

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

І.ЖАНСУГІРОВ АТЫНДАҒЫ ЖЕТІСУ МЕМЛЕКЕТТІК УНИВЕРСИТЕТІ
ЖЕТЫСУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. И.ЖАНСУГУРОВА
ZHETYSU STATE UNIVERSITY NAMED AFTER ILYAS ZHANSUGUROV

«ЗАМАНАУИ СЫН-ТЕГЕУРІНДЕР МЕН ҚОҒАМНЫҢ ЖАҒАНДАНУ
ЖАҒДАЙЫНДА ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ»

халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция

МАТЕРИАЛДАРЫ

III том
28-29 қазан

МАТЕРИАЛЫ

международной научно-практической конференции

«ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ И
ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА»

III том
28-29 октября

MATERIALS

of the international scientific-practical conference

"INNOVATIVE POTENTIAL OF SCIENCE AND EDUCATION OF
KAZAKHSTAN IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND
MODERN CHALLENGES OF SOCIETY"

volume III
October, 28-29

Талдықорған, 2016

ӘОЖ 001: 37.0 (063)
КБЖ 72: 74.00
321

Редакция алқасы;

Редакционная коллегия: Қ.М.Баймырзаев (бас редактор), М.Ж.Мальтекбасов (бас редактордың орынбасары), Мехмет Акиф Сөзер, Плахотник О.В., Бахтаулова А.С..

Editorial colleague: Baimyrzayev K.M. (editor-in-chief), Maltekbasov M.Zh. (deputy of editor-in-chief), Mekhmet Akif Sozer, Plakhotnik O.V., Bahtaulova A.S.

321 «Заманауи сын-тегеуріндер мен қоғамның жаһандану жағдайында Қазақстандағы білім мен ғылымның инновациялық әлеуеті» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференцияның материалдары. –Талдықорған, І.Жансүгіров атындағы ЖМУ, 2016. 403б.

Материалы международной научно-практической конференции **«Инновационный потенциал науки и образования Казахстана в условиях современных вызовов и глобализации общества»**. –Талдықорған, ЖГУ им. И.Жансугурова, 2016. 403 с.

Materials of the international scientific-practical conference **"Innovative potential of science and education of Kazakhstan in conditions of globalization and modern challenges of society"**. –Taldykorgan, Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, 2016. 403 p.

ISBN 978-601-216-369-8

Жинақ материалдары білім беру мен ғылым саласында инновациялық зерттеу жұмыстарымен айналысатын ғалымдарға, докторанттарға және магистранттарға арналған.

Материалы сборника предназначены ученым, докторантам и магистрантам, занимающимися исследованиями инноваций в образовании и науке.

Collection of materials is intended for scientists, Master and Doctor students, who are interested in innovative research in education and science.

ӘОЖ 001: 37.0 (063)
КБЖ 72: 74.00

ISBN 978-601-216-369-8

UDC 37.013.46

INNOVATIONS IN CONTEMPORARY EDUCATION

Chavdarova – Kostova S.G.

Sofia University “St. KlimentOhriski”, Bulgaria, schkostova@abv.bg

Educational innovation – what is it? Such question is directed not only to the definition of this term but also to its content and structure.

When we talk about innovations we think about some ideas that characterized with:

Non-standard decision;

Something new as idea;

Improvement of the product, the process, the approach.

Innovations are necessary for economical, technical and social development. They are so closely connected, that the development of the one influences more directly or indirectly on the other. Educational innovations are more directly connected to the social development but they are very dependant from the innovations in technology, especially when it is speaking of ICT in the classroom.

It's important to note that there is a difference between innovation as idea and innovation as reality or practice. One new idea could become an innovation if there are necessary conditions to its development as an instrument of the practice. In the education a product of some innovational activity could be new content, curriculum, method, form of organization of the educational process etc.

One of the most important factors for the innovational activity is the national policy. Conditions for innovations are built on the base of the national policy that defines and national priorities. Such conditions could be pointed in the acts or other normative documents. In the context of education it's possible to talk about “innovational educational policy” that influences on all educational institutions in the state.

But here it could be put one interesting question – how it is possible to develop an innovation in the state educational system where the normative base is one and the same for all? It means – what kind of innovations are possible at the school level?

There are some answers of this question in different school sub-systems:

School curriculum;

Educational technologies;

Inside organization;

Material and cultural environment;

Interaction teacher – pupils;

Interaction school – family;

Interaction school – out-of-school institutions etc.

One specific innovation is the so called author`s school - with original curriculum, learning content, organization of work etc. From this point of view some private schools could be seen as innovation when there are differences in the learning content and organization from the state schools.

The present day put another aspect of the innovation in the context of the marketing. It is necessary to make innovations in the conditions of concurrence to have a success at the market space. In the pedagogical sphere, knowledge is some kind of “goods” and the education – as “service” of ready products that consumers seek and use.

From this point of view parents are consumers that could attach conditions to the quality of the product “education”. It's very important to take into account the needs of the parents as

clients of educational services. One possibility in this direction is educational innovations to be presented to parents as a form of popularization.

The success of educational innovation depends on its correspondence to the two kind of needs:

needs of the children and the parents (personal approach) and
needs of the state and the society (community and national approach).

The needs could be interpret and as:

needs to be unique and
needs to be as others.

Each of these kinds of needs requires special attention when we plan, make a design and organize some educational innovation.

Another aspect of the innovation is its interpretation as evolution or revolution.

The speed of the innovation could be:

fast (as revolution);
slowly and gradually (as evolution).

In the case of educational reform on the national level it could be seen as national, state, institutional, educational innovation. Realization of such innovation has the support of the state – financial, material, organizational and it facilitates the process of the change. The effectiveness of the innovation depends also from the personal factor - if people support and actively participate this innovation to become a reality.

Innovations also could have different directions:

from top to the bottom – radical changes, planning and organization on a large scale;
from the bottom upwards – self initiative, more lower levels, the results are predominantly local, without radical changes on the higher level .

The main questions that could be done are: From where it is necessary to start changes – innovations? Who could be the initiator of an innovation? These questions are closely related with the problem of the person`s readiness to be innovator, to see another possibilities for realization of the processes or to make something – directed to the products or people.

The innovation is related with experimentation. From this point of view it is very necessary the innovation to be well-founded, the process of the experiment, the analysis of the experience. This is very important for the educational system because in it the innovations – experiments are directed to personal development, mainly of children. Here the accent should be point on the responsibility of the initiators of innovations – experiments. Responsibilities for the quality of the process and the results (that could be good or not so good) no matter what kind of innovation is – “external” (as direction outside – inside) or “internal” (as direction inside – outside).

The process of realization of innovation could come into collision with different kind of stereotypes. Each innovation destroys available stereotypes about the normality of the thing and the processes. The innovation could be a reason for conflicts, it is possible to make mistakes or not to have a success. Also not each innovation could be useful for people – directly or indirectly.

The success of the innovation depends on the well done work at team, acceptance from persons that realize it as a value and its usefulness for the development of the person, organization, community, society.

The effectiveness of the innovation depends also from the quality of the professional qualification of the people that initiate and that realize it. Innovations need raising the qualification of people to understand its sense and meaning, the procedures of its happening. This is very important for educational sphere because innovations touch different subjects – school principals, teachers, children, parents.

Teachers must be well prepared to apply successfully new innovation – by seminars, courses, study visits etc. They need to know requirement of the innovation. Otherwise the process of realization of the innovation could not be effective. If educational innovation was initiated on

the state level, this should be engagement of the state to prepare teacher to apply it. If educational innovation was initiated on local or on school level, teacher preparation should be engagement of the local authorities or school principal.

After 2000 it could be outline some main groups innovations in education:

Insertion of informational and communicational technologies In large number in schools. They have big educational potential for developing student`s interest and raising the motivation for learning;

Creating different electronic resources and using such resources for school works – electronic platforms, textbooks, presentations etc.

Different kinds of reform on state level in different countries – to improve the quality of education, to raise the competitive status of students and state economies.

A variety of school – based experimental activities as parts of dissertations on the base of personal initiated innovations or successful teacher work of so called teachers – innovators. There work is mainly orientated to the creation of good methodic decisions that could be used directly in the everyday school life.

Some forms of out-of-class or out-of-school activities that were forgotten but now again are very actual (in fact they are not innovations but for the nowadays teachers or students they have characteristics of innovation). In the history of pedagogical theory and practice we could find such very good ideas that could be restored and used in the present days;

Innovation in the sphere of the civic education;

Innovations in the sphere of the global education;

Innovations of the sphere of the patriotic education;

Innovation of the sphere of the intercultural education;

Interactive methods of teaching;

Work on projects etc.

Educational innovations are not only at schools. They are also in out-of-school institutions and their activities, in the activities of the non-governmental organizations that work with children.

Important place for innovations in education is the school management. There, the innovations could be defined as purposeful, planned and controlled changes in the organization of the school life for improvement of all its components and factors that has influence on it.

Innovations in educational management could be on the school level with local influence and importance. Innovations in educational management on the state level have influence in fact on all educational system. This is not only influence but also it contains compulsory requirements to the management body of the schools because it reflects the state educational policy that is valid for all schools.

The main aim of educational innovations in management of the school is to make changes not only in the organization, but also in the content and the process of teaching. Many subjects are involved in such kind of educational innovations – pedagogical and non-pedagogical staff, student, parents, other subjects outside of the school that has administrative influence on its government.

In this case innovation is not only some kind of change in the working conditions, but also it is a change in the thinking of people that are involved in it.

At the end, it`s necessary to mark the importance all people that join to realize any kind of innovation to be very well informed about needs of its introducing in the school life. They should be motivated to work actively to achieve the goals and to finish successfully their activities for realization of the innovation. When the innovation become a traditional part of the school life it gradually pass over its status to be “new” to a status to be a “norm”.

UDC 372

DESIGNING OF AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON HUMANITARIAN GROUNDS

Frolovskaya M.

Altai State University, Barnaul, Russia, marinanik63@mail.ru

Sultanova G.

Zhetysu State University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, forisk@mail.ru

At present innovative educational institutions are being established in which the objectives of development and use of innovative projects and innovative educational programs and technologies are realized to improve the quality of education. Specific features of innovative universities have been determined:

- clearly expressed *idea* of the innovative development of education, adopted educational ideology (the concept);

- emphasis of innovative activity as a special subject of *organization and management* (which is expressed in a variety of practice change projects, the organization of project activities, achieving of innovative results, evaluation of the university for quality changes);

- providing *special forms of support*, innovative activity support, organization of teacher training in the field of innovative activity and the use of teacher training as a tool and resource for solving the problems of university's innovative development;

- *cooperation and dialogue* of the university with environment, including participation in grants and programs, organization of training centers for other universities' teachers, arranging events of regional and Russian scale, participating in the activities of professional associations.

These four criteria are correlated with the requirements of the federal standards of higher education in Russia: requirements for the purpose, the structure of the educational program, the conditions for its implementation, organizing and conducting practical training.

The question arises: modern innovations linked to development of foreign educational ideas?

Thus, the implementation of the competence approach in high school is one of the educational innovations. The purpose of higher education in the framework of the competence approach is the acquisition a particular set of competencies by students.

Revision of competencies, increase or decrease of their list, gives little change to the quality of vocational education, which is now defined by "final" result – students' level of mastering the content of scientific knowledge. However, the "final" result essentially depends on the quality of educational process in high school.

The reality of professional-pedagogical sphere is increasingly leaning towards instrumental-utilitarian education of professional functionary. Market dictates its own conditions, "human-factor model actively affirms, quickly reaching pragmatic purposes, essentially unrelated to the context of life-purpose" [2, 351].

High school is considered as a preparation for life, "screwing in a future profession", "turning of common knowledge into narrow professional business" (V.S. Bibler). To reduce the vocational education to labor market service is not available.

Acquisition of knowledge prescribed in the standard, acquisition of specialized competencies is an indicator of specialist training in a particular professional field that cannot be considered as knowledge.

It is interesting to note that when we discuss about "training" and "education" different concept are used, and different language for discussing innovations.

The key words of training are the result, control, established norms, discipline, production, basic items. The following words are opposed to them: process, self-esteem, image, interaction, understanding and meaning.

The purpose of education, particularly innovative one is the development of man, capable of asking questions to himself. In this regard, the humanitarian content of higher education innovation becomes the implementation of "teacher-student" interaction in which education becomes a process of becoming human, the ability *to be and to become*

(M. K. Mamardashvili), to be educated is to strive to create own image of the world. So, is innovation having new ideas on the initiative of the participants in educational practice?

Referring to the interpretation of the word "innovation", from linguistic point of view, it means "new formation". L.S. Vygotsky considered new formation as other quality, features which previously there were not in a ready forms. The birth of a new image characterizes certain stages of development, first of all, a person's identity. But the new "does not fall from the sky," wrote a prominent psychologist, it appears natural, prepared by the whole course of previous development. So, innovation is a new (and for the workers of higher education) image of development idea, image of the educational process's organization and management, image of models of activities, image of interaction and dialogue. In general, this is an image of the university development, built by the direct participants.

The way of development that leads to new formations is achieved, first of all, by the quality of educational process in high school and the nature of its relations "Teacher - Student". The educator, whose professional world image of humanitarian orientation can make pedagogical process as a humanitarian practice that focuses on the development of a student's world image.

A.N. Leontiev considered "The image of the world" as an integrated, multi-level system of the individual's views about the world, other people, himself and his activities [1]. The professional world image of a teacher can be considered pedagogical culture, teacher's attitude towards the pedagogical process, to himself and other participants, including a axiological foundations (values and meanings), the ontological component (interaction of pedagogical process's participants), methodology (principles of pedagogical thinking style) [3]. Professional image of the world is accompanied with pedagogical outlook, view of the world, self - concept of the teacher.

The scientific picture of the world - is an integral way of scientific knowledge, a generalized image of "become" culture, including base categories, methods and techniques. At the same time, it is a way to systematize modern knowledge. Presented in monographs and textbooks, picture of the world serves as a model of theoretical understanding of a teacher's activities. The problem is that the teacher in his practice often separates himself from the educational process, remaining in the position of "the world and I." Absolutely objectified view of the world can be replicated, as well as any formal generalized knowledge. It is for all, quite functional.

The limited training, on the basis of educational standards, is found at once, when we understand the meanings (A.N. Leontiev) of activities of a teacher and student. Most likely, a professional teacher is not person who was trained to "own" subject and its development technology, but the one who helps others (and himself) to get out of subject into human activity, life values and meanings.

To organize innovative process of theoretical knowledge comprehension in the way of humanitarian practices means the transition from *the value* - to the meaning, from *the subject* - to a *man*, from *the reflection* of scientific information - to the birth of *relationship*, building "live" knowledge. The "entry" into the world of "become" culture, the formation of a scientific picture of the world can be one of the conditions of professional world image formation of both a teacher and a student.

In this case, the picture of the world will be understood not only in the ontological way (principles, methods, forms), but also acquires valuable feature, as well as pedagogical world outlook. World outlook, with its structural components: intellectual, emotional and volitional,

practical-effective (E.I. Monoszon), can be considered as axiological base of a teacher's professional world image.

Moreover, the professional world image of a teacher is, in fact, the practical realization of a teacher's worldview. Link of pedagogical world outlook and professional world image is fundamental. Total worldview of a teacher is concretized in his own regard to scientific knowledge and practical ways of its development. In this regard, the professional world image is converted form of pedagogical view of the world and pedagogical world outlook, which contains a number of characteristics of both former and latter.

Most vividly meaningful, estimated component is represented in the self-concept - the totality of an individual's views about himself, having in common with self-esteem (R. Berns, K. Rogers). Self-esteem is an affective, at the same time reflective estimation of your own views, the level of self-acceptance, and other members of the pedagogical process, what I'm about, what I think of myself, my views about my present and future activities.

What is significant for understanding a teacher's professional world image is "the self-concept of a man is formed by human interaction with the environment, particularly, with significant Others" [4, 541]. Concerning vocational education of humanitarian paradigm, "significant Others" - are participants of the pedagogical process, the interaction with them is the humanitarian basis of the process for a teacher.

Self-concept is precisely defines the strategic position of a teacher in specific educational situations: "inside" or "above". Therefore, in some degree, the content of both self-concept and a teacher's world image is a result of interaction process, and it leads to innovative conditions that are important for professional development of high school graduates.

Integrity of a teacher's professional world image is that it permeates and connects all the invariants of pedagogical culture (pedagogical picture of the world, pedagogical world outlook and self-concept), which represent the unity of its foundations.

Professional world image, built on humanitarian grounds of pedagogical culture's invariants allows the teacher to be included in the very pedagogical situation in which not only the meanings of theoretical knowledge are found but also "something that is in the knowing subject" (V. Dilthey). In this case, for a teacher the nature of innovation and the use of them are correlated with his own personality, his values and his treatment to Others. Then for the student, not only separate individual qualities and subjects are known, but the whole world in the whole world image, "I am in the world."

The orientation of a teacher on the formation of his own pedagogical world image, providing conditions for a student to have new formations in his personality, having the pedagogical process as the humanitarian practice is the humanitarian essence of innovation in vocational training.

LITERATURE:

1. A.N. Leontiev. The image of the world / A.N. Leontiev / Selected psychological works: In 2 volumes.V.2. - M., 1983. – p. 151-161.
2. G.A.Prazdnikov. Humanitarian meanings of Education / G.A. Prazdnikov // Philosophy, Society and Culture: Scien. articles devoted to the 70th anniversary of prof. V.A. Konev. - Samara: Publishing House "Samara University", 2007. – p. 307.
3. M.N. Frolovskaya. Humanitarian grounds of professional culture of the teacher: Monograph / M.N. Frolovskaya. - Barnaul: Publishing House: Alt. state University, 2011. – p. 256.
4. L.Hjelle. Theories of Personality / L. Hjelle, D. Zigler. - 3rd Ed. - St. Petersburg: Peter, 2007. – p. 607.

UDC 372.851.02

ASSESSING STUDENT LEARNING IN GENERAL EDUCATION

Issayeva G.B., Beisenova A.M.

Kazakh state women's teacher training university, Almaty

Abstracts: This article will address issues monitoring and evaluation of students' knowledge in higher education. Assessment is a central element in the overall quality of teaching and learning in higher education. Well designed assessment sets clear expectations, establishes a reasonable workload and provides opportunities for students to self-monitor, rehearse, practice and receive feedback. Classroom assessment and grading practices have the potential not only to measure and report learning but also to promote it. Indeed, recent research has documented the benefits of regular use of diagnostic and formative assessments as feedback for learning (Black, Harrison, Lee, Marshall, & Wiliam, 2004). Like successful athletic coaches, the best teachers recognize the importance of ongoing assessments and continual adjustments on the part of both teacher and student as the means to achieve maximum performance. Unlike the external standardized tests that feature so prominently on the school landscape these days, well-designed classroom assessment and grading practices can provide the kind of specific, personalized, and timely information needed to guide both learning and teaching.

Keywords: Assessing, promoting, bloom's taxonomy, feedback.

Assessing is the ongoing and frequent process of collecting, analyzing and recording of information about student progress towards the achievement of unit of study learning outcomes. It is the process of identifying, gathering and interpreting information about students' learning. An important process of assessment is to determine what students *know* and *can do* in order to assist in designing, modifying and extending appropriate learning and teaching programmes for all students, and adapting teaching methods via reflection and evaluation. The central purpose of assessment is to provide information on student achievement and progress and set the direction for ongoing learning and teaching. (adapted from NSW Board of Studies, 1999) [1].

The ideas and strategies in the *Assessing Student Learning* resources three interrelated objectives for quality in student assessment in higher education.

Three object for higher education assessment	1. Assessment that guides and encourages effective approaches to learning;
	2. Assessment that validly and reliably measures expected learning outcomes, in particular the higher-order learning that characterizes higher education;
	3. Assessment and grading that defines and protects academic standards.

The relationship between assessment practices and the overall quality of teaching and learning is often underestimated, yet assessment requirements and the clarity of assessment criteria and standards significantly influence the effectiveness of student learning. Carefully designed assessment contributes directly to the way student approach their study and therefore contributes indirectly, but powerfully, to the quality of their learning [2].

For most students, assessment requirements literally define the curriculum. Assessment is therefore a potent strategic tool for educators with which to spell out the learning that will be rewarded and to guide student into effective approaches to study [18]. Equally, however, poorly designed assessment has the potential to hinder learning or stifle curriculum innovation.

Why assess?

- Formative Assessment
- Progression
- Classification
- Warranty

The purpose of assessment – summary

- To select
- To certify
- To describe
- To assist learning
- To improve teaching
- To satisfy stakeholders

What do we want to assess?

- Skills?
- Knowledge?
- Attitudes? [3]

Classroom assessment falls into three categories that serve different purposes.

Summative assessments summarize what students have learned at the end of a period of time. These include tests, final exams, culminating projects, and portfolios. These scores appear on report cards and transcripts, but are not really useful as learning tools. They come at the end of the teaching/learning experience.

Diagnostic assessments precede instruction. Teachers can “check students’ prior knowledge and skill levels, identify student misconceptions, profile learners’ interests, and reveal learning style preferences. Diagnostic assessments provide information to assist teacher planning and guide differentiated instruction.”* (McTighe and O’Connor) These assessments are not graded, they guide the teaching process.

Formative assessments are ongoing and give feedback to students and teachers to guide teaching to improve learning. Included are oral questioning, observations, draft work, think-alouds, learning logs and portfolio previews.

Assessment and grading can measure and report learning, it can also promote learning and teaching [4]. Here are some assessment strategies toward that end.

- Present the performance assessment tasks to the students at the beginning of a unit of study. They will know what to anticipate and will be able to focus on what the teachers expects them to learn and what they will have to do with the knowledge.
- Show models of work that illustrate the levels of quality expected. A four point rubric communicates to the student the elements of quality and the standard used for evaluation. This gives the student a goal for their work.
- Offer a few good choices that match the goal of the content standard – assessment gains meaning for the learner when there are options for demonstrating knowledge, understanding and skills.
- Provide feedback that is timely and specific regarding the student’s strengths and weaknesses. Note areas of improvement and what the students need to work on in the future. Consider allowing the student to revise and refine their work based on the feedback, within a reasonable time period.
- Encourage self-evaluation and the students will become capable of knowing how they

are doing and what they need to improve [5].

These assessment strategies address factors that motivate students to learn. Students put effort into their work when they know the learning goal and how they will be evaluated; when they think the goals and assessments are meaningful and relevant; when they believe they can successfully learn and meet the evaluation expectations [6].

The most effective learners set personal learning goals, employ proven strategies, and self-assess their work. Teachers help cultivate such habits of mind by modeling self-assessment and goal setting and by expecting students to apply these habits regularly [7].

The rubric also includes space for feedback comments and student goals and action steps. Consequently, the rubric moves from being simply an evaluation tool for “pinning a number” on students to a practical and robust vehicle for feedback, self-assessment, and goal setting [8-10].

Initially, the teacher models how to self-assess, set goals, and plan improvements by asking such prompting questions as,

- What aspect of your work was most effective?
- What aspect of your work was least effective?
- What specific action or actions will improve your performance?
- What will you do differently next time?

Questions like these help focus student reflection and planning. Over time, students assume greater responsibility for enacting these processes independently [11].

Educators who provide regular opportunities for learners to self-assess and set goals often report a change in the classroom culture [12].

Teachers can use a variety of practical pre-assessment strategies, including pre-tests of content knowledge, skills checks, concept maps, drawings, and K-W-L (Know-Want to learn-Learn) charts. Powerful pre-assessment has the potential to address a worrisome phenomenon reported in a growing body of literature (Bransford, Brown, & Cocking, 1999; Gardner, 1991): A sizeable number of students come into school with misconceptions about subject matter (thinking that a heavier object will drop faster than a lighter one, for example) and about themselves as learners (assuming that they can't and never will be able to draw, for example). If teachers don't identify and confront these misconceptions, they will persist even in the face of good teaching [13]. To uncover existing misconceptions, teachers can use a short, nongraded true-false diagnostic quiz that includes several potential misconceptions related to the targeted learning. Student responses will signal any prevailing misconceptions, which the teacher can then address through instruction. In the future, the growing availability of portable, electronic student-response systems will enable educators to obtain this information instantaneously [14-15].

Modes of assessment

1. Function

Diagnostic – To determine the starting level of knowledge / ability

Formative – Feedback, to help the learner to improve next time.

Summative – For grades / marks, to give level of attainment.

2. Type

Product – e.g. An essay, a report a design drawing, a poster.

Process – e.g. group working, Communication skills, problem solving.

3. Process

Criterion referenced-

- E.g. the driving test

- Given standards against which each student is individually judged.

Norm referenced-

- E.g. accountancy exams,

- Students judged against their peers [16-17].

Assessment Criteria

- Describe the extent to which a learning outcome has been achieved.
- They provide grounds for judging quality and therefore marking.
- They help make assessment decisions more transparent and this helps co-markers and students [18-20].

The ways we assess our students can really make a difference to how students learn. There are multiple and complex problems to resolve and solutions are not easy to find (or the brightest minds in the world would have done so already), permanent (as we have to deal with an ever – changing), (or universal (assessment is an area where context is of paramount importance; what works well in a medical environment probably doesn't work equally well in a poetry workshop, although there might be some interesting cross-overs). So we are left with the need for professional higher education practitioners to take the lead in ensuring that we do not allow the process to slip out of our hands. We cannot let bureaucratic regulations (whether from within our institutions or nationally) to skew our effective assessment processes[19]. If we find our systems do not allow us to implement a really valuable assessment innovation, for example, then we must find ways to change the system. We need to ensure that decisions about assessment strategies are based on the best available evidence - based research on assessment, rather than on custom and practice or what is easy to do. So we need to keep abreast of new developments, evaluate tried and tested ones and experiment with our own initiatives, preferably within a supportive learning community of fellow practitioners.

LITERATURE:

1. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Информатика және компьютерлік техника. Алматы «Мектеп баспасы» ЖАҚ, 2002.
2. Banta T.W.A bird's-eye view of assessment: selections from editor's notes. San Francisco: Jossey- Bass, 2001.
3. Садуов Ш. Р.Ақпараттық технология. Алматы, 2009.
4. Bresciani M.J. Assessing student learning in general education: good practice case studies. Bolton, MA: Anker Publishing Company, Inc, 2007.
5. RUST C.L.TSN Generic Centre Assessment Series. No,12. A Briefing on Assessment of Large Groups, York: Learning and Teaching Support Network, 2001.
6. Жоғары оқу орнында болашақ мұғалімдердің педагогикалық іс- әрекеттерін модельдеу . Қазақстан жоғары мектебі,№1.2007.
7. SCHWARTZ. P. WEBB, G. Assessment: case studies, experience and practice from higher education. London: Kogan Page, 2002.
8. Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., &William, D. (2004). Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom. PhiDeltaKappan, 86(1), 8–21.
9. Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (Eds.). (1999). How people learn: Brain, mind, experience, and school. Washington, DC: NationalResearchCouncil.
10. Gardner, H. (1991). The unschooled mind. NewYork: BasicBooks.
11. Информатикалық пәндерді оқытудың педагогикалық технологиясы . Қазақстан мектебі . №11- Алматы,2006
12. Marzano, R. (1992). A different kind of classroom: Teaching with dimensions of learning.Alexandria, VA: ASCD.
13. Wiggins, G. (1998). Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance. San Francisco: Jossey-Bass.
14. Fairtest. (1995). Principles and Indicators for Student Assessment Systems by the National Forum on Assessment. Cambridge, Massachusetts: Author.

15. Kohn, A. (1999). The schools our children deserve: Moving beyond traditional classrooms and 'tougher standards'. New York: Houghton Mifflin.
16. М.Сыдықова. Ақпараттық технологиялар арқылы болашақ мамандарды даярлау мәселелері. «Қазақ тілі мен әдебиеті», №1, 2007
17. Koski, W. (2001). Educational Opportunity and Accountability in an Era of Standards Based School Reform. Stanford Law and Policy Review, 12, 301-322.
18. Neill, M., Guisbond, L., & Schaeffer, B. (2004). Failing Our Children, How "No Child Left Behind" Undermines Quality and Equity in Education and An Accountability Model that Supports School Improvement. Cambridge, Massachusetts: FairTest.
19. Allen, Mary J., Assessing Academic Programs in Higher Education, Anker Publishing Company, Inc., 2004
20. Allen, Mary J., Assessing General Education Programs, Anker Publishing Company, Inc., 2006
21. Bresciani, Marilee J., Zelna, Carrie L. and Anderson, James A., Assessing Student Learning and Development: A Handbook for Practitioners, National Association of Student Personnel Administrators (NASPA), 2004

UDC 951.31:32

MONITORING SALT SOURCES LAKE BALKHASH

Saiken A.

China Association of Chinese People's Republi, turis@sina.co

Jetimov M.A., Tokpanov E.A.

Zhetysu State University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, tokpanov1960@mail.ru

Abstract. Numerous salt lakes on the territory of the Republic of Kazakhstan are the source of natural salts. One of the largest continental salt lakes is Balkhash Lake. The data of the research results on the study of the main factors of salt formation of Lake Balkhash waters in isothermal evaporation in the carbonates crystallization stage is presented in the article. The questions of salt formation depending on many variables and constants are not well developed until recently in the research and project studies on Ili - Balkhash basin, as well as the issues related to defining quantitative characteristics of the elements of the modern salt balance of the lake.

Keywords: Balkhash Lake, hydrochemistry, mineralization, permanganate oxidation, metamorphism

Introduction

The questions of salts formation have not received sufficient development in the research and project elaboration of the Ili-Balkhash basin, as well as the issues related to defining quantitative characteristics of the elements of the modern salt balance of Lake Balkhash.

Absence in the literature of the unified approach to solving the processes of sedimentation in inland water reservoirs was the reason that caused start of work from the summer period 2012 on hydrochemical investigation of the water area of Lake Balkhash with the purpose to monitor modern salt balance of the lake.

Study of hydrochemistry of the lake is closely connected with the problem of Lake Balkhash, which means optimal use of water resources of its basin, including the lake itself.

One of the main waterways of Lake Balkhash basin is the Ili River. The Kapchagai reservoir is the diversion flow built on the river Ili, also watering of developing irrigated

agriculture have significantly reduced the flow of water into Balkhash Lake. This causes annual reduction of the lake level.

The study of salt formation processes in the water of Lake Balkhash in this regard is thought to be urgent.

Materials and methods

In the period of 2012-2015 87 water samples from 36 points standing each other at a distance of 2-4 km were selected from the lake. 16 samples of water were selected from the river Ili in its mouth.

Analytical work was carried out in the National Scientific Laboratory of JSC "Center of sciences of the earth, metallurgy and enrichment." Atomic absorption spectrometer "Hitachi", model 180-50 (Japan); flame photometer PFP7 (Great Britain); optical emission spectrometer with inductively coupled plasma Optima 2000 DV (USA) were used for sample analysis receive.

Experimental part

Comparison of some forecast estimations with the actual data shows that the increase of water salinity of Lake Balkhash in recent years significantly goes ahead the forecast values in its intensity.

Water composition refers to the class of sulfate group with high content of sodium chloride. With increasing salinity lakes decrease along the length of the relative abundance of the ion HCO_3^- , CO_3^{2-} , Ca^{2+} , and the ion content of Cl^- , SO_4^{2-} , Mg^{2+} , Na^+ , K^+ increased (tab 1).

Table 1. Average chemical composition of the water of the Lake Balkhash on hydrochemical areas (summer, 2015)

Hydrochemical area	Ca^{2+}	Mg^{2+}	$\text{Na}^+ + \text{K}^+$	HCO_3^-	CO_3^{2-}	SO_4^{2-}	Cl^-	Σ Мг/л
	1/z (C) mmol/L / mg/l							
1	2,17	7,80	11,83	4,60	0,80	10,6	5,80	1453
	43,4	94,4	295,7	280,7	24,0	508,8	206,0	
2	2,05	7,15	12,60	4,30	0,80	11,5	5,20	1466
	41,1	86,9	315,0	262,4	24,0	552,7	184,2	
3	1,84	10,40	18,68	4,92	1,44	16,3	7,90	2038
	36,9	126,1	467,0	300,7	43,2	783,6	281,0	
4	1,71	11,90	24,45	5,28	1,97	18,9	11,10	2471
	34,3	145,2	611,3	322,5	59,1	905,9	393,1	
West Balkhash	1,94	9,30	16,58	4,77	1,25	14,3	7,50	1849
	38,9	113,1	414,5	291,5	37,5	687,7	266,0	
5	1,16	17,04	36,90	7,47	1,96	25,9	19,70	3615
	23,2	207,2	922,3	456,1	59,0	1247	700,4	
6	0,99	18,50	40,84	7,96	2,27	28,2	21,90	3950
	20,0	224,6	1021	485,9	68,2	1354	776,2	
7	0,99	22,80	52,40	9,55	3,44	34,80	28,40	4976
	19,8	277,2	1310	583,3	103,2	1673	1009	
8	0,71	26,80	61,6	10,79	4,20	41,0	32,10	5763
	14,2	314,0	1539	659	126,0	1971	1140	
Eastern Balkhash	0,96	21,03	47,92	8,94	2,97	32,5	15,50	4576
	19,3	255,7	1198	546	89,1	1561	906,5	
Mean value	1,45	15,20	32,20	6,86	2,11	23,4	16,50	3212
	29,1	184,4	806,5	418,7	63,3	1124	586,2	

Comparing the values of the coefficients of the individual chloride ions (table 2) it is seen that there are processes in the lake in which ions of calcium, magnesium, carbonate, bicarbonate as well as sulfate ions take a significant part (Abrosova 1983). However, the processes which take place in different places of the lake are not of the same type. Metamorphic processes with participation of carbonate, hydro carbonate ions and calcium ions leading to calcite setting occur everywhere, and also the processes with participation of

magnesium ions causing magnesite setting (Bolibok-Kurnichenko, Beremzhanov 1987, Burlibaev and others 2009) only in the extreme east stretch.

Table 2. Chlorine coefficients of main ions for Balkhash Lakewater (summer, 2015)

Area	C/Cl*10 ⁻²						Σ/Cl ⁻¹
	Ca ²⁺	Mg ²⁺	Na ⁺ +K ⁺	HCO ₃ ⁻	CO ₃ ²⁻	SO ₄ ²⁻	
1	21,00	45,8	143,5	136,2	11,6	246,9	7,05
2	22,30	47,1	171,0	142,4	13,0	300,0	7,96
3	13,10	44,8	166,1	107,0	15,3	278,8	7,25
4	8,70	36,9	155,5	82,0	15,0	230,4	6,28
5	3,30	29,5	131,7	65,1	8,4	178,0	5,16
6	2,57	28,9	131,0	62,5	8,7	174,0	5,08
7	1,96	27,4	129,7	57,7	10,2	165,7	4,92
8	1,24	27,5	135,0	57,8	11,0	172,9	5,05

In the setting of water carbonates the dissimilarity of processes occurring in the western and eastern part of the lake is viewed. In this case the analogy in changing the concentration of the amount of bicarbonates and carbonates, on the one hand, and the amount of calcium and magnesium, on the other hand, is thought to be very demonstrative.

If carbonates were not involved in the setting process, so their content as well as the content of chlorine ions would have to rise in the 8th hydrochemical area (Burle-Tube stretch) about by six times and estimate about 32.0 mmol/l. Observed carbonate content in this stretch is 10.73 mmol/l or 21.27 mmol/l less than it would be observed in this case. Similar calculations for the amount of calcium and magnesium gives 31.46 mmol/l, i.e. close figures.

If we compare ionic composition of the water lake with the same composition but excluding calcium and magnesium contained in it (see table 3), it can be seen that the absolute total amount of calcium and magnesium carbonates increases from 10.56 to 25.93 in the west mmol/l - in the east (increased by 2.5 times). However, their relative content in the total concentration of salts in the same direction falls in almost two. In other words, in the direction from east to west Balkhash water is depleted in the content of carbonate compounds and primarily calcium as a result of setting, which is convincingly confirmed by data of table 3.

Table 3. The average ion composition of Lake Balkhash water in its natural state deducting calcium and magnesium carbonates (summer, 2015)

№ area	Ionic content 1/z(C), mole/l								Carbonates of Ca and Mg		Γ ⁻ SO ₄ ⁻
	Cl ⁻	SO ₄ ²⁻	HCO ₃ ⁻	CO ₃ ²⁻	Ca ²⁺	Mg ²⁺	Na ⁺ +K ⁺	Σи	1/z moles/l	% from Σ and	
1	5,45	10,19	4,48	0,80	2,12	7,57	11,23	41,84	10,56	25,2	0,53
	5,45	10,19	-	-	-	4,41	11,23	31,28			
2	5,41	11,21	4,37	0,82	1,97	7,26	12,58	43,62	10,38	23,7	0,48
	5,41	11,21	-	-	-	4,04	12,58	33,24			
3	7,82	15,34	4,83	1,36	1,81	9,90	17,64	59,79	12,38	20,7	0,50
	7,82	15,34	-	-	-	5,52	17,64	46,32			
4	10,23	17,33	5,06	1,91	1,68	11,46	21,39	69,06	13,47	19,5	0,59
	10,23	17,33	-	-	-	6,63	21,39	55,58			
5	19,08	25,57	7,42	2,07	1,17	16,84	36,13	108,28	18,98	17,5	0,75
	19,08	25,57	-	-	-	8,52	36,13	89,30			
6	22,14	28,81	8,00	2,31	1,00	18,50	41,76	122,51	20,62	16,8	0,77
	22,14	28,81	-	-	-	9,19	41,76	101,90			
7	28,09	34,10	9,63	3,36	0,96	22,35	51,87	150,36	25,98	17,2	0,82
	28,09	34,10	-	-	-	10,32	51,87	124,38			
8	32,83	41,23	10,73	0,68	0,68	26,00	62,31	176,98	25,93	14,6	0,80
	32,83	41,23	-	-	-	15,68	62,31	152,05			

Note: Top figures-the observed content, lower - content with carbonates deduction and related calcium and magnesium.

If calcium carbonate presents in all parts of the lake, magnesium carbonate is completely absent in the water of the western stretch, it appears only in the eastern part of the water reservoir. Here, as we approach the eastern end of the lake it is clearly visible the tendency to increase the content of this salt. All other salts ($Mg(HCO_3)_2$, $MgSO_4$, Na_2SO_4 , $NaCl$, KCl) present in the water throughout the lake (table 4). At the same time their numbers slightly increase, particularly sharply for sulphate and sodium chloride in the direction from west to east.

Table 4: The average salt composition of Balkhash Lake water in hydro chemical areas (mmol/l, % from the amount of salts)

Hydrochemical areas	$CaCO_3$	$Ca(HCO_3)_2$	$MgCO_3$	$Mg(HCO_3)_2$	$MgSO_4$	Na_2SO_4	$NaCl + KCl$
1	0.80/3.6	1.37/6.3	-	3.23/14.8	4.57/20.9	6.03/27.6	5.80/26.6
2	0.80/3.6	1.25/5.7	-	3.05/13.9	4.10/18.8	7.35/33.7	5.25/24.1
3	1.44/4.6	0.40/1.3	-	4.52/14.6	5.88/19.0	10.42/33.7	8.26/26.71
4	1.71/4.5	-	0.26/0.68	5.28/13.9	6.36/16.7	12.54/32.9	1.91/31.3
Comparison Western Balkhash	1.25/4.5	0.69/2.5	-	4.08/14.6	5.22/18.7	9.08/32.63	7.50/26.9
5	1.16/2.1	-	0.80/1.4	7.47/13.55	8.77/15.9	17.19/31.2	19.71/35.8
6	0.99/1.6	-	1.28/2.1	7.96/13.2	9.26/15.3	18.94/31.2	21.90/36.3
7	0.99/1.3	-	2.45/3.2	9.55/12.5	10.80/14.2	24.00/31.5	28.40/37.3
8	0.71/0.8	-	3.49/3.9	10.79/12.2	11.52/13.1	29.48/33.4	32.12/36.4
Comparison East Balkhash	0.96/1.37	-	2.01/2.87	8.94/12.8	10.08/14.4	22.42/32.1	25.50/36.5
			0.66/1.3	6.86/14.1	7.68/15.7	15.72/32.1	26.50/33.8

Source: Dzhetimov (2015)

This indicated feature of ionic composition of water is combined by combination of physical and geographical factors. The important ones among them are the shape of the basin stretching from west to east 600 km in the dry climate and concentration of the main source of water supply in the south-western end of the lake. In addition, in the water of Lake Balkhash there is a compound relationship of reaction between different types waters of and concentration (water of the lake, rivers supplying it, groundwater and atmospheric water, bay water) as well as ion exchange with suspended colloidal-clay particles.

The process of setting calcium carbonate and magnesium from Lake Balkhash water is one of the factors that constantly decreases salt reserve of the lake and mineralization and therefore it is included in the expenditure part of its salt balance.

As it can be seen, the water of Lake Balkhash in its water area is strongly saturated with calcium carbonate, supersaturating is unequal and grows eastward from 3.6 to 15.2 (Andasbayev & Dzhetimov 2012).

Comparing the mean values of activities production of Ca^{2+} and CO_3^{2-} in the 1 and 8th hydrochemical areas we see that they practically do not change, only some increase of the value of $\text{Ca}^{2+}\text{CO}_3^{2-}$ from 2nd to 6th areas is observed, then decrease in the transition to 7th and 8th areas.

Conclusion. Speaking about calcium carbonate balance we should say about the reasons which encourage enhance of calcium carbonate settleability in the water of Lake Balkhash. In our opinion one of such reasons besides increasing salinity of the lake is absence of free CO_2 in the water, which is relatively rare observed in lakes. In August, 2013 the free CO_2 in the samples presents only in the western part of the lake in the amount of 1.02-1.26 mg/l, and in the eastern part its concentration decreases up to 0.43 mg/l. Absence of CO_2 or its low content leads to the fact that precipitated carbonates cannot transfer into hydrogen and they remain at the bottom.

LITERATURE:

1. Abrosova, V.N., 1983: Lake Balkhash. - Leningrad: Nauka, 176 - 178.
2. Fedorov, A.A., Kaziyev, G.Z., Kazakova, G.D., 2008: Methods for chemical analysis of environmental objects. Moscow: Kolos, p. 115-118.
3. Andasbayev, E. & Dzhetimov, M. 2012: Fizicheskoje i himicheskoe issledovanie processov soleobrazovaniya v vode ozera Balkhash. [Physical and chemical research of processes of salt formation in the water of Balkhash Lake], Taldykorgan, Kazakhstan, Lazer, ISBN 9864-2, p. 186.
4. Burlibayev, M.Zh., Dostay, Zh.D., Nikolaenko, A., Tursunov, E.A., 2009: Contemporary state of ecosystems Ili-Balkhash basin. Almaty: OO «OST-XXI century», 130.
5. Bolibok-Kurnichenko, S.S., Beremzhanov, B.A., 1987: Changes in potassium at concentration of water of continental origin. Chemistry and Chemical technology. Almaty, p. 28-33.
6. Moon, J. & Ramamurti, S., 2010: Tjazyolye metally v prirodnyh vodah. [Heavy metals in natural waters] Moscow, Russia: Mir [World].

UDC 5995

SUBSTANTIATION OF PARAMETERS OF MICROCLIMATE OF UNDERGROUND GREENHOUSES

Shayakhmetov N.N., Batyrbekov S.Zh., Alimbayev Ch.A., Bakytuly K., Tursin O.

Taldykorgan Polytechnic College, Taldykorgan, chingiz_kopa@mail.ru

Telebayev E.E., Zakiruly O., Beisembekov Zh.Zh.

Zhetysay State University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, ok_zhgu@mail.ru

Abstract: The main reason for applying microclimate control in greenhouses is to achieve optimal growing environment. Because of its complexity, excessive control in greenhouses can adversely affect the cultivation of crops. Moreover, we have optimum

control to achieve these challenging goals, including lower emissions and reduced production costs. The most important stage in the research of algorithms of management of technological objects is to develop a model of the object, which reflects the processes occurring in the object. Typical solutions for managing objects are based on simple models, operating with abstract parameters. Such models, in connection with the abstract nature of the parameters do not allow in-depth study and changes in the characteristics of the object. For more in-depth research and synthesis of automatic control systems of interest are models that reveal the physical basis of operation of the facility. This article describes a practical approach about greenhouse control system

Keywords: parameters of microclimate, thermos greenhouse, optimal environment

1. Introduction

The world population is expected to grow by one more billion people within the next 13 years. Conventional agricultural methods show obvious limitations and are not efficient enough to produce sufficient food for everyone. Land that is unprofitable for traditional farming contributes to shortages, by urban conditions that prevent self-sufficiency. Drought conditions and the lack of access to certain resources exist all over the world and are the most important cause of food insecurity on the continent. There is, however, enough sun light and water to sustainably feed the world population.

Development of small-scale and even large-scale greenhouses all over Kazakhstan can have a significant impact on food security, malnutrition and economic development in Kazakhstan. The national government of Kazakhstan is in support of projects like these and it is critical to ensure that the outcome is successful and sustainable. Several different types of greenhouse structures are available in Kazakhstan. However, there is limited sufficient scientific information available on the performance of different types of greenhouses, cooling systems, heating systems and climate control installations. Since the typical climate of Kazakhstan generally causes supra-optimum temperatures in greenhouses, the focus of studies should be on comparing the performance of different cooling systems in the country. Similarly, there are no comprehensive studies aimed at screening and analyzing the low-cost greenhouses concerning the sustainability of producing food crops, with less intensive climate control. Typical cooling systems installed in Kazakhstan include evaporative cooling (fogging, pad and fan) and natural ventilation (roof/side or roof and side ventilation or the use of shade netting). Based on the above analysis, a study on the engineering of sustainable and appropriate greenhouse technologies in Kazakhstan needs to be undertaken, in order to identify or develop the best greenhouse technologies that can be the best-fitted to the different agro-climatic conditions in the country.

2. Substantiation of parameters of microclimate in greenhouses

2.1 Greenhouse climate parameters

Plants require specific factors that enhance growth resulting from photosynthesis. Physiological fluxes are optimized by limiting plant stress caused by unfavourable climate parameters. These parameters, namely, temperature, relative humidity, light and carbon dioxide, are given in the sections below.

Temperature

Temperature has a direct impact on the physiological development phases (flowering, germination, development) of the plant, controls the transpiration rate and, in turn, controls the plant water status through stomatal control during the photosynthesis. Temperature requirements in a greenhouse depend largely on the type of crop to be grown.

Each crop and its development process responds differently to temperature. High temperatures generally cause an escalation in plant growth rates, with an increase in leaf area. It then stimulates a greater transpiration rate in the plants, which try to cool down, and this

can result in water loss and an imbalance of the distribution of photosynthesis. This can, in turn, cause physical disorders and restrict the reproductive development of plants.

The difference between day and night temperatures, as well as the average 24-hour temperatures can also affect plant growth. Low temperatures can have a significant effect on growth rates and can influence fruit and seed production. As further described in Section 6, Kazakhstan is characterized by several different climatic conditions. Temperature of climate area plays a large role in greenhouse design. When it comes to greenhouse production, Kazakhstan generally has very high temperatures that can limit the success of all-year-round greenhouse crop production. This will be carefully considered when designing structures and control systems.

Relative Humidity

It is critical that the correct balance of temperature and humidity kept in the greenhouse. Humidity control remains a challenge and high or low humidity levels affect plant development. Vapour pressure deficit (VPD) is the difference between the air's moisture content and the amount of moisture air can hold when it is saturated. High VPD usually caused by high temperatures and low humidity and affects plant growth by causing high stomatal resistance and plant water stress and the plant transpires more water than it can absorb. Low VPD, in turn, caused low plant transpiration and associated physical disorders.

The main challenge with humidity control is the interaction with temperature. Many greenhouse operations are moving towards controlling the greenhouse according to VPD or moisture deficit, which measure the combined effect, rather than controlling only the relative air humidity (RH). Areas specifically on the Kazakhstan's line have very high humidity and the effect of such external conditions can have detrimental implications on greenhouse crops. Designs and control systems have thus to be adjusted for these specific conditions. Moreover, the effectiveness of different greenhouse designs and control systems in terms of maintaining the optimum inside relative air humidity needs are understood.

Light Intensity

The growth of plants is controlled by three light (photo) processes, namely photosynthesis, photomorphogenesis and photoperiodism. Every variation in light has a direct effect on these processes. Light is part of the photosynthesis process, by converting carbon dioxide into organic material and then releasing oxygen in the presence of light. Photomorphogenesis is the way of plants developing under the influence of different types of light and photoperiodism is how the plant reacts to different day-lengths and whether it will seed or flower. The most important process is photosynthesis and light is the primary energy source to enable this process. In Kazakhstan, light levels are generally sufficient for effective plant production and artificial lighting is only for crops that need longer day lengths.

Carbon Dioxide

Carbon dioxide (CO₂) is the primary substrate for the creation of photosynthates during photosynthesis. It accelerates plant growth by increasing net photosynthesis in plants. A well-ventilated greenhouse in Kazakhstan with healthy gas exchange rates and air circulation should ultimately have CO₂ levels of approximately 300ppm. Increasing CO₂ levels from the natural level to a concentration of between 700 and 900 $\mu\text{l l}^{-1}$ enhances plant growth. Recent studies have shown that plants do not really benefit much from dosing when CO₂ levels exceed 1000 $\mu\text{l l}^{-1}$. CO₂ is absorbed via stomata in the plant and effective absorption of CO₂ in a greenhouse is, therefore, strongly dependent on other climate factors affecting the stomata openings in the plant.

2.2 Climate control installations

Cooling Systems

A big challenge of greenhouse growing and greenhouse production is cooling of the internal climate. High summer temperatures directly influence the success of year-round greenhouse crop production. Greenhouse designers should consider the economic viability of a cooling system that successfully controls the microclimate of the greenhouse in relation to external climatic conditions. A brief description of the different technologies and challenges are provided in the subsections below.

Greenhouse ventilation systems

The greenhouse structure will be specifically designed to the choice of ventilation and cooling. Net solar radiation in a greenhouse can reach values ranging between 500 and 600 W.m⁻². To maintain the inside temperatures of the greenhouse close to the outside temperatures, about 200-250 W.m⁻² of sensible heat will be removed.

Ventilation will provide temperature control to prevent the extreme build-up of heat during the summer months, to control excessive humidity in the greenhouse and to ensure sufficient air exchanges size outside and inside of a greenhouse (to manage carbon dioxide and oxygen levels in the greenhouse).

Natural ventilation is the result of pressure differences created by wind and temperature gradients between the inside and outside of a greenhouse. It occurs through openings in the greenhouse structure. It controls humidity and temperature build-up within the greenhouse and can ensure sufficient air exchange. It requires less energy, in some cases no energy (fixed ventilation openings), and is, therefore, the cheapest method for cooling greenhouses. Natural ventilation works better than other cooling technologies for greenhouses, especially in humid, tropical and subtropical regions. Ventilation openings will be optimized in order to attempt to cool of the greenhouse, even in low wind speed conditions. Ventilation areas should at least be 25-30% of the greenhouse floor area for most of our local Kazakhstan regions. However, limited data is available in Kazakhstan on which designs and ventilation systems are scientifically proven the most effective, with specific outside conditions.

Forced ambient air ventilation will be also implemented by installing exhaust fans and blowers. Forced ventilation can reduce the internal air temperature of the greenhouse and improve greenhouse conditions. Certain experiments, however, have shown that forced ventilation without evaporative cooling pads might actually increase internal greenhouse temperatures with outside conditions of low humidity and high temperatures.

In several regions of Kazakhstan, closed greenhouses have been built, where forced ventilation is used, but because of rising electricity costs in the country, developers are moving away from this concept. The cost-effectiveness and performance of certain designs will be, therefore, be evaluated in detail, prior to deciding on a system. Scientific empirical data and accurate modelling are required to properly evaluate this.

Shading

Direct solar radiation is the primary source of heat gain in greenhouses. This should be controlled by shading or reflection. Shading will be done using several different approaches, such as internal and external shade screens, paints and nets. Shading might negatively influence plant development and photosynthesis because of the reduction of light and the possible effect on ventilation rates/gas exchanging. Hence, care will be taken, when deciding on the type of shading and associated control strategies. Partially reflected internal shade screens will be installed and have been proven to reduce the greenhouse air temperature by 6°C, compared to ambient temperatures. The screens contain highly reflective aluminized materials, usually woven with plastic thread. The screens reflect the unwanted solar radiation from the greenhouse roof, while still allowing some light transmittance.

Many producers use paint/whitening on the roofs of the greenhouse for the cooling effect. It is an inexpensive method, has proven to effectively reduce the VPD, air temperature

and canopy-to-air temperature, and has a positive effect on the microclimate of the greenhouse. Whitening also transforms a large part of the direct radiation into diffused radiation, which will be proven to increase the absorbed radiation by the crop. Another benefit of this cooling method is that it does not influence the ventilation rate of the greenhouse.

External mobile shade clothes are also used for shading and have been proven to reduce crop transpiration and internal VPD. They are preferable because it prevents the heat input in the greenhouse. External screens have to withstand all atmospheric conditions and are therefore expensive to install. Internal shade screens are often used in Kazakhstan's greenhouses, but they also have a negative effect on light and ventilation rates, as described above.

Evaporative cooling

Evaporative cooling does not only decrease the air temperature in greenhouses, but also increases the absolute internal humidity and is therefore often more desirable in certain regions than the other cooling technologies. Fan-pad systems, fogging systems and roof evaporative cooling systems are generally the most common and effective evaporative cooling installations for greenhouses. Its suitability is restricted to certain regions due to limited evaporation in most humid regions and it seldom suits tropical and subtropical climate regions. With evaporative cooling, water evaporates and absorbs the heat from the air and, in turn reduces the air temperature. It is as the most effective way to control temperature and humidity inside a greenhouse.

The fan-pad system consists of a fan on one gable end and a wet pad on the opposite end. A small stream of water runs over the pad continuously and air is drawn through the pad by the fans, absorbing heat and water vapour in the greenhouse. It also increases the humidity of the internal air. This installation has shown a reduction in air temperature of up to 12°C, even under very high ambient temperatures. The length of the greenhouse will be considered, as the efficiency might decrease and large temperature gradients can be expected across greenhouses of longer lengths. Other disadvantages are that it is an expensive installation with high operation costs, namely, freshwater supply, electricity and the maintenance costs.

Fogging installations are used to increase relative humidity and cooling inside of greenhouse. Water is pumped through high pressure nozzles and sprayed as extremely fine droplets into the air. The decrease in droplet size increases the surface area per unit mass of water, which increases the heat and mass exchange between water and air and, in turn, increases the evaporation rate. The evaporation effect causes cooling, as well as humidification. Nozzles are usually installed just below gutter height and can be distributed throughout the greenhouse to ensure a uniform effect, which has proven more effective than the fan-pad system in terms of variations in temperature and humidity across the greenhouse.

Roof evaporative cooling includes spraying water onto the external surface of a roof and this creates a thin water layer on the surface. This decreases the solar radiation transmissivity to the greenhouse and increases the evaporation rate, which consequently decreases the water temperature and closely surrounding air. Again, this system will work most effectively in hot, dry climate regions. Literature shows that evaporative cooling (fogging, and pad and fan) has potential for controlled farming under the arid and semi-arid conditions of Africa, as well as Kazakhstan.

Solar radiation filtration

Global solar radiation enters a greenhouse as three different types of radiation, namely, ultraviolet radiation (UV), photosynthetic active radiation (PAR) and near infrared radiation (NIR). Most of the UV radiation is absorbed by the Earth's atmosphere. The extreme exposure of plants to UV can result in the degradation of the photosynthetic process. PAR is absorbed by the plant and is important for photosynthesis and plant growth. NIR is less

absorbed by the plant and more by the greenhouse structure and equipment, causing the increase in ambient temperature in the greenhouse. Cooling of greenhouse is by modifying covering materials has been investigated and implemented for many years. NIR-filtering is also done by using specific plastic cellophanes, glass for greenhouses, moveable screens or NIR filtering shading paint.

Internal Air Circulation System

Internal air velocities of a greenhouse are recommended to be between 0.5 to 0.7 m.s-1 for optimal plant growth, by facilitating gas exchange (CO₂ and water vapour). To ensure this, fans are often installed above the crop. The number of fans that have installed in the greenhouse calculated to ensure 0.01m³.s-1 per m² and have installed in the direction of the ridge. Distances between the fans should not exceed 30 times the diameter of the fans.

Air Humidification

Other than using fogging installations for cooling and humidity control, the following systems are also generally used for humidification only:

- a) Steam,
- b) High pressure humidifiers, and
- c) Pulsators.

Steam boilers are often used in colder countries to supply heat or for humidity control in greenhouses. Heaters will be used to create saturated vapour that is then pumped into the greenhouse.

For high pressure humidifiers, compressed air is used to split water into tiny droplets and then propel through the greenhouse in an air stream. Pulsators are generally used for irrigation, but are often used for overhead irrigation and then also serve for humidification of the greenhouse. Pulsator drops are thus much larger than high pressure humidifiers, but will still be successful.

Carbon Dioxide Control

As previously described, carbon dioxide (CO₂) enrichment systems have shown positive effects on plant growth for many years. CO₂ enrichment is usually a source of fuel combustion. A brief description of some CO₂ enrichment systems that are available are given below:

- Liquid CO₂: Pure CO₂ pumping from containers to the greenhouse is the purest type of CO₂ enrichment. Like many other systems, it does not have the greenhouse heating effect. The disadvantage of this system is the high cost of transporting gas containers.

- Fuel combustion: Burning liquid kerosene, propane-butane gas or natural gas produces CO₂ as part of the gas emissions through the burners. Heat is also produced by this type of operation and is often the primary reason for the installation. The constraint of these systems is that CO₂ can only be dosed when heat is also required in the greenhouse. The choice of the type of fuel is general based on availability and cost per unit and the purity of the gas emissions.

Dosing will be specifically controlled according to light levels, temperature and ventilation in greenhouses, to ensure the efficiencies are optimized.

3.Undergroundthermos-greenhouse

Underground thermos-greenhouse has been installed in the training and production phase of Zhetysustate University named after I. Zhansugurov, Almaty region, Taldykorgan. (Fig. 5).

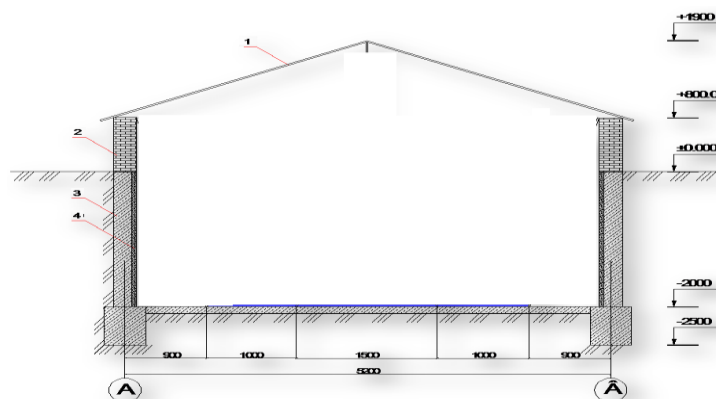


Figure - 5. Underground greenhouse-thermos.
1 – polycarbonate , 2 – brick, 3 – reinforced concrete wall , 4 - light reflective material.

The main feature of this greenhouse is economical in its using of energy for heating. Of course greater efficiency savings depends on how this greenhouse is buried in the ground.

Although the greenhouse-thermos can build on the ground, but the best effect to retain heat in the greenhouse is achieved if the greenhouse is partially or completely embedded in soil. From this stems the second feature is the greenhouses' construction.

The third feature is reflective wall, which is supported by high light in the greenhouse. In cloudy weather, this greenhouse is lighter respectively two times higher than in open areas. This gives an advantage over other greenhouses in the winter period, as in sunny weather the heat inside will be by solar energy.

Due to the bright lighting and constant temperature we can achieve the high of harvest of more than to 30%.

When we use energy-saving technologies, we can decrease costs by 45%, which contributes to a rapid payback in 2-3 years.

The measures and techniques for installation and fastening of sheets from polycarbonate, ensure sufficient tightness of connections and eliminate the possibility of heat loss.

Recommendations for the care of the soil in the greenhouse and lighting parameters.

The use of solar energy for energy supply will help to replace from 20 to 60% of the thermal load on the objects of agriculture, depending on climatic location, to exclude the cost of shipping fossil fuels (important for remote users), to prevent pollution of the environment and agricultural products.

Conclusion. Microclimate conditions that have to be controlled to optimize crop growth include temperature, RH, solar radiation, CO₂ and internal air velocity. Light intensity (solar radiation) and CO₂ are the primary factors that enhance photosynthesis and plant growth. Temperature and RH are the critical factors to control, to optimize plant photosynthesis under optimal light and CO₂ conditions, but are also the most difficult factors to successfully control in greenhouses, especially in Kazakhstan, where extremely high temperatures are experienced at certain times of the year and therefore greenhouse cooling remains a challenge.

Greenhouse structures are designed to control and optimize the internal micro-climate inside the structure. Some have evaluated types of greenhouse structures and the performance in terms of internal temperature and ventilation rates. Different shapes, sizes, orientations and greenhouse covers are used in combination with cooling systems, to support the optimal control of the internal climate. Various cooling systems across the globe and their performance in controlling these factors have been reviewed and compared by several

researchers. Experimental and numerical studies have been done, as described in the literature, on the performance of different cooling systems under specific conditions. Natural ventilation, pad fan evaporative cooling, screening and fogging systems are commonly used cooling systems in Kazakhstan. Each system will perform differently, depending on the area. Limited literature is available for cooling system performance for the variable agro-climatic conditions in Kazakhstan.

In conclusion, there is a large knowledge gap in data and literature availability, to sufficiently assist local Kazakhstan investors/farmers to select the optimum greenhouse design and the associated systems. There is limited peer-reviewed literature available in Kazakhstan that compares the performance of different natural and evaporative cooling systems. To be able to develop models for predicting this performance for different designs and climatic conditions, the calibration and optimization of models are required. The selection of greenhouses cannot be done without taking into account capital expenditure and operating and maintenance costs. This article will, thus, also look at these aspects for the greenhouse selection process.

LITERATURE:

1. Lala, H.R., Nacer, K. M. and Jean-Francois, B.: *Micro-climate optimal control for an experimental Greenhouse Automation*.
2. Bot, G.P.A: *Greenhouse climate from physical processes to a dynamic mode*, PhD thesis, Agricultural University of Wageningen: The Netherlands, 1983.
3. Momirović, N., Vasić, B., Raičević, D. and Oljača, M.: *Technical systems for microclimate control in greenhouses*, Agricultural Engineering, Faculty of Agriculture, Universities in Belgrade, Institute of Agricultural Engineering, No.4, 2007.
4. Farid, G. and Benjamin, C.K.: *Automatic Control Systems*, 9th edition, John Wiley & Sons, 2010.
5. Buffington, D.E., Bucklin, R.A., Henley, R.W. and McConnell, D.B.: *Heating Greenhouses*, document AE11, Institute of Food and Agricultural Sciences, University of Florida, published in 1983 and revised in 1992, Reviewed July 2002, April 2010, and January 2013.

УДК 541.124

INNOVATIONS IN TEACHING ENGLISH WITHIN PRIMARY SCHOOL.

Issabekova Zh.K.

*Nazarbayev Intellectual School Physics and Mathematics, Taldykorgan city,
isabekova_j@tk.nis.edu.kz*

In this early part of the 21st century the range of technologies available for use in language learning and teaching has become very diverse and the ways that they are being used in classrooms all over the world. Since computers started to be introduced in language learning (and in education in general) people have rightly asked whether the investment we are making in these technologies gives us value for money. As digital technologies have taken a hold in society in general, this particular question is not asked quite so often, but it is still important to make sure that the technologies that we have available are used effectively. People are always tempted to try to make an argument for technology having an impact on the development of pedagogy and in many cases it is seen that the use of technology has enabled teachers to re-think what they are doing (Motteram and Sharma, 2009).

Use of technology for English language learning does not appear to be restricted to any particular age group and practitioners are increasingly using ICT innovatively within the early years. In many contexts, learners are being exposed to a range of technologies from a very early age in the home and by the time they reach nursery age many have developed at least some of the digital skills that enable them to participate in technology-driven activities as soon as they start school (Battro, 2004; Facer et al., 2003). Even where the use of certain ICT outstrips the current skill level of the children, there is evidence that practitioners can provide scaffolding in the overall language-learning objective. Tech-savvy teachers have also begun to embrace children's interest in 'digital play', creating language learning opportunities through the use of computer games within an educational context – this is sometimes known as digital games-based learning (DGBL).

The question of when the best time to start learning English is remains a much debated subject. This conundrum has been the subject of intense scrutiny for many years and continues to vex policy makers all over the world. Much of the early debate around the early introduction of language learning into schools centred on the critical period hypothesis (CPH) which, broadly stated, 'is a causal explanation for the differential success in acquisition of a second language by younger and older learners', (Bialystok and Hakuta, 1999: 162). However, a longitudinal study in the UK on the teaching of French in both primary and secondary schools conducted by Burstall et al. (1974) showed that apart from improved pronunciation there appeared to be no significant difference between attainment for learners who started earlier and those that started later. This meant that, in the state sector in the UK at least, foreign languages were not taught in the primary sector for many years. The research and the debate have continued, but no definitive answer has been forthcoming. Kirsch (2008: 4) summarising the understanding in this area suggests the following:

- research into the optimum age for language learning is inconclusive
- an early start has a positive impact on children's attitudes
- the only advantage of an early start is the total amount of time spent actively on learning a language.

However, the growth of globalisation of trade and the predominance of English in the media, particularly on the internet, have been responsible for driving change in language education policy and there is a global trend towards introducing English language teaching into the primary sector. Within a politically charged educational environment, some policy makers have decided that the creation of a well-educated, English speaking workforce may be one route out of the current global economic downturn. Parents often consider academic excellence in English to be the number one priority in terms of access to higher education, university accreditation and economic prosperity for their children. Consequently, in many countries, children now begin their study of English at primary level

What is the most appropriate approach for teaching young learners? There is no right answer to this question, as it will depend on many factors: the age of the children, class size, the competency of the teacher, availability of resources, the school context and the framework constructed by bodies that create the educational landscape for the locality.

Should oral development precede reading and writing? There is a school of thought that suggests children learn best by hearing language being effectively modelled by skilled

teachers, and having natural opportunities to use language in productive activities, before embarking on robust learning of literacy. However, the relative success of this type of approach may lie in the oral competency of the teacher and easy access to appropriate resources. In some contexts it may make more sense to expose children early to reading, learning phonics and the explicit teaching of grammar. Clearly, it makes little sense to be teaching reading and writing in a second language beyond what has been achieved in a first language, although it may be possible for the two languages to develop at similar rates. However, older learners may have knowledge of literacy to transfer over from a stronger first language. In many contexts, schools are measured by how many children pass academic exams, which may necessitate and encourage a 'teaching to the test' mentality amongst teachers. However, this could mean that the more important aspects of learning are neglected.

When learners of English are immersed in the target language, for example children studying in English medium schools or where the dominant language of the locality is English, as in the UK, the development of oral competency naturally tends to precede a more specific focus on reading and writing. However, when we are talking about foreign language learning the decision is more complex.

Cameron separates learning the written language, not necessarily because she sees this as coming later in a child's development, but because the written language needs to be explicitly taught by the teacher; the process needs planning and the teacher needs to understand what is involved in doing this. However, this does not mean that written language is divorced from spoken language, but for the young language learner, language is presented, practised and learned through speaking and listening. As the result of activities that take place in the class, children learn the meaning of words and grammar 'emerge[s] from the space between words and discourse' (Cameron, 2001: 18) and supports the development of meaning.

For younger learners effective classroom strategies have traditionally involved use of songs, rhymes and traditional stories with repeated language structures. The internet can be a rich source of authentic oral models via recorded songs, talking electronic books, podcasts and video clips that help learners with pronunciation as well as acquisition and reinforcement of new vocabulary. These tools can also help to support teachers who don't feel as confident with their own language skills. Technology also affords children the opportunity to record themselves for playback at a later time. Learners report that the ability to listen and play back recordings helps identification of grammatical errors and inaccuracy in pronunciation, encouraging self-improvement. Young children can use Flip, or other video cameras to record their mouth movements to develop phonetic accuracy; recordings can subsequently be compared with standard models sourced from the internet. Learning resources, such as songs and poems, can be downloaded from the internet and practised as a whole class via an interactive whiteboard prior to a live performance that can be filmed for posterity. Taking a karaoke-style approach, children are able to digitally visualise rhymes and songs through freeze-frame photography, artwork and textbased legends that can be synchronised to the words.

Audio recorders like talking tins, pegs or cards can be used to reinforce the learning of traditional rhymes or to record the singing of popular songs. Talking photo albums have been successfully used to create stories or non-fiction texts with an oral narrative. Here photos and text can be inserted into each page of the album and the user can subsequently record a corresponding narration. Recording devices like these are cheap, portable and simple enough to be used by even the youngest learner, where being able to overwrite recordings multiple times is essential to allow learners to achieve relative success in their oral work. Audio

recorders have also been used to encourage reticent speakers to use oral language more openly in the classroom; a child makes a recording in isolation and plays this back in the classroom, validating their voice to their peers (Howard and Pim, 2007).

The interdependence of reading and writing cannot be over-emphasised; 'reading makes the writer' (Corbett, 2008: 1). This is a simple notion, yet the teaching of reading, in the worst cases, can lead to children who are able to decode, but are unable to comprehend or appreciate the full purpose of a piece of text. Whilst this would be an anathema for teachers of a first language, all too often this can be the case for children learning English as a foreign language. This might happen when reading is forced too early and becomes a purely mechanistic process, or if there are few engaging texts to interact with and where there is a lack of exposure to authentic oral models.

Reading can be severely compromised by limited access to appropriate texts and the internet itself offers texts that are often too sophisticated for many learners of English. However, there are places on the web where more accessible English can be found, for example, Simple English Wikipedia (<http://simple.wikipedia.org/>) that supports texts with a high content level, but reduced literacy demand. Nowadays, digital literacy is particularly significant, as children are bombarded daily by an array of digital texts, and it is particularly important that they learn to understand the nuance of media-types that surround them in the physical world as well as on the internet.

Wordle (www.wordle.net) is a good example of a web-based tool that can help cement the interface between reading, writing and the significance of visual literacy in a 21st century world. The tool produces word clusters based on the frequency of words occurring in a sample of writing. Practitioners can use Wordle to help older children compare texts from different genres and ages, analyse the formality in writing or simply focus on key vocabulary from a particular topic. Children producing their own Wordles can also play around with shape, colour and styling in order to consider the impact of their work on different audiences. Digital texts and electronic books (e-books), particularly when accessed on cool, portable technologies, can inspire children to read. Many offer effective oral modelling via text-to-speech synthesis and access to other tools like electronic dictionaries. Specialised software can record, measure and track progress in reading, and interactive fiction (IF) promotes active reading by enabling learners to affect outcomes in stories, maximising engagement in the storytelling process. Children are also motivated by their own personal writing and there are many tools available to support writing and allow them to author for different audiences – multi-modal digital narratives like cartoons, storyboards, presentations, blogs, websites and extended prose.

Talking texts

Books are a natural starting point for language learning at whatever age the process starts, particularly where the written form can be linked to an oral equivalent. Oral versions of a text can increase access for those whose current reading proficiency lags behind their ability to read. Moreover, well-produced talking books bring texts alive through the quality of voice characterisation, intonation and expression and in many cases can be one of the few ways of modelling authentic oral language to an English language learner.

Many professionally produced reading schemes offer audio CDs or online oral versions of the texts. Some companies, like Mantra Lingua (<http://uk.mantralingua.com/>), produce pointing devices that can play audio by scanning texts or interfacing with microdots printed onto paper. Digital texts can also be imported into e-book

readers that can render text orally through text-to-speech synthesis. Using software screen-readers and standalone text-to-speech applications can also be an option.

Children love sharing their knowledge about a favourite hobby or relating personal life experiences, such as the details of their last family holiday. They also enjoy playing around with traditional or familiar stories as well as inventing their own. It can be particularly motivating for learners to be responsible for creating and publishing their own digital texts, as this requires them to use language for a specific purpose and audience; for example authoring for peers, younger children or their parents.

Writing supports built into modern word processors can be tremendously useful for emergent writers. However, spelling and grammar checking tools will only make sense when users have been taught the specific conventions of mistake-marking, like red and green underlining of text (Davies, 2004). Indeed, other tools, like integrated dictionaries and thesauri, will only be useful to those more advanced learners of English who will not become overwhelmed by the variety of alternatives offered to them by the software.

Summary

It can be seen from the case studies and illustrative examples that technology has a significant role to play in enhancing the delivery of English language teaching and learning in the primary sector. The range of technologies now available can support teachers in a variety of ways both inside the young learner classroom, but also increasingly in the home environment and while learners are on the move about their daily lives. Technological use is clearly 'situated', dependent on context and predicated on the notion that what works in one context may not be entirely replicable in another. However, creative practitioners will always be able to see the potential for an idea and are particularly adept at customising approaches to meet the individual needs of their learners. With the continuing reduction in manufacturing costs, greater coverage and increasing speeds of communication networks and the development of a 'read/write Web', English language teachers have an unparalleled opportunity to ensure their curricula and teaching styles genuinely meet the needs of their 21st century learners.

