігін арттыру көзделеді. Болашақ суретші-педагог мамандарын даярлай отырып, коммуникативтік біліктілік сияқты тұлғаның сапасының арттыратын құзыреттіліктеріне ерекше мән беріледі. Мәселені шешудің түрлі жолдары мен зерттеу жұмыстары талданады.

Түйін сөздер: сөздің мәдениетінің деңгейі; коммуникативная біліктілік; құзыр, біліктілік, көркем композиция.

Communicative competence of the professional culture of the future artist-teacher

A.Ibragimov

*Abai Kazakh National Pedagogical University
(Almaty, Kazakhstan)*

Abstract

The article reveals the problem of formation of communicative competence of students in the framework of artistic pedagogy, speaking of low speech culture of students, given the definitions of "competence", "competence". Communicative competence is regarded as a personal quality, which is an integral part of the professional culture of the future artist-teacher. We analyze possible solutions and further research identified problem.

Keywords: the level of speech culture; communicative competence; competence, competence, composition, artistic pedagogy.

Н.М.ИРГЕБАЕВА¹, Қ.М.НАҒЫМЖАНОВА¹, С.К.ЖАНТИКЕЕВ¹

¹«Туран-Астана» университеті
(Нұр-Сұлтан, Қазақстан)

ЕЖЕЛГІ ҚАЗАҚ ОТБАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ- ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аннотация

Мақалада ежелгі қазақ отбасындағы өзара қырым - қатынастың қалыптасуына тарихи және әлеуметтік экономикалық жағдайлардың ықпалы және ежелгі отбасылық иерархиялық нормалар, үлкендер мен жастардың, үлкендер мен үлкендердің, жастар мен жастардың өзара қарым-қатынасының ерекшеліктері қарастырылады. Отбасын құрып, сақтаудағы ұлттық салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың мәні мен ролінің психологиялық мәселелерін ашудағы абыздар мен жыраулардың, жалпы ауыз әдебиеті өкілдерінің еңбектеріне талдау жасалған. Отбасындағы өзара қарым-қатынас қазақ отбасында негізгі құндылық болатыны, оны құруға, сақтауға ерекше мән беретіні көрсетілген.

Түйін сөздер: отбасы, ежелгі қазақ отбасы, қарым-қатынас, тәрбие, үлгі, өнеге, мәселелер.

«Отбасы» түсінігін талдау нақты тарихи, этникалық және әлеуметтік экономикалық жағдайлармен байланысты. Отбасы құбылысы шектен тыс күрделі және көпқырлы, ешбір ғылыми-мәдени анықтамалар оның мәнін толық ашып көрсете алмайды. Отбасының нақты сапаларын ашуға талпынған білімнің әр саласы әр ғылымның өзіне тән ерекшелігіне қарай бағытталады. Егер, әлеуметтанушылар отбасы түсінігін анықтауда туыстыққа мән берсе, психологтар үшін отбасының функциясына байланысты оның мүшелерінің өзара бір бірімен қарым-қатынасы мәнді. Философтар оның қоғамдық жүйедегі орнына, қызметіне, онда өтетін процестерге байланысты сипаттайды. Адамзаттың ежелгі тарихында отбасының адам өміріндегі мәнін анықтауға бағытталған ойлар баршылық. XV-XVI ғасырлардағы мифтер, өсиеттер сондай ақ кейіннен «ақылды кітаптар» отбасы өмірін қарастырады [1, 43 б.].

Жаңа туған баланың әлғаш әлеуметтенуі басталатын ортасы: ата-анасы, туыстары атасы мен әжесі, яғни қазіргі түсінікпен айтқанда үлкен отбасы. Отбасында қалыптасқан қарым-қатынас мәдениеті, отбасы мүшелерінің иерархиялық дәрежелерінің сақталуы қазақ отбасында кішінің үлкенді сипаттап, құрметтеуінен, ал үлкендердің балаларға, өзінен кішілерге жасайтын қамқорлығы мен көрсететін үлгісі арқылы жүзеге асады. Жалпы қазақ отбасында көп сөйлеп, баланы мезі етіп, жалықтырғаннан гөрі ересектердің өзін отбасында ұстауы, өзін - өзі ұйымдастыруы, өзіне қоятын талапшылдығы мен қол жеткен жетістіктері арқылы сараланады. Әрине, бұл көшпенді халықтың табиғатпен үндес өміріндегі дүниеге келген перзентін еркін ойлы, ұтқыр, қисынды ойлайлатын, тапқыр, саналы болуына баса назар аударудың қажеттілігінен туындайды. Әр халықтың елдігі оның өскелең ұрпағының өмір

айдынындағы сан салалы қиындықтар мен кедергілерді жеңудегі табандылығы мен жауапкершілік сапаларымен байланысты. Теорияда қарым- қатынастың ақпараттық, перцептивтік және интерактивтік жақтары белгілі [2, 79 б.].

Адамның өмірдегі қиындықтардың астында қалып, қатарынан кем болмаудың басты көзі қарым-қатынасмәдениеті отбасынан қалыптасады. болып табылады. Осыған орай қазақ отбасындағы бала тәрбиесін ұл тәрбиесі, қыз тәрбиесі деп жеке-жеке мән беріп қарастыру да оның өзіндік ерекшеліктерінің ішіндегі маңыздысының бірі. Қазақ табиғатында отбасы иелері ең әуелі өз ұлы мен қызының алдында тәрбиелі, өнегелі, көргенді, үлгілі болуға тырысқан. Себебі, «ұлдың ұяты - әкеде, қыздың ұяты - шешеді» деп бағалағандықтан. Әр халықтың тәлім-тәрбиелік мұрасы - ұлттық мәдениетінің маңызды белгісі. Сондықтан халықта «Балаңды өз тәрбиенмен тәрбиелеме, өз ұлтыңның тәрбиесімен тәрбиеле» деген мақал бар. Бұл қазаққа тән жақсы қасиеттер мен ұлттық сананы ұрпаққа қалыптастыру, яғни ұлттың дүниетанымдық тәжірибесінің сабақтастығын білдіреді.

Адамзат тарихында сабақтастық, ежелден қалыптасқан салт дәстүрлер мен әдеттердің ұрпақтан ұрпаққа жалғасуы. Салт дәстүрлер мен әдеттердің тууы өмір тәжірибесінде қашалып, үлкен сынақтан өткен үлгі өнегелер деп санаймыз. Қазақ халқы бала тәрбиесіне үлкен мән беріп, оған ерекше көңіл бөлген. Себебі, ол баланы отбасының және өмірдің жалғасы мен болашағы деп санаған. «Ұлды шырақ, қызды пырақ» деп санаған. Ежелгі қазақ отбасындағы бала тәрбиесінде әкенің алатын орны мен рөлі ерекше болған. Себебі әке – отбасын асыраушы, оның мүшелерінің тірегі, қамқоршысы және тәлімгері. Әкенің мінез құлқы - өзгелермен қарым - қатынасы, өнері, білімі – баланың көз алдындағы үлгі өнеге алатын, соған қарап өсетін, бойын тіктейтін идеалы. Осыған орай қазақта әке туралы өнегелі нақыл сөздер мен мақал-мәтелдер көп. Мысалы, «әке бәйтерек, бала жапырақ», «әкеге қарап бала өсер», «әке балаға үлгі». Қазақта біреудің баласы жақсы, өнегелі азамат болып өссе: «оның әкесі жақсы кісі еді, өнегелі жерден шыққан ғой», - дейді. Бұдан әкесі жақсылардың балалары да жақсы болмақ, ал әкесі жамандардың балалары – сондай болмақ деген қорытынды жасауға болмайды. Кеңес психологиясында іс-әрекет теориясында тұлға дамуындағы ортаның ролін Н.А.Леонтьев жетекші фактор ретінде санайды [3, 67 б.].

Бұл баланың жақсы-жаман болуы шыққан тегіне ғана емес, ол оның тәрбиесіне, әлеуметтік ортасына тікелей байланысты. Осыны ерте сезген халқымыз: «баланың тентек болмағы үйінен, жігіттің тентек болмағы биінен» немесе «Жақсыдан жаман туады, бір аяқ асқа алғысыз; жаманнан жақсы туады, адам айтса нанғысыз», немесе, «Қызың өссе қызы жақсымен ауылдас бол, ұлың өссе ұлы жақсымен ауылдас бол» - деген ұстанымдар өмірдің өзінен, ғасырлар бойы жинақталған тәрбиден туындаған даналық, әрі ғылыми теорияның мәнін тереңдетіп тұр. Қазақ халқында әкелер өз өнерлерін балаларына үйретіп, оларды өздеріндей қол өнерші, күйші, әнші, мерген, аңшы, құсбегі етіп тәрбиелеуге ерекше көңіл бөлген. Осыдан келіп ата өнерін баланың қууы, оны мирас етуі дәстүрге айналған. Мысалы, қазақ халқының өмірінде жеті атасына

дейін күйшілік, әншілік, аңшылық, ұсталық өнерлерді қуып өткен адамдар жиі кездеседі. Содан «атадан бала тумас болар ма, ата жолын қумас боларма», «әке көрген - оқ жонар» деген нақыл сөздер пайда болған. Отбасында адам өмірге келеді, тәй-тәйлап басады, бірінші қуанышы мен қиындығын кездестіреді, өседі, өнеді, одан үлкен өмірге аттанады. Себебі, бала отбасының және өмірдің болашағы деп саналады. Осыған орай отбасындағы бала тәрбиесін маңызды деп санай отырып, өткен ғасырлардан бастап көптеген ғұлама ойшылдар, ақын жыраулар, көрнекті ғалымдар өздерінің шығармалары мен ғылыми еңбектерінде осы мәселені жан-жақты қарастырған.

Дүниежүзіндегі әрбір халықтың өзіне тән отбасы тәрбиесінің тарихы бар. Сол сияқты, қазақ отбасы да өзіне тән ерекшеліктерімен сипатталады. Қазақтың отбасы мәселесіне байланысты бұрын-соңғы жазылып, кезінде баспа жүзін көрген үлкенді-кішілі ғылыми мақалалар мен монографиялық еңбектер, әдеттік құқық туралы жинақтар мен қазақтың ауыз әдебиеті фольклор деректері де көптен табылды. XV ғасырдың ортасынан бастап қазақ елінің ішкі сыртқы қал жағдайы көрші жұртпен ара қатынасы жаңа арнаға түсуіне байланысты, отбасылық қарым қатынастың мәнін терең талдай бастаған. Ұлан-ғайыр кең даладағы көшпелі тірліктің өзіндік ерекшеліктерінің бірі – қиыннан қиыстыратын өнерінің ерекше дамуы болды. Түрколог В.Радлов айтқандай «Нақысты сөйлеуді бар өнердің алды деп білген халқымыз өнер алды – қызыл тіл, ал тіл шұрайы - өлең сөз, жыр толғау» - деп түйіндеді [4, 99 б.].

Жалпы қазақ халқы сөздің мән мағынасына ерекше ден қойып, аталы сөзге тоқтаған. Халықта «Өнер алды қызыл тіл» саналған, сөйтіп шешендік өнері, қарым-қатынаста адамды тыңдап, сөзге қонақ беріп, силау ерекше жоғары саналған. Әрине, бұл адамды түсініп, оң қарым қатынас орнатудың басты қағидасы. Билік айту даналықтың белгісі саналған. Жырау толғауларда табиғат аясындағы сәбидей пәк көшпелі халықтың тыныс-тіршілігі, болмыс бітімі, өзіндік психологиясы, өзін қоршаған орта туралы түсінігі бейнеленеді. Жыраулар мораль, этика, тәлім-тәрбие жайындағы ой түйіндерін, аса мәнді қоғамдық мәселелер мен қатар, әлем, болмыс, тіршілік, табиғат жайлы терең мәнді тұжырымдарды ортаға салып, үнемі халқымен кеңесіп, өрелі ой тастап отырған. Жыраулар поэзиясын Доспамбет пен Шалкиіз, Жиембет пен Үмбетей, Ақтамберді мен Бұқарлар жалғастырып ұрпақтан - ұрпаққа жетті [5, 77 б.].