REFERENCES:

1. Battro, AM (2004) 'Digital skills, globalization and education', in Suárez-Orozco, M and Qin-Hilliard, D *Globalization: Culture and Education in the New Millenium*. University of California Press.
2. Beckett, GH and Miller, PC (2006) *Project based second and foreign language learning: Past, present and future*. USA: Information Age Publishing.
- Bialystok, E and Hakuta, K (1999) 'Confounded Age: Linguistic and Cognitive Factors in Age Differences for Second Language Acquisition', in Birdsong, D (ed) *Second Language Acquisition and the Critical Period Hypothesis*.
3. Gary Matheram, 'Innovationa in learning technologies for English language teaching.' Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Burstall, C, Jamieson, M, Cohen, S and Hargreaves, M (1974) *Primary French in the balance*. Slough: National Foundation for Educational Research.
- Cameron, L (2001) *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Corbett, P (2008) *Good writers in Talk for writing*. London: DCSF.
- Crystal, D (1997) *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Cummins, J (2001) *Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education?* Available online at: <http://iteachilearn.org/cummins/mother.htm>

6. Dalton, S (2005) *Language Learning Games: Why, When, and How*. Southern New Hampshire University. Available online at: <http://gaeacoop.org/dalton/publications/LanguageGames.pdf>
7. Davies, N (2004) Not just how but why: EAL and ICT in the multilingual classroom. *NALDIC Quarterly* 1/4.
8. Ertmer, PA, Newby, TJ, Liu, W, Tomory, A, Yu, JH and Lee, YM (2011) Students confidence and perceived value for participating in cross-cultural wiki-based collaborations. *Educational technology research and development* 59/2: 213–228.
9. Ertmer, P and Ottenbreit-Leftwich, A (2010) Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education* 42/3: 255–284.
10. Facer, K, Furlong, J, Furlong, R and Sutherland, R (2003) *Screenplay: Children and computing in the home*. London: Routledge Falmer.
11. Hattie (2009) *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

УДК 539.104

ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИКО-ХИМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ КЕРАМИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ИЗ МЕСТНОГО СЫРЬЯ

Абдула Ж., Каримова А., Абдигапарова А., Сыдыкбекова Б.
Таразский инновационно-гуманитарный университет, г.Тараз
Андасбаев Е.

Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г.Талдыкорган

В настоящее время исследование и разработка технологии получения керамических материалов и изделий с использованием отечественных сырьевых ресурсов является актуальной задачей. Это связано с большим спросом на эти материалы и изделия в различных регионах республики, поскольку спрос на товары на основе керамики в настоящее время удовлетворяется только за счет импорта. В связи с этим наша республика нуждается в создании собственного керамического производства вблизи сырьевых ресурсов. Учитывая эти факторы, нами проведены исследования по получению керамических материалов и изделий на основе местного сырья Сарыкемерского месторождения Жамбылской области.

Основной задачей данной работы является определение возможностей использования глинистого сырья Сарыкемерского месторождения для производства керамических кирпичей, половых и фасадных плиток и других товаров народного потребления. Исследование показало, что гончарная глина по своим параметрам соответствует всем требованиям для получения качественной керамики.

Данная глина подвергалась нами химико-физическим и технологическим испытаниям [1-5].

На основании проведенных физико-химических лабораторных испытаний глинистого сырья Сарыкемерского месторождения установлено, что гончарная глина:

- по пластичности относится к группе умереннопластичного сырья, число пластичности которой составляет 11,16;
- по огнеупорности относится к группе легкоплавного сырья. Огнеупорность составляла 1250°C;

- по тонкодисперсным фракциям относится к группе жидкодисперсного сырья, поскольку содержание частиц менее 0,001 мм в ней составляла 38,6%;

- по содержанию глинозема относится к группе полукислого сырья, при этом содержание Al_2O_3 составляет 16,91%;

- по содержанию красящих окислов относится к группе с высоким содержанием красящих окислов, так как содержание Fe_2O_3 -9.70%.

Определение гранулометрического состава является одной из важнейших операций в процессе изготовления керамических изделий. В зависимости от степени измельчения минеральных компонентов, входящих в состав различных керамических масс, могут быть разделены на две большие группы - крупнозернистые и тонкозернистые [4].

Гранулометрический состав крупнозернистых включений нами был определено с помощью ситового анализа сухим способом, а для определения тонко-дисперсных фракций в составе глины использован седиментационный анализ основанный на законе Стокса.

Гранулометрический состав глинистого сырья показан в таблице 1.

По химическому составу можно определить пригодность сырья для производства тех или иных изделий, так как многие окислы и соединения, входящие в состав глин, очень сильно влияют на процесс формирования черепка изделий (кирпича, различных керамических изделий).

В химическом анализе определяют процентное содержание кремнезема SiO_2 , глинозема Al_2O_3 , окиси железа Fe_2O_3 , окиси кальция MgO , серный ангидрид SO_2 , и т.д. При определении этих веществ были использованы следующие методы анализов:

гравиметрический, титрометрический (метод Мора), арбитражный, колориметрический, весовой, анализ Бельштейна на микроэлементы.

С помощью пиролиза определяли легко летучие элементы т.е. потери при прокаливании.

Химический анализ гончарной глины Сарыкемерского месторождения показано в таблице 2.

Таблица 1

Название	Содержание крупнозернистых включений, в %						Содержание тонко-дисперсных фракций, в %					
	Гончарная глина	7,78	0,34	0,15	0,42	0,16	8,85	5,65	18,25	5,59	22,65	38,60

Таблица 2

Наименование	Процентное содержание, %									
	Кремнезем SiO_2	Глинозем Al_2O_3	Окись железа Fe_2O_3	Окись кальция CaO	Окись магния MgO	Серный ангидрид SO_2	Сумма окислей натрия Na_2O K_2O	Летучие вещества (П.П.П.)	Рас-твор соли	Все го
Гончарная глина	57,90	16,91	9,70	1,87	0,76	0,54	3,58	8,76	0,30	100

Для проведения технологических испытаний глинистое сырье высушивалось и размалывалось в агатовых ступках с последующим просеиванием через сито размером ячейки 1мм до полного прохождения. Затем готовилась шихта, увлажнялась и вылеживалась в течение суток. Из полученной массы формовались лабораторные образцы. Для определения воздушной и огневой усадки, водопоглощения формовались плиточки размером 60x15 мм.

В период формовки определялась формовочная влажность и коэффициент чувствительности к сушке.

Коэффициент чувствительности глин к сушке определяется по следующей шкале:

- высокочувствительные при П - менее 50с;
- среднечувствительные при П-50-100 с;
- малочувствительные при П - более 100с;

где П - длительность периода получения мощным лучевым потоком.

Испытательное сырье относится к группе среднечувствительного сырья П =75 сек (трещины средне чувствительны к сушке). Сушка образцов осуществляется в два периода:

- в первоначальный период естественный, затем образцы досушивались в сушильном шкафу при температуре 105° - 110° С.

- формовочная влажность составляет $W=42,8\%$

Огневая и воздушная усадка составляет соответственно 8,3% и 5%.
Водопоглощение составляет 9,05%.

Высушенные образцы обжигались в электрических печах при температуре $T=700^{\circ}-750^{\circ}C$. Время обжига $t=7-8$ часов (керамический облицовочный кирпич). Остальные образцы (пиалки, тарелки) обжигались при температуре $T=700^{\circ}-750^{\circ}C$ и $900^{\circ}-950^{\circ}C$ соответственно.

Исходя из этих анализов, нами был определен химический состав, установлен температурный режим обжига, время обжига, исследованы технологические операции с целью выявления экономической эффективности изделий на основе гончарной глины.

В лабораторных условиях изготовлен керамический облицовочный кирпич, керамическая плита, лабораторные высокотемпературные тигли и другие товары народного потребления.

В производственных условиях из местного сырья предполагается получить керамические материалы и изделия при условии сохранения всех требований, предусмотренных действующими картами и регламентами по добыче, формовке и термической обработке, и всех технологических циклов, процессов на установленном заводском оборудовании.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кинзжери У.Д. «Введение в керамику» - М.: Стройиздат, 1964,-576 с.
2. Беркман А.С., Мельникова И.Г. «Пористая керамика» - М.: Стройиздат, 1969, - 140 с.
3. Бакунов В.С., Беляков А.В. «Перспектива повышения, воспроизводимости структуры и свойств керамики / Огнеупоры и техническая керамика. 1998, №2. – 16-21 с.
4. Лукин Е.С., Андринов Н.Т. технический анализ и контроль производства керамики» - М., Стройиздат, 1975.-271 с.
5. Справочник по производству стоевой керамики. Под.ред. Юшкеевича М.О. – М.: 1961. Госстройиздат. Том I, - 464 с.

ӘОЖ001.92:37(574)

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ТҮЛҒАТАНУ МӘСЕЛЕСІ

Абжапбарова А.Ж., Асқарұлы Д.

*Қазақ ҰӨУ-нің дарынды балаларға арналған мамандандырылған мектебі,
Астана қаласы, Baibaris_mamluk@mail.ru*

XXI ғасырға қадам басқан Қазақстан үшін білім беру жүйесін үздіксіз жетілдіріп отыру аса маңызды фактор болып табылады. Осы мақсатта педагог мамандарды даярлау ісінің рөлі артуы заңдылық. Еліміздегі педагогика ғылымы әлі күнге дейін дерек көзі ретінде тарихта қалған атақты шетелдік педагогтардың теорияларын ұстануда, үлгі ретінде сол тұлғалардың өмірбаяны мен ғылыми еңбектерін пайдалануда. Дегенмен, классиктерді ұмытпағанмен қазақстандық педагогты қазақстандық новатор педагогтардың үлгісімен тәрбиелеген абзал деп есептеймін.

Отандық тарих ғылымындағыдай педагогика ғылымында да тұлғатану мәселесі кеңжелеп келе жатқандығы баршамызға мәлім. Қарастырап болсақ тұлғатану жас маманға мотивация беретін ең тиімді жол болып саналады.

Ендігі кезекте мақала бойында отандық тарихта ізі қалған педагогтарымыздың биографиясынан мысал келтіріп отыруды жөн көрдім.

Кенжалы Айманов (1917-1974ж.ж.) КСРО ПФА корреспондент-мүшесі. Батыс Қазақстан облысы, Бөрілі ауданы, Жәнібек елді-мекенінде дүниеге келген. Ұлы Отан Соғысының ардагері.

1960 жылдан Абай атындағы институттың физика методикасы мен өндіріс кафедрасының меңгерушісі, 1963 жылдан Қазақ КСР халық ағарту министрі, 1971 жылдан бастап республиканың жоғарғы және арнайы орта білім беру министрі болған.

К.Айманов-физиканы ұлттық мектептерде оқыту әдіснамасына арналған бірнеше кітаптың және Қазақстандағы халық ағарту ісі мен білім беру жүйесінің даму тарихын сипаттайтын кітаптардың авторы [1, 441]. Бұл мысал арқылы педагогтың тек қана оқу орнында ғана емес ғылым академиясында, сондай-ақ білім министрлігінде ең жоғары лауазымдарды абыроймен атқара алатындығын дәріптейміз.

Сарсен Аманжолов, түркітанушы-тіл маманы, ҚазКСР ҒА корреспондент-мүшесі (1954), филология ғылымдарының докторы (1948) профессор (1948). Ұлы Отан соғысының ардагері. 1937 жылдан бастап КОКП мүшесі. 1903 жылы 27 желтоқсанда дүниеге келген. Семей қаласындағы педагогикалық курсты тәмамдаған (1919), Самарқанд университетін бітірген (1930). Ауыл мектебінің мұғалімі, халық соты, оқытушы, Қазақ педагогикалық институтының кафедра меңгерушісі (1931-1958), Қазақ ұлттық мәдениетінің зерттеу институтының (1934-1936), КСРО ҒА филиалының тіл және әдебиет секторының меңгерушісі (1937-1942), Қазақ КСР ҒА тіл және әдебиет Институтының меңгерушісі (1948-1958). Қазақ диалектология ғылымының негізін салушылардың бірі болып табылады. 1958 жылы 28 қаңтарда дүниеден өткен. Негізгі еңбектері: Новый алфавит и орфография казахского литературного языка. Алма-Ата, 1940. На каз. и рус. яз.; Вопросы диалектологии и истории казахского языка. Алма-Ата, 1959. және т.б. [2, 219]. Жоғарыда келтірілген қысқаша өмірбаян арқылы КСРО кезіндегі педагогтардың беделін, ғылыми белсенділігін, ғылым мен қатар оқытушылық үрдісті тоқтаусыз алып жүргендігін көре аламыз.

Ермұқан Бекмаханов 1915 жылы қазіргі Павлодар облысы Баянауыл ауданындағы Жасыбай жерінде дүниеге келген. Ол мектепті және жоғары оқу орнына даярлайтын бір жылдық курсты аяқтады. 1933 жылы Воронеж мемлекеттік

педагогикалық институтына қабылданып, 1937 жылы оның тарих факультетін бітірді. Ағартушылық қызметін Алматыдағы орта мектептің мұғалімі қызметінен бастап, басынан аласапыран оқиғаларды өткізген 1948-1949 жылдарда Қазақ мемлекеттік университетінің Қазақ КСР тарихы кафедрасының меңгерушісі, КСРО тарихы кафедрасының профессоры дәрежесіне дейін жетті.

1943 жылы маусымының 28 жұлдызында Мәскеуде Е.Бекмаханов «Қазақтардың Кенесары Қасымұлы бастаған азаттық күресі» атты тақырыпта кандидаттық диссертация қорғады. Ал 1946 жылы Е.Бекмаханов докторлық диссертациясын қорғап, ол «Қазақстан ХІХ ғасырдың 20-40 жылдарында» деген атпен 1947 жылы жарық көрді.

Е.Бекмаханов айналасында талас-пікірді өршіткен, оны буржуазияшыл-ұлтшыл, ал Кенесары қозғалысы реакцияшыл, феодалдық-монархиялық ұлтшылдық сипатта болған деп айыптау тізгінін Айдарова, Т.Шойынбаев, М.Ақынжанов, Якуниндер ұстанды.

Осыдан кейін Мемлекеттік Қауіпсіздік Комитеті Е.Бекмахановқа «сенімсіз адам» ретінде көңіл аударып іс қозғады. Оған Кеңес өкіметіне қарсы пікірде болып, 1942-1951 жылдар аралығында ұлтшылдық идеяларды уағыздады және антисоветтік үгіт жүргізді деп айып тағылды. Қазақ КСР Жоғарғы Соты оны 1952 жылы 4 желтоқсанда 25 жылға соттап, ГУЛАГ-қа (Государственное управление лагерей) айдады. 1953 жылы Сталинның қайтыс болуымен және елдегі демократияландырудың ұшқынымен байланысты Е.Бекмаханов 1953 жылы 16 қазанда ақталды. Ол 1954 жаңа оқу жылында ҚазМУ-дегі еңбек жолына қайта оралды. Күш-жігерін ғылыми ізденістерге жұмылдырып, 1957 жылы Мәскеуде «Қазақстанның Ресейге қосылуы» монографиясын жарыққа шығарды. Осыған орай Е.Бекмахановтың докторлық дәрежесі мен профессорлық атағы қайтарылды.

1958 жылдан бастап 1966 жылы қайтыс болғанына дейін ғылым және оқу үрдісін ұйымдастыру саласында қажырлы еңбек етті. Е.Бекмаханов 1962 жылы Қазақ КСР Ғылым академиясына корреспондент мүше болып сайланды [3, 62]. Отандық педагогтарды оқыту барысында Ермұқан Бекмахановтың өмірі мен қызмет жолын басшылыққа алу қазіргі нарық заманында жастарды жігерлендіруші фактор болары сөзсіз. Себебі үкімет қаншалықты мұғалімдердің әлеуметтік жағдайын көтеруге күш салғанымен, әлемдік дағдарыс кезінде жас маманға өз ісіне деген жанкештілік пен болашаққа сенім қажет. Қазақ жастарына ел тарихын оқытуда ақтаңдақ беттерін, соңғы ханымыз Кенесары жайында КСРО кезінде қалам тартып, 25 жылға сотталып, ақталып шыққан соң қайтадан өз ісін қолға алып өмірінің соңына дейін ұстаздық есімін биік ұстап өткен тұлға тарихы жігер беретіндігі анық.

Бержанов Қартбай (1924-1976) - педагог. Батыс Қазақстан облысы, Тайпақ ауданы, Сайқұдық аулында дүниеге келген. Ата-анасынан ерте айрылғандықтан 1934 жылдан бастап балалар үйінде тәрбиеленген. 1935 жылы Орал қаласындағы орта мектепте оқи жүріп музыкалық мектеп-интернатта да білім алған. 1944 жылы Абай атындағы ҚазПИ-нің тарих факультетіне оқуға түседі. Студенттік кезінде Алматы қаласындағы №12 мектепте тарих пәні оқытушысы қызметін атқарды, ал музыкалық білімін П.И. Чайковский атындағы училищеде жалғастырған. Институтты тәмамдағаннан кейін (1947) ҚазПИ педагогика кафедрасында аспирантураға қалтырылды. Осы кафедрада ол «Педагогика тарихы» курсын оқыған.

1951 жылы профессор Р.Г. Лемберг жетекшілігімен «Из истории культурно-просветительной и общественной деятельности учительства Казахстана» атты кандидаттық диссертациясын ұрғап шықты. Бұл еңбегінде ол қазақ мектептерінің әлеуметтік маңызын, қоғамның мәдени революциясына тигізген әсері мен Қазақстандағы педагогикалық кадрлерін дайындау мәселесін талдап, баяндайды.

1965 жылы «Русско-казахское содружество в области просвещения»-«Ағарту саласындағы орыс-қазақ бірлестігі» атты монографиясын аяқтап, 1966 жылы докторлық диссертациясын қорғады. Монография Қазақстанның Ресейге қосылған уақытынан бастап екі ғасыр бойындағы ағарту ісінде орыс-қазақ бірлескен іс-шараларына талдау беріліп, олардың қоғамға тигізген зор ықпалын баян етеді. Бұл педагогика тарихын осылайша терең қарастырған алғашқы еңбектердің бірі болып саналады. Монографияның толықтырылып, кеңейтіліп шыққан үлгісі 1976 жылы «Содружество народов в области просвещения»-«Ағарту саласындағы халықтар бірлестігі» деген атпен кітап болып шыққан.

1967 жылдан бастап өмірінің соңына дейін ҚазМУ, педагогика және психология кафедрасына жетекшілік еткен. Педагогиканың негізгі курсы мен педагогика тарихынан дәрістер жүргізген.

Қ.Б.Бержанов С.М. Мусинмен ортақ авторлықта педагогикалық жоғарғы оқу орындарының студенттеріне арналған «История педагогики»-«Педагогика тарихы» атты тұңғыш қазақ тіліндегі оқулық жазып шығарған. Талантты педагогтың еңбектері Қазақстан педагогикасының қалыптасу тарихынан сыр шертетін, әдіснамасынан мол ақпарат беретін маңызды дерек көздері болып табылады [1, 452]. Қартбай Бержановтың педагогика тарихы бағытындағы еңбектерін қазіргі күнде де басшылыққа алуымызға, бүгінгі заман талабына сай өңдеп, қолдануымызға болады. Себебі отандық педагог ғалымдардың төл еңбектері аса құнды, соңғы жылдары шығып жүрген оқулықтарыдың басым бөлігі шетелдік аналогтардың аудармасы болып қана табылады.

Бітібаева Қанипа (1945-2014 ж.ж.)- жөнінде 200-ге тарта мақала, очерктер, үш кітап жазылған, бірнеше энциклопедияларда алғашқы беттері арналған.

1990 жылы 16 қаңтар күні Кремльдің Свердлов залында небәрі 43 жастағы ұстаз Одақта бесінші, елімізде бірінші болып, КСРО мемлекеттік сыйлығының Алтын жұлдызын кеудесіне тағады. Сол жолы ұстазды КСРО Оқу министрі Ягодин қабылдайды. Одақтық журналистер, басқа да лауазымды адамдар қатысып отырады. Өзіне тән тік, тура, батыл мінезімен: «Мен мәскеуде он күн болдым, әдебиетті тереңдетіп оқытатын бірнеше мектептерді араладым. Оқушыны былай қойып, мұғалімдер ұлы Абай мен дана Мұхтарды білмейді екен. Менің үлгерімі төмен оқушыларым Пушкин, Лермонтовты жатқа біледі. Сонда қалай, мәскеулік мектептер туысқан халықтар әдебиетін оқытудан босатылған ба?»- дейді ол министрге қасқая қарап. Бұл оқиғаны «Народное образование», «Учительская газета» дүркірете жазды. Журналист Л.Красновский: «Министрге батылы барып, осылай тік сөйлеген адамды бірінші рет көрдім, келгендердің қолынан қаламы түсіп қала жаздады» дейді сүйініспен ұстазға.

1991 жылдан ұстаздың қазақ әдебиетін әлем әдебиетімен байланыстырып оқытатын эксперименталды бағдарламасы бойынша тереңдетіп оқытатын сыныптары ашылды.

Авторлық сыныптың басқа жетістіктері былайқойғанда, ұстаздан 3 ғылым докторы, 17 ғылым кандидаты, бірнеше ғылым магистрі шықты. Ұстаздың 100-ге тарта ғылыми әдістемелік мақалалары, 32 кітабы (екеуі оқулық) бар [4, 6]. Бітібаева Қанипа Омарғалиқызының Абайтану тақырыбындағы еңбектері мен қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдеріне арналған педагогикалық біліктіліктерін арттыруға арналған курстары арқылы 2014 жылға дейін қаншама мұғалімдер тәжірибесін жетілдірді. АҚШ, Аризона штаты, Тусон қаласының құрметті азаматы; Құрметті профессор; Елбасы қолымен тапсырылған бірнеше мемлекеттік медальдар мен марапаттардың иесі бола тұра өзінің сүйікті мектебін өмірінің соңғы күніне дейін ешбір жоғары лауазымға алмастырмаған ұстаз.

Ғабдуллин Мәлік (1915-1973 ж.ж.)-әдебиеттанушы-фольклорист, педагог, Педагогика ғылымдары Академиясының мүшесі (1959), Қазақстан ғылымының еңбегі сіңген қайраткері.

Көкшетау облысы, Зеренді ауданы, Көпсалған аулында дүниеге келген. Ауыл мектебінде және Көкшетаудағы балалар коммунасында, Алматы қаласының жұмысшылар факультетінде оқыған. 1935 жылы Абай атындағы Қазақ педагогикалық институтын бітірген. Ұлттық мәдениет институтында мұғалім, кейін ғылыми қызметкер міндеттерін атқарған. Ұлы Отан соғысына қатысқан, Кеңес Одағының Батыры.

1946 ж.-Қазақ КСР ҒА-ның Қазақ тілі мен әдебиеті ҒЗИ директорының орынбасары, директоры, 1951 ж.-Абай атындағы ҚазПИ проректоры, кейін ректоры. 1963 ж.-М.О.Ауезов атындағы әдебиет пен өнер ҒЗИ-нің қазақ фольклорының бөлімін басқарған.

Мәлік Ғабдуллин қазақ фольклористикасының мәселелерімен айналысқан. Ол республиканың жоғарғы оқу орындары мен жалпы білім беру орта мектептеріне арналған оқулықтардың авторы. Өз еңбектерінде жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеудің өзекті мәселелерін қарастырған. «Родителям о воспитании детей» (1966)-«Ата-аналарға балалардың тәрбиеленуі жөнінде» атты еңбегінде ол қазақ халық педагогикасының тәрбиелік және гуманистік жақтарын халықтық фольклор негізінде зерделеп бейнелеген [1, 457 б.]. Байқап отырсақ ақын да, батыр да, ғалым да ұстаздық етуді өмірлік ұстанымы етіп алған. Қазіргі таңда ұстаздың беделін көтеру, жастарды көптеп педагогикалық қызметке жетілдіру, жұмыспен қамтамасыз ету басты мемлекеттік мәселенің бірі болып табылады.

Жаркенов Мәлік -1954 жылы В.Молотов атындағы мұғалімдік институтты тәмамдаған.

1966 жылы Мәлік Жаркеновтың «ҚазКСР халыққа білім беру ісінің үздігі» атағына ие болған. Дәл осы құрметті мадақтауға 1975 жылы екінші мәрте лайық деп саналып, марапатталды.

1982 жылы көп жылғы педагогикалық еңбегінің зор жемісі ретінде «КСРО халық ағарту ісі үздігі» атағы берілді.

Көбеев Спандияр (1878 – 1956 ж.ж.)-К.А. Гулина, Л.А. Федулова, С.Н. Гиричев, А.К. Шмидт, Ю.Г. Айманов, С.К. Карпунин, Ф.Ф. Мокроусова, А.С. Сытдықов, И.Ф. Клефцур, К. Даукеев және көптеген т.б. Қазақстанның халықтық ағарту ісінің алдыңғы қатарлы қайраткерлерінің есімдері қоғамға танымал.

Спандияр Көбеевтің педагогикалық қызметі ерекше көңіл бөлуге лайықты (1878 - 1956). Оның бүкіл өмірі Отанға адал қызмет ету үлгісі, өз халқына деген махаббат еді.

Спандияр Көбеев Қостанай облысы Мендіқара ауданында кедей-шаруаның отбасында туған.

Медреседе тәннен соғып жазалау қолданылған соң ол бұл жерде ұзақ оқи алмай қашып кетеді.

Кейін Ыбырай Алтынсариннің көмегімен алдымен 4 жылдық ауылдық, одан соң болыстық мектепке түсіп сәтті аяқтайды. 1887 жылы екі жылдық педагогикалық курстарға түседі, 1900 жылы оны бітіріп мектепке мұғалім болып тағайындалады.

Қазақ демократшыл зиялы қауымының алдыңғы қатарлы өкілі ретінде Көбеев өзінің еңбекшіл халқының толғаныстарын терең түсініп, даму жолдарын іздейді. Спандияр Көбеев Ұлы Қазан Төңкерісін қуана қарсы алып бірден Қазақстанның бірегей еңбекшіл кеңестік мектебінің құрылысына кіріседі, халықтың саяси ағарту ісіне қатысады.

Спандияр Көбеев педагогикалық ізгілікті істе 50 жылдан аса еңбектенді.

Спандияр Көбеевтің педагогикалық еңбегі К коммунистік партия және Кеңес Үкіметінің жоғары бағасына ие болды. 1939 жылы Спандияр Көбеев Ленин орденімен марапатталды, Қазақ ССР Жоғары Президиумының Жарлығымен оған Қазақ ССР-нің Еңбек сіңірген мұғалімі атағы берілді. Ерен еңбегі үшін ол 1945 жылы Отан соғысы медалімен марапатталды.

1946 – 1947 жылдары Спандияр Көбеев Қазақ ССР Жоғары Кеңесінің депутаты болып сайланады, өскелең ұрпақтың коммунистік тәрбиесіндегі жетістіктері үшін «Халыққа білім беру ісінің үздігі» значогымен марапатталады.

1949 жылы еңбек сіңірген жылдары және халыққа білім беру саласында мінсіз жұмысы үшін екінші Ленин орденімен марапатталады [4,2976.].КСРО кезінде азия халықтары тағы, өркениеттен жұрдай болған деген жалған түсініктерді өздерінің жоғары білімімен, қажырлы еңбегімен сан рет жоққа шығарған аға буын әріптестеріміз бүгінгі ұрпаққа үлгі.

Қалиев Серғазы-педагогика ғылымдарының докторы, профессор С.Қалиұлы еңбек жолын қарапайым мектеп мұғалімінен бастаған. Ол 1949 жылы Семей педагогикалық институттың тіл және әдебиет факультетін бітіріп, облыстық оқу бөлімінің жолдамасымен Семей облысы, Аякөз ауданы Сергиополь орта мектебіне мұғалім болып келеді. Бір оқу жылы мұғалімдік қызмет атқарып шыққаннан кейін Аякөз аудандық оқу бөліміне мектеп инспекторы болып тағайындалады.

Өзінің өмір тәжірибесінің аздығына қарамастан аудандағы 58 мектептің мұғалімдерінің сабақтарына қатысып, өз білгенін басқаларға үйрете жүріп, өзі де тәжірибелі-Қ.Жилысов, М.Жантасов, М.Жүсіпов, Т.Жоламанов, С.Күдерин, Ғ.Қасенғазин, А.Мусин, А.Алыбаев секілді озат мұғалімдерден әдіскерлік шеберлікті үйренеді.

С. Қалиұлы 1951-54 жылдары Аякөз аудандық Жастар комитетінің бірінші хатшысы қызметін атқару кезінде де мектеп жастар ұйымына тікелей басшылық жасап, оқушы жастардың слетын, олимпиадалық, спартакиадалық жарыстарын өткізуге белсене қатысып, жастар арасында көпшілік тәрбие жұмыстарын жандандыруға ерекше назар аударады.

1953 жылы С.Қалиұлы Қазақстан Жастар одағының IV съезіне делегат болып қатысады.

1971 жылы «Ғ.Мүсірепов творчествосын мектепте оқыту» деген тақырыпта Қырғыз мемлекеттік университетінің ғылыми кеңесінде педагогика ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін диссертация қорғайды.

С.Қалиұлы ҚазССР және КСРО ағарту ісінің озаты белгілерімен, КСРО қатынас жолдар министрлігі мен Орталық кәсіподақ комитетінің Құрмет грамоталарымен марапатталады. 1974 жылы мұғалімдердің Бүкілодақтық III съезіне делегат болып қатысады.

1981 жылы Ы.Алтынсарин атындағы педагогика ғылымдары ғылыми – зерттеу институтына аға ғылыми қызметкер болып орналасып, 1984-87 жылдары педагогика тарихы бөлімінің меңгерушісі, ал 1987-93 жылдары институт директорының ғылыми жұмыс жөніндегі орынбасары ал 1994-2004ж.ж. этнопедагогика және тәрбие зертханасының меңгерушісі, педагогикалық ғылыми орталықтың директоры қызметтерін атқарады. Педагогиканың түрлі тақырыптарында ғылыми еңбектер жазып, тәуелсіз Қазақстан біліміне өз үлесін қосуда [5, 7 б.].Мақала барысында қарастырылып келе жатқан педагогтардың өмірбаянының бұл деректер тек бір бөлігі ғана, бірақ та осынау аз ақпараттың өзі жас мұғалімге қаншама ой салады. Себебі бұл тұлғалар бағзы заманғы емес, күні кеше ғана алдымызда жүрген ұстаздықтың эталондары. Тарих пәнін оқытқан кезде де оқушы сақ пен ғұнның кім екенін түсінуі

үшін ол сенің атаңның арғы аталары деп оқытамыз. Тарихи сабақтастықты адам сезінбейінше ешқандай білім мен тәрбие беру мүмкін емес себебі.

Нұрғалиев Құмаш (1925-1988ж.ж.)-Шығыс Қазақстан облысының Марқакөл ауданы Орловка селосында туған. Соғысқа дейін ауылдық мектептің сегіз сыныбын тәмамдап, еңбек қызметіне кіріскен. Ұлы Отан Соғысы аяқталғаннан соң ғана сырттай орта мектеп пен институтты бітірген. 1946-1957 жылдары Сорвенковка жеті жылдық орта мектебінің директоры. Ширек ғасырдан аса уақыт бойы (31 жыл) өзі туып өскен Боран ауылында орта мектепке басшылық етті (1957-1988ж.ж.). 1975 жылы мектеп КСРОхалық шаруашылығы жетістіктерінің көрмесіне қатысушы, ал 1980 жылы Қазақстанның ХШЖК-на қатысушы-мектепке III орын беріліп, медаль тапсырылды. Қазіргі уақытта мектепке «Құмаш Нұрғалиевтің мектеп-гимназиясы» авторлық мектебі атауы берілген. Құмаш Нұрғалиев Ленин, Әскери және Еңбек Қызыл Ту орденінің кавалері, КССР және Қаз ССР ағарту ісінің үздігі, Қазақстанның еңбек сіңірген мұғалімі (1978), КССР Халық ұстазы (1981).

Құмаш Нұрғалиевтің өмірі – азаматтық қайраттылықтың қаһармандық үлгісі. Ұлы Отан Соғысына қатысқан кезінде 19 жасында I топ мүгедегі болып қалды. Рига түбіндегі шайқастарда балтырынан жоғары екі аяғынан бірдей және сол қолынан айрылып қалғанымен ол өз бойынан жай ғана өмір сүру үшін емес білім беруде өзін және өз ісін бекітуге күш тапты. Оны ағарту ісіндегі «қазақтың Мересьеві» деп атайды. [1, 457 б.]. Құмаш Нұрғалиевтің ерекшелігі деректе көрсетіліп өткендей, екі аяғы мен бір қолынан айрылған адам салы суға кетпей, мұғалімдік қызметін абыроймен алып жүрген. Он екі мүшесі сау біздер үшін бұл іске берілгендіктің ең жарқын мысалы бола алады.

Хамраев Мұратбек(1936-1983)-ғалым-педагог, ақын, филология ғылымдарының докторы, профессор. М.К. Хамраев 1936 жылы Алматы қаласында туған. Мектепті бітірген соң Орта Азия мемлекеттік университетінің шығыс факультетінде оқыған. 1959 жылы Қазақ ССР Ғылым академиясы Тіл білімі институтының аспирантурасына оқуға түседі.

1961 жылы кандидаттық, ал 1964 жылы докторлық диссертациясын қорғаған. Ы. Алтынсарин атындағы Педагогика ғылымдарының ғылыми-зерттеу институтының ғылыми хатшысы, кейін директорының орынбасары болып жұмыс істеген. М.К. Хамраев Ташкент қ. К. Ниязи атындағы ПФ ФЗИ директоры болған.

Оның көптеген еңбектері өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеуге арналған. Ол «Уйгурская литература для 9 класса» оқулығының, педагогика проблемаларына арналған «Расцвет уйгурского народа», «Веков умирающее слово», «Основы тюркского стихосложения», «Вопросы педагогики и уйгурская школа» және т.б. бірнеше монографияның авторы. Ол он монография мен оқулықты және кеңестік сонымен қатар шетелдің ғылыми басылымдарында көптеген мақалалар жариялады.

Мұрат Хамраевтың талмай еңбектенуі және зор эрудициясы арқасында төңкеріске дейінгі кезеңдегі ұйғыр әдебиетінің классиктері Абдураим Низари, Наврузахун Зияи, Турди Гериби, Залели, Навбати, Біләл Назым, Садыр Палван, төңкерісші-ақындар, жаңашыл әдебиеттің классиктері Лутпулла Муталип және Умар Мухаммади – бұлардың барлығы мұқият зерттеліп ұйғыр халқына ұсынылған болатын. Тіпті тек ұйғыр халқына ғана емес. Мұрат Хамраев жоғарыда аталған әрбір ақын туралы орыс, өзбек, қазақ тілдерінде ауқымды еңбек жазды, ал Біләл Назым мен Садыр Палван туралы түпкілікті мақалалары ГФР және Польшаның ғылыми журналдарында жарияланды.

Мұрат Хамраев ұйғыр әдебиеттануы, фольклористикасы, өнертануының бастауында тұрған. Ол түрік өлеңі теориясымен жемісті айналысты, ал 1966 жылы әдебиеттануда алғашқы рет түркі тілдес әдебиеттерінің терминдер сөздігін жариялады.

Осылайша, басқа халықтар әдебиетінің үнемі кеңейіп келе жатқан өзара қарым-қатынасы арқылы орыс әдебиеттануын толықтырған терминдер мен ұғымдарды ғылыми қолданысқа енгізді. [1, 455 б.].Түрлі тарихи кезеңде қазақ жері жүздеген ұлттардың өкілдеріне екінші отаны атанып үлгерді. Мұрат Хамраев соның айқын дәлелі. Қазақ топырағының нәрін алған ол ұйғыр әдебиеті мен мәдениеті, түркі тілдес халықтардың жыр-дастандары тақырыптарында көптеген еңбектер жазған педагог ғалым.

Деонтология-ұстаздық этика, ұстаздың өзін-өзі белгілі деңгейде ұстауы мен ұстаз келбеті болса, педагогика ғылымындағы тұлғатану мәселесі осы ұстаздық келбеттің ажырамас бөлігі. Болашақ мұғалімдерді оқыту, тәрбиелеу ісінде отандық атақты педагогтардың тәжірибесі емн өмірбаянын жан-жақты үлгі етер болсақ қазақ педагогикасынң жұлдызы ХХІ ғасырда да жарқырап тұрмақ.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Калиев С. Антология педагогической мысли Казахстана.-Алматы: Сөздік-Словарь, 2012.-447с.
2. Академия Наук Казахской ССР. Справочник. Алма-Ата,1987 «Наука»,288 с.
3. ҚР АҚММ. – 120-к., 1-т., 16-с.
4. Кайдарова А.Д. Становление и развитие содержания высшего педагогического образования в Республике Казахстан (1928-2005). автореферат ...док. пед. наук.- Алматы. 2007-46с.
5. Балықбаев Т., Башарұлы Р. Профессор Серғазы Қалиұлы Қалиев-әдіскер ғалым, халықағарту ісінің шебер ұйымдастырушысы. //Білім, Астана. №3(45), 2009.-124 б.

УДК 378

СТРУКТУРА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ: ФОРМАЛЬНОСТЬ ИЛИ КОСВЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Абишев Н.А.

Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган

Тезис 1. В соответствии с положением об организации итоговой государственной аттестации в магистратуре СМК ЖГУ П/П М 11-2009, магистерская диссертация есть заключительный этап подготовки и переподготовки, повышения квалификации выпускника магистратуры. Она должна продемонстрировать его зрелость как научного работника, способного творчески формулировать и решать научные проблемы, выявить уровень научной квалификации магистранта и степень овладения им методологией научного познания в соответствии с требованиями ГОСО РК по избранной специальности [Требования к выполнению магистерской диссертации магистрантам ЖГУ им. И. Жансугурова, С.3-10]. Любая диссертация как явление, процесс и исследование имеет свою структуру(строение), которая раскрывается как определенная взаимосвязь, упорядоченных взаиморасположенных составных элементов(частей), то есть строго структурировано.

Иными словами, предполагается, во-первых, выделение элементов, образующих структуру, а во-вторых, установление их взаимосвязей и взаимозависимостей. И далее трудно не согласиться в этом плане с мнением профессора В.И.Загвязинского, что «...

определение содержания, последовательности, внутренней связи (шагов), исследовательских действий способствует выстраиванию логики исследования, которая фиксируется в исследовательской программе... конечно, этому предшествует этап изучения состояния дел, выявления трудностей, поиск ответа в литературных источниках, анализ опыта (исторического, актуального, собственного), размышления, мысленные и реальные пробы...» [Исследовательская деятельность педагога. 2-ое изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008.- с.11]. Предлагаемый перечень исследовательских действий магистранта, возможно будет реализован при условии овладения им основами исследовательской культуры, то есть определенной системой ценностных ориентиров, знаний, умений и навыков, традиционных и инновационных подходов, приобрести способности и личностные качества, необходимые для успешного исследовательского поиска [там же, с.11].

Таким образом, исследовательская культура есть результат особой формы процесса познания людьми, такого целенаправленного изучения объектов, в котором используются средства и методы науки и завершаются формированием взглядов, ценностей, принципов, традиций, писанные и неписанные правила, предположения, знания об изучаемых объектах и передают от поколения к поколению, что и как нужно делать в той или иной ситуации и чего нельзя делать ни при каких обстоятельствах.

Магистрант включаясь в научное исследование, должен достаточно четко и осознанно представлять себе – что такое наука, как она организуется, знать закономерности развития науки, структуру научного знания. Ему также необходимо по мнению профессора А.М.Новикова и др. «... четко представлять критерии научности нового знания, которое он намерен получить, формы научного знания, которыми он пользуется и в которых он намерен выразить результаты своего научного исследования и т.д. – то есть все то, на что он должен будет опираться в своей научно-исследовательской деятельности для того, чтобы она была осмыслена и организована...» [Новиков А.М. и др. Методология научного исследования.- М.: URSS, 2010.- С.25]. При таком понимании, исследование (научное) – рассматривается как субъективный процесс – как деятельность по получению новых научных знаний отдельным индивидом – ученым, исследователем, что является предметом методологии науки [там же, С.26].

Исходя из этого, исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров, к ним относятся: а) проблема исследования, тема, б) цель, в) объект и предмет исследования, г) задачи, д) гипотеза и защищаемое положение, е) новизна, значение для науки, значение для практики. Поскольку в данном исследовании появляется различная совокупность понятий с образующей функцией «методологии», что может вносить недопонимание, мы воспользовались разъяснением профессора А.М.Новикова, что, «...методология – это учение об организации деятельности – научной деятельности, а научная деятельность организуется по определенным замкнутым, завершенным циклам, по завершении которого приступает к новому исследованию, постольку понятия «методология науки, методология научной деятельности, методология научного исследования» являются синонимами...» [там же, С.26-27].

Методология – это учение не только об организации просто деятельности, и по ее развитию, обновлению, преобразованию самой образовательной системы, а также ориентиром исследовательской деятельности педагогов в сложных, нестандартных ситуациях, то есть возникает потребность в том, чтобы исследовательская деятельность педагога стала целенаправленной и профессиональной.

Чтобы определить методологическую концепцию исследования, целесообразно исходить из определенной программы, этапов исследования при формулировке тех или

иных положений, сущность изучаемого процесса или явления, то есть главное в нем, основное ядро, точка опоры, ведущее противоречие, при разрешении которого происходит прогрессивное развитие того, что исследуется [см. с.1]. По мнению профессора В.И.Загвязинского, «...концепция является методологической и теоретической базой исследовательской деятельности, она должна содержать и «зерно» преобразования – мысли о том, как можно разрешить поставленную проблему (см. ниже об идее и ее роли в исследовании). Концепция должна содержать методологические установки, положения теории и конструктивную часть – направления и идеи преобразования...» [Исследовательская деятельность педагога. 2-ое изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008.- С. 40].

Таким образом, методологическое обоснование исследования должно содержать: а) исследовательскую концепцию; б) историко-логический анализ предмета проблемы; в) дидактический системно-структурный анализ предмета исследования; г) целостный подход к его характеристике; д) выявление ведущих противоречий, являющихся источником развития данного педагогического явления.

Любое исследование в том числе и магистерская диссертация как исследование имеет свою структуру, состоящую из множества элементов в статике, они выражает ее содержательный потенциал, или любое педагогическое исследование предполагает определение общепринятых методологических параметров, к ним относятся: а) проблема исследования, тема, б) цель, в) объект и предмет исследования, г) задачи, д) гипотеза и защищаемое положения, е) новизна, значение для науки, значение для практики.

В данном исследовании для нас важным было проанализировать содержание магистерских диссертационных работ 2014-15 учебного года, уровень взаимодействия перечисленных элементов, и как это интерпретировали сами магистранты по специальности «педагогика и психология», в динамике или функциональном состоянии. Общеизвестно, что исследуемые явления в динамике имеют уже компоненты, они шире по смыслу чем элементы, которые называются функциональные, они характеризуются структурными компонентами, подчиненной достижению цели диссертационной работы и искомым результатам в виде нового знания. Таким образом, исследовательская направленность магистерской переподготовки кадров накладывает свой отпечаток на содержание образования, формы организации учебного процесса, научно-исследовательскую работу [Требования к выполнению магистерской диссертации магистрантам ЖГУ им. И. Жансугурова, С. 2-5].

Необходимость специфических функций характеристики связей функциональных и структурных элементов, возникающие в процессе деятельности обуславливают движение, развитие, совершенствование педагогических явлений и процессов и вследствие этого устойчивость, их жизнестойкость, выживаемость, подчинены достижению цели диссертационной работы и искомым результатам выраженных в задачах исследования в виде нового знания и теоретической значимости. Во-первых, научное в том числе и педагогическое исследование как деятельность опирается на: точно установленные факты, которые допускают их эмпирическую проверку. Оно опирается на уже известные теории, отличается целенаправленностью, систематичностью, взаимосвязью всех элементов, процедур и методов. Во-вторых, научное исследование порождает научное знание как его результат и способ изменения образовательной практики к лучшему. Но, выходя за рамки научного исследования, эти научные знания становятся теоретическим средством, дополняющим систему материально-технических и языковых средств познания. Все это становится возможным благодаря результатам исследования описываются и переходят к обобщению, объяснение к прогнозу в принципе научности, что ведет к

определению уровня соотношения овладения магистрантами знаниями и развитием у них личностных свойств, профессиональных качеств.

Тезис 2. При обосновании функциональной структуры методологии исследовательской деятельности магистрантов можно исходить из предположения, что каждому компоненту характерна определенная совокупность действий и операций, к примеру: 1) проблемно-контекстный компонент включающий обнаружение эмпирических фактов и противоречий и своего незнания по разрешению данного противоречия; 2) проектировочно-ресурсный компонент; 3) технологический компонент; 4) рефлексивный компонент.

Рассмотрим первый проблемно-контекстный компонент включающий обнаружение эмпирических фактов и противоречий и своего незнания по разрешению данного противоречия. Начнем с реализации магистрантами в своих исследованиях элемента «актуальность исследования». Мысалы, магистрант Ыдрысова А.Л. тақырыбы «Болашақ химия пәні мұғалімін оқушылардың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға даярлау», зерттеудің көкейкестілігін талдағанда 105 ғұлама, ағартушылар, әр түрлі саладан ғалымдарды келтіреді, олардың ролі бұл зерттеуде қысқаша және жанама мынандай ұғымдармен шектеледі - қарастырған, зерттеген, негіздеген, дамытқан т.б. Жоғары да айтылған сын мен кемшіліктер толығымен магистрант Ж.Қудысқызының еңбегінде де орын алады, 100 ғалымның аты-жөнін келтірген. Тағы бір топ магистранттар Узақбаева Л. тақырыбы «Жаңа кросс-мәдени ортаға әлеуметтік бейімделу процесіндегі этникалық теріс ұғымдардың дамуы мен қалыптасуы» көкейкестілігін талдағанда бар жоғы 5 ғалымның еңбегіне сүйенеді, Исмаилова Г. (7 ғалым), теория негізінде талдауға ол мүлдем аз, қарама-қайшылық дәлелдембейді, соны мен қатар қарама-қайшылықтың мазмұны зерттеу жұмыста мүлдем жоқ. Бұл жағдай негізнен басқа диссертацияларда да әр түрлі көрініс табады.

Зерттеуде, оның көкейкестілігін дәлелдегенде мәселе ғалымдардың аты-жөнін келтіру емес, бұл элементте, жетекші, осы зерттеу пәнге қатысты жеке-жеке ғалымдарды келтіру (философия, педагогика, психология, әлеуметтану, әдістемеге қатысты т.б.), және осыған қатысты ғалымдарды жасына байланысты көрсету, олардың жанама емес, нақты пікірлеріне сүену, сонда келтірілген ғалымдардың саны ақылға келеді, көп те азда емес .

Осы жағдайға байланысты, және оны түзету үшін Ресейдің белгілі ғалымдары Новиков А.М., Новиков Д.А., Загвязинский В.И., Краевский В.В., Бережнова Е.В. былай дейді «... хронологическое перечисление того, кто и что сказал по тому или иному поводу, нельзя считать научным анализом литературы, это произвольная аннотация работ по теме без изложения собственной позиции автора...» [Новиков А.М. и др. Методология научного исследования. - М.: URSS, 2010].

Подробно останавливаясь на «актуальности исследования» научные руководители еще на этапе предзащиты диссертации обращали внимание магистрантов, что хаотично без надобности не стоит включать нужные и ненужные источники в свои исследования, системообразующим должны быть философия, психолого-педагогические науки и изучать труды таких авторов, которые способствовали бы раскрытию злободневности имеющихся место недостатков в образовательной практике (применимость для решения достаточно важных научных и практических задач), остроту, назревшую потребность решения особенно в условиях, к примеру кредитной системы обучения. При обосновании «актуальности исследования» научному руководителю необходимо настаивать магистранту обубедительном обосновании, показать различия практической и теоретической актуальности исследования, что именно его «тема исследования» среди других – самая насущная, а

место и специфику недостающего знания устанавливает, выдвигая роль компонента «проблема».

Следующий элемент любого исследования «противоречия» вытекают непосредственно из содержательного обоснования магистрантом «актуальности исследования», одновременно мы видим их взаимосвязь и взаимовлияние, где отмечается, насколько данное исследование соответствует требованиям образовательной практики, приводятся в разрезе каких наук (философия, педагогика, психология, социология) оно рассматривалось, и вместе с тем, отдельные ее аспекты требующие своего дальнейшего исследования. Для примера не в порядке критики а для выработки рекомендаций на будущее рассмотрим теоретико- методологические аспекты диссертационных исследований магистрантов выпускников 2014-15 учебного года по специальности «Педагогика и психология» (Нусупова Ш. тема: «Профессиональная подготовка будущих учителей английского языка к использованию интерактивных методов обучения», Эм С. тема: «Влияние педагогического общения на качество подготовки будущих педагогов - психологов», Курманбаева А. тема: «Формирование научно-исследовательской деятельности студентов в условиях высшей школы», Жакипбекова С. тема: « Подготовка будущих дефектологов к диагностической работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями в развитии», Жакупова М. «Болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің креативтігін қалыптастырудың ғылыми негіздері», Идрысова А. «Болашақ химия пәні мұғалімін оқушылардың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруға даярлау»), Утегулов Д. «Білімгерлерге адамгершілік құндылықтар арқылы әскери-патриоттық тәрбие берудің педагогикалық шарттары» т.б.). В этих исследованиях магистранты формулируют свои противоречия не вытекающие из содержательного обоснования ее актуальности, не отмечают, насколько данное исследование соответствует образовательной политике, не приводятся в разрезе каких наук оно рассматривалось, к примеру у отдельных магистрантов указываются всего 5 – 7 научных источников и вместе с тем, какие ее отдельные аспекты требуют своего исследования, отсюда в теоретическом плане нет надежды на новизну результата, и искомый уровень научной подготовленности магистрантов соответствующий для его целостного и системного обоснования.

Так магистрант Джакипбекова С. Т. формируя в своем исследовании противоречия отмечает в эмпирическом плане, что в педагогической науке отсутствует методологическое обоснование организации подготовки будущих педагогов – дефектологов. Отсюда и элементарная ошибка в исследовании темы « Подготовка будущих дефектологов к диагностической работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями в развитии» где не придается особого значения и поддержка на всемерный учет специфических качеств детей дошкольного возраста, что повлекло за собой и фиктивную подготовку дефектологов к диагностической работе, а это в свою очередь отражается на возможности создания уникальных условий для развития детей, которые больше не могут повториться, а навестать в дальнейшем будет трудно или невозможно. Однако, общеизвестно, что теоретические основы дошкольного развития ребенка были разработаны в трудах Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина (онтогенетический смысл дошкольного периода как периода становления общечеловеческих психических качеств – восприятия, воображения, наглядно-образного мышления), А.В. Запорожца (идея самооценности дошкольного детства, обогащения личности ребенка формами и способами деятельности), Л.А. Венгера (развитие способностей ребенка), В.С. Мерлина (развитие индивидуальности) и др.

Поиск и формулировка содержательных противоречий в исследовании обуславливается необходимостью решения связанных с ними проблем к примеру, в

процессах переподготовки кадров: а) проблемы нового целеполагания, то есть не только процесс формирования цели магистратуры, но и процесс его развертывания (анализ обстановки, учет соответствующих нормативных документов – установление на этой основе потребностей и интересов магистрантов, подлежащих удовлетворению этих потребностей и интересов и ресурсов, сил и возможностей – выбор потребностей или, интересов, удовлетворение которых при данной затрате сил и средств дает наибольший эффект – формулировка цели); б) проблемы новой структуры образования (элективные дисциплины, формы и методы обучения, содержание переподготовки и т.д.); в) проблемы обновления содержания образования (элективные дисциплины); г) проблемы обновления организационных форм и методов (исходя из потребности подготовки диссертационного исследования, публичной защиты, формирования и объяснение новизны исследования и т.д.);

Тезис 3. Рассмотрим второй проективно-ресурсный компонент направленный на познавательное действие по выявлению области «проблемы исследования», чтение контекстов решаемой проблемы, целеполагание и выработка видения ее решения, создание системы реализации деятельности. Обосновывая актуальность исследования магистрант объясняет, почему выдвигаемая проблема исследования нужна в настоящее время, то есть когда старое знание уже обнаружило свою несостоятельность, а новое знание еще не приняло развитой формы, здесь мы вновь наблюдаем взаимосвязь и взаимовлияние элементов. Таким образом, «проблема исследования» – это противоречивая ситуация, требующая своего разрешения по субъективному опыту магистранта, она находится между знаниями о потребностях образовательной практики в каких-то результативных практических или теоретических действиях и незнанием путей и средств их реализации, вторая часть многими магистрантами не решается, нет никаких идей.

Отсутствию содержательного обоснования «проблемы исследования» в рассматриваемых диссертациях (кроме Эм С., Курманбаевой А.) – во-первых, не дало возможность магистранту определить содержательные, аксиологические и генетические связи данной «проблемы исследования» с другими – ранее решенными и решаемыми одновременно с данной, а также выяснение связей с проблемами, решение которых станет возможным в зависимости от решения данной проблемы. На основе выявленного «противоречия», как движущей силы развития образовательной практики исследователь может обоснованно ставить для себя «проблему исследования».

Из выше сформулированной «проблемы исследования», вытекает «тема исследования», опять речь идет о взаимосвязи и взаимовлиянии. В «теме исследования» находит отражение «проблема исследования», которая так или иначе должна отражать движение от достигнутого наукой, от привычного к новому, содержать момент столкновения старого с новым. В свою очередь выдвижение «проблемы» и формулировка «темы исследования» предполагает определение и обоснование «актуальности исследования». Выбор и уточнение темы исследования по мнению профессора В.И. Загвязинского, «... нередко длительный и нелегкий процесс... источники темы могут находиться как в практической плоскости, так и в сфере теории, а довольно часто находятся как на их пересечении... первоисточником темы часто служат противоречия, трудности, негативные моменты практики...» [Исследовательская деятельность педагога. 2-ое изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008.- С. 12].

В рассматриваемых диссертациях, их структура, выбор названия разделов, параграфов, описательный характер самого исследования, несоответствия названия параграфов и задач исследования, недосформулированные гипотезы, вынос положений на защиту и т.д. показывает, что выбор «темы исследования» носил формальный характер, видимо необходимо усилить роль их обсуждений на заседании кафедры,

экспертной комиссии, которые письменно давали бы заключение - согласие на утверждение «темы исследования», в случае необходимости возвращали на доработку и повторное рассмотрение, что должно стать обычным явлением, ведь это явится поиском элементов «новизны и практической значимости» исследования.

Из сформулированной «темы исследования» логично перейти к формулировке «цели исследования». В научном исследовании, чем и является диссертация получение новых знаний является собственной целью магистранта, решаемой с помощью специальных средств самой науки. Значит тенденции развития личностных свойств и профессиональных качеств магистранта должны способствовать или неспособствуют пониманию, что цель в структуре исследовательской деятельности выполняет следующие функции – а) направляют действия магистранта на получение результата, используя такие средства, как: гипотеза исследования, моделирование, методы исследования и т.д. Кроме того, само научное исследование при этом может быть средством преобразования педагогической действительности; б) интегрируют и упорядочивают последовательность действий и операций. Все это сложно было определить в исследованиях магистрантов Қудысқызы Ж., Узакбаевой Л., Нусуповой Ш. и др. потому-что взаимосвязи и взаимовлияние таких элементов, как «актуальность исследования», «противоречия исследования», «проблема исследования» не прослеживаются, ибо выдвигаемые противоречия носят в основном эмпирический характер, не опираются на научные труды ученых, такое положение ни в какой мере не упорядочивает последовательность действий и операций; в) позволяют оценивать продуктивность действий путем сопоставления реально достигнутых результатов с заранее выдвинутыми прогнозами.

Тезис 4. Рассмотрим третий технологический компонент состоящий из последовательно реализуемых действий, как привлечение ресурсов для реализации системы деятельности, выбор средств и способов деятельности. Задачи исследования переходят из «цели исследования» в виде описания, выявления, обоснования, разработки, уточнения, дополнения, систематизации, совершенствования, развития, конкретизации, анализ (концепции, гипотезы, подходы, методы, содержание образования), планирование поэтапного движения к «цели исследования». Выдвижение «цели исследования» выступает результатом процесса целеполагания, присущей человеку способности опережающего отражения действительности, воссоздания, предвосхищения желаемого результата деятельности. Цель исследования непосредственно связана с мысленным воплощением решения «проблемы исследования», с устремлениями к эффективным и прогрессивным преобразованиям. Следует различать исследовательские цели и практические цели.

Цель исследования достигнута, если сформулирована, доказана и проверена на практике «ведущая идея» исследования, которая объясняет полученные данные, факты, определяет конкретное содержание, форму и методы педагогической или профессиональной деятельности: а) обычно ею выступают новые теоретические положения, которые порождают новый подход в обучении и воспитании, то есть анализ фактов, вычленение существенных признаков педагогического явления, выявление главных, достаточных и вспомогательных условий, анализ движущих сил (противоречий), взаимодействие объективных и субъективных факторов развития педагогического явления, определение его закономерностей, тенденций, педагогических правил; б) структуру изучаемого явления или темы, его элементы, ведущие компоненты, основные связи и отношения в такой структуре; в) она обосновывает результаты проведенного эксперимента и должна быть проверена в образовательной практике (апробация, внедрение).

Формулировка «задачи исследования» и описание их решения должно составить содержание «глав диссертационной работы». В исследованиях магистрантов Джакипбековой С., Исмаиловой Г., и др., выдвигаемые «задачи исследования» не содержат содержание «глав диссертации», кроме того, у большинства магистрантов «первый раздел исследования» содержит требование теоретического обоснования, но оно не выполняется, то есть нет анализа фактов, вычленение существенных признаков рассматриваемого явления, выявление главных, достаточных и вспомогательных необходимых для исследования условий, анализ движущих сил, взаимодействие объективных и субъективных факторов развития рассматриваемого явления, определение его закономерностей, тенденций.

По идее формулировка «задачи исследования» и описание их решения должно составить содержание «глав и параграфов» диссертационной работы, однако это требование в большинстве случаев не соблюдается магистрантами, скорее по незнанию.

Об эффективности взаимодействия элемента «задачи исследования» с остальными можно судить по желательному или нежелательному описательному характеру содержания диссертаций, в то время когда она должна носить сугубо индивидуальный, интерпретирующий характер, кроме того имеют место недостатки, которые выражаются в том, что «разделы и параграфы» диссертации имеют одну направленность а «задачи исследования» ставят другие, естественно магистранты пишут о другом, притом даже не придавая этому должное внимания, так магистрант Джакипбекова С. заявляет тему «Подготовка...» а пишет и обосновывает понятие «готовность», магистрант Исмаилова Г. заявляет тему «компетенция...» ... а пишет и обосновывает «компетентность...». По идее формулировка «задачи исследования» и описание их решения должно составить содержание «глав и параграфов» диссертационной работы, однако это требование в большинстве случаев не соблюдается магистрантами.

Следующий аспект, это «основные положения выносимые на защиту» – вытекают из поставленных «задачи исследования», не дублируют их но они их выражают. Это результат оценки и самооценки магистрантом качества исследовательской работы в виде кратких аннотаций того нового, что вносится в исследование «проблемы», отсюда какие положения выносятся на защиту. Чтобы такие положения могли служить показателями качества ведущейся исследовательской работы, нужно чтобы они представляли собой по отношению к «гипотезе исследования» тот ее преобразованный фрагмент, который содержит в «чистом» виде то спорное, неочевидное, что нуждается в защите, и поэтому нельзя спутать с общепринятыми исходными положениями [5]. В исследованиях магистрантов Узакбаевой Л., Ыдрысовой А., Курманбаевой А., Утегулова Д., Қудықызы Ж., Абайдильдановой М. гипотеза исследования сформулирована логически верно, а в исследованиях Жакуповой М., Нусуповой Ш., Исмаиловой Г., Эм С. «гипотеза исследования» не имеет логического завершения мысли и не выполняет свою целевую функцию.

Рассмотрим элементы «объект и предмет исследования». Объект исследования – это процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию, это область действительности, которую исследует данная наука, в принципе ею выступает целенаправленный учебно-воспитательный процесс, включающий познание и общение, взаимодействие педагога студента, их разностороннее развитие и становление. Предмет исследования вытекает из «темы» диссертационной работы, которая обозначается на титульном листе как ее заглавие или это то, о чем магистрант намеревается получить новое знание, он перекликается с ней, не дублирует ее, а

раскрывает, то есть раскрывает те связи, отношения, закономерности объекта, которые станут непосредственно изучаться в данном исследовании.

Объект и предмет исследования должны соотноситься между собой как «общее» и «частное». Однако в исследованиях магистрантов Ыдрысовой А., Курманбаевой А., Утегулова Д., Исмаиловой Г., Нусуповой Ш., Жакуповой М. И др. это соотношение выступает ровно наоборот.

Элемент, «теоретическая значимость» исследования означает несколько иное, нежели «новизна», а именно: а) как выявленные в исследовании новые связи, зависимости, подходы, методики изменяют (углубляют, расширяют, доказывают несостоятельность определенных положений) бытующие в науке и практике теории, концепции, подходы; б) какие новые необходимые понятия введены в научный оборот, какие перспективы научных и научно-практических поисков открывают результаты проведенного исследования. Теоретическая часть исследования обычно завершается моделированием и определением исходных позиций в планируемой экспериментальной работе. Моделирование деятельности – активизирует мыслительную и практическую деятельность магистранта, что определяет основные пути организации деятельности субъектов образования и последующее применение в образовательной практике.

Тезис 5. Рассмотрим четвертый «рефлексивный» компонент подразумевающий самооценку и оценку реализованной системы исследовательской деятельности, определение необходимости ее возможной коррекции. Учитывая, что рефлексия это форма теоретической деятельности магистранта, направленная на осмысление своих собственных действий, рассмотрим «теоретико-методологическую основу исследования», означающая совокупность знаний особого рода, находящихся в иерархическом соподчинении и выступающих как ориентиры для исследователя.

Первым источником знаний выступает положения философии, в ее методологической функции, такие как тезис о единстве теории и практики и их различии. Профессор А. Булатбаева отмечает, что «... методология исследовательской деятельности – это логическая организация деятельности магистранта, состоящая в определении цели и предмета исследования, подходов и ориентиров в его видении, выборе средств и методов, определяющих наилучший результат» [Автореф. док. дисс. – Алматы, 2010].

Частью методологического обеспечения могут стать общие специально-научные теории, выполняющие методологическую функцию по отношению к методикам, поскольку одно из ее назначений состоит в обеспечении единого подхода методик обучения разным учебным предметам к содержанию и процессу обучения.

Методологические принципы влияют на содержание и направленность концепции через теоретические и нормативные принципы, категории и понятия. Они образуют механизм, с помощью которого обрабатывается эмпирический материал, создается система непротиворечивых представлений об объекте исследования педагогической науки.

Методологические принципы имеют универсальный характер и детерминируют познавательную деятельность ученых разных наук. Принципы взаимосвязи и взаимообусловленности явлений, детерминизма, развития, историзма и другие выступают регулятивами процесса познания для всех общественных и естественных наук, и задача исследователей – выявить, как эти принципы преломляются в конкретных педагогических изысканиях.

Теоретический анализ базируется на педагогической теории и содержит: а) анализ фактов, наука строится на ней. Факты являются эмпирическим базисом педагогической теории, но простое собрание фактов мало являются наукой. Это любое

объективно существующее явление педагогического процесса, которые подвергаются воздействиям исследователя, как результат взаимодействия многочисленных изменчивых условий на каждом этапе исследования. Анализ педагогических фактов, установление между ними причинно-следственных связей, их обобщение способствуют выявлению сущности того или иного явления.

Раскрывая сущность педагогического факта, следует рассматривать три его стороны: а) различать эмпирический факт, объективно и реально существующий в педагогическом опыте, и научный факт, факт педагогической науки, отражающий определенные связи и отношения реально существующих явлений; б) учитывать специфику факта как единицы научного знания и факта как основы усвоения теории; в) раскрывать взаимосвязь между теорией и фактами. Теория это высшая форма научного мышления, система понятий, категорий, законов отражающих существенные свойства, связи и отношения предметов действительности;

б) вычленение существенных признаков явления, выявление главных, достаточных и вспомогательных условий. Признаки педагогического процесса как системы: а) система функционирует только при обмене деятельностью функциональных компонентов; б) это система социальное, существует за счет взаимодействия преподавателя и магистрантов; предметом управления в педагогическом процессе является обучающая деятельность со всеми ее элементами: цель, задачи, содержание; в) педагогический процесс есть явление многоуровневое и полиструктурное.

в) анализ движущих сил, взаимодействие объективных и субъективных факторов развития явления. Сущность разрешения противоречий заключается в том, чтобы помочь магистранту в осознании многих явлений в объекте исследования в исследовательской деятельности, через реализацию личностных ресурсов, самоутверждении. Противоречия разрешаются посредством - деятельности, приводящей к образованию новых свойств и качеств личности;

г) определение его закономерностей, тенденций, педагогических правил. Закономерность – это отражение объективных, существенных, необходимых, общих, устойчивых и повторяющихся при определенных условиях взаимосвязи в объекте исследования; определенный порядок причинной, необходимой, устойчивой связи между явлениями и свойствами объекта исследования, при которых изменения одних явлений вызывают вполне определенные изменения других.

К закономерностям следует относить не любые связи, существующие или возникающие на непродолжительный период в учебном процессе, а устойчивые, функционирующие независимо от воли педагога, объективно. Он может их не замечать, осмысленно не учитывать в работе, но они тем не менее существуют и спонтанно оказывают влияние на его деятельность.

Иначе говоря, исследование и магистрант имеют тем больше шансов на успех, чем более оно упорядочено, глубже обосновывается и строго структурировано, то есть имеет внутреннюю расчлененность, при котором есть названные составляющие воздействуют друг на друга своим нахождением в компоненте и выходом из него, что есть результат взаимного влияния и взаимодействия с внешней образовательной средой., в которой ведущую целенаправленную, направляющую, системную работу организует магистрант.

Далее, для рассмотрения самооценки и оценки своей реализованной системы исследовательской деятельности, у магистранта видимо должна быть сформирована культура, определения необходимости и возможной коррекции, таких элементов как: а) новизна исследования, проявляющаяся в: а) что установлено в ходе исследования, сделано, обнаружено, разработано, доказано впервые магистрантом в ходе написания диссертации. Здесь надо четко разграничить, что слова «впервые» и «новизна»

синонимичны, и если раскрывается новизна, то повторять слова «впервые» не имеет смысла; б) что выявлено в вышеизложенных и каких компонентах исследования (как, постановка проблемы, идея, замысел, процедуры, результаты) и как новизна проявилась; в) что определено в исследовании, что отличает полученные результаты от результатов, полученных другими исследователями, что удалось опровергнуть или развить; б) Теоретическая значимость исследования означающая несколько иное, нежели новизна, а именно: а) как выявленные в исследовании новые связи в исследовании, зависимости, подходы, методики изменяют (углубляют, расширяют, доказывают несостоятельность определенных положений, ведь практически все магистранты исследуют темы не меньше, как подготовка кадров...) бытующие в науке и практике теории, концепции, подходы; б) какие новые необходимые понятия введены в научный оборот, какие перспективы научных и научно-практических поисков открывают результаты проведенного исследования. Кроме этого, профессор В.И. Загвязинский отмечает, что «...выявление «новизны исследования» в основном зависит от психолого-педагогического механизма перехода к дискурсивной (встречный) деятельности, состоящий в том, что, воспринимая учебную, научную, исследовательскую информацию, научные понятия магистрант присваивает значения, которые переходят в личностные смыслы при понимании... в интерпретации активного магистранта реализует себя практическое сознание, появляется мотив как предпосылка замысла, который переводится посредством языка во «встречный» текст – дискурс... по мысли исследователя, таким образом стимулируется коммуникативно-познавательный процесс, направленный на формирование личностных смыслов и сознания...» [Исследовательская деятельность педагога. 2-ое изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008.- С.48]. в) Практическая значимость исследования выявляющая: а) каковы пути, способы использования результатов исследования в образовательной практике; б) какие внедренческие материалы (программы, пособия, методика, рекомендации и т.д.) уже используются; г) Достоверность и обоснованность научных результатов – обеспечивающаяся методологическим обоснованием исходных позиций, использованием достижений теории и практики, соответствием научного аппарата цели и задачам исследования; количественным и качественным анализом результатов; применением эффективных методов исследования. Данные, полученные по итогам наблюдений, опросов, опытной работы, эксперимента, еще нельзя считать научно достоверными результатами, если они не подвергнуты анализу, оценке и научному истолкованию (интерпретации). Анализ должен выявить роль объективных и субъективных факторов, влияющих на ход и результаты, дать возможность выделить ведущие факторы, условия, необходимые для получения искомых результатов и их дальнейшего использования.

Завершая краткий анализ взаимосвязи и взаимовлияния структурных элементов и функциональных компонентов магистерской диссертации необходимо отметить, что требования к выполнению магистерской диссертации магистрантами недостаточно выполняются, не находят системного и целостного своего решения. Отдельные диссертации больше напоминают имитацию научного поиска, лишены научного, творческого ядра, новизны, а потому малопродуктивны и для теории, и для практики. Трудно не согласиться с профессором В.И. Загвязинским, что «...очень часто все внешние атрибуты научного поиска в исследовании присутствуют: тема, проблема, объект, предмет и т.д., однако при детальном ее изучении выясняется, что в выводах ничего нового нет, что в лучшем случае это всего лишь полезная для ее участников тренировка, простое повторение пройденного...» [Исследовательская деятельность педагога. 2-ое изд. – М.: Изд. Центр «Академия», 2008.- С. 26].

Системообразующим в учебно-познавательной, исследовательской

деятельности магистрантов должно стать развитие таких свойств ума, как самостоятельность мышления, инициативность мыслительного действия, проявляемая в поисках и разрешении в исследовании актуальных научных проблем, критичность ума, характеризующая развитием способности аналитически оценивать содержание науки и практики, понятия и суждения, переходящие в собственные убеждения магистрантов; б) умение влиять на процесс формирования нового педагогического, исследовательского мышления ведущих к поисковой деятельности.

Естественно, на это влияет слабо выраженность единого подхода к оценке эффективности управления качеством образования в ходе переподготовки и повышении квалификации педагогических кадров. Существуют различные мнения о механическом переносе в магистратуру методов и форм, содержания управления качеством образования бакалавриата, многие допускают тождественное понимание таких понятий, как «подготовка» и «переподготовка», что негативно отражается на реализации соответствующего содержания образования, стало почти нормой не различать и не выделять целевые ориентации в переподготовке «линейной» и «кредитной» систем обучения и др. Видимо такие «отходы от истины» исходят из самой образовательной практики, то есть отсутствия модели как «бакалавра» так и «магистранта» в разрезе специальностей, одновременно затрудняет психолого-педагогическую, социальную оценку кадров.

Однако, можно уверенно отметить, что в процессе подготовки и переподготовки кадров достаточно уверенно проявляются управленческие и педагогические рычаги деятельности профессорско-преподавательского состава чтобы постоянно и реально видеть и отслеживать противоречия в реализации программ развития образования, переподготовке и повышении квалификации кадров. Ведущим фактором при этом должен стать, отбор содержания и организации научно-исследовательской деятельности ведущих к развитию содержательности мышления магистрантов, того, что мы называем интеллектуальным содержанием, что выражает и широту и глубину мышления.

УДК 392.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Абишева Ж.А.

*Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы,
Abisheva54@mail.ru*

В этнопсихологии и этносоциологии основным предметом теоретических и эмпирических исследований долгое время было этническое самосознание - осознание индивидами собственной принадлежности к определенной этнической общности. Многие проблемы этнопсихологии невозможно понять без привлечения научных представлений о самосознании личности, а также социальных и этнических групп.

Несмотря на любые инновации, человечеству необходимо сохранять связи между поколениями. Более того, в современном мире наблюдается психологический сдвиг в настроениях людей - большой интерес к «своим корням». В государствах, недавно получивших свою независимость, поднимается идея национального возрождения. Чтобы этот процесс проходил наиболее эффективно необходимо узнать

психологические механизмы развития национального самосознания личности, особенно у молодежи.

При изучении современных этнических процессов значительную роль играет исследование этнического самосознания как одного из важных определителей этноса. Этому вопросу уделяется большое внимание, как в нашей стране, так и за рубежом. Однако по поводу содержания понятия "этническое самосознание" существуют различные мнения.

В свою очередь, феномен этнического самосознания станет понятным лишь на основе знания индивидуального самосознания, которое в современной психологии чаще всего обозначают термином «Я - концепция».

«Я - концепция человека» - сложная психологическая структура, состоящая из различных подструктур, так называемых «Я образов». Она включает в свой состав самоотражение человеком своего физического тела и психологических черт, способностей, поведения, социальных связей, т.е. всего проявления личности. Это когнитивные представления и мысли человека о самом себе. Одновременно «Я - концепция» содержит самооценки личности и ее установки к самому себе.

Этническая «Я - концепция» отдельного человека – целая система представлений о себе, тесно связанная с тем образом своего этноса, который в той или иной мере осознается самим человеком, но в любом случае, является внутренним регулятором его поведения.

По мнению Ю.В. Бромлей, поскольку самосознание есть осознание человеком своих действий, чувств, мыслей, мотивов поведения, соответственно этническое самосознание включает суждение членов этноса о характере действий своей общности, ее свойствах и достижениях, так называемые этнические автостереотипы. Эти суждения неразрывно связаны с представлениями о других этносах [1,17].