Жыраулар өмірдің ұсақ мәселелеріне аз араласып, көбінесе заман-дәуір, өткен мен келешек, адамгершілік, жақсылық, жамандық жайлы ойлар, болжаулар, қағидалы сөздер айтып отырған. Сөз болып отырған кезеңдегі ақын-жыраулардың дүниетанымы мен философиялық бағыттары жайлы әрі ғалым, әрі ақын Ә.Тәжібаев: «Асан қайғы, Қазтуған, Шалкиіз, Бұқарлар айтқан толғаулардың бізге жеткен бөлшектеріне қарап отырсақ, тыңдаушысын теңіздей шайқайтын терең ойлардың толқынында жүзгендей сезінеміз. Кейде жақыннан, кейде ишаратпен алысқа меңзеулер, әлде қайда біз біле бермейтін арнаулы сөздерден жаралады да, өмір, тарих, қоғам, адам жөнінде ғажайып топшылаулар, толғаулар айтады», - дейді [6, 23 б.].

XV ғасырдағы қазақ ақын жырауларының көрнекті өкілдері Асан қайғы мен Қазтуғанның өлеңдері мен өсиет сөздерінде туған жерге, өсірген елге деген ыстық ықылас ел қамы, ар, намыс үшін күрес, әділдік, туралық өзекті орын алған. Академик М.Әуезов: Асан қайғы «өзінен қалған қысқа сын болжаулары, өсиеті арқылы өзінің жайынан да, заман аңғарынан да бірталай көрініс елес, білік-дерек береді...» деп жазған [7, 13 б.]. XVII ғасырдың бірінші жартысында өмір сүрген Жиёмбет Бортоғашұлы жырау мен XVII ғасырдың екінші жартысы мен XVIII ғасырдың бірінші жартысында өмір сүрген Ақтамберді Сарыұлы да халық қамын жоқтаған, ел бірлігін сақтаған, жауын жайратқан әрі батыр, әрі ақын болған. Халқымыздың тіршілік тынысы мен кәсіби, мінез-құлық ерекшелігін: «Болат қайнауда шынығады, Батыр майданда шынығады», - деп бағалаған жырау жігіттің жігіттігі өлім мен өмір белдескен қан майданда сыналмақ дегенді меңзейді. Жырау жалпы достықты, сыйласымды өмірді дәріптеген, оның нышаны отбасынан басталады деп ұққан. Адамгершілік қасиет отбасындағылардың бірін-бірі қадірлеуінен, әсіресе баланың қартайған әке-шешелеріне ерекше құрмет көрсетуінен көрінеді. Осыны тілге тиек ете отырып, жырау: Меккені іздеп нетесің, Меккеге қашан жетесің, Әзір Мекке алдында Пейіліңмен сыйласаң, Атаң менен анадь! – деп ата-анаңа көрсеткен сый құрметің, отбасындағы силастық, өзара түсіністік құдай жолын қуып, Меккеге барумен пара-пар деген ойды қорытады [8, 111 б.].

XVIII ғасырдың бірінші жартысында өмір сүрген, пәлсапалық дидактикалық толғауларымен ерекше көзге түсетін Үмбетей мен Бұқар жырау. Үмбетей жырау ердің бақытына кесір болып жабысатын отбасындағы кейбір жағымсыз жайларды байқап: Ұрысқақ болса ұлың жау, Керіскек болса келін жау. Қойныңдағы қатының жаман болса, Қантардағы мұзбен тең Кей сорлының қатыны Күндіз ауру, түнде сау – Арқана артқан тұзбен тең, - деп отбасылық бірлікті, татулықты, сыпайы сыйласуды уағыздайды [9, 97 б.].

XVII-XVIII ғасырларда өмір сүрген ақын-жыраулардың ішіндегі биік тұлғаның бірі-Бұқар Жырау. Абылай ханның ақылшысы, билерінің бірі болған Жыраудың көптеген жырлары отбасылық қарым-қатынас, адамгершілік мәселелеріне арналған. Отбасының сәні сыйластық деп түйген жырау: Екі жақсы бас қосса, Санат емей немене... Жақсымен жолдас болсаңыз Айырылмасқа серт етер, - деп ерлі-зайыптының тату-тәтті өмір сүруін қалайды. Дана жырау жастарға: Айтқан сөзге түсінбес, Жаман емей немене, немесе Екі жақсы қас болмас, Екі жаман дос болмас. Дос болғанмн қош болмас. Екі жақсы дос болмас, дос болса түбі бос болмас деген философиялық түйін жасайды.

Халқымыздың әдет-ғұрпында отбасында ұл баланың дүниеге келуін «ұл туғанға, күн туған» деп оны бақыт санаған. Себебі қазақта отбасының жалғасы, шаңырақтың иесі ұл бала болып есептелген. Ұл баланы мал бағуға, шөп шауып отын жинауға, аң аулауға, мылтық атуға, қол өнеріне, отбасын асырауға әкесі үйреткен. Ұлды елін жерін, халқын қорғауға баулыған. Қазақта «ұлға отыз үйден тиым, он сан үйден сын» деп оған артылар талаппен қойылар сынның көптігін көрсетумен қатар оны «жігіт сыны» деп атаған. Шал ақын өзінің шығармаларында жігіт сыны туралы былайша толғайды: Бір жігіт бар – құр

жан. Бір жігіт бар – тірі жан. Бір жігіт бар – жігіт жан. «Құр жан» дейтін жігіт ішкенге мәз, жегенге тоқ, ар намыс жоқ, тек кеудесінде жаны барлар. Ал, «тірі жан» деген жігіттер «бар тапқанын киім мен асқа сатар, жақын көрген досын жатқа сатар» опасыз, сатқын, ішін түземей сыртын түзейтін, сәнқой - сымақ, қара басының қамын ғана ойлайтын жандар. Ал, «жігіт жан дейтін жігіт «сегіз қырлы, бір сырлы» болуы керек.