Некоторые авторы выделяют разные уровни характеристик этноса: этнообразующие факторы (общность территории, эндогамия), этнические признаки, отражающие реальные различия (язык, культура), и - как высший уровень - этническое самосознание, производное от первых двух и избирательно их отражающее.

В изучении этнического самосознания существуют множество неразрешенных вопросов, например, касающихся структуры этнического самосознания, факторов влияющих на ее формирование, место этнического самосознания в системе этноса, трансформация ее в ходе социализации личности.

В структурном отношении самосознание состоит из единства трех сторон:

- 1) познавательной (самопознание);
- 2) эмоционально-ценностной (самоотношение);
- 3) действенно-волевой, регулятивной (саморегуляция).

Самосознание осуществляется через все эти процессы. В этом проявляется интегральный, личностный характер самосознания. Значение методологического принципа единства сознания и деятельности для решения проблемы самосознания в целом и его психологического аспекта в частности, заключается в том, что он дает возможность понять, что все процессы самосознания носят опосредствованный характер, поскольку они возникают и развиваются в деятельности человека и в его общении с другими людьми.

Если самосознание дает возможность индивиду осознать себя через осознание своего отношения к миру, через предметное отношение к другим людям, через свою практическую деятельность и ее результаты, через то, что он считает своим, в чем получило свою реализацию его же сознание - речь, рассудок, одежду и т.д.

На основе этого этническое самосознание дает возможность осознать свой этнос через осознание специфики отношения своего этноса к миру (этническая картина

мира), через предметное отношение к другим этносам (взаимодействие), через осуществляемую практическую деятельность этноса (основной вид хозяйственно-производительной деятельности) и ее результаты (получаемый продукт деятельности, а также качества самой личности, обусловленные деятельностью), через все этническое, в чем получило свою реализацию его же этническое самосознание - родной язык, менталитет, национальную одежду и т.д.

Познавая особенности других людей, так и другого этноса, человек начинает соотносить эти отдельные аспекты познания, и в результате сопоставительно-оценочной работы составляет оценку самого себя как представителя определенного этноса. Самооценка выступает как итог самопознания и отражает его уровень. Поэтому Л.Г. Спиркин [2] предполагает, что несовершенным формам самопознания соответствуют и неадекватные формы самооценки. Здесь личностное самопознание соотносится с этническим самопознанием. Следовательно, для формирования адекватной оценки особенностей своего этноса необходимо его наиболее полное познание, что в конечном итоге переходит в глубокое эмоционально-ценностное отношение к своему этносу. Посредством познания своего этноса личность усваивает все нравственно-моральные нормы поведения, традиции, принятые в данной этнической культуре.

Многие авторы психологических, социологических, этнографических исследований определяют значение национального самосознания как базы формирования и социально-культурных стимулов. По мнению Л.М. Дробижевой, национальное самосознание имеет две стороны: идеологическую и психологическую. С идеологической стороны, оно функционирует на уровне общности в целом, а с психологической - на уровне личности. Изучение же национального самосознания на уровне личности имеет объектом человека - как представителя национальной общности, т.е. личность в группе.

Национальное самосознание является составным элементом, частью структуры самосознания личности в целом. В узком значении национальное самосознание понимается как национальное самоопределение - идентификация.

Национальное самосознание - это осознание субъектом совокупности своих национальных (этнических) связей и своего отношения к ним, представление о типичных чертах своей общности, ее свойствах как целого, и об общности исторического прошлого народа.

Вместе с тем необходимо осознание общественной жизни народа. Все меняющиеся условия (экономические, политические, идеологические) жизнедеятельности людей в обществе влияют на самосознание личности. Поскольку национальное самосознание порождается и формируется как психологический механизм включения индивидуального бытия в жизнь общества, имеющую национальные формы.

Многие авторы предлагали собственное понимание структуры этнического самосознания, выделяя в ней соответствующие компоненты и составляющие. Среди них, помимо главного структурного компонента — осознания принадлежности, были включены: этноцентризм, этнические стереотипы, этнические симпатии и антипатии и др. Но «главным структурным элементом» все-таки считалось «осознание людьми своей этнической принадлежности», которое, по мнению многих авторов, отражает общность происхождения.

В развитии теории этнического самосознания значительную роль сыграли выдвинутые Ю.В. Бромлеем [1, с. 16] положения о структуре этнического самосознания, о внутреннем механизме его развития, объективных основаниях его существования. В это время одним из аспектов изучения проблем становится

направление, связанное с выявлением и анализом компонентов этнического самосознания, исследование их генезиса и эволюции.

Среди компонентов этнического самосознания М.В. Крюков в своей работе выделил: представления о территории, о языке, об особенностях культуры, единстве происхождения, этнические стереотипы. Вскрывая истоки формирования этнического самосознания, показал, что они лежат на разных уровнях и восходят к таксономическим неравнозначным понятиям. Выделив три источника формирования этнического самосознания, М.В. Крюков причислил к ним, во-первых, этноформирующие факторы (территорию), во-вторых, объективные адекватные (язык) и избирательные (особенности культуры) признаки этноса и, наконец, компоненты — представления, существующие на субъективном уровне, при этом не являющиеся отражением ни этноформирующих факторов, ни признаков этноса, например представления о «превосходстве» своего народа. Выявленная иерархия в происхождении компонентов этнического самосознания позволила автору рассматривать сущность самосознания в связи с этноформирующими факторами и этническими признаками – этнодифференцирующими.

Проблемы этнического «Я» следует обсуждать на нескольких уровнях

1. на уровне личности;
2. на уровне этноса в целом;
3. на уровне отдельных социальных групп этноса, например семьи.

Фактически этническая «Я - концепция» на уровне всего этноса есть также своеобразная этническая (национальная) идеология, состоящая из различных блоков:

- 1 - этнопсихологического: представлений о собственных психологических чертах и способов поведения;
- 2 - антропологического: о своих физических чертах;
- 3 - генетического: о своем происхождении.

Впервые экспериментальные методы исследования в области этнопсихологии были предприняты на территории Казахстана в рамках темы «Психологические проблемы социализации личности» в Карагандинском университете. Необходимо подчеркнуть, что речь идет об экспериментальной этнопсихологии, как особой системе научных знаний, которая основывается на учете специфических особенностей феноменов, обусловленных групповым характером их проявления и протекания в особых социальных группах как народ и этнос. Экспериментальные исследования проводились по трем направлениям. Первое направление было достаточно традиционным и охватывало изучение проблемы взаимосвязи этнических стереотипов с изменяющимися в процессе интенсивной социализации человека ценностными ориентациями личности. Под интенсивной социализацией имеется в виду процессы обучения и воспитания, специально организуемые в системе образования. Второе направление включало в себя исследование влияния двуязычия (билингвизма) на процесс социализации, осуществляющийся в условиях формирования и развития познавательной деятельности учащихся. При этом в качестве эмпирических индикаторов социализации выступили изменения в процессе обучения этнических стереотипов, установок, ценностных ориентаций и убеждений личности. Третье направление имело целью выявление собственно психологических механизмов, лежащих в основе этнопсихологических феноменов, которые сопровождают процесс социализации человека в условиях обучения и воспитания в полиэтнической среде (С.М.Джакупов) [3].

Анализ первых результатов исследований показал, что понятие «этнический стереотип» менее всего пригодно для экспериментально-психологического изучения этнопсихологических феноменов, являющихся неотъемлемой частью процесса

социализации. Оказалось, что данное понятие является более адекватным для социологических исследований этнопсихологических феноменов. Это обусловлено специфическими особенностями таких исследований, направленных на изучение макро - динамических процессов в широком диапазоне пространственно - временных координат. Необходимость исследования микродинамики этнопсихологических феноменов в достаточно сжатых временных и пространственных рамках социализации личности, определяемых конкретными условиями учебно-воспитательного процесса, побудили ученых к поиску новых понятий, адекватно отражающих содержание изучаемых явлений. Одним из таких понятий оказался «общий фонд смысловых образований», введенный С.М. Джакуповым. Общий фонд смысловых образований обозначает совокупность психологических факторов, которые детерминируют процессы целеобразования и мотивообразования в условиях совместной деятельности людей в группе. Сравнительный анализ результативности познавательной деятельности студентов в процессе обучения моноэтнических и полиэтнических группах показал различия в процессах формирования и развития общего фонда смысловых образований и его последующего присвоения каждым участником деятельности. В свою очередь, эти различия были обусловлены как этническими особенностями обучающихся, так и структурой их межэтнического взаимодействия и общения. Они же определили вариативность результативности познавательной деятельности обучающихся, включенных в состав моноэтнических или полиэтнических групп.

С целью изучения динамики изменений специфического этнопсихологического феномена, являющегося следствием присвоения индивидом общего фонда смысловых образований, который формируется в условиях обучения в полиэтнических группах, а также обнаруживается при сравнительном анализе различных по своему этническому составу моноэтнических групп, был введен термин «этнические предубеждения». По своему психологическому содержанию этот феномен можно расположить между явлениями, описываемыми понятиями «ценностная ориентация» и «этнический стереотип». Базовым понятием по отношению к этим двум выступает понятие «смысловое образование», которое охватывает весь континуум их феноменологических проявлений, заданных в трехвекторном психологическом пространстве с координатами «динамика», «статика» и «этнос».

В исследованиях Джакупова С.М., Аймаганбетовой О.Х., Амердиновой М.М., Амировой Б.А., Нигай М.В. были разработаны комплекс психодиагностических методик, позволивший изучить динамику изменений этнических предубеждений как особых этнопсихологических феноменов, которые невозможно было бы описать при помощи известных психологических понятий[4]. Были выявлены условия формирования и развития этнических предубеждений в процессе обучения в моноэтнических и полиэтнических по составу учебных групп студентов. В исследованиях Б.А. Амировой получила подтверждение гипотеза о влиянии этнических предубеждений на результативность познавательной деятельности студентов в условиях актуализации интерактивных форм обучения в группе. Можно сделать выводы о большей успешности познавательной деятельности обучающихся, в условиях обучения в полиэтнической по составу группе, в сравнении с моноэтнической группой.

В исследованиях Р.Т. Алимбаевой была прослежена динамика изменений этнических предубеждений у детей младшего школьного возраста в условиях межэтнического взаимодействия. Оказалось, осознание детьми этнической самоидентификации происходит уже в младшем школьном возрасте. Было выявлено влияние ступени осведомленности о культуре и образе жизни различных этносов на процесс формирования этнических предубеждений. Экспериментально - эмпирическим

путем установлено, что эмоциональная устойчивая тенденция этнических предубеждений по отношению к этносу вообще, влияет на положительное или отрицательное принятие представителей той или иной этнической группы. Показано детерминирующее влияние процесса организации познавательной деятельности детей младшего школьного возраста на изменение их этнических предубеждений в ходе обучения. В младшем школьном возрасте происходит активное формирование этнического самосознаний и дети на неосознаваемом уровне усваивают установки, проецируемые на них значимыми взрослыми, которыми являются учителя начальных классов и родители.

Общим выводом в ряде исследований, проведенных под научным руководством С.М. Джакупова, можно сделать следующий: эффективность совместной деятельности людей, детерминированной этническими предубеждениями, в полиэтнических группах значительно выше, чем в моноэтнических группах. При этом коэффициент сплоченности в этих группах, измеренный стандартными методиками, был приблизительно одинаков. В тоже время результаты исследований свидетельствуют о том, что эффективность индивидуальной деятельности человека в большей мере определяется степенью сплоченности группы, чем ее этническими особенностями. Это, по мнению С. М. Джакупова, указывает на меньшую степень детерминированности индивидуальной деятельности этническими предубеждениями в сравнении с совместной деятельностью.

Как показали результаты этого ряда исследований, непонимание и не учет самими субъектами жизнедеятельности различий в этнических предубеждениях при осуществлении различных видов совместной деятельности приводит к дезадаптации, разрушению и деструкции межэтнического взаимодействия, которая в свою очередь, ведет к снижению результативности коллективной деятельности и последующему его распаду.

Изменения этнических предубеждений в процессе совместной деятельности определяются «большим разнообразием личностного содержания, обусловленного различиями в этнической картине мира» (С.М. Джакупов). При этом если образ этноса позитивно эмоционально окрашен, то формируются положительные этнические предубеждения, если же негативно эмоционально окрашен, то формируются отрицательные этнические предубеждения. Кроме того, если этнические предубеждения преимущественно формируются в самом процессе межэтнического взаимодействия, то изменения этнических предубеждений происходят в результате последовательного присвоения обучающимися «различных общих фондов смысловых образований, сопровождающих его взаимодействие в субъект - субъектном пространстве окружающего его мира».

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бромлей Ю. В. Очерки теории этноса. — М., 1983. — С. 16-17.
2. Спиркин Л.Г. Происхождение сознания. М, 1960. – 37 с.
3. Джакупов С.М. Проявления этнических особенностей личности в процессе обучения. Монография. Психологическая структура процесса обучения: - Алматы: Қазақ университеті, 2004. - 260 с.
4. Аймаганбетова О.Х. Основы этнопсихологии.- Алматы, 2003.

УДК 37.013

БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ ПЕДАГОГТАРДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Абишева Э.Д., Әлібекқызы А.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
alibekovna29832@mail.ru*

Қазіргі кезде біздің қоғамымыз дамудың жаңа кезеңіне көшіп келеді. Бұл – ақпараттық кезең, яғни компьютерлік техника мен оған байланысты барлық ақпараттық-коммуникациялық технологиялар педагогтар қызметінің барлық салаларына кірігіп, оның табиғи ортасына айналып отыр. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды педагогтардың құзыреттіліктерін қалыптастыру үшін ұйымдастырушылық қамтамасыз ету, электрондық оқыту жүйесін пайдаланушыларды даярлау және олардың біліктілігін арттыру үшін қажет» деп көрсетілген [1].

Олай болса, бұл қоғам кез-келген педагогтан өз пәнінің терең білгірі болу ғана емес, теориялық-әдіснамалық, нормативтік-құқықтық, психологиялық-педагогикалық, дидактикалық, әдістемелік тұрғыдан сауатты және ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының мүмкіндіктерін жан-жақты игерген ақпараттық-коммуникациялық құзырлылығы қалыптасқан маман болуын талап етіп отыр.

Бүгінгі таңда жалпы білім беретін мектептерде ақпараттық білімді қалыптастыруда түрлі қиыншылықтар кездесуде. Атап айтсақ, педагогтардың біліктілігін арттыру жағдайында оқу бағдарламаларының мазмұны компьютерлік сауаттылықты қалыптастыру мен офистік бағдарламаларды үйретумен ғана шектеліп келеді. Бұл мазмұн ақпараттық-коммуникациялық құралдардың дамуына байланысты педагогтардың дайындық деңгейіне сай келмейді. Сондықтан, әлеуметтік сұраныстарға сай біліктілікті арттыру жүйесіндегі білім беру нәтижелерінің бірі ретінде педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық құзырлылығын қалыптастыру өзекті мәселе болып табылады.

Тұлғаның сапалық көрсеткіші ретінде құзырлылықты қалыптастырудың түрлі аспектісі (философиялық, психологиялық, педагогикалық және әдістемелік) бірқатар зерттеулерде көрініс тапқан.

Алыс-жақын шетелдік, отандық педагогика ғылымында зерттеу мәселесіне қатысты И.А.Зимняя, Дж.Равен, Н.Хомский, А.К.Маркова, Ш.Т.Таубаева, К.С.Құдайбергенова, Ғ.Ы.Сыздықбаева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде құзырлылық білім беру нәтижесі ретінде қарастырылған.

М. Холстед, Т.Орджи, С.Е.Шишов, Н.В.Кисель, Н.Ф.Радионова, И.А.Зимняя, А.К.Маркова, Г.Н.Сериков, А.В.Баранников, М.Ж.Жадрина, С.Д.Мұқанова және т.б. ғалымдар құзырлылық тәсілдерін оқыту тәжірибесіне енгізу мәселелерін зерттеген.

В.Л.Акуленко, О.Б.Зайцева, Е.Ы.Бидайбеков, Ж.А., С.Т.Мұхамбетжанова, М.А.Ғалымжанова, Б.Т.Набиева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде ақпараттық құзырлылықтың мәні ашылып, оны адамның ақпаратты өздігімен белсенді өңдеуі, кез келген жағдайда технологиялық құралдарды қолдану арқылы жаңа шешімдерге келу біліктілігі тұрғысынан негіздеген.

С.М. Авдеева, А.А.Елизаров, М.В.Моисеева, М.С.Цветкова, Д.М.Жүсібалиева және т.б. ғалымдардың еңбектерінде мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінде қашықтықтан оқыту технологиясын қолдану мәселелері қарастырылған.

Л.Н.Горбунова, Е.Ю.Кулик, О.Н.Шилова, С.М.Кеңесбаев және тағы басқа ғалымдар білім беруді ақпараттандыру үдерісінің тиімділігін келесі факторлар негізінде аңқытады:

- арнайы ақпараттық орта құру;
- болашақ мамандардың ақпараттық мәдениеті мен ақпараттық құзырлылығын қалыптастыру бойынша даярдау;
- болашақ мамандарды даярлау жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны дамытушылық бағытта қолдану және т.б.

Білім беруді ақпараттандыру үдерісінде педагогтардың біліктілігін арттыру мәселелерін ғылыми-әдістемелік тұрғыдан келесі ғалымдар зерттеген:

- Ақпараттық қоғам мен білім беруді ақпараттандырудың философиялық негіздері (Е.П.Ершов, Д.Белл, М.Кастальс, К.К.Колин, В.М.Монахов, А.И.Ракитов, И.В.Роберт, Е.С.Полат, С.М.Кеңесбаев, Г.К.Ахметова, А.К.Мынбаева және т.б.);

- Білім беруді ақпараттандырудың тұжырымдамалық негіздері (С.Пейперт, А.А.Кузницов, М.П.Лапчик, Т.О.Балықбаев, С.С. Үсенов, Ж.Ы.Сардарова, және т.б.);

- Компьютерлік технология негізінде қашықтықтан оқыту және ақпараттық мәдениет мәселелері (Д.Коллинс, С.Г. Григорьев, М.Д.Джусубалиева, С.Н.Лактионова, Е.В.Артықбаева, Б.Ж.Нұрбеков);

- Педагогтардың біліктілігін арттыруды педагогикалық-психологиялық тұрғыдан зерттеу мәселелері (Н.И.Болдырев, Т.Қ.Бөлеев, А.К.Маркова, Л.М.Митина, А.Ә.Жайтапова, Б.А.Тұрғынбаева, Г.К.Ахметова, С.Д. Муканова және т.б.);

- Біліктілікті арттыру жүйесін модернизациялау мәселелері (Г.К.Ахметова, С.Д. Муканова, С.З. Байхонова, Н.Ш. Шакурова, Г.Т.Балакаева, А.А.Семченко және т.б.).

М.П. Лапчиктің пікірінше, білім беруді ақпараттандыру – білім беру жүйесінің барлық қызметіне ақпараттық-коммуникациялық технологияны енгізу, оны пайдалану, білім берудегі ұлттық моделді дамыту, білім беру сапасын арттыру және оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын жүзеге асыру бағытында оның мүмкіндіктерін қолдану үдерісі [2].

Білім беруді ақпараттандыру келесі мақсаттарға, атап айтқанда:

ақпараттық және телеқатынастық технологияларды пайдалану негізінде білім саласындағы барлық қызмет түрлерінің тиімділігін арттыруға;

ақпараттық қоғам талабына сай жаңа формациядағы мұғалімдерді дайындаудың кәсіби сапасын жетілдіруге жетуді қамтамасыз етеді.

Білім беруді ақпараттандыру – бұл ақпараттық-коммуникациялық технология құралдар мен интерактивті жабдықтарды білім беру саласына қолданудың әдіснамалық және тәжірибелік құндылықтарының заңдылықтарын зерттеп, оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық және педагогикалық мақсаттарына бағытталған білім беру ұйымдарын қамтамасыз ету үдерісі болып табылады.

Бұл үдеріс біліктілікті арттыру жүйесінде келесі бағыттар бойынша дамиды: педагогтардың біліктілігін арттыру механизміндегі ғылыми-педагогикалық ақпараттар мен ақпараттық-әдістемелік материалдарды автоматтандыру арқылы оның қолданылу аясын жетілдіру; ақпараттық қоғам жағдайында педагогтардың кәсіби даму бағыттарының міндеттерін негізге ала отырып, біліктілікті арттыру мазмұнын, әдістері мен оны ұйымдастыру түрлерін таңдау және оның әдіснамасын жетілдіру; педагогтардың ақпараттық қабілетін дамытуға, өздігінен білім алуға, түрлі ақпараттарды өздігінен өңдеу сияқты әрекеттерге бағытталған өзіндік білім алудің жүйесін ақпараттық-коммуникациялық технология арқылы құру.

К.В.Петров өз еңбектерінде білім беруді ақпараттандыру – бұл аса күрделі үдеріс және ол белгілі бір уақыт аралығында сатылап жүзеге асыруды талап етеді деп көрсетті:

I кезең – қазіргі ақпараттық технологияларды жаппай меңгеру – компьютерлік сыныптарды, телекоммуникация құралдарын, интерактивтік бейне, мұғалімдер мен оқушыларды дайындауда қолданылатын программалық құралдар және деректер базасын құру;

II кезең – қазіргі ақпарат құралдарын оқу пәндеріне белсенді түрде енгізу, білім мазмұнын қайта қарау, программалық қамтамасыздандыруды, компьютерлік курстарды, магниттік тасымалдаушылардағы бейне және аудиоматериалдарды жасау;

III кезең – үздіксіз білім беруді түбегейлі қайта құру, қашықтықтан оқытуды енгізу, оқытудың әдістемелік негізінің алмасуы, вербалды оқытудың аудиовизуалды оқытуға ауысуы [3].

Мектептегі білім беруді ақпараттандыру үдерісін жедел жүзеге асыру мүмкін емес, яғни кез келген реформаға байланысты ол сатылы және үздіксіз түрде өрбиді. Білім беруді ақпараттандыру тұжырымдамасында бұл үдерістің бірнеше кезеңдері көрсетілді:

Бірінші кезең – орта білім беру жүйесін жаңа ақпараттық технология құралдарымен қамтамасыз ету, ең алдымен, мектептерді жаппай компьютерлендіру.

Екінші кезең – педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын мектеп пәндеріне қолданылуы, мұнда:

педагогтардың компьютерлік техниканы қолданудың жаңа әдістері мен оны ұйымдастыру түрлерін меңгерту жұмыстары жүргізіледі;

педагогтардың оқу-әдістемелік құралдарды өздігінен жасау технологиясын үйрету үдерісі ұйымдастырлады.

оқу-тәрбие жұмыстарының дәстүрлі түрлері мен әдістерін, мазмұнын қайта қарау мәселелсінің нақты жолға қойылу бағыттары қарастырылады.

Үшінші кезең – ақпараттық коммуникациялық технология құралдарының мүмкіндіктерін кеңінен қолдану.

Ақпараттандырудың әрбір кезеңдері үшін педагогтардың біліктілігін арттыру үдерісін кезеңге бөлу қажеттілігі туындайды.

Аталған мәселе бойынша Қазақстанда бірқатар зерттеулер жүргізілген. Атап айтсақ, Қазақстандағы білім беру саясатының басты ұстанымдары: саралау, даралау, аймақтандыру, демократияландыру, ізгілендіру болып табылады. Ал осы аталған ұстанымдар педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесінің алдына жаңа міндеттерді қою үстінде. Бұл жөнінде ғалым Б.А.Әлмұхамбетов: «Мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесін дамытудың негізі үздіксіз білім берудің тұжырымдамасы болып табылады» - деп көрсеткен [4].

Педагогтардың біліктілігін арттыру сапасы біртұтас оқу-тәрбие үдерісінің түрлі жақтары, қасиеттері мен сапалары туралы теориялық білімдерді кәсіби міндеттерге қолдану дайындығынан байқалады.

Педагог үшін маңыздылығы біртұтас оқу-тәрбие үдерісінің жүйелі түрде құрылымдық сипаттау арқылы келешекте болатын іс-әрекеттің ойша моделін жасауға нақтылы жағдайды ескере отырып, «мұғалім-компьютер-оқушы» байланыстылық жүйесінің дамуын болжауға мүмкіндік бетенідігімен анықталады.

Біліктілікті арттыру жүйесін модернизациялау, жаңа философиялық көзқарастар, педагогтардың мәртебесін арттыру мәселесі ғалым Г.К.Ахметованың ғылыми еңбектерінде қарастырылған [5].

Ш.Т. Таубаеваның ғылыми-зерттеу жұмысында жалпы білім беретін орта мектеп мұғалімдерінің зерттеушілік мәдениетін дамыту теориялық тұрғыдан дәлелденіп, тұжырымдалып көрсетілген. Ғалым мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің құраушысына біртұтас педагогикалық үдерісті, ғылыми-зерттеу жұмысын, озат

тәжірибені жинақтауды, мектеп тәжірибесіне педагогика ғалымдарының жетістіктерін ендіруді және инновациялық іс-әрекетті іске асыруға даярлығын жатқызады.

Н.Ш.Чинкина мұғалімдердің инновациялық әрекет жағдайына өзін-өзі ынталандырудың педагогикалық негіздері мәселесін қарастырады. Ғалым зерттеу жұмысында ынталандырудың педагогикалық жүйесін жобалау, оның стратегиясы мен әдіснамалық ұстанымдары, ынталандырудың әдістері мен формаларын таңдаудың критерийлерін жан-жақты талдады.

М.А.Ғалымжанова мұғалімдердің кәсіби іс-әрекеттерінде ақпараттық технологияларды қолдану проблемасын қарастырған.

Осы айтылған ойлар төңірегінде біз зерттеудің әдіснамалық теориясын білім беруді ақпараттандыру арқылы педагогтардың біліктілігін арттыруға сәйкес анықтаймыз.

В.Г.Онушкин мен Е.И.Огаревтің пікірінше, мұғалімдерді даярлау – бұл білім берудің қолданбалы міндеттеріне қатысты қолданылатын жалпы термин, ол қандай да бір белгілі тұрақты іс-әрекетке байланысты практикалық, танымдық немесе оқу жоспарындағы арнайы міндеттерді орындауға қолдану мақсатында әлеуметтік тәжірибелерді игеру жөніндегі мәселелерді қамтиды [6].

Г.Д. Воронцов, Л.Н. Горбунова, Е.Ю.Кулик, И.В.Роберт [7] және т.б. ғалымдардың зерттеу жұмыстарында мұғалімдердің біліктілігін арттыру жүйесінде ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолданудың тиімділігін анықтаған.

Білім беруді ақпараттандыру жағдайында педагогтардың біліктілігін арттырудың оқу үдерісі мен білім беруді басқаруда нақты қолданбалы программалық қамтамасыз етуді пайдалана алатын, сондай-ақ, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды оқыту үдерісі мен білім беруді басқару үдерісіне енгізе алатын әдіскер-ұйымдастырушыларды, дәлірек айтсақ, білім беру саласында жүйелі талдау мен ақпараттық модельдеуді жан-жақты білетін осы саладағы аталған мәселелерге байланысты нақты міндеттерді қоя білетін мамандар дайындау қажет.

Жоғарыдағы келтірілген пайымдауларды негізге алу педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесінің даму тенденцияларын мына бағытта құруға мүмкіндік берді:білім беруді ақпараттандырудағы мазмұндық өзгерістер;АКТ құралдарының динамикалық өзгерісі;педагогтардың біліктілігін үздіксіз көтеру;педагогтардың компьютерлік құзырлылығы мен ақпараттық құзырлылығын қалыптастыру кезеңдерінің мазмұнын анықтау;қашықтықтан оқыту технологияларының енуі;АКТ құралдарының дидактикалық және танымдық құралдар ретінде енгізілуі;педагогтардың қызметіндегі өзгерістер;желілік педагогикалық қоғамды құрудағы ерекшеліктер.

Бұл жағдайда оқу-тәрбие үдерісі міндетті түрде олардың кәсіби-компьютерлік біліктілігі деңгейін және кәсіби деңгейіндегі қиындықтардың сипатын, атап айтқанда, педагогтарға АКТ-ны пайдалану қызметі деңгейінде қандай мазмұны, дағдыны меңгеру қажеттігін, не оқыту нәтижесінде педагогтардың білімі мен дағдыларында қандай жетістіктер болуы қажеттігін талап етеді.

Біліктілікті арттыру жүйесінде АКТ құралдарының әсерін мына түрде анықтауға болады:ұлттық білім ортасын қалыптастыру;АКТ бойынша педагогтардың кадрлық және техникалық потенциалын дамыту;білім беруді ақпараттандыруда кадрларды даярлаудың тұжырымдамалық негізін анықтау;педагогтардың әдістемелік даярлығын қамтамасыз етуде АКТ құралдарын жан -жақты қолдану;құзырлылық тәсіл ретінде АКТ құралдарын қолдану арқылы педагогтардың кәсіби құзырлылығын қалыптастыру шарттарын құру;педагогтардың біліктілігін арттыруда құзырлылық тәсілін қолдану және т.б.

Бұдан педагогтың кәсіби дамуын АКТ құралдарының динамикалық өзгерістеріне сәйкес ұйымдастырылатын курстардың мазмұндық құрылымының өзгермелі болатындығын келесі жайттар негізінде байқауға болады:мектеп информатикасының

қалыптасуы, дамуы, мәні, мақсаты мен мазмұнына сәйкес өзгерістердің енгізілуі; пән мұғалімдерінің компьютерлік және ақпараттық сауаттылықтарының қалыптасуы; білім беруді ақпараттандыруға байланысты мектептердің материалдық-техникалық базалармен біртіндеп жабдықталуы; қазіргі мектептің ақпараттық инфрақұрылымына сәйкес өзгерістердің енгізілуі; желілік коммуникацияның пайда болуымен және мектептің қызметіне ақпараттық қамтамасыз ету жүйесінің енгізілуі; қашықтықтан білім беру салаларының дамуы; басқару саласын автоматтандыру; мұғалімдердің кәсіби іс-әрекеттерін автоматтандыру және т.б.

Бұл жайт мектеп пәндерін оқытудың барлық кезеңдерінде компьютерді дидактикалық құрал ретінде қолдануды қажет етеді, ал ол педагогтан осы бағыттағы кәсіби құзырлылық біліктілігін талап етеді. Мұндай жағдайда педагогтардың біліктілігін кезеңдер бойынша ұйымдастыру мына бағытта жүзеге асырылады, біріншіден, компьютерді дидактикалық құрал ретінде қолдана отырып, электрондық сабақтарды өткізіп отыруды қамтамасыз етуге арналса, екіншіден, мультимедиялық электрондық оқу-әдістемелік кешендерін мектеп пәндерін оқыту сапасын арттыру құралы ретінде қолдануға бағытталады. Аталған бағыттарда курстарды ұйымдастыру олардың кәсіби құзырлылығын қамтамасыз етуге ықпал етеді.

Сонымен, жоғарыдағы пайымдауларды негізге ала отырып, педагогтардың АКТ бойынша біліктілігін арттыру дегеніміз кезеңдер арқылы олардың кәсіби құзырлылығын ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарының даму эволюциясына сәйкес біліммен және біліктіліктермен қамтамасыз ету болып табылады.

Оқу үдерісіне есептеуіш техникалар мен компьютер құрылғыларын енгізу және оның мүмкіндіктерін қолдануға талдаулар жүргізу арқылы білім беруді ақпараттандыруды шартты түрде 3 кезеңге бөлуге болады: білім беру үдерісін электроникаландыру; білім беруді компьютерлендіру; білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар. I кезең білім беру үдерісін электроникаландырумен сипатталады. Техникалық мамандықтағы студенттерді оқытуға электрондық және есептеуіш техника құрылғыларын енгізу 50-жылдардың аяғы мен 60-жылдардың басында жүргізілсе, ал гуманитарлық мамандықтағы студенттер үшін 60-жылдардың аяғы мен 70-жылдардың басында жүргізілді. Мұнда алгоритмдеу мен программалау негіздерін, алгебра логикасының элементтері мен ЭЕМ-да математикалық модельдеу бөлімдерін оқыту қарастырылды. Аталған кезеңде алгоритмдік ойлау қабілетін дамыту, программалау тілдерін меңгерту және есептегіш-логикалық алгоритмдер арқылы ЭЕМ-да жұмыс жасау дағдыларын игерту сияқты әрекеттер студенттердің білімі мен біліктілігін дамытып, қалыптастыруға игі әсерін тигізді. Ал педагогтардың біліктілігін арттыру саласында мұғалімдерді қайта даярлау мәселелерін қамтумен ғана шектеледі. II кезең білім беру үдерісін компьютерлендірумен сипатталады. Бұл кезең біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтардың компьютерлік сауаттылығын қалыптастырумен айқындалды. Сонымен бірге бұл кезеңде педагогтардың компьютерлік сауаттылығын қалыптастыру мектептерде орналасқан компьютерлер мен программалық жабдықтарға сәйкес ұйымдастырылды. Педагогтарға мультимедиялық электрондық оқулықтармен жұмыс жасау әдістер бойынша курстар ұйымдастырылып, өткізілді. Білім беру ұйымының басшылары үшін автоматтандырылған жұмыс орнын қалай ұйымдастыруға болатындығы және оны құру жолдары түсіндіріліп, мектептерге біртіндеп енгізілді. III кезең білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен сипатталады. Бұл кезең педагогтардың біліктілігін арттыру жүйесін ақпараттандырумен байланысты жүргізілді. Педагогтардың ақпараттандыру бойынша біліктілігін арттыру модульдік негізде ұйымдастырылып, сараланып, кезеңдерге бөлу арқылы өткізілді.

Бұл кезеңдер білім беру саласына ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын тиімді қолданудың әдіснамасымен, теориясымен, практикасымен қамтамасыз

ететін психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік, физиологиялық-гигиеналық, технологиялық, ғылыми-практикалық, түрдегі зерттеулерді сабақтастыра жүргізу ретінде қарастырылды.

Білім беруді ақпараттандыру қоршаған орта мен пәндік салалардың заңдылықтарын танудың сабақтастырылған үдерісін ғаламдық коммуникацияның қазіргі ақпараттық қоғам сұранысы мен талаптарына сәйкес жеке тұлғаның барабар дамуына жетелейтін үйретуші мен үйренушінің іс-әрекеттерін автоматтандыру үдерісі ретінде көрсетілді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

2. Лапчик М.П. Новые информационные технологии в подготовке и повышении квалификации педагогических кадров. //Компьютер в школе и педвузе. Методические разработки.- Новосибирск, Одесса, 1990.-Ч.И.-С.11-25.

3. Петров К.В. Новые информационные технологии в обучении // Подготовка кадров управления: Модель обучения. – М.: РАУ, 1992.

4. Альмухамбетов Б.А. История становления и тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане: автореф. ... д.п.н. - Алматы, 2002. - 40.

5. Ахметова Г.К. Престиж профессии учителя //Менеджмент в образовании. - 2012, №2

Тұрғынбаева Б.А. Мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін біліктілікті арттыру жағдайында дамыту: теория және тәжірибе. -Алматы,2005. - 250 б.

6. Онушкин В.Г. Повышение квалификации педагогов в системе непрерывного образования // Вестник высшей школы. – 1998.

7. Горбунова Л.Н. освоение педагогами новых компетенций в исследовательски ориентированном повышении квалификации. М., 2014.

УДК 316.334:378 (574)

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Акимбаева М.К.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
mrs_madina@mail.ru*

Проблема познания сути творчества сложна и многогранна. Над основными аспектами теоретического анализа понятия «творчество» работали философы, психологи, педагоги. В своих работах они отмечали роль творчества в процессе становления человеческой личности.

В узком смысле творчество – человеческая деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда раньше не бывшее и имеющее общественно-историческую ценность. В более широком и весьма распространенном в психологии смысле творчество – это всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые, по крайней мере, для субъекта деятельности результаты знания, решения, способы действия, материальные продукты. Творчество имеет свои критерии оценки, свою шкалу ценностей, свою психофизическую структуру, свое субъективное и объективное значение в развитии личности. Понимание природы

творчества неотделимо от рассмотрения психолого-физиологических особенностей личности индивида. Понятие творчества предполагает личное начало и употребляется по преимуществу в применении к деятельности человека.

В современной социокультурной ситуации становление творчества уже нельзя оставлять воле случая. Творчество должно стать объектом целенаправленной гуманистической педагогической практики. Поэтому в ряду «теория и методология (философия, культурология, историческая психология) – психология (собственно психологические механизмы творчества) – педагогика – педагогическая практика (методика, условия формирования творчества)» все возможные связи и отношения между ними одинаково важны и незаменимы [1, С. 331].

В последнее время значительно активизировалось изучение вопросов взаимодействия учебного и творческого процессов, закономерностей развития творчества, использования форм и методов построения учебного процесса для формирования творческих способностей, выявляются механизмы раскрытия изначально заложенных в студенте возможностей. Многие педагогические исследования направлены на совершенствование процесса образования, в частности - на раскрытие творческого потенциала личности.

Способности человека развиваются и формируются посредством овладения знаниями, умениями и навыками, требуемыми для данного вида творчества. Следовательно, формирование творческих способностей связано с овладением человеком знаниями, накопленными поколениями в материальной и духовной культуре. Как указывает А.Н. Леонтьев, «процесс овладения миром предметов и явлений, созданных людьми в процессе исторического развития общества, и есть тот процесс, в котором происходит формирование у индивида специфически человеческих способностей и функций» [2]. Автор подводит нас к пониманию того, что деятельность и познание необходимо рассматривать как источник и фактор формирования творчества.

Творческие способности, указывает А.Н. Лук, разделяют на три группы. Одна связана с мотивацией (интересы и склонности), другая – с темпераментом (эмоциональность) и третья группа – умственные способности [3].

Анализ исследований по данной проблеме позволил нам сформулировать определение «Творческие способности», положенное в основу нашей работы [4]. Творческие способности – это возможности студентов, проявляющиеся в умении выполнять действия творческого характера и реализующиеся в конкретных продуктах деятельности.

Каждая сфера деятельности требует формирования и развития соответствующих способностей. Это положение подтверждается многовековой художественной, музыкальной и педагогической практикой. Творческие способности, не являясь исключением в комплексе человеческих способностей, а скорее их закономерностью, получают свое развитие во время тождественного вида деятельности, а именно творческого. Следовательно, в учебном процессе должна учитываться качественная индивидуальность, что определяет интерес и успехи студента, выбор учебных предметов и своеобразие индивидуальной образовательной траектории [5].

В плане нашей проблемы представляет интерес изучение деятельностной стороны творчества, которая направлена на создание объективно или субъективно новых продуктов деятельности. Причем, для целей обучения важно, чтобы субъективно новое создавалось путем осуществления действий творческого характера. Таким образом, способности студента развиваются и формируются посредством овладения знаниями, умениями и навыками, требуемыми для данного вида творчества. Следовательно, формирование творческих способностей связано с овладением

человеком знаниями, накопленными поколениями в материальной и духовной культуре.

Творческие способности в рамках нашего исследования – это возможности студентов, проявляющиеся в умении выполнять действия творческого характера и реализующиеся в конкретных продуктах деятельности. Следует отметить, что умение – это способность к действию, совершаемому полностью сознательно. Умение обычно соотносят с уровнем, выражающимся на начальном этапе в форме усвоенного знания, которое понято студентам и может быть произвольно воспроизведено. В настоящем исследовании важен вопрос о средствах формирования творческих способностей. В этом плане интерес представляет декоративно-прикладное искусство. Анализ работ Е.Г. Вакуленко, А.Н.Леонтьева показывает, что декоративно-прикладное творчество является преобразующим, художественно изменяющим материальную среду. С точки зрения структуры декоративно-прикладное искусство следует рассматривать как совокупность этапов формирования творческих способностей студентов, функций и признаков. Опираясь на результаты исследований Ветлугиной Н.А., Радыновой О.П., Дыбиной О.В., Тарасовой Н.М. были определены этапы формирования творческих способностей в творческой деятельности:

1) Когнитивный этап формирования творческих способностей связан с расширением знаний и проявляется в устойчивом характере познавательных мотивов и активности в декоративно-прикладной деятельности в сочетании с инициативностью, самостоятельностью, творческой импровизацией. Расширение знаний происходит в процессе подготовки студентов педагогического образования, ориентированной на изучение содержания декоративно-прикладного искусства.

2) Мотивационно-деятельностный этап формирования творческих способностей характеризуется как устойчивая внутренняя потребность к продуктивной деятельности, сочетание творческих мотивов, стремление к достижению высоких результатов в декоративно-прикладном искусстве. Мотивационно-деятельностный этап обеспечивается личностным общением студента с художественными образами, осуществляемым в различных видах декоративно-прикладной деятельности; самореализацией в процессе этой деятельности. Он проявляется в эмоционально-устойчивом интересе к деятельности; уверенности в своих возможностях, стремлении к самовыражению и к творческим достижениям.

3) Преобразовательный этап представляет собой способность к фантазии, склонность к самостоятельному, оригинальному выполнению творческих задач. Он обеспечивается разнообразием декоративно-прикладной деятельности и проявляется в продуктах этой деятельности (нанесение мотивов на тканевую поверхность; создание художественных образов с использованием нити; создание объемных и плоскостных композиций в технике квиллинг; проявление самостоятельности, фантазии и оригинального подхода к выполнению изделий). Декоративно-прикладное искусство – одно из направлений развития творческой деятельности. Анализ экспериментальных исследований показывает, что декоративно-прикладное творчество является средством, преобразующим и художественно изменяющим материальную среду. С точки зрения структуры декоративно-прикладное искусство следует рассматривать как совокупность видов, функций и признаков формирования творческих способностей студентов [6, С. 250].

Рассмотрим функции и признаки декоративно-прикладного искусства как с точки зрения формирования творческих способностей студентов. Так при анализе функций, формирующих творческие способности студентов, следует остановиться на их содержательном наполнении, так как процесс формирования творческих

способностей базируется не только на деятельностной составляющей, но и психофизиологических особенностях студентов [7, С. 250].

Информационная функция заключается в предоставлении знаний о свойствах объектов декоративно-прикладного искусства: форме, величине (размере), цвете, материале и т.д. Данная функция позволяет обогатить восприятие, расширить кругозор, мышление и т.д. [8-17].

Эмоциогенная функция связана с тем, что эмоционально насыщенный материал вызывает эмоциональный подъем, чувство восхищения теми чудесными превращениями, которые происходят в результате творческой деятельности студента. Эффективность формирования отношения к действительности обусловлена единством эмоциональных и интеллектуальных процессов, на взаимосвязь которых указывал Л.С. Выготский.

Регулятивная функция связана с осознанием декоративно-прикладного искусства с точки зрения свойств объектов окружающей действительности, развивает «умелость рук», образное мышление и воображение, но и формирует у представления о своих возможностях, побуждает к творчеству, к преобразованию данного мира.

Содержание значимых для данного исследования признаков декоративно-прикладного искусства раскрывающихся с помощью выше указанных функций представляется следующим образом:

- форма рассматривается как носитель предметного содержания окружающей действительности, выражающийся во внешнем очертании и получивший обобщенное отражение в геометрических фигурах;

- материал обладает эстетическими и художественными качествами, на уровне формообразования происходит его преобразование с целью придания ему новых качеств;

- функция выступает как способ использования предметов, способ употребления их человеком, а назначение — как способность удовлетворять определенные потребности человека;

- назначение рассматривается как область, сфера применения сформированных действий в определенной предметной области, обусловлена его назначением, конструктивными возможностями и пластическими свойствами материала;

- преобразование – это действие, направленное на существенное изменение формы, свойств какого-либо объекта. Исходные представления о творчестве человека и декоративно-прикладном искусстве на основе выше рассмотренных функций и признаков декоративно-прикладного искусства позволяют говорить о возможности формирования творческих возможностей студентов, опираясь на этапы формирования: когнитивный, мотивационно - деятельностный, преобразовательный [18, С. 60-97].

Организационно-деятельностный блок реализации содержания по формированию творческих способностей студентов педагогического образования посредством декоративно-прикладного искусства включает в себя четыре педагогических условия:

1. Наличие в педагогическом процессе деятельности творческой направленности. Деятельность творческой направленности – деятельность, порождающая нечто качественно новое. Это может быть новая цель, новый результат или новые средства, новые способы их достижения (И.Н. Баламутова). Важное место в творческой деятельности занимает комбинирование, варьирование уже имеющихся знаний, известных способов действий. Потребность, побуждающая к деятельности, может быть источником воображения, фантазии, т.е. отражения в сознании студента образов декоративно-прикладного искусства в новых, необычных, неожиданных сочетаниях и связях. Важнейшим механизмом творчества является интуиция – знание, условия, получения которого не осознаются.

2. Организация педагогического взаимодействия как творчества, означающая включенность студента в интересующую его творческую деятельность; создание нестандартных ситуаций; применение эффективных форм, методов и средств. В общем, педагогическая ситуация является составной частью педагогического процесса, через которую преподаватель управляет педагогическим процессом и педагогической системой. Это концентрированное выражение педагогического процесса и педагогической системы в их временном пространстве.

3. Организация творческого пространства – педагогически комфортной развивающей среды. Под комфортностью образовательной среды понимается, прежде всего, атмосфера спокойствия, доброжелательности и поддержки, которую должен чувствовать каждый студент, это сфера взаимного благорасположения; стремление каждого «быть лучше»; его личная защищенность и уверенность в справедливости и поддержке со стороны окружающих; положительное эмоциональное самочувствие (М.В. Гурченко). Творческая среда – это среда психолого-педагогического и методического сопровождения, среда, создающая условия для самосовершенствования личности.

4. Мотивация самостоятельной творческой деятельности. Мотив (лат. moveo – двигаю) – это материальный или идеальный предмет, достижение которого выступает смыслом деятельности. Мотив представлен субъекту в виде специфических переживаний, характеризующихся либо положительными эмоциями от ожидания достижения данного предмета, либо отрицательными, связанными с неполнотой настоящего положения.

В настоящее время мотивация как психическое явление имеет различную трактовку. Остановимся на следующем определении: «мотивация – это своеобразный вектор деятельности, определяющий направление, а также величину усилий, развиваемых субъектом при ее выполнении».

В качестве мотивов деятельности выступают различные потребности, интересы, способности, чувства, сознание долга, ответственности. Наличие мотивов придает деятельности определенный смысл, определяет ее значимость для человека.

Результативно-диагностический блок разрабатываемой модели включает критерии, показатели и уровни сформированности творческих способностей студентов вуза посредством декоративно-прикладного искусства.

Умело формировать творческие способности в декоративно-прикладной деятельности можно только с учетом индивидуальных способностей студентов в образовательной среде, организованной специальным образом. Мы полагаем, что развитие творческого начала и, как следствие, творческих способностей в образовательном процессе будет связано с проявлением индивидуальных особенностей студентов и умений творческого характера.

Однако до сих пор не существует научно обоснованных методов такого обучения, нет четких критериев определения творческих способностей, методов их выявления и формирования. Поэтому в нашем исследовании мы уделяли особое внимание поиску и разработке диагностического материала для выявления индивидуальных творческих способностей личности студентов педагогического образования.

Разрабатывая диагностический материал, мы применяли методы как педагогической, так и психодиагностики: малоформализованные – наблюдения, беседы, анализ разнообразных продуктов деятельности; высоко формализованные – тесты, анкеты, опросники, которые отличаются такими характеристиками, как регламентация процедуры обследования, обработка интерпретации результатов, стандартизация, надежность и валидность. Примером этого являются: тесты из пособия «Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации», где показателем сформированности творческих способностей является уровень креативности; тест П. Торренса «Краткий тест творческого мышления (адаптированный советскими учеными Е.И. Щербановой и И.С. Авериной)»;

краткий тест творческого мышления (КТТМ), показатели: беглость, гибкость, оригинальность, детализация идей.

Используемые методики диагностики позволяют определить формирование творческих возможностей студентов на разных уровнях: репродуктивный, продуктивный, творческий.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дыбина О.В. Генезис исследования проблемы творчества// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – СПб., 2010. – № 120 : Научный журнал. – СПб., 2010.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность сознание, личность: учебное пособие. – М.: Смысл, Издательский центр «Академия», 2005. – С. 352.
3. Лук А.Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976. – С. 144.
4. Ценёва М.А. Декоративно-прикладное искусство как средство формирования творческих способностей студентов вуза // Образование и общество. – М.: ОАО Типография «Труд», 2013. – № 1(78).
5. Дыбина О.В., Кузина А.Ю. Роль проектной деятельности в развитии у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира // Детский сад: теория и практика. 2011. № 9. С. 98–104.
6. Вакуленко Е.Г. Народное декоративно-прикладное творчество. – М.: Феникс, 2007.
7. История психологии в лицах: персоналии / под об- щей ред. Петровского А. В., редактор-составитель Карпенко Л. А.– ПЕР СЭ, Москва, 2005.
8. Канащенкова В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 104–107.
9. Музыка О.Я. Проблема развития целостного восприятия цвета в процессе обучения живописи будущих учителей изобразительного искусства // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 2. С. 143–146.
10. Канащенкова В.В. Реализация педагогической моде- ли ознакомления детей старшего дошкольного возраста с произведениями изобразительного искусства // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 4. С. 128–130.
8. Титов А.А. Методы активизации творческой деятельности учащихся на уроках изобразительного искусства в системе дополнительного образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 288–290.
11. Канащенкова В.В. К вопросу о психологических предпосылках развития художественного мышления детей старшего дошкольного возраста // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 1. С. 168–171.
12. Кандыбей П.Н. Творческое развитие личности младших школьников на занятиях изо в системе дополни- тельного образования // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 134–136.
13. Канащенкова В.В. Подходы к исследованию феномена «художественное мышление» // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 143–146.
14. Петухова Л.В. Нетрадиционные техники рисования как условие развития художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 159–163.
15. Пашинцева В.Н. Педагогическое воздействие на развитие эстетического отношения старших дошкольников к природе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2011. № 3. С. 239–243.

16. Коломеец Л.А., Морозова И.С. Проявления личностных особенностей старшеклассников в условиях художественно - эстетического образования // Век- тор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 2. С. 155–157.

17. Петухова Л.В. Педагогическая технология развития художественно- творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в изобразительной деятельности // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология . 2011. № 3. С. 246– 250

18. Ясницкий А. К истории культурно-исторической гештальтпсихологии: Выготский, Лурия, Коффка, Левин и др.// Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека “Дубна”, 2012. — N 1.

УДК 378

РОЛЬ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ФАКТОРА СТУДЕНТА В ЕГО САМООБРАЗОВАНИИ

Альмухамбетова Б.Ж., Баулыкова А.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
bibigulya74@mail.ru*

Отличительной чертой современной эпохи стало повышенное внимание к сложному феномену личности. Качественные изменения в жизни страны оказали серьезное влияние на образовательный процесс в целом, и следовательно наблюдаются изменения в социальной, личной жизни студентов в умении организовывать свою самостоятельную деятельность и образование. В современных обстоятельствах становится актуальным формирование и развитие такой личности, которая способна к самоорганизации и самореализации в собственных интересах и интересах общества, умеет распоряжаться собой, занимаясь своим самообразованием.

Одной из основных задач вуза, является подготовка студентов к новой образовательной инициативе плана Нации – «100 конкретных шагов», инициированного Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым, запланированы 5 шагов в сфере образования, направленных на повышение качества человеческого капитала на основе стандартов стран ОЭСР [1]. Однако без активизации внутренних возможностей человека трудно сформировать миропонимание и мироотношение, соответствующие духу времени. Становится все более актуальной разработка в образовании проблем личностного развития обучающихся, констатация приоритетности личности и повышения личной ответственности самого учащегося за результаты собственной деятельности. При этом важен процесс развития обучающегося на различных этапах учения и становления его в качестве субъекта собственной деятельности.

Среди факторов определяющих изменения образовательных запросов личности наиболее приоритетными являются: развитие духовных, интеллектуальных и физических задатков; реализация личностных интересов и склонностей; выработка личных, нравственных убеждений, терпимости к другим национальностям, религиям, образам жизни; усвоение своей будущей взрослой роли; понимание, знание и умение действовать во взрослой жизни, в условиях рыночных отношениях и быстро изменяющемся мире; самостоятельная деятельность; бережное и заботливое отношение к окружающему миру и др. Изменились требования к личности, готовой к образовательной деятельности в современных условиях: умение анализировать свое учебное поведение, оценивать и вычленять в нем основные смысловые моменты;

формирование способности к учебной рефлексии, образовательному восприятию окружающего как среды познания; выработка ответственности за собственные действия; формирование критичности и самокритичности в оценке своих действий и поступков окружающих; развитие способности к сознательному нравственному выбору, самостоятельному конструированию образцов действий; формирование умений целеполагания; актуализация образовательных целей и задач, определение средств и способов их достижения и решения; развитие внутреннего стимулирования самообразовательной деятельности и обеспечения на этой основе самовоздействия и самоподдержки, стремления к самостоятельному учению, расширению личностных образовательных потребностей [2].

Решая проблему созидания творчески мыслящей личности, важно найти существенные методы и технологии, которые выступают в качестве своеобразной основы в решении задач, стоящих перед образованием. Очевидно, что для успешного разрешения задачи развития личности требуется полнее использовать возможность самих субъектов образования, студентов вуза. Это обстоятельство актуализирует необходимость поиска адекватных механизмов достижения целей. Реализация самообразования в качестве системы, формирующей индивидуальное своеобразие учащихся, обеспечит в системе высшего образования единство высокого уровня учебной деятельности и его качеств в их одновременной взаимосвязи. Подобное осмысление категории и феномена самообразования, его роли в становлении современного человека, подготовленного к самоопределению, самоорганизации и критическому осмыслению действительности в условиях рыночных отношений, превращает концепцию самообразования в важный методологический фактор. Та же установка позволяет понять в качестве важнейшего методологического фактора, тот факт, что человек как «самый главный предмет в мире» и «для себя своя последняя цель», лишь становясь субъектом своей жизнедеятельности, приобретает способность самостоятельно решать, что он как свободно действующее существо делает или может «делать из себя сам», чтобы стать человеком, самоосуществиться возможно полнее. В образовании, основанном на самообразовательной парадигме, и только в таком образовании, учащийся развивается в целостную личность, формирует и рационализирует собственную программу действий. Таким образом, сущность новой парадигмы проявляется и в том, что систему высшего образования следует понимать как формирование и развитие человека, усвоение им ценностей, идеалов, смыслов и способов жизнедеятельности. Данная установка оказывается решающей в определении целей, содержания и методов, а также средств обучения и воспитания. Она ведет к изменению характера взаимодействия преподавателя и студентов в образовательном процессе к повышению степени активности и самостоятельности, способствуя превращению процесса образования в самообразование, в котором учащийся становится субъектом созидания самого себя. Самообразовательная парадигма образования имеет целью помочь учащемуся — субъекту обучения — раскрыть собственные способности, самого себя, внутренний потенциал. Соответственно ее содержанию в образовании происходит утверждение новой иерархии ценностей [3]. На первое место выходят субъектно-личностные интересы и устремления учащегося, ценности, способствующие развитию и самореализации человеческого индивида.

Новая философия образования связывается, главным образом, с самостоятельным образованием отдельного человека; такая точка зрения вполне последовательна и конструктивна, ибо такого пути реформирования школы просто требует сложившаяся и продолжающаяся развиваться система общественных и производственных отношений.

Образование, ориентированное на реализацию духовного потенциала индивида, станет возможным и действенным, сложившись в систему самостоятельного образования. Другими словами, индивидуализация образования не заменяет и не отменяет его системности. Систему общего образования, где индивиду отдан приоритет, невозможно создать сразу, без использования опыта сложившегося образования, в течение определенного переходного времени различные типы образования будут сосуществовать. Отказ от признания и использования самообразования ведет к отрицанию личностного характера культуры, развития образования, разрушает гуманистическую ценность системы общего образования, умаляет роль личности в образовании как методологический принцип.

Почему именно самообразование следует принять в качестве парадигмы сущностного переустройства образования и личности? На него возможен следующий ответ, оно рационализировано выявлением в нем системы взаимосвязанных личных и общественных интересов, самообразование наиболее созвучно антропоцентрической сути самого образования, то есть индивидуализм и эгоцентризм в нем уравниваются нравственными обязанностями свободно действующего человека, отвечающего за свои поступки; оно отвечает духу времени; в нем наиболее полно представлены возможности для развития личности, отвечающие идее свободного образования человека — разум на уровне творческого самообразовательного мышления, свобода деятельности и внутренней ответственности человека, его самостоятельность в различных проявлениях человеческой жизни. Их освоение и реализация являют собой адаптацию и персонализацию образования» как «превращение» каждым индивидом названных ценностей в свои характеристики, свое «Я», в свои действия и поступки. Идеи усиления роли учащегося, его достоинства, развития и совершенствования как нельзя лучше соответствуют современной тенденции возрастания личностного фактора, в том числе и в образовательной деятельности, делают самообразование перспективной идеей развития образования. Итак, рациональность в генезисе и содержании самообразования, развивающего личностный потенциал, превращает самообразование в обнадеживающее основание целенаправленной и целеполагающей новой политики образования, которая создает у человека установку на преобразования не только себя, но и окружающей действительности.

Рассматриваемая в данном контексте самообразовательная система определена социально — философскими характеристиками. С одной стороны, она обусловлена раздвоенностью, амбивалентностью человека одновременно и социального, и самодостаточного, самореализующегося, который становится таковым лишь в обществе. Другими словами, человеческий индивид (учащийся) может стать личностью только в социуме, будучи на пересечении многоплановых человеческих связей и взаимодействий. В этом отношении он является существом социальным. Но человек не может быть только общественным существом, в нем постоянно проявляются собственное «Я», индивидуальность, неповторимость, которые качественно обогащают общество, придавая ему устойчивость и разнообразие. От того как формируется индивидуальность, чем становится человек в социальной действительности, что определяется образованием, зависит функционирование общества в целом. Этот факт требует, чтобы в системе образования шло формирование личности определенного типа. В образовании существуют и требует постоянного разрешения проблема сопряжения социальности и индивидуальности человека. Указанные моменты и предоставляют собой важное содержание процесса включения образования и самообразования в становлении личности.

С другой стороны это и методологическое основание для решения задач самообразования. Наличие самообразования свидетельствует о диалектике устойчивости и изменчивости в образовании, борьбе в нем противоположностей. Обеспечивает ли вуз развитие студента на протяжении всего его обучения или это происходит на определенном этапе обучения? Степень взаимовлияния и взаимообусловленности студента и вуза меняется во времени. В контексте профессионального становления будущего специалиста на стадии обучения в вузе развитие студента, в том числе в личностной сфере, выступает профессиональная направленность и условие успешного выполнения деятельности. В данной сфере самообразование проявляется отношением личности к профессии, поскольку этот мотив связан с конечными целями обучения и является внутренним движущим фактором развития личности, так как только на основе ее высокого уровня формирования, возможно эффективное развитие профессиональной образованности и культуры личности.

В эксперименте М. Н. Чарковой (2001, 2005) продемонстрировано влияние высокого уровня когнитивных процессов на оптимизацию и развитие личностных качеств, результатом чего является высокий уровень продуктивности в деятельности даже с низким уровнем мотивации [8].

Именно развитие как внешних так и внутренних личностных факторов является определяющим фактором в самообразовании, следовательно повышает успешность студентов, [4] Балакаева М. Бутверждает, что «самообразовательная направленность предусматривает осознание студентами необходимости углубленного изучения специальных дисциплин для успешного и компетентного выполнения профессиональных функций» [7]. Активность студента в период освоения профессиональных навыков обусловлена сформированностью системы мотивов, отношения к задачам, содержанию и объекту деятельности (Свекла В.К.), направленностью, которая проявляется в избирательности его деятельности (Громцева А.К), что обуславливает преобразование его ценностных ориентаций, также содержание деятельности студентов, они ставят все более значимые для себя цели. В процессе профессиональной подготовки возможен «кризис профессионального выбора», который может быть преодолен сменой учебной мотивации на социально-профессиональную» [7]. Важным обстоятельством изменений в личностной сфере является то, в какие общественные отношения включен человек и каким образом он их осознает [5]. Следует иметь в виду, что любая деятельность имеет в своей основе наличие определенных потребностей, которые могут быть удовлетворены только в конкретной деятельности. Например, в самообразовательном процессе могут быть необходимость реализовать собственные способности, родительские установки, интерес к профессии, общественный престиж, полоролевые факторы и т.д. В целом процесс самообразования представляет собой систему внутренних побуждений, которые вызывают не только трудовую активность человека, но и направляют его на достижение определенных целей и регулируют структуру и функции деятельности. Развитие личностной сферы, являющаяся толчком для самообразования осуществляется в двух направлениях: в превращении личностных качеств в профессиональные и в изменении системы личностных интересов в связи с изменением уровня самообразования [6]. Реализация первого направления заключается в том, что в ходе личностного развития, потребности человека находят свой предмет в деятельности. Личность оценивается с точки зрения возможности удовлетворения в ней все большего числа своих потребностей. Переосмысление образования в соответствии с потребностями эпохи оказывается возможным в контексте и условиях организованного самообразования. Кроме того, самообразование личности, будучи гуманистической

формой образования, также обосновано необходимостью включения студента в процесс образования. Изложенное выше приоткрывает сущность самообразования, которая должна быть проанализирована глубже, в силу ее решающей значимости в реформировании образования.

Изучая проблему самообразования студента, выявляя ее сущность, связанную с разработкой его определения и осуществления, будем иметь в виду, что, во-первых, нет универсального и исчерпывающего способа вскрыть такое сложное явление; во-вторых, сущность самообразования возможно постичь с помощью создания его определенных характеристик и последующего формирования целостного понятия;

Таким образом, развитие личностного фактора студента в его самообразовании можно определить, как целенаправленную, систематическую, управляемую им самим познавательную деятельность, необходимую для духовного совершенствования. При этом студент сам (или с помощью руководителя) определяет образовательную цель, содержание познавательной деятельности, объем и организацию своей работы.

Самообразование студента отличает то, что она происходит при интенсивном формировании личности, роста ее самосознания, определении призвания, жизненных планов. Именно поэтому самообразование всегда сочетается с самовоспитанием, с выбором нравственных качеств личности, ее принципов, формированием характера. Самообразование будущих специалистов является неотъемлемой частью процесса непрерывного образования, активной познавательной деятельности, происходит по личной инициативе студента (дополнительно к его основного занятия) в форме индивидуальной самостоятельной работы по овладению знаниями. Анализ рассматриваемого понятия в данном аспекте позволяет говорить о том, что культура самообразования – это свойство, которое присуще личности студента. Понятие “культура самообразования студента” является, с одной стороны, видовым (отдельным) по более общим (культура учебной деятельности), с другой – культуру самообразования можно рассматривать как одну из характеристик личности студента, что существенно влияет на качество его учебной деятельности.

Итак, развитие личностного фактора студента в его самообразовании как составляющая учебной и будущей профессиональной деятельности студента является составной сферой учебной и профессиональной деятельности и является условием успешной учебной деятельности студента.

ЛИТЕРАТУРА:

1. «100 конкретных шагов по 5 институциональным реформам» Документ о Государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы
2. Андреев В. И. Педагогика творчества саморазвития. — М., 1996.
3. Словарь-справочник будущего учителя. — М., 1996.
4. Баликаева М.Б. Содержание понятия «самообразование» студентов //Научная конференции преподавателей, молодых учёных, аспирантов и соискателей ТюмГАСА: сб. матер.науч. Конф. Тюмень: ИПЦ «Экспресс», 2004. (0,3 п.л.)
5. Богданов И.Т. Проблемы самообразовательной деятельности студентов педагогических учебных заведений //Сборник научных трудов Каменец-Подольского государственного педагогического университета: Серия педагогическая: Дидактики дисциплин природоведческого-математического и технологического образовательных областей. - Каменец-Подольский: К-ППУ, 2000. - Вып. 6. - С. 67-72.
6. Свекла В.К. Условия и средства самообразования студентов //Высшее образование. - 2002. - № 6. - С.18-29.

7. Громцева А.К. Формирование личностных качеств студентов. - М.: Педагогика, 1983. - 145 с.

8. М. Н. Чаркова «Влияние когнитивных процессов на развитие личностных факторов». (2001, 2005) Москва.

УДК 316.334:378 (574)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аралбаева Р.К., Дюсенбаева А.Н.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдықорган,
Akma_akma2@mail.ru*

Игра - самая любимая и естественная деятельность дошкольников, их образ жизни, наиболее отвечающий жизненно важным потребностям. «Игра, - по оценке П.Ф.Лесгафта, - есть упражнение, при посредстве которого ребенок готовится к жизни. Игры составляют самое выгодное занятие для ребенка, при посредстве которого он обыкновенно приучается к тем действиям, которые ложатся в основание его привычек и обычаев, причем эти занятия связаны с возрастающим чувством удовольствия» [1, 25]. Первостепенное значение игре в жизни и развитии ребенка придавал и другой призванный в области физической культуры специалист немецкий педагог И. Мюллер [2].

Детей надо учить играть. А, как известно, игра – это специфическая, объективно развивающая способности, деятельность, которая используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям, способам и средствам общения.

В процессе работы неизбежно возникнут проблемы:

- дети играют сами по себе;
- не хотят и не умеют делиться игрушками;
- не знают, как обыграть понравившуюся им игрушку;
- у детей нет взаимопонимания между собой в игре.

Причиной этого служит то, что в домашней обстановке ребенок находится в изоляции от сверстников. Он привык, что все игрушки принадлежат ему одному, ему все позволено, никто дома у него ничего не отнимает. А, придя в детский сад, где много детей, которые тоже хотят играть той же игрушкой, что и у него, начинаются конфликты со сверстниками, капризы, нежелание идти в детский сад.

Для безболезненного перехода от домашней обстановки к детскому саду, для организации спокойной, дружеской атмосферы детского коллектива надо помочь детям объединиться, используя для этого игру, как форму организации детской жизни, а так же развивать у детей самостоятельность в выборе игры, в осуществлении задуманного.

О том, что игра необходима для полноценного развития ребенка, сказано и написано немало. Дети должны играть. Игра увлекает малышей, делает их жизнь разнообразнее, богаче.

В игре формируются все стороны личности ребенка. Особенно в тех играх, которые создаются самими детьми – творческих или сюжетно-ролевых. Дети воспроизводят в ролях все то, что видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых.

Участие в играх облегчает детям сближение друг с другом, помогает найти общий язык, облегчает обучение на занятиях в детском саду и подготавливает к умственной работе, необходимой для обучения в школе.

Давно известно, что в дошкольном возрасте усвоение новых знаний в игре происходит значительно успешнее, чем на учебных занятиях. Ребенок, привлеченный игровым замыслом, как бы не замечает того, что он учится.

Надо помнить, что игра всегда имеет два аспекта – воспитательный и познавательный. В обоих случаях цель игры формируется не как передача конкретных знаний, умений и навыков, а как развитие определенных психических процессов или способностей ребенка.

Для того, чтобы игра действительно увлекла детей, лично затронула каждого из них, воспитателю, педагогу надо стать ее непосредственным участником. Своими действиями, эмоциональным общением с детьми, воспитатель вовлекает малышей в совместную деятельность, делает ее важной и значимой для них, становится в игре центром притяжения, что особенно важно на первых этапах знакомства с новой игрой.

Все игры призваны помочь детям:

- они вызывают радость от общения;
- учат жестом, словом выражать свое отношение к игрушкам, людям;
- побуждают действовать самостоятельно;
- замечают и поддерживают инициативные действия других детей.

В игре у ребенка формируются те стороны психики, от которых зависит, насколько в последствии он будет преуспевать в учебе, работе, как сложатся его отношения с другими людьми.

Игра является довольно эффективным средством формирования таких качеств, как организованность, самоконтроль, внимание. Ее, обязательные для всех, правила регулируют поведение детей, ограничивают их импульсивность.

Роль игры, к сожалению, недооценивается некоторыми родителями. Они считают, что на игры уходит много времени. Лучше пусть ребенок сидит у экрана телевизора, компьютера, слушает сказки в записи. Тем более в игре он может что-то сломать, порвать, испачкать, потом убирай за ним. Игра – это пустое занятие.

А для ребенка игра – это способ самореализации. В игре он может стать тем, кем мечтает быть в реальной жизни: врачом, водителем, летчиком и т.д. В игре он приобретает новые и уточняет уже имеющиеся у него знания, активизирует словарь, развивает любознательность, пытливость, а также нравственные качества: волю, смелость, выдержку, умение уступать. В игре воспитывается отношение к людям, к жизни. Позитивный настрой игр помогает сохранить бодрое настроение.

Игра у ребенка обычно возникает на основе и под влиянием полученных впечатлений. Не всегда игры бывают с положительным содержанием, часто дети отражают в игре негативные представления о жизни. Это сюжетно-отобразительная игра, где ребенок отражает знакомые сюжеты и передает смысловые связи между предметами. В такие моменты воспитателю необходимо вмешаться в игру ненавязчиво, побуждать действовать по определенному сюжету, играть вместе с ребенком с его игрушкой, воспроизводя ряд действий.

Игра доставляет ребенку много положительных эмоций, он очень любит, когда с ним играют взрослые.

Дидактическая игра, как средство обучения детей дошкольного возраста

Большое место в работе с детьми дошкольного возраста уделяется дидактическим играм. Они используются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Дидактическая игра может служить составной частью занятия. Она

помогает усвоению, закреплению знаний, овладению способами познавательной деятельности.

Использование дидактической игры повышает интерес детей к занятиям, развивает сосредоточенность, обеспечивает лучшее усвоение программного материала. Здесь познавательные задачи связаны с игровыми, а значит это вид деятельности можно назвать игрой-занятием.

В играх-занятиях воспитатель продумывает содержание игры, методические приемы их проведения, сообщает доступные возрасту детей знания, формирует необходимые умения. Усвоение материала происходит незаметно для детей, не требуя приложения больших усилий.

Развивающий эффект игры заключен в ней самой. В игре не возникает потребности в специальном обучении. Способы игровой деятельности условны и символичны, ее результат – воображаемый и не нуждается в оценке.

Дидактические материалы можно разделить на две группы. К первой относятся материалы, открывающие детям возможности для проявления самостоятельности при их использовании. Это разнообразные конструкторы и конструктивные материалы; сюжетно-образные и сюжетно-дидактические игрушки; природный материал; полуфабрикаты (лоскуты ткани, кожи, меха, пластика). Эти материалы позволяют детям свободно экспериментировать, широко используя их в играх. При этом ребенок свободен в выборе способов преобразования и получает удовлетворение от любого результата.

Во вторую группу вошли дидактические материалы, специально созданные для развития определенных способностей и умений. В них заранее заложен результат, который ребенок должен получить при овладении определенным способом действий. Это разноцветные кольца разной величины, игрушки-вкладыши, кубики, мозаика. Свобода деятельности с этими дидактическими материалами ограничена заложенными в них определенными способами действий, которыми ребенок должен овладеть при помощи взрослого.

В процессе игр с дидактическим материалом решаются задачи ознакомления детей с формой, цветом, величиной. Осуществляется интеллектуальное развитие детей – способность находить в предмете общее и различное, группировать и систематизировать их по выделенным свойствам. Дети учатся восстанавливать целое на основе его части, а также недостающую часть, нарушенный порядок и т.д.

Общий принцип деятельности, заложенный в дидактических играх, открывает широкие возможности для решения дидактических задач разного уровня сложности: от самых простых (собрать пирамидку с тремя одноцветными кольцами, сложить картинку из двух частей) до самых сложных (собрать башню Кремля, цветущее дерево из элементов мозаики).

В обучающей игре ребенок действует определенным образом, в ней всегда присутствует элемент скрытого принуждения. Поэтому важно, чтобы создаваемые для игры условия предоставляли ребенку возможность выбора. Тогда дидактические игры будут способствовать познавательному развитию каждого ребенка.

Игры-занятия с дидактическим материалом проводятся с детьми индивидуально или подгруппами. Обучение строится на основе диалога: «Какого цвета шарик? А этот шарик, какой? Синий, да?». Желательно привлекать внимание малышей внесением в группу какой-нибудь новой интересной игрушки. Дети сразу соберутся вокруг воспитателя, задавая вопросы: «А что это? А зачем? А что мы будем делать?». Будут просить показать, как с этой игрушкой играть, захотят самостоятельно разобраться с ней.

Роль воспитателя в организации сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста.

Мастерство воспитателя ярче всего проявляется в организации самостоятельной деятельности детей. Как направить каждого ребенка на полезную и интересную игру, не подавляя его активности и инициативы? Как чередовать игры и распределять детей в групповой комнате, на участке, чтобы им было удобно играть, не мешая друг другу? Как устранять возникающие между ними недоразумения и конфликты? От умения быстро решить эти вопросы зависит всестороннее воспитание детей, творческое развитие каждого ребенка.

Основным видом деятельности детей дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра, которая имеет развернутый характер, где единым смыслом связывается несколько задач. В сюжетно-ролевых играх воспитатель в совместной с детьми деятельности учит детей игровым действиям: как покормить куклу или мишку, покачать их, уложить спать и т.д. Если ребенок затрудняется в воспроизведении игрового действия, воспитатель пользуется приемом совместной игры.

Для игр подбираются простые сюжеты с 1-2 персонажами и элементарными действиями: шофер загружает машину кубиками и везет ее; мама катает в коляске дочку, кормит ее, укладывает спать. Постепенно появляются первые игровые замыслы: «Поедем в магазин, купим что-нибудь вкусненькое, а потом будет праздник». Игровые задачи воспитатель решает совместно со всеми участниками игры (строят дом, играют в семью).

Через игру закрепляется и углубляется интерес детей к различным профессиям, воспитывается уважение к труду.

Маленькие дети начинают играть, не задумываясь над целью игры и ее содержанием. Здесь очень помогают игры-инсценировки. Они способствуют расширению детских представлений, обогащают содержание самостоятельной игры ребенка.

Дети охотно принимают для игры предметы-заместители. Игровые предметы имитируют реальные. Это помогает понять смысл игровой ситуации, включению в нее.

Мнимость игровой ситуации воспитатель подчеркивает тем, что в своей речи вводит в игру воображаемые элементы: кормит кашей, которой нет; моет водой, которая не течет из игрушечного крана; приписывает кукле эмоциональные состояния (хочет есть, смеется, плачет и т.д.). При введении в игру предметов-заместителей воспитатель не только осуществляет игровые действия, но и словесно комментирует условный предмет («Это у нас мыло» - кубик; «Это как будто ложка» - палочка и т.д.).

В дальнейших совместных играх с детьми педагог расширяет круг действий с предметами-заместителями. Например, в одной игровой ситуации палочка – ложечка, в другой – та же палочка – градусник, в третьей – расческа и т.д.

Предмет-заместитель всегда сочетается с сюжетной игрушкой (если хлеб – кирпичик, то тарелка, на которой он лежит – «как настоящая»; если мыло – кубик, то обязательно присутствует игрушечный тазик и т.д.).

Постепенно дети начинают принимать на себя игровую роль и обозначать ее для партнера, начинают развертывать ролевое взаимодействие – ролевой диалог (доктор – больной, шофер – пассажир, продавец – покупатель и т.д.).

В группе необходимо сохранять предметно-игровую среду, специально организовывать ее, подбирать одни и те же игрушки, которые использовались в совместной игре. Если поиграли в «купание куклы», то в игровой уголок надо поставить 1-2 тазика, если «покормили куклу» - то ставим посуду, чтобы дети видели ее и могли использовать в игре самостоятельно.

Постепенно, наряду с предметами-заместителями, вводятся в игру и воображаемые предметы (причесать расческой, которой нет; угостить конфеткой, которой нет; разрезать арбуз, которого нет и т.п.).

Если все это ребенок вводит в игровую ситуацию самостоятельно, то он уже освоил элементарные игровые умения сюжетной игры.

Игра с куклами – основная игра ребенка-дошкольника. Кукла выступает в качестве заместителя идеального друга, который все понимает и не помнит зла. Кукла – это и объект для общения, и партнер по игре. Она не обижается, не бросает играть.

Игры с куклами позволяют детям постичь правила поведения, развивают речь, мышление, воображение, творчество. В этих играх дети проявляют самостоятельность, инициативу и выдумку. Играя с куклой, ребенок развивается, учится обходиться с другими людьми, жить в коллективе.

Игра с куклами в дочки-матери существовала во все времена. Это естественно: семья дает ребенку первые впечатления об окружающей жизни. Родители – самые близкие, любимые люди, которым, прежде всего, хочется подражать. Куклы привлекают, главным образом, девочек, ведь о детях больше заботятся мамы и бабушки. Эти игры помогают воспитывать у детей уважение к родителям, к старшим, желание заботиться о малышах.

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре – важнейшему виду детской деятельности. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Известный педагог В.А.Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [3].

ЛИТЕРАТУРА:

- 1.Лесгафт П.Ф, Руководство по физическому образованию детей школьного возраста /Избранные педагогические сочинения /Сост. И.Н.Решетень. - М.: Педагогика, 1988. - с. 237.
2. Мюллер И. Моя система для детей. - М.: "Интеграф Сервис", 1991. - 78 с.
- 3.Сухомлинский В.А. Избр. произведения: В 5 т. - Киев: Рад.шк., 1980.-т. 3.-с. 109.

ӘОЖ 159.99

ПСИХОЛОГ МАМАННЫҢ «КӘСІБИ КҮЮ» МӘСЕЛЕСІ

Ахаева А.Ш.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
a_akmaral_86@mail.ru*

«XXI ғасыр – психология ғасыры» деп Эйнштейннің өзі айтып кеткендей, қазіргі кезде барлық мекемелерде психологиялық қызмет көрсетуді ұйымдастыруға үлкен назар аударылып келеді. Психологиялық қызмет қазіргі кезде әлеуметтік ортаның барлық салаларында кеңінен тарап келе жатыр.

Қазіргі әлемдегі күн сайын ақпараттар ағынының ұлғайып, жаңа жағдай қайнаған уақытта күйзеліс, жалығу және болдыру қатерлері қоршаған жағдайда кәсіби күйіп кету мәнін дұрыс бағалау қажет. Кәсіби күйіп кету (күйіп кету синдромы, психологиялық күйіп кету) – адамның еңбек қызметіне байланысты теріс уайымдау

салдарынан тұлғаның деформациялануының бір түрі. Адамдар эмоционалды, психикалық және физикалық қажыған сайын, «күйе» бастайды. Ал кәсіби күйе - қазіргі қоғамның «кеселі» болып отыр.

Психологтар табысты мансапқа барар жолда ең маңызды кедергі «кәсіби күйіп кету» болып саналады екен, бүгінгі мақаламызда соның себептерін қараймыз. «Кәсіби күйіп кету» терминін ешкім өзіне қатысты қолданбайтын шығар, өйткені ол соншалықты үмітсіз естіледі. «Өзімді нашар сезініп тұрмын», «бүгін менің күнім емес шығар», «осыдан шаршадым» – міне, жұмыста эмоционалды, физикалық әлсіреген және жүйкесі жұқарған қызметкерлердің өздеріне қоятын «диагносттары».

Адам алғашында ренжиді, бұл компанияда немесе бұл ұжымда істегісі келмейді, түбі селқостыққа және сары уайымға түсіретін әділетсіздікті сезінеді (олардан тіпті ұзақ демалыс та құтқара алмайды). Бұл психофизиологиялық феноменнің сыртқы көрінуі әр алуан, кез келген созылмалы күйзелуге лайық, компанияны шығынға ұшыратады: созылмалы тұмау, бас аурулары, түйе табан, үнемі кешігулер және өте дәлелді себептермен «сұранулар». Ал, нәтижесінде – болмай қалған келісім-шарттар, жобалар, мәмілелер, компания беделінің түсуі. Осы сыни белгілердің алдын алу, кәсіби күйіп кетуді болдырмау үшін – дер кезінде «аурудың» негізгі себептерін білу қажет. Мұндай талдауды дербес өткізу тек рефлексивті адамның шамасы келеді – «өзін өзі тыңдау», «күйіп жатқан» адамда жетіспейтін, көп энергияны талап етеді.

Кәсіптік күйе синдромы: оның іске қосатын механизм тек сыртқы жағдайлармен ғана шартталмайды, сонымен бірге адамның жеке ерекшеліктерімен, мысалы, психологиялық икемінің. Педагог, психолог мамандықтары үнемі жан-тәннің күшін және энергиясын жұмсауды талап етеді. Аталған кәсіп өкілдері біртіндеп эмоциялық қажу және құлазу – эмоциялық күйе белгісіне ұшырайды. Кәсіптік күйе синдромы: оның іске қосатын механизм тек сыртқы жағдайлармен ғана шартталмайды, сонымен бірге адамның жеке ерекшеліктерімен, мысалы, психологиялық икемінің болмауынан да, ұйымдастырушылық, кәсіби күйзелістердің және жеке тұлғалық факторлардың құрамдасуы салдары ретінде дамиды. Адамның «күйіп кетуі» өз дамуының бастапқы кезеңінде неғұрлым қауіпті. Психолог оның белгілерін мүлде сезінбейді, сондықтан оның мінез-құлқындағы өзгерістерді алғаш рет әріптестері байқайды [1].

«Эмоционалды күйіп кету» терминді алғашқыда 1974 жылы Х.Дж.Фрейденбер американ психиатрмен, денсаулығы сау адамдардың психикалық қалпын мінездеу үшін еңгізілді. Алғашқыда бұл термин әлсіреу, титықтау қалпы ретінде анықталған.

1982 жылы барлық ағылшын тіліндегі әдебиеттерде «эмоционалды күйіп кету» синдромына байланысты мыннан астам жұмыстар басылды. Осында ұсынылған зерттеулер эмоционалды күйіп кету синдромы жай суреттелген және эпизодикалық түрде берілген болатын. Алғашқыда осы дәлелденген синдромға жатқызатын мамандықтар саны өте үлкен болған жоқ, бұлар: медициналық жұмыскерлер және әртүрлі жәрдем беру ұйымдардың қызметкерлері болды. Р.Шваб (1982ж.) кәсіби қауіп-қатер топтарын кеңейтті – бұл біріншіден, мұғалімдер, полиция қызметкерлері, заңгерлер, тұтқын персоналы, саясатшылар, барлық деңгейдегі менеджерлер. Осы «эмоционалды күйіп кету» синдромын зерттейтін жетекші мамандардың бірі К.Маслачтың айтуынша, - «осы мамандардың іс-әрекеттері әртүрлі болып келгенмен, оларды эмоционалды көзқарастан ұзақ уақыт жасауға қиын болатын, адамдармен тығыз контактта болуға біріктіреді».

Сонымен, қазіргі уақытта психикалық күйіп кету болмысына және құрылымына бір көзқарас бар. Қазіргі уақыттағы мәліметтер бойынша әлеуміттік өрістегі кәсіптерде көрінетін «эмоционалды күйіп кету» ретінде физикалық, эмоционалды және ақыл-ойдың әлсіреуі түсіндіріледі. Бұл синдром К.Маслач ажыратқан үш негізгі

құрастырушыларды енгізеді: эмоционалды әлсіреу, деперсонализация және кәсіби жетістіктердің редукциясы [2].

Эмоционалды әлсіреу дегеніміз өзінің жұмысымен тудырылатын эмоционалды рухы түскен және шаршау сезімі деп түсіндіріледі.

Деперсонализация өз еңбегіне және өз еңбек объектілеріне арсыз қатынасы дегеніміз. Әлеуметтік өрісте деперсонализация білім алуға, кеңеске, емденуге келген клиенттерге қатыгездік, гуманды емес қатынас білдіру және т.б. Олармен қарым-қатынас формалды, иесізденген болып келеді; алғашқыда пайда болған негативті бағдарлар жасырынқы болады және ішкі тойтару тітіркегішке көрінеді, бірақта уақытпен бұл сыртқа шығып қарама-қайшылықтарға әкеледі.

Кәсіби жетістіктердің редукциясы – бұл жұмыскерлерде өзінің кәсіби өрісінде жете білмеушілік сезімінің пайда болуымен және өз жұмыста сәтсіздікті сезу дегеніміз.

Психолог маманның эмпатиясы клиенттің ішкі жан дүниесіне «ену» қабілетімен байланысты. Бұл қабілет ашық, сенімді және жанашырлық атмосфераға негіз болады. Табысты эмпатияның маңызды шарттарының бірі – клиентті жанашырлықпен түсініп, өзін клиенттің орнына қоя білу қабілеті. Осы қабілеттің негізінде психологтың еліктеушілік, жеңілдік, қозғалғыштық және эмоциялардың иілгіштігі сияқты біліктіліктері жатыр.

Психологтың эмпатиясы клиентті өзінің сезімдерімен нақты жұмыс істеуге итермелейді. Психолог маманның: «Бұл жағдай сіздің көңіл-күйіңізге қатты әсер еткен шығар?» немесе «Бұл шешім, сіз үшін, өте қиын болған шығар?» деп айтқан сөздерінің пайдасы зор болады. Осындай сөздер клиентті толғандыратын мәселені жеңіп, көмек беруіне психологтың дайындығын көрсетеді.

Науқастың күйіне шамадан тыс ену, психолог маманның өз мәселелерінің жандануына немесе ұшығып кетуіне алып келуі мүмкін. Сондықтан, психолог бір уақытта бірнеше күрделі клиент алмауы тиіс.

Кәсіби күйге алып келетін себептер:

- Жұмыстың бір сарындығы және нәтиженің көрінбеуі;
- Жұмысқа көп жеке күш жұмсап, бірақ мадақтаудың алмауы;
- Клиенттердің құлшынысының аздығы мен әріптестер тарапынан сыни пікірлер;
- Шығармашылық ізденіс пен өзін көрсетуге қойылған тыйым;
- Білім алу мен кәсіби өсу мүмкіндігінің болмауы;
- Шешілмеген тұлғаишілік және тұлғааралық кикілжіндер.

Әр психолог өзінің клиенттерінен жағымсыз сезімдерді қабылдап алады. Адамдарға көмек беретін кез келген мамандықтар ерекшелігі өзінің жағымсыз сезімдерін еркін шығаруға болмайды, сондықтан психолог маман қабылдап алған және өзінің жағымсыз сезімдері жинақталып, басқа эмоциялардың орнын басуы мүмкін. Мысалы, психолог маманның өзінің қалаулары төмендеуі мүмкін, оның ішінде қызметі үшін ең маңыздысы – тыныштық және жалғыздық қажеттілігі [3].

Клиенттеріне эмоционалды тұрғыдан әсер етіп, өзінің «жан қуатымен» бөлісетін, бірақ олардың эмоцияларына сезімталдығы болмайтын психологтарда кәсіби күйдің үлкен қаупі бар. Бұзылыстар басы бос, кәсіби өзін төмен бағалайтын, сыртқы бағалауға тәуелді ер адамдарда тезірек дамиды. Ал әйелдерде өмірдің қарқын темпі, бәсекелестік, мінсіздікке және бақылауға ұмтылу сипатында байқалады. Сонымен бірге, маманның келесі тұлғалық сапалары кәсіби күйге астар болуы мүмкін: интроверсия, альтруизм мен сезімталдық, мазасыздық пен өкпелегіштік, жеңіліс кезінде өзін-өзі сөгуге бейімділігі мен қиындық кезінде пассивті позиция алып, жауапкершілікті басқаға аудару тенденциялары.

Психологтың кәсіби күйін мамандық таңдағанда мотивацияның дұрыс болмауымен байланыстыруға болады. Кейбір адамдар өзінің жазылмаған жан жаракатынан азап шегу себебінен психолог мамандығын таңдайды. Басқаларына өз өмірінен гөрі біреудің өмірлік жағдайларын бастан өткізу қызықты әрі қауіпсіз көрінеді. Клиент үстінен билік сезімі, өз өміріндегі қорқыныш пен әлсіздік сезімдерін әлсіретеді. Бойындағы қалып қалған агрессиялық сезімдерді девиантты клиенттермен жұмыс істегенде шығару ыңғайлы деп есептейтіндері бар. Менмен әрі өзін жақсы көретін тұлғалар барлық психологиялық мәселелерді махаббат пен сүйспеншілік көріністері арқылы шешуге болады деп сенеді. Достары жоқ адамдар, клиенттер арасында дос тауып алуға үміттенеді.

Адам екі нәрсені таңдауда жаңылыспауы керек. Соның алғашқысы мамандық таңдау екен. Өйткені мамандық әрбірімізге өмір бойына азық боларлық, тұрмыстық, рухани тұрғыда жанға жайлылық берер кәсіп. Психологтар кез келген адам өзінің мамандығына риза болуы керек, егер риза болмаса эмоционалдық тұрғыда күйреуге ұшырайды дейді. Мамандықты таңдау барысында оның болашақтағы қажеттілігін де нысанаға алған дұрыс.

«Кәсіби күй» синдромын анықтайтын сауалнама

1. Сіздің жұмысыңыздың тиімділігі төмендеп жатыр ма?
2. Қызметіңізде инициативаның бір бөлігін жоғалтып алдыңыз ба?
3. Жұмысыңызға деген қызығушылықты жоғалттыңыз ба?
4. Жұмыстағы стресс күшейді ма?
5. Жұмыс темпінің төмендеуі мен шаршауды сезінесіз бе?
6. Басыңыз ауыра ма?
7. Ішіңіз ауыра ма?
8. Сіздің салмағыңыз төмендеді ме?
9. Ұйқыңыз бұзылды ма?
10. Деміңіз қиындады ма?
11. Көңіл-күйіңіз жиі ауыса ма?
12. Сіз оңай ашуланасыз ба?
13. Фрустрацияға бейімсіз бе?
14. Сіз көбірек күдіктене бастадыңыз ба?
15. Өзіңізді күнделіктен гөрі ебдейсіз сезінесіз бе?
16. Көңіл-күйіңізге әсер ететін заттарды әдеттен көп қабылдай бастадыңыз ба? (алкоголь, транквилизаторлар және т.б.)
17. Иланғыштығыңыз төмендеді ма?
18. Өзіңіздің және басқалардың құзырлығына деген сыни көзқарасыңыз күшейді ма?
19. Көбірек жұмыс істеп, бірақ аз жасағаныңызды сезесіз бе?
20. Сіздің әзілқойлығыңыз төмендеді ма?

Егер 10 сұраққа «иә» деп жауап берілсе, онда бұл жағдай «сөніп қалу» деп аталады. Егер 15 не одан да көпжауап расталса, онда маман күйреу үстінде не күйү үрдісі басталды дегенді білдіреді [4].

Егер психолог өзін жаман сезініп немесе көңілі босап жүрсе, клиент оның қарым-қатынасқа барғысы келмейді деп ойлауы мүмкін. Сондықтан, алдын-ала жағдайда түсіндіріп алған дұрыс. Бірақ бұл жұмысқа әсер тигізбейтінін айту қажет. Егер клиент психологтың мәселесімен қызықса, оны айтудың қажеті жоқ.

Психолог маман өзінің күйін қалпына келтіру үшін, өзіне: «Мен не үшін жұмыс істеп жүрмін?» деген сұрақ қою керек. Жауаптарды тізім ретінде жазып, объективті де,

субъективті де себептерді көрсетуге болады. Бұл тізім жұмысының мотивациясын, құндылығын және мәнін көрсетеді. Содан кейін, «Мен шынымен айналысқым келетін нәрсе» деген тізім құрып, ұнататын ісімен соңғы рет қашан айналысқанын есіне түсіру керек.

Кәсіби күйді алдын-алу үшін, өз жұмысына әр түрлі жаңалықтар енгізіп, кәсіби қоғам жұмысына қатысу, әріптестермен биресми түрде кездесіп, достарымен, отбасымен көбірек уақыт өткізу пайдалы. Тек кәсіби ғана емес, сонымен бірге көркем әдебиеттерді оқып, демалыс уақытын қызықты өткізіп, хобби тауып алу керек. Кәсіби және тұлғалық жағынан қызығушылықтар мен достар шеңберін кеңейтіңіз.

Сонымен қатар, кәсіби күйді болдырмаудың тағы бір шарттары: өзінің биліктілігін арнайы тренингтерге қатысу арқылы жоғарылату; балинттік топқа қатысу; мүмкіндігіңізден жоғары нәтижелерге ұмтылмау; клиенттің жеткен нәтижелеріне шамадан тыс жауапкершілік артпау, сәтсіздіктерге дайын болу, өзін басқалармен салыстырмау бағалау. «Күйіп кетуді» жеңу үшін педагогтар сабырлылықты (өз қызметі, жеке басы, маңайындағылар үшін жағымсыз әсерін тигізбейтін күйзеліс жағдайларын көтеруге мүмкіндік беретін белгілі бір жеке қасиеттерінің үйлесімін) дамытулары қажет [5].

Өз денсаулығын күту, ұйқы және тамақтану тәртібін сақтау, дене шынықтырумен айналысу, шылым шекпеу, кофе, алкогольды ішімдіктерді шектеу; релаксация техникасын қолдану; өзіндік бағалауды жоғарылату үшін өзіне сенімділік тренингтері көмек беруі мүмкін. Және де өзін-өзі тым байыпты қабылдамау. Күнделікті өмірде кез-келген «ақымақтыққа» - балаша ойнау, қылық көрсету және т.б. – мүмкіндік беруге болады.

Өзін, өзінің қажеттіліктері мен оларды қанағаттандырудың тәсілдерін білетін адам, өз күшін күн, апта, ай, тұтас жыл ағымында неғұрлым саналы және тиімді бөле алады, яғни ешнәрсеге қарамастан өзінің жетістікке толы өмірін ұзарта және өзі үшін ішкі үйлесімділігін сақтай алады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Кейсмент П. Обучение у клиента. Алматы, 2005 ж.
2. Литвак М.Е. Профессия-психолог. Ростов-на-Дону, 1999 ж.
3. <http://edu.mcf.kz/article/497-qqq-15-m7-09-07-2015-pedagogtara-arnalan-emotsiyaly-janu-trening>
4. Г.В. Старшенбаум. Энциклопедия начинающего психолога. Ростов-на-Дону, «Феникс», 2016 ж.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: в 2 кн., М., 2000.

ӘОЖ 373.2.004

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Бактыбаев Ж.Ш.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
zhanat09@mail.ru*

Кемешева С.Т.

І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы

Мектепке дейінгі білім беруде ақпараттық технологияны пайдалануды дамыту талаптарының негізгі тенденциясы мектеп жасына дейінгі білім беруді

ақпараттандырудың мәнін ашумен қатар оны дамытуға әсер ететін факторлар мен жолдарды анықтау болып табылады.

Оқу-тәрбие үдерісінде ақпараттық технологияларды пайдалану дайындығының қалыптасуы, дайындық үрдісі кезіндегі мектепке дейінгі білім беруде мектепке дейінгі балалардың жеке тұлға ретіндегі іс-әрекеті мәселелері жеткілікті дәрежеде көңіл бөлуді қажет етеді. Мектепке дейінгі балаларға ақпараттық технология құралдарымен жұмыс істеуге дайындық көрсеткіші болып жеке тұлға қалыптасуының дамуын, ішкі қуатының байлығын, еріктігін, ықыласын, өнер тапқыштығын және т.б. жайларын көрсететін психикалық жағдайы алынады. Оған өзін дұрыс ұстау, шыдамдылық, бекем болуды қамтамасыз ететін эмоционалды төзімділікті де жатқызуға болады. Сонымен қатар, педагогикалық іс-әрекетке, яғни педагогикалық үрдіске байланысты өз іс-әрекетін талдауға, оның табыстылығы мен табыссыздығына ғылыми негізде түсінік іздеуге, жұмысының нәтижелі болуына ұмтылуға талаптанады.

Ақпараттық технологиялар арқылы мектепке дейінгі білім беру мектепке дейінгі балалардың дайындық сапасын арттыру, оларды жүзеге асырудың шарттарын құру, жаңа және дәстүрлі оқу-тәрбие әдістерін үйлестіру психологиялық-педагогикалық, оқу-әдістемелік және басқа да мәселелердің біртұтас кешендерін талап етеді. Олардың бағыттарын төмендегідей топтастыруға болады:

- оқу-тәрбие үрдісіне ақпараттық технологияларды ендіру мәселесін шешудің біртұтас кешенді ғылыми-әдістемелік тәсілін жасау;
- практикалық қызметте ақпараттық технологияларды пайдалану әдістемесін жасау;
- мектепке дейінгі балаларға білімділік пен іскерлік дағдыларын игеруге даярлау;
- оқу ғимаратының материалдық - техникалық қорын жетілдіру;
- ғылыми-әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету;
- ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін іске асыру арқылы оқыту үрдісінің ықпалдылығы мен сапасының деңгейін көтеру;
- дайындық сапасын арттыруға бағытталған әрекеттердің белсенділігін арттыратын шараларды қамтамасыз ету;
- қазіргі заманғы ақпарат өңдеу тәсілдерін пайдалану негізінде пәнаралық байланысты тереңдету.

Ақпараттық технологияларды қолдану негізінде қалыптасқан білім беру құралдарының жаңа түрлерінің мүмкіндіктері және олардың бүгінгі таңдағы педагогика ғылымы саласында жүзеге асырылуының түрлі жолдары бар [1]. Атап айтқанда:

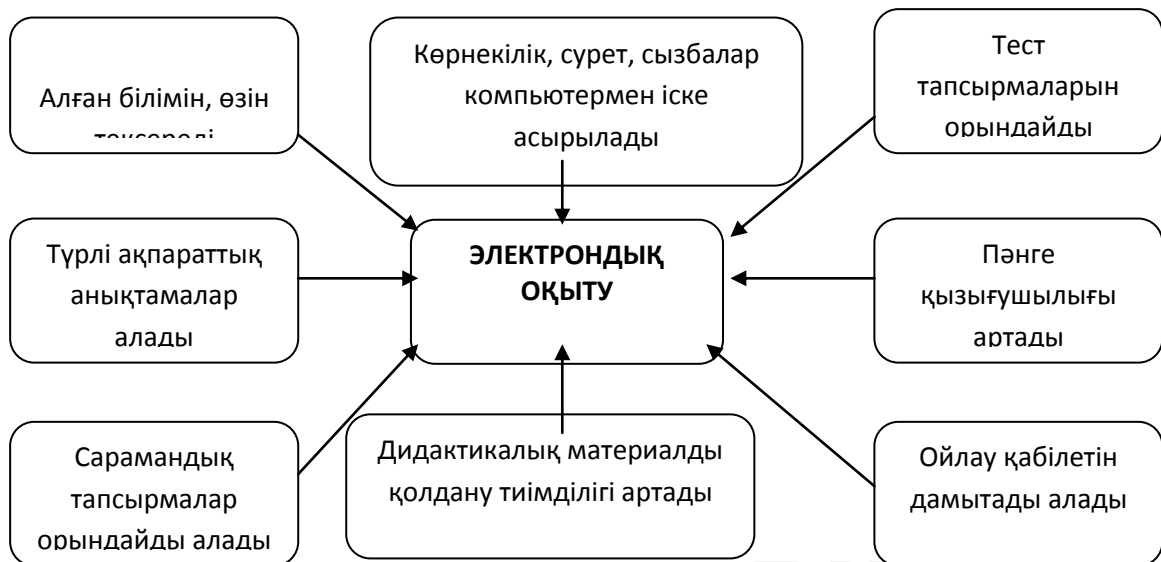
- білім беретін бағдарламалық құралдар, ал олардың әдістемелік қызметі төмендегідей болып келеді: игерілген білім мөлшерінен хабардар ету, мектепке дейінгі балалардың білім алу немесе тәжірибелік қызмет түрлері мен өзіндік қабілеттерін қалыптастыру және кері байланыстар арқылы айқындалған оқу материалдарын игерудің қажетті дәрежесін қамтамасыз ете білу;
- оқу материалдарының игеру дәрежесін бақылауға (өзін-өзі бақылауға) арналған бағдарламалар;
- мектепке дейінгі балалардың хабарларды белгілі бір жүйеге келтіру қабілеті мен тәжірибесін қалыптастыруға арналған ақпараттық-ізденістік бағдарламалар жүйесі мен ақпараттық-анықтамалық бағдарламалық құралдар;
- оқу материалының басты құрылымдық және функциональдық нақтылығының белгілі бір аспектісін қамтитын имитациялық бағдарламалық құралдар (жүйелер);
- оқу материалдарын көрнекі түрде көрсететін (демонстрациялық) оқу құралдары;

- түрлі оқу жағдайларына (мысалы мектепке дейінгі балаларға дұрыс шешім қабылдай білу немесе іс-әрекеттің тиімді стратегиясын таңдай білу қабілеттерін қалыптастыра білу мақсатында) арналған ойын түріндегі бағдарламалық құралдар;

- демалыс кезінде қолданыс табатын бағдарламалық құралдар.

Ақпараттық технологияларды пайдаланудың негізінде ойлаудың шығармашылық әрекеттердің жаңа формалары пайда болады. Сондай-ақ, мұны адамның психикалық қалпының даму үрдісі ретінде де қарастыруға болады. Мәселен, мектепке дейінгі бала сабақта көрсетілген бейне мәліметті көру және есту анализаторының өзара байланыста жұмыс істеуі нәтижесінде қабылдайды. Қабылдау ерікті және еріксіз болып екіге бөлінеді. Еріксіз қабылдаған ақпараттың 24 сағаттан кейін 50%-ы ұмытылады екен. мектепке дейінгі балалардың оқу материалын өз ықтиярымен қабылдауы, оның зейінін аударуына байланысты. Зейін аудару сенсорлық (көрінетін, естілетін) немесе ойлау оқиғаларына ақыл-ой, күш-жігеріне шоғырландыру негізінде анықтауға болады. мектепке дейінгі балаларға меңгере алатын ақпаратынан анағұрлым көп ақпараттан тұратын материал ұсынылған жағдайда, олардың зейінін тек қажетті мәліметтерге аудару керек, оқытушының міндеті - мектепке дейінгі балаларға қызықтыра білу. Қызығушылық деңгейі мектепке дейінгі балаларға оқу материалына терең үнілуіне, білуге құмарлығының оянуына түрткі болады. Оқу пәндерін салыстыруға, сол арқылы қандай да бір ой қортындысын шығаруға көмектеседі. Қызығушылық деңгейін жоғарлатудың түрлі стимулдарын (мәтіндік, дыбыстық, бейнелік т.б.) бір оқыту жобасына біріктіруге мүмкіндік беретін ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қол жеткізуге болады.

Сонымен қатар электрондық оқулықтарды сабақта пайдалану кезінде білім алушылар бұрын алған білімдерін кеңейтіп, өз бетімен шығармашылық тапсырмалар орындайды. Әрбір білім алушы таңдалған тақырып бойынша тапсырмалар орындап, тестілер шешіп, карталар және схемалар мен жұмыс жасауға дағдыланады. (1-сурет)



1-сурет. Білім беру мекемелеріне арналған электрондық оқулықтың көмегімен оқытудың ерекшеліктері

Мектепке дейінгі балаларға білім берудің нәтижелігі ақпаратты қабылдауға мүмкіндік беретін сенсорлы-перцептивті үрдістердің ерекшелігіне, яғни, пайдаланушының ақпаратты қабылдауға, ол ақпаратты жадында сақтауына тәуелді болып келеді. Қажетті уақыт аралығында берілетін ақпарат көлемі қабылдаушының

физиологиялық ерекшелігіне сәйкес өзгеріп отыруы қажет. Теория мен практиканың ылғи бірлікте болуы таным теориясының басшылыққа алатын ұстанымдарының бірі. Белгілі бір құбылыстың, оның бейнесінің немесе ұғымның ақиқаттығының критерийі практика болып саналады. Ақпараттық құралдарды пайдалану арқылы оқыту үрдісін жүргізу біршама жетістіктерге қол жеткізетінін көптеген зерттеулер дәлелдеп береді. Дәстүрлі оқыту әдістерімен салыстырғанда ақпараттық технологиялардың база негізінде дайындалған бағдарламалар мектепке дейінгі балалардың қызығушылық ынтасын өтілетін материалға толық аударып, соның әсерінен есте қалатын материал көлемі артады, оқытуға кететін уақыт үнемделеді. Нақтылап айтқанда, оқу материалын меңгеруге кететін уақыт біршама үнемделеді, ал меңгерген материал көлемі бірнеше есе артады [2].

Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тыңдатып көрсетуге болады. Бұл, әрине тәрбиешінің тақтаға жазып түсіндіргенінен әлдеқайда тиімді, әрі әсерлі. Меңгерілуі қиын сабақтарды компьютердің көмегімен мектепке дейінгі балаларға ұғындырса, жаңа тақырыпқа деген баланың құштарлығы оянады деп ойлаймыз.

Бүгінгі күнде қоғамның жедел дамуы барысында мектепке дейінгі балалардың білім алуын ұйымдастырудағы негізгі мақсат – оқытудың әдістемелік жүйесін оның білім беру, ақпараттық функциясына қатынасына қарай дамытушылық функциясына шешуші рөл бере отырып бағыттау және осы ақпараттарды пайдалану біліктерін қалыптастыруға басты назар аудару болып табылады. Электрондық оқулық – мектепке дейінгі білім берудің негізгі білім беру міндеттерін жүзеге асыратын, мектепке дейінгі балаларға ғылым негіздерімен, оқытушы ұйымдастыратын оқыту үдерісінің моделі – білім, дағды жүйелерімен қаруландыратын негізгі оқыту құралы. Бүгінгі күнде оқытуды электрондық оқулықтардың көмегімен ұйымдастыру мектепке дейінгі балалардың білімдерін жетілдіруге, сабаққа қызығушылықтарын арттыруға мүмкіндік беріп отыр.

Электронды оқыту құралдары мен ресурстары сапалы болу керек екені бәріне мәлім. Ең басты олар стандартты талаптарға сай болу керек. Білім беру саласындағы негізгі талаптарының бірі - мектепке дейінгі балалардың білім сапасын арттыру. Бұл тұрғыдан электронды оқу құралдарына қойылатын дидактикалық талаптар білім беру жүйесіндегі негізгі міндеттерді қамтиды. Бұл дидактикалық талаптармен әдістемелік талаптар тығыз байланысты. Әдістемелік талаптары белгілі бір пәннің ерекшелігін ескеріп, мектепке дейінгі балалардың дайындық сапасын арттыруға бағытталады.

1. Көптеген техникалық құралдары мен жүйелер оқытуды ақпараттандыруға арналып, мектепке дейінгі балалардың ойлау компоненттерінің байланысына негізделуі қажет.

2. Электронды оқыту құралдары оқытудың жүйелілігін дәлелдеп, әр деңгейі пән бойынша белгілі ғылыми ұғымдарын жүйеге келтіру керек.

3. Электронды оқыту құралдары мектепке дейінгі балаларға оқу материалын меңгеруде дағдыландыру әрекеттерін ұсыну керек.

Оларды төмендегі кестеден көрсетуге болады: (1-кесте)

1-кесте. Электронды оқу құралдарына қойылатын дидактикалық талаптар және олардың мазмұны

Талаптар	Мазмұны
Сандық электронды оқыту құралының ғылымилығы	Оқу материалының мазмұны ғылыми жетістіктері, дәлелдері жағынан толық болу керек. Негізгі әдістері: тәжірибе, салыстыру, бақылау, жалпылау, жекелендіру, индукция және дедукция, синтез және анализ.

Қарапайымдылығы мен қол жетерлігі.	Оқу материалының мазмұнын зерттеу деңгейін анықтау керек . Негізгі принцип – мектепке дейінгі балалардың бас ерекшеліктеріне сәйкестігі
Көрнекілігі	Зерттеу объектілерін қабылдау сезімталдығын ескеру керек. Негізгі ерекшелігі- көрнекілігі жоғары деңгейде жүзеге асады.
Жүйелілігі мен сатылығы	Оқу материалының мазмұнын құрылымдық жүйеде беру керек. Пән бойынша білімді белгілі жүйеде қабылдау. Негізгі ұстанымдары – пәнаралық байланыс, ұсынылған ақпараттың практикамен байланысы, оқу үрдісін сатылап ұйымдастыру.
Оқу қағидалығы	Танымдық іс-әрекетін сипаттап, оқу қағидаларын қамту керек. Дәстүрлі оқулықтан электронды құралды қолдануда мектепке дейінгі баланың ойлау әрекеті жоғары болады.
Интербелсен-ділігі	Электронды оқыту құралы мен мектепке дейінгі баланың арасындағы байланысы қамтылу керек. Оқу барысында ЭОҚ кері байланысын қамтып, мектепке дейінгі баланың әрекетін бағалап түзету жұмысының нұсқауын ұсынады.

Электронды оқыту, дәстүрлі қағаз кітаптардан айырмашылығы «жанды» болып келеді. Педагогика ғылымдарының негізін салушы Ян Амос Коменский тұжырымдаған: «Барлық мүмкін деген нәрселерді қабылдауды сезіммен жүзеге асыру керек, атап айтқанда, қабылдау үшін көруді, көзбен; естуді есту қабілетімен; иістерді иіс түйсігімен; дәмге тиістіні дәммен; түйсікке қатыстыны түйсіну жолымен. Егер қандайда болмасын затты бірнеше сезіммен қабылдау керек болса, бірнеше сезімді салу қажет» [3]. Дидактиканың алтын ережелеріне сәйкес келеді.

Балабақшадағы мектепке дейінгі балалардың дайындық сапасын арттыру мақсатында оқу-тәрбие үдерісі барысында игеруге тиісті білім, білік, дағдыларын қалыптастыруды іске асыруды қамтамасыз ететін, оларды тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған іс-әрекет түрлерін оқыту және бақылау түрлері ретінде төмендегідей топтадық. (2-кесте)

2-кесте. Балабақшадағы мектепке дейінгі балалардың дайындық сапасын арттыруға бағытталған жұмыс түрлері

Оқыту түрлері		Бақылау түрлері	
<i>Теориялық дайындық</i>	<i>Практикалық дайындық</i>	<i>Дәстүрлі</i>	<i>Жаңаша</i>
Тіл дамыту Математика Айналамен танысу	Бейнелеу өнері еңбекке баулу Іскерлік ойындар	Бақылау бағалау	Рейтинг салыстыру

Балабақшадағы мектепке дейінгі балалардың білім сапасын арттыруға бағытталған теориялық, практикалық дайындық түрлері мен бақылау түрлерін ақпараттық технологиялар арқылы қарастырайық.

Әңгімелеу - тәрбиешінің ауызша ертегінің белгілі бір бөлімін жүйелі түрде баяндауынан тұратын оқытуды ұйымдастыру түрлерінің бірі. Әңгімелеудің осы түрінің осал жерлері де жеткілікті. Себебі әңгіме тәрбиешінің айтқанын балалардың жай ғана қабылдауына бейімдейді, мектепке дейінгі балаларға шығармашылықпен жұмыс істеуіне кері әсер етеді. Тәрбиешінің баяндап жатқан материалын мектепке дейінгі балалардың бәрі бірдей қабылдай алмайды. Кейбір жағдайда әңгімелеудің басқа түрлерімен ауыстыруға болмайтынын тәжірибе көрсетуде. Ал әңгімелеудің

ақпараттандыру жолын іздестіру, оңтайлы пайдалану – мектепке дейінгі білім берудің көкейкесті міндеттердің бірі.

Өңгімелеу сабағы кезінде ақпараттық технологияны, атап айтқанда, электрондық оқу ресурсын қолдануда арнайы кітапхана түрінде материалды пайдалануға болады.

Практикалық сабақ. Практикалық сабақтар – балалардың қолындағы ұсақ моторикасын қалыптастыруға арналған. Балабақшадағы мектепке дейінгі балалардың практикалық міндеттерді шешу мақсатындағы дағдысын қалыптастыру үшін маңызды рөл атқарады. Практикалық сабақтар мектепке дейінгі балалардың жеке және топпен жұмыс жасауына мүмкіндік береді. Практикалық жұмыс барысында бала тапсырманы жеке орындайды, тәрбиешінің көмегін тікелей немесе жанама түрде алады. Бұл әрбір мектепке дейінгі баланың білім алуын реттеуге мүмкіндік тудырады. Практикалық сабақтың топпен жұмыс жасауында балалар бірнеше топқа жіктеліп, біркелкі немесе әркелкі тапсырма орындайды. Топтар мектепке дейінгі балалардың танымдық қасиеттеріне, көзқарастарының бірегейлігіне немесе өздерінің қалауына қарай құрылады. Дифференциациялық тапсырмаларды орындау мектепке дейінгі балаларға топпен, ұжыммен жұмыс істей алу дағдысын дамытуға бейімдейді. Практикалық сабақтардың барлық түрлерінде ақпараттық технологияны белсене қолдануға болады. Ақпараттық технологияны қолдана отырып, оқу-ойындық сабақтарды жобалауда және практикада қолдануда практикалық сабақтың сипатын, мақсатын және онда мектепке дейінгі балалардың жұмыс істей алу мүмкіндігін ескеру қажет. Сондай-ақ, тәрбиеші мен мектепке дейінгі балалардың жас ерекшеліктеріне орай практикалық сабақтың түрін және оны өткізу әдісін де дұрыс таңдай білген жөн.

Жаттығу. Жаттығуды орындауда мектепке дейінгі балалардың біліктілігі мен дағдысын қалыптастыруға көңіл бөлінеді, онда мектепке дейінгі балалар интербелсенді такта көмегімен есептер шығарады, суреттерді бояйды, өтілген әріптерді жазады және т.б. Сондықтан берілген тапсырманың шешу құралдары ақпараттық ресурстардың базасында болуы шарт.

Саяхаттық жұмыс. Мектепке дейінгі білім беруде теория практикамен үйлесімді құрылады. Саяхаттық жұмыс мектепке дейінгі балаларға айналамен танысуда алған білімін тәжірибеде біліктілік, дағды тұрғысында кіріктіруге мүмкіндік береді. Мектепке дейінгі балалардың саяхаттық жұмысы ақпараттық технология құралдарымен жабдықталған әрі саяхаттық жұмысқа қажетті құралдармен қамтамасыз етілуі керек. Орындалатын саяхаттық жұмыстардың тапсырмалары:

- іргелі жұмыстар барлық мектепке дейінгі балаларға бір мезгілде бірдей;
- жеке жұмыста әр мектепке дейінгі балаларға әртүрлі тапсырма беріледі және оның орындалу мерзімі мен күрделілігі әртүрлі болып беріледі. Аталған тапсырмаларды орындау мектепке дейінгі балалардың біліктілігін және дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді, тәрбиеші оны қорытынды есеп беру кезінде бағалай алады. Мысалы, ағаштардың жапақтарынан гербарий жинау.

Өз бетінше жұмыс. Белгіленген мақсатқа жетудің жолы – мектепке дейінгі балалардың білімін толықтыруға құштарлығын, ынтасын арттыру, сондықтан мектепке дейінгі балаларға өз бетінше білім толықтыруға жағдай тудыру қажет. Айналамен танысу бойынша электрондық оқулық мектепке дейінгі балаларға өзбетінше білім алуға қызықтыруы, белсендіруі, жетелеуі тиіс. Телеқатынастық құралдар мектепке дейінгі балалардың өз бетімен ізденуіне мүмкіндік жасауы, қол жетерлік жағдай тудыруы керек. Балалардың өз бетінше атқаратын жұмыстарының қатарына:

- белгілі үлгі бойынша алгоритм негізінде өз бетінше орындалатын жұмыс, мұндай жұмыс түрлеріне жаттығу түріне әр түрлі сурет салу, берілген суретті бояу;
- өз бетінше геометриялық фигуралардан әртүрлі жануарлардың суретін құрау, жұмыс істеуге үйрету

- өз бетінше шығармашылық (ізденушілік) жұмысы, мұнда ақпараттық технология құралдарын қолдана отырып, міндетті түрде мектепке дейінгі балаларға тікелей қатысуын талап етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Г.Қ.Нұрғалиева Жаңа технология – білім сапасы. – Алматы, 2013
2. А.Т.Чакликова Активизация учебно-воспитательной деятельности младших школьников. – Алматы, 2014
3. Я.А.Коменский. Педагогические наследия /Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. - М.: Педагогика, 1989.

ӘОЖ 371

БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ МАМАНДЫҒЫ БІЛІМгерлерін оқытуда жаңа технологиядағы трансформацияның тиімділіктері

Бәрімбеков Ж.Ш., Ырыстанұлы Б.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
Jasalash.kz@mail.ru*

Қазіргі таңда қоғамымыздың барлық саласында әлеуметтік – экономикалық жаңарулар түбірлі өзгерістер жасауда. Білім беру жүйесін дүние жүзілік кеңістігімен байланыстыру, бүкіл оқу-әдістемелік бағыттарға жаңа талаптар қояды. Сондықтан білім берудегі барлық оңды өзгерістер оқытушының жанаша ойлау тәсілімен, жаңа шығармашылық іс-әрекеттерімен, жаңа педагогикалық байланысты керек етеді. Негізінен оқу-әдістемелік жүйенің салаларына түзетулер енгізіп, оқу үрдісін қайта құруды, қалыптасқан әдістер мен технологияларды оның жаңа өмір талабына сай өзгертілген жолдарымен ұштастыру әрекеттері іздестірілуде. Жаңа педагогикалық технологиялардың қарқынды дамуы мен қолдануы, дүниежүзілік білім беру тәжірибелері мен тенденцияларының ескерілуі сияқты инновациялық іс-әрекеттер өзекті болып саналады.

Еліміздегі білім беру үрдісіне 2015-2030 жылдар аралығында енгелі отырған ауқымды өзгерістер педагогтар қауымының кәсіби АКТ-құзыреттілігін арттыруын талап етеді. Мұғалімнің ақпараттық болуымен және білім беру саласында компьютердің қолданыла бастауымен -коммуникациялық құзыреттілігі мен ақпараттық мәдениетін қалыптастыру қазіргі таңда үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі ең көкейтесті мәселелердің біріне айналып отыр. Қарастырылып отырған мәселе "Жаңа ақпараттық - коммуникациялық технологиялар" ұғымының пайда тығыз байланысты.

Қазіргі үздіксіз даму мен өркендеу дәуіріндегі заман талабына сай, барлық салада жаңа инавациялық техникамен жаңалықтардың білім жүйесінде оын алып жатқаны аян. Соның негізінде айта кетсек, жаңа ақпараттық технологиялар дегеніміз - білім беру ісінде ақпараттарды даярлап, оны білім алушыға беру процесі. Бұл процесті іске асырудан негізгі құрал компьютер болып табылады. Компьютер - білім беру ісіндегі бұрын шешімін таппай келген жаңа, тың дидактикалық мүмкіндіктерді шешуге мүмкіндік беретін зор құрал. Соңғы жылдарда білім беру жүйесіне енген "құзіреттілік" ұғымы жеке қасиеттері мен білім, *білік*, дағды, іс тәжірибе түсінігінің бірлігін сипаттайды. Осыған орай, елімізде білім алу мен мәдениетті тұлға қалыптаструда, 2007 жылы қабылданған «Мәдени мұра»

бағдарламасын іске асыру аясындағы шарада елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаевтың сөйлеген сөзінде: «Адамзат тарихының күретаымыры – мәдениет, ал мәдениеттің күретаымыры – адамзаттың ақыл-ойы мен іс-әрекетін дүниеге әкелген материалдық құндылықтар болып табылады. Бұл бәрімізге белгілі ақиқат. Қай халықтың болмасын өзге жұртқа ұқсамайтын бөлек болмыс-бітімін даралап, өзіндік тағдырын айқындайтын басты белгі – мәдениеті. Мәдениет - ұлттың бет-бейнесі, рухани болмысы, жаны, ақыл-ойы, парасаты» -деп айтып кеткендей [1.16]. Сонымен бірге елбасымыздың Қазақстан халқына ұсынған «Мәңгілік ел» жобасында бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ деген ұранмен Қазақстанның әлемдегі ең дамыған 30 елдің қатарына кіру тұжырымдамасында белгіленген басымдылықтардың бірі, ХХІ ғасырдағы дамыған белсенді, білімді және денсаулығы мықты ел қалыптастыру. Барлық дамыған елдердің сапалы бірегей білім беру жүйесі бар. Ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда бізді ауқымды жұмыс күтіп тұр. 2015-2030 жылға қарай орта білім жүйесінде жалпы білім беретін мектептерді Назарбаев зияткерлік мектептеріндегі оқыту деңгейіне жеткізу керек. Мектеп түлектері қазақ, орыс және ағылшын тілдерін білуге тиіс. Оларды оқыту нәтижесі оқушылардың сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс пен ақпаратты терең талдау машығын игеру болуға тиіс. Сондықтан оларға заманауи бағдарламалар мен оқыту әдістемелерін, білікті мамандар ұсыну маңызды деген болатын.

Қоғамның бүгінгі саяси-әлеуметтік, экономикалық даму деңгейі адамның барлық шығармашылық саласында жаңа ғылыми технологияны пайдалануды талап етуде технологияны пайдалану болса мамандарға арналған әртүрлі бағдарламалық құралдардың пайда болуына байланысты туындап отыр. Ұстаз-педагог білім беру іс-әрекетінің субъектісі ретінде оқытудың небір жаңа әдіс-тәсілдерін, формаларын жүзеге асырушы басты тұлға. Ол үшін бірінші кезекте компьютерлік графиканы және компьютерлік дизайнды жоғары дәрежеде меңгерген оқытушылармен қамтамасыз ету жағы қарастырылған жөн. арасында ізденіс пен шығармашылық байланыс оң ықпал етеді. Елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, оның мазмұнының түбегейлі өзгеруі, оның дүниежүзілік білім кеңістігіне енуі бүкіл оқу-әдістемелік жүйеге, мұғалімдер алдына жаңа талаптар мен міндеттер қойып отыр. Осыған орай Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің «Техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдардың оқу-әдістемелік бірлестіктері туралы» бұйрығына сай «Білім» бейіні бойынша оқу-әдістемелік бірлестіктің жұмыс бағыттарының бірінде «Оқу-тәрбие үрдісіне оқытудың жаңа технологияларын енгізу» мәселесі бойынша жұмыстар жүргізілуде[2].

қоғамның әлеуметтік өмірінің жеделдеп ақпараттандырылуы мен білім беру жүйесінің сапалы түрде ақпараттандырылмауы арасында; ЖОО-да компьютерлік графиканы және компьютерлік графика арқылы дизайнды оқыту студенттердің шығармашылық белсенділігін арттыру қажеттілігі мен бұл проблеманың ғылыми тұрғыда жеткіліксіз зерттеліп, арнайы әдістемемен қамтамасыздандырылмауы, студенттердің шығармашылық белсенділігін пайдалануды қажетсінуі мен осы қажеттілікті қанағаттандыруға мүмкіндік беретін қажетті білім мен біліктілікті меңгерту керек екендігі анық байқалады. Сонымен қатар колледжде нәтижеге бағытталған құзыретті маман дайындауда арнайы пәндер бойынша білім беруді ізгілендіру, ақпараттандыру мақсатында игі істер атқарылып жатыр. «Технология және бейнелеу өнері» кафедрасында «технология» және «бейнелеу өнері және сызу» мамандықтары бойынша «Құрастыру және үлгілеу технологиясы», «Бейнелеу өнерін оқыту әдістемесі», «Еңбекке баулуды оқыту әдістемесі», «Материалды көркемдеп өңдеу», «Оқу шеберханасындағы практикум», «Композиция», «Сызу» пәндерінен студенттердің ақпараттық коммуникациялық технология құзыреттіліктерін арттыру мақсатында ашық сабақтар, тәрбие сағаттары, сыныптан тыс тәрбиелік шаралар оздырылды. 2008 жылы «Білім саласында ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану» атты облыстық байқауда ІІІ дәржелі

жүлделі орын алған «Топ студенті» тақырыбында озыдырылған тәрбиелік шара, «Қағазды көркем бүктеу. Оригами» тақырыбындағы ойын сабақ (2007-2008), «Пішім бөлшектерін дайындау технологиялары. Сән журналы арқылы киімді пішу» (2009-2010), «Бас киім.Өлшемін анықтау» (2010-2011), «Мата өнеркәсібі туралы түсінік. Талшық материалдармен жіппен, матамен жұмыс. тоқымашылық»(2011-12) «Гобеленді безендіру», «Жұмсақ ойыншық. Төртүлік мал. Түйе», онлайн сабақ (2012-13) тақырыптарында әр жылдарда өткізілген ашық сабақтар мен «Жайна, жаса ару қала АСТАНА!» слайд-шоу, «Талбесік» - ҚР суретшілер одағының мүшесі, әуесқой композитор Қуандық Мәдірмен кездесу (2008-2009), «Ағайынды Жардемөвтар» тақырыбында суретшілер - Нұрбек-Нұртай Жардемөвтармен кездесу (2009-2010), «Адамзаттың бәрін сүй бауырым деп...» (2013-2014) тақырыптарындағы тәрбиелік шараларда PowerPoint бағдарламасындағы мүмкіндіктерді, Windows Media (.wmv), дыбыс және бейне файлдарды тыңдау, ACTIVstudio программасында ACTIVote қарапайым тест жүргізу, оқытушыға сабақты қызықты және динамикалық түрде мультимедиялық құралдар көмегімен оқушылардың қызығушылықтарын тудыратындай оқуға мүмкіндік беруде интерактивтік тақтаны пайдалану мен үшін өте ыңғайлы әрі ұтымды болды[3].

Компьютерлік графика мен дизайнды өзінің арнайы аспаптарымен болашақ маман иелерінің шығармашылық әрекеттеріне, сондай-ақ жалпы және арнайы білім беру саласын да ерекше графикалық ақпараттық ортаны қалыптастыруда көмектеседі. ЖОО да топтың тәрбиелік шарада студенттер өздері туралы бейне-баян жасаса, «Қағазды көркем бүктеу. Оригами» тақырыбындағы ашық сабақта, ғаламтор ресурстарын пайдалана отырып, түрлі бұйымдарды жасауда студенттердің іс-әрекетін тез әрі жеңіл ұйымдастыруға бейне файлдардың пайдасы зор болса, ACTIVote құрылғысы арқылы тест жүргізу қас-қағым сәтте студенттердің білімін автоматты түрде тексеріп, бағалауға мүмкіндік берді. Әрі осы сабақты мемлекеттік машық кезінде студенттерім аудан мектептерінде өткізіп, қағаздан жасалатын бұйымдарды бейне файлдар арқылы үйретті.

Көркемдік шығармашылық саласы мамандарын (суретші-дизайнер, суретші-график, суретші-монументалист және инженерлік т.б.) даярлау процесінде арта түседі, өйткені ол көркемдік-шығармашылық іс-әрекет процесіне қажетті тұлға қасиеттерін дамытудың жетекші құралы болып табылады. Қазіргі оқу үрдісінде жүріліп жатқан костюмнің стилдік шешімдері пәнін негізге ала отырып айтсақ:«Пішім бөлшектерін дайындау технологиялары. Сән журналы арқылы киімді пішу» тақырыбында өткізілген сабақта пішім парағымен қалай жұмыс жасау керек? деген сұраққа жауап PowerPoint бағдарламасындағы мүмкіндіктер арқылы түсіндірілді. Таблицадағы маңызды сөздерді қабылдауды жеңілдету мақсатында студенттер білу керек ақпараттар түсті шеңберлермен қоршалып, қою динамикалық сызықтармен ерекшеленді.

Сәндік – қолданбары өнердеде жаңа инновациялық технологиялардан алшақ емес, сабақ барысында өткізілген шығармашылық сабақта бұйымды безендіру тәсілдері ғаламтор ресурстары арқылы, анимациялық бейнелер арқылы толықты. Ашық, анық, түрлі безендіру тәсілдеріне келтірілген мысалдар студенттердің тақырып туралы мол ақпарат алуына мүмкіндік берді. Ал бұйымның безендіру эскизін орындауда студенттер интерактивтік тақтаның мүмкіндігін пайдаланды.

Әлеуметтік іс-қимылдарда нысананы белгілеу, бояу, көшіру, орнату, біріктіру секілді іс-әрекеттің бейнежазбасын дайындау студенттерге оқу материалын қайта қарауға, пайдалануға, таратуға мүмкіндік береді. «Жұмсақ ойыншық. Төртүлік мал. Түйе» тақырыбында өткізілген республикалық-онлайн сабақта жаттығу жұмыстары интерактивті тақтада орындалса, PowerPoint бағдарламасындағы мүмкіндіктер түйенің жасалу жолын анимациялық бейнелер арқылы динамикалық түрде түсіндіруде қолданылды. Анимациялар оқытушы тарапынан алдын ала дайындалады. Бұл дайындамалар бұйымның орындалу кезеңіне «кері қайту», «қайта қарау», қажет жерін «тоқтатып қою» еріктілігін

қамтамасыз етеді. Ал сабақтың қорытынды, бағалау кезеңі АСТІV ote-та тест тапсырмаларын орындау арқылы жүзеге асты. Бұл бағдарламаны пайдалана білу сабақты ұтымды қорытындылауға және топты түгел бағалауға мүмкіндік береді.

Жалпы бейнелеу өнері саласында жаңа технологиялардың негізі болып табылатын бейнелеу өнерінің формасы шынай мазмұнын жеткізе білуде орны бөлек. Осы тұрғыда Аристотель «форма мазмұны рөлін атқарған, мазмұн болса ол жаңа категория есебінде, жаңа гносеологияға сүйене пайда болған»- дейді [4]. Ал, ұлы ойшыл ағамыз Абайдың өнер тұрғысында ұстанған этикалық әдеп-нормалары арқылы жеке тұлғаның адамгершілік-рухани қасиеттерін қалыптастыру мақсатында өткізілген «Адамзаттың бәрін сүй бауырым деп» атты танымдық тәрбиелік шарада аудио және бейне файлдар қолданылды. Абайдың қара сөзінің дыбысталуын тек тыңдамай оның мәтінін көзбен көру, оймен оқу қарастырылып, әрі дыбысталуы тыңдаушыға әсерлі болуы үшін музыкалық фонмен және суреттермен толығып біртұтас дидактикалық дүниелер жасалды. Мұнда ғаламторлық ресурстарымен қатар оқытушының өзіндік идеялары толығып, тыңдаушыға қабылдау жеңіл болуы үшін аудио-бейне файл өңделіп, мысалы Абайдың 7 минуттық 17 қара сөзі «жүрек, ақыл, қайраттың таласы» және «ғылымның айтқаны» деп екі бөлікке бөлінді. Бейнелеу өнері мамандығы білімгерлерінің жаңа технологиялармен қатар заман талабына сайкесті дәстүрлі өнерді кірістіре білуі, тарихи кезең талаптарына қарай өзгеріу логикасының, эстетикалық идеалының, көркемдік дәстүрлерінің өзгеріуімен табиғи байланыста екенін, бұл өзгерістердің бәрі тарихи себептерін қызығушылықпен сараптай алу қабілеттерін қалыптастырудың маңыздылығы болып табылады[5.122б].

Жаңа коммуникациялық технологияларды пайдаланудың басты мақсаты-оқушылардың оқу материалдарын толық меңгеруі үшін оқу материалдарының практикалық жағынан тиімді ұсынылуына мүмкіндік беру. Бұл мақсаттарға жету жолында электрондық оқулықтар, тексеру программалары, оқыту программалары сияқты программалық өнімдер қызмет етеді. Білім саласында компьютер оқушы үшін оқу құралы, ал мұғалім үшін жұмысшы болып табылады. Оның қолданылуы нәтижелі болуы үшін бағдарламалық құралдар толық түрде мұғалімнің және оқушының алдына қойған мақсатына жетуін және шығару жолдарын қамтамасыз ету керек.

Бейнелеу өнері білімгерлері және басқа саладағы білімгерлер болсын, заманауи жаңа технологиялардың білім мазмұнна келіумен қатар үгінде біз білім беруді одан әрі ақпараттандырудың екінші кезеңіне көштік, ол мазмұндық тұрғыда болады және компьютерлік сауаттылықтан жеке тұлғаның ақпараттық мәдениетінің іргелі операциялық негіздеріне ауысуды білдіреді, мұнда әрбір оқушы ақпаратқа, қазіргі ақпараттық технологияларға назар салып қана қоймай, оны тиімді қолдана білуі, ғаламтор желісін пайдалана алуы тиіс. Компьютер және ақпараттық технологиялар арқылы жасалып жатқан оқыту процесі оқушының жаңаша ойлау қабілетін қалыптастырып, оларды жүйелік байланыстар мен заңдылықтарды табуға итеріп, нәтижесінде - өздерінің кәсіби потенциалдарының қалыптасуына жол ашуы керек. Бүгінгі таңдағы ақпараттық қоғам аймағындағы оқушылардың ойлау қабілетін қалыптастыратын және компьютерлік оқыту ісін дамытатын жалпы заңдылықтардан тарайтын педагогикалық технологиялардың тиімділігі жоғары деп есептейміз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Егемен Қазақстан газеті. 2007. 14 ақпан. Сәрсенбі. № 38(24615). 1-2 бет.
2. КР білім беріуді дамытудың 2005-2008 жылдарға арналған мемлекеттік бағыдарламасы. 2004. 11 қазан. –Астана.
3. [http://zhooipk.kz/5b/337 – conf.html](http://zhooipk.kz/5b/337-conf.html)(интернет желісі)
4. Аристотель. Сочинения. Тт. 1-4. М., 1976-1984.

5. Қамақ Ә., Қалдыбаева Г. Бейнелеу өнеріне оқыту әдістемесі. Оқу құралы. – Алматы. Орхон. -2014. -182б.

ӘОЖ 347

САҚТАНДЫРУ ШАРТЫНЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ТАБИҒАТЫ

Бимолдина И.Р.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
bimoldinaA@mail.ru*

Қазіргі нарықтық қатынастар жағдайында сақтандыру шарт жасасу арқылы жүзеге асырылады. Сақтандыру шарты сақтандыру құқық қатынасының пайда болу негізі болып табылатын заңды факт. Шарт болып екі немесе одан көп адамдардың азаматтық құқықтар мен міндеттерді белгілеу, өзгерту және тоқтату туралы келісімі танылады.

Сақтандыру шарты бойынша бір тарап (сақтанушы) сақтандыру сыйлық ақысын төлеуге міндеттенеді, ал екінші тарап (сақтандырушы) сақтандыру жағдайы басталған кезде сақтанушыға немесе шартта белгіленген сома (сақтандыру сомасы) шегінде өзінің пайдасына шарт жасалған өзге тұлғаға (пайда алушыға) сақтандыру төлемін төлеуге міндеттенеді.

Сақтандыру шарттық қатынастарының ерекшелігі: сақтандырушы шығаратын ережелерде көрсетілген жағдайларға сақтанушы қосылу керек. Өз кезегінде сақтандырушы заңның барлық талаптарының және оның қызметін тұтынушылардың мүддесін сақтау бойынша міндетін атқарады. Егер сақтанушының қызметін бақылайтын өкілетті мемлекеттік орган заңның бұзылуын ережелерде көрсе, онда ол сол немесе басқа сақтандыру қызметін жүргізуге лицензия (рұқсат) бермеудің негізі болып есептеледі.

Сақтандыру ережелері сақтандырушымен сақтандырудың әр түрі үшін бөлек дайындалады және сақтандырудың тиісті түрін жүргізуі үшін лицензияны (рұқсатты) беру құқығы өкілетті мемлекеттік органымен келісуге жатқызылады. Шартта қарастырылмаған жағдайларға байланысты даулар пайда болса, онда басшылыққа сақтандыру ережелеріндегі жағдайлар алынуы тиіс.

Сақтандыру шартының сипаттамаларын қарастырайық. Заңнамадағына сәйкес сақтандыру шарты консенсуалды болып қаралады. Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 827-бабына сәйкес, шарты сақтанушы сақтандыру сыйлық ақысын төлеген кезден бөліп-бөліп төлеу қарастырылса бірінші сақтандыру жарнасы тараптар үшін міндетті болады. Іс жүзінде жалпы тәртіп бойынша сақтандыру шарты реалды түсінікті [1].

Сақтандыру шарты - ақылы шарт, тараптардың әрқайсысы берілгеннің орнына мүліктік қанағат алады. Сақтандырушы тарапы сақтандыру сыйлық ақылары түрінде мүліктік қанағат алады, ал сақтанушы тарабы болса немесе пайда табушы сақтандыру төлемін алған ретте мүліктік қанағаттандыруға қол жеткізеді. Сақтандыру шартының ақылығы сақтандыру төлемі барлық жағдайларда жасалмайтынына қарамастан сақтала береді. Оның орнатылуы мен алынуы сақтандыру шартын жасау кезінде тарап-тардың ниетімен қамтылады. Сақтандыру шарты жағдайларына қарамастан жазбаша нысанда жасалуы керек. Сақтандыру шартының жазбаша нысанын сақтамау оның сақтандыру шартын рәсімдейтін құжаттар арасында таңдауға мүмкіншілік береді.

Тараптар шарттың барлық жағдайлары көрсетілетін бір құжатты жасап оған колдарын қоя алады. Мұндай шартты жасау жеке келісілген жағдайларға, бір-біріне сай

келмейтін тәуекелдерге байланысты сақтандыру жасалғанда қолданымдырақ болып келеді.

Сақтандыру сақтанушыны бір жақты тәртіпте сақтандырушы әзірлеген үлгілік шарттарға (сақтандыру ережелеріне) қосылу жолымен де жасалады. Мұндай шарт өзінің заңды табиғаты бойынша қосылу шарты болып келеді. Азаматтардың мүддесіне қарай сақтандыру жүргізілсе (мүліктерін, олардың өмірі мен денсаулығын ерікті сақтандыру), онда шартты сақтандырушының сақтанушыға сақтандыру куәлігін (полисті) беру жолымен жасау жиі кездеседі. Сақтандыру шарты, шартты жасауға тараптардың ерік білдіруін дәлелдеуге және олар барлық елеулі жағдайлар бойынша келісімге келгенін білдіретін жазбаша құжаттармен айырбас жасау арқылы да жасалуы мүмкін. Шарттың бір немесе өзге жазбаша нысанының арасында таңдау тараптардың келісімімен немесе сақтандырушымен жүргізіледі.

Қазіргі азаматтық заңнама шартты жалпы полис беру арқылы жасасу мүмкіншілігін де қарастырады. Шарттың мұндай нысаны сөз бір текті мүліктердің әртүрлі партиясын белгілі кезең ішінде негізінен бірдей жағдайлармен жүйелі сақтандыру жөнінде жүрген жағдайда қолданылады. Содан басқа, жалпы полис бойынша сақтандыруды жүзеге асырудың міндетті талабы болып сақтанушы мен сақтандырушының арасында келісімнің болуы келеді. Сақтанушының талабы бойынша сақтандырушы оған жалпы полис әсер ететін мүліктің жеке партияларына бөлек сақтандыру полистерін беріп тұруға міндетті. Жалпы пол иске сақтандыру полисінің мазмұнына сәйкес келмеген жағдайларда артықшылық сақтандыру полисінде болады (соған көңіл бөлінеді).

Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 826-бабында сақтандыру шартының мазмұны анықталады. Онда мыналар болуға тиіс: 1) сақтандырушының атауы, орналасқан жері және банктік реквизиттері; 2) сақтанушының (егер ол жеке адам болса), тегі, аты, әкесінің аты (егер бар болса) және тұрған жері немесе (егер ол заңды тұлға болса) оның атауы, орналасқан жері және банктік реквизиттері; 3) сақтандыру объектісі; 4) сақтандыру жағдайы; 5) сақтандыру сомасы мен сақтандыру төлемін жүзеге асырудың тәртібі мен мерзімдері; 6) сақтандыру сыйлық ақысының мөлшері, оларды төлеудің тәртібі мен мерзімдері; 7) шарттың жасалу күні және қолданылу мерзімі; 8) егер олар сақтандыру қатынасына қатысушылар болса, сақтандырылған адам мен пайда алушы туралы көрсету; 9) шарттың (сақтандыру полисін) номері, сериясы; 10) шарттың жағдайларына өзгерістер енгізілетін кездер мен оларды енгізу тәртібі; 11) сатып алу сомасын (жинақтаушы сақтандыру үшін) төлеудің шарттары мен оның мөлшері.

Айтылғаннан сақтандыру шартының елеулі жағдайларына мыналар жататындығы туралы қорытынды жасауға болады, олар:

- сақтандыру объектісі;
 - мүмкін болатын сақтандыру жағдайы;
 - сақтандыру сомасы және сақтандыру төлемін жүзеге асырудың тәртібі мен мерзімдері;
 - сақтандыру сыйлық ақысының мөлшері, оларды төлеудің тәртібі мен мерзімдері;
- 5) шарттың қолданылу мерзімі;
- б) шартты өзгерту тәртібі бойынша шартқа өзге де елеулі жағдайлар енгізілуі мүмкін.

Егер сақтандыру шартында заң актілерінде көзделгендермен салыстырғанда сақтандырушының жағдайын нашарлататындай жағдайлар болса, онда осы заң актілерімен белгіленген ережелер қолданылады. Яғни, сақтандыру жөніндегі нормалардың диспозитивтігі сақтанушының жағдайын жақсартатын жағдайларға ғана таралады. Осыған себеп болып жоғарыда айтылған сақтандыру шартының ерекше әлеуметтік маңыздылығы келеді, азаматтардың ажырамас мүдделері, нарықтық арнайы

субъектілерімен сақтандыру компанияларымен шарт жасайтын жеке кәсіпкерлер мен басқа да тұлғалардың мүдделері есепке алынуы қажет.

Осыған сәйкес сақтандыру шартында көрсетілуге тиісті жағдайлардың толық болмауына байланысты жауапкершілікті сақтандырушы атқарады. Сақтандыру шарты бойынша жеке жағдайлардың толық болмауына байланысты дау пайда болған жағдайларда, дау сақтандыру шының пайдасына қарай шешіледі. Бірақ бұл ереже қайта сақтандыру шарттарына таралмайды.

Шетелдік қатысушылар мен заңды тұлғалар, шетел азаматтары Қазақстан Республикасының сақтандыру (қайта сақтандыруы) ұйымдарының қатысушылары бола алады. Резидент емес сақтандыру ұйымдарының қызметі шектеледі. Қазақстан Республикасының аймағында орналасқан заңды тұлғалардың мүліктік мүддесін сақтандыру немесе оның жеке бөлімшелерін және Қазақстан Республикасының резиденті болып саналатын жеке тұлғаның мүліктік мүддесін сақтандыру, тек қана Қазақстан Республикасының резиденті болып табылатын сақтандыру ұйымымен жүргізіледі.

Сақтандыру (қайта сақтандыру) ұйымы коммерциялық ұйым болып саналғанға қарамастан, ол жалпы емес, арнайы құқық қабілеттілігіне иеленеді, ал арнайы құқық қабілеттілік коммерциялық заңды тұлғаларда өте сирек кездесетін қасиет. Сақтандыру ұйымы сақтандыру қызметінен бөлек өкілетті мем-лекеттік органның нормативтік құқықтық актілерінде көзделген тәртіппен инвестициялық қызметті жүргізуге, тиісті жинақтаушы сақтандыру шартында көзделген сатып алу сомасы шегінде өзінің сақтанушыларына қарыз беруді және сақтандыру ұйымының қызметінің негізгі бағытымен тығыз байланысты қызметтерінің басқа да түрлерін жүргізуге құқылы.

Өз мүшелерінің және өзге де мүліктік мүдделерін сақтандыруды жүзеге асыру үшін ұйымдастырылған өзара сақтандыру қоғамдары коммерциялық емес ұйымдар болып табылады.

Қазіргі заң сақтандыру ұйымдарына қызмет көрсетуге рұқсат беретін шектерін анықтауға қатаң қарайтындығымен ерекшеленеді. Бұл өз кезегінде сақтандыру ұйымы қандай сақтандыру шарттарында сақтандырушы бола алатынына әсер етеді [2].

Қазақстан Республикасының аймағында сақтандыру ұйымының қызметі «өмірді сақтандыру» саласы бойынша лицензия негізінде және «жалпы сақтандыру» саласы бойынша лицензиясымен, лицензияда көрсетілген сақтандырудың тиісті кластарының шегінде жүзеге асырылады. «Жалпы сақтандыру» саласындағы қызмет өмірді сақтандыру мүмкіндігін және жинақтау сақтандыруды өткізуге жол бермейді.

Сонымен қатар «өмірді сақтандыру» саласындағы қызметте «жалпы сақтандыру» саласындағы қызметпен қоса атқарылмайды (жазатайым жағдайдан немесе аурудан сақтандыру және медициналық сақтандырудан басқа). Сақтандыру ұйымы, оның сақтандырудың тиісті кластары көрсетілген лицензиясы болған жағдайда, сақтандырудың екі және одан да көп кластарының белгілері мен мазмұнын үштастыратын (сақтандыру кластарын біріктіруге қатысты шектеулерді ескерсе) сақтандыру түрін әзірлеуге құқылы.

Құқықтық қабілеттіліктің белгілі көлемі қайта сақтандыру ұйымында қарастырылған. Қайта сақтандыру жөніндегі лицензияның болуы лицензиатқа бара-бар қайта сақтандыру қызметін де, бара-бар емес қайта сақтандыру қызметін де жүзеге асыру құқығын береді.

Бара-бар қайта сақтандыру шарттары қайта сақтандыру ұйымы ретінде лицензия алмаған сақтандыру ұйымдарымен де жасалады. «Жалпы сақтандыру саласы бойынша немесе «өмірді сақтандыру» саласы бойынша оған лицензия сақтандыру ұйымы ретінде берілген бара-бар қайта сақтандыру жөніндегі қызметті өзінің лицензиясында көрсетілген кластар бойынша қайта сақтандыруға лицензиясыз да жүзеге асыруға құқылы. Егер «жалпы сақтандыру» саласы бойынша сақтандыру ұйымында лицензия

болса, онда ол лицензия алып бара-бар қайта сақтандыру жөніндегі қызметті де, бара-бар емес қайта сақтандыру жөніндегі қызметті де сақтандырудың тек осы саласында жүзеге асыруға құқылы [3].

«Өмірді сақтандыру» саласы бойынша да сақтандырудың және қайта сақтандырудың осындай өзара қатынасы (байланысы) орын алады. Егер ұйым қайта сақтандыруды, қызметтің ерекше түрі ретінде жүргізсе мұндай шек қойылу қолданылмайды. Лицензияны алып, ол «жалпы сақтандыру» және «өмірді сақтандыру» салалары бойынша бара-бар және бара-бар емес қайта сақтандыруды жүргізеді.

Сақтанушы болып сақтандырушымен сақтандыру шартын жасасқан тұлға келеді. Заңды тұлғалар мен азаматтар сақтанушылар бола алады. Сақтанушының құқықтық жағдайы сақтандыру шартының конструкциясына байланысты өзгеруі мүмкін.