Қазақ отбасында баланың ерте есеюіне көп көңіл бөлген. Оны жүзеге асыруда олар үлгі-өнеге көрсету, жауапкершілік арту әдістерін шебер пайдаланған. Баланы ерте жастан-ақ жауапты іс-әрекетке тартып отырған. Мысалы, бес жасында атқа мінгізіп, бәйгеге қосу, қозы баққызу, үлкендердің арасындағы дауды шешу, келіссөз жүргізу т.с.с. істерге бірге ертіп жүрген. Сондай-ақ қазақ отбасы тәрбиесінде ғасырлар бойы қалыптасқан, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан отбасы мүшелерінің қатынасының маңызы зор. Қазақ халқының отбасы тәрбиесіндегі өзіне тән жарасымдылықтың бір ұшы олардың жасы кішісінің үлкеніне «сен» деп сөйлемеуі, алдын кесіп өтпеуі, үлкен тұрып кішінің, әке тұрып ұлдың, шеше тұрып қыздың орынсыз сөйлемеуінде деп есептемейміз [10, 73 б.]

Дулат Бабатайұлы отбасы тәрбиесінде еңбек ете білудің тәлімдік маңызын қазақ жағдайында күн тәртібіне ерекше мән берген ақын. Егер адам шамасына қарай еңбектенсе, еңбек адамды іздеген мұратына жеткізеді деп түйіндейді.

XIX ғасырдың екінші жартысында әлеуметтік теңсіздік мәселелері мен отбасылық қарым-қатынас, адамгершілік мәселелерін кең көлемде жыр еткен көрнекті ақын жыраудың бірі – Майлықожа Ол отбасылық қарым-қатынасқа, жақсы жар таңдауға ерекше мән берген. Мысалы, «Жақсы болсын жұбайың» деген өлеңінде ол жаман әйел салақ, шаруаға қыры жоқ, еңбек сүймейді, кешке дейін үй қыдырып, айнала өсек тасумен болады, ерінің бетінен алып, шайпаулығымен, бетпақтығымен, долылығымен жолдасының сағын сындырады, мұндай әйелге кез болған еркектің «белге соққан жыландай» амалы құрып, «өмірі арманда өтетінін», қапалықпен ғұмыр кешетінін айтады. Майлықожа халқымыздың «Жақсы әйел жаман ерді түзетеді», «Екі жақсы қосылса өлгенінше дос болады, екі жаман қосылса өлгенінше өш болады» деп түйіндейді [11, 73 б.].

XIX ғасырдың екінші жартысынан бастап отбасына деген тарихи көзқарастарды ғылыми көзқарастар толықтыра түсті.

«Қазақ тағлымы» монографиясында М.Тілеужанов қазақ тағлымының негізгі бағыттарын: Ар ождан тазалығын сақтау, ақыл ойлы парасатты болу, барлық әрекетінен, сөйлеген сөзінен қарым-қатынасынан көзқарасының ғибрат иісі аңқып тұру; ерте тұрып, кеш жату, аз сөйлеп, көп тыңдау, иманды, инабатты, қайырымды болу; жас ұрпаққа тәрбие беруден жалықпау, халық дәстүріне берік болу, оны жаңарту, әдет ғұрыпта жоқ нәрселерден аулақ болу: сегіз қырлы бір сырлы болу, халқының рухына кір салмау, ел берекесін сақтап, оның баюына үлес қосу деп саралаған [12, 37 б.]. Ежелгі қазақ отбасындағы өзара қарым қатынас, тәрбие сол замандағы тарихи мәдени жағдайларға байланысты

дамығанын осы әдеби еңбектерден көреміз. Отбасының басты қызметі оның мүшелері түлеп, қанаттанып ұшуына жағдай жасау. Ал ол жағдай отбасындағы алдымен ерлі зайыптылардың және оның мүшелері ата ене мен бала шағалардың өза қарым-қатынасының үйлесімімен байланысты [13, 62 б.]. Яғни отбасындағы өзара қарым қатынастың басты кілті адамды түсінуге ден қою, даналыққа қол жеткізу деп санаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Арғынбаев Х.А. Қазақ отбасы. - Алматы: Қайнар, 1996. - 285 б.
2. Орысша-қазақша түсіндірме сөздік: Педагогика / Жалпы редакциясын басқарған э.ғ.д., профессор Е.Арын. - Павлодар: ЭКО ҒӨФ, 2006. - 482 б.
3. Леонтьев Н.А. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие / Н.А.Леонтьев. – Москва: СмыслАкадемия, 2004. – 352 с.
4. Радлов В.В. Краткий отчет о поездке в Семиречинскую область летом 1869 г. // Известия РГО. - Т.6. - № 3. – 99 с.
5. Төлеубаева К. Қазақтар мен Орталық Азия халықтарының отбасылық салт-дәстүрлері (Салыстырмалы зерттеу): Монография. - Алматы: Елтаным басп., 2012. – 432 б.
6. Жанболатов С.Е. Қазақ даласының ежелгі дәуірдегі тәлім-тәрбиелік ой-пікірлердің дамуы» (б.д.д.VII б.д. V ғасырлар): Ы.Алтынсарин атынд. Ұлттық білім беру академиясы. - Алматы, 2009. – 296.
7. Қазақ халқының салт дәстүрлері. VIII-IX кластарға арналған факультативтік курс // Құр. С.Қалиев, М.Ж.Смаилова, М.Оразаев. – А.: РИК, 1990. – 45б.
8. Қазақтың тәлімдік ой пікірлер Антологиясы. - 1 том (VI ғасырдан XX ғасырға дейінгі кезең) // Құр. Қ.Жарықбаев, С.Қалиев. – А.: Рауан, 1994. -320 б.
9. Жандилдин Н. Природа национальной психологии. – А.:Қазақстан, 1971. – 185 с.
10. Сарсенбаев Н. Обычай, традиции и общественная жизнь. – А., 1974. - 297 с.
11. Қазақтың тәлімдік ой пікірлер Антологиясы. - 1 том (VI ғасырдан XX ғасырға дейінгі кезең) // Құр. Қ.Жарықбаев, С.Қалиев. – А.: Рауан, 1994. – 320 б.
12. Тілеужанов М. Қазақ тағлымы. – Алматы: Рауан, 1996. – 302 б.
13. Иргебаева Н.М. Трансформациялық қоғамда отбасы институтында орыналып отырған жағдайлар // Сборник: Глобальная наука и инновации 2019: Центральная Азия Международный научно-практический журнал. - Нұр-Сұлтан, Қазақстан. - № 2(3). - Сентябрь-октябрь 2019. - 62-66 б.