Сақтандыру шартының нормалары мен сақтандырылған адам деген түсінік енгізіледі. Сақтандырылған адам - өзіне қатысты сақтандыру жүзеге асырылатын тұлға. Егер шартта өзгеше көзделмесе, сақтанушы бір мезгілде сақтандырылған адам болып табылады. Егер сақтанушымен сақтандырылған адамның жеке бастары сәйкес келмесе, оларды бәрібір шарттың бір тараптары ретінде бағалауға болады, яғни мұндай жағдайларда сақтанушының құқықтары сақтандырылған адамға ауысады.

Сақтандырылған адам статусының сипаттамасы пайда алушы деген түсінікті есепке алмағанда толық емес болады. Ол сақтандырушы үшін нақтылы несие беруші болып табылатын субъектіні сипаттайды. Пайда алушы - сақтандыру шартына немесе міндетті сақтандыру туралы заң актілеріне сәйкес сақтандыру төлемін алушы болып табылатын тұлға.

Пайда алушы жеке де, мүліктік де сақтандыру бойынша тағайындала алады. Сақтандырудың міндетті түрі бойынша пайда алушы сақтандырудың осы түрін реттейтін заң актілерімен айқындалады, ерікті түрі бойынша оны сақтанушытағайындайды.

Егер міндетті сақтандыру туралы заң актілеріне немесе өз еркімен сақтандыру туралы шартта өзгеше көзделмесе, сақтанушы пайда алушы болып табылады. Сонымен, кейбір жағдайларда, сақтанушыны сақтандыру шартын аз пайдасына қарай жасаған тұлға ретінде анықтауға болады.

Үшінші тұлғалар пайдасында жасалатын өзге шарттар болып келсе, мысалы сатып алу, сату, мүлік жалдау, рента және т.б. шарттар, онда солармен бірге үшінші тұлға пайдасына жасалатын сақтандыру шарты да орын алуы мүмкін.

Сақтандырылған адам сақтандыру шартына заң актілерімен сақтанушыға үшінші тұлғаны сақтандыруды жүзеге асыру міндеті жүктелгесін қатысуы мүмкін. Өз еркімен сақтандыру кезінде сақтанушы үшінші тұлғаны сақтандыру шартында сақтандырылған адам ретінде айқындай алады. Егер сақтандыру сақтанушыдан бөлек басқа тұлғаға байланысты жүргізілсе, сақтандырылған адамның жеке басы және соған байланысты оның мүдделері (сақтандырылған адамды жеке сақтандыру), не сақтандырылған адамның мүлкі және мүліктік мүдделері (сақтандырылған адамның мүліктік сақтандырылуы) сақтандыру объектісі болады. Сақтандырылған тұлғаның мүлкін сақтандырған кезде, сақтандырылатын тұлғаның өзінің мүлкін сақтауда мүддесінің бар болуы міндетті талап болып келеді.

Міндетті сақтандыру жөнінде және сақтанушы тұлғалардың нақты анықталмаған тобын сақтандыратын жағдайлар туралы айтатын болсақ, осы кездерде сақтандыру шарттық қатынас-тарында сақтандырылған адам ретінде тұлғаның қатысуы еріксіз жүргізілуі мүмкін екенін айта аламыз. Өз еркімен сақтандыру кезінде жеке тұлғаның жеке басын немесе мүлкін сақтандыру жөніндегі қарсылығы шарт жасаудың мүмкін еместігіне, ал егер ол жасалып қойған болса - шарттың бұзылуына әкеп соғады.

Егер шарт бойынша сақтанушы болып табылмайтын сақтандырылған адамға белгілі бір міндеттер жүктелетін болса, сақтанушы осы себепке байланысты (осы шартты жасауға) сақтандырылған адамның келісімін алуы тиіс.

Сақтанушыға үшінші тұлғаны сақтандыру міндеті жүктелген жағдайда, аталған тұлға сақтанушыдан бұл міндеттің орындалуы туралы есеп талап етуге, ал заң актілерінде көзделген жағдайларда оның сақтандырылған адам болып табылатындығын дәлелдейтін құжатты алуға құқылы (Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 815-б. 4-тармағы). Сақтандырылған адамға оның статусын білдіретін құжат берілетініне берілмейтініне тәуелсіз, сақтандыру құқықтық қатынастарында сақтандырылған адамның жеке басы тұлғалардың анықталмаған (белгісіз) қатарын сақтандыруды қоспағанда) әрқашан нақты анықталған болып келеді.

Сақтанушы үшінші адамды сақтандыру жөніндегі өз міндетін орындамаған немесе дұрыс орындамаған жағдайда, бұл тұлға өзінің сақтандырылмағаны жөнінде біліп, сот тәртібімен сақтандыру міндеті заңмен жүктелген тұлғаға оны сақтандыруды талап етуге құқылы.

Үшінші тұлғаларды сақтандыру жөнінде міндеттеменің өз еркімен орындалуы бұдан бөлек, осы міндеттеме орындалмай қалғанда орын алуы мүмкін қолайсыз жағдайлардың пайда болуын келтірмеу қажеттілігімен қамтамасыз етілуі мүмкін. Үшінші тұлғаны сақтандыру бойынша оған жүктелген міндеттемені орындамаған немесе заңды актілерімен қарастырылған ереже-лермен салыстырғанда сақтандырылған адамның жағдайын на-шарлататын жағдайлардың негізінде шарт жасаған тұлға сақтандыру жағдайы ретінде қарастырылған оқиғаның болуы себе-бінен өзі жауапкершілікті көтеретін (зиянды өтейтін) болады. Жауапкершіліктің мөлшері сақтандыру тиісті жүргізілгенде төле-нетін сақтандыру төлемінің көлеміне сәйкес болады.

Кәмелетке толмаған азамат сақтандырылған болып табылатын жағдайда оның құқықтарын жүзеге асыру тәртібі, олардың құқықтарын және қорғалатын мүдделерін заң бойынша өкілдік ету нормаларына сүйенеді.

Жалпы ережеге байланысты сақтандырылған адам шарт бойынша міндеттемелерді орындамайды, олар сақтанушыға жүктеледі (Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 815-б. 6-тармағы) Сақтанушы үшінші тұлғаны сақтандыруға байланысты шығындарды өтеуге міндетті. Сонымен қатар, егер сақтанушы сақтандырылған адам болып табылмаса, үшінші сақтан-дырылған тұлға пайда алушы болып келеді. Бірақ, сақтанушымен және сақтандырылған тұлғамен қатар шарттың бір тарапында пайда алушы бөлек тұлға да қатысуы мүмкін және ол сақтандыру жағдайы орын алса сақтандыру төлемін алуға құқылы болады.

Жалпы ережелерге байланысты ол сақтандырылған адамның жазбаша келісімі бойынша тағайындалады. Пайда алушы болып сақтандырылған адамның кәмелетке толмаған балалары, оның басқа да еңбекке жарамсыз асырауындағы тұлғалар келуі мүмкін, мысалы оның кәсіби қызметі жоғары дәрежедегі тәуекелмен байланысты тұлғаның өмірі сақтандырылатын болса. Кәмелетке толмаған пайда алушының да, құқықтары оның заңды өкілдерімен жүзеге асырылады.

Кәсіпкерлік тәуекелді сақтандыру шарты бойынша пайда алушы ретінде тек сақтанушы бола алады, ол сонымен бірге бір уақытта сақтандырылған адам болуы да қажет. Азаматтық-құқықтық жауапкершілікті сақтандырған кездерде пайда алушылар болып сақтанушы олардың алдында жауапкершілікті көтеретін тұлғалар, яғни сақтанушының әрекеттерімен оларға зиян келтірілетін тұлғалар келеді. Осы ереже шартта пайда алушы болып сақтанушының өзі немесе басқа тұлға аталғанына, ия болмаса пайда алушы көрсетілмегеніне қарамастан қолданылады. Егер сақтандырылған адамның қайтыс болуы сақтандыру жағдайы болса, бірақ шартта пайда алушылар

көрсетілмесе, олардың ретінде сақтандырылған адамның мұрагерлері қарастырылады.

Пайда алушы сақтандыру жағдайы орын алған кезде тікелей сақтандырушыға сақтандыру шартында көзделген сақтандыру төлемін төлеу туралы талап қоюға құқылы. Сонымен қатар, пайда алушыға сақтандыру шартын орындауға байланысты міндеттемелер жүктелуі мүмкін емес, оларды мұндай жағдайларда сақтанушы атқарады (Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 816-б. 9-тармақ).

Азаматтық кодексте сақтанушының тарапы жағынан құқықтық мирасқорлық және сақтандырылған адам немесе пайда алушының орнына басқа тұлғаны тағайындаудың тәртібі тікелей реттелген. Сақтандырушының тарапы жағынан құқықтық ми-расқорлық азаматтық құқықтағы универсалдық (әмбебап) және сингулярлық құқықтық мирасқорлықтың жалпы ережелеріне сәйкес орын алады.

Мүлікті сақтандыру шартын жасасқан сақтанушы қайтыс болған жағдайда сақтанушының құқықтары мен міндеттері мұрагерлік тәртібімен осы мүлікті қабылдаған адамға ауысады. Сонымен, сақтанушыны тарапынан универсалдық (әмбебап) құқықтық мирасқорлық сақтандыру шартының шеңберінде жалпы ережелер бойынша жүзеге асады.

Сингулярлық құқықтық мирасқорлық тәртібі бойынша сақтанушының құқықтары мен міндеттемелерінің ауысуы ерекшеленеді. Егер басқа тұлғаға алғашқы сақтанушының мүлкісіне меншік құқықтары (немесе өзге де заттық құқықтары) ауысса, мұндай тұлғаға сақтандыру шарты бойынша құқықтар мен міндеттемелердің ауысуы сақтандырушының келісімімен жіберіледі, ал жалпы ережелер бойынша талапқа ету құқығын беру борышкердің келісімін талап етпейді. Сақтандырушының келісімінсіз сингулярлық құқықтық мирасқорлыққа жол беру жеке сақтандыру жөніндегі бөлек заңды актілерімен немесе шарттың өзімен қарастырылуы мүмкін.

Жеке сақтандыру шартын сақтандырылған адамның пайдасына жасаған сақтанушы қайтыс болған жағдайда, осы шартта айқындалған құқықтар мен міндеттер сақтандырылған тұлғаға оның келісімімен ауысады. Шарт бойынша міндеттерді орындауға қарасты тұлғаның қабілеттілігі есепке алынады. Сақтандыру шарты бойынша міндеттерді сақтандырылған адамның орындауы мүмкін болмаған жағдайда, оның құқықтары мен міндеттері заң актілеріне сәйкес оның құқықтарын және заңды мүдделерін қорғау бойынша міндеттерді жүзеге асырушы тұлғаларға ауысуы мүмкін.

Заңды тұлға болып есептелетін сақтанушыға құқықтық мирасқорлық жөнінде ереже айрықша көрсетілген. Оның универсалдық құқықтық мирасқорын анықтау жалпы ережелермен жүргізіледі. (заңды тұлғаны қайта құру орын алса), ал сақтандырудың құқықтық қатынастарына құқықтық мирасқорды жіберу жөніндегі сұрақты шешу сақтандырушының келісімін алумен байланысты (Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінің 863 б. 3-тармақ).

Қорыта келе, сақтандыру ұйымы ретінде тіркелген және сақтандыру қызметін жүзеге асыру құқығына лицензиясы бар заңды тұлға ғана сақтандырушы бола алады. Заңды тұлғаның немесе азаматтың кез-келген мүддесі сақтандыру объектісі болып табылады. Мүліктік сақтандыруда мүлік және мүлікке қатысты заттар сақтандыру объектісі болып есептеледі. Жеке сақтандырудың объектісі болып адамның өмірі, денсаулығы, еңбек қабілеттілігі танылады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексі //АЖ ПАРАГРАФ
2. Бланд Д.А. Страхование: принципы и практика. – М., 2000.- 45 с.
3. Актуальные вопросы коммерческого законодательства в РК и практика его применения: страхование. Высшая школа «Әділет». - Алматы, 1997.- 260 с.

ӘОЖ 374

ОҚУ ОРЫНДАРДА АРАЛАС ХОР ҮЙІРМЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Бокашева А.К.

К.Байсеитов атындағы музыка колледжі, Талдықорған қаласы, aimankopes@mail.ru

Абельбаева Г.Н.

№14 мектеп-гимназиясы, Талдықорған қаласы, goha545@mail.ru

Болашақ музыка пәнінің мұғалімі жоғары оқу орнының хор үйірмесінің жұмысын дұрыс жолға қойып, студенттерге ән-хор үнділігінің элементтерін және хор айту дағдыларын ойдағыдай үйрете алатын дәрежеге жетуі үшін алдымен өзі хормен жұмыс істеудің әдіс-тәсілдерін жақсы меңгеріп шығуы тиіс.

Оқу орындарда хор үйірмесін құрып, онымен жұмыс жасау тақырыбына көптеген хор өнерінің шебер педагог-дирижерлары, мектептегі тәжірибелі музыка пәнінің мұғалімдері ғылыми-тәжірибелік ой қозғаған. Кезіндегі Кенес одағының аумағындағы хор мамандары П.Г.Чесноков, Г.А. Дмитриевский, А.А. Егоров, К.Б. Птица, В.Г. Соколов, С.В. Попов т.б. хор өнерінің теориясы мен тәжірибесі туралы көптеген еңбектер жазды [1].

Сонымен қатар, О.А. Апраксина, В.Т. Шацкая, К.П. Виноградов, Е.М. Малинина, Т.И. Овчинникова, Н.Л. Гродзенская т.б. да еңбектерінде хор өнерінің теориялық, тәжірибелік жұмыстарының ұйымдастыруы және қалыптастыруы қамтылған.

Қазақстан Республикасының ұлттық хор өнеріне еңбектерін арнаған дирижер-ұстаздар, ғалым-педагогтар да баршылық. Олар: Д.Д. Мацуцин, Б.В. Лебедев, Л.А. Хамиди, Б. Байқадамов, В.С. Пирогова, А.В. Молодов, Г. Ахметова, Ф. Ахметова, С. Өтебаева, А. Мамизеров, Г. Қарамолдаева, Ш. Құлманова т.б. олардың еңбектерінде де хор өнерінің теориялық және тәжірибелік мәселелері қамтылған.

Қазіргі жағдайда, көптеген оқулық, оқу-әдістемелік құралдар орыс тілінде жазылғандықтан, ал мектептерде және жоғары оқу орындарда қазақ сынып оқушыларынан, студенттерінен хор ұжымын ұйымдастырып, оны қалыптастыру мәселелерін шешуде қазақ тілінде теориялық еңбектің аздығын ескертіп, осы жұмысымызды жазуды ұйғардық.

Музыка өнерінің кәсіби түрлерінің бірі - хор өнері. Хор өнерінің жалпы халыққа, жас ұрпаққа өзінің білімділік және көркемділігімен, ұжымдық рухымен маңызды. Хор өнерінің хорменен орындаушылардың эстетикалық мәдениетін көтеріп, талғамын, шеберлігін шындап, дарыны мен қабілетін дамытудағы алатын орны ерекше.

Хормен ән айту дәстүрі сонау көне заманнан бастап біздің дәуірімізге дейін қай халықтың болмасын өмірімен, тұрмыс-салтымен, сол заманның ағымымен байланысты. Әуен мен өлең сөздерін бір көркемдік-идеялық табиғи арнаға бірлестіріп, адамның ішкі жан-дүниесіне әсер ету арқылы рухани күш алуына ықпал ететін хор өнері ғасырлық мәдениетіміздің көркемдік үлгісі, сол заманның тарихи шежіресі, бүгінгі күннің жаршысы, халққа этикалық-эстетикалық тәрбие берудегі құралы болып табылады.

Педагогикалық, философиялық, психологиялық тұрғыдан қарастырғанда хор үйірмесін құру - ең алдымен жеке тұлғаны ұжымда тәрбиелеу деп түсінуге болады.

Студенттер ұжымын ұйымдастыру мәселесі отандық педагогика ғылымында үлкен орын алады. Осы салада Ресей педагогтарының - Н.К. Крупская, В.Т. Шацкая, А.С. Макаренко т.б. еңбектері елеулі роль атқарады.

Ұжымдық жұмыстың даму идеясы В.А. Сухомлинскийдің педагогика-лық жүйесінде көрініс тапты. Соңғы жылдары педагогикалық ұжымның дамуы мен қызметінің ішкі механизмін ашуға арналған Н.С. Дежиннова, В.А. Кераковский, Л.И. Новикова, Р.Х. Жакупов т.б. еңбектері жарияланды.

Ұжымдық рухта тәрбиелеу педагогикалық тәрбие мақсатындағы негізгі принцип. Бұл мақсатқа жетудің жолдары мен формалары ұжымға байланысты.

А.С. Макаренко «Балаға деген бірыңғай ықпал жоқ жерде ешқандай тәрбие процессі болуы мүмкін емес» деген. А.С. Макаренконың ұжым туралы тағылымы ұжымды сатылы қалыптастырудың технологиясынан тұрады. Ол ұжымның өмір сүру заңын былай

түсіндіреді: қозғалыс - ұжымның өмір сүру формасы: тоқтау - оның жойылу формасы. Әйгілі педагог ұжымның даму принциптерін анықтады:

- ашықтық;
- жауапкерлі тәуелдік;
- перспективалық;
- бірлікті әрекет.

Ұжым болу үшін, топ сапалы жіктелу жолынан өтуі қажет. Осы жолда А.С. Макаренко бірнеше сатыларды белгіледі.

Бірінші саты - ұжымның құрылуы (алғашқы бірігу сатысы)

Екінші саты - белсенділердің ықпалы арта түсетін кезең.

Үшінші саты - ұжымның кемелденуі.

Хор ұжымының негізгі бағыты – оқушыларға және студенттерге эстетикалық тәрбие беру.

Эстетикалық тәрбие тұрғыда әсемдік сезімін дамытады. Адам әсемдікті сезінуден, өз өмірін сұлулық заңымен құруға ұмтылады. Эстетикалық тәрбие адамгершілік, ақыл-ой, еңбек тәрбиесімен тығыз байланысты. Адамгершілік қасиеті қалыпсауда эстетикалық тәрбиенің маңызы зор. Әсемдік рахаты әр адамды жақсылыққа, ұжымшылыққа, адал еңбекке жетелейді.

Эстетиканың тамыры негізінен антикалық Грекия елінен шыққаны мәлім. Мысалы, Аристотель «Катарсис» деген ұғымында өнер туындылары кейіпкерлерінің ішкі дүниесінің қозғалысын сезіне отырып, өз ішкі дүниенді тазартуға болатынын айтқан. Платон өз еңбектерін оқушыларына түсіндірген кезде оларды бір шеңберге отырғызып трактаттарын әндете үйреткен [2].

Неміс философтары Кант пен Гегель эстетикалық ойларын алға дамытып отырған. Дүние жүзі мәдениеті мен ғылымының негізін салушы ғұлама ойшыл-философ әл-Фарабидің еңбектерінде эстетика проблемалары үлкен орын алған, әсіресе музыка зерттеу саласында оның әр алуан шығармаларымен қатар «Музыка туралы үлкен кітап» атты іргелі еңбегі музыка ғылымының мәселесіне ғана арналмай музыканың жағымды әсерін, жан-жақты дәлелдеп, оның тәрбиелік мәні зор екенін баса айтады.

Ұлы ақынымыз Абай Құнанбаевтың эстетикалық тәрбиеге қосатын үлесі өте зор. Оның педагогикалық, философиялық ойлары, ілімі, мәдениеті жастарды тәрбиелеудің жолдарын көрсетті. Абай шығармаларының өзі эстетикалық тәрбиенің шыңы десек артық емес, мысалы, көптеген өлеңдері, тамаша әндердің шығуына әсер еткен.

Сонымен, музыканың тәрбиелік мәнінің зор екендігін көптеген философтар, педагог-ғалымдармен қатар атақты музыканттар да әрқашан айтып келген. В.А. Сухомлинский бұл жөнінде: «Жас адамның жүрегіне ізгі әсер қалдыратын көптеген тәрбиелік құралдардың ішінде музыканың алатын орны зор. Егер гимнастика адамның дүниесін түзесе, ал музыка оның жанын түзейді» - деп атап көрсеткен.

Хор мен ән айту өнері ертеде Египетте, Грекияда, Вавилонда, Индияда да жақсы дамығандығы тарихи ескерткіштер арқылы дәлелденді. Хор мәдениеті сөз жоқ, халықтың әл-ауқатымен, тұрмыс дәрежесімен тікелей байланыста дамиды. Қоғамның рухани өмірі байыған сайын хор тек тұрмыс, салт, еңбек процесіне ғана емес, саяси өмірден де белгілі орын алып, тәрбиелік-ұйымдастырушылық мәнге ие болған.

Хор өнері мыңдаған адамдардың басын біріктіріп, оларды ортақ мақсатқа бір кісідей жұмылдыра алатын қабілетін, яғни қоғамдық ұйымдастырушылық күшін он сегізінші ғасырдың аяғында ұлы француз революциясы кезінде айқын көрсетті.

Хор өнерінің бұқара арасына кең таралуы Франция, Германия, Чехия, Польша, Болгария сияқты көптеген Еуропа елдерінде ұлт-азаттық қозғалысының дамуымен, бұл елдерде ұлттық мәдениеттің қалыптаса бастауымен тығыз байланысты болуы.

Әншілік өнерімен атағы шыққан Англия, Германия және Италияда көптеген хор ұжымдары болды. Әсіресе Англияда музыкалық тәрбиеге, оның ішінде хор мәдениетіне көп көңіл бөлініп, көп дауысты хорды айта білу тәрбиеліктің негізгі белгісі деп есептелінген.

XVII - XVIII ғасырларда Батыс елдерінде хор айтудың жаңа формасы - діни концерттер пайда болды. Хор мәдениеті тарихына түбегейлі өзгерістер мен сүбелі жаңалық әкелген құбылыс - ол ағылшын мен немістің ұлы композиторлары Г.Ф. Гендельдің монументтік ораториялары және И.С. Бахтың қаламынан шыққан канттар, пассиондар,

мессалар және мотеттері еді. Алайда шіркеуге бағынышты өнер стильдік және орындаушылық тұрғысынан жоғары жетістіктерге ие болғанымен, шіркеу басшыларының діни, кертартпа көзқарастары реалистік және адамзаттық рухтағы шығармалардың жазылуы мен орындалуын тежеп, оған барынша кедергі жасап отырды. Соның салдарынан шіркеу хорлары толығынан халық мүддесі үшін қызмет атқара алмады.

XVIII-XIX ғасырларда хор мәдениеті орыстың Новгород, Владимир, Суздаль, Псков, Рязань, Чернигов қалаларында өте күшті дамыды. Бір орталыққа бағынған орыс мемлекетінің құрылуына байланысты хор өнерінің орталығы кейін Мәскеу қаласына ауысты.

Осы кездерде граф Шереметьевтің, Голициннің, Архангельскийдің, Юховтың жекеменшік хорлары орындаушылық шеберліктерімен тарихта қалды.

Революциядан кейінгі жылдарда хор өнері өте дамып көптеген жаңа коллективтер ұйымдастырылып, жаңа орындаушылық жанрлар пайда болып, олардың халықты жаңа саяси ағым жүйесінің азаматтары етіп тәрбиеленуіне ықпалын тигізді.

Қазақстанда хор өнерінің пайда болуы алғаш музыка театрының ашылуымен байланысты. 1935 жылы Қазақтың Мемлекеттік филармониясы ашылып, онда хор ұжымы ұйымдастырылды. Ұжымды алдымен Д. Мацуцин, соңынан Б. Лебедев басқарды. Осы хордың негізінде 1937 жылы Республикамыздың Мемлекеттік хоры ұйымдастырылды. Ал 1939 жылы бұл ұжым Қазақтың Мемлекеттік хор капелласы болып қайта құрылды. Әр кезде бұл ұжымды Л. Хамиди, Б. Байқадамов, Б. Орлов, В. Пирогова, Г. Ахметова, А. Молодов басқарды. Бұл ұжым халықтың мәдениетін көтеруде көп көмегін тигізді.

Қазір республикамызда көптеген хор ұжымдары бар, соның ішінде жоғарғы оқу орындары мен мектеп хорларын атауға болады.

Хор ұжымының тәрбиелік мәнін ашу тарихи жоғары оқу орындарда аудиториядан тыс жұмыстарда, аралас хор үйірмесін ұйымдастарудағы негізгі теориялық бағыт, бағдар деп тұжырымдап жоғары оқу орындарда аудиториядан тыс жұмыстарда, аралас хор үйірмесін ұйымдастыру жолдарын тараудың келесі параграфында айтамыз [3].

Хор ұжымының мақсат-міндеттерін, құрылу принциптерін хормен жұмыс жасау кезіндегі оқу-тәрбие процесі ретіндегі заңдылықтарын, музыкалық шығармаларды үйрету, орындау ерекшеліктерін зерделеу студенттерді хор ұжымында тәрбиелеудің келесі кезеңдерін анықтауға мүмкіндік береді;

- студенттерге хормен орындалатын шығармаларды, хормен ән салу техникасы жөніндегі теориялық, практикалық білім, біліктерді меңгерту;

- хор шығармаларын тыңдау нәтижесіндегі әсерленгіштік;

- хор шығармаларына эстетикалық баға бере білушілік;

- хормен қосылып ән салу дағдыларын меңгерту;

- студенттердің хорымен ән салуға, хор өнеріне деген қызығушылықтың қажеттігін туғызу.

Хормен ән салу техникасының жетілуі әр оқушының әншілік мәдениетіне, сондай ақ хор ұжымының барлық мүшелерінің вокалды-хор дағдыларының қажетті деңгейде дамуымен анықталады. Хормен ән салу техникасының ерекшеліктерін түсіну, оның мазмұнды, нақтылы бір ішкі байланыстағы сатылы немесе бір мезгілде жүзеге асырылатын көп аспектілі вокалды-хор дағдыларын қалыптастыру және тәлім-тәрбиелік жұмыстардың жүзге асырылып отырғандығын байқатады.

Осыған орай біз университетте аралас хор үйірмесін ұйымдастырып, онымен жұмыс істеу барысындағы мүмкіндіктері мен атқарылатын жұмыстарының әдіс-тәсілдерін бердік.

Студенттердің дауыс қатпарлары белгілі бір жасқа толғанша өзгерісте болып қалыптасады және мутация кезеңінде қарқынды түрде өседі. Шамамен 13 жаста дауыс желбезектерінің ұзындығында жыныстық ерекшелік байқала бастайды. Олар балаларға қарағанда қыздарда қысқарып өседі. Мәселен, 13-15 жасар ұл балаларда дауыс желбезектерінің ұзындығы 13-14 мм-ге дейін, өтпелі кезеңде 6-8 мм артады, ал 20 жасқа қарай 22-25 мм-ге дейін жетеді. Қыздардың дауыс желбезектерінің ұзындығы 18-20 мм-ге өседі.

Дауыс бұлшық еттері – көмекейдің негізгі бұлшық еттері. Олар 7 жастан 12 жасқа дейін дамып жетіледі, 20 жасқа қарай тұрғылықты түрде қалыптасып бітеді. Сондықтан балалардың әншілік және сөйлеу дауысы ересектердің дауысынан айқын ерекшеленеді.

Жас өспірімдер көмекейдің кілегейлі қабыршағы тітіркендіргіштер мен микроб уларына өте сезімтал, сол себепті олардың әсерінен ол тез ісінеді, сөйтіп дауыстың өзгеруіне немесе қарлығыуына әкеліп соғады.

Көмей үш қызмет атқарады:

1. Тыныс алу;
2. Қорғаныш;
3. Дауыс құрау.

Тыныс алу кезінде көмей өткізгіш қызметін атқарады. Оның қорғаныш қызметі - қақырық пен жөтелу үстінде бөгде заттарды рефлексті түрде шығарып тастауы. Көмейдің дауыс құру қызметі тек адамға ғана тән ең басты функция болып табылады және 2-ші сигнал жүйесінің негізін құрайды.

Дауыс құру кезінде тыныс органдарының жүйесі үш топқа бөлінеді:

1. Ауа жинақтайтын және ауа ағынының қозғалысына жағдай жасайтын органдар - өкпе, қолқа, кеңірдек;
2. Ауа шығаратын дауыс құрайтын органдар - көмей, оның дауыс қатпарлары және бұлшық еттері;
3. Дауысты күшейтуші және анықтағыш органдарды сыйыстырушы - көмей үсті қуысы (ауыз, мұрын, кеңсірік, ауыз және көмей жұтқыншағы) тіл, ерін, жұмсақ тандай және басқа анықтағыш органдар, сондай-ақ төменгі күшейткіштер - кеңірдек пен қолқа.

Бастапқыда айтып кеткендей жас өспірімдер «студенттер» дауыстары өте нәзік және сезімтал болады. Соған байланысты, олардың дауыстарына күш түсіріп алмау үшін әрқашанда жауапкершілікпен қараған жөн. Енді, сол студенттер дауысымен жұмыс жасаудың мүмкіндіктерін ескеріп, вокалды-хор техникасын қалыптастыру және ән айтудағы үн тазалығы мен жұмыс жасаудың теориялық және практикалық әдістеріне тоқталайық.

Тақырыпқа байланысты, студенттердің ән айтудағы үн тазалығымен жұмыс жүргізуде вокалды-хор техникасының негізгі бөлімдерінің бірі - дем алу мен дем шығару процестері болады.

Тыныс алу кезіндегі кеуде қуысы көлемінің өзгеруіне қарай тыныс алудың үш типі болады:

- а) кеуделік;
- ә) қарындық;
- б) аралас немесе кеуделік-қарындық.

Жаңа туған нәрестенің тыныс алуы қарындық тыныс алуға жатады, ал 7 жасар балаларда тыныс алудың кеуделік типі анық байқалады. 10 жастан бастап тыныс алудың жыныстық ерекшеліктері көрініс бере бастайды: қыз балаларда тыныс алудың кеуделік типі, ер балаларда қарындық типі орныға бастайды, кейде тыныс алудың кеуделік типін қабырғалық, ал қарындық типін диафрагмалық деп те атайды, бұл тыныс алу актісінің біртұтас жүйелі табиғатын дұрыс көрсетпейді.

Жас өспірімдер (студенттер) жасында тыныс алудың тағы бір түрі бұғаналық деп аталады. Бұндай тыныс алуда жас өспірімдер иықтарын көтеріп дем алады, олай ету дұрыс емес, сондықтан студенттер дем алғанда олардың дем алу дағдысын мұқият қадағаланған абзал. Демді мұрын арқылы алудың дұрыстығын, мына бір зерттеуден байқаймыз. «Мұрын арқылы тыныстау тазалық кепілі болып табылады, өйткені жұтылған ауа мұрын қуысынан өткен кезде жылиды, шаңнан тазарады, дымқылданады, ал кілегейлі қабықшада болатын лейкоциттер микроорганизмдерді ұстап қалып, сіңіріп алады.

Тыныс алу актісінен мұрынды тыс қалдыру бұл процесті қиындатады, ал бұның өзі басқа жүйелерге және тұтас организмдерге әсер етеді» - деген бегілі физиолог М. Т. Матюшонок. Осыдан барып, демді мұрынға алғызудың қаншалықты тиімді және пайда екенін көреміз.

Демді алғанда қысқа және тез алу керек. Ән айтқанда демді асықпай, үнемді және біркелкі шығаруға үйреткен дұрыс. Келесі демді өкпедегі жинақталған дем шығарылғаннан кейін ғана алғызып үйрету керек.

Дем негізгі үш элементтерден тұрады:

1. Дем алу;

2. Лезде дем алуды тоқтату;

3. Демді шығару.

Дем алу - ән айтуда негізгі роль атқарады, ал демді ұстап тұрудың маңызы өте зор. Ән айту құбылысының ең негізгі сәті - дем шығару. Демді шығаруда өкпедегі демді күшпен алғандай емес, жай жеңіл өзінің ебімен шығару керек. Осы орайда демді дұрыс алып, ұстап тұруға арналған бірнеше жаттығуларды ұсынамыз [4]:

1. Қолдарын қабырғаның төменгі жағына, яғни диафрагмаға қою арқылы, дем алғанда қабырғаның төменгі жағының ұлғаятынын байқатуға болады. Алған демді орташа екпінде санатуға болады, яғни демі біткенше. Демдік жаттығуларды әнсіз де айтқызуға болады.

2. Тез дем алып, сол демді біразға дейін белгіленген ережеге сай ұстап тұрып, «у» дыбысында шығарту. Бұл құбылысты анығырақ сезіну үшін дем шығаруды шұғыл және ызың дыбыстарды пайдалану арқылы жүзеге асыруға болады (с, з, ш, ш).

3. Дұрыс дем алуды жас өспірімдердің бойында қалыптастыру үшін прималы зонадағы (соль, ля) дыбыстарды үзіп-үзіп орындауға жаттығу беру өте қолайлы. Дыбыстың ең алғаш басталу мезетін кәсіби түрде - «атака» деп атайды. Атака дұрыс болмаса дыбыстың сапасы да төмендеп, босаңсып, не қысылып шығады, әрі үні таза боламайды. Атака үш түрлі болады: жұмсақ, қатаң, тыныс кезі (придыхательная).

Әнді жұмсақ атака арқылы бастаған кезеңде дем легін ұстап тұрмай жібере салу салдарынан дыбыс бос және жігерсіз шығады. Дыбысты алып, оны ары қарай дамытуға болады. Қатаң атака кезінде дыбыс дауыс шымылдығының қуысы мүлдем жабылып, демдік ауа талшықтарды жарып тууынан пайда болады. Қатаң және жұмсақ атакалық тәсілдер, ән айту кезінде дыбыстар мен аккордтарды тесситуралық орын ауыстыру арқылы айтып шынықтыруда үлкен көмегін тигізеді.

Студенттердің дауысын тәрбиелеу кезінде ең қолайлы жұмсақ атака. Тағы бір үлкен элементтің түрі - дыбыс жүргізу мәнері. Демді дұрыс пайдалану арқылы хормен ән айту кезіндегі негізгі білім - дыбыс жүргізу мәнерінің тәсілдерін білу болып табылады. Дыбыс жүргізудің үш түрі белгілі:

Legato (легато) - дыбыстарды үзбей, бір-бірімен жалғастырып, байланыстырып айту әдісі. Бұл әдіс көбіне дауысты дыбыстарда және жабық ауызбен айтуда қолданылады. Көбіне терең сезіммен, кең тыныспен әндете орындалатын шығармаларда пайдаланылады. Хормен айтуда жиі осы әдіс қолданылады.

Staccato (стаккато) - легатоға қарама-қайшы келетін әдіс. Өйткені ол жеңіл, ойнақы, әзіл мен би музыкасында қолданылады. Стаккато да цезура дыбыстар аралығына қойылады. Стаккато ноталар үстіндегі нүктелері мен белгіленеді. Стаккато айтқан кезде дауыс күші қатты емес, бірақ өте серпінді, шымыр әрі жеңіл, жарқын шығу тиіс. Бұл дыбыс жүргізу түрі дауыстың орамдылығы, атаканың дәлдігін, үн тазалығын тәрбиелеуге көмектеседі.

Non Legato (нон легато) - легато емес, бірақ әрбір дыбыс жеке-жеке дараланып, бір-бірімен байланыстырылмай орындалады, бірақ тыныс өзгермейді. Non Legato - Pa Staccato мен Legato элементтері кіреді, яғни осы екеуінің қосындысынан пайда болады.

Тізбекті дем алу (цепное дыхание) хормен ән айтуда ең негізгі және өте қажетті түрі және әрбір орындаушының дұрыс дем алуына қолайлы әдіс. Оның тиімділігі - орындаушылардың бір кезде дем алмай, кезектесіп, бірінен соң бірі алу арқылы, шығарманың көркемдігін жоғарғы деңгейде ұстап тұруына болатындығы. Көбінесе тізбекті дем созылықы, байсалды әндерде пайдаланылады.

Тізбекті дем әдісінің білімін қалыптастыру үшін хорға дыбыс қатарын (гамманы) үлкен ұзақтықта үзіліссіз орындату үлкен пайдасын тигізеді. Үзіліссіз орындалу 2 талапты қалыптастырады. 1-ші дыбыс қатарын орындауда демді кезекпен алу, 2-ші міндетті түрде созылықы дыбыстардың ортасынан дем алуға болады. Алдымен дем алуды, оны ауыстыруды орындаушы тез және білдірмей алып үйренуі керек. Алғашқы кезде бұл әдіс қолданылмайды. Бұл әдісті қолдануда хор ұжымынан үлкен шеберлікті талап етеді.

Ендігі бір өте маңызды элемент - дыбыс жинақтау деп аталады.

Дыбысты жинақы, шеңберлей орындау, академиялық хорға тән қасиеттер. әрбір әріптерді, дыбыстарды шеңберлей орындауда ауыз бен еріннің қалып сақтауы үлкен роль атқарады. Ауызды өте кең ашпау керек, бұл жағдай дыбыстың ашық, әлсіз шығуына әкеп соғады.

Хор жетекшілерінің әрқашан ескертіп отыратын жағдайларының бірі, орындаушылар артикуляциялық аппараттарын (ауыз, ерін, тіл, тіс, жұмсақ және қатты таңдай) дауысты дыбыстарға байланысты қозғалысқа келтіруі. Дыбысты жинақы орындаудың маңызы резонаторды дұрыс пайдалана білуге байланысты болады. Дыбыс шығару жолдары өте әлсіз келеді. Дыбысты күшейту резонаторға байланысты. Ол тек дыбысты ұлғайтып, күшейтіп қана қоймайды, сонымен қатар жаңа тембр, үн бояуын береді.

Тамақтан төмен орналасқан кеуде қуысы - кеуде резонаторын құрайды. Тамақтан жоғары орналасқан қатты таңдай, тіс, мұрын қуысы, бас қуысы, жақ сүйектері - бас резонаторын құрайды. Бас резонаторы жоғарғы дыбыстарды орындау үшін, ал кеуде резонаторы – төменгі дыбыстар үшін ыңғайлы. Дыбыстарды тез орындауда «үн тазалығының» орны ерекше [5].

Үн тазалығын қалыптастыру екі бағытта жүзеге асады.

1. Мелодиялық (көлденеңінен) 2. Гармониялық (тігінен)

Таза интервалдар тұрақты орындалады. Үлкен интервалдар (б2, б3, б6) -

бір жақты кеңеюді, ал кіші интервалдар (м2, м3, м6) бір жақты жинақталуды талап етеді. Кіші интервалдар ең қиын интервалдар қатарына жатады. Үлкейтілінген интервалдар (ув5, ув7) - екі жақты кеңеюді, кішірейтілген интервалдар (ум5, ум7) - екі жақты жинақтауды қажет етеді. Бір жақты жинақтау немесе кеңею, бұл бір дыбысты жоғары немесе төмен орындау. Ал екі жақты - екі жаққа дыбысты жинақтау немесе кеңейту.

Үн тазалығын қалыптастыруда мынадай әдістер беріледі:

1. Қалыпқа келтіру (настройка);

2. Жоғары қалыпты сақтап отырып, жоғарыдан төменге қарай жаттығулар беру;

3. Көрнекілік құралдарды пайдалана отырып, дауысты дыбыстарға арналған жаттығу айтқызу;

4. Алдыңғы жаттығулады бітіру (закрепление)

5. Жабық ауызбен орындалатын жаттығулар беру;

6. Ортаңғы регистрде «у» дыбысына жаттығу беру;

7. Үн тазалығына қиындау деген дыбыстарға жаттығу беру;

8. Жай екпінде жаттықтыру;

9. Стакато мен нон легатоға жаттығу беру.

Осы айтылған әдіс-тәсілдерді қалыптастыруда репертуардың орны ерекше. Бірақ, сол репертуарды таңдау үлкен жауапкершілікті талап етеді. Таңдалып алатын шығарма, біріншіден студенттердің жас ерекшеліктеріне, дауыс мүмкіншіліктеріне сай болуы керек. Екіншіден, шығарманың мазмұны мен мағынасын балаларға түсінікті болуы шарт. Осындай әндер арқылы балалардың ой-өрісін, дүниетанымын, өмірге деген жақсы көзқарастарын қалыптастырамыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Әбиев Ж., Бабаев С., Кудиярова А. Педагогика. - Дарын, Алматы 2004.
2. Әсімбекова К.О. Хор жүргізу негіздері. Алматы. 1994.
3. Анисимов А.И. Дирижер хормейстер.//Музыка 1976.
4. Соколов В. Работа с хором. М; Музыка, 1983.
5. Музыка әлемінде. Ғылыми - әдістемелік журнал. Алматы; 2007. №5. 10б.

УДК 378.046.4

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: СТРЕСС-МЕНЕДЖМЕНТ

Бугайчук Т.В.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, mischenko@inbox.ru*

Свинар Е.В.

Вятский государственный университет, г. Киров, svinarelena@rambler.ru

Преобразования в обществе определили серьезные изменения системы образования в нашей стране. Эти изменения затронули и сферу высшего профессионального педагогического образования, поскольку именно она является тем основанием, на котором выстраивается пирамида специальных педагогических знаний. Это поставило задачу перевода педагогической деятельности преподавателей на качественно новый уровень. Проблема оптимизации педагогической деятельности является одной из актуальных проблем отечественной педагогической психологии и педагогики. Большое внимание данной проблеме уделяется в рамках деятельностного подхода (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.). Особое значение в педагогической психологии и педагогике придается личностным качествам педагога, влияющим на педагогический процесс [3]. При этом личностные качества педагога могут рассматриваться только в неразрывной связи со структурой педагогической деятельности, в которой они проявляются и развиваются. Различные подходы к анализу структуры педагогической деятельности предложены в работах Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, В.А. Якунина и др. Каждый из структурных компонентов педагогической деятельности предъявляет высокие требования к такому интегральному качеству педагогов как стрессоустойчивость.

Отметим, что применение новых методов в педагогической деятельности практически всегда приводят к тому, что преподаватель попадает в зону неустойчивой компетентности или в зону некомпетентности. В этом случае стресс неизбежен. И тогда деятельность по управлению стрессом является просто необходимой для преподавателя вуза, причем как для поддержания эффективности основной деятельности, так и для сохранения своего здоровья и работоспособности, а стресс-менеджмент становится для него важной профессиональной компетентностью.

Под профессиональным стрессом понимается многообразный феномен, выражающийся в психических и физиологических реакциях на напряженные ситуации в трудовой деятельности человека.

С точки зрения Ю.В. Щербатых, факторы, вызывающие профессиональный стресс, можно достаточно условно разделить на объективные (мало зависящие от личности работника) и субъективные (развитие которых больше зависит от самого человека) [10]. К первой группе относятся вредные характеристики производственной среды, тяжелые условия работы и чрезвычайные (форс-мажорные) обстоятельства. К неблагоприятным условиям работы, провоцирующим развитие производственного стресса, можно отнести высокий темп деятельности, длительную работу, «рванный» темп деятельности, повышенную ответственность, значительные физические нагрузки и т. д. Субъективные факторы стресса можно разделить на межличностные (коммуникационные) и внутриличностные. Стрессы первой группы могут возникать при общении с вышестоящими должностными лицами, подчиненными и коллегами по работе (равностатусными работниками). Внутриличностные стрессы, в свою очередь,

можно подразделить на профессиональные, стрессы личностного характера и стрессы, связанные с плохим соматическим здоровьем работников. Профессиональные причины стрессов обусловлены нехваткой знаний, умений и навыков, а также ощущением несоответствия между трудом и вознаграждением за него. Причинами стрессов личностного характера являются низкая самооценка, неуверенность в себе, страх неудачи, низкая мотивация, неуверенность в своем будущем и т. д.

В процессе возникновения и протекания стресса в трудовой деятельности у человека оказываются задействованы не только физиологические системы, но и различные психические функции. В этой связи выделяют четыре синдрома стресса [4]:

1. Когнитивный, проявляющийся в виде изменений восприятия и осознания информации, поступающей к человеку, находящемуся в экстремальной ситуации; изменения его представления о внешней и внутренней пространственной среде, направленности его мышления и т. д.

2. Эмоционально-поведенческий, который заключается в эмоционально-чувственных реакциях на экстремальные, критические условия, ситуации и др.

3. Социально-психологический, обнаруживающийся в изменениях общения людей, находящихся в стрессогенных ситуациях; эти изменения могут проявляться в виде социально-позитивных тенденций: в сплочении людей, увеличении взаимопомощи, в склонности поддерживать лидера, следовать за ним и т. п. (при стрессе могут складываться и социально-негативные формы общения: самоизоляция, склонность к конфронтации с окружающими людьми и т. п.).

4. Вегетативный, проявляющийся в возникновении либо тотальных, либо локальных физиологических стрессовых реакций, которые имеют адаптационную сущность, но могут становиться основанием для развития так называемых «болезней стресса».

По степени активности противодействия стрессу выделяют три группы основных адаптивных психологических механизмов [7]. Первая группа близка к так называемым копинг-механизмам, т. е. попыткам самостоятельно справиться с ситуациями, представляющими психологическую угрозу для личности. Компенсаторные психологические приемы гиперкомпенсации, замещения, «бегства в работу» можно рассматривать как самостоятельные попытки справиться с трудностями путем переключения на другие задачи.

Вторая группа объединяет психологические защитные механизмы по типу вытеснения, отрицания, проекции, характеризующиеся автоматизированностью. Механизмы вытеснения приводят к тому, что подавленные, аффективно сильно заряженные переживания могут вызвать дезорганизацию вегетосоматических процессов, появление психосоматических расстройств. Механизм интеллектуализации основан на изоляции аффективного компонента переживания от его интеллектуального содержания и обычно наблюдается у лиц, предпочитающих прежде всего логический подход ко всему, что происходит с ними, и опасаящихся неконтролируемых, по их мнению, влияний эмоциональных реакций.

Третью группу составляют такие защитные механизмы, как рационализация, «бегство в болезнь», фантазирование, отражающие пассивный характер попыток справиться с психологическим стрессом при неопределенной позиции относительно неприемлемых для «Я» мыслей, чувств, мотивов. Рационализация заключается в оправдании собственной несостоятельности в работе. «Бегство в болезнь» – это один из самых неконструктивных способов приспособления, влекущих за собой усугубление беспомощности, избегание ответственности, утрату самостоятельности.

В.И. Журавлев [2] выделяет следующие группы стрессовых состояний преподавателей, негативно влияющих на эффективность педагогической деятельности:

Группа 1. Стрессовые состояния психические: гневное самовыражение в словах, поступках, депрессия, дурные предчувствия, озлобленность против учащихся, озлобленность против коллег, нервное потрясение, когнитивная ригидность (переживание трудностей перестройки восприятия и представлений в изменившейся обстановке), страх (переживание угрозы нормальной жизнедеятельности и профессиональной самореализации), тревожность, стыд, фрустрация.

Группа 2. Стрессовые состояния нравственно-психические: озлобленность против партнеров по педагогической деятельности, проявляемая в поведении и поступках, отвращение к коллегам, демонстрируемое в поведении и отношениях, чувство неопределенности в месте работы, проживания, чувство неустроенности в социальном плане, утрата интереса к работе.

Группа 3. Стрессовые состояния, пограничные с патологией: навязчивые идеи физической расправы с виновниками стресса, навязчивые мысли о суициде, недомогание, разрушающее работоспособность, потеря сна, усталость, парализующая способность сопротивляться обстоятельствам, ярость, сопровождающаяся потерей самообладания.

Вышеперечисленные реакции на стрессоры профессиональной среды деструктивно сказываются не только на самочувствии педагога, но и на его деятельности, проявляясь в ней в разнообразных формах и приводя к негативным последствиям в реализации любого из ее компонентов, поэтому важно управлять стрессом.

Стресс-менеджменту как важной профессиональной компетентности преподавателя педагогического вуза и посвящена данная статья.

По мнению О. Беловой, вполне логично понимать под стресс-менеджментом процесс управления стрессом, который включает в себя три главных направления: профилактику стрессогенных факторов (стрессоров), уменьшение напряжения от неизбежных стрессоров и организацию системы преодоления их негативных последствий. В стресс-менеджменте профессиональной деятельности можно выделить два основных уровня: управление стрессами на уровне организации и управление стрессами на уровне отдельной личности [1].

А.В. Стеганцев, говоря о миссии стресс-менеджмента, отмечает, что она заключается в том, чтобы помочь людям сохранять их эффективность и обеспечивать их безопасность при осуществлении ими деятельности в зонах низкой компетентности и некомпетентности [6].

Мы считаем, что на эффективность педагогической деятельности в условиях новых образовательных стандартов, большое влияние оказывает уровень развития данной профессиональной компетенции у преподавателя. В качестве характеристики ее уровней можно рассмотреть, например, уровни, предложенные О. Беловой (Табл.1).

Таблица 1

Компетенция стресс-менеджмент и уровни ее проявления (по О. Беловой)

Уровень	Характеристика
1 уровень	Эффективно работает в ситуации с низким уровнем стресса, способен поддерживать концентрацию в течение ограниченного периода напряженности, ищет баланс между обязанностями на работе и обязанностями в личной жизни.
2 уровень	Приспосабливается к непродолжительным сильным стрессовым ситуациям, сохраняет самообладание, в ситуации короткого, но интенсивного стресса, осознает личные стрессоры и предпринимает действия для того, чтобы ограничить их влияние,

	контролирует возможные проблемы и стрессы (например, не слишком остро реагирует на то, что говорят другие, и т.д.).
3 уровень	Адаптируется к длительным стрессовым ситуациям, эффективно противостоит длительным стрессам, изменяя методы работы. Способен принимать эффективные решения в стрессовой ситуации.
4 уровень	Использует стратегии управления стрессом, развивает и применяет стратегии совладания со стрессом (например, физические упражнения, массаж, курсы стресс-менеджмента). Признает необходимость регулировать степень рабочей нагрузки, участвует в разработке процедур, способствующих понижению уровня стресса, без снижения производительности.
5 уровень	Помогает другим управлять стрессом. Демонстрирует поведение, которое помогает другим оставаться спокойными, но сосредоточенными и энергичными в течение всего периода стресса. Использует свой личный опыт для того, чтобы помогать другим распознавать и совладать со стрессом. Ищет способы совладания со стрессом или снижения напряжения.

Сегодня успешно решать задачи по управлению стрессом можно только с помощью действенных и удобных в применении технологий.

Хочется обратить внимание на то, что у каждого человека есть индивидуальный временной предел стресса. Одни могут выдерживать большие перегрузки длительное время, адаптируясь к стрессу, другие нет, т.к. даже небольшая дополнительная нагрузка может их выбить из колеи. А есть люди, которых стресс стимулирует, они только и могут работать с полной отдачей именно в условиях стресса.

Опираясь на различные источники и собственные наблюдения, отметим, что педагоги обладают своими способами борьбы со стрессами, среди которых часто называют: разгружать себя эмоционально; находить новые увлечения; рационализировать рабочий день; планировать работу по своим возможностям; систематически изыскивать время для отдыха с семьей; относиться ко всему философски; переключаться на другие виды деятельности; общаться с коллегами и расположенными к тебе людьми; переменить привычную обстановку; сменить мебель, переставить ее; на работу и с работы ходить пешком; до начала работы составить план на текущий день и настроить себя; комбинировать работу в кабинете и на местах; в течение дня несколько раз послушать музыку; чередовать работу, меняя тактику, никогда не брать работу на дом; организовать систему самоконтроля; находить интересных помощников; разгружать себя, делегируя полномочия; высокую двигательную активность, полноценный сон.

Индивидуальным мерам профилактики, ослабления и предотвращения негативного воздействия стресса преподавателям можно научиться на специальных тренинговых курсах, которые могут быть организованы на факультете повышения квалификации университета, а также индивидуально. К таким мерам относятся, прежде всего, умение расслабляться (релаксация), дыхательные упражнения и модификация поведения. Важнейшим фактором является также поддержание физического здоровья и физической активности.

Способность техник релаксации уменьшать стресс доказана еще в 30-е годы XX в. Пациентов учили последовательно концентрироваться на разных частях тела, попеременно расслабляя и напрягая мышцы. Сосредоточив свое внимание на ощущениях, которые возникают при расслаблении, они постепенно достигают все более и более полной релаксации. Со временем эти базовые техники были усовершенствованы. Релаксация в современной интерпретации объединяет два подхода - аутотренинга и медитации.

Основой антистрессовых техник дыхания является абдоминальное дыхание, которое заключается в сочетании периодов незначительной гипервентиляции легких и гипоксии. Для улучшения адаптации к стрессу технику дыхания необходимо сочетать с физическими нагрузками это поможет совладать со своими эмоциями и сохранить спокойствие.

Модификация поведения включает в себя формирование позитивной эмоциональной реакции на стрессовые обстоятельства и новые формы поведения.

Таким образом, стресс-менеджмент может выступать как профессиональная компетенция для преподавателя вуза в условиях новых образовательных стандартов. Технологии управления стрессами могут быть рассмотрены на курсах повышения квалификации преподавателей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белова, О. Стресс-менеджмент [Текст] / О. Белова // Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2009. – № 2.
2. Журавлев, В.И. Основы педагогической конфликтологии [Текст] / В.И. Журавлев. – М.: Российское педагогическое агентство, 1995. – 183с.
3. Карапетян, Л.В. Профессиональная стрессоустойчивость преподавателя колледжа как субъекта педагогической деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л.В. Карапетян. – Екатеринбург: [б.и.], 2000.
4. Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса [Текст] / Л.А. Китаев-Смык. – М.: Наука, 1983. – 340 с.
5. Свинар Е.В. Использование ароматерапии для предупреждения утомления у студентов вуза // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). под науч. ред. М. В. Новикова. 2016. С. 169-172
6. Стёганцев, А.В. Использование компетентностного подхода при создании и проведении бизнес-тренинга (с иллюстрациями из тренинга по управлению стрессом) // Доклад на 10-й Конференции СПб Клуба консультантов и тренеров. – 2009 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.b-trainers.ru> (дата обращения 17.02.2016).
7. Ташлыков, В.А. Паническое расстройство в практике терапевта : учебно-методическое пособие для врачей [Текст] / В.А. Ташлыков, Д.В. Ковпак. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 64 с. – (Психологический практикум).
8. Шермерорн, Дж. Организационное поведение [Текст] / Джон Шермерорн, Джон Хант, Р. Осборн. – СПб.: Питер, 2006.
9. Шульц, Д. Психология и работа [Текст] / Д. Шульц, С. Шульц. – СПб.: Питер, 2003.
10. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и его коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2006.

ӘОЖ 377

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ШЕШЕНДІК МӘДЕНИЕТІ

Дуйсенбаева Г.Ж.

Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қаласы, sweet505@mail.ru

Түйіндеме. Қазіргі жаңа білім беру талаптарына сай жоғары оқу орындарында болашақ маманды шешендік өнерге баулу, соның ішінде академиялық шешендігін қалыптастыру алдыңғы орында тұр. Академиялық шешендік педагогтің лекция оқуы, студенттің баяндама, реферат, зерттеу жұмыстарын шаршы топ алдында баяндауы, қорғауы болып табылады. Мақалада болашақ маманның академиялық шешендігін дамытуда қандай ұстанымдар ұстанатыны және оған қойылатын талаптар анықталады.

Тірек сөздер: маман, тіл мәдениеті, шешендік өнер, академиялық шешендік, ұстаным, сөйлеу шеберлігі, педагогикалық шеберлік.

Қазақтың шешендік өнері - ауыз әдебиетінің бір саласы ретінде қазақ фольклорының бітім-болмысымен қайнап жатқан, ұлттың дүниетанымын көрсететін ерекше жанр. Ал қоғамдық феномен тұрғысынан алғанда, шешендік дәстүр - белгілі бір әлеуметтік ортада, қоғамда, қалайда бір адами оқиғаға байланысты туып, қалыптасып, айрықша тапқырлықпен, суырыпсалмалықпен, көркем тілмен айтылатын үлгілік ойлар, пікірлер, тұжырымдар мен қорытындылар үрдісі.

Шешендік сөз мәселесін жеке дара тарау етіп қарамаса да, тіл мәдениеті (М.Балақаев), ауызекі сөйлеу тілінің синтаксистік ерекшелігі (Р.Әміров) жағынан, әдеби тіл (С.Исаев) мәселесі тұрғысынан қарастырған болатын.

Отандық ғалымдар (Р.Бердібаев, Н.Төрқұлов, Т.Кәкішев, О.Нұрмағамбетов, С.Қасқабасов, Г.Есхожин, М.Әлімқұлов, М.Есламғалиев, Ж.Дәдебаев, С.Негимов, А.С.Қыдыршаев, Ж.Т.Даулетбекова т.б.) шешендік сөздерге қатысты теориялық тұжырымдарды құрастырған.

Біздің зерттеу нысанымыздағы шешендік сөздердің ішінде академиялық және тәлімдік-педагогикалық шешен сөздерге тоқталайық. Академиялық шешендік сөздер:

-жоғары оқу орындарындағы лекциялар;

-ғылыми баяндамалар;

-ғылыми шолулар;

-ғылыми хабарламалар деп бөлінеді (Г.З.Апресян, Р.Сыздықова).

Білім-ғылымдық мазмұндағы шешендікті көрсететін орындар: жоғарғы оқу орындарының кафедралары, яғни лекциялар; ғылым мәселелеріне арналған жиналыс-конференцияларда, талас-диспуттарда сөйленетін сөздер, симпозиумдарда жасалатын баяндамалар, ғылыми хабарламалар, диссертациялар.

«Болашақ жастарымыз қарқынды даму заманында қалай біз оларға білім береміз, оларды оқыту үшін мемлекетке қандай ұсыныс ұсына аламыз», -деп Цицерон өз заманында-ақ толғанған екен.

Қоғамның дамуы осы қоғамда өмір сүріп жатқан әрбір адамның мәдениеті мен білім деңгейімен байланысты. Қазіргі бәсекеге қабілетті маман даярлауда, экономикалық жағдайда алдымызда жаңа білім философиясын құру мәселесі тұр. Осы мақсатта үздіксіз білім беру жүйесінде еліміздің қазіргі және келешегі үшін ең маңызды тұлға – болашақ маман болып табылады.

Сонымен қатар, педагогқа қойылатын талап та орасан зор. Мемлекет педагог үшін барлық жағдайды қарастыруда. Бірақ маманның қабілетті де білімді жеке тұлға болып қалыптасуына өзі ғана себепші. Ізденудің, еңбектенудің нәтижесінде өзінің тұлғалық қасиетін, білімін шыңдай түседі, педагогикалық стилі қалыптасады, өзін-өзі

басқаруы бірінші кезекте тұрады. Қазіргі таңда болашақ маманның ЖОО-да ғылыми пәндерді оқыту үшін алған білімі жеткіліксіз болады.

Өзіндік ұстанымы бар жоғары білікті маман, өз ана тілін дамыту үшін соған ғана жұмыс жасау керек. Сондықтан да болашақ маманның студенттің я магистранттың сөйлеу мәдениетін дамытуға, сөйлеу әрекетіндегі әдеби тіл нормасын сақтай білуге үйретуде арнайы пәндер де қажет етеді. Ең бірінші маманның қателігі акцентологиялық болып табылады. Сонымен қатар, болашақ маманның шаршы топ алдында дұрыс сөйлеуі де алдыңғы қатарға қою керек. Студенттің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру керек. Осы орайда студент сырт көзге өзіндік тілдік тұлғалық сөйлеу мәдениетін қалыптастыруды көздейді.

Қазіргі кезде атап өткеніміздей, болашақ маманның кәсіби-педагогикалық мәдениеті жоғары болуы тиіс.

Білім берудің жаңа тенденциялары маманның жоғары оқу орындарында жұмыс жасау үшін, білім алушыға үлгі болу үшін ЖОО-да академиялық шешендікті қалыптастыруды жолға қойып отыр. Заман талабына сай білім алушы да білім берушінің кәсіби жоғары білікті болуын талап етеді. ЖОО-да тыңдаушы лекцияның да жаңа форматта болуын қалайды. Кейде академиялық шешендіктің талабына сай лекция барысында екіжақты дискурсқа түсуі мүмкін, дәлелді түрде сұрақ-жауап болуын талап етуі мүмкін. Бұл жағдайда вербалды қарым-қатынас қозғалмалы болады. Екінші жағынан лекциялық және практикалық сабақтарда технологияны қолдану білім алушылардың өздігінен ақпаратты декодтауы ұлғаюы мүмкін. Осыған байланысты маманның шығармашылық диалогын ғана емес, өзіндік сөйлеу тілінің жоғары болуы, коммуникативті мәдениетті болуы үлкен рөл атқарады.

Педагогтің лекция оқу барысында сақталуы қажет мынадай талаптарды басты назарға алынады:

- шешендік өнердің табиғаты туралы лекция оқитын тұлғаның жеке басының интеллектуалдық, шешендік және қатысымдық (коммуникативтік) қасиеттері жоғары болуы керек;

- шешендік өнер табиғаты мен тарихы және шешендіктану негіздері лекция мазмұнында мүмкіндігінше толық қамтылуы тиіс;

- шаршы топ алдында сөйлеудің барлық ерекшеліктері (сөйлеу техникасы, әдіс-тәсілдері) ескерілуі керек;

Студенттердің (тыңдаушылар ретінде) қарым-қатынас белсенділігін дамытатын басқа да барлық әдіс-тәсілдер молынан қолданылуы қажет (сұрақ-жауап, эвристикалықәңгіме, қысқа диалогтар т.б.).

Лекцияның мазмұнын жасау барысында біз мынадай міндеттерді шешуді көздедік:

1) студенттердің "шешендік өнер", "шешен", "шешендік сөздер", "Шешендіктану" туралы бұрынғы түсініктерін молайтуы арқылы оларды дербес ұғымдар ретінде қалыптастыру;

2) шешендік өнердің табиғаты, шешендіктің дамуы мен қалыптасуы, ұлттық шешендік, қазақ шешендігі, шешендікке жету сатылары, шешендікті зерттеу және тану жолдары туралы теориялық білімін нақтылау;

3) берілетін теориялық білімнің бірізділігі мен сабақтастығын сақтап отыру;

4) лекцияның мазмұнын студенттердің меңгергендігін анықтауға көмектесетін әдіс-тәсілдерді белгілеу, яғни студенттердің шешендік өнерді меңгеруі үшін, алдымен, шешендік өнер туралы ұғым-түсініктерінің дұрыс әрі айқын қалыптасқандығын көрсететін бекіту сұрақтары, түрлі тәсілдер мен құралдар жүйесін анықтау қажет (анкета, тапсырмалар мен сұрақтар, тестілер).

Болашақ маманның жалпы сөйлеу мәдениетімен байланысты ораторлық сөйлеуін де дамыту өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Осыған орай білім алушының ораторлық сөйлеу мәдениетін дамытатын академиялық шешендік пәнін енгізу қажеттілігі туындайды. Педагогикалық шешендік пәні – білім алушының ауызша сөйлеудегі ораторлық қасиетін дамытатын, коммуникативті-сөйлеу біліктілігін қалыптастыратын лекторлық және ораторлық шеберлігін қамтамасыз ететін қазіргі таңдағы шешендік пәнінің бірі болып табылады.

Оқу материалдарын таңдауда ораторлық сөйлеудің ережелерін білуі керек. Коммуникативті әрекетте шешен сөйлеудің заңы (нақтылық, диалогиялық байланыс) мен біліктілігін, жалықтырып алмау ережелерін (юмор, ойын, қиын ақпаратты оңай жеткізуі) меңгеруі қажет.

Болашақ маманның академиялық шешендігінің тағы бір қыры сабақ барысында ғана емес конференцияларда баяндама оқуы, жоба жасауы, реферат дайындауы болып табылады. Студенттің осы іс-әрекет барысында «тек қана білім әлемі ғана емес, өзінің әлемі, өзін көрсету әлемі ашылады» [1, с. 152].

Білім алушының ораторлық сөйлеу мәдениетін қалыптастыратын академиялық шешендік пәнінде төмендегі қасиеттер де оқытылуы керек:

- дидактикалық (өзіндік алған білімін ұйымдастыра білу, оқу материалдарын қайта жасау, бейімдеу дағдысы);
- сөйлеу (өз ойын қысқа да нұсқа жеткізе білу, мимикалық және пантомимикалық дағдысы);
- коммуникативті (қарым-қатынас барысында мақсатқа негізделген өзіндік көзқарасы, қатынас жасай алу қабілеті).

Әртүрлі сөйлеу әрекетінде тұлғаның ораторлық сөйлеу құрылымы да болуы керек. Бұған сөйлеу әрекетінің сипаттауы мен орналасу компоненті кіреді. А.К.Михальсконың пікірінше сипаттау компоненті ойдың логикалылығымен құралуынан тұрады.

Нақты сөйлеудің мазмұнын сипаттауда баяндаушы 3 көрсеткіште ойлауы керек:

1. тыңдаушылардың көзқарасын (тыңдаушыларды сендіру, жауапкершілігі);
2. тыңдаушылардың қабылдауын;
3. дәлелденуі [2, с. 144].

Баяндаушының ораторлық сөйлеу композициясы жобаның, лекцияны, баяндаманың әр бөлігі бірлікте қарастырылады. Кіріспе сөзінің мақсаты – тыңдаушының қызығушылығын арттыру, пайдалы екендігіне көз жеткізуін қарастыру, жаңалық етіп қабылдатуы. Негізгі бөлімінде мәселенің нақты аргументі беріліп, мәні ашылады және сөйлеу стилі мен мазмұнынан тыңдаушының қызығушылығы арта түсетіндей болуы қажет. Баяндаушы мен тыңдаушының арасында байланыс пайда болады. Қорытынды бөлімде ой тұжырымдалып, өзара пікір алмасулар орын алады. Аудиторияға байланысты сұрақ-жауап беріліп, диалог орнатылады.

Ж.Даулетбекова осы шешендікті білім алушыға қалай меңгертуде өзінің еңбегінде: «бүгінгі жастарға керегі бізге дейін қандай шешендер өмір сүрді, олардың қоғамдағы орны қандай болды, не деп айты деген сұрақтар төңірегіндегі ақпараттық білімнен гөрі жүре қалыптасатын шешендік қасиеттің сыры неде, оған қалай төселуге болады, көпшілік алдындағы сөзге дайындық сатылары қалай жүруі керек, шешен сөйлеудің тәсілдері мен амалдары қандай, тыңдаушыны баурайтын қандай жолдарды, қандай ортада қалай пайдалануға болады деген сауалдар төңірегінде нақты бағдар беріліп, сынақ-тапсырмаларды орындап, практикалық жағынан жаттығу әлдеқайда пайдалы» [3, 23],-деген әдіс тұрғысынан айтады.

М.В.Николаев пен Е.А.Руденко сөйлеудің техникасы мен мәдениеті, өзінің эмоциясын басқару дағдысы, ұжымдық және тұлғалық байланысу өнерін педагогикалық техника деп анықтады.

В.П.Зинченконың ойынша педагог 12 тілді білуі керек деп есептейді. Бұл жерде әртүрлі қарым-қатынастағы тілді, яғни бірізгіде әртүрлі мағынаны білдіретін (мимика, жест, сөздер және т.б.) сөздерді айтады [4, 190].

Академик В.О.Ключевский: «Оқытуда ең қиыны – өзін тыңдата білуі. Сөйлеу - механикалық жаңғыртудан да өте ерекше», -деп көрсетті. Көпшілік алдында сөйлеу, риторикалық сөйлеу – тұлғаның әрқырлы қасиетін танытатын құбылыс. Оның сөйлеу мәдениетімен қатар сөйлеу күші, мәнерлілігі, дауыс ырғағы, дикциясының кереметтілігі, ассоциативті болуы, вербалды және бейвербалды әрекеттерді қолдана білу қабілеті де танылады.

Сонымен қатар, жоғары мектеп маманы қазіргі түсінік бойынша, білімді кәсіби білікті, мәденетті, бәсекеге қабілетті, сөйлеу шеберлігі, шаршы топ алдында өзін-өзі ұстай алу қасиетін міндетті түрде игеруі қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Десяева Н.Д. Культура речи педагога: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. М., 2003.
2. Зинченко В.И. Психологическая педагогика: материалы к курсу лекций. Самара, 1998.
3. Дәулетбекова Ж.Т. Сөз мәдениеті және шешендік: оқыту теориясы мен әдістемесі. Монография. –Алматы, Нұрай Принт Сервис, 2014.-210б.
4. Михальская А.К. Русский язык: Риторика. 10—11 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений. 4-е изд., стереотип. М., 2007.

ӘОЖ 377.6.

МҰҒАЛІМ ҚЫЗМЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

Дүзгенбаева Б.Т.

Бақтыбай Жолбарысұлы атындағы орта мектеп-лицейі, Талдықорған қаласы,

Толыбаева Л.А.

Ш.Уалиханов атындағы орта мектеп, Кербұлақ ауданы

Мұғалім - елдің болашағын көркейтіп, рухын биікке көтеретін, жас ұрпақты тәрбиелейтін жауапкершілігі мол киелі мамандық. Ондай мамандық иесі әрқашан да өресі биік болып, сөйлеген сөзінен, ойлар ойынан маржандай тізілген ілтипат пен парасаттың өрнектері, әсемдік әлемі көрінетін, көкірегі жақсылыққа тола, мейірімді, білімі біліктілікке ұласқан ізденімпаз, елжанды, адамгершілігі жоғары адам болу керек.

Мұғалім қызметінің ерекшелігі сол көптеген мамандықтар секілді педагогтың қолында өлшеуіш немесе басқаша айтқанда приборлар жоқ. Оның ең басты жұмысы — оқыту мен тәрбиелеу барысында пайда болған қарым-қатынасты басқару. Мұғалім көптеген нақты жағдайда қысқа уақыттың ішінде ең дұрыс педагогикалық шешімді таба білуі тиіс, ал мұның өзі әрқашан күрделі. Түптеп келгенде, қоғам мұғалімге ерекше жауапкершілік жүктейді. Мұғалімге үйретуге ең көнгіш кезіндегі адам сеніп тапсырылады. Мұғалім баланың білімін, икемділігін, әдетін, мұратын және өмірлік мақсатын қалыптастырады [1].

Мұғалімнің практикалық дайындығы оның сыртқы іскерліктері арқылы, яғни байқауға болатын әрекеттері арқылы анықталады. Практикалық іскерлік ұйымдасушылық және қатынастық іскерліктерден құралады. Ұйымдастырушылық іскерліктің құрамы өз кезегінде мобилизациялық, ақпараттық, дамытушылық және бағыттаушы іскерліктерден.

Мұғалімнің мобилизациялық іскерлігі бағытталады:

- оқушылардың оқуға деген зейінін аудару және тұрақты қызығушылығын дамыту;

- оқу дағдыларын қалыптастыру, оқу іс-әрекетін ғылыми ұйымдастыру тәсілдерін үйрету;

- оқушылардың белсенділігін, шығармашылықтарын қалыптастыру;

- ынталандыру және жазалау әдістерін тиімді қолдану.

Ақпараттық іскерлік – оқу материалын түсіндіру, оны алу және өңдеу әдістерімен байланысты қолданылады.

- Ақпараттық іскерлікті қолдану барысында ақпарат көздері білім беру үрдісінің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес өңделеді.

- Ақпараттық іскерлік төмендегі қабілеттерде көрінеді:

- пәннің ерекшелігіне, оқушылардың дайындығы, өмірлік тәжірибесі, жас ерекшеліктерін ескере отырып оқу материалын түсіндіруде;

- әр түрлі әдістерді қолдана отырып, оқу ақпаратын беру процесін дұрыс ұйымдастыруда;

- сұрақтарды қысқа әрі ұғынықты құрастыруда;

- көрнекі құралдарды тиімді қолдануда;

- оқушылардың оқу материалын меңгеру деңгейі мен сипатын оперативті болжауда қолданылады.

Дамытушы іскерлік құралады:

- оқушының жақын даму аймақтарын анықтау;

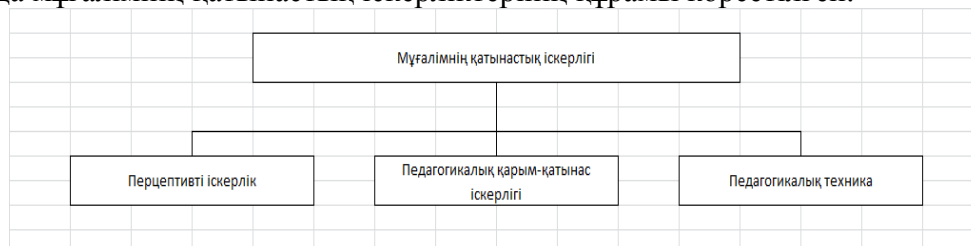
- оқушылардың таным процесін, сезімдерін, еріктерін дамыту үшін проблемалық ситуациялар құрастыру;

- танымдық дербестікті, шығармашылықты ынталандыру;

- жекелеген қабілеттерді дамытуға жағдай жасау.

Бағыттаушы іскерлігі – тәрбиеленушілердің адамгершілік құндылықты ұстанымдарын және дүниетанымын қалыптастыруға бағытталып, оқу іс-әрекетіне және ғылымға деген тұрақты қызығушылығын, тұлғаның әлеуметтік маңызы бар қасиеттерін дамыту мақсатында бірлескен шығармашылық іс-әрекетті ұйымдастырудан құралады.

Ал практикалық дайындықтың келесі іскерлігі қатынастық іскерлік. Келесі 1-сызбада мұғалімнің қатынастық іскерліктерінің құрамы көрсетілген.



Сызба 1. Мұғалімнің қатынастық іскерліктерінің түрлері

Перцептивті іскерлік – қарым-қатынастың басқаларды қабылдау, түсіну түрінде көрініс табады. Ол үшін басқа адамдардың құндылық бағдарын білу керек. Перцептивті іскерлік арқылы алынған ақпарат педагогикалық қарым-қатынастың тиімді өтуіне ықпал жасайды.

В.А.Сластенин перцептивті іскерлік төмендегілерден тұрады дейді:

- Бірлескен іс-әрекетте серіктестің белгілері туралы ақпаратты дұрыс жеткізу, қабылдау;
- Басқа адамдардың тұлғалық мәніне терең ену;
- Адамның жеке ерекшеліктерін анықтау;
- Адамның қандай типке, темпераментке жататынын анықтау;
- Адамның сыртқы сипаты мен өзін-өзі ұстауы бойынша адамның ішкі әлемі, болашақ іс-әрекетін және бағытын анықтау;
- Адамның көңіл-күйін, жағдайын, белгілі бір оқиғаға деген қатынасын анықтау;
- Адамның құндылық бағдарын көре білу.

Педагогикалық қарым-қатынас іскерлігі: Қатынастық шабуыл, яғни сөйлесуді жүзеге асыру түрінде көрініс табады.

Педагогикалық техника мұғалімнің өзін-өзі басқара алу және өзара әрекеттесу іскерліктерінен құралады. Педагогикалық техника мұғалім іс-әрекетінің ішкі мазмұны мен сыртқы көрінісінің үйлесімді жарасымдықта болуына ықпал етеді [2].

Педагогикалық іс-әрекет сапалық мәнге ие мамандықтың бір түрі болып табылады. Мұғалім еңбегінің ұйымдастырылуы мен мазмұны оның өз іс-әрекетіне деген шығармашылық қатынас деңгейі арқылы анықталады. Педагогтың іс-әрекетіндегі шығармашылық деңгей алдына қойған мақсаттарды шешудегі мүмкіндіктерін пайдалану деңгейі арқылы анықталады. Сондықтан мұғалім мамандығының басты ерекшеліктерінің бірі шығармашылық сипат болып табылады. Мысалы, басқа да мамандық иелері (ғылым, техника, өнер т.б.) шығармашылық сипатқа ие болғанымен, олар жаңалық ашуға бағытталса, мұғалім мамандығы адамды дамытуға бағытталады.

Мұғалімінің шығармашылық мүмкіндігі жинақталған әлеуметтік тәжірибе, психологиялық-педагогикалық және пәндік білімдері, жаңа идеялар, дағды, іскерліктер арқылы анықталады.

Мұғалім шығармашылығы деп өзгермелі жағдайларда педагогикалық міндеттерді шеше алу процесін атауға болады.

Шығармашыл тұлғаның ерекше жеке іскерлік қасиеттерін ерекшелендіріп тұратын қасиеттерін креативтілік деп атаймыз [3].

Педагогтың кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігін педагогикалық іскерліктер құрайды. Педагогикалық құзыреттілік мұғалімнің теориялық және практикалық дайындығынан құралады. Ал мұғалімнің теориялық және практикалық дайындықтары педагогикалық іскерліктерден құралады.

Педагогикалық іскерлік – бұл теориялық білімге негізделген және үйлесімді дамыған жеке тұлғаны дамытуға бағытталған, автоматтандырылған бірізді жүзеге асатын әрекеттердің жиынтығы (В.А.Сластенин).

Педагогикалық іскерлік – мұғалімнің әр түрлі әрекеттерінің жиынтығы, ең бастысы олар педагогикалық әрекет функцияларына сәйкес, белгілі бір мөлшерде мұғалімнің жеке психологиялық ерекшеліктерін анықтайды (В.А. Мижериков).

Жоғарыда келтірілген сызбадан көріп отырғанымыздай мұғалімнің педагогикалық құзыреттілігі теориялық және практикалық дайындықтардан құралады. Теориялық дайындық өз кезегінде аналитикалық (талдау), болжау, жобалау, рефлексиялық іскерліктерден құралса, практикалық дайындық коммуникативтік және ұйымдастырушылық іскерліктерден тұрады. Педагогтың кәсіби құзыреттілігі үшін тек теориялық және практикалық дайындықтың болуы жеткіліксіз. Кәсіби құзыреттіліктің құрамын қолданбалы іскерліктер де толықтыра түседі. Оған шығармашылық іскерліктер – сурет салу, ән айту, музыкалық аспаптарда ойнау, би билеу, спорт түрлерімен шұғылдану және т.с.с. іскерліктер жатады. Әрине, педагогтың кәсіби құзыреттілігі тек аталған іскерліктер құрамымен анықталады деп айтуға болмайды [4].

Мұғалім тұлғасына қойылатын талаптар жиынтығын педагогикалық іс-әрекетке кәсіби дайындығы анықтайды. Кәсіби дайындық өз кезегінде психологиялық, педагогикалық, әдістемелік, теориялық, практикалық дайындықтардан құралады. Мұғалімнің кәсіби дайындық жүйесі кең ауқымды болғандықтан мұғалімге қойылатын талаптар да өте көп.

Мұғалімге қойылатын талаптарды шартты түрде үш топқа бөліп көрсетуге болады: жалпы адамзаттық талаптар, мұғалім мамандығының ерекшелігін анықтайтын талаптар, пәні бойынша білім, іскерлік, дағдылары. Жалпы адамзаттық талаптарға мұғалімнің адамгершілігі, қайырымдылығы, әділеттілігі, инабаттылығы, әдептілігі және т.б. жатады. Ал мұғалім мамандығының ерекшелігіне байланысты талаптарға мұғалімнің сөйлеу мәдениетінің болуы, коммуникативтілігі, шыдамдылығы, ұйымдастырушылық қабілетінің болуы, шығармашылық іскерлігінің болуы, жауапкершілігі, үнемі үлгі-өнеге болуы және т.б. кіреді. Ал үшінші топ бойынша мұғалімнің терең теориялық білімінің болуы, педагогикалық-психологиялық білімдерінің болуы, әдістемелік білімдерді игеруі және т.б. өзіне меңгереді [5].

Капитализм дәуірінде мұғалім мамандығы бұқаралық мамандыққа айналды. Яғни, арнайы білімі бар кез-келген адамның мұғалім болуына мүмкіндік жасалды. XVII ғасырда педагогика ғылымы философиялық ғылымдар жүйесінен бөлініп шығып, өз алдына жеке ғылым ретінде қалыптасты. Педагогика ғылымының негізін салушы чех педагогы - Ян Амос Коменский. Я.А. Коменский педагогика ғылымын жеке ғылым ретінде дәледеп, оның теориялық негіздерін жасады. Кейін оның ісін белгілі педагогтар И.Г. Пестолоцци, А. Дистервег, И.Гербарт, Дж. Локк, Д. Дьюи, К.Д. Ушинский, А.С.Макаренко, В. Сухомлинский, Н.К. Крупская және т.б. жалғастырды.

XVIII ғасырдың соңында Ресейде педагогикалық білім берудің пайда болуына және дамуына байланысты мұғалім мамандығына қойылатын кәсіби талаптар жүйесі анықталды. Ресейдегі алғашқы мұғалімдер даярлайтын оқу орны 1779 жылы Мәскеу университеті жанынан мұғалімдер семинариясы ашылды. Семинария бастауыш пән мұғалімдерін дайындады.

Қазақстан жерінде жаңа дәуірде мектеп ісі біршама қарқынды дамыды. Әсіресе, XIX ғасырда елімізде ағартушылық идеялардың кең таралуына байланысты және Ресей империясының отаршылдық саясатының нәтижесінде мектептер ашылып, халықты сауаттандыру ісі жолға қойылды (орыс тіліндегі мектептер негізінде). Ресей империясының орыс тілдік мектептерінде елді басқаруға көмектесетін төменгі буын басшыларын дайындайтын мамандарды, тілмаштарды әзірлеуге көңіл бөлді. Сонымен бірге, қазақ тілінде және аралас тілде оқытатын мектептер де болды. Мысалы, ағартушы-педагог Ы.Алтынсариннің Торғай жерінде ашқан мектептері қазақ және орыс тілінде сабақ берді. Бұл мектептерде мұғалімдік қызметті Ресейлік мұғалімдер даярлайтын семинарияларды аяқтаған мамандар және сауатты, білімді мамандар атқарды.

Қазақ жерінде, сонымен бірге, діни сипатта оқытатын медреселер де кең тарады. Бұл мектептер тек дін сабақтарын оқумен ғана шектеліп қалмады. Олар зайырлы пәндерді де оқытып, балаларды шығыс және батыс өркениетінің жетістіктерімен таныстырды.

XX ғасырдың 20-30 жж. Қазақстан жерінде жоғары оқу орындар ашыла бастады. Алғашқы мұғалімдер даярлайтын жоғары оқу орны 1928 жылы Алматы қаласында ашылды - Киров атындағы педагогикалық институт (қазіргі Абай атындағы Қазақ Ұлттық мемлекеттік университеті). Ал еліміздің облыс орталықтарында жоғары оқу орындар жүйесі 1940-1950 жылдары қалыптасты. XX ғасырдың 80-жылдары педагогикалық институттарда мұғалім қызметіне қосымша мамандандырулар беріле бастады, мысалы екінші бір пәннің мұғалімі т.с.с.

Тәуелсіздік алғаннан кейін еліміздегі педагогикалық институттар университеттер болып қайта ашылды. Олар ендігі кезекте тек мұғалім мамандықтарын ғана емес, қоғамға қажетті басқа да маман иелерін дайындай бастады.

Жетісу жеріндегі мұғалімдер даярлайтын жоғары оқу орны 1972 жылы Талдықорған қаласында Талдықорған педагогикалық институты ашылды. Ол 1994 жылы І.Жансүгіров атындағы Талдықорған мемлекеттік университеті болып ауыстырылды. Бүгінгі күні бұл университет мектепке қажетті барлық пән мұғалімдерін даярлау ісімен айналысады. Университетте мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің педагогтарымен қатар, бастауыш сынып және орта мектеп пән мұғалімдерін даярланады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Хмель Н.Д. Жалпы білім беретін мектептегі педагогикалық процесс Алматы «Ғылым» 2002 жыл.
2. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Мамандыққа кіріспе – М.: Педагогика, 1990.- 144с.
3. Введение в специальность: Учеб.пособие для студентов пед. Ин-тов/ Л.И.Рувинский, В.А.Кан-Калик, Д.И.Гришин и др.-М.: Просвещение, 1988.-208с.
4. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф. Исаев и др.- М.: Школа-Пресс, 2000.- 512с.
5. Кукушкин В.С. Введение в педагогическую деятельность: учебное пособие.- М.-2005-256с

УДК 316.334:378 (574)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОРТРЕТ ПЕДАГОГА - ПСИХОЛОГА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Ернаркызы А.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдықорған,
almira_ernarkyzy@mail.ru*

Процесс формирования портрета профессионального педагога-психолога в сознании студентов психолого-педагогических специальностей находится в тесной взаимосвязи с профессиональным самоопределением личности, включающим в себя развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала.

Данный вопрос находит отражение в теоретических трудах известных психологов Л.И. Божовича, Е.А. Климова, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др.

Рассуждая о профессиональном самоопределении человека в мире профессий, мы определяем его как «личный и личностный аспект формирования профессионала». Именно поэтому проблему самоопределения личности следует рассматривать в контексте не только юношеского возраста или выбора профессии, но и в более широком смысле, в связи с вопросами профессионального развития личности.

Профессиональное самоопределение, по В.А.Бодрову, является многомерным и многоступенчатым процессом, который можно рассматривать с разных точек зрения:

- как серию задач, которые ставит общество перед личностью и которые ей следует решать;

- как процесс поэтапного принятия решения, посредством которого человек формирует баланс между собственными предпочтениями, интересами, целями и требованиями трудовой деятельности, потребностями общества и т.п.;

- как процесс формирования личности профессионала, его индивидуального стиля и оценки деятельности [1, с. 119].

Профессиональное самоопределение предполагает формирование субъекта, обладающего высокой мобильностью, широкой ориентацией в мире профессионального труда, не ограничивая возможности личностного развития, то есть отражает единство жизненного (профессионального) и личностного самоопределения [2, с. 169].

Личностное самоопределение человека происходит на основе усвоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор.

Не только познание, но и осуществление себя формирует самосознание человека, его «внутреннее-Я», его мотивацию.

Осуществление себя в профессии включает формирование портрета профессионала, особенно на этапе выбора сферы профессиональной деятельности.

Проблема самоопределения не может быть разрешена в отрыве от проблемы взаимоотношений человека с окружающим миром, так как отношение человека к самому себе в значительной степени зависит от его отношения к окружающим и окружающих к нему.

Профессиональное самоопределение является частью профессионального становления личности, которое, в свою очередь, трактуется как часть онтогенеза человека с начала формирования профессиональных намерений до окончания активной профессиональной деятельности [3, с. 51].

Профессиональное самоопределение личности в целом трактуется как процесс формирования и упрочения самопонимания, самопознания, предполагающий обращение к своему «Я», трансформации самоотношения и самосознания. Выбирая определенный профессиональный путь, индивид пытается реализовать сложившиеся представления о себе.

Целый ряд психологических теорий рассматривает самоопределение человека относительно сообщества профессионалов как ядро профессионального самоопределения. Н.С. Пряжников считает, что между профессиональным самоопределением и самореализацией человека в других важных сферах жизни существует неразрывная связь. «Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации» [4, с.16]. Онтологические и методологические основы процесса профессионального самоопределения как развития субъективности человека заложены в рамках философских традиций (Т-де Шарден, Ясперс К., Зинченко В.П., Ильенков Э.В., Мамардашвили М.К.).

В современной педагогике и психологии накоплен богатый опыт в области теории профессионального самоопределения, который во многом предопределил современные подходы к данной проблеме.

Рассуждая о профессиональном самоопределении личности, хотелось бы отметить, что любое описание человеческой жизни предполагает два главных вопроса:

1) «что человек делает, какова его предметная деятельность и как он сам к ней относится»,

2) «каковы его взаимоотношения с окружающими людьми».

В качестве регуляторов профессионального самоопределения могут выступать различные личностные образования: интересы, намерения, склонности, идеалы, установки, как условие самореализации. «Важнейшим критерием сознания и продуктивности профессионального становления личности является ее способность находить личностный смысл в профессиональном труде, самостоятельно проектировать, творить свою профессиональную жизнь, ответственно принимать решения о выборе профессии, специальности и места работы» [5, с. 369].

Обобщая проведенный анализ профессионального становления личности, выделим основные элементы этого процесса:

1. Профессиональное самоопределение - это избирательное отношение индивида к миру профессий в целом и к конкретной выбранной профессии.

2. Ядром профессионального самоопределения является осознанный выбор профессии с учетом своих особенностей и возможностей, требований профессиональной деятельности.

3. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни: личность постоянно рефлексивует, переосмысливает свое профессиональное бытие и самоутверждается в профессии.

4. Актуализация профессионального самоопределения личности инициируется разного рода событиями, такими как окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена места жительства, аттестация, увольнение с работы и др.

5. Профессиональное самоопределение является важной характеристикой социально-психологической зрелости личности, ее потребностей в самореализации и самоактуализации

Решение любых психологических проблем связано, прежде всего с осознанием этих проблем, с развитием самосознания человека. Люди, стоящие на пороге профессионального выбора, обладают особым психологическим настроем к самопознанию. Для них характерны: стремление разобраться в себе, оценка своих возможностей в современном мире, в том числе и профессиональном, стремление оценить, какие условия могут способствовать, а какие мешать вхождению в мир профессии [6, с. 35].

Эффективность любой профессиональной деятельности зависит от ряда условий и групп факторов. Это подтверждают результаты многочисленных теоретических и прикладных исследований по проблемам эффективности трудовой деятельности, закономерностям формирования профессионализма, психологии личности, индивидуального стиля деятельности, психологических профессионально важных качеств, выполненных в рамках таких наук, как общая психология (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев), акмеология (А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан и др.).

Обобщая личностные качества, необходимые в портрете педагога-психолога, можно назвать основными: психологическую наблюдательность, психологическое мышление, самообладание, умение слушать, эмпатию и креативность

Среди самых важных качеств портрета педагога - психолога выделим: общий интеллект, стрессоустойчивость, поддерживающий стиль общения. При этом мы разделяем основные качества педагога-психолога-исследователя и педагога-психолога-практика. По нашему мнению, исследователь больше готов к контактам, интеллектуален, эмоционально холоден и рационален в поддержании контактов, сдержан при проявлении общего интереса к человеку. Практик более устойчив к

стрессу, обладает большим самоконтролем, эмпатичен, повышено самоуверенен, расслаблен, энергичен и самодостаточен [7, с. 283].

В.А. Бодров объединил всю совокупность психологических качеств личности, а также целый ряд физических, антропометрических, физиологических характеристик человека, которые определяют успешность обучения и реальной деятельности, и определил ее понятием «*профессионально важные качества*» (ПВК) субъекта личности [8, с. 65].

А.В. Карпов определяет ПВК как «индивидуальные свойства субъекта деятельности, которые необходимы и достаточны для ее реализации на нормативно заданном уровне и которые значимо и положительно коррелируют хотя бы с одним (или несколькими) ее основными результативными параметрами — качеством, производительностью, надежностью» [9, С. 190].

А.В. Карпов разделяет четыре основные группы индивидуальных качеств, образующих в своей совокупности *структуру профессиональной пригодности*:

- *абсолютные* ПВК — свойства, необходимые для выполнения деятельности как таковой на минимально допустимом или нормативно заданном - среднем уровне;

- *относительные* ПВК, определяющие собой возможность достижения субъектом высоких («наднормативных») количественных и качественных показателей деятельности («ПВК мастерства»);

- *мотивационная готовность* к реализации той или иной деятельности; доказано, что высокая мотивация может существенно компенсировать недостаточный уровень развития многих других ПВК (но не наоборот);

- *анти-ПВК*: структура профессиональной пригодности предполагает минимальный уровень их развития или даже отсутствие. Это свойства, которые выступают профессиональными противопоказаниями к той или иной деятельности. Они, в противоположность качествам первых трех групп, коррелируют с параметрами деятельности значимо, но отрицательно, (там же).

В.Ф. Енгальчев в своем исследовании «Психологические основы вузовской подготовки специалистов психологии» выделяет 10 основных категорий ПВК:

• *Интеллектуальные качества*: эрудированность и широкий кругозор, ряд знаний, умений и навыков как профессионально значимых качеств в широком понимании.

• *Коммуникативные качества*: склонность к общению с людьми, общительность, умение эффективно разрешить конфликт, свободное владение вербальными и невербальными средствами общения, непринужденность, устойчивость речедвигательных характеристик к психофизическим нагрузкам, логическая и четкая речь, вежливость, тактичность, чувство юмора и др.

• *Регуляционно-волевые качества*: выраженная интернальность в сфере производственных отношений, решительность, настойчивость, исполнительность, энергичность, самостоятельность, выдержка и самообладание, целеустремленность, способность к резкой смене различного вида действий, и др.

• *Эмоциональная и психологическая устойчивость*: эмоциональная стабильность, стрессоустойчивость, выносливость к длительным воздействующим психофизическим перегрузкам, непринужденность, адекватная реакция на фрустрирующие ситуации, хорошая физическая выносливость, устойчивость к физической усталости, устойчивость к тремору и т.д.

• *Эмпатийность и психологическая проницательность*: способность специалиста эмоционально отзываться на переживания других людей, понимание внутреннего мира собеседника, адекватное для данной ситуации проявление

психологом сопереживания или сочувствия, принятие сотрудников и коллег такими, какие они есть.

• Организаторские качества: способность психолога в определенных ситуациях выступать в качестве организатора, проявлять качества лидера, руководителя.

• Нравственные качества: доброжелательность, уважительное отношение к людям, чуткость, отзывчивость, гуманность, интеллигентность, альтруистичность и др.

• Развитое абстрактно-логическое мышление: способность специалиста с достаточной эффективностью работать с абстрактными и идеальными субстанциями, не имеющими прямого предметного выражения,

• Развитое аналитическое и системное мышление: наличие высоких аналитико-синтетических способностей, способность решать трудовые задачи на основе принципов системного подхода методами системного анализа.

• Рефлексивность мышления: качество непрерывного использования процесса рефлексии, направленного прежде всего на выполняемые операции, действия и деятельность в целом [10, с. 153].

Обобщая все выше сказанное, можно сделать вывод о том, что любая профессиональная деятельность реализуется на базе ПВК, причем отдельные ПВК могут дополнять и компенсировать друг друга.

Выделим следующие компоненты, необходимые для успешной деятельности педагога-психолога:

1. Базовые навыки: невербальные (активное слушание, невербальное присоединение, невербальное проявление) и вербальные (речевое выражение, перефразирование, прояснение, отражение).

2. Функциональные компоненты профессиональной деятельности — коммуникативный, эмоционально-чувственный, духовно-нравственный, мотивационно-волевой.

3. Профессиональные качества: эмоциональная отзывчивость, эмпатия, гибкость, доброжелательность; уважительное отношение, открытость и контактность в общении; мотивированность, решительность, уверенность в успехе.

Также подчеркиваем значимость в портрете профессионального педагога-психолога таких качеств, как: умение понимать других людей и психологически корректно воздействовать на них, психологическая интуиция, общительность, тактичность, вежливость, ответственность, оптимизм, организованность, креативность, способность к рефлексии своих переживаний, самообладание, способность к эмпатии и многое другое.

Портрет профессионала рассматривается как самостоятельная психолого-акмеологическая категория, как развивающаяся система, как личностное образование, присущее конкретному объекту деятельности. Проявлением данной категории будут являться личностные качества, которые, преломляясь через профессиональные знания, будут демонстрироваться в ситуации профессиональной жизни.

Формирование портрета профессионала и профессиональное образование становятся ведущей проблемой личности со старшего подросткового и юношеского возрастов, которые являются одними из центральных моментов формирования самосознания. Поэтому есть смысл говорить о формировании профессионально - личностного портрета педагога - психолога в структуре самоопределения личности.

Для успешности овладения и осуществления деятельности особое значение имеет не столько уровень выраженности отдельных профессионально важных свойств личности, сколько характер взаимосвязи между ними. При существовании тесных и положительных взаимосвязей большинства личностных свойств возникает процесс их взаимоусиления, при возникновении же антагонистических взаимосвязей между

свойствами личности развитие одних сторон личности приводит к деградации других, что делает невозможным достижение высокого уровня мастерства [11, с. 192].

Необходимо выделить также три этапа, в ходе которых формируются различные по своему характеру профессиональные способности личности:

- первый этап - формирование *задатков*, когда непосредственная работа специалиста содержит определенные элементы будущей деятельности и способствует формированию общих, соответствующих ей поведенческих установок;

- второй этап — формирование *пассивно-исполнительских* способностей в процессе обучения профессии и при непосредственном освоении ее основ;

- третий этап — формирование *активно-деятельностных* способностей при определении самим работником целей, программы деятельности и методов ее реализации [12, с. 385].

Н.В.Кузьмина на основании собственных исследований профессионального мастерства выделяет в разных профессиях ряд общих признаков профессионализма:

1. Владение специальными знаниями о целях, содержании, объектах и средствах труда.

2. Владение специальными умениями на подготовительном, исполнительском, итоговом этапах деятельности.

3. Овладение специальными свойствами личности и характера, позволяющими осуществлять процесс деятельности и получать искомые результаты [13, с. 238].

Рассмотрение профессионально важных качеств личности профессионала, владение которыми входит в понятие профессионального мастерства, связано с задачей преодоления унаследованного акмеологией превалирования аналитического подхода к исследованию действий как единиц деятельности. Только решение этой проблемы может дать адекватные ориентиры для практического решения задачи совершенствования профессионального мастерства как целого.

Обобщая все рассмотренное ранее, можно сделать вывод о том, что портрет профессионального педагога-психолога, являясь для студентов психологических специальностей проявлением их профессионального самоопределения, содержит в своей структуре различные компоненты. На формирование и индивидуальное сочетание данных компонентов оказывают влияние профессиональная мотивация, профессиональная направленность, внутренняя позиция личности, профессиональная идентичность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. - М.: ПЕР СЭ, 2001. - 511 с.

2. Гостев А. А. Образная сфера человека. - М., 1992. - 160 с.

3. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. - Киев, 1998. - 207 с.

4. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: Учебно-методическое пособие. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во «МОДЕК», 2002. - 384 с.

5. Кузнецова И.Ю. Психологические особенности профессионального самоопределения личности в разнотипных профессиях. Дисс. на соиск. степени канд. психол. наук. — М.: МГУ, 2000.-248 с.

6. Поваренков Ю.П. Психологическая концепция профессионального становления личности // Звезды ярославской психологии / под ред. В.В.Козлова. - Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 2000.

7. Семенов И.П., Репецкий Ю.А. Личностное самоопределение как ключевой фактор образования взрослых. // Мир психологии. 1999. - №2.-С.32- 61. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. - М., 1985. - 265 с.
8. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. - М.: ПЕР СЭ, 2001. - 511 с.
9. Карпов А.В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности. - Ярославль: ЯрГУ, 1991. - 158 с.
10. Енгальцев В.Ф. Психологические основы вузовской подготовки специалистов в юридической психологии. Дисс. док. психол. наук.-СПб., 2006.
11. Кудрявцев Т.В. Психология профессионального обучения и воспитания. — М.: Изд-во МЭИ, 1986. - 346 с.
12. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации // Психология работы с персоналом в трудах отечественных специалистов: Хрестоматия / Под ред. Л.В.Винокурова.- СПб.: Питер, 2001.- С.414-423.
13. Кузьмина П.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высшая школа, 1990. -120 с.

ӘОЖ 373

КӘСІБИ МАМАН ДАЯРЛАУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ

Есенғабдылов І.Ж., Нургалиев К.С., Трусбекова С.К.

І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы

Елбасымыздың халыққа жолдауында берілген Қазақстанның әлемдегі ен дамыған 30 елдің қатарына кіру тұжырымдамасында алдағы жұмыстың ұзақмерзімді басымдықтары белгіленген. Осы жолдағы басым бағыттардың бірі сапалы бірегей білім беру жүйесі бар ұлттық білім берудің барлық буынының сапасын жақсартуда сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс, педпгогтан ақпаратты коммуникативті құжіреттілігін арттыруын талап етеді, осы тұжырым бағдарламаны негізге ала отырып, кәсіптік білім берудің ұлттық жүйесін қалыптастыруда педагог құзыреттілігі, студенттен кәсіби құзыретті маман қалыптастыруды бәсекеге қабылетті, білімді, азаматтар тәрбиелеуді жүктейді.

Нәтижеге бағдарланған оқыту яғни құзыреттілік ең алдымен мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды және дамытуды талап етеді. Кәсіби-педагог құзыреттілігін жүзеге асыруда, педагогтан қабілеттілік пен даярлықты талап етеді. Сонымен қатар кәсіби құзыреттілікке білімдер, іскерліктер, дағдылар мен қатар тұлғаның кәсіби құнды сапаларын, оның іс-әрекетін де қарастыруды талап етеді. Осының бәрі педагогтың кәсіби жоғары деңгейінің болуын қажет етеді. Педагогика ғылымында құзырет-тұлғаның белгілі бір саладағы өкілеттіліктері мен қызметтері аясын анықтайтын интерактивті сапасы ретінде түсіндіріледі. Оның құрамына білімдер, іскерліктер, дағдылар кіретіні белгілі. «Педагог білімін әртүрлі әдістермен білім алушыларға береді»- деп, кәсіби даярлықтың жоғары сапалы қол жетімділігі –кәсіби сауаттылық негізі екенін анықтап берді.

Қазіргі заманғы ғылыми-техникалық үдерістің қарқыны, білім беру жүйесінің алдына жаңа міндеттер қойып отыр. Ең бастысы –өз жұмыс орнына және бүкіл техникалық тізбекте технологияның үздіксіз өзгерістеріне бейімделе алатын құзыретті маман тұлғасын қалыптастыру міндетті. Біліміне, біліктілігіне, парасатына пайымы сай ұстаз бүгінгі таңда жас ұрпаққа білім беру жүйесінде болып жатқан оң өзгерістерге байыппен қарап, оның заман талабына сай мән-маңызын түсінуі хақ. Сондықтан, жүктеліп отырған аса жауапты міндет, білім саласындағы реформалар, педагогикалық

әдіс-тәсілдердің тың, мәнді, әрі сапалы болуын талап етіп отырған осы бір айтулы кезеңде, педагогтың жылдар бойы жинақтаған іс-тәжірибесін жаңа ақпараттық технологияға ұштастыруын қажетті санайды.

Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін дамыту - білім мазмұны мен сапасын арттыру, білім берудің ұлттық моделін жетілдіру, ақпараттық технологиялар жөнінде жаңаша педагогикалық көзқарас қалыптастыру.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2050» стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында «Білім және кәсіби машық- заманауи білім беру жүйесінің, кадр даярлау мен қайта даярлаудың негізгі бағдары. Бәсекеге қабілетті дамыған мемлекет болу үшін біз сауаттылығы жоғары елге айналуымыз керек. Барлық жеткіншек ұрпақтың функционалдық сауаттылығына да зор көңіл бөлу қажет», - деп атап көрсетті [1].

Бұл мақсатты жүзеге асыруда еліміздегі білім беру саласының бағыт-бағдарын айқындайтын Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы қабылданғаны бәрімізге белгілі.

Бағдарлама бірнеше мақсаттар мен міндеттерден туындап отыр, соның ішінде техникалық және кәсіптік білім берудің мақсаты: қоғамның және экономиканың индустриялық-инновациялық даму сұраныстарына сәйкес техникалық және кәсіптік білім беру жүйесін жаңғырту, әлемдік білім беру кеңістігіне кірігу, педагог мамандығының беделін көтеру, білімнің бәсекеге қабілеттілігін арттыру.

Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесіндегі білім беру мен тәрбие жұмыстарының талапқа сай жетілдірілуі студенттердің болашақ кәсіби құзыретті маман болып қалыптасуына зор ықпал етеді.

Қазіргі таңда білікті маман даярлаушы техникалық және кәсіптік білім жүйесінде бәсекеге қабілетті маман қалыптастыру үшін, алдымен маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру керек деген әр түрлі пікірлер жиі айтылуда [2].

Қазіргі уақытта білім беру жүйесіне қойылатын талаптар оның мүлде жаңа парадигмасын жасауды қажет етеді. Қазіргі таңда өзекті мәселеге айналып отырған бейіндік саралау, бейіндік оқыту педагогика теориясы мен практикасында әр тұрғыдан зерттелуде.

Бейіндік мектеп – бейіндік оқытуды іске асыратын оқытудың институционалдық формасы болып табылады. Қазақстан Республикасында бейіндік оқыту жалпы білім беретін мектептің 10-11 сыныптарында жүзеге асырылады, сондықтан білім берудің осы сатысын «бейіндік мектеп» деп атауға толық негіз бар.

Бейіндік оқытудың ең басты ерекшеліктерінің бірі – білім, іскерлік, дағдылар қалыптастырудан құзыреттілік тұрғыға көшу. Ал ол үшін бұрыннан қалыптасқан кәсіби білім беру процесін қайта құрып, мамандар даярлауда осы бағытта жұмыс жасауды талап етеді. Яғни мұғалімді бейіндік оқытудың принциптеріне сәйкес педагогикалық процесті ұйымдастыруға қажетті білім беру іс-әрекетінің дара және топтық формаларын кіріктіруге, бастауыш, орта және жоғары кәсіби оқу мекемелерінің, сондай-ақ қосымша білім беру мекемелерінің өзара әрекеті және ынтымақтастығын қамтамыз ететін ашық білім беру ортасын жобалауға, білім беру мазмұнының баламалылығын қамтамасыз етуге, оқушылардың білім алу іс-әрекетін түрлі деңгейде ұйымдастыруға арнайы даярлау қажеттігі туады [3].

Кәсіби білім беру - өнеркәсіп, ғылым, техника және мәдениеттің әртүрлі салалары үшін жоғары, орта және төменгі білікті мамандар даярлайтын оқу орны.

Кәсіби білім беру дегеніміз инженер-педагогикалық ұжым мен оқушылардың бірлескен іс-әрекеті, теориялық білім негіздерін, практикалық қабілеттері мен кәсіби дағдыларын қалыптастыру. Сонымен қатар белгілі бір кәсіп саласы талап етіп отырған біліктіліктер деңгейін қалыптастыру.

Қазіргі заманғы кәсіби білім берудің жалпы мақсаттарына келесі жағдайларды жатқызуға болады:

- оқушылардың бірқалыпты өзгерістегі әлеуметтік-экономикалық жағдайларға әлеуметтік жағынан жан-жақты және тиімді үйренісуді қамтамасыз ету;
- маманның арнайы білімдерін, дағдыларын және кәсіби маңызды сапаларын қалыптастыру.

Мақсат жаңа қоғамдық жағдайларға сәйкес нақтыланып, қоғамның дамуымен қатар өзгереді.

Кәсіптік білім беру жүйесінің басқару құрылымы:

- Бастауыш кәсіптік білім;
- Орта кәсіптік білім;
- Жоғары кәсіптік білім;
- Қосымша кәсіптік білім.

Бастауыш кәсіптік білім беру ісі негізгі жалпы білім беру базасы негізінде кәсіптік мектептер мен кәсіптік лицейлерде жүзеге асырылады және ол еңбек қызметінің түрлі бағыттары бойынша білікті жұмыскерлерді (жұмысшыларды, қызметшілерді) даярлауға бағытталған.

Орта кәсіптік білім оқушыларға колледждер мен училищелерде беріледі, мұнда кәсіптік білім беру ісі арнаулы орта білім берумен ұштастырыла жүргізіледі және ол орта кәсіптік білімі бар мамандарды даярлауға бағытталған.

Жоғары кәсіптік білімнің оқу-кәсіптік бағдарламалары бойынша жалпы орта немесе кәсіби орта білім негізінде Қазақстан Республикасының жоғары кәсіптік білім мамандықтары Жіктегішіне (тізбесіне) сәйкес республиканың жоғары оқу орындарының бакалавриатында 4 жылы ішінде іске асырылады.

Қосымша кәсіптік білімнің негізгі міндеті – Қазақстан Республикасы нарығында мамандардың бәсекелестік қабілеттілігі жоғары болуы үшін олардың ғылым мен техника саласындағы жаңа жетістіктерді білуге ынталықтарын қанағаттандыру.

Кәсіптік мектептер мен лицейлерде негізгі білім базасында орта білім берумен бірге белгілі бір кәсіп саласы бойынша жұмысшы қызметкерлерін дайындайды. Оқу мерзімі кәсіптік мектептерде 2-3 жыл, ал кәсіптік лицейлерде 3 жыл, кейбір күрделі технологиялар мен құрылғыларды үйрену 4 жыл мерзімді қажет етеді. Бастауыш кәсіптік білім беру қайсыбір кәсіпті саласы бойынша орта білім негізінде қысқартылған уақыт мерзімде жұмыс істей алады.

Қазіргі таңда білікті маман даярлаушы техникалық және кәсіптік білім жүйесінде бәсекеге қабілетті маман қалыптастыру үшін, алдымен маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру керек деген әр түрлі пікірлер жиі айтылуда.

Болашақ кәсіби құзіретті маман осы ақпараттық қоғамнан қалыспай, жедел ойлаушы, жедел шешім қабылдаушы, ерекше ұйымдастырушылық қабілетті, нақты бағыт – бағдар беруші болып шығуы – бұл қазіргі заманның талабы. Қазіргі педагогика ғылымында негізгі базалық ілімдердің бірі «құзыреттілік» болып отыр. Құзыреттілік дегеніміз – тұлғаның бойында білім, дағды, іскерлік, ерік, күш-жігердің болуы.

Қазақстанның әлеуметті-экономикалық даму мақсатын жүзеге асыруда кәсіптік білім беретін оқу орындарында бәсекелестікке қаблеті бар болашақ мамандарға әртүрлі өндірістік салаларға даярлау деңгейі білім беру жағдайларымен анықталады. Қазіргі таңда жан-жақты маман даярлау олардың әлеуметтік, кәсіптік, өздік жұмыс жасай алу қабілеттерін дамытумен белгіленеді.

Кәсіптік құзыреттілік - әр сала манының кәсіби мазмұнына сай қарастырылған. Құзыреттілік – кәсіби маман даярлаудың басты сапасы екенін әрдайым есте сақтаған жөн. Өйткені елеміздің саяси – экономикалық, мәдени, қоғамдық өміріндегі өзгерістерге сай өзінің алдындағы үлкен жауапкершілікті сезініп, өз ісінің шебері,

бәсекеге қабылетті, кең ауқымды, жан-жақты дамыған маман дайындауға ұмтылу-кәсіби білігі мол педогогты қажет ететін заман талабы.

Елімізде кәсіптік білім беруді көздейтін стандарттарға енді ғана көңіл бөлініп келеді. Осы ретте ірі кәсіпорындар кәсіптік білім беру жүйесіне қаржы салып, жас мамандарды даярлау ісіне белсене қатысуда.

Осылайша аймақ экономикасына қажетті техникалық және кәсіптік білімді мамандарды даярлау мәселесі қолға алынды. Нәтижесінде техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде түбегейлі реформалар басталды. Кәсіптік-техникалық оқу орындары индустриалық-инновациялық сала үшін кадрлар даярлауға баса назар бөлді. Бұл орайда Елбасының Қазақстан халқына Жолдауында және «Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам» атты мақаласында осы мәселеге арнайы тоқталып кеткенін айрықша айтуға болады [4].

Бүгінде отандық білім беру саласында кәсіптік білім беру бағытына баса назар аударылып отыр. Үкімет тарапынан кәсіптік білім беретін оқу орындарына қыруар қаржы бөлініп, сұранысқа ие мамандарды дайындауда. Осы орайда, ел экономикасының өркендеуіне үлес қосатын мамандарды даярлауда біздің І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінде де қарқынды жұмыстар атқарылуда.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Н.Ә. Назарбаев «Қазақстан халқына Жолдауы». Елбасының «Қазақстан жолы» – 2050 Астана 2014 ж.
2. Қазақстан Республикасының « Білім туралы » Заңы. Алматы 2008 6-б
3. С.А.Қыпшақов, Болашақ педагогтарды бейіндік мектепте кәсіпкерлік іс-әрекет негіздерін оқытуға даярлау: автореферат.- Қарағанды, 2010 .
4. Қ.Р. «Білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы».

ӘОЖ 004.918

БЕЙНЕРОЛИКТЕРГЕ АРНАП 3D КЕҢІСТІГІНДЕ АНИМАЦИЯ ҚҰРУ

Жиенбаев Ж.Т., Хаймулданов Е.С.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
Jomart73@mail.ru*

Қазіргі заман талабына сәйкес келетін әрі үлкен сұранысқа ие, үш өлшемді кеңістіктегі анимациялық видеороликтерді құру негізі, оның жалпы сипатын, анимациялық видеороликтердің орналасуы және олардың құрамы мен рәсімдеу түріне жеткілікті меңгеру үшін мамандарға компьютерлік графикадан дағдының болуын талап етеді.

Қазіргі компьютерлік графика қолданылу әдісі бойынша мынадай негізгі салаларға бөлінеді:

Ғылыми графика. Алғашқы компьютерлер тек ғылыми және өндірістік есептерді шығару үшін қолданылды. Есептерден шыққан нәтижелерді дұрыс түсіну үшін оларды графикалық түрғыда өңдеп, графиктер, мен диаграммалар, сызбалар түрғызған. Машинадағы алғашқы графиктерді символдық режимде басып шығаратын. Кейін сызбалар мен графиктерді қағазға қаламұштың көмегімен сызатын арнайы құрылғылар – графиксалғыштар (плоттерлер) пайда болды.

Қазіргі заманғы ғылыми компьютерлік графика әр түрлі есептеу тәжірибелерін жүргізіп, олардың нәтижесін көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Іскерлік графика – қандай да бір мекеме жұмысының көрсеткіштерін көрнекі түрде ұсыну үшін қолданылатын компьютерлік графиканың маңызды саласы. Іскерлік графиканың көмегімен жоспар көрсеткіштерін, есеп құжаттарын, статистикалық есептерді және т.б. объектілерді көрнекі түрде ұсынуға болады. Іскерлік графиканың программалық жабдықтары электронды кестелердің құрамында болады.

Конструкторлық графика — инженер-конструкторлардың, архитекторлардың, жаңа техниканы ойлап шығарушы өнертапқыштардың жұмысында қолданылады. Компьютерлік графиканың бұл түрі САПР-дың(систем автоматизации проектирования-жобалауды автоматтандыру жүйесі) міндетті элементі болып табылады. Конструкторлық графика құралдарын пайдалана отырып жазықтықтағы кескіндерді (проекциялар, сызбалар) ғана емес, кеңістіктегі үшөлшемді кескіндерді де жасауға болады.

Суреттеу графикасы (көркем графика) деп компьютер экранында ерікті түрде сурет салу мен сызуды айтады. Суреттеу графикасының пакеттері жалпы мақсатта пайдаланылатын қолданбалы программалық жасақтамалардың қатарына енеді. Суреттеу графикасында қолданылатын қарапайым программалық жабдықтарды графикалық редакторлар деп атайды [1].

Жарнамалық графика – теледидар пайда болғаннан кейін танымал бола бастады. Қазір компьютердің көмегімен жарнамалық роликтер, мультфильмдер, компьютерлік ойындар, видеодәрістер мен видеопрезентациялар жасалады. Оларды жасау үшін қолданылатын графикалық пакеттер осы мақсатта қолданылатын компьютерлердің жады мен жұмыс істеу жылдамдығына үлкен талап қояды. Осы графикалық пакеттердің басты ерекшелігі ретінде олардың шыншыл кескіндер мен «қозғалатын суреттерді» жасау мүмкіндігін айтуға болады. Үшөлшемді объектілерден тұратын суреттерді салу, оларды бұру, жақындату, аластату, деформациялау үлкен көлемде математикалық есептеулерді қажет етеді. Мысалға, объектінің жарықтылық деңгейін сол объектіге түсіп тұрған жарық көзін, оны қоршаған заттардың, олардың көлеңкелерін есепке ала отырып бейнелеу үшін оптиканың заңдарын есепке алатын күрделі есептеулерді жүргізу қажет.

Компьютерлік анимация деп дисплей экранында қозғалатын кескіндерді жасау өнерін айтады. Суретші қозғалатын объектінің бастапқы және соңғы қалпын бейнелейтін суреттерді ғана салады, ал осы екі суреттің арасындағы барлық қозғалысты компьютер осы объектіні қозғалтуға қажетті алдын-ала белгіленген математикалық есептеулерді орындай отырып өзі суреттеп шығады. Белгілі бір жиілікпен бірінен кейін бірі пайда болатын осындай суреттердің жиынтығы экранда қозғалатын суреттерді бейнелеуге мүмкіндік береді.

Мультимедиа деп — компьютер экранындағы жоғары сапалы кескінді дыбыстық сүйемелдеумен біріктіруді айтады. Мультимедиа құралдары оқу-ағарту саласында, электронды ақпарат құралдарында және т.б. мақсатта қолданылады. Мультимедиа мүмкіндіктерін толық пайдалану үшін компьютерге арнайы программаларды орнатып қана қоймай, арнайы құрылғыларды қосу қажет [2].

Бүгінде 3D анимациялық видеороликтерге, кинофильмдерге, компьютерлік ойындарға, телевизиялық қойылымдар мен мультипликацияға деген үлкен сұраныстың болуы ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуына әкеліп соғуда.

Компьютерлік графика саласында түрлі салалар үшін жарнамалық роликтер, видеоклиптер, сайттардың дизайнын жасау, яғни қарапайым анимациядан бастап,

күрделі 3D кинолар мен видеоэффектілерді құруға дейін түрлі қолданысқа керекті дүниелерді дайындауға үлкен мүмкіндік бар.

Компьютерлік ойындар мен ұялы телефондарға арналған ойындардың бәрі көптеген объектілерді (әскер, қару-жарақ, техника және т.б.) құруды қажет етеді. Осындай керемет туындыларды жасап шығару үшін үш өлшемді кеңістікте түрлі программалар арқылы іске асуда.

Үш өлшемді графика (3D – ағылшынша three dimensions — «үш өлшем») үш өлшемді кеңістіктегі объектілерді жүзеге асырады. Үш өлшемді компьютерлік графика кинода, анимациялық бейнелерде, мультфильмдерде және компьютерлік ойындарда кеңінен қолданылады.

3D-графикадағы барлық визуалды түрлендірулер матрицамен басқарылады. Компьютерлік графикада үш түрлі матрица қолданылады:

- бұрылыс матрицасы;
- қозғалыс матрицасы;
- масштабтау матрицасы.

Үш өлшемді кеңістіктегі анимациялық бейнелерінің қозғалысына дыбыс, жарық және эффект сияқты түрлі әрекеттерді қосу арқылы өңдеу негізінде қалыптасатыны белгілі.

Анимациялық видеороликте классикалық видео түсірілімдердің сәйкес келетін 3D анимация технологиясымен тізбектелінеді. Бұл деген сөз кез келген бейнені шынайы кейіпке келтіру болып табылады.

3D кеңістігінде модельдеуге, анимациялауға және визуализациялауға арналған көптеген бағдарламалар бар. Оның ішінде түрлі кинофильмдерді және анимациялық видеороликтерді, телевизиялық қойылымдарды, қазіргі заманғы компьютерлік ойындар презентацияланатын материалдарды құруға арналған үлкен өнімділікті құралдары да жеткілікті. Олардың негізі 3D модельдеу, анимация, визуализация және эффектілер құруға арналған толық функционалды шешім бола алады.

3D кеңістігінде жұмыс жасайтын бағдарламалардың жаңа нұсқаларында бейнелерді тез және дұрыс жасауға, компьютерлік графика эффектілері мен қызықты ойындар құрастыруға құралдар іздейтіндер сөзсіз өз бағаларын береді.

3D анимация – бұл уақыт кеңістігі аралығында 3D модельдердің автоматтану арқылы түрленуі, қалыптасуы, белгілі бір негізге келуі болып табылады.

3D кеңістігіндегі анимация – бұл үш өлшемді кеңістіктегі объектілердің, жарықтардың, материал немесе камераның белгілі бір уақыт аралығында әртүрлі өзгеріске келуі.

3D кеңістігінде қалыптасатын анимациялар негізінен үш тәсіл бойынша жасалады. Бірінші және ең қарапайымы - бұл бүтін объектінің ешбір өзгеріссіз қалыптасуы мен негізге келуі.

Екіншісі – бұл динамикалық негіз арқылы белгілі бір қалыпқа келу болып табылады.

Үшіншісі – ең күрделі әрі ерекше сипатта қолданысқа енетін объектілердің анимация үшін қолданылуы, яғни қаңқа түріндегі анимация жатады.

Өз кезегінде, 3D кеңістігінде анимацияларда үш түрлі әдіс тұрақты түрде қолданылады: кілттік кадр бойынша анимация, қисық қозғалысты анимация, траектория бойымен алынған анимация.

3D кеңістігіндегі кілттік кадр бойынша алынған анимация өз қағидасына сәйкес дәстүрлі түрдегі аниматорлар жұмысына өте ұқсас болып келеді, мысалы, бас суретші сурет салуда басты кілттік кейіпкерді салатын болса, ал көмекші суретшілер аралық кадрдағы кескіндерді салуы.

3D-модельдеу дегеніміз – үш өлшемді кеңістікте объект моделін құру үрдісі болып табылады. 3D-модельдеудің негізі – қажетті объект кескінін көлемді сипатта қалыптастыру арқылы өңдеу. Үш өлшемді графиканың көмегімен нақты сипатты қалыптастырып, тиісті объектінің жаңа түрін құру.

Анимация (француз сөзінен алынған animation – тірілу, жан бітіру) немесе мультипликация – бұл объектінің, жарықтың, материалдың және камераның белгілі бір уақыт аралығында әр түрлі жағдайға өзгеруі. Негізгі анимация түрлері:

- объектіні қалыптастырушы анимация (масштаптау, орын ауыстыру, қалыптастыру);
- камера анимациясы;
- техникалық үрдіс анимациясы;
- объектілердің динамикалық сипаттау анимациясы;
- кескіндеу анимациясы;
- динамикалық симуляция анимациясы.

Компьютерлік анимация – экран дисплейінде бейненің қозғалысын алу мүмкіндігі. Мұнда суретші экранда бейненің басынан соңына дейінгі әрекетін компьютерге салады да, олардың математикалық сипатын береді.

Мультимедиа – бұл жоғары сапалы бейненің компьютер экранында дыбыспен сәйкестеліп бірігуі.

Компьютерлік графика ұғымы компьютер көмегімен суреттер мен сызбалардың құрылуы екендігі түсінікті болса, ал компьютерлік анимация – компьютерлік сурет әрекеттерінің немесе моделінің сәйкесінше кеңінен қолданылуы болып табылады. Жалпы компьютерлік анимация – компьютер көмегімен құрылатын анимация.

Кез келген анимациялық видеороликті, мультфильмді немесе киноны қарағанда статикалық бейнелердің (кадрдың) бірінен соң бірі тез алмасуы байқалады. Осылайша, адам көзі бір кадрдың басқа кадрға қалай ауысқандығын көре алмайды. Жеке фильм кадрлары, компьютерлік анимация, сол сияқты графика анимация түріне байланысты болады. Ол кадрланған немесе трансформацияланған деп аталады.

Кадрланған анимация жеке бейнелердің бір-бірінен жоғары жылдамдықта алмасып, сақталатын кадрлар жиынтығын береді.

Кадрланған анимацияның басты артықшылығы құрудағы көрінушілік негізі және шығармашылықтағы үлкен мүмкіндігі. Ал кемшілігі фильмді құрудағы үлкен еңбекті қажетсінуі және сандық түрде кадрланған анимацияны сақтаудағы мәселелердің орын алуы.

Анимациялық видеороликтердегі әрбір кадр сақталу барысында компьютер жадының кеңістігінде белгілі бір орын алады. Сондықтанда оны қысылған түрде сақтау керек.

Трансформацияланған анимация кадрланған анимациядан айырмашылығы – мұндағы кадрлар жеке-жеке сақталмайды. Оны құру үшін екі кадр құрылары, яғни алғашқысы және соңғысы. Бұл кадрлар кілттік, ал қалғандары кілттік кадрлар негізінде қалыптасатын болады. Трансформацияланған анимация векторлық графика негізінде құрылады.

Анимация кадры бейнелердің бірнеше бөліктерінен тұратын. Кадрлар бірі екіншісінің орнын белгілі бір жылдамдықпен алмастырып отырады, нәтижесінде объектілер бізге қозғалатын сияқты көрінеді. Көрсету жылдамдығы кадрда есептеледі. Көрсету жылдамдығы мен визуализацияланатын кадрлар саны анықталғаннан кейін, кадрлар тізбегінің визуализациясын бастауға болады.

Анимация кадры бейнелердің бірнеше бөліктерінен тұратын. Мұндағы кадрлар бірі екіншісінің орнын белгілі бір жылдамдықпен алмастырып отырады. Нәтижесінде объектілер қозғалатын сияқты көрінеді. Көрсету жылдамдығы кадрда жеке-жеке есептеледі. Көрсету жылдамдығы мен визуализацияланатын кадрлар саны анықталғаннан кейін, кадрлар тізбегінің визуализациясын бастауға болады.

Анимацияға негізінен объектіні немесе бейнелерді жандандыру үшін қажет белгілі бір мінез-құлықтар мен жеке индивидуалдық белгілер меншіктеледі.

Анимация кадрлар деп аталатын, қозғалмайтын суреттер тізбегі болғанмен, адамның қабылдауы көру инерциясымен қамтамасыздандырылған. Бұл адам көзінің суретті көру нүктесі өзгергеннен кейін жарты секундтан кейін нақты көру инерциясы ғана қозғалыс пен қозғалыссыздықтың арасында көпір жасайды. Суреттің экранға шығару жылдамдығы кадрларды ауыстыру жиілігімен және секундына кадрлармен (frames per second – fps) өлшенеді.

3D кеңістігіндегі анимацияны басқару үшін көптеген программаларда кадрлау (keyframing) деп аталатын әдісі қолданылады және сол арқылы объектілер кілттік кадрларға (keyframe) сәйкесінше негізгі позицияларды орналасады. Аралық суреттерді (tweening) тұрғызу көмегімен компьютер объектінің орналасуын есептейді де нәтижесінде объект бір позициядан екінші позицияға өтеді.

Бірақ анимацияның мақсаты тек қана көрініс бойынша қозғалуымен шектелмейді. Анимация негізінен объекті немесе бейнелерді жандандыру үшін қажет, яғни суық, жансыз, математикалық объектіге мінез-құлық белгілері және жеке индивидуалдық белгілер меншіктеледі.

Видеоролик – қазіргі заманғы жобаны көрсетудің ең эффектілі түрі. Жалпы, видеороликте классикалық видео түсірілімдердің сәйкес келетін 3D анимация технологиясымен тізбектелетін болады. Бұл деген сөз жобаны шынайы кейіпке келтіру болып табылады.

3D анимация видеороликтің құрылу жұмысының бір бөлігі болып келеді. Алайда, видеоролик тек қана анимация негізінде құрылған болса, онда ол анимациялық деп аталынады. Әдетте, мұндай видеороликтер үрдісті ашуға немесе технологиялық презентацияларға қолданылады. 3D анимацияларды модельді құруға және объектілер кескінін визуализациялауға алады.

3D-визуализация – бұл үш өлшемді модель негізіндегі статикалық бейнелер. Ол жобаны барынша жақсы көркемдеуге мүмкіндік береді.

Анимациялық видеороликтердің орналасуы және олардың құрамы физикалық тасушылар саны мен рәсімдеу түріне де байланысты болады. Олардың орналасуына және рәсімдеу элементтерінің арасында бір-бірінен айырмашылық болмауы керек.

Анимациялық видеороликтердің негізгі элементтері:

- тақырыбы;
- авторлары туралы қысқаша мәліметтері;
- шығу деректері;
- авторлық құқықты қорғау белгісі;
- жүйелік талаптары және т.б. ақпараттар.

3D-анимациялар нақты сипаттағы шынайылықты келтіргенімен, барынша жарық әрі айқын түрдегі модельдерді ұсынады.

3D модельді жасау қызықты үрдіс болғандықтан өзіңнің қиялыңды, қағазға түсірілген арманыңды жасауға мүмкіндік бар. Үлкен модельді құрастыру алдында үлкен дайындық қажет. Дайындыққа мыналар кіреді: құрылымын толық анықтау, материалдар мен текстураларды дайындау, сонымен қатар мүмкін объектінің өлшемін нақтылау керек.

3D модельді жасаудың бірнеше әдістері бар. Оның әрқайсысы уникальді және білімді талап етеді. Сонымен қатар, ол сол модельдеу үрдісі жүретін бағдарламаға да байланысты. Ереже бойынша әртүрлі бағдарламалық кешендерде модельдерді құрастыруға арналған ұқсас әдістері болса, ал өзгешелік модельдеу құрылғыларын қолдану ыңғайлылығына байланысты сезіледі.

3D жүйесі кез келген өзгерісті сәйкесінше автоматты түрде қалыптастыруға болатын үштік координаттармен жұмыс жасауын қамтамасыз етеді. Өзінің үш өлшемді кеңістігіндегі құрылымдық тізбектелуі, алдымен, 3D түріндегі құрылатын болса, содан кейін автоматты түрде екі өлшемді кеңістікте генерациядан өтетін болады. Кейбір жүйелер бойынша үш өлшемді кеңістіктегі жобаның сипаты қайта түрлендіру қабілетіне ие болып, қосымша негіз арқылы қайта жұмыс жасау механизміне ене алады.

3D негізіндегі бағдарламалар модельдеу, анимация, визуализация және эффектілер құруға арналған толық функционалды шешім бола алады. Сол сияқты, компьютерлік ойындарды, телебағдарламаларды даярлау, киноиндустрия саласында алдыңғы қатардағы мамандарының қолданысына ие болып келеді.

3D кеңістігінде анимациялық видеороликтерді құру бағдарламаларының жаңа нұсқаларында бейнелерді тез және дұрыс жасауға, компьютерлік графика эффектілері мен қызықты ойындар құрастыруға құралдар іздейтіндер сөзсіз өз бағаларын береді. Онда көптеген визуалды эффектілер мен дизайн, арнайы түрлі ойындар аумағында 3D модельдеуді, анимациялауды және рендерингтің интегрирленген шешімінің арнайы кешенін ұсынады [4,5].

Жалпы алғанда, кез келген анимациялық видеороликті қажеттенетін қолданушылар үшін үш өлшемді кеңістікте жасалып, өңделген анимациялық видеороликтің көмегі арқылы қызықты анимациялық негізінде бейнелерді көру мүмкіндігі бар.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Слободецкий И.И. Основы трехмерной графики и анимации. – М: «Компьютерная литература», 2009 – 450 б.
2. В. П. Иванов, А. С. Батраков. Трёхмерная компьютерная графика/Под ред. Г. М. Полищука. – М.: Радио и связь, 1995. – 224 б.
3. Ли Ким. 3DS Max для дизайнера. Искусство трехмерной анимации. – К.: ООО «ТИД «ДС», 2003. – 245 б.
4. Соловьев М.М. 3DS Max 6. Мир трехмерной графики. – М.: СОЛОН-Пресс, 2004 – 169 б.
5. Дж. Ли, Б. Уэр. Трёхмерная графика и анимация. – 2-е изд. – М.: Вильямс, 2002. – 540 б.

УДК 582.734.3

ПРАКТИКА СОХРАНЕНИЯ И ВОССТАНОВЛЕНИЯ ГЕНЕТИЧЕСКИХ РЕЗЕРВАТОВ *MÁLUS SIEVÉRSII* В ЖОНГАР-АЛАТАУСКОМ ГНПП

Игембаев С.Б., Степанова Ю.Е., Бахтаулова А.С.

*РГУ «Жонгар-Алатауский государственный национальный природный парк»,
Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, Талдыкорган
gongar_alatau@mail.ru*

Яблоня Сиверса занимает особое место в числе ценных растительных видов Жонгар–Алатауского государственного национального природного парка как формирующая значительные (1,05% от площади парка) массивы дикоплодовых насаждений. Популяции яблони Сиверса находятся на абсолютной высоте 900-1800м и представлены отдельными массивами, часто оторванными друг от друга, площадью от нескольких сотен квадратных метров до нескольких десятков гектар. Общая площадь насаждений дикой яблони на территории Жонгар–Алатауского ГНПП составляет 8,573 тыс. га [1-2].

Проблема сохранения яблоневого леса требует проведение оперативного исследования текущего состояния и их восстановления не только сотрудниками Жонгар-Алатауского ГНПП, но и учеными республики. Данное исследование направлено на изучение современного состояния насаждений яблони Сиверса на территории парка, анализ различных способов содействия естественному возобновлению дикоплодовых лесов с учетом их генетической чистоты. В дальнейшем на основании результатов исследований и многолетнего мониторинга состояния плодовых лесов будет разработана система методов и способов лесовосстановления естественных популяций яблони Сиверса.

Учитывая усиливающуюся деградацию дикоплодовых лесов, для их сохранения необходимо рассмотреть и применить разные методы лесовосстановления и лесоразведения. При этом, посадочный материал должен быть получен из генетически чистых насаждений, размножение случайного (гибридного) материала приведет к внедрению чужеродных генотипов в природные популяции и разрушение естественных лесов дикой яблони примет необратимый характер. Природные популяции яблони Сиверса необходимо сохранить, прежде всего, как генетическую основу культуры яблок на планете (рисунок 1).



Рисунок 1. Цветение яблоневого леса на территории Жонгар-Алатауского ГНПП

Для восстановления пространственных границ природных популяций яблони Сиверса проводятся универсальные и обязательные мероприятия:

- сбор семян в «маточном саду» и закладка «чистого» питомника сеянцев данной популяции;
- предотвращение интродукции чужеродных видов угрожающих экосистемам, местам обитания вида, установление состава чужеродных видов древесных растений, не свойственных природному флористическому району;
- классификация степени агрессивности чужеродных видов по характеру современного воздействия на природные фитоценозы [3].

На территории Жонгар-Алатауского ГНПП в лесоплодовой зоне выделены 6 лесных генетических резерватов яблони Сиверса общей площадью 510 га (рисунок 2). Резерваты прошли государственную аттестацию и приказом Комитета лесного и охотничьего хозяйства МСХ РК от 5 мая 2011 года № 138 включены в государственный перечень лесных селекционно-генетических объектов Республики Казахстан.



Рисунок 2. Генетические резерваты яблони Сиверса

В 2011 году при поддержке проекта ПРООН/ГЭФ «Сохранение *in-situ* горного агробиоразнообразия в Казахстане» был проведен первичный отбор маточных деревьев, а также отбор растительных образцов для проведения оценки внутривидового разнообразия яблони Сиверса молекулярно-генетическими методами ISSR-маркирования [4].

Анализ полученных данных показал, что на территории Жонгар-Алатауского ГНПП только труднодоступные и наиболее удаленные резерваты (Кокжота 1, 2) общей площадью 88 га, или 17% считаются лучшими насаждениями, не затронутыми процессами генетической эрозии и не содержат ДНК *Malus domestica*. Они могут быть использованы для получения генетически чистого посадочного материала (рисунок 3).

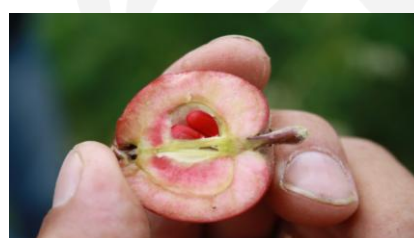


Рисунок 3. Отбор образцов для проведения генетического анализа

Лесоводственная оценка насаждений яблони Сиверса показала, что состояние популяции за последние 3 десятилетия кардинально изменилось в сторону ухудшения. Большинство лесных генетических резерватов яблони Сиверса имеют спелый и перестойный возраст при недостаточном естественном возобновлении [5].

Сотрудниками природного парка регулярно проводится мониторинг плодовых лесов по следующим основным направлениям: мониторинг генетических резерватов, мониторинг чужеродных видов. По результатам проведенных мониторингов

разрабатываются мероприятия по восстановлению и сохранению популяций яблони Сиверса, эффективность применения которых оценивается по состоянию экосистемы.

При проведении исследований были учтены: состояние сохранности генетических ресурсов растений *in situ* т.е сохранение биоразнообразия в естественных местах обитания; уровень поддержания и восстановления жизнеспособных популяций видов и экосистем в природных условиях; степень сохранения яблони Сиверса в естественных местах обитания с использованием семян для естественного возобновления; соблюдение экологических законов, наблюдаемых в природных условиях, с возвращением видов в естественные места обитания.

Возникновение естественных насаждений молодой поросли яблони на участках бывших пастбищ и сенокосов объясняется тем, что в желудочно-кишечном тракте животных происходит своего рода стратификация семян яблони, что повышает их всхожесть и сохранность от болезней и грызунов (рисунок 4). Лесоводами уже давно отмечалось, что яблони, выросшие после стратификации в желудочно-кишечном тракте животных (КРС, лошади), меньше подвергаются болезням и практически не повреждаются грызунами. Эти наблюдения определили методику проведения исследований.



Рисунок

4.

Естественные насаждения яблони на участках бывших пастбищ и сенокосов

Осенью 2015 года сотрудниками природного парка был заложен многолетний опыт на территории генетических резерватов. Для выращивания посадочного материала сеянцев яблони Сиверса были созданы экспериментальные участки площадью 25 м² среди яблоневых лесов, в качестве субстрата для выращивания сеянцев из семян использовали экскременты (навоз) КРС, лошадей и диких животных, уложенных в контейнеры и брикеты. Это совершенно новый метод выращивания яблони Сиверса на естественных участках произрастания, расположенных в ареале обитания вида, обеспечивает прорастание семян с защищенной корневой системой (рисунок 5).

На территории генетических резерватов «Черная речка», «Солдатская и Пихтовая щель» для проведения экспериментов нами были подобраны участки с устойчивой популяцией дикой яблони Сиверса, от которых были заготовлены плоды. Затем в специальном загоне эти плоды скармливались КРС и лошадям. Навоз с семенами помещали в ранее заготовленные специальные брикеты, коробочки и контейнеры, которые в дальнейшем высаживались на заранее подготовленные участки. Посадку брикетов проводили в позднесенний период, что обеспечивало весеннее прорастание семян в условиях материнской популяции.



Рисунок 5. Посадка семян яблони Сиверса в брикетах на специальных участках

Также в проводимый эксперимент были включены брикеты, коробочки и контейнеры с экскрементами диких животных: медведей и кабанов. В качестве контрольного варианта были подготовлены брикеты, заполненные горным черноземом. В эти брикеты были посажены семена яблони Сиверса, отмытые из экскрементов КРС и лошадей. Всего на экспериментальных участках было размещено 140 коробок, брикетов и контейнеров.

Во время зимнего периода и при прорастании семян всходы сеянцев не повреждались грызунами, так как неприятный запах экскрементов отпугивал грызунов. Однако, в питомнических хозяйствах сеянцы, вышедшие после зимнего покоя, зачастую очень сильно повреждаются грызунами.



Семена яблони Сиверса сохраняют жизнеспособность в течение нескольких лет, поэтому результаты опытов будут отслеживаться в течение 5 лет. Весной 2016 года семена в отдельных брикетах дали хорошие всходы и сформировали сеянцы первого года (рисунок 6). В течение исследований на заложенных экспериментальных площадках будут проводиться регулярные ручные прополки от сорняков для уменьшения угнетающего воздействия травянистой растительности на молодые сеянцы дикой яблони. Ожидается, что в течение 5-10 лет на экспериментальных участках сформируется молодая популяция яблони Сиверса, идентичная естественным насаждениям дикого вида. *Рисунок 6. Сеянцы яблони Сиверса, сформировавшиеся в течение вегетационного периода 2016 года*

Сеянцы яблони Сиверса, выращенные на экспериментальных площадках с защищенной корневой системой, будут использованы для проведения восстановительных работ на территории генетических резерватов. Данный способ получения сеянцев яблони Сиверса можно закладывать как в позднесенний, так и весенний сроки. Сроки закладки будут определяться периодом проведения лесохозяйственных мероприятий.

Учитывая, что в яблочниках в течение вегетационного периода формируется очень высокая травянистая растительность, которая заглушает развитие и нарастание сеянцев дикой яблони, посадка в контейнеры обеспечит естественные условия для нормального роста и развития.

В настоящее время для сохранения уникальных экосистем дикоплодовых лесов и восстановления их площадей для Жонгар-Алатауского национального природного парка РГП «Казгипролесхоз» разработал «Рабочий проект облесения, не покрытых лесом угодий (яблоня Сиверса), в республиканском государственном учреждении «Жонгар-Алатауский ГНПП». Из обследованных 705,9 га для создания лесных культур рекомендованы земли площадью 262,6 га или 37,2% обследованной территории [6].

Посадка культуры яблони Сиверса предусмотрена в плодовой зоне высотой 1000-1600 м над уровнем моря, по склонам северных экспозиций. Культуру дикой яблони рекомендовано создавать чистыми посадками без смешения с другими породами, соблюдая схему размещения посадок.

Однако разработка системы проведения восстановительных работ на территории генетических резерватов требует проведения предварительной проверки естественных

популяций яблони Сиверса на генетическую чистоту вида, что в свою очередь, позволит снизить риск генетической эрозии во вновь восстанавливаемых дикоплодовых лесах. Так как, мероприятия по созданию искусственных участков среди естественных насаждений может привести к появлению гибридных особей дикой яблони с яблоней домашней.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Джангалиев А.Д. – Дикая яблоня Казахстана. Алма-Ата, 1977 г.
2. Мищенко А.Б. К оценке современного состояния дикоплодовых лесов на территории Джунгарского и Заилийского Алатау. г. Алматы, 2012 г.
3. Заключительный отчет по генетической оценке сортообразцов *M.Siversii*. Проект «Сохранение *in situ* горного агробиоразнообразия в Казахстане», 2011 г.
4. Основные положения организации и ведения лесного хозяйства Алматинской области. Алматы, 2005 г.
5. «Дикоплодовые леса Казахстана: вопросы сохранения и рационального использования генофонда глобального значения». Сборник материалов международной научно-практической конференции. г. Алматы, 23-24 февраля 2012 г.
6. Рабочий проект облесения, не покрытых лесом угодий (яблоня Сиверса) в республиканском государственном учреждении «Жонгар Алатауский ГНПП». Республиканское государственное предприятие «Казахский государственный проектно-изыскательский институт по проектированию лесного хозяйства». Алматы, 2015 г.

ӘОЖ 82-91

НӘТИЖЕГЕ БАҒДАРЛАНҒАН ОҚЫТУ - БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ НЕГІЗІ

Исабекова А.

А.С.Макаренко атындағы №6 орта мектеп

Білім – әлеуметтік тәжірибенің бірінші элементі болса, оның екінші элементі - әлеуметтік тәжірибедегі іс-әрекет тәсілдерін оқушыға үйрету, білімді қолдануға дағдыландыру, дәлірек айтсақ адамзат жасаған іскерлік пен дағдыларды меңгерту болып табылады. Танымдық (оқу және оқудан тыс) іс-әрекет оқушының ой-өрісін кеңейтіп, дүниені танудың маңызды құралдарының бірі білім алуға, өздігінен білім алуға ынталандырып, ақыл- ойдың дамуына, ғылыми білімдерді жүйелі меңгеруге көмектеседі. Қоғамдық іс-әрекет оқушының әлеуметпен байланыс орнатуына көмектесіп, азаматтың бет-бейнесін қалыптастырады. Қарым-қатынастық іс-әрекетке бос уақытты ұйымдастыру арқылы үйретіледі. Іс-әрекетке үйрену үшін оқушы үлгілерге қарап жұмыс істеп, жаттығулар орындайды. Менің ойымша, егер оқушылар білім алуға оң көзқараспен қараса, онда олардың оқудағы табыстары жақсы болады. Психологтардың дәлелдері бойынша жағымды эмоциялар адамды шабыттандырады. Мәселелік оқытудың элементтерін қолданған оқушы өзі үшін жаңалық ашып қуанышқа бөленеді. Адамның сезіміне өнер де орасан зор әсер етеді. Білім беру мазмұнының және жеке тұлғаның негізгі мәдениетінің барлық бөліктері бір-бірімен байланысты. Білімсіз іскерлік болмайды, шығармашылық іс-әрекет белгілі бір білім және іскерліктерге сүйеніп атқарылады, мотивсіз, сезім, ерік-жігерсіз оқыту дұрыс жүрмейді.

Білім беру жүйесі – сабақтастығы бар білім беру бағдарламалары мен әр түрлі деңгей мен бағыттағы мемлекеттік білім беру стандарттары жүйесінің, оларды әртүрлі ұйымдастыру құқықтық формадағы, типтегі және түрдегі білім беру мекемелерінде іске

асырушы тармақтардың, сонымен бірге білім беруді басқару органдары жүйесінің жиыны. Білім беру жүйесі қоғамның әлеуметтік – экономикалық дамуында жетекші рөл атқарады, сондай – ақ оны әрі қарай айқындай түседі. Ал білімнің қалыптасып, дамуының жалпы шарттары философияның негізгі мәселесі – рухтың материяға, сананың болмысқа қатынасы тұрғысынан зерттелетін ілім таным теориясы деп аталады. Таным теориясының басқа ғылыми теориялардан түбірлі айырмашылығы – ол білімнің қалыптасуы мен негізделуінің жалпы ұстанымдарын, объективтік қатынастарды қалыптастырады. Орыс педагогі К.Д. Ушинский айтқандай, қазіргі заман талабына сай, әр мұғалім, өз білімін жетілдіріп, ескі бірсарынды сабақтардан гөрі, жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды өз сабақтарында күнделікті пайдаланса, сабақ тартымды да, мәнді, қонымды, тиімді болары сөзсіз. Бұл жөнінде Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсеткен. Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев жолдауында айтқандай: «Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 50 елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім». Сондықтан, қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында оқыту үрдісінің технологияландыру мәселесін қойып отыр. Оқытудың әртүрлі технологиялары сарапталып, жаңашыл педагогтардың іс-тәжірибесі зерттеліп, мектеп өміріне енуде. Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты - бәсекеге қабілетті маман дайындау. Мектеп – үйрететін орта, оның жүрегі – мұғалім. Ізденімпаз мұғалімнің шығармашылығындағы ерекше тұс - оның сабақты түрлендіріп, тұлғаның жүрегіне жол таба білуі. Ұстаз атана білу, оны қадір тұту, қастерлеу, арындай таза ұстау - әр мұғалімнің борышы. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық шәкіртін, мектебін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі – педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация мұғалімі табысы, біліктіліктері арқылы қалыптасады, дамиды. Нарық жағдайындағы мұғалімге қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілігі, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі. Осы айтылғандарды жинақтай келіп, жаңа формация мұғалімі- рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған әдіснамалық, зерттеушілік, дидактикалық - әдістемелік, әлеуметтік тұлғалы, коммуникативтілік, ақпараттық және тағы басқа құзыреттіліктердің жоғары деңгейімен сипатталатын рухани-адамгершілікті, азаматтық жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға. Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеру үшін педагогтардың кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындылап отыр. Біліктілік арттыру жүйесінде педагогтардың оқу қажеттіліктері нақты білімнің мәнін түсінуге, соның нәтижесінде өзіндік іс- әрекетке енуге және жеке өміріндегі тәжірибені жетілдіру мақсаттарына байланысты қалыптасады. Осы заманғы мұғалім оқуға үлкен потенциалдық мүмкіндіктермен келеді. Сондықтан олардың функционалдық сауаттылықтарын кәсіби шеберлікпен ұштастыру үшін нәтижеге бағытталған білім беру үлгісінде мақсатты түрде білім беретін, қалыптастыратын, дамытатын андрогогикалық процесс қажет. Басқаша айтқанда ересектерге арналған, жалпы және кәсіби білімнің қажеттілігін дамыту, ғылым, білім мен мәдениет жетістіктері арқылы адамдардың жалпы мәдениеті мен әлеуметтік белсенділікті дамытуға бағытталған танымдық іс-әрекетке ынталандыру үшін білім беру. Қазіргі білім беру парадигмасы «білікті адамға» бағытталған білімнен «мәдениет адамына» бағытталған білімге көшуді көздейді. Бұл

білім беру жаңаша ұйымдастыру-оның философиялық, психологиялық, педагогикалық негіздерін, теориясы мен тәжірибесін тереңірек қайта қарауды қажет етеді. Сондықтан бүгінгі күні еліміздің білім жүйесінде оқыту үдерісін тың идеяларға негізделген жаңа мазмұнын қамтамасыз ету міндеті тұр. Француз қайраткері «Адамға оқып – үйрену өмірде болу, өмір сүру үшін қажет» дегендей оқыту процесін технологияландыру, осыған сәйкес оқу бағдармаларын жасау, ғалымдар мен жаңашыл педагогтардың еңбектерімен танысу жұмыстары мұғалімдердің үздіксіз ізденісін айқындайды. Жаңа педагогикалық технологиялардың негізгі мәні пассивті оқыту түрінен активті оқытуға көшу оқу танымын ұйымдастырудағы бастамашылдығына жағдай туғызу, субъективтік позицияны қалыптастыру. Білім сапасын арттыру және нәтижеге бағытталған үлгіге беталуы барысында мұғалімдер мемлекеттік стандарт берілген нәтижелерге жетуде кәсіби шеберлікпен меңгерген зерттеу біліктері мен дағдылары нәтижесінде проблеманың шешімін таба алатын, ақпараттық – коммуникативті мәдениеті жоғары тұлғалық - дамытушылық функцияны атқарады. Қазіргі заман адамның осы құзыреттілікті меңгере отырып тек «кәсіби икемділігін оңтайландыруды қамтамасыз ету ғана емес, іске асырылу мүмкіндігін «үнемі оқып – үйрену және өзін-өзі жасау талабын қалыптастыра алады. Қазақстандағы білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы жобасында Қазақстанда оқытандарды сапалы біліммен қамтамасыз етіп, халықаралық рейтингілердегі білім көрсеткішінің жақсаруы мен қазақстандық білім беру жүйесінің тартымдылығын арттыру үшін, ең алдымен, педагог кадрлардың мәртебесін арттыру, олардың бүкіл қызметі бойына мансаптық өсуі, оқытылуы және кәсіби біліктілігін дамытуды қамтамасыз ету, сондай-ақ педагогтердің еңбегін мемлекеттік қолдау мен ынталандыруды арттыру мәселелеріне үлкен мән берілген. Осыған байланысты қазіргі таңда еліміздің білім беру жүйесіндегі реформалар мен сындарлы саясаттар, өзгерістер мен жаңалықтар әрбір педагог қауымының ойлауына, өткені мен бүгіні, келешегі мен болашағы жайлы толғануына, жаңа идеялармен жаңа жүйелермен жұмыс жасауына негіз болары анық. Олай болса, білімнің сапалы да саналы түрде берілуі білім беру жүйесіндегі педагогтердің, зиялылар қауымының деңгейіне байланысты. Дәстүрлі білім беружүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты мақсаты – мамандықтарды игерту ғана болса, ал қазір әлемдік білім кеңестігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін адамның құзырлылық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну – қазіргі таңда негізгі өзекті мәселелердің бірі.

Қазіргі кезде егемен елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңестігіне еруге бағыт алуда. Бұл оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр. Себебі, білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болуда. Келер ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде мұғалімдердің инновациялық іс-әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі. Ғылым мен техниканың жедел дамыған, ақпараттық мәліметтер ағыны күшейген заманда ақыл-ой мүмкіндігін қалыптастырып, адамның қабілетін, талантын дамыту білім беру мекемелерінің басты міндеті болып отыр. Ол бүгінгі білім беру кеңестігіндегі ауадай қажет жанару мұғалімнің қажымас ізденімпаздығы мен шығармашылық жемісімен келмек. Сондықтан да әрбір оқушының қабілетіне қарай білім беруді, оны дербестікке, ізденімпаздыққа, шығармашылыққа тәрбиелеуді жүзеге асыратын жаңартылған педагогикалық технологияны меңгеруге үлкен бетбұрыс жасалуы қажет. Өйткені мемлекеттік білім стандарты деңгейінде оқу үрдісін ұйымдастыру жаңа педагогикалық технологияны ендіруді міндеттейді. Білім беру саласы қызметкерлерінің алдына қойылып отырған міндеттердің бірі – оқытудың әдіс

тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және қазіргі заманғы педагогикалық технологияларды меңгеру. Қазіргі таңда мұғалімдер инновациялық және интерактивтік әдістемелерін сабақ барысында пайдалана отырып сабақтың сапалы әрі қызықты өтуіне ықпалын тигізуде. Әрбір педагогтің инновациялық іс-әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: инновация туралы білімі; инновацияны жан-жақты меңгеру; инновациялық іс-әрекет диагностикасын меңгеру; инновацияны тәжірибеге ендіру жұмыстары; инновацияны практикада дұрыс қолдану .

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Батурина Г.И., Кузина Т.Ф. Введение в педагогическую профессию. - М., 1999.
2. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе профобразования. - М., 1990.
3. Сейталиев К.Б. Педагогика тарихы - Атырау, 2007.

УДК 371.7

БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Камакина О.Ю.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
г.Ярославль, olekat@bk.ru*

Важность сохранения, укрепления и развития здоровья детей и подростков объясняется следующими неблагоприятными тенденциями: ухудшение состояния здоровья детского населения, увеличение числа хронических заболеваний, увеличение числа врожденных аномалий, рост числа школьников с ограниченными возможностями здоровья, рост нервно-психических расстройств (неврозы, психопатии, девиантное поведение), увеличение числа школьников с несколькими диагнозами.

Приоритетной целью модернизации образования является обеспечение высокого качества российского образования, которое не сводится только к обученности обучающихся, а тесно связано с процессом воспитания, понятием «качество жизни», категориями «здоровье», «социальное благополучие», «защищенность», «успешная адаптация».

Стандарт образования определяет такую составляющую, как здоровье школьников, в качестве одного из важнейших результатов образования, а сохранение и укрепление здоровья – в структуре приоритетных направлений деятельности образовательного учреждения.

Педагогическое проектирование безопасной образовательной среды в условиях внеурочной деятельности является актуальным, разнообразным и многовариативным в реальных условиях каждой школы.

Для того, чтобы сохранить здоровье детей, учеными использовались разные подходы: гигиенический (А. К. Демин, В. Р. Кучма, Г. Н. Сердюковская), дифференцированный (Л. Аксенова, Л. Тупицына), адаптивный (Т. М. Давыденко, Н. П. Капустин, Т. И. Шамова), системный (Н. К. Анохин, И. В. Блауберг, В. П. Кузьмин, А. А. Малиновский, В. Д. Шадриков, Э. Г. Юдин), комплексный (Н. Н. Каминская, В. А. Сухомлинский, В. И. Усаков, К. Д. Ушинский, Е. Е. Чепурных и др.).

Системная, комплексная работа по здоровьесбережению обучающихся в образовательном учреждении вообще и во внеурочной деятельности в частности может планироваться с учетом следующих задач:

- создание здоровьесберегающей среды,
- формирование культуры здоровья у обучающихся.

Под внеурочной деятельностью в рамках реализации ФГОС НОО следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной, и направленную на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Возможности внеурочной деятельности широки и разнообразны для решения вопросов сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет оказывать поддержку школьнику в следующих вопросах, связанных с его психологическим и социальным благополучием:

- обеспечение благоприятной адаптации ребенка в школе;
- оптимизация учебной нагрузки обучающихся,
- улучшение условий для развития школьника,
- содействие успешной социализации.

Внеурочная деятельность – это то пространство, социальная среда, где успешно могут взаимодействовать, сотрудничать в интересах поддержки школьников разные специалисты (классный руководитель, педагог-психолог, социальный педагог, учитель – предметник, педагог дополнительного образования и др.)

Создание здоровьесберегающей среды во внеурочной деятельности может быть оптимальным или рискованным для благополучия школьника в зависимости от эффективности учета следующих особенностей:

- рациональная организация места, времени, пространства внеурочной деятельности (комфортно, безопасно, эмоционально-благополучно);
- учет специфики образа жизни школьников (возможен риск перегрузки, если школьник посещает дополнительные секции, кружки или индивидуальные занятия со специалистами);
- развитие личности школьника предполагает возможность выбора (широкий ассортимент образовательных услуг с учетом интересов школьников и их родителей (законных представителей));
- соответствие форм, методов и технологий, используемых в дополнительных занятиях, возрастным и функциональным возможностям школьников (риск подмены занятий внеурочной деятельности просто обычными уроками).

Внеурочная деятельность организуется в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и других. Формы организации внеурочной деятельности, как и в целом образовательного процесса, в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования определяет образовательное учреждение. Выбор педагогом разнообразных и творческих образовательных форм способствует достижению наилучших результатов и эффектов в здоровьесберегающей внеурочной деятельности.

Воспитание у школьников культуры здорового и безопасного образа жизни, формирование знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического и психологического

здоровья, может быть отдельным направлением во внеурочной деятельности образовательного учреждения.

Ориентировочными результатами образовательного процесса в сфере здорового образа жизни могут быть ценностное отношение к жизни во всех её проявлениях, здоровью, качеству окружающей среды, умение вести здоровый и безопасный образ жизни, осознание единства и взаимовлияния различных видов здоровья человека: физического (сила, ловкость, выносливость), физиологического (работоспособность, устойчивость к заболеваниям), психического (умственная работоспособность, эмоциональное благополучие), социально-психологического (способность справиться со стрессом, качество отношений с окружающими людьми); духовного (иерархия ценностей), их зависимости от культуры здорового и безопасного образа жизни человека.

Воспитание культуры здоровья во внеурочной деятельности возможно осуществлять через:

- введение знания общественных техник и практик сохранения здорового образа жизни в содержание образовательного процесса внеурочной деятельности,
- реализацию дополнительных модульных образовательных программ,
- включение в образовательный процесс элективных курсов, ориентированных на группы риска,
- осуществление целевых программ сопровождения классов с трудностями социализации, адаптации и др.

Таким образом, здоровьесбережение школьников во внеурочной деятельности является важным условием для личностного развития, успешной адаптации, благополучной социализации обучающихся. Организация деятельности по сохранению и укреплению здоровья детей, формированию культуры здоровья требует системной, комплексной, скоординированной работы всех специалистов образовательного учреждения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ананьев, В.А. Практикум по психологии здоровья. / Методическое пособие по специфической и неспецифической профилактике. – СПб.: Речь, 2007. – 320 с.
2. Бадина, Н.П. Часто болеющие дети. Психологическое сопровождение в начальной школе / – М.: Генезис, 2007. – 152с.
3. Безруких, М.М. Здоровьесберегающая школа / – М.: МГПИ, 2008. – 222с.
4. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: Методическое пособие – М.: Владос, 2014. – 167с.
5. Камакина, О.Ю. Психолого-педагогические теории и технологии начального образования / учебно-методическое пособие/О.Ю. Камакина// - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015 – 58с.
6. Карпова, Е.В. Возрастная психология / Е.В. Карпова//Ярославль, 2015. – 200с.
7. Психология здоровья: учебник для ВУЗов/Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.

ӘОЖ 658.516(574)

ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫНДА СҮТ ТАҒАМДАРЫНЫҢ САПАСЫН СТАНДАРТҚА СӘЙКЕСТІГІН АНЫҚТАУ

Канагатова А.У., Токанбаев А.Е.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.,
kanagatova1975@mail.ru*

Сүт - өте бағалы өнім. Сүт – ақ амин қышқылдарының, макро және микроэлементтердің, дәрумендердің таптырмайтын көзі болып табылады. Сүт өсімдік өнімдерімен және мал өнімдерімен қосылып, адам тағамының биологиялық құндылығын арттырады. Себебі, сүт ағзаға түсетін қоректік заттардың жалпы көлемін ғана арттырып қоймай, май, ақуыз, көмірсу, минералды тұздармен, сондай – ақ дәрумендермен біріге отырып, ағзаға сіңу үшін өте қолайлы жағдай туғызады.

Сүт - барлық жастағы адамдар үшін жұғымдылығы жоғары оңай сіңетін өнім. 100 грамм сүтте 3 грамға жуық ақуыз, 3,2 грамм эмульгацияланған оңай сіңетін май, көптеген мөлшерде оңай сіңірілген кальций мен фосфор қосындылары, сондай-ақ белгілі мөлшерде А1, В2, Д дәрумендері бар және де жазғы уақытта сиыр сүтіндегі бұл дәрумендер қыстағыдан едәуір көп болады. 100 грамм сүт организмге 60-қа жуық килокалория береді. Сүт ақуызы негізінен, казеиннен (2,7 %), лактальбуминнен (0,4 %) және лактоглобулиннен (0,1%) тұрады. Сүт ақуызының 75-96 пайызы организмге сіңімді келеді. Сүт құрамындағы лактоза қанты тез ашиды. Бұл қасиетті сүт ашытуда пайдаланылады. Минерал заттары органикалық және бейорганикалық қышқыл тұздары түрінде кездеседі. Сондай-ақ, 60-тан астам фермент, әртүрлі гормон (окситоцин, пролактин, фолликулин, адреналин, инсулин т.б.), иммундық заттар (антитоксин, глотинин, онсонин т.б.), газдар (СО₂, О₂, Н₂, NH₃) микроорганизмдер болады.

Сүтті пісіріп, бетіндегі қаймағын алып жеп, өзін ішеді, сүттен әртүрлі тағамдар әзірленеді. Сүтті тартып, шикі қаймақ алады. Ешкінің сүтін емге ішеді. Қымыз - биенің сауылған сүті - саумалды ашытып, күбінде пісіп, дайындайды. Өте шипалы, адам жанына күш-қуат беретін сусын. Сүт сауын малдан, яғни жылқыда-биеден, түйеден, сиырда-сауын сиырдан, қой, ешкіде-саулықтан алынатын сүтті және оның қымыз, шұбат, айран, қатық сияқты өнімдерін бір сөзбен "ақ" деп атайтынын жоғарыда айттық. Сүт және одан жасалатын тағамдардың сапасы да, құнары да, нәрі де өте жоғары болады. Сондықтан да қазақ халқы ақтың орнын басқамен айырбастамайды. "Аузы аққа тиді", "уызында жарыған" немесе "уызында жарымаған" деген сөздер арқылы адам өмірі мен денсаулығы үшін сүттің орны зор екенін көрсетеді.

Сүт – адам мен сүтқоректі жануарлардың сүт безінде лактация кезеңінде түзілетін сұйық зат.

Сүт - бағалы тағамдық өнім. Ана босанғаннан, мал төлдегеннен кейін алғашқы күндері сүт уыз түрінде шығады. Ана сүттінің уызы сәбиді әртүрлі аурулардан қорғайтын затқа (антиденелерге) бай. 7-10 күн өткен соң сүттің әдеттегі құрамы қалыптасады. Ана сүтінің құрамы сәбиге қажетті қоректік заттар, гормондар (әсіресе, қалқанша бездің гормоны), ферменттер, ақуыздар, көмірсулар мен витаминдерге бай болғандықтан сәбидің организмі оны жақсы сіңіреді. Сондай-ақ сүт құрамындағы минералды тұздардың (кальций мен фосфор) сәбидің қаңқа сүйегінің қалыптасуына әсері зор. Сондықтан баланың дұрыс дамып, өсуі үшін жас сәбиді ана Сүтімен емізудің маңызы өте зор [1].

Мал сүті - құнды тағамдық зат, одан әртүрлі сүт тағамдары, май, балмұздақ, т.б. жасалады. Адамның күнделікті тағамдық рационында сиыр сүті көп пайдаланылады. Сиыр сүтінің құрамында су (87,5%), сүт қанты (4,7%), май (3,9%), ақуыздар (3,3%), минералды заттар (0,7%), витаминдер мен ферменттер бар. Мал сүтінің құрамындағы ақуыздар: альбумин-жас организмнің өсуі; глобулин - иммунитеттің қалыптасуы үшін қажет. Сүт майы глицеридті қоспалардан тұрады. Салқындатылған сүтте май түйіршіктерінің диам. 0,1-20 мкм болатын суспензия, ал жаңа сауылған сүт пен ысытылған сүтте эмульсия түрінде болады. Осы түйіршіктер сүт біраз тұрғаннан кейін оның бетіне кілегей болып жиналады. Сүт лактозасы (дисахарид) - таза күйінде ақ түсті, кристал тәрізді ұнтақ. Оны айран, қымыз ашыту үшін және медицинада, бактериологияда қоректік орта дайындау үшін қолданады.

Сүттің минералдық құрамы:

- макроэлементтер (кальций, фосфор, натрий, калий, күкірт, хлор, магний, т.б.)

- микроэлементтерден (цинк, мыс, темір, күміс, т.б.) тұрады.

Сондай-ақ ферменттер, гормондар, иммунды денелер, газдар да кездеседі. Сүт құрамындағы вегетативті микробты (оның ішінде патогендік түрін) жою үшін пастерлеу әдісін қолданады.

Сүт тағамдары - сүттен дайындалатын әр түрлі өнімдер. Оларды дайындау кезінде сүттің сақталу мерзімін ұзарту және оның құрамындағы пайдалы заттар мен жұғымдылық сапасын сақтау мақсаты да көзделеді. Сары май және ірімшік, сүт консервілерін (қойытылған сүт, т.б.), ашытылған сүт (айран, қатық, қымыз, құрт, сүзбе, шұбат, т.б.) дайындау ісі ертеден белгілі.

Қазіргі уақытта Қазақстанда “ФудМастер”, “Адал”, “Смак”, “Қайсар”, “Агропродукт”, қымыз және шұбат өнімдерін шығаратын “Саяқ”, т.б. шетелдік және отандық компаниялар сүт өнімдерімен қатар сүтке әр түрлі биокоспалар қосып, тәтті “БИО-С”, “Пеппи”, т.б. өнімдерді шығарады.

Сүт тағамдарын қазақ халқы бір сөзбен “ақ” дейді. Ақтан тағамдар әзірлеуде бірнеше мыңдаған жылдар бойы халық аса бай тәжірибе жинақтай отырып, одан жүзден астам тамақ түрлері мен дайындау әдістерін жасаған. Сиыр сүтінен сұйық, қою, қоймалжың, ащы, тұщы, жұмсақ, қатты, ұнтақ түріндегі ұлттық тағамдар жасаса, ешкі сүтін емге қолданған. Бие сүтін ашытып қымыз, түйе сүтінен шұбат жасап, оларды әр түрлі ауруларға ем ретінде де пайдаланған. Сүт тағамдарының құрамы ақуыз, май және көмірсуларға өте бай, олар адам организмінде оңай қорытылады әрі сіңімді болады. Кейбір Сүт тағамдарында түзілетін сүт қышқылы адамның ас қорыту жүйесіндегі шіру процестерінің дамуын тежеп отырады. Ол денсаулыққа пайдалы және қоректік қасиеті мол.

Сүт төрт түлік малдың аттарына қарай бие сүті; түйе сүті; қой - ешкі сүті; сиыр сүті делінеді.

Ал, жас төлдеген малдың алғашқы бір – екі күнгі сүті уыз болады. Сиыр көктемгі және жаз айларында күніне үш рет, күзге қарай суала бастаған кезде екі рет сауылады. Қой тал түсте қосақталып бір-ақ рет, бие сағат сайын, тіпті одан да жиі сауылады. Ингеннің сауымы да бие тәрізді деуге болады, бірақ биеден гөрі сиректеу сауылады.

Қой мен ешкі мамыр айынан бастап тамыз айына дейін сауылады. Қой, ешкіні сауғанда төлін салып идіріп сауу, қосақтап қойып төлсіз сауу сияқты екі түрлі әдіс қолданылған. *Салып сауу* көбінесе төлдердің жас және өрістететіп бөлек бағуға еркін жарай қоймаған кезінде болған. Бұл кезде қозы, лақ көгенде немесе керегеден, шетеннен, шиден істелген қоршауда ұсталып, сауарда ғана емізіледі.

Екінші әдіс түрі *қосақтан сауу*. Мұнда сауылатын қой - ешкі төлдері бауырына салынбайды. Олар өрісте бөлек бағылады. Саулықтар мен ешкілер арқанға тізіліп, қосақталады да, бір шетінен сауыла бастайды. Мұндай қой матаудың түрін «қосақ» немесе «қой қосағы» дейді. Өйткені қой қосақтау қазақ тіліндегі «бие қосақтау» деген сөздің ұғымынан басқарақ. Қойды қосақтағанда оларды қатарластырып емес, қарама – қарсы тұрғызып, бастарын айқастырып, екі-екіден арқанға шалып қояды. Сонда ұзын қосақталған қойлардың бастары бірінғай ортаға келіп, артқы қосақтың екі жағында қатарласып тұрады. Өйткені, қой, ешкі басқа малдардай, бір жақ жанынан емес, тура артында отырып сауылады. Қосақта тұрған саулықтар, әдетте бір шетінен бастап, түгел сауылады, бұл «бірінші сауым» делінеді, одан кейін екінші рет сауылады, бұл «жебе сауу» деп аталады. Содан кейін қой ағытылып, қозысымен жамыратылады. Мұны «қозы жамырату» дейді. Жамыраған қозылар енесін еміп, 2-3 сағат бірге жайылғаннан кейін кешқұрым қайта бөлінеді. Бұл «қозы бөлу» делінеді [2].

Қай түліктің болса да соңғы иіндісі, соның ішінде қойдың жебе сауған сүті қою, әрі майлы, жұғымдылығы да жақсы келеді. Мұны қазақ шаруалары ғасырлар бойғы бай тәжірибелерінен жақсы біледі.

Кейбір себептермен бұзау немесе қозы өліп қалған жағдайда енесінің суалып кетпеуі үшін оған басқа малдың төлін телиді. Мұндайда бір төл екі енені қатар емеді. Ал, төлдің өз енесі өліп, жетім қалса оны өлтірмеу, сүтсіз қалдырмау мақсатымен басқа малдың бауырына салып телиді. Мұнда екі енеден туған екі төл бір енені емеді. Соған қарай «тел құлын», «тел қозы» - дейтін атаулар қалыптасқан.

Сиырды күн сайын 3 рет, бұзауын салып, идіріп сауады. Бұзау бөлек бағылады немесе тұмылдырық, сірге кигізіп енесімен бірге жібереді. Жоғарыда айтылған артықшылығы бойынша сиырдың соңғы иіндісін шайға қатып, бөлек сауған.

Інген тез исініп кетеді, сондықтан оны тез сауу қажет. Осыған байланысты кей уақытта оның екі жағында түрегеп тұрып екі әйел сауады. Бие тез исінеді, оны сауған кісі құлынын салып, идіргеннен кейін бір қолымен оң жақ санының алдынан, екінші қолымен сол жақ санының артынын құшақтай отырып тез сауады. Бие емшегінің үрпі кең және жұмсақ келеді. Сондықтан оны тез-тез саумаса сүт ағып кетеді немесе исініп сүті тоқтап қалады. Бұзау мен қозының немесе құлын мен ботаның емген уақытта енесінің желінін түрткілеп еметіні белгілі. Өйткені желінді шайқаған сайын сүт мол келеді. Сондықтан да қосақтағы қойды сауған әйелдер әлсін - әлсін желінін жұдырықтап отырады. Сонымен қатар қай малды сауғанда да қол құрғамау үшін сауыншы екі қолын әлсін - әлсін жылы сүтке малып, дымдап отырады.

Қазіргі кезде сауда жүйелерінде, мемлекеттік сүт зауыттарында, сонымен қатар сауда жүйелері мен жеке меншік фирмаларда қолдың сүті және т.б. сүт өнімдері көптеп кездеседі. Осы өнімдердің ішінен сапалы және адам денсаулығына зиян келтірмейтін сүттер де бар. Осы мақсатта әртүрлі сүт түрлерін қарастырсақ, мысалы, қолдың сүтін, пастерленген және стерилденген сүт түрлері алынып салыстырылып, мемлекеттік стандарт талаптарына сәйкес олардың сапасын қарастыруға болады.

Сүт - ешқандай азық-түліктерге тең келмейтін аса бағалы тағамдық өнім. Өйткені организмге оның құрамды бөлігінің 95-98 пайызы сіңеді. Сондай-ақ сүт амин қышқылдарының, макро және микроэлементтердің, витаминдердің таптырмайтын көзі.

Сүттегі жұғымды заттардың жиынтығы тағамның ешбірінде жоқ. Сүт ақуыздары – казеин, альбумин, глобулин - өте құнды болып саналады.

Сүт майы жаңа сауылған сүттің беткі жағында протеиннің жұқа адсорбциялы қабатына бөлек түйіршікті эмульсия түрінде кездеседі. Сүт майы ең бағалы тағамдық майлардың қатарына жатады. Оның өзіндік ұнамды иісі бар, дәмді, қоректілігі жоғары

және оны организм жақсы сіңіреді. Сүт майының құрамына ұзын және қысқа талшықты көміртегі атомдарынан құралған майлы қышқылдар кіреді[3].

Сүт қанты (лактоза) жануар тектестілерде ең негізгі көміртегі болып табылады. Ол сүтте нағыз ерітінді түрінде кездеседі және сүт қышқылы мен спирт болып оңай ашитын, глюкоза мен галактозаның жылжығыш формасы түрінде көрінеді.

Минералдық заттар сүтте органикалық тұз және органикалық емес қышқылдар түрінде кездеседі. Сүттің құрамында өлшемді мөлшерде кальций, фосфор, калий, натрий, магний, марганец, темір, мырыш, мыс, кобальт, стронций, күкірт, йод және көптеген басқа металдар мен металлоидтардың шашырындалары бар.

Сүттің қоректілік қасиеті малдың тұқымына, сауылу маусымына, малды бағып, азықтандыру жағдайына және оның денсаулық күйіне байланысты өзгеріп отырады. Сиыр туғаннан кейінгі бес күн бойы сауып алынған уыздың кәдімгі сүттен үлкен айырмашылығы бар.

Жемшөп майы сиыр организмнен сүтке бірен-сарандап өзгеріссіз өтіп отырады. Егер сауын күнжарамен барынша азықтандырса, онда мұның құрамындағы май сиыр майына май қышқылын береді. Ал май қышқылы күнжарада өте көп, сондай-ақ бұл сары майдың консистенциясы мен дәміне өзіндік әсер етеді. Кейбір мал азықтары сүт пен сүт тағамдарының сапасына да әсер етеді, дәмін, түсін, иісін, түрін және консистенциясын өзгертеді. Дәрілік өсімдіктер, жуа, сарымсақ, мұнай өндіруге қажетті заттар мал организмне барысымен-ақ сүтке өзгеше иіс береді. Сиырлар бұршақ сабанымен, дала қызғалдағымен барынша азықтандырылғанда, жаңғақтың, альханың, тозғанақтың жапырақтарын, жусанды, ақселеуді тағы басқаларын жегенде сүтке қолайсыз қышқыл дәм береді. Мал азығының құрамына кіретін мұндай өсімдіктердің әсерінен, сүт өзінің түсін оп-оңай өзгертеді.

Жаңа сауылған сүттің дәмі жағымды, аздап тәтті, түсі ақшыл сары. Әрбір малдың сүтінің өзіне тән иісі бар. Оны жабық тұрған ыдысты ашқан уақытта сезуге болады. Консистенциясы бірқалыпты сұйық болады. 1 кестеде мал сүтінің құрамындағы қоректік заттар құрамы көрсетілген.

Кесте 1. Мал сүтінің құрамындағы қоректік заттар құрамы (%)

Мал түлігі	Құрғақ зат	Майлылық ы	Ақуызы	Лактоза
Сиыр сүті	12,5	3,8	3,3	4,7
Бие сүті	10,3	1,25	2,15	6,5
Ешкі сүті	13,4	4,4	3,6	4,9
Қой сүті	18,2	6,7	6,3	4,3
Түйе сүті	13,6	4,5	3,6	5,10

Судың массалық үлесі сиыр сүтінде 86%. Айтып отырған себебіміз су барлық органдардың құрамына кіріп, онда әртүрлі қызмет атқарады.

Сүт ақуызы табиғаттағы ең толық бағалы ақуыз болып есептеледі. Организмде сүт ақуызы 100% ке дейін қорытылады, сіңімділігі 98% ке дейін барады. Сүт ақуызын салыстырғанда өсімдік ақуызының сіңімділігі 70-80% қана болады.

Сүт ақуызының массалық үлесі 3,3 - 3,4%.

Микроорганизмдердің әсерімен сүт қанты ашиды, сол кезде әртүрлі қышқылдар (сүт қышқылы, май, пропион қышқылдары), спиртте (этил, бутил, т.б.) және күкірт қышқыл газдары пайда болады. Микроорганизмдердің түріне қарай сүт қышқылын, спирт қышқылын, пропион қышқылын және май қышқылын түзе ашиды.

Сүттің сүт қышқылын түзіп, ашуы әртүрлі ірімшіктер, айран, сүзбе тағы басқа өнімдер дайындағанда пайдаланылады.

Сиыр сүтінің құрамында 6% ке дейін сүт майы болады. Сүт майы әртүрлі май қышқылдары мен глицериннен тұрады. Сондай-ақ сүт майының құрамында қаныққан және қанықпаған май қышқылдары бар. Сиыр сүтінің майында басқа мал майына қарағанда төменгі малекулалы (май, капрон, лаурил, каприл) май қышқылдары көп кездеседі. Бұлар сары майға жағымды иіс беріп, тамақтың маңызын арттырады. Сүт майындағы алмастыруға келмейтін - линол, линел, арахидон май қышқылдары организмде түзілмей, тек қана сүт тағамдарымен келеді. Сүт тағамдарын жасауда жоғары молекулалы (стераин, олеин) май қышқылдары сары майдың консистенциясы қатты, ал төменгі малекулалы май қышқылдары көп болса, онда майдың консистенциясы жұмсақ болады. Сары майдың қатты немесе жұмсақ болуы кей кездерде жемшөптің құрамына да байланысты.

Сүт майының тағамдық маңызы жоғары болғанмен кейбір кезде осы қасиетін холестериннің төмендетіп жіберетіні бар. Холестерин қан тамырларының қабырғаларына қабаттасып, организмнің атеросклероз ауруына шалдығуына әкеп соқтырады. Сондықтан адамдар сары майды, кілегейді көп қабылдауға болмайды.

Организмдегі барлық биохимиялық процестерге қатысатын микроэлементтердің көбі сүттің құрамында болады. Олар: темір, цинк, марганец, йод, молибден, мыс, фтор, бром, алюминий, бор, қорғасын, күміс, титан, никель, литий, кадмий тағы басқалар.

Микроэлементтердің көбі ферменттердің құрамына кіріп, клеткаларда жүретін реакциялардың жылдамдауына көмегін тигізеді. Микроэлементтердің жетіспеушілігінен организмнің зат алмасу процесі бұзылады. Мысалы темір көбінесе қандағы гемоглобиннің құрамына кіреді, сонымен қатар мидың сыртқы қабығында да кездеседі. Мыс көбінесе казеиннің құрамында болады. Цинк альдеолаза, карбогидраза, сілтілік фосфотаза ферменттерінің құрамына кіреді. Ол, әсіресе, уыз құрамында өте көп [4].

Талдықорған қаласы бойынша сүттің сапасын тексеру үшін бірнеше сүт түрін қолдандық. Олар «Шадринское», «Арқабаев» және табиғи сүті. Сүттің сапасын анықтау үшін келесі әдістерді қолдандық:

1. Сүттегі сода қоспасын анықтау.
2. Сүтегі крахмал қоспасын анықтау.

Зерттелген сүттер мемлекеттік стандарт талаптарына сай, нормадан аспайтынын анықтадық.

Өндіріске түсетін сүтті ГОСТ 3624-67 талаптарына сәйкес бағаладық.

Сүттегі сода қоспасын анықтау. Тәжірибе шынышағына қысқышпен 3 мл сүт тамыздық. 3мл этил спиртіні қостық. Шынышағының ішіндегіні жақсылап араластырдық. Қосындыда қабыршықтардың пайда болуын байқадық.

Ал «Шадринское», «Арқабаев» және табиғи сүтінде сода байқалмады. Үш сүтіміз де сары түске боялды, яғни құрамында сода жоқ.

Сүтегі крахмал қоспасын анықтау. Сүтке крахмалды оған су қосылғандығын білдірмеу үшін қосады. Бұл әдіс крахмал құрамына енетін амилоза иодының жойылысымен негізделген, көк түсті адсорбционды қосынды түзіледі.

Тәжірибе шынысына қайнаған, бөлме температурасында суыған сүтті құйдық. Тамызғыш пипеткамен 3-4 тамшы иод қостық. Қоспаның түсінің өзгеруін бақыладық.

Егер көк түс пайда болса, онда сүтте крахмал бар екендігін білдіреді.

Шикі сүттегі крахмалды анықтау. Бұл әдіс аммиактың немесе аммони тұзының шикі сүтте табиғи жағдайда көп болуын анықтайды және Несслер реактивінің өзара әрекеттесу кезіндегі сүттен сары судың бөлінуін түсінің өзгергені байқалады (сурет 1).



Сурет 1. Шикі сүттегі крахмалды анықтау

Нәтижесі: Сүттің құрамында крахмал байқалмады. Сүтте су құрамының байқалмайтынын көреміз.

Қорытындылай келе, біз сүттің ежелден келе жатқан өте бағалы өнім екенін білдік. Күнделікті қолданылатын осы тағамның сапасы адамзат ағзасының денсаулығына әсерін тигізеді.

Сүттің құрамы мен қасиетін, санитарлық сапасын жақсартуға бүгінгі таңдағы халықтың талап-тілегіне сай келетіндей етіп көңіл аудару – сүт өңдейтін орындардың міндеті болып табылу керек. Сондай-ақ сүт өндіретін шаруашылықтар құрамында майы, ақуызы, дәрумендері жеткілікті сүт саууға тырысу керек.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: К54 Қоғамдық тамақтандыру.— Алматы: "Мектеп" баспасы, 2007. — 232 бет. ISBN 9965-36-414-1
2. Костылев Ю.С., Лосицкий О.Г. Испытания продукции. М.: Изд-во стандартов, 2001. – 248 с.
3. Исследование продовольственных товаров. Уч. пособие /В.Г. Базарова, Л.А. Боровикова и др. 2006. – 256 с.
4. Агрономия негіздері. Қ.Әрінов, А.Нағымтаев-2007. Астана

ӘОК 37.018

ЭМОЦИОНАЛДЫ МӘДЕНИЕТ – ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ КӘСІБИ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІНІҢ КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ

Капенова А.А., Таурбекова А.С.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.,
aka.@mail.ru*

Бүгінгі таңдағы білім беру жүйесі педагогтан бұрын-сонды болмаған жоғары кәсіпқойлық, шынайы зиялылық, рухани мәдениет, әлеуметтік белсенділік, өзіндік білімді жүйелі көтеру қажеттілігі, психикалық және дене саулығы, терең білім мен ой-өрісті қажет етеді. Осы орайда, педагогтың шығармашылық іс-әрекеті үшін эмоционалды интеллект пен эмоционалды мәдениеттің маңызы ерекше.

Дүниежүзілік психикалық денсаулық федерациясы, әлемдік денсаулық сақтау ұйымының көрсеткен қолдауына орай, 1992 жылы 10 қазанды халықаралық психикалық денсаулық күні деп жариялаған.

Қазіргі таңдағы әлемдік дағдарыс адамдар бойында психоәлеуметтік және психоэмоционалды қысым түсіруде. Адам қоршаған ортамен дене және рухани үздіксіз байланысқан жүйе.

Бүгінгі таңдағы өркениет дамуында адамның психикалық денсаулығы аса негізгі мәселелері қатарында тұр. Осыған байланысты, соңғы жылдары аталған проблемаға қызығушылық байқалып, әркім де болса өз денсаулығын жақсартуға ден қойып жатыр. Денсаулықтың өзі: дене саулығы, психикалық денсаулық және әлеуметтік денсаулық деп ерекшеленеді.

Дененің саулығы – бұл ағзадағы физиологиялық үрдістер үйлесімділігі мен оның әртүрлі сыртқы орта факторларына максималды бейімделуі.

Психикалық денсаулық – психогигиена, адамның рухани аясының өзіндік тәртібі, ниет пен ой тазалығы. Психикалық денсаулық сонымен қатар, психиканы жаттықтыру мен психикалық үрдістерді дамыту және де ақыл мен сезімді тәрбиелеумен сипатталады.

Ал, әлеуметтік денсаулық – адамның қоршаған ортаға қатынасы мен әлеуметтік белсенділігі. Әлеуметтік денсаулық - бұл адамның өзін қоғамның бір бөлшегі ретінде түсіну, қоғамда және қоғам өмірінде өз жетістіктерін сезінуі. Бұл адамның материалдық қажеттіліктерімен қамтамасыз етілуі. Әркімнің де денсаулығы оның өмірі мен тіршілігі өтетін қоршаған орта жағдайына тікелей байланысты. Ал, тіршілік ортасы – табиғи, қоғамдық түр ретінде қалыптасуына мүмкіндік беретін табиғи және жасанды жағдайлар жиынтығы болып табылады.

«Психикалық денсаулық» ұғымы медицина мен психологиялық ғылымды байланыстырады. Психикалық денсаулық - адамның қимыл-қозғалыс және ойлау белсенділігінің деңгейін анықтап, ағза мүшелері қызметі, жалпы денсаулыққа әсер етеді. Психикалық денсаулық – даралықтың өзін лайықты психикалық қадағалауын қамтамасыз ететін қолайлы психикалық қалып. Психикалық денсаулық адамның жаңа білімді қабылдау қабілеті, психикалық үдерістердің күші, *қозғалғыштығы*. Еңбек өнімділігінің өзі адамның психикалық денсаулығына тікелей байланысты жүреді. Психикалық денсаулық проблемасы ресейде Б.С.Братусь, И.В.Дубровина және басқалардың еңбектерінде қарастырылған[1, 2].

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының Жарғысындағы (1948) кіріспе сөзіне көрсетілген анықтама бойынша, денсаулық – бұл аурулар мен дене кемшіліктердің жоқтығы ғана емес, ол адамның толық дене, жан саулығы және әлеуметтік сау күйі [3].

Адамның генетикалық денсаулығы жалпы алғанда «денсаулық» түсінігін құрайды. Денсаулық – бұл тек аурудың болмауы емес, ол толық дене, психологиялық және әлеуметтік сәттіліктер. Негізінен, денсаулықтың: дене, психикалық, ақыл-ой, рухани, эмоционалды, әлеуметтік денсаулық сияқты бірнеше қырлары бар.

Денсаулық – баға жетпес жалғыз ғана асыл дүние. Ол жақсы болу үшін уақыт, күш – жігер, еңбек, тіпті барлық дүниені аямаған абзал. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, адам денсаулығының медицинаға он пайызы ғана тәуелді. Ал қалғаны әр адамның өзіне, өмір сүру тәсіліне байланысты екен.

Адамның денсаулығы – өзгеріске ұшыраған қоршаған орта жағдайындағы адамның жас және жыныс ершелігіне сай дене және психикалық тұрақтылық қабілеті.

Денсаулықтың басты белгілеріне:

- зақымдалған факторлар әсеріне тұрақтылық;
- орташа статистикалық нормалар көлеміндегі даму мен өсу көрсеткіштері;
- орташа статистикалық норма көлеміндегі ағзаның функционалды жағдайы, күйі;
- ағза қорының (резерв) мүмкіндігінің болуы;
- ағзадағы қандай да бір ауру немесе дамудағы ауытқудың болмауы;
- моральды-еріктік және құндылық-мотивациялық құрылымның жоғары деңгейі

жатады. Осылайша, денсаулық – ол тек медициналық диагноз емес, оны бағалауға және оған әсер етуге болатын дене және әлеуметтік өлшемдер жиынтығын береді. Психикалық денсаулыққа үстіртін қарауға болмайды.

Жоғары психикалық үрдістер қызметінің дамуы психикалық денсаулықты қамтамасыз етеді. Адамның үйлесімді дамып, қалыптасуында оның жекелей және жас ерекшелік мүмкіндіктері есепке алынбай, психологиялық жаңа құрылымдар қалыптасуы үшін қажетті жағдай орнатылмауы психикалық денсаулықтың бұзылуына әкеліп соғады.

Бала өмірге келген кезден, жаңа әлеуметтік, психикалық өлшемдерге тап болса да, ол әлі де көпке дейін ментальды симбиозды күй кешеді. Осы туралы Жан Пиаже психика дамуының кезеңдік тұжырымдамасында, алғашында нәресте өзін ортамен біртұтас күйде сезінеді, бала өзінің дара, дербес тұлға екенін екі-үш жасқа толып, түрлі әрекеттер орындап, «Мен» бейнесін түсіне бастағанда ғана сезінеді деп пайымдаған [4]. Ата-аналар, жалпы бала тәрбиесімен айналысатын педагог-психолог мамандар баланың психикалық денаулығы ақыл ой, дене, психикалық және рухани дамуы өзара байланысты әр үндесе жүзеге асқан жағдайда нәтжелі болатындығын естерінде сақтағандары жөн. Осы орайда, рухани білім алу қажеттілігі әрбір адам үшін аса маңызды болып табылады. Адамның психикалық денсаулығының нашарлауы көптеген психологиялық кедергілерге әкеліп соғады. Осыдан келіп психикалық денсаулық пен эмоция арасындағы байланысты байқау да қиын емес. Басқа адамның эмоционалды көңілін түсіне алу, оған аса сезімталдылықпен қарау – жоғары тәртіп мәдениетін айғақтайды [4].

Адамның рухани білімі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым көбірек рухани қанағат алады. Ол өз кезегінде өмірде өзін жақсы сезіне алады. Рухани рахат ұзаққа созылады және адам санасында терең із қалдырып, шынайы рахат сезіміне бөлейді. Рухани саулыққа көңіл бөлінген жағдайда адам ойлау қабілеті жоғары, кез-келген ортада өз орнын білетін, сөзі мен ісіне жауапкершілікпен қарайтын, қоршаған орта туралы хабардар жан болады.

Эмоционалды бұзылулар қыз балалар мен ер балаларда теңдей кездесіп жатса, тәртіп ауытқушылығы мен дамудағы кешеуілдер ер балаларда ерекше байқалуда.

Әлеуметтік, биологиялық және психологиялық сипаттағы сәтсіз әрі үйреншікті емес әсерлер бала тәртібі мен мінез-құлқында болдыру, шаршау, үрей, мазасыздану, аффект, фрустрация сияқты құбылыстарды қалыптастырады.

Әлеуметтік-экономикалық жағдайдың төмендеуі адамның психологиялық денсаулығы мен күйзелістік құбылыстар арқылы әсер етеді. Адам әлеуметтік жүйенің «фокус», «орталығы» ғана емес, ол сонымен қатар, биологиялық жаратылыс. Ол қозғалысқа түсуге қабілетті, физиологиялық, биологиялық, әлеуметтік, ақпараттық, энергетикалық т.б заңдылықтармен өзара байланысқан өзін-өзі басқаратын тұтас жүйе.

Жаһандық экономикалық ахуал қиыншылығына, өтіп жатқан дағдарысқа байланысты Қазақстан бүгінде нарықтық, әлеуметтік, саяси бағыттағы бетбұрыстарды басынан кешуде.

Психикалық дені сау тұлға қалыптастыру жағдайында әр адам үшін төменде көрсетілген әлеуметтік факторлардың алатын орны ерекше. Олар:

- макроәлеуметтік фактор – мемлекеттің, елдің нақты тарихи жағдайлар мен мәдени салт -дәстүрі;

- микроәлеуметтік фактор – қоғамдағы әр отбасының экономикалық әл -аухаты, жағдайы;

- психоәлеуметтік фактор – нақты отбасы үшін қажеттіліктер иерархиясындағы денсаулықтың алатын орны мен рөлі;

- психологиялық фактор - нақты отбасы үшін денсаулық иерархиясындағы тұлғалық бағыт – бағдар:

- тәуекел факторы – тәуекел факторларының шынайы байқалуы. Келешек ұрпақтың үйлесімді психофизиологиялық жетілуін жақсарту, психикалық денсаулығын нығайту – бүгінгі таңдағы әлеуметтік саладағы негізгі міндет.

Ал, сөз болып отырған «эмоционалды мәдениет» ғылыми термин статусына 2000 жылы ие болды. Эмоционалды мәдениет – адамның тұлғалық қасиеттерінің көрінісі, әдептілік, имандылық, ізеттілік ұғымдарымен үндес[4].

Эмоционалды мәдениет дегеніміз – әр кімнің эмоция даму деңгейі, адамның өзі және айнала қоршаған адамдар алдындағы эмоционалды көңіл-күйіне жауапкершілігі. Глазунова Л.И педагогтың эмоционалды мәдениетінің үш кезеңін көрсетеді[5]. Олар:

1-кезең – когнитивті кезең: педагогтың өзіндік эмоция аясын басқара білу мен басқа адамдардың көңіл-күйін түсініп, педагогикалық үрдісті қиындататын эмоционалды жағдаяттарды дұрыс шеше білудегі білім, білік, іскерліктер дамытуға бағытталады(семинарлар, видеофильмдер).

2-кезең – креативті кезең: бұл кезеңде моделдеу әдісі мен эмоционалды жағдаяттарды талдау барысында педагогта эмоционалды дағды, іскерліктер қалыптасады (музыкатерапия, ойын-жаттығулар). Педагогтың эмоционалды мәдениетін дамытуда музыкатерапиясын жүргізу өте тиімді.

Қазіргі таңда музыкотерапия арт-терапияның әдісі ретінде қолданылады. Музыкотерапия – бұл әдіс әуен арқылы адамды емдеу. Музыкотерапиясы – бұл психотерапевтикалық әдіс. Ол жағдайын емдеу арқылы музыка әсер етеді. Мұнда музыка емдік, дәрілік зат ретінде қолданылады. Музыканың терапевтикалық әсері бұрынғы заманнан бері белгілі[6]. Музыка терапиясының негізгі механизмдерінің әсері әдістің әр адамға ыңғайлы әрі қолайлылығын көрсетеді. Біріншіден, ырғақ сақталған музыка мидың бөліктеріне әсер ету арқылы оның жұмыс істеуіне көмектеседі. Екіншіден, әр музыканың өзіндік белгілері бар. Адамның белгілі бір жағдайы мен көңіл-күйімен байланыса отырып, бізге белгілі бір эмоцияның пайда болуына әсер етеді.

3-кезең – рефлексивті кезеңде адам үшін аса құнды болып табылатын альтруистік, коммуникативті, әлеуметтік сияқты позитивті эмоциялар дамуына мүмкіндік ашылып, тәрбиеші эмоционалы өзін-өзі реттеу әдістерін меңгереді.

Адамның ұлттық мәдениет пен дәстүрлі құндылықтарды құрметтеуі және оны ары қарай дамыту мәдениеттіліктің белгісі. Мәдениеттілік адамның тарихи дамуы барысында сұрыпталып алынған, мәдени-рухани әлемге лайықты қасиеттерден құралады, адамдардың мінез-құлқына қойылатын этикалық, эстетикалық, құқықтық, саяси т.б. талаптардың орындалуын білдіреді.

Эмоционалды мәдениет тәрбиелілік – осылардың барлығы; және басқа адамдарды түсіну, психикалық дұрыс бағалау. Екіншіден олардың мінез-құлқы және жағдайына адекватты эмоционалды жауап бере алу, үшіншіден әр адамның өзінің жеке даралық ерекшеліктеріне байланысты стилін, әдіс-тәсілін, формасын таба білу. Қарым-қатынас мәдениетін көтеру үшін, ерте жастан бастап адамның басқа адамға жанашырлық, тілектестік, ортақтастық, мейірімділік қасиеттерін қалыптастыра білу керек. Қарым-қатынас ең алдымен, бір адамның екінші адамды өзара түсінушілігінен басталады. Немқұрайлық, қатігездік, тұрпайылық қарым-қатынасты бұзады. Егер тілек, өзара сұрақтар, өзара келіспеушілік басым болса, онда достық қатынас, ол отбасына қажетті психологиялық ахуал болып табылады. Адамның өзара түсінушілігіне бөгет болатын жағдайлар, оның қайталанбастығы, жеке даралығы, бір-біріне ұқсамайтындығы. Өзара түсінушіліктің тағы бір кедергісі қабылдаудың стереотиптілігі. Кейбір адамдар басқаларды терең білмей өз ойларын айта салады.

Педагогикалық үрдістегі әр түрлі жағайлар педагогтың эмоционалды көңіл-күйі мен жұмыс жасау қабілетіне кері әсер етеді. Дәрігерлік зерттеу нәтижелері 15-20 жыл

еңбек өтілі бар педагогтарға «педагогикалық дағдарыс», «ағзаның шаршауы» тән екендігін көрсетеді. Соңғы жиырма жылда педагог, психолог, дәрігер, түрлі басшы орындардағы жетекші мамандардың бойында кездесетін «эмоционалды шарпу, күй» ғалымдар назарын аудартуда.

«Эмоционалды шарпу» терминін 1974 жылы американ психологы Х.Дж.Фрейденберг енгізген болатын. «Эмоционалды шарпу» - бұл адамның эмоционалды және энергетикалық ресурстарын үнемдеп әрі шамалап қолданудағы кәсіби тәртібі. «Эмоционалды» синдаромының дамуына сыртқы және ішкі факторлар әсер етеді[7].

Сыртқы факторлар ұзақ уақыт бойы сақталаған психоэмоционалды әрекет, шамадан көп мөлшердегі адамдар конингентімен эмоционалды қарым-қатынас (бала санының шамадан көп болуы), іс-әрекет орындаудағы үлкен жауапкершілік, кәсіби әрекеттегі сәтсіз ахуалмен (педагог - әрісптес, педагог - ата-ана, педагог - басшы арасындағы дау-дамайлар) түсіндіріледі.

Ішкі факторлар адам бойындағы эмоционалды тежеумен байланысты. «Эмоционалды шарпу» көбінесе эмоционалды ұстамды адамдарда жиі байқалады. Импульсивті, сезімтал, ақкөңіл, ашық мінезді адамдарда «эмоционалды шарпу» баяу жүреді. Педагог бойындағы кәсіби әрекетке деген әлсіз мотивация, өзара ынтымақтастықтың болмауы, балаға немқұрайлы болу, болған жағдайға агрессия білдіру, өзіндік бағалау мен көңіл-күйдің төмен болуы, апатия, депрессия, ұйқының қашуы, шаршау, асқазан-ішек бұзылулары түріндегі психосоматиялық әлсіздіктер де «эмоционалды күйіп кетуге» әкеледі.

Педагог бойындағы эмоционалды қысымды түсіруде педагогтың эмоционалды мәдениетін көтерудегі жүйелі жұмыстардың маңызы зор. Жоғары деңгейдегі эмоционалды тұрақтылық, эмпатия және эмоционалды иілгіштік эмоционалды мәдениеттің басты көрсеткіші. Жоғары деңгейдегі эмоционалды тұрақтылық кәсіби әрекеттегі «эмоционалды күй, шарпу» синдаромының дамуына қарсы тұрады. Айналадағы адамдармен жағымды, комфортты қарым-қатынас орнату маманның өзіндік ішкі әлемін, сезімін дұрыс ашу іскерлігіне байланысты[7]. Педагогтың эмоционалды енжарлығы оқу әрекетінде балалардың жалығуына, оқуға қызығушылықтың болмауына әкеледі. Педагогтың мимикасы динамикалы, алуан түрлі болуы керек. Білімгер мейірімді, шынайы, адал, айналадағы адамдарды жайлы эмоциямен қаруландыратын маманды жақсы көреді. Эмоционалды иілгіштік тәрбиешінің позитив эмоция тудыра білуі, баланың көңіл-күйіне ортақтасу, шығармашылығы және эмпатия сезімімен айқындалады. Эмпатияны алғаш рет АҚШ психологы Э.Титченер (1867–1927) зерделеді[7]. Ол философиядағы «ұнату» сезімінің теориялық негіздеріне сүйене отырып, жанашырлық сезімнің салыстыру мен ұқсату тәсілдерімен түсіндірілетін танымдық негіздерін ашып көрсетті. Сол арқылы адамның күйзеліске түсу себептерін ғылыми тұрғыда жүйелеп шықты. Педагогтың бойындағы эмпатия – білімгерлердің жан дүниесін түсіну мен жай-күйін ұғыну қабілеттілігі. Эмпатия адам бойында жиі кездесетін, өзіндік мән-мағынасы бар ерекше сезім.

Педагогтың эмоционалды мәдениеті компоненттеріне:

- Адами қарым-қатынас.
- Бақытты адамдар ортасында болу
- Өзіңнің әңгімеңмен қызықтыра білу
- Жолдастарыңның ортасында болу
- Адамдарға бақылау жасау
- Ашық әңгімелесулер
- Жағымды эмоциялы қатынас көрсете білу
- Біреуге мақтаулар, мадақтаулар айта білу

- Басқаларға көмек көрсете білу
- Жаңа достар таба білу
- Әдемі пейзажды тамашалау
- Таза ауаны жұту мүмкіндігі
- Таза киімді сезіну
- Сүйікті әнді тыңдау
- Отбасының және жақындарының қолайлы екендігін білу
- Дене шынықтырумен айналысу
- Өз пікірінді ұстана білу
- Қандай да бір шараны жоспарлау және ұйымдастыру
- Өз ойыңды дәлдеп жеткізу
- Мақтаулар мен мадақтамалар алу
- Өз жұмысыңды сапалы орындау
- Көтеріңкі көңіл-күй жатады[5].

Бүгінгі таңда білім беру жүйесі педагогтарының басты міндеті – рухани бай, жеке қабілеті дамыған тұлғаны қалыптастыру. Рухани байлық ең алдымен әр халықтың ұлттық әдет-салты, мәдениеті, өнері және шыққан түп-тамырынан нәр алып жатады. Сол ұлттық құндылықтарды бүкіл адамзаттың өз ұрпағын тәрбиелеудегі, білім берудегі озық ұстанымдарымен байланыстыра отырып, әр білімгердің қабілеті, ептілігі мен дарындылығын ашып, өзіне-өзінің сенімін нығайтып, болашағына жол ашуына түрткі жасау қажет.

Үздіксіз білім беру жүйесінің бір буыны болып табылатын жоғарғы мектеп қоғамның басты міндеті – жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыруға қатысады. Бұл әлеуметтік педагогикалық міндетті орындау үшін тәрбие жұмысымен тікелей айналысушылардың жүргізетін тәрбие мазмұны қоғамның бүгінгі талабына сай болуы керек.

Әлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялануға байланысты білім берудің барлық жүйесін жаңғырту үдерісі тәрбие мен оқытуды ұйымдастыруға жоғары талаптар қояды, осы үдеріске жаңа, барынша тиімді психологиялық-педагогикалық, әдістемелік тәсілдемені іздеуді қарқындатады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Братусь Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. - М., 2002. С.67-91.
2. Бреслав Г. М. Психология эмоций/ Г. М. Бреслав. – 2-е изд., стер. – М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006.
3. Жұмабекова Ф.Н. Мектепке дейінгі педагогика. -Астана, 2009., 146б
4. Изард, К. Э. Психология эмоций / Изард К. Э.; перев. с англ. – СПб.: Питер, 1999.
5. Глазунова Л.И. Коррекция психоэмоционального состояния человека средствами музыки. Учебно-методическое пособие. – Белгород, 2004.- 115с.
6. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2-х книгах. Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2006.- 480с
7. Фрейденберг. Х.Дж. Состояние «выгорания»: детерминация, феноменология, генезис, измерение. - М, 2007. - 381с

УДК 159.9

СПЕЦИФИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ, СТИЛЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ, МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ

Карпова Е.В., Афанасьева А.С.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, г.
Ярославль, e-mail: evkar55@yandex.ru, e-mail: user1368@yandex.ru*

Обучение с применением компьютерных образовательных технологий, в отличие от традиционных вузовских форм и методов обучения, строится на основе новейших технических возможностей и не предполагает непосредственного контакта преподавателей со студентами, обеспечивая последним возможность обучаться, не посещая учебного заведения. Обширная практика развития электронного обучения за рубежом (e-learning) и применения различных форм дистанционного обучения в отечественном образовании показывает, что они могут быть весьма разнообразными. Необходимо отметить, что на сегодняшний день еще фактически нет серьезных теоретических обобщений и классификаций дидактических форм, в которых взаимодействие участников учебного процесса опосредовано средствами информатизации и телекоммуникаций. В то же время определенная специфика, которая может стать основой их систематизации, проявляется достаточно ясно.

Исследованию отдельных аспектов развития учебной мотивации, саморегуляции и мотивации достижений студентов традиционной формы обучения (очной и заочной) в вузе уделяется гораздо больше внимания по сравнению с изучением тех же аспектов у студентов дистанционной формы обучения. Установлено, что на эффективность учебной деятельности студента оказывает влияние система таких факторов, как: форма обучения, умение регулировать собственную учебную деятельность, сформированность мотивационной системы, связь этих процессов, их влияние на конечный результат и др. [2, с.103-106].

Итак, актуальность данной проблемы определяется сочетанием высокой теоретической и практической значимости с явно недостаточным пока уровнем ее разработанности и в целом, и особенно в ее наиболее важных аспектах [4]. При этом в наиболее общем виде проблема исследования формулируется следующим образом. Как влияет форма обучения (традиционная и дистанционная) на эти различия у студентов? Как влияют личностные детерминанты студентов на выбор формы обучения?

В условиях высшего образования, реализуемого с преимущественным использованием дистанционных образовательных технологий, требования, предъявляемые к уровню обучения студентов, особенно велики. В тоже время специфика дистанционного обучения такова, что условия обучения студентов, методы воздействия на их учебную мотивацию ограничены, и без дополнительного психолого-педагогического воздействия это сделать весьма проблематично.

Было выявлено, что мотивация достижений, саморегуляция и учебная мотивация студентов разных форм обучения не является однородной, она зависит от разных факторов: индивидуальных особенностей студента, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива. В то же время, мотивация поведения студента является отражением ценностных ориентаций, установок, взглядов социального слоя, представителем которого он является. Поэтому побудительной причиной разнообразной деятельности студентов в вузе является сложная система мотивов.

Для исследования различий мотивационной сферы использовались методики: методика изучения мотивации обучения в ВУЗе Т.И. Ильиной; методика диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.Я. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой); опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой; опросник немецких авторов Н. Schuler, G.Thornton, A. Frintrup и R. Mueller-Hanson «Achievement Motivation Inventory» Авторы адаптации - И.Г. Сенин, В.Е. Орел.

Исследование проводилось на базе Негосударственного образовательного учреждения Высшего профессионального образования Российского нового университета. Приняли участие 90 студентов 3-4 курсов факультета психологии и педагогики, факультета социально-культурный сервис и туризм, факультета отраслевого менеджмента традиционной заочной, очной форм обучения и обучения с применением дистанционных образовательных технологий (по 30 человек в каждой группе).

Сравнительный анализ различий по каждой методике проведен методом математической статистики по критерию Манна – Уитни. Эмпирическое значение U-критерия отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Значения Uкр при сравнении групп по 30 студентов в каждой Uкр=292 ($p \leq 0.01$) и Uкр=338 ($p \leq 0.05$). Поэтому чем меньше Uэмп, тем более вероятно, что различия достоверны [6, с.131].

У студентов всех форм обучения сходны намерения в получении диплома. Студенты-очники более нацелены на приобретение знаний для овладения профессией, чем студенты ДО. С заочниками у дистанционников по этому показателю нет различий. В своем исследовании при интерпретации данных мы ориентируемся на классификацию мотивов учения А.К. Марковой, в которой выделены познавательные и социальные мотивы [5, с.111].

По познавательным мотивам («учебно-познавательные мотивы» и «мотивы творческой самореализации») студенты дистанционной формы обучения (ДО) уступают студентам-очникам и студентам-заочникам на уровне значимости $p \leq 0,01$.

В сфере социальных мотивов также прослеживаются различия: коммуникативные мотивы, мотивы престижа и социальные мотивы менее выражены у студентов ДО по сравнению с результатами очников и заочников. Это можно объяснить тем, что принцип дистанционного обучения минимизирует контакты студента с сокурсниками, с преподавателями. Поэтому вышеперечисленные социальные и познавательные мотивы не имеют актуальности, так как основной учебный процесс происходит между студентом и его ПК. Кроме статистики своих результатов студент не владеет данными об успехах или неудачах своих сокурсников, не может сравнить уровень своих знаний с другими, не находится в ситуации конкуренции за получение высших оценок. Это не значит, что уровень данных мотивов у студентов ДО является выраженной личностной особенностью. Тем не менее, в результатах нашего предварительного исследования прослеживается тенденция наличия некоторого процента студентов-испытуемых со стойким проявлением именно такого уровня коммуникативных и социальных мотивов. Следовательно, мы можем предположить, что именно психолого-педагогические условия дистанционного обучения дают такую картину [3, с.201-205].

Объединяет группу студентов-заочников и группу студентов ДО идентичность результатов по уровню мотива избегания неудач. Эти группы студентов стремятся во всякой ситуации действовать так, чтобы избежать неудачи. Эта устойчивая мотивационная черта противоположна мотиву достижения успеха.

Для исследования различий в личностно-мотивационной сфере использовался опросник немецких авторов Н. Schuler, G.Thornton, A. Frintrup и R. Mueller-Hanson. По таким шкалам, как: подвижность, настойчивость, отсутствие страхов, постановка

целей, доминантность и статусная ориентация группа студентов ДО уступает по показателям группам студентов-очников и студентов-заочников, обучающихся по традиционной формам обучения. Студенты ДО не готовы принимать любые изменения, не стремятся получать удовольствие от выполнения новых заданий, т.к. их полностью устраивает отработанная схема процесса обучения дистанционной технологии. Система ДО позволяет им не прикладывать максимальных усилий для достижения цели на протяжении длительного времени, главное – вовремя выполнять задания, которые появляются в электронном кабинете студента и отслеживать изменения в процессе обучения. Поэтому студенты ДО не склонны ставить для себя четкие цели, в отличие от студентов, обучающихся по традиционной технологии обучения.

Студентам ДО присуща боязнь неудачи при выполнении сложных заданий, т.к. общение с преподавателем и сокурсниками происходит опосредованно в виде электронных писем, где не все вопросы по заданиям можно подробно осветить и проговорить, в отличие от традиционной технологии обучения, где контакт с сокурсниками и преподавателями более выражен.

По шкалам: «увлеченность», «гордость за свою продуктивность», «интернальность», «предпочтение трудных заданий», «стремление к избеганию неудач» – значимых различий не выявлено. Это означает, что такие качества мотивационной структуры личности студента как: способность концентрироваться на чем-то длительное время, не обращая внимания на отвлекающие факторы ситуации; чувство удовольствия и ощущение завершенности, получаемые от хорошо сделанной работы; уверенность в том, что успех является следствием внутренних устремлений, а не внешних ситуационных переменных; тенденция к предпочтению легких заданий трудным; готовность приложить максимум усилий для выполнения работы, даже если эти усилия требуют больших затрат, – одинаковы для студентов и традиционной формы, и дистанционной технологии обучения.

При анализе результатов, мы выяснили, что у студентов-очников выражены такие качества как: стремление к соперничеству, обязательность, стремление к обучению и самоконтроль. У студентов-заочников выражены такие качества как: уверенность в успехе и независимость. У студентов ДО более слабо выражена мотивация, основанная на стремлении соперничать и конкурировать с другими. Свой процесс обучения очники и заочники контролируют сами, а дистанционников контролирует система. Для этой технологии обучения характерна высокая степень структурированности и низкая степень автономии и свободы действий.

Электронный кабинет студента устроен так, что соперничество в системе ДО не предусмотрено в силу того, что каждый студент знает все о себе и ничего - о других. Дистанционники не стремятся быть обязательными всегда и во всем. Специфика технологии дистанционного обучения снижает желание и готовность тратить время на получение новых знаний, брать на себя ответственность за свои действия.

Основой успешной учебной деятельности любого студента является высокий уровень мотивации к данному виду деятельности и сформированная система саморегуляции. Только в том случае, если студент сам осознает значимость приобретаемой им профессии, он может сознательно ставить перед собой учебные цели и добиваться их исполнения, видеть возможности дальнейшего профессионального совершенствования и развития [1, с.249].

Исследование стиля саморегуляции в учебной деятельности показало, что различия между сравниваемыми группами студентов существуют только по шкалам: «гибкость» и «общий уровень саморегуляции» (у студентов ДО показатели ниже). По шкале - планирование – значимых различий нет. Это означает, что индивидуальные особенности выдвижения и удержания целей, уровень осознанного планирования

деятельности одинаковы для студентов как традиционной, так и дистанционной форм обучения.

У студентов ДО не сформированы такие частные регуляторные процессы как: моделирование, программирование, оценка результатов, самостоятельность. Это означает, что студенты ДО не всегда способны выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем, что проявляется в соответствии программ действий планам деятельности [2, с.105].

При анализе результатов между заочной традиционной формой обучения и дистанционной образовательной технологией обучения, мы выяснили, что у студентов-заочников практически все частные регуляторные процессы не имеют достоверных различий со студентами ДО.

Выводы.

1. Существует достаточно выраженная и вполне закономерная *пәйәһәтәһәтә* обучения по традиционной и дистанционной формам обучения в аспекте ее мотивационного и регуляционного обеспечения.

2. Мотивация достижений, саморегуляция и учебная мотивация зависят от комплекса различных факторов: индивидуальных особенностей студента, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческого коллектива. В то же время, мотивация поведения студента является отражением ценностных ориентаций, установок, взглядов социального слоя, представителем которого он является. Поэтому побудительной причиной разнообразной деятельности студентов в вузе является сложная система мотивов.

3. В условиях высшего образования, реализуемого с преимущественным использованием дистанционных образовательных технологий, требования, предъявляемые к уровню обучения студентов, особенно велики. В тоже время специфика дистанционного обучения такова, что условия обучения студентов, методы воздействия на их учебную мотивацию ограничены, и без дополнительного психолого-педагогического воздействия это сделать весьма проблематично.

4. В целом уровень зрелости и степень организованности мотивационного обеспечения учебной деятельности студентов-дистанционников является относительно меньшим по сравнению со всеми иными формами организации обучения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Афанасьева, А.С. Дисперсионный анализ значимых различий компонентов мотивации достижения у студентов разных форм обучения. - периодический теоретический и научно-практический журнал Международный научно-исследовательский журнал. - Екатеринбург. - выпуск №2 (21) Часть 3. 8 марта 2014. - С. 103-106.

2. Афанасьева, А.С. Дисперсионный анализ значимых различий компонентов мотивации достижения у студентов разных форм обучения. – периодический теоретический и научно-практический журнал Международный научно-исследовательский журнал. – Екатеринбург. – выпуск №2 (21) Часть 3. 8 марта 2014. – С. 103-106.

3. Афанасьева, А.С. Дисперсионный анализ значимых различий стилей саморегуляции у студентов разных форм обучения. - Казанская наука. №9 2014 г. – Казань: Изд-во Казанский Дом, 2014. – С.201-205.

4. Карпова, Е.В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности: монография / Е.В. Карпова. – Ярославль: ЯГПУ, 2007. – 570 с.

5. Маркова, А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя [Текст] / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. - М.: Педагогика, 2000. - 192 с.

6. Моросанова, В.И. Развитие теории осознанной саморегуляции: дифференциальный подход // Вопросы психологии. 2011. №. 3. С.132–144.

7. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] /Сидоренко Е.В. – СПб.: Речь, 2011. – 220 с.

УДК 574.6:556.31

ЗАГРЯЗНЕНИЕ ТЯЖЕЛЫМИ МЕТАЛЛАМИ ПОЧВЫ ГНПП «АЛТЫНЕМЕЛ»

Кенжебеков А.К., Асубаев К.О., Даутбаева А.Б.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова,
email: kuanyshbek_1950@mail.ru*

Территория ГНПП «Алтынемел» в географическом отношении находится в центральной части Илийской межгорной котловины, с севера она обрамлена горами Алтынемел, Матай, Дегерес, Шолак, которые являются южным форпостом горной системы Джунгарского Алатау (ныне Жетысуского Алатау). Южной естественной границей парка является р. Или (ныне р. Иле) и Капшагайское водохранилище. Согласно природному физико-географическому районированию, входит в состав Илийской полупустынной области, Или-Балхаш-Алакольской пустынной впадины.

В целях реализации Государственной программы по форсированному индустриально-инновационному развитию Республики Казахстан, между Жетысуским государственным университетом им. И.Жансугурова и Государственным Национальным природным парком (ГНПП) «Алтынемел» заключен договор о творческом сотрудничестве. Тематика научно-исследовательских работ посвящена проблемам экологической оценки современного состояния экосистем ГНПП «Алтынемел» и изучению влияния антропогенных факторов. При этом будут оценены степень загрязнения почвы. Кроме того, будут разработаны нормы рекреационной нагрузки, оценена ее состояние и оптимизация туристических потоков [1].

Начальным этапом реализации этих задач должна быть разработка классификации экосистем территории национального парка, их инвентаризация и создание карты экосистем, как базовой основы экологических исследований и планирования природоохранных мероприятий.

Актуальность темы обусловлена недостаточной эколого-географической изученностью и необходимостью более эффективного использования природно-ресурсного и социально-экономического потенциалов приграничных особо охраняемых природных территорий.

Цель исследования – комплексная сравнительная оценка и экологический мониторинг состояния, почвенного покрова Алтынемельского Национального природного парка.

Новизна результатов научной работы. Впервые выполнен сравнительный анализ и мониторинг загрязнения почв ионами тяжелых металлов в особо охраняемой территории и в антропогенно нарушенной буферной зоне в условиях заповедного режима Алтынемельского Национального природного парка. Также сделана попытка проследить пути миграции тяжелых металлов по основным компонентам биосферы.

Практическая и научная значимость результатов выполняемого научного исследования, их инновационное и конкурентное преимущество:

1) Характеристика и инвентаризация источников антропогенного воздействия на природные экосистемы Алтынемельского национального природного парка.

2) Рекомендации по сохранению экосистем Алтынемельского национального природного парка, рациональному использованию природных ресурсов Национального природного парка в условиях нарастающих антропогенных изменений и анализ риска нарушения стабильности ее экологической структуры. Оценка решений.

5) Закладка мониторинговых площадок.

Методология научного исследования. В ходе работы применялись методы физико-химического, сравнительного анализ, статистической, математической обработки.

Методики проведенных исследований

Общие требования к отбору проб почвы

Отбор проб почвы начинается с выбора места для исследования почвы. Почву можно изучать в любом месте, и в то же время место для изучения почвы надо тщательно выбирать.

Проба почвы – это определенное количество почвы, взятое в соответствии с нормативно – технической документацией для исследования в лабораторных условиях. Исследования физико-химических показателей проб почв проводится по методикам приведенный в разделе 1.

Тяжелые металлы антропогенного происхождения попадают воздуха в почву в виде твердых или жидких осадков. Лесные массивы с их развитой контактирующей поверхностью особенно интенсивно задерживают тяжелые металлы, при этом в первую очередь деревья удерживают самые мелкие частицы.

При экосистемном подходе элементарной территориальной единицей является экосистема, соответствующая понятию биогеоценоз. Она выделяется по признакам единства почвенно-растительного покрова в пределах элементарных форм рельефа, где сохраняются одни и те же условия для жизнедеятельности биоты. Дальнейшая их типизация (классификация) в зависимости от масштаба исследований осуществляется на основе сходства геолого-геоморфологических, литологических, эдафических, фитоценологических и других критериев. Необходимым условием при этом является однотипность реакции экосистем на воздействие природных и антропогенных факторов и устойчивости к ним [2].

Почвы и почвенный покров характеризуются значительной неоднородностью, что связано с сильной расчлененностью рельефа, многообразием почвообразующих пород, различиями климата и растительности. Почвенный покров довольно разнообразен, что обусловлено разнообразием климатических условий, характером рельефа и почвообразующих пород, растительного покрова гидрогеологических условий и деятельности человека. Рассматриваемая территория охватывает значительный диапазон высот, что предопределяет распределение почвенного покрова согласно закону вертикальной зональности, характеризующейся быстрой сменой горных форм рельефа, предгорьями и предгорными равнинами. Общий план вертикальной зональности от долины р.Иле до водораздела хребта Алтынемел нарушается вклинивающимися в предгорную равнину горами Шолак, Дегерес, Катутау, Кату, Актау, Киши и Улькен - Калкан. Отдельные типы почв формируются как самостоятельными контурами, так и образуют комплексы и сочетания. В зависимости от характера антропогенного воздействия деградация проявляется в полном или частичном уничтожении почвенного профиля, нарушении мощности генетических горизонтов; изменении физических и химических свойств почв; нарушении температурного, воздушного и водного режимов почв. Основными факторами антропогенной трансформации почв и почвенного покрова на территории парка и в его охранной зоне являются выпас скота и дорожная дигрессия .