References

1. Argyunbaev H.A. Kazakotbasy. - Almaty: Kajnar, 1996. - 285 b.
2. Oryssha-kazaksha tusindirme sozdik: Pedagogika / Zhalpy redakciyasyn baskargane.g.d., professor E.Aryn. - Pavlodar: EKOFOF, 2006. - 482 b.
3. Leont'ev N.A. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost': uchebnoeposobie / N.A.Leont'ev. – Moskva: SmyslАkademiya, 2004. – 352 s.
4. RadlovV.V. Kratkij otchet o poezdke v Semirechinskuyu oblast' letom 1869 g. // Izvestiya RGO. - T.6. - № 3. – 99 s.
5. Toleubaeva K. Kazaktar men Ortalyk Aziya halyktarynyn otbasylyk salt-dasturleri (Salystyrmaly zertteu): Monografiya. - Almaty: Eltanymbasp., 2012. – 432 b.
6. Zhanbolatov S.E. Kazakdalasynyn ezhelgi dauirdegi talim-tarbielik oj-pikirlerdin damuy» (b.d.d. VII b.d. V gasyrlar): Y.Altynsarinatyn d. Ul'ttyk bilim беру akademiya. - Almaty, 2009. – 29 b.
7. Kazak halkynyn salt dasturleri. VIII-IX klastarga arналган fakul'tativtik kurs // Kur. S.Kaliev, M.Zh.Smailova, M.Orazaev. – А.: RIK, 1990. - 45 b.
8. Kazaktyn talimdik oj pikirler Antologiyasy. - 1 том (VI gasyrdan XX gasyrga dejingi kezen) // Kur. K.Zharykbaev, S.Kaliev. – А.: Rauan, 1994. - 320 b.

9. Zhandildin N. Priroda nacional'noj psihologii. – A.: Kazakstan, 1971. – 185 s.
10. Sarsenbaev N. Obychaj, tradicii i obshchestvennaya zhizn'. – A., 1974. - 297 s.
11. Kazaktyn talimdik oj pikirler Antologiyasy. - 1 tom (VI gasyrdan XX gasyrga dejingi kezen) // Kur. K.Zharykbaev, S.Kaliev. – A.: Rauan, 1994. – 320 b.
12. Tileuzhanov M. Kazak taglymy. – Almaty: Rauan, 1996. – 302 b.
13. Irgebaeva N.M. Transformaciya kogamda otbasy institutynda oryn alyp otyrgan zhagdajlar // Sbornik: Global'naya nauka I innovacii 2019: Central'naya Aziya Mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal. - Nur-Sultan, Kazakstan. - № 2(3). - Sentyabr'-oktyabr' 2019. - 62-66 b.

Психологические проблемы отношений в древней казахской семье

*Н.М.Иргебаева¹, К.М.Нагымжанова¹, С.К.Жантикеев¹
¹Университет «Туран-Астана»
 (Нур-Султан, Казахстан)*

Аннотация

В статье рассматриваются влияние историко-социально-экономических условий на формирование отношений в древней казахской семье, иерархические нормы древней семьи, особенности взаимодействия взрослых и молодежи. Проведен анализ работ священнослужителей и жырау, представителей устной литературы по психологическим проблемам, роли и значению национальных обычаев и традиций в формировании и поддержании семьи. Показано, что отношения в семье являются ключевыми ценностями в казахской семье, придается большое значение ее созданию и сохранению.

Ключевые слова: семья, древнеказахская семья, отношения, воспитание, пример, проблемы.

Psychological problems of relations in the ancient Kazakh family

*N.Irgebayeva¹, K.Nagyimzhanova¹, S.Zhantikeev¹
¹«Turan-Astana» University
 (Nur-Sultan, Kazakhstan)*

Abstract

The article deals with the influence of historical and social economic conditions on the formation of the interconfessional relations in the ancient Kazakh family and the features of the ancient family hierarchy, the peculiarities of relations between adults and youth, adults and adults, youth and youth. The national traditions of family creation and conservation were analyzed by the representatives of the literary and cultural heritage of the famous folklore in the disclosure of the psychological problems and roles of traditions and customs. Family relationships are the main values in the Kazakh family, and they attach great importance to its creation and preservation.

Keywords: family, Ancient Kazakh family, communication, parents, education, sample, example, problems.

К.М.НАГЫМЖАНОВА¹, Н.М.ИРГЕБАЕВА¹

¹Университет «Туран-Астана»
(Нур-Султан, Казахстан)

ВЛИЯНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы реформирования высшего педагогического образования Республики Казахстан предполагающая на переориентацию вузов на подготовку самостоятельно мыслящих учителей, способных к постановке целей, анализу педагогических ситуаций, планированию и реализации учебно-воспитательного процесса, созданию доброжелательной атмосферы в среде, умеющих отслеживать и оценивать результаты своей деятельности.

Ключевые слова: задача, креативность, образовательная среда, современный учитель, инновационная деятельность, стремление.

Введение. Требования, предъявляемые обществом к специалистам с высшим педагогическим образованием, за последние годы существенно повысились. Современный учитель – это духовно развитая, творческая личность, обладающая способностью к рефлексии, профессиональными навыками, большим педагогическим даром и стремлением к новому [1, С.116].

При этом инновационная педагогическая деятельность представляет собой динамический процесс, центральной фигурой которой является учитель. Основной характеристикой готовности к инновациям в профессионально-педагогической деятельности является креативность.

Одной из актуальных вопросов является проблема образовательной среды на креативность. Основная задача творчества состоит в раскрытии закономерностей и механизмов творческого процесса и креативности. Ряд исследователей рассматривают творчество как основу и механизм развития психики (С.Н.Назаров, А.М.Матюшкин, Я.А.Пономарёв, И.Н.Семёнов и др.), при этом научные изыскания в этой сфере связываются с закономерностями мышления (В.С.Библер, Э.Г.Юдин).

Исследования творчества проводили следующие зарубежные ученые Дж.Гилфорд, В.Смит, Е.Торренс, Д.Хэлперн и другие, однако, как отмечают авторы Я.А.Пономарёв, Э.Г.Юдин, М.Г.Ярошевский исследования креативности не были достаточно результативными.

Большинство исследователей делают акцент в определении на особенностях или качествах личности. Так, Дж.Гилфорд полагает, что креативность и творческий потенциал могут определяться как совокупность способностей и других черт, которые способствуют успешному творческому мышлению.

В общем виде можно выделить две основные группы подходов к изучению проблемы креативности:

1) исследования общепсихологической и концептуальной направленности (С.Л.Рубинштейн, 1941; Д.Б.Богоявленская, 1983; О.К.Тихомиров, 1969), в которых обосновывались основы творчества, его закономерности и механизмы творческой реализации;

2) экспериментально-эмпирические исследования творчества дифференциально-психологического типа, направленные на выявление, описание, систематизацию личностных характеристик и способностей к творческой деятельности.

Е.Торренс определяет креативность как возникновение особой чувствительности к проблемам, связанным с недостатком знаний, идентификацией трудности, процессом возникновения предположений и формированием гипотез [1].

Ряд ученых ведут исследования в социальном аспекте творчества: на социально-психологическом и социально-управленческом уровнях детерминантах творчества (В.П.Карцев, М.Г.Ярошевский).

Ведутся научные изыскания по проблеме организации, а также коллективным творчеством с помощью функционально-ролевой дифференциации коллектива (Ч.М.Гаджиев, В.П.Карцев, М.Г. Ярошевский и другие).

В современных исследованиях активно разрабатывается следующая точка зрения на креативность: создание нового продукта или результат творческого мышления (К.Тейлор, О.К.Тихомиров). А в других – отмечается создания нового при доминировании творческого процесса (А.В.Брушлинский, В.А.Моляко, П.М.Якобсон).

Таким образом, в современной психолого-педагогической науке рассматривается как личностная категория в аспектах:

- проявления дивергентного мышления (Дж.Гилфорд, О.К.Тихомиров);
- актуализации интеллектуальной активности (Д.Б.Богоявленская, Л.Б.Ермолаева-Томина);
- интегрированного качества личности (Я.А.Пономарева, А.В.Хуторской).

Мы разделяем точку зрения А.В.Хуторского, определяющего «интегративную способность, вбирающую в себя целые системы взаимосвязанных способностей элементов» (А.В.Хуторской, 2000). В частности, к креативным способностям относятся: воображение, ассоциативность, фантазия и другие качества.

Рассматривая проблему творчества, мы полагаем, что необходим системный подход к данному психолого-педагогическому явлению. Такой подход требует рассмотрения всего процессуального комплекса креативности в педагогике: от начального этапа в процессе познания и зарождения новых идей на основе противоречия (внутреннего и внешнего) до получения не только социально значимого результата в зрелом периоде творческой деятельности.

Рассматривая процесс рождения и становления новых направлений творчества, А.В.Морозов, Д.В.Чернилевский отмечают, что ряд научных направлений выделились в социальную психологию и психофизиологию творчества. Вокруг психологии творчества и группы смежных с ней психологических наук сложилось множество прикладных дисциплин, связывающих психологию с педагогическими... и другими подобными им науками, а через них с практикой» (А.В.Морозов, Д.В.Чернилевский, 2004 [2, С.39]).

Креативность - способность к достижению качественно новых ценностно значимых потребных результатов, основания для которых эксплицируются постфактум. Данное определение является универсальным в отношении множества процессов, которые можно отнести к креативным. В определении заложена также система критериев оценки креативности по степени: новизны результата, его ценности (по социальной значимости, соответствию цели / потребности и др.), а также наличия в решении правомерных, но не детерминированных исходной постановкой задачи оснований (эксплицитных и имплицитных) [3, С.13,15].

Ряд ученых ведут исследования в социальном аспекте творчества: на социально-психологическом и социально-управленческом уровнях-детерминантах творчества (В.П.Карцев, М.Г.Ярошевский).

Таким образом, многогранность педагогики творчества требует интеграции исследователей на основе междисциплинарного подхода, которая позволила бы добиться единства в понимании предмета педагогики творчества, обеспечить разнообразие исследовательских поисков.

Педагогика творчества персонифицирует образование, придает ему глубокий личностный смысл. Она открывает перспективы включения педагогов в работу по творческой мотивации и развитию школьников, способствует переносу акцентов с предметной нацеленности профессиональной подготовки и переподготовки педагогов на психолого-педагогическую, культуротворческую [4].

Креативность зависит от социально-экономического статуса. Школьники из разных стран исследовались на креативность. Поэтому креативность зависит от социально-экономического статуса, следовательно, креативность можно развивать, воздействуя на среду:

- среда должна отличаться богатством информации;
- среда должна отличаться демократизмом, большой свободой;
- семейная среда, взаимоотношения в семье влияет на креативность;
- культурные традиции [5].

На основе синтеза взглядов и представлений педагогов и психологов сформулировано понятие «образовательная среда».

Несмотря на необычайно широкое употребление понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения в мире науки. В самом общем смысле «среда» понимается как окружение. Наряду с термином «среда» активно используется еще целый ряд терминов, как «среда человека», «среда

людей», «человеческая среда», «окружающая среда», «жизненная среда», «человеческое окружение». «Чаще всего под окружающей человека средой подразумевается та или иная совокупность условий и влияний, окружающих человека» (Маркович, 1991).

Среда охватывает комплекс природных (физических, химических, биологических) и социальных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно, мгновенно или долговременно на жизнь и деятельность людей.