Почвы формируются на грубых слабо отсортированных пролювиально-делювиальных галечниково-каменистых образованиях. Серо-бурые почвы характеризуются низким содержанием гумуса, сравнительно невысокой карбонатностью, механический состав преимущественно галечниково-щебневато-супесчаный. Поверхность почвы покрыта черным от пустынного загара щебнем [3].

Пойменные луговые почвы распространены в пойме р. Иле. В полосе влияния паводков, наблюдается периодическое поверхностное увлажнение речными водами. Солонцы выделены несколькими мелкими контурами в юго-западной части парка. Почвообразующими породами являются пролювиально-делювиальные и аллювиальные отложения различного механического состава.

Солончаки развиты на юго-востоке территории на участках с близким залеганием высокоминерализованных грунтовых вод. Солончаки характеризуются полным отсутствием дернового покрова, большим количеством карбонатов. В составе солей преобладают сульфаты натриевые.

Пески пустынные распространены на юго-востоке парка, в долине р. Иле и на юго-западе, между горами Киши-Калкан и Улькен-Калкан. Пески закреплены растительностью, имеют выраженные следы почвообразования: содержание гумуса в верхнем слое песка может достигать 0,1-0,2%.

Такыровидные почвы развиваются на древнеаллювиальных наносах различного механического состава. Растительный покров представлен пустынными, преимущественно полукустарниковыми и полукустарничковыми сообществами [4].

Такыры распространены преимущественно в слабо закрепленных плоскостонных понижениях рельефа среди такыровидных почв в приилийской части территории.



Различают точечную и объединенную пробу почвы. Точечная проба отбирается в одной точке местности на заданную глубину (в заданном интервале глубин) из одного места горизонта или одного слоя почвенного профиля. Точечная проба должна содержать почву, типичную для данного горизонта или слоя. Объединенная проба состоит из заданного (не менее двух) количества точечных проб. Место отбора объединенной пробы почвы (т.е. площадь, с которой отбирается объединенная проба) характеризуется названием и адресом хозяйства (в нашем случае это государственное учреждение «Алтынемельский государственный национальный природный парк»), с указанием вида земельного угодья (национальный природный парк), глубины взятия пробы, расстояния от источника загрязнения и (или) населенного пункта и, в случае необходимости, привязки к близлежащим ориентирам. Часть исследуемой территории, характеризующаяся сходными условиями, называем пробной площадкой.

Исследования проб почв ГНПП Алтынемель.

В научных лабораториях ЖГУ им. И.Жансугурова «Региональные экологические исследования», кафедры молекулярной биологии и генетики факультета биологии и биотехнологий КазНУ им. аль - Фараби были исследованы содержания тяжелых металлов в пробах почвы, взятых с экспериментальных площадок методом атомно – абсорбционной спектрометрии. Полученные экспериментальные результаты представлены в таблице №1.

**Таблица №1 - Концентрации тяжелых металлов в образцах почвы
 ГНПШ «Алтынемел» (мг/кг)**

Металлы Кордоны	Pb	Cd	Cu	Zn	Ni	Fe	Co	Mn	Sr
Акшунак	0,58	0,08	0,133	5,27	34,72	5500,00	2,00	92,4	1,82
Талдыбастау	1,74	0,27 2	0,855	0,89	7,13	33,00	7,3	243,6	3,38
Матай	1,16	0,19 2	0,556	9,69	12,09	10670,00	7,3	411,6	3,64
Бастау	6,38	0,28 8	0,532	6,12	11,78	3850,00	6,12	189,00	2,08
Куик тума	1,74	0,44 8	0,456	4,93	20,46	5940,00	7,6	210,00	5,616
Байбакшы	3,4	0,18	1,349	7,99	12,71	9350,00	6,1	336,00	3,952
Шыган	2,32	0,14 4	0,836	9,69	8,37	12430,00	9,6	432,6	4,628
Сулу Матай	0,002 64	0,00 012 8	0,000 2	0,001 28	0,002 48	0,0093	0,000 8	0,0008	
Мынбулак	0,002 4	0,00 011	0,000 185	0,001 1	0,002 3	0,0086	0,000 74	0,0007 4	

Как видно из таблицы №1, концентрации тяжелых металлов не превышают значения ПДК [5].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Шамен А.А. Гидрометеорология и мониторинг природной среды Казахстана Алматы, Ғылым, 1996. -296 с.
2. Панин М.С., Экология Казахстана: Учебник для вузов – Семипалатинск: Семипалатинский государственный педагогический институт, 2005. – 548с.
3. Гвоздецкий Н.А. Проблемы физической географии. – М.: МГУ, 1973.
4. Андасбаев Е.С., Кенжебеков А.К., Умирбекова Ж.Т., Джанкулдукова А.Ж. Физико -химические методы анализа компонентов природной среды.- Учебное пособие. Талдыкорган: издательский отдел «Жетісу университеті» Жетысуского государственного университета им. И.Жансугурова, 2013. 185с.
5. Кенжебеков А.К., Андасбаев Е.С., Есенгабылов И.Ж., Умирбекова Ж.Т., Джанкулдукова А.Ж. Химия окружающей среды: Учебное пособие.- Талдыкорган: издательский отдел «Жетісу университеті» Жетысуского государственного университета им. И.Жансугурова.-120 с.

УДК 378

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Кожатаев А.К., Глеуов Е.Б.

*Жетысуский государственный университет имени Ильаса Жансугурова,
г.Талдықорған, Akozhataev@mail.ru*

Особенности применения методов инновации обучения в вузах Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе. К таким методам принадлежит проблемное обучение, предусматривающее формирование навыков для решения проблемных задач, которые не имеют однозначного ответа, самостоятельной работы над материалом и выработку умений применять обретенные знания на практике. Также инновационные методы обучения предусматривают интерактивное обучение. Оно направлено на активное и глубокое усвоение изучаемого материала, развитие умения решать комплексные задачи. Интерактивные виды деятельности включают в себя имитационные и ролевые игры, дискуссии, моделирующие ситуации. Одним из современных методов является обучение через сотрудничество. Он используется для работы в малых группах. Этот метод ставит своей задачей эффективное усвоение учебного материала, выработку способности воспринимать разные точки зрения, умение сотрудничать и решать конфликты в процессе совместной работы. Применяемые на современном этапе инновационные методы обучения в вузе предусматривают и метод, приоритетом которого являются нравственные ценности. Он способствует формированию индивидуальных нравственных установок, основанных на профессиональной этике, выработке критического мышления, умения представлять и отстаивать собственное мнение. Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, иницирующим творческие поиски студентов. Ниже перечисленные методы помогут в работе преподавателям вузов.

Метод портфолио (Performance Portfolio or Portfolioc Assessment) - современная образовательная технология, в основе которой используется метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности. Данный метод чаще всего соотносят со сферой образования, хотя в широком смысле этого понятия он применим для любой практико-результативной деятельности. По видам практико-результативной деятельности в вузе различают портфолио образовательное и портфолио профессиональное. Метод проблемного изложения — метод, при котором педагог, используя самые различные источники и средства, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ решения поставленной задачи. Студенты как бы становятся свидетелями и соучастниками научного поиска.

Метод проектов - система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий-проектов. Проблемно-поисковые методы обучения (усвоение знаний, выработка умений и навыков) осуществляются в процессе частично поисковой или исследовательской деятельности обучаемых; реализуется через словесные,

наглядные и практические методы обучения, интерпретированные в ключе постановки и разрешения проблемной ситуации. Научно-исследовательская работа студентов, встроенная в учебный процесс - такие работы выполняются в соответствии с учебными планами и программами учебных дисциплин в обязательном порядке; результаты всех видов научно-исследовательской деятельности студентов, встроенной в учебный процесс, подлежат контролю и оценке со стороны преподавателя.

Проблемное обучение — 1) технология, направленная в первую очередь на «возбуждение интереса». Обучение заключается в создании проблемных ситуаций, в осознании и разрешении этих ситуаций в ходе совместной деятельности обучающихся и преподавателя при оптимальной самостоятельности студентов и под общим направляющим руководством преподавателя; 2) активное развивающее обучение, основанное на организации поисковой деятельности обучаемых, на выявлении и разрешении ими реальных жизненных или учебных противоречий. Фундаментом проблемного обучения является выдвижение и обоснование проблемы (сложной познавательной задачи, представляющей теоретический или практический интерес). Практико-ориентированные проекты - особенность данного типа проектов состоит в предварительной постановке чёткого, значимого для студента, имеющего практическое значение результата, выраженного в материальной форме. Разработка и проведение данного типа проектов требует детальности в проработке структуры, в определении функций участников, промежуточных и конечных результатов. Для данного типа проектов характерен жёсткий контроль со стороны координатора и автора проекта.

Творческие проекты - их особенность заключается в том, что они не имеют заранее определённой и детально проработанной структуры. В творческом проекте преподаватель (координатор) определяет лишь общие параметры и указывает оптимальные пути решения задач. Необходимым условием творческих проектов является чёткая постановка планируемого результата, значимого для студентов. Творческие проекты стимулируют максимальную активизацию познавательной активности обучаемых, способствуют эффективной выработке навыков и умений работы с документами и материалами, умений анализировать их, делать выводы и обобщения.

Лекция-визуализация — при чтении лекции-визуализации соблюдается принцип наглядности; лекция представляет собой информацию, преобразованную в визуальную форму. Видеоряд, будучи воспринятым и осознанным, может служить опорой адекватных мыслей и практических действий. Видеоряд должен не только иллюстрировать устную информацию, но и сам быть носителем содержательной информации. При подготовке к лекции содержание должно быть перекодировано в визуальную форму. Важно соблюдать: визуальную логику и ритм подачи материала, дозировку, стиль общения. Инновационные методы позволили изменить и роль преподавателя, который является не только носителем знания, но и наставником, инициирующим творческие поиски студентов. Научная основа преподавания – это тот самый фундамент, без которого невозможно представить современное образование. Именно такое образование повышает личностную, а в будущем – профессиональную самооценку выпускника, передает ему значительную часть культурных и социальных стандартов общества. Результаты качественного высшего образования – это не просто грамотность, приближенная к той или иной профессии. Это сочетание образованности и поведенческой культуры, формирование способности самостоятельно и квалифицированно мыслить, а в дальнейшем самостоятельно работать, учиться и переучиваться. Именно из этого исходят сейчас современные представления о фундаментальности образования. Как следует из сказанного, инновации – это прямой путь интеграции образования, науки и производства, адекватный экономике знаний.

Одновременно инновации во всех аспектах: организационном, методическом и прикладном – это основной инструментарий улучшения качества образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. -- М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
2. По материалам Специализированного образовательного портала Инновации в образовании [Электронный ресурс]// <http://sinncom.ru>

ӘОЖ 796

ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ЕНГІЗУДІҢ ТИІМДІЛІГІ

Кожатаев А.К., Сарсембаев Б.Б.

*Илияс Жансүгіров Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.,
Akozhatayev@mail.ru*

Оқытудағы жаңа технология аса қажетті педагогикалық мәселелердің шешімдерін табуға, ой еңбегін арттыруға, оқу процесін тиімді басқаруды қамтамасыз етеді. Жаңа технологияларды оқыту үрдісінде қолданудың негізгі ерекшелігі ол оқытушылар мен оқушыларға өз бетімен және бірлесіп шығармашылық жұмыс жасауға көп мүмкіндік береді және оны педагогикалық мақсатта пайдалану оқушылардың зердесіне, сезіміне, көзқарасына әсер ете отырып оның интеллектуалдық мүмкіншіліктерін арттыруға көмектеседі.

Дене тәрбиесінің әлеуметтік жүйе және қоғамдық құбылыс есебінде дене тәрбиесі жүйесін, оның қалыптасуы мен дамуының негізгі заңдылықтарын, оның қызметі мен құрылымын танып, білудің қажеттілігі білім мен тәрбие талаптарына сәйкес өсіп келе жатқан ұрпақтың дене тәрбиесін қамтамасыз ету үшін керек. Дене тәрбиесі тек мектептегі дене шынықтыру сабағы ғана емес, ол сабақтан тыс, мектептен де тыс денсаулыққа байланысты шаралар жүйесі екенін ескерсек, қазіргі кезеңдегі білім беру орындарындағы дене тәрбиесінің жүйесі жастардың денсаулықтарын нығайтумен қоса, тұлға бойындағы биологиялық-психологиялық қажеттіліктердің жан-жақты жетілуіне, өмірге белсенді ұстаным мен ізгілікті қатынастарын дамытуды меңзейді. Мұндай маңызды әдістеме ғылыми және оқу пәні ретінде жетекші рөл атқаратын, дене тәрбиесіне ласындағы кәсіптік бағытта болашақ мұғалімдерді дайындауды жүзеге асыратын жоғары оқу орындарындағы оқыту жүйесіне тікелей байланысты. Қазіргі кезеңде жалпы орта мектептердегі оқу бағдарламаларын құрастыру бағыт-бағдары өзгерді. Денені шынықтыру жаттығуларының орындалуы қозғалыс дайындығының деңгейі туралы мәлімет береді. Дегенмен, бұл бағдарламалар базалық, үлгілік сипатқа ие, сондықтан оларды әрбір педагог жергілікті жағдай мен салт-дәстүрлерге орай өзгертулер мен толықтырулар енгізіп, өзгерте алады. Дене тәрбиесі мәселелерін шығармашылық тұрғыда шешуге, өзгермелі өмір жағдайында инновациялық процестер мен жаңашыл бағыттарды дер кезінде меңгере отырып, тәжірибеге сын көзбен қарап, дене тәрбиесі міндеттерін жүзеге асыруға белсенді, салауаттылық пен дене мәдениетін меңгерген маман даярлаудың маңыздылығы артуда.

Дене тәрбиесін, жаңа технология мен озат тәжірибені ұлттық және жалпыадамзаттық құндылық қағидаларымен сабақтастыра зерттеу – бүгінгі күн талабынан туындап отырған педагогика ғылымының міндеттерінің бірі. Дене тәрбиесінің мәнін

бүгінгі жаңа заман талабына сәйкес қарастыру – бұл адамды өзі өмір сүрген ортаның жемісі ғана емес, сол ортадағы дене мәдениеті, адамгершілік қарым-қатынасы әрекетімен көрінетін субъект деп танылуымен айқындалады. Қоғамның елеулі өзгерістерге түсуі, адамның мақсат-мұраттарына, тұрмыс-тіршілігі мен мінез-құлқына, сондай-ақ өзінің жеке басына да субъект ретінде өзгеріс енгізуде. Оның үстіне қоғамдағы салауаттылық, дене мәдениеті мен рухани құндылықтардың табиғаты, мәні, шығу тегі және атқаратын қызметтері туралы жан-жақты зерттеу, оқушылардың дене тәрбиесін салауаттылық дене мәдениеті мәселесімен байланыста қарастыру қажеттігі біздің тақырыбымыздың өзектілігін айқындай түседі.

Елімізде бәсекеге қабілетті білім – білім беру саласының ең басты міндеті болып отыр. Дамудың алдыңғы қатарындағы елдердің білім дәрежесімен теңесу – еліміздің біліми саясатының негізгі көздегені. Дамыған елу елдің қатарына енудің алғышарттарының бірі де осы сапалы да бәсекеге қабілетті білім. Сондықтан да еліміздегі мектептердегі білім берудің басты ұстанымдары мен міндеттері, әрекеттері, жолдары осы мақсатқа орай ұйымдастырылады.

Республикамыздағы білім беру саласында және әр түрлі қолдану салаларына байланысты жаңа бағыттағы спорт, дене тәрбиесі жүйесі бойынша мамандарға деген сұраныстардың артуы, оларды дайындаудағы білімділігі мен қабілеттілігі, біліктіліктің қазіргі талаптарға сай болуы өте үлкен маңызды жұмыстарды атқаруды талап етеді және болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын, білім стандартына, мазмұнына сай жетілдіру мәселелері көкейкесті мәселе болып отыр. Көрсетілген міндеттерді толық жүзеге асыру дене тәрбиесі жүйесіне тікелей байланысты. Дене тәрбиесін жүзеге асыру – денсаулықты нығайту, білім беру, дамыту, тәрбиелеу міндеттерін шешуге арналған педагогикалық жұмыстардың бірі бола отырып, жеке тұлғаның денсаулық деңгейін арттыру, табиғи күш-қуатын нығайту, дене мүшелерін гигиеналық негіздері мен дене-қозғалыс қабілеті мүмкіндіктеріне сай, өз бетінше қимыл-қозғалыс жаттығуларын орындап, өзін-өзі үнемі дамытып, көңілді де сергек жүруге баулиды. Болашақ ұрпағымыздың денсаулығының мықтылығы, салауатты өмір сүруі мектеп мұғалімінің жеке басымен оның жоғары оқу орнындағы теориялық жеке тәжірибелік дайындығының дәрежесіне тікелей байланысты. Осыған орай оқушылардың дене тәрбиесі жүйесін жүзеге асыру жұмыстарын ұйымдастыруға болашақ мұғалімдерді даярлау ісін кәсіби дайындықтың ажырамас бөлігі ретінде қарастыру керек. Дене тәрбиесі және спорт мамандары күрделі әлеуметтік міндеттерді шешуге араласумен бірге оқушылардың психологиялық ерекшеліктеріне сай, оқу-тәрбие міндеттерін шешуде олардың рухани жетекшісі де болуы тиіс.

Білімгерлерге дене тәрбиесі сабақтарында жаңа технологияны пайдалану оқыту мен тәрбиелеудің жалпы заңдылықтарына бағынған. Сондықтан оны іске асыру барысында дене тәрбиесінің жас және жыныстық ерекшеліктерін ескере отырып, осы заңдылықтарды көрсететін жалпы педагогикалық ұстанымдарды басшылыққа алу қажет. Ол ұстанымдарға жататындар: жан-жақтылық, саналылық пен белсенділік, бірте-бірте жасалатын әрекет, қайталамалық, көрнекілік, жеке даралық.

Оқу үдерісінің үздіксіздігі негізгі үш қағидаларда көрініс тапқан:

- а) оқу-тәрбие үдерісі көп жылғы және жыл бойындағы сипатқа ие болуы тиіс;
- ә) сабақ барысында әрбір келесі сабақтың әсері алдыңғы сабақтың ізінше қатпарлы әсер қалдыруы тиіс, себебі жас оқушының ағзасында алдыңғы сабақтардың әсерінен пайда болған жағымды өзгерістер беки түсуі және жетіле түсуі қажет;
- б) демалыс жұмыс қабілетін қалпына келтірудің арта түсуі үшін жеткілікті болуы тиіс.

Дене жүктемелерін бірте-бірте және жоғары деңгейге арттыру ұстанымы олардың көлемі мен қарқындылығының, оқушыны дайындауға қойылатын талаптардың бірте-бірте күрделенуінің үздіксіз арта түсуімен байланысты болып келеді.

Сабақтарды бір-бірте күрделендіру білімгерді дайындаудың мүмкіндіктері мен деңгейлеріне сәйкес келіп, олардың спорттық жетістіктерінің үздіксіз арта түсуін қамтамасыз етуі тиіс. Дене жүктемелерінің толқынды түрде өзгеру ұстанымы олардың динамикасының толқынды сипатын көрсетеді, себебі ол салыстырмалы алғанда оқу – тәрбие үдерісінің кіші-гірім үзіндісіне, немесе сабақтардың кезеңдері мен тұтас бір дәуіріне де тән болуы мүмкін. Спорттық техника мен оны жаңа тұрғыда жетілдіруге үйрету әдістерінің кез-келген түрінің жағымды жақтары бар, бірақ ол жеке қалпында шапшаң әрі тиімді үйретуді толық қамтамасыз ете алмайды, сондықтан спорттық техниканы меңгеру барысында барлық әдістер бірін-бірі толықтыратын түрде қолданылады. Олар жиірек бір уақытта пайдаланылады.

Қимыл-қозғалыстарды белгілі реттілікте игеру. Атап айтқанда: дайындалып жүрген оқушылардың оқуға деген жағымды ынтасын қалыптастыру; қозғалыс қимылының мәні туралы білімді қалыптастыру; әрбір спорт түрлері бойынша үйренетін қозғалыстар туралы толық түсінікті қалыптастыру; үйренетін қозғалыс қимылын тұтастай игеру. Сөйтіп, қимылға үйрету дегеніміз — бұл білім алу, қозғалыс икемділігін қалыптастыру және тиісті дене жағынан қалыптасудың қасиеттерін тәрбиелеу.

Талдау, жалпы білім беру мектептерінде оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыру мен басқаруға білім беру мен спорттық мекемелерге тән құрылымдар — мақсат, жалпы және арнайы (арнайылық) міндеттер, әдістер мен қағидалар, оқу кеңістігінде жүзеге асатын, нақты бағыттылығы бар, оқу материалының теориялық және тәжірибелік мазмұны кіретінін көрсетті. Білімгер-спортшының осы білім беру кеңістігіндегі таңдаған жолының басы, мектептегі оқу мерзіміндегі бастапқы кезеңнің де нақты құрылымы немесе мазмұны болады.

Дене тәрбиесі сабағында оқытудың дәстүрлі емес құралдарын қолдану барсында білімгерлердің дене тәрбиесін дамыту технологияларын жетілдіруге; дене тәрбиесі сабақтарында адамгершілікке тәрбиелеуге, дене тәрбиесі арқылы жеке тұлғаның психофизиологиясын өзгеруге: өзін-өзі реттеуін қалыптастыру; дене тәрбиесі сабақтарын пәнаралық байланыс арқылы жетілдіру; дене қабілетін рухани құндылықтар арқылы дамыту; релаксация арқылы жеке тұлғаның психофизиологиялық қабілеттерін дамыту; психикалық қуат мүмкіндіктері мен дене тәрбиесін сабақтастырып дамытуға т.б. қол жеткізуге болады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. «Дене шынықтыру әдістемесі» Алматы 2011

УДК -373.1.02

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Кожашева Г.О., Кенжебекова А.А., Жетписбаева З.Г.

*Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г.Талдықорган.,
школа-гимназия им.Абая, г.Талдықорган., школа –гимназия им.Ш.Валиханова,
с.Карабулак kozhasheva_gulnar@mail.ru., kaa071179@mail.ru., zhetpisbaeva04@mail.ru*

В последние годы в науке значительно возрос интерес к феномену одаренности, поскольку социальный заказ на разработку проблем одаренности во многом определяет перспективу экономического, социального и культурного процветания, совершенствования и развития нашего общества. В решении данной проблемы можно

выделить два наиболее значимых направления. Первое-изучение и анализ феномена одаренности личности ребенка, а второе –формирование в системе высшего образования готовности будущего учителя к работе с одаренными детьми.

Одаренные дети отличаются от своих сверстников особенностями развития познавательной сферы, им свойственны любопытство, любознательность, познавательная потребность, сверхчувствительность к проблеме, способность видеть проблему там, где другие не видят. Также им свойственны оригинальность и гибкость мышления, способность выдвигать неожиданные идеи, легкость ассоциирования, способность к прогнозированию. Кроме того им свойственны активная самоактуализация, социальная автономность, эгоцентризм, стремление к лидерству и др. Они нуждаются в специальной организации образовательной деятельности, направленной на развитие его исследовательской и поисковой активности. Дети с высоким интеллектом и творческим потенциалом больше всего нуждаются в «своем» учителе. От учителя требуется понимание выдающихся учеников и нахождение такого подхода к ним, который способствовал бы их своеобразию. Ю.Д.Бабаева подчеркивает, что встреча с одаренным учеником по сути является экзаменом для учителя в профессиональном, личностном и даже духовно-нравственном отношениях. В случае успеха она принесет учителю ни с чем несравнимые положительные переживания, в случае неудачи соответственно, отрицательные. Но в обоих случаях такая встреча дает учителю возможность прежить «точку роста», возможность продвижения на пути профессионального и личностного становления[1].

В современных условиях одной из стратегических задач системы образования является формирование готовности учителя к работе с одаренными детьми. Но пока еще не везде созданы условия, которые побудили бы ВУЗы, готовящих педагогические кадры, вплотную заняться решением проблемы подготовки учителя для одаренных детей. В школах не предусмотрены ставки для работы с одаренными детьми, нет финансовых условий, помещений и оборудования для индивидуально-групповой работы. В подавляющем большинстве случаев в школе с одаренными детьми работает учитель подготовленный для среднего ученика. Такой учитель не всегда справляется даже с работой в классах с углубленным изучением математики. В школах нерентабельно тратится педагогический потенциал, лучших учителей часто ставят на работу со слабоуспевающими обучающимися.

В последние годы большой интерес вызывает вопрос формирования готовности учителя к работе с одаренными учениками. Накоплен значительный арсенал современных научно-практических и методических разработок по проблеме подготовки педагога с одаренными людьми в высших и общеобразовательных учебных заведениях (Г.М.Анохина, М.М.Кашапов, А.М.Матюшкин и др.). Однако, при всей теоретической и практической значимости указанных исследований следует отметить, что еще не накоплен достаточно полный материал, необходимый для решения проблемы формирования готовности будущих учителей к работе с одаренными учениками. Эта проблема имеет ряд нерешенных задач: отсутствие в науке единого подхода к пониманию феномена одаренности; отсутствие единых требований к личности учителя, работающего с одаренными детьми, отсутствие системы подготовки учителей в направлении формирования теоретических знаний, выработки соответствующих практических навыков, обеспечивающих успешное сотрудничество с одаренными учениками. Несмотря на то, что в школьной практике постепенно формируется новый тип педагогической деятельности, направленной обучающихся, все же принципиальные изменения на основе личностно-ориентированного обучения, так необходимого именно одаренным детям, реализуется не всегда и не всеми учителями. Если мы хотим получить учителя для одаренных, то должны обеспечить развитие его

профессиональной компетентности и содействие становлению профессионально-личностных качеств.

Профессионализм и личность учителя играет важную роль в раскрытии возможностей одаренного ученика. Как справедливо указывал В.М.Экземплярский «Личность учителя является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с учителем для одаренных детей. Наиболее существенным фактором успешности работы учителя является глобальная личностная характеристика-система взглядов и убеждений, в которой большую значимость имеют представления о самом себе, о других людях, а также о целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие постоянно проявляются в межличностном общении» [2].

От личностно-профессиональных особенностей учителя зависит, проявятся ли задатки, данные ребенку от природы. К сожалению, не каждому учителю можно доверить работу с одаренными детьми. В работу с одаренными детьми следует включать учителей, обладающих определенными качествами:

- учитель, реагирующий на вызов, умеющий воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам;

- учитель верит в собственную компетенцию и возможность решать возникающие проблемы. Он готов нести ответственность за последствия принимаемых решений;

- учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить и уважать;

- учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, готов учиться у других и заниматься самообразованием и саморазвитием.

Личностные качества будущих учителей самым тесным образом связаны с требованиями, диктуемыми спецификой работы с одаренными детьми. К основным требованиям относятся:

- глубокое знание своего предмета в сочетании с умением хорошо его преподавать, вовлекать учащихся в творческий поиск;

- умение воспринимать ученика как полноценную и значимую личность, поддерживать независимость и статус ученика;

- умение демонстрировать особенный и неподдельный интерес к ученику;

- умение поддерживать увлечения учащихся, создавать необходимые условия и основу для их творческой деятельности;

- ориентация на инновационность в образовании;

- готовность к внедрению достижений науки и педагогического опыта в практику своей работы;

- умение анализировать и оценивать свою деятельность и личностные качества и принимать решения, влияющие на их позитивное изменение.

Подготовленные учителя значительно отличаются от тех, кто не прошел соответствующего обучения. В своей практике они используют методы более подходящие для одаренных, больше способствуют самостоятельной работе обучающихся, стимулируют познавательные процессы, поощряют учащихся к принятию самостоятельных решений. Можно выделить следующие компоненты готовности учителя к работе с одаренными детьми, которые удобно представить в виде таблицы.

Таблица 1

Компоненты готовности учителя к работе с одаренными детьми

Элемент готовности	Основные показатели
Мотивационный	Принятие детей данной категории, желание работать с одаренными детьми, стремление совершенствовать свои умения работать с одаренными детьми
Научно-исследовательский	Творческое мышление, исследовательские умения и навыки, доклады на конференциях и выступления на педсоветах, публикации, участие в профессиональных конкурсах
Методический	Обобщение опыта работы, использование интерактивных методов работы и технологий, владение методами педагогического наблюдения, знание психологии одаренных детей, профессиональная компетентность по предмету, самообразование и повышение квалификации
Коммуникативный	Коммуникативная компетентность, организаторские способности
Личностный	Адекватная самооценка, толерантность, лидерские способности, стремление к личностному росту, уравновешенность, рефлексия, способность к самоанализу, активный характер, чувство юмора

Помощь учителю, работающему с одаренными детьми, будет эффективной при соблюдении ряда конкретных условий и детальной разработке путей подготовки. Как будущим учителям, так и работающим в процессе подготовки к работе с одаренными детьми можно помочь развить личностные профессиональные качества тремя путями:

- с помощью тренингов для достижения понимания самих себя и других;
- предоставлением знаний о процессах обучения, развития и особенностях разных видов одаренности;
- тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создавать индивидуальные программы.

Участие в различных формах образовательного взаимодействия позволяет будущим учителям выработать умения самостоятельно использовать их в последующей работе с одаренными школьниками. В процессе подготовки к работе с одаренными детьми у учителя формируется и развивается педагогическая направленность личности. Формирование готовности к педагогической деятельности является целью и результатом длительного процесса подготовки специалиста. Начинающий учитель всегда испытывает определенные затруднения в решении стоящих перед ним проблем, поэтому формирование готовности к преодолению профессиональных затруднений должна стать важнейшей составляющей вузовского обучения. Высшее учебное заведение не может подготовить специалиста к решению всех вопросов, которые ставит перед ним работа в школе, но может дать настрой, вооружить специальными знаниями и умениями, позволяющими оптимально преодолевать возникающие затруднения [3,4]. Совершенствованию подготовки будущих учителей математики к работе с одаренными в области математики школьниками способствует введение в рабочие учебные планы дисциплин по выбору «Решение олимпиадных задач по математике», «Решение логических задач по математике», «Преподавание математики детям с разным уровнем обучаемости». Кроме того, важной формой профессионального становления учителя является педагогическая практика, позволяющая синтезировать теоретические знания и практический опыт студента.

Итак, существует необходимость поиска, разработки и внедрения специальных моделей формирования в условиях вуза готовности будущего учителя математики к работе с одаренными детьми, которые предусматривали бы совершенствование потенциальных возможностей обучаемых. Таким образом, формирование готовности к педагогической деятельности учителя математики с одаренными детьми является результатом длительного

процесса подготовки специалиста, который начинается со студенческой скамьи и продолжается в последующей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабаева Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности. Методическое пособие /Под ред.В.И.Панова. –М., 1997
2. Экземплярский В.М. «Проблема школ для одаренных»/ В.М.Экземплярский-М., 2007
3. Гринько Е.П. Методическая система подготовки будущего учителя математики к работе с одаренными детьми. –С., 2009
4. О.М. Кулибаба Сущность и структура готовности будущих учителей математики к работе с одарёнными детьми -С., 2010

ӘОЖ--373.1.02

БІЛІМ ЖҮЙЕЛІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ

Кожашева Г.О., Джарыкбасова Ж.О

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ-сы
kozhasheva_gulnar@mail.ru, zhanarka07@mail.ru*

Қазіргі таңдағы еліміздегі білім беру жүйесінің ең басты міндеті -білім берудің ұлттық модуліне өту арқылы жас ұрпақтың білім деңгейін халықаралық дәрежеге жеткізу. Қоғамдағы әлеуметтік — экономикалық өзгерістер білімді, алған білімін практикада қолдана білетін, жан-жақты нарық заңдылықтарына бейімделген қоғам мүшесін талап етеді. Білімнің алғашқы сатысы мектепте қалыптасатындықтан, келешек ұрпақты өмірге және еңбекке толық қанды даярлау, оның бойындағы табиғи және адами жақсы қасиеттерінің көзін ашып, шығармашылыққа, ізденімпаздыққа баулу, сонымен қатар өмірдің қай сатысына болмасын еркін және дәлме-дәл жауапкершілікпен қызмет жасауға дайын, әртүрлі жағдайда жинақы болуға тәрбиелеуде мұғалімнің рөлі зор. Осы ретте Елбасы Н.А. Назарбаев «Білімді түрлендіруде, білім беру процесін реформалауда зерттеуші мұғалім мен көшбасшы мұғалім — жаңа формация мұғалімі ретінде орталық тұлға болып табылады. Жаңа формация мұғалімі — рухани дамыған әрі әлеуметтік тұрғыдан есейген, педагогикалық құралдардың барлық түрлерін шебер меңгерген білікті маман, өзін-өзі әрдайым жетілдіруге ұмтылатын шығармашыл тұлға. Ол жоғары білімді шығармашыл тұлға қалыптастырып дамыту үшін жауапты» - деп, ұрпақ тәрбиесінде жаңа формация ұстаздарының қызметіне ерекше талап қойып отыр.

Егеменді елімізде білім берудің жаңа жүйесі жасалынып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге арналған мемлекеттік білім берудің индустриялық — инновациялық саясаты аясында:

- білім берудің барлық сатылары мен деңгейлерінде халықтың сапалы білім алуға қол жеткізуі қамтамасыз етілгеніне;
- жаңа оқыту технологиясын әзірлеу және енгізу саласында жаңа үрдістердің орын алғанына;
- жаңа буын оқулықтарының өмірге енгеніне;
- 12 жылдық білім беруге көшуге дайындау жұмыстарының жүргізіліп жатқанына куә болып отырмыз [1].

Тарихи маңызы зор, тәуелсіз өткен жиырма бес жыл уақытта халықтың экономикалық, әлеуметтік, саяси жаңару кезінде ұрпаққа сапалы білім беру, олардың

еркін ойлау қабілетімен шығармашылығын біліктілігі мен білімділігін арттыру жаңа формация мұғалімдеріне жүктелген. Білім алушылардың дүниетанымын кеңейтіп, істеген ісіне тұжырым жасап қорытындыға келу, ойлау көкжиектерін кеңейтіп, ой еркіндігіне жол ашатын пәндердің бірі — математика. Техника қарқындап дамып, күнде өзгеріп отырған қазіргі кезде жеке тұлғаны қалыптастырып дамытуда, оған жан-жақты терең білім беруде математика пәнін оқытуға ерекше қарау керектігіне бүкіл дүние жүзі көңіл бөлуде. Оның нәтижесі болатынын физика-математика мектеп оқушыларының жетістіктері мен білім деңгейі көрсетіп отыр. Осы мақсатта математиканы оқытуда инновациялық, педагогикалық, ақпараттық технологияларды пайдалана отырып, әр баланы өзінің қабілетіне, ыңғайына, бейімділігіне қарай оқыту, тәрбиелеу өмір талабынан туындайтын үрдіс.

Келер ұрпаққа қазіргі уақытта тәрбие мен білім беруде болашақ математика мұғалімдерінің инновациялық іс — әрекетінің ғылыми-педагогикалық негіздерін меңгеруі маңызды мәселелердің бірі. Өйткені, жаңа педагогикалық технологияны меңгеруге мұғалімдерді даярлау -олардың кәсіби білімін көтеруге дайындау аспектісінің бірі және педагогтің жеке тұлғасын қалыптастыру үрдісіндегі іс — әрекеттің нәтижесі болып табылады. Осы тұрғыда «Жоғары білім саласы ең жоғары халықаралық талаптарға жауап беруі тиіс. Елдегі жоғары оқу орындары әлемнің жетекші университеттерінің рейтингіне еруге ұмтылулары керек» — деген болатын Президент Н.Ә.Назарбаев өз жолдауында. Ғылым мен техниканың жедел дамыған, мәліметтер ағыны күшейген ХХІ ғасырда жан-жақты дамыған шығармашыл жеке тұлғаны қалыптастыру жоғары мектептің басты міндеті болып саналады. Демек, білім сапасын арттыру, ұлттық тәрбиені жетілдіру, ақпараттық-инновациялық технологияларды ендіру, әлемнің алдыңғы қатарлы жетекші университеттерімен белсенді ынтымақтастық орнату, оқытушылар мен студенттердің бірлескен жемісті оқу және оқыту қызметін ұйымдастыру, қос дипломды білім беруге ену арқылы жоғары деңгейдегі бәсекеге қабілетті маман — мұғалімдер дайындауымыз қажет.

Болашақ мұғалім көптеген мәселелерді шешуге дайын болып, заман ағымына сай болуы тиіс. Қазіргі білім бері жүйесіндегі өзекті мәселелердің бірі білім жүйелілігі.

Білім жүйелілігі – білім жүйесінің сапасы; ол білімнің әртекті элементтерінің арасындағы құрылымды –функционалдық байланыстарын ұғынумен сипатталады. Білім жүйелілігі адамның әрдеңгейлі ұғымдар, ұғым мен заңдар, ғылыми факт пен постулаттар, постулаттар мен салдарлар және т.б. арасындағы ара қатынастарды түсіне білуін меңзейді. Оларды ғылыми теориядағы орындарына байланысты айырып, білімді саналы түрде меңгеруге жол ашады. Мектеп практикасына сүйенсек, бұл қатынастар оқушының санасында бекітілмей қалады.

Оқушылардың оқу курсына кіретін теориялық білімнің әрдеңгейлі элементтері арасындағы структуралық қатынасты түсінбеуінен белгілі ретпен меңгерілген білімді ұғынуына кедергі келтіріледі және білімнің бүтіндігіне зиянын тигізеді. Сондай ақ оқушының есте сақтау қабілеті мен зейініне күш түсіріледі. Оқушыларға ғылым теориясының негізін жүйелі объект ретінде бүтіндей меңгеру анағұрлым қиын болып келеді, өйткені ол әрдеңгейлі білім элементтерінен тұрады [2].

Білім теориясының негіздері ғылым мазмұнының басты компоненті болып табылады. Теорияны және оның элементтерін жүйелі түрде меңгеру бүкіл курсты меңгерудің қажетті, бірақ жеткілікті емес шарты. Білім алушыға ғылымды бөлінбейтін, бүтін дүние ретінде көрсету керек. Білім жүйелілігі – білім алушыда жүйелі, логикалық – мазмұнды байланыстармен байланысқан білімнің бар болуын меңзейді.

Білім жүйелілігін қамтамасыз етудің өзектілігінің кем дегенде үш себебі бар. Біріншіден, бірсызықты емес, гипермәтінді электронды ақпарат көздері көптеп таралғанынан ұсынылып отырған білім шашыраңқы, эклектикалық түрге айналып

кетеді. Оған қоса түсіну - жаттап алумен, ал білім -интернеттен алынған ақпараттармен алмасып кететіндігі мәселені қиындатып тұр.

Екіншіден, балаларды олардың индивидуалды ерекшеліктеріне, айырмашылықтарына, білім қажеттіліктеріне сай оқытуды қанағаттандыру жеке оқу бағдарламаларының пайда болуына алып келді. Жеке оқу бағдарламасының жұмыс істеуі оқу пәндері бағдарламаларының сызықты емес, көпмаршрутты болуымен ғана қамтамасыз етіледі. Мұндай «анархия» көбіне күмән тудырады: алынған білім жүйесіз болмайды ма? Жеке оқу траекториясы мен жүйелі білім бірін –бірі жоққа шығармайды ма?

Ал үшіншіден, дәстүрлі – сызықтық білім беруде оқушылардың білімдері қаншалықты жүйелі екендігіне мән беріп қарау керек.

Оқушыда білім жүйелілігін қалыптастыру шарттарына білім беруді дараландыру және оның әр этаптағы тұйықтылығы жатады.

Ол үшін қамтамасыз ету керек:

- білім алудың әртүрлі қарқындылығын. Өйткені білім алушылар ұғымдарды бірден емес, бірте –бірте ұғынып, жинақтайды, және де әр оқушыда ол әртүрлі уақыт алады;

- білім қалыптастыруда білім алушының жалпы дамуын, алдыңғы тәжірибесін және даму перспективаларын ескере отырып әртүрлі әдістері мен тәсілдерін;

- білім берудің әртүрлі ретін. Оқу жүйесінің әрқилылығы білім алушының индивидуалды ерекшеліктерін толығырақ байқауға мүмкіндік береді (ой жаратылысын, қызығушылықтарын, алған тәжірибелерін, білімдегі олқылықтарын);

- білімді, индивидуалды кемшіліктер пайда болғанда немесе жаңа білімді меңгеру үшін ескісін өзектендіру қажет болғанда, шапшаң түрде түзету мүмкіншілігін.

Бұл шарттарды бір оқу коллективінің аясында еревандық профессор М.А. Мкртчян «ұжымдық оқу сабақтары» деп аталатын сабақтарда пайдаланды. Оқуды жекелендіру мәселелесі неғұрлым кеңірек шешілсе соғұрлым оқу процесі коллективті сипатқа ие болады. Оқу – тәрбиелік процесс қатысушыларының ынтымақтастығы мен кооперациясының әртүрлі формалары арқасында бір бағдарламаны толық бір сыныпқа жобалап қана қоймай, әр оқушыға байланысты іске асыруға болады [3,4].

Жалпы білім алушыларда білім жүйелілігін қалыптастыруды зерттеу ХХ ғасырдың басынан басталған. Бұл тақырыпта еңбектері жарыққа шыққандардың ішінен Л.Я. Зоринаның «Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников» монографиясын алып қарауға болады. Бұл еңбегінде Зорина жаратылыстану бағытындағы пәндерді (математика, физика, химия) оқытуда жоғарғы сынып оқушыларында білім жүйелілігін қалыптастыру жайлы сөз қозғаған. Монографиясында жүргізген зерттеулері жайлы жазып, келесі қорытындыға келген:

1) Ғылым «бірлігі» ретінде теорияны алған жөн. Өйткені ол ғылымның құрылымдық бірлігі бола тұрып білімнің әртекті элементтерінің арасындағы байланыстарды өзінде сақтап тұрады. Оған қоса еске сақтауға ыңғайлы.

2) Теорияны оқушының миында проекциялайтын модель сызықты емес көлемді байланыстары бар шартты матрица түрінде келеді. Мәліметтерді тығыздауға мүмкіндік береді.

3) Білім алу процесінің үстінде алынған білім білім алушының ойында екі рет проекцияланады: алғашқы рет материалмен танысқан кезде және қорытынды білім жүйесінде.

4) Білім алушы мәліметтерді жүйелі түрде есте сақтауы үшін алғашқы жинаған материалдарды екі рет түрлендіруден өткізу керек.

5) Алған білімді жүйелі түрде есте сақтаудың тағы бір түрі белгілі бір схема бойынша әңгіме құрастыру. Сұрақтар мен олардың реті білім түріне байланысты. Мысалға математика курсынан бір үлкен тақырыпты алатын болсақ, білім алушы алдымен миында

сол тақырыптың схемалық проекциясын салып алады. Ал кейін сол схема бойынша сұрақтар қоя отырып әңгіме құрастырады. Зоринаның монографиясында көрсетілген білімнің алты түрі (ғылыми ұғым, заң, ғылыми факт, эксперимент теория және қолданбалы білім) оқушының әңгімесін баяндау барысындағы сипаттау объектілері болып табылады.

б) Теорияны жалпылап білімді жүйеге келтіру үшін білім алушыларда әлемнің ғылыми сипаттамасын қалыптастырып оның эволюциясын көрсете білу керек. Әлемнің ғылыми сипаттамасын қалыптастыруда білім алушыға ғылымда болған кризисті уақыттарды, ғалымдардың сол кризисті жеңу жолындағы әрекеттерін, олардың қателіктерін, теорияның өмірге келуін және әр этапта сол теорияға деген ғалымдардың көзқарасын көрсете алатындай құрал қажет [5].

Монографиясында Зорина зерттеулерінің осындай нәтижелерін көрсетіп, олар бағдарлама, оқу құралдары мен оқулықтарды құрастырушыларға бірнеше ұсыныстар беруге негіз бола алды.

Отандық ғалымдардың да бұл салада еңбектері аз емес. Оқушылар мектепте математиканы меңгеру барысында жүйелілік сақтап, ғылымды бүтіндей бір форма ретінде қабылдай алуында маңызды рөл мұғаліміне бөлінген. Осыдан жоғары оқу орнында математика мұғалімдерін дайындау – орта мектеп оқушыларының математикалық дайындық кепілі екені түсінікті. Сондықтан да білім жүйелілігін қалыптастыруды жоғарғы оқу орындарында маман даярлаудан бастау керек. Бүкіл курсты жүйелі түрде түсіндіре алу, білімді саналы түрде ұғынып, ұғымдарды жеткізе алу қабілеттерін болашақ мұғалімдерде қалыптастыру маңызды орын алуы қажет.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. –М.: Просвещение, 1984. –208с.
2. Маусымбаев С.С. Жоғары оқу орнында болашақ жаратылыстану пәндері мұғалімін кәсіби даярлау теориясы және практикасы (физика –математика факультетінің материалдары негізінде). Алматы. 2005.
3. Мкртчян М.А. Концепция коллективных учебных занятий // Школьные технологии. 2011. № 2.
4. Лебединцев В.Б. Индивидуальные учебные траектории: как обеспечить системность знаний учащихся? Народное образование. 2014. № 3. С. 167-171.
5. Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. М.: Педагогика, 1978.

УДК 159.9.072

ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И СИТУАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Корнеева Е.Н.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, Россия, resurs62@rambler.ru*

На современном этапе глобальных социально-экономических перемен, затрагивающих систему образования и взаимодействие участников образовательного процесса, происходит качественное преобразование системы «образование – личность -

профессия». Индивидуально–психологические особенности педагога необходимо рассматривать как совокупность качеств, свойств, особенностей психики, отражающихся на поведенческом уровне в рамках реализации задач профессиональной педагогической деятельности, осуществление которых происходит в качественно новых и динамично меняющихся условиях. Последние воспринимаются субъектами профессионально-педагогической деятельности в качестве ситуационных факторов, затрудняющих их работу или способствующих росту ее эффективности. Сюда может быть отнесено внедрение новых образовательных стандартов, широкое распространение ИКТ технологий, вариативность форм образования, его все более широкая коммерциализация, предписанная обязательность научно-исследовательской и инновационной работы и другие.

Термин эффективность профессиональной деятельности давно и прочно вошел в понятийный аппарат психологии труда, организационной и социальной психологии. В.Д. Шадриков относит к показателям эффективности производительность, качество и надежность, отражающие количественные и качественные показатели любой профессиональной деятельности. В психологии труда эффективность профессиональной деятельности исследуется в рамках решения задач аттестации кадров, обучения специалистов, развития субъекта деятельности, организации труда (Ломов, 1984; Шадриков, 1982, 1996; Маркова, 1996; Немов, 1982, 1984; Родина, 1996; Шленской, 1989 и др.). Однако анализ литературы показывает, что в науке остается ряд нерешенных вопросов, касающихся оценки и факторов эффективности деятельности, происходит смешение понятия «эффективность» с близкими по значению: «успешность», «результативность», «продуктивность», «оптимальность» и др.[4]. В настоящее время проблему оценки профессиональной деятельности педагогов связывают с понятием «эффективность». Феномен эффективности педагогической деятельности исследовался в работах Н.В.Клюевой, Л.С.Колесникова, В.А.Крутецкого, Н.В.Кузьминой, А.К.Марковой, Л.М.Митиной, Ю.А.Самарина и других [1, 3]. Ю.Н. Слепко выделяет три компонента эффективности педагогической деятельности – процессуальный, результативный и личностный. Под процессуальным им понимается методическая сторона работы педагогов. Под результативным компонентом эффективности – прямые и непосредственные результаты работы, определяемые конечной целью педагогической деятельности - обученность и воспитанность учащихся. Личностный компонент эффективности трактуется с точки зрения особенности и уровня развития личности педагога, его профессионализма. В целом в настоящее время эти компоненты учитываются при проведении аттестации педагогов учреждений общего, профессионального и высшего образования. [6].

Таким образом, можно считать, что процесс оценки взаимосвязан с измерением, для чего необходимо наличие критериев, показателей и шкал для измерений. Применительно к педагогической деятельности можно констатировать отсутствие стандартизованных процедур измерения и оценки эффективности педагогической деятельности. Существует лишь перечень квалификационных требований, которые должны выполняться конкретными субъектами деятельности и оцениваться экспертами или специалистами исследователями при оценке эффективности педагогической деятельности.

Новый порядок аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений утверждён Приказом Минобрнауки России от 24.03.2010 № 209 (зарегистрирован Минюст России от 26.04.2010 № 16999). В соответствии с ним аттестация проводится в целях установления соответствия уровня квалификации педагогических работников требованиям,

предъявляемым к квалификационным категориям или целям подтверждения соответствия занимаемым ими должностям на основе оценки их профессиональной деятельности [7]. Анализ аттестационных карт, используемых на практике в учреждениях образования различных регионов России показал, что в ходе аттестации педагогов оценивается одновременно эффективность и результативность его деятельности. Результативность оценивается по итогам деятельности, которые могут быть как ожидаемыми (запланированными), так и инициативными или случайными (незапланированными). Под эффективностью деятельности понимается соотношение успешности и неуспешности деятельности в некоторый период времени. Объективные критерии эффективности профессиональной деятельности обычно представляют собой социально закреплённые стандарты. В деятельности педагогов объективными критериями считаются результаты деятельности учащихся, которых они достигают в результате педагогического воздействия или образовательного взаимодействия с педагогом. Субъективные критерии эффективности далеко не всегда закреплёны в нормативных документах. В качестве субъективных критериев оценки эффективности педагогической деятельности не редко выступают удовлетворённость, мнение коллег, руководства, потребителей и заказчиков образовательных услуг, что может быть выражено в показателях рейтинговых оценок труда педагога.

Принципиально иной подход к оценке эффективности профессиональной деятельности педагогов представляет использование компетентностного подхода. В соответствии с разработанным профессиональным стандартом квалификация педагога может быть описана как совокупность шести основных групп компетенций [5, с. 60.]: 1. компетентность в области личностных качеств; 2. компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности; 3. компетентность в мотивировании обучающихся (воспитанников) на осуществление учебной (воспитательной) деятельности; 4. компетентность в разработке программы деятельности и принятии педагогических решений; 5. компетентность в обеспечении информационной основы педагогической деятельности; 6. компетентность в организации педагогической деятельности. Проверка взаимосвязей выделённых компетенций и общего показателя результативности педагогической деятельности показала, что все компетенции связаны между собой и определяют общую успешность педагогической деятельности.

Поэтому в своём исследовании мы использовали на выборке из 156 педагогов, работающих в учреждениях общего среднего, средне-профессионального и высшего образования следующую батарею тестов и диагностических процедур, соответствующих оценке параметров личности и деятельности педагогов: тест 16PF (Р. Кэттела) на оценку характерологических особенностей личности или личностных компетенций; тест КОТ (НВ. Бузина) на оценку интеллектуальных способностей педагогов как компонента их профессиональной компетентности; тест А. Асингер на оценку агрессивности в отношении с окружающими, как показателя коммуникативной компетентности педагогов и их реакции на стрессогенную ситуацию; тест оценки уровня невротизации педагогов (А.И. Вассерман) как личностной предрасположенности к эмоциональному выгоранию; тест опросник оценки депрессивных состояний (В.А. Жмуров); опросник на оценку показателей эффективности педагогической деятельности в учебной сфере (критерий 1), во вне учебной и воспитательной сфере (критерий 2), в научно-методической и инновационной сфере (критерий 3) и коммуникативной сфере (взаимодействие с другими участниками образовательного процесса) (критерий 4).

Сначала остановимся на рассмотрении результатов оценки эффективности педагогической деятельности. Проведённый факторный регрессионный анализ показал максимальный вклад в общую оценку эффективности педагогической деятельности

критерия 3 (эффективность в научно-методической и инновационной сфере педагогической деятельности). Его факторная нагрузка составила 0,271. Это можно расценить как влияние ситуационного фактора на оценку эффективности педагогической деятельности, поскольку в настоящее время от педагогов требуется постоянная вовлеченность в научно-методическую и инновационную активность. Вторым по вкладу и значимости оказался фактор 2, показывающий эффективность воспитательной учебной и вне учебной работы педагога. Его факторная нагрузка соответственно составила 0,136. Этот результат так же можно оценить как воздействие ситуации, сложившейся в современном российском образовании, где декларируются задачи, связанные с развитием личности обучающихся, формированием у них социально-востребованных черт и паттернов поведения. Третьим по значимости оказался критерий 1, оценивающий эффективность учебной деятельности, вклад его равен 0,096. И на последнем месте оказался вклад критерия 4 (0,029), оценивающего эффективность в сфере решения задач коммуникации. Таким образом, современная ситуация в образовании повлияла на субъективное ранжирование показателей эффективности профессиональной деятельности педагогов и соответственно определила перераспределение усилий в реализации задач педагогической деятельности в соответствующих сферах.

Так же нами был проведен корреляционный анализ, направленный на выявление связей диагностируемых параметров личности педагогов с критериями и общим уровнем эффективности их профессиональной деятельности. Полученные результаты свидетельствуют о различной связи личностных факторов и особенностей и общей эффективностью и отдельными показателями эффективности педагогической деятельности. Наибольшее число корреляционных связей имеет личностная экспрессивность (фактор F). Данный фактор положительно связан с общей эффективностью педагогической деятельности, а так же критериями 1 и 4 (эффективность в учебной и коммуникативной сферах педагогической деятельности). Так же критерий 1 положительно связан с факторами O (тревожность-спокойствие) и Q4(напряженность-расслабленность), и отрицательно с фактором A (экстраверсия-интроверсия). Эффективность педагогической деятельности в сферах воспитания (критерий 2) и научно-методической и инновационной педагогической деятельности (критерий 3) не обнаружили связей с диагностируемыми особенностями личности педагогов.

Таким образом, личностные факторы влияют на эффективность педагогической деятельности, но их влияние не велико по сравнению с воздействием ситуационных факторов, определяющих субъективное ранжирование субъектами педагогической деятельности личностной и профессиональной значимости различных сфер педагогической деятельности. А использование личностных тестов в процедурах оценки эффективности профессиональной деятельности педагогов на сегодняшний день представляется не вполне целесообразным. Поскольку содержание педагогической деятельности составляет по большей части взаимодействие с различными участниками образовательного процесса, то индивидуально психологические особенности субъектов взаимодействия (в данном случае педагогов) перекрываются их социально психологическими особенностями и ситуационными факторами [2], составляющими рамочные условия реализации задач педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход. // Сибирь. Философия. Образование. –Научно-

публицистический альманах: СО РАО, ИПК, г.Новокузнецк. – 2005 (выпуск 8), – с.26-44.

2. Корнеева Е.Н. Психологическая сущность и факторы регуляции социального взаимодействия // Ярославский педагогический вестник. – 2014 - № 1. С.298-307. Т.2 (Психолого-педагогические науки)

3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя. – М. : «Сфера», 1992. – 262 с.

4. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников./ Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. М., 2010 // [электронный ресурс]/ В.Д. Шадриков, И.В. Кузнецова.- Режим доступа: <http://www.ipk.khakasnet.ru/attest/10.12.08-metodika.pdf>. Дата обращения- 12.03.2016.

5. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998.- 200с.

6. Поваренков Ю.П., Слепко Ю.Н. Оценка эффективности педагогической деятельности учебное пособие / под общ. Ред. Ю.П. Поваренкова.- Ярославль: Изд- во ЯГПУ, 2011.- 167 с.

7. Приказ Минобрнауки России от 24.03.2010 № 209 (зарегистрирован Минюст России от 26.04.2010 № 16999) О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений.

УДК 378.046.4

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА ПО ПРОГРАММЕ «ГРАЖДАНСКОЕ И ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: (ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ)»

Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, youth1@mail.ru., mischenko@inbox.ru*

Актуальность проблемы формирования профессионализма деятельности и личности преподавателей высшей школы связана с выдвижением высокого уровня требований, предъявляемых обществом и профессиональным сообществом к педагогической деятельности. Это вызывает необходимость постоянного совершенствования личностных характеристик, повышения имеющихся и приобретения новых знаний, ориентации каждого на личностный рост и профессиональное мастерство. Удовлетворение этих и других требований может осуществляться при условии включения преподавателей в различные системы послевузовского образования. И здесь приоритетной становится идея непрерывного образования.

По многим объективным и субъективным причинам современный педагог просто немислим без инновационной, исследовательской деятельности, работы по саморазвитию и самосовершенствованию. За последние двадцать лет образовательная среда России испытала на себе множество подходов к профессиональному развитию и повышению квалификации педагогов высшей школы. Но, к сожалению, значимое внимание к проблеме развития профессиональных компетенций преподавателя в области формирования и развития гражданственности молодежи не уделялось. Современное поликультурное

российское общество повышает требования к коммуникационному взаимодействию и толерантности всех членов, ответственности и свободе личностного выбора. Поэтому гражданское и патриотическое воспитание населения призвано обеспечить интеграцию, единство и целостность самосознания личности как гражданина поликультурного общества на основе присвоения системы общечеловеческих нравственных ценностей, свободу самовыражения с учетом многообразия социальных установок, норм и ценностей. В этой связи вопрос о подборе и разработке эффективных технологий формирования гражданственности молодых граждан имеет стратегическое значение для будущего государства.

По нашему мнению, правильно организованный процесс повышения квалификации педагогов высшей школы поможет в решении данной проблемы.

В новой образовательной парадигме «развивающего образования» деятельность по повышению квалификации направлена на формирование у преподавателя новых профессиональных компетенций. Преподаватель высшей школы должен обеспечивать современное содержание образовательного процесса, работать, используя современные образовательные технологии, а значит, развивать инновационные компетенции выпускников и создавать условия для повышения их конкурентоспособности на рынке труда.

Необходимость включения преподавателей в образовательную деятельность вызвана следующими особенностями и тенденциями общественного развития и развития системы высшего образования: новый социальный заказ, обуславливающий в подготовке, переподготовке и повышении квалификации преподавателей переориентацию с массово-репродуктивного на индивидуально-творческий подход; всевозрастающий темп старения знаний и их приложений; гуманизация, гуманитаризация, демократизация, психологизация образовательных систем, создание системы непрерывного образования, движение в мировую культуру; потребности высшей школы в повышении гуманитарной, психолого-педагогической подготовке педагогических кадров; потребности высших учебных заведений в педагогических кадрах, обладающих не только высоким уровнем академических знаний, но и творческой активностью, готовых к развитию и саморазвитию, инициативных и ответственных; потребности общества в педагоге нового типа, умеющего не только обучать, но и воспитывать конкурентоспособную личность специалиста, и выдвижением в связи с этим новых требований к деятельности и личности преподавателя высшей школы и т.д.

Таким образом, целью повышения квалификации является обновление теоретических и практических знаний преподавателей в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. Сегодня повышение квалификации - важная часть развития компетенций профессорско-преподавательского состава высшей школы.

Высокое качество обучения по образовательным программам повышения квалификации, по нашему мнению, обеспечивается: высоким профессиональным уровнем профессорско-преподавательского состава; актуальностью образовательных программ, ориентированных на преподавателей педагогического вуза; использованием современных технологий обучения.

Одним из важных направлений развития мы считаем формирование мотивации профессорско-преподавательского состава и других сотрудников университета к совершенствованию профессионализма и личностному росту посредством правильной организации и актуализации содержания курсов повышения квалификации.

С сожалением приходится признать, что современный преподаватель далеко не всегда имеет должную мотивацию к совершенствованию профессиональных компетенций в соответствие с новыми образовательными стандартами и новыми технологиями (подчас он пользуется конспектом лекций, написанным более 10 лет назад). К повышению квалификации он относится с формальных позиций: чтобы пройти очередной конкурс и переизбраться на должность. На первый план при этом выходит не качество самого повышения квалификации, а получение документа государственного образца (удостоверения или свидетельства).

Например, анализируя результаты исследования гражданской идентичности педагогов, мы пришли к неутешительным выводам. Преподаватель по уровню развития почти всех гражданских качеств ставит обучающегося ниже себя, при этом педагог не видит перспектив развития качеств современной молодежи в аспекте гражданственности. Важно отметить, что педагог не видит перспектив развития обучающегося как гражданина даже через 10 лет. Мы можем предположить, что такие результаты исследования связаны с завышением преподавателем своих гражданских качеств и с занижением качеств обучающихся.

Результаты опроса педагогов о том, кто должен заниматься формированием гражданской идентичности у современной молодежи выглядят следующим образом. На первое место по степени влияния в этом вопросе на обучающихся педагоги поставили систему образования, на второе - семью, на третье – гражданские институты, четвертое место - у органов государственной власти, а пятое – у средств массовой информации (СМИ).

Здесь мы сталкиваемся с неким противоречием: образование, по мнению педагогов, с одной стороны, должно положительно влиять на развитие гражданственности, но, с другой стороны, они не верят в развитие обучающихся как граждан. То есть получается, что они не уверены в своей собственной профессионально-педагогической компетентности в сфере формирования гражданской идентичности молодежи, в том числе и в силе личного примера в образе почти идеального Гражданина, каким практически каждый преподаватель себя представляет.

В нашем университете ведется работа по решению указанных проблем. Программы повышения квалификации, реализуемые в рамках курсов повышения квалификации, достаточно гибкие и позволяют выстраивать индивидуальные траектории обучения. Данная возможность появилась, благодаря модульности построения программ и вариативности выбора модулей. Достоинствами блочно-модульной модели повышения квалификации, по нашему мнению, являются: единая и удобная методология построения программы курсов повышения квалификации; легкая корректировка программ курсов и адаптация применительно к потребностям слушателей; открытость программы для дальнейшего совершенствования путем разработки дополнительных модулей; возможность изучения слушателями отдельных модулей по выбору в системе непрерывного повышения квалификации; сближение систем образования стран - участников Болонского процесса; создание более гибкого и универсального способа организации процесса обучения; повышение качества обучения за счет локального, пошагового его построения на основе создания оптимизирующих учебных программ, имеющих хорошее учебно-методическое обеспечение.

Помимо вышесказанного, управление интенсивностью занятий осуществляется за счет сокращения традиционной аудиторной нагрузки и перехода к системе работы с индивидуальным наставником (тьютором). Это упрощает также реализацию программ повышения квалификации в режиме дистанционного

обучения. Компенсировать сокращение аудиторной нагрузки возможно и за счёт самостоятельной работы, для этого мы снабжаем преподавателя различными источниками информации: учебно-методическими материалами и электронными учебниками собственной разработки, информационными дисками, общедоступными ресурсами в сети Интернет и т.д.

Интенсивности занятий способствует использование активных и интерактивных методов обучения. Данные методы повышают интерес преподавателей к изучаемому материалу, ориентируют учебный процесс на достижение личностных результатов.

В процессе нашей практической деятельности выявился ещё один значимый факт. Высокую эффективность в развитии мотивации к совершенствованию профессиональной компетентности преподавателей имеет опора на моральное стимулирование: освещение их деятельности и профессиональных достижений в научно-педагогическом сообществе, организация конкурсов профессионального мастерства, возможность обмена опытом.

Все это показывает, что современная система повышения квалификации должна быть ориентирована не только на запросы общества и профессионального сообщества, производства, но в большей мере – на потребности личности, заинтересованной в проявлении и развитии своих способностей, нуждающейся в самоутверждении и социальной защищённости, готовой совершенствовать профессионализм деятельности и личности, быть компетентной в реализации профессиональных функций и организации собственной жизни. Только такой преподаватель будет способен выполнить главный заказ общества – подготовка грамотной, конкурентоспособной личности будущего специалиста. Также, очевидно, что основная цель современной системы повышения квалификации педагогических работников – это развитие психолого-педагогической готовности педагогов к формированию гражданской идентичности обучающихся.

Мы предлагаем ряд решений, способствующих повышению профессиональной компетентности педагога в области формирования гражданской идентичности.

Во-первых, педагогу необходимо выстраивать гуманистические отношения в системе «обучающийся – педагог» через психологизацию учебно-воспитательного процесса. Реализация этого пути возможна через прохождение педагогами курсов повышения квалификации (КПК). Для этого нами разработана программа «Гражданское и военно-патриотическое воспитание молодежи: традиции и инновации» для курсов повышения квалификации педагогов, которую мы реализуем. Эти курсы являются актуальными и востребованными. В рамках КПК преподаватели изучают модули психолого-педагогического цикла, с целью углубления своих психологических и педагогических знаний и повышения психолого-педагогической компетентности для выстраивания успешного и эффективного взаимодействия с обучающимися.

Во-вторых, создание творческой атмосферы в процессе обучения и обеспечение возможностей общекультурного развития обучающихся через развитие творческого потенциала педагогов, что реализуется посредством включения в программу активных методов обучения и выполнение творческих заданий. Основными формами и методами обучения становятся ролевые и деловые игры, интерактивные конференции, диспуты, диалоги, проблемное обучение, эффективная самостоятельная работа, творческие сочинения, тестирование, программированный контроль, исследовательская работа и др. Все перечисленные педагогические

технологии обучения способствуют решению проблемы повышения качества обучения и получения результата.

Отметим, что использование современных образовательных технологий становится неотъемлемым требованием в подготовке специалистов. В условиях современной образовательной политики значимыми становятся процессы инновационной деятельности. Это и развитие инновационной практики, и обогащение образовательного процесса за счет использования новых образовательных технологий, которые формируют особые профессиональные компетенции педагогов и развивают личностные компетенции обучающихся.

В-третьих, образовательные модули программы КПК - «Нормативно-правовая основа гражданского и военно-патриотического воспитания граждан», «Основные субъекты патриотического воспитания граждан», «Гражданская позиция в современной России», «Уроки российской истории», «Актуальные вопросы военно-патриотического воспитания молодежи», «Социально-психологические и политологические механизмы формирования гражданской позиции современной молодежи» – позволяют формировать гражданскую идентичность обучающихся комплексно, с учетом личностных особенностей.

Особо отмечаем, что разработанная программа курсов повышения квалификации для педагогов прошла апробацию и системно используется в рамках программ дополнительного профессионального образования Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, постоянно получает положительные отзывы от слушателей.

Таким образом, следует говорить о необходимости организации целенаправленного развития гражданской идентичности обучающихся посредством учебно-воспитательного процесса в учреждениях образования, организации мощного педагогического и гражданского воздействия на субъективизацию личности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Koryakovtseva O.A., Ermakova L.I., Bugaychuk T.V., Upeniece I. Formation of young people's civil identity: technological approach // 3d the International Scientific-Practical Conference on the Humanities and the Natural Science 23-29 December 2015. London. p.129-139.
2. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Воспитание современной молодежи: формирование гражданской идентичности. монография / Современные концепции профессионального образования студенческой молодежи. -Ульяновск, 2015. С. 244-256.
3. Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. Гражданская идентичность современной молодежи Ярославской области // Ярославский педагогический вестник. 2013. Т. 1. № 4. С. 143-149.
4. Коряковцева, О.А. Общественно-политическая активность молодежи: сущность, технологии и опыт компаративного анализа [Текст]/О.А. Коряковцева. – Ярославль: ЯГПУ, 2008.
5. Коряковцева, О.А., Бугайчук, Т.В. Социально-политические и психологические основы работы с молодежью [Текст]: Учебное пособие/ О.А. Коряковцева, Т.В. Бугайчук– Ярославль, 2013, – 103 с.
6. Лутовинов В.И. Современный российский патриотизм: сущность, особенности, основные направления //Studia Humanitatis. 2013. № 2. www.st-hum.ru

УДК 541.124

ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ

Косякова С. А.

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, kosyakova1993@bk.ru*

В документах, посвященных модернизации образования, ясно выражена мысль о необходимости смены ориентиров в деятельности педагога с передачи знаний и реализации абстрактных воспитательных задач на формирование у обучающихся характеристик, основанных на новых социальных потребностях и ценностях.

Достижение этой цели прямо связано с индивидуализацией образовательного процесса, что вполне осуществимо при организации работы с обучающимися по индивидуальным образовательным маршрутам. Проблема построения индивидуального образовательного маршрута ребенка в процессе образования в последнее время активно рассматривается в педагогической науке и практике многими учеными (В.П.Беспалько, А.П. Тряпицина, И.С. Якиманская и др.). Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что нет единого мнения о понятии «индивидуальный образовательный маршрут», мнения авторов в данном вопросе расходятся. Мы склоняемся к тому, что под индивидуальным образовательным маршрутом понимается замысел ребенка относительно его собственного продвижения в образовании. Это проект, который конкретизирует образовательную программу и планы обучающегося [1].

Больше всего возможностей для осуществления индивидуализированного обучения детей есть в дополнительном образовании, где создаются все необходимые условия для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов в окружающем индивидуальном пространстве ребенка. При этом особая роль отводится педагогу дополнительного образования, который должен быть высококвалифицированным профессионалом в области проектирования, разбираться во всех вопросах, но в тоже время быть и профессиональным педагогом [2]. Следовательно, он должен владеть рядом компетенций, предъявляемых сегодня к этой группе педагогических работников квалификационными характеристиками, профессиональными стандартами, ФГОС СПО и ВО.

Большинство педагогов понимают важность и значимость построения индивидуального образовательного маршрута совместно с детьми и родителями, но мало кто владеет данной технологией и использует ее на практике. Для того чтобы глубже разобраться в данном вопросе, было проведено исследование среди педагогов дополнительного образования города Ярославль, цель которого заключалась в изучении готовности педагогов организации к проектированию и использованию индивидуального образовательного маршрута в образовательной деятельности. По результатам проведенного исследования можно сказать, что большинство педагогов имеют представление о понятии «индивидуальный образовательный маршрут», из каких компонентов он состоит, какие элементы включает (75%). Всего 15% опрошенных используют индивидуальный образовательный маршрут в практической деятельности, 50% респондентов планируют в будущем попробовать это сделать. Среди педагогического состава 20% педагогов владеют информацией об основах проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающегося, 5%

необходима дополнительная информация. Недостаточно владеют информацией 50% опрошенных, и 5% совсем не владеют информацией по данному вопросу. При этом, к проектированию индивидуального образовательного маршрута готовы всего 40% опрошенных, респонденты объясняют это тем, что в процессе проектирования происходит обогащение опыта работы, появляются новые знания, умения, навыки, происходит формирование и развитие основных компетенций. Около 60% педагогов не готовы заниматься данной деятельностью, ссылаясь на отсутствие методической поддержки, банка методических материалов по вопросу проектирования индивидуальной деятельности, системы материального стимулирования результативности деятельности педагогических кадров, желания и мотивации к проектированию образовательной деятельности, нормативных обоснований для участия в проектировании индивидуальной образовательной деятельности ребенка и родителей.

В результате проведенного опроса мы выяснили, что у педагогов возникают трудности в теоретических и практических аспектах проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающегося. В связи с этим возникает необходимость формирования знаний, умений и навыков у педагогов дополнительного образования в области организации индивидуальной образовательной деятельности обучающегося. Встает вопрос о совершенствовании системы, характера, содержания и методов повышения квалификации педагогов дополнительного образования в парадигме индивидуализации.

На основании вышеизложенного мы выделили одну из главных целей подготовки педагога дополнительного образования: формирование компетентностного, социально устойчивого профессионала в области проектирования педагогического процесса с учетом принципов индивидуализации[3]. Отсюда и наша основная задача – оказание содействия в развитии профессиональной компетенции педагога, особенно в части освоения им новых идей и технологий с последующей реализацией в собственной практической деятельности.

Достижение поставленной цели возможно через реализацию нескольких направлений подготовки педагогов дополнительного образования, которые осуществляются в нашем регионе. В Ярославском государственном педагогическом университете имени К.Д. Ушинского в рамках образовательной программы по направлению Педагогическое образование профиль Дополнительное образование осуществляется подготовка кадров для системы дополнительного образования детей, обеспечивается глубокий уровень подготовки бакалавров и магистров в данной сфере и поиск новых подходов к повышению квалификации педагогов данной категории. В вышеназванной образовательной программе практически все дисциплины рассматривают процесс проектирования и индивидуализации, за счет прохождения которых повышается образовательный уровень обучающихся. В ходе изучения курсов происходит ознакомление будущих педагогов с основными проектами индивидуализации: индивидуальный маршрут, индивидуальная образовательная программа, индивидуальная образовательная траектория.

Также, в ЯГПУ им. К.Д. Ушинского действует факультет дополнительного профессионального образования – факультет дополнительных возможностей, предоставляющий возможность повышения квалификации педагогического состава за счет прохождения курсов и освоения дополнительных образовательных программ. Так, ежегодно в стенах педагогического университета на базе межрегионального ресурсного центра по поддержке одаренных детей и подростков проводятся курсы повышения квалификации для специалистов в области проектирования индивидуальной образовательной деятельности, в рамках которых осуществляется знакомство с

технологией индивидуального образовательного маршрута. На курсах педагоги подробно изучают алгоритм разработки индивидуального образовательного маршрута обучающегося, изучают его структурные элементы, разбирают условия, необходимые для осуществления данной деятельности. В качестве основной формы проведения используется форма деловой игры, когда происходит отработка полученных теоретических знаний на практике. Участники самостоятельно разрабатывают собственный проект (индивидуальный образовательный маршрут) под конкретную ситуацию своей образовательной организации, конкретного ученика, имеющего потребность в использовании индивидуального