Анализируя использование термина «образование», Э.Н.Гусинский говорит о «следующих основных общеупотребительных значениях слова:

- образование как достояние личности, система представлений и понятий, располагающаяся в субъективном пространстве психики человека и направляющая его поведение;

- образование как процесс приобщения личности к культуре, становление и развитие образования как достояния личности, с одной стороны, и всего культурного окружения, с другой [6, С.10].

Образовательная среда невозможна без создания информационно-образовательных сред, которые в свою очередь должны предоставлять возможность для самореализации интеллектуально развитой личности, обладающей необходимыми профессиональными качествами. Поэтому, в современных условиях, формирование и развитие собственной информационной образовательной среды, как составляющей единого информационного образовательного пространства, является одной из основных стратегических задач каждого вуза для адаптации к быстро меняющимся внешним условиям. Такая среда должна служить фундаментом для организации современного образовательного процесса.

Существуют различные подходы к определению образовательной среды учебного заведения и проблемам ее организации. В различных источниках информационно-образовательной средой называют:

- программно-телекоммуникационную систему, направленную на ведение учебного процесса едиными технологическими средствами и обеспечивающую его информационную поддержку;

- информационно-коммуникационную предметную среду, обеспечивающую компьютерную поддержку процесса обучения;

- социально-психологическую реальность, в которой созданы психолого-педагогические условия, обеспечивающие познавательную деятельность и доступ к информационным образовательным ресурсам на основе современных информационных технологий;

- средство управления процессом информатизации в образовании;

- открытую систему, объединяющую интеллектуальные, культурные, программно-методические, организационные и технические ресурсы;

- культурно-образовательную среду, где главным носителем образовательной информации является электронный ресурс;

- многокомпонентный комплекс образовательных ресурсов и технологий, обеспечивающих информатизацию и автоматизацию образовательной деятельности учебного заведения;

- систему, объединяющую информационное, техническое, учебно-методическое обеспечение, неразрывно связанную с субъектом образовательного процесса;

- единое информационно-образовательное пространство, объединяющее информацию, как на традиционных носителях, так и электронных; компьютерно-телекоммуникационные учебно-методические комплексы и технологии взаимодействия; дидактические средства;

Таким образом, образовательная среда определяется с одной стороны, как программно-технологический комплекс, с другой стороны, как педагогическая система.

Следовательно, образовательная среда, как педагогическая система должна быть на основе традиционной, являясь ее логическим продолжением и развитием [7].

Через плоскость творческого потенциала будущих педагогов, его формирования в вузе составляющим которого, в первую очередь, является культурнообразующая среда.

Культурообразующая среда представлена внеаудиторной деятельностью, воспитательной работой вуза и кафедр, физическим пространством вуза.

Учебно-воспитательная деятельность осуществляется в единстве с многообразной внеаудиторной работой в вузе и его внешними связями.

Невозможно подготовить будущего педагога, ориентируя его только на накопления и переработку теоретических знаний. Педагогический опыт можно приобрести на протяжении всех лет обучения через разнообразные формы внеаудиторной деятельности, такие как летние студенческие отряды, студенческие спортивные клубы, студенческие коллективы и театры, тематические вечера и т.д.

Формирование творческого потенциала студента происходит во взаимодействии и под влиянием образовательной среды [1, С.117].

Влияние среды изучается многими учеными. Так, показательны результаты кросс-культурных исследований (Торранс).

1. Характер культуры влияет на тип креативности ее развития.

2. Развитие креативности не определяется генетически, а зависит от культуры, в которой воспитывался учащийся.

3. Не существует прерывности в развитии креативности. Спад в развитии креативности может быть объяснен за счет того, насколько выражены требования и стрессовые ситуации.

4. Спад в развитии креативности можно снять в любом возрасте путем специального обучения.

Заключения А.Адлера о том, что творчество является способом компенсации комплекса неполноценности, также приводят к мысли о влиянии среды.

Таким образом, существуют различные подходы, которые сводятся к рассмотрению творческой способности как врожденной, не изменяющейся характеристике и как поддающейся изменениям. Однако, видно, что факторы, связывающие влияние на развитие креативности еще недостаточно изучены (Киселева Е.А., МГПУ).

Следовательно, само физическое пространство вуза способно выполнять важные воспитательные функции и способствовать формированию творческого потенциала будущих педагогов.

Рассматривая вопрос создания условий будущему педагогу в вузе, возникает необходимость создания так называемой «среды обитания», в которой студент мог бы найти свою «культурную нишу». Психолого-педагогически грамотное управление такой средой обеспечивает формирование профессионально-необходимых личностных качеств педагога. Среда имеет два уровня существования: внешний и внутренний.

Внешний уровень среды представляет собой педагогически слабоуправляемую область, состоящую из совокупности культурно-досуговых мероприятий.

Внутренний слой среды представляет собой педагогически выверенную, управляемую в соответствии с требованиями науки область воспитательной деятельности и включает в себя клубную, секционную, факультативную работу с более жестким педагогическим контролем.

На эффективность формирования творческого потенциала влияет физическое пространство образовательного учреждения, где будущие педагоги проходят педагогическую практику, имея возможность наблюдать за динамикой развития детей, за процессом их взросления в культуuroобразующей среде школы.

Анализ воспитательной работы в период педагогической практики, наблюдения за их деятельностью, беседы с ними позволили сделать вывод о том, что наравне с развитием личностных качеств учащегося идет и формирование профессионально-значимых качеств и профессионально-педагогических умений будущего педагога, проявляющиеся в повышении нравственной и гражданской культуры, в поступках, в отношении к себе и окружающим людям.

Связи с этим, удачным на наш взгляд, будет соединение изучения психолого-педагогических дисциплин с непрерывной педагогической практикой еще на первых курсах. Также немаловажную роль играет и летняя педагогическая практика, напрямую связанная с воспитательной деятельностью будущих педагогов.

Важным представляется внимание, уделяемое в вузе сохранению исторических традиций. «Без исторической памяти – нет традиций, без традиций – нет культуры, без культуры – нет воспитания, без воспитания – нет духовности, без духовности – нет личности, без личности – нет народа». Воспитание личности может идти только при создании для этого благоприятных условий [1, С.116].

В этой связи образовательная среда профессиональной подготовки должна быть ориентирована на приобретение фундаментальных знаний, требуемых для достижения эффективных результатов в педагогической деятельности, развитие способности переносить компетентность из одной ситуации в другую, способность конструктивно реагировать на поддающиеся предвидению изменения в технологии, в сфере исследовательской деятельности, развитие креативности как профессиональной компетенции, реагированию к изменениям в обществе.

Список использованных источников

1. Теоретические аспекты профессиональной подготовки педагогов 21 века: учебное пособие / под общ. ред.: д.э.н. Е.М.Арын, д.п.н.М.В.Прохоровой, д.п.н. Н.Э.Прейфер, к.п.н. Е.И. Бурдиной – Павлодар; СПб: Изд-во ПГУ им.С.Торайгырова, 2005.–270 с.
2. Тришина С.В. Анализ проблемы креативности в современной психолого-педагогической науке // Эйдос: Интернет-журнал, 2006. – 23 июля [Электронный ресурс]: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0723-3.htm> (дата обращения: 12.05.2019).
3. Суворов В.В. Психологическая и онтологическая семантика креативности // Наука педагогу. – 2005. - № 2.
4. Панова Н.В., Баева И.Г. Проблемы инновационного развития педагогического образования // Проблемы педагогической инноватики в профессиональном образовании. Первые Макаренские чтения: Материалы XVIII Международной научно-практической конференции / отв.ред. Е.И.Бражник, Н.Н.Суртаева. – СПб: Изд. РГПУ им.А.И.Герцена, 2017. - С.96-102 [Электронный ресурс]: URL: https://www.herzen.spb.ru/uploads/etuzhikova/files/Makarenya_text.pdf (дата обращения: 05.05.2019).
5. Креативность и интеллект: развитие творческих и аналитических способностей: Практический интерактивный дистанционный курс. Элитариум: Центр дистанционного обучения [Электронный ресурс]: URL: http://www.elitarium.ru/course/distancionnyj_kurs_kreativnost_intellekt/(дата обращения: 05.05.2019).
6. Ясвин В.А.Образовательная среда: от моделирования к проектированию. - М.: Мысль, 2001. – 365 с.
7. Назаров С.А. Педагогическое моделирование личностно-развивающей информационно-образовательной среды вуза // Научная мысль Кавказа. - Спецвыпуск № 2. - 2006. - С.69-71.

References

- [1] Teoreticheskie aspekty professional'noj podgotovki pedagogov 21 veka: uchebnoe posobie / pod obshch. red.: d.e.n. E.M.Aryn, d.p.n. M.V.Prohorovoj, d.p.n. N.E.Prejfer, k.p.n. E.I.Burdinoj – Pavlodar; SPb: Izd-vo PGU im.S.Torajgyrova, 2005. – 270 s.
- [2] Trishina S.V. Analiz problemy kreativnosti v sovremennoj psihologo-pedagogicheskoj nauke // Ejdos: Internet-zhurnal. - 2006. – 23 iyulya [Elektronnyj resurs]: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0723-3.htm> (data obrashcheniya: 12.05.2019).
- [3] Suvorov V.V. Psihologicheskaya I ontologicheskaya semantika kreativnosti // Nauka pedagogu. – 2005. - № 2.
- [4] Panova N.V., Baeva I.G. Problemy innovacionnogo razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya // Problemy pedagogicheskoj innovatiki v professional'nom obrazovanii. Pervye Makareninskie chteniya: Materialy XVIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / otv.red. E.I.Brazhnik, N.N.Surtaeva. – SPb: Izd. RGPU im.A.I.Gercena, 2017. - S.96-102 [Elektronnyj resurs]: URL:https://www.herzen.spb.ru/uploads/etuzhikova/files/Makarenya_text.pdf (data obrashcheniya: 05.05.2019).

[5] Kreativnost' i intellekt: razvitie tvorcheskih i analiticheskikh sposobnostej: Prakticheskij interaktivnyj distancionnyj kurs. Elitarium: Centr distancionnogo obucheniya [Elektronnyj resurs]: URL: http://www.elitarium.ru/course/distancionnyj_kurs_kreativnost_intellekt/ (data obrashcheniya: 05.05.2019).

[6] Yasvin V.A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu. - M.: Mysl', 2001. – 365 s.

[7] Nazarov S.A. Pedagogicheskoe modelirovanie lichnostno-razvivayushchej informacionno-obrazovatel'noj sredy vuza // Nauchnaya mysl' Kavkaza. - Specvypusk № 2. - 2006. - S.69-71.

Педагогтардың шығармашылығының дамуына білім беру ортасының әсері

*К.М.Нагымжанова¹, Н.М.Иргебаева¹
¹«Туран-Астана» университеті
(Нұр-Сұлтан, Қазақстан)*

Мақалада Қазақстан Республикасының жоғары педагогикалық білімін реформалау туралы айтылады. Олар мақсат қоюға қабілетті, педагогикалық жағдайды талдай алатын, оқу процесін жоспарлай және жүзеге асыратын, қоршаған ортада жағымды ахуал тұғызатын, өз қызметінің нәтижелерін бақылай алатын, өзін-өзі ойлаушы мұғалімдерді даярлауға ЖОО қайта бағыттауды тарту.

Түйін сөздер: тапсырма, шығармашылық, білім беру ортасы, заманауи мұғалім, инновациялық белсенділік, ұмтылыс.

Impact of educational environment on the development of teachers' creativity

*K.Nagymzhanova¹, N.Irgebayeva¹
¹«Turan-Astana»University
(Nur-Sultan, Kazakhstan)*

Abstract

The article discusses the issues of reforming higher pedagogical education in the Republic of Kazakhstan, which involves reorienting universities to train independently minded teachers, capable of setting goals, analyzing pedagogical situations, planning and implementing the educational process, creating a friendly atmosphere in the environment, able to track and evaluate the results of their activities.

Keywords: task, creativity, educational environment, modern teacher, innovative activity, aspiration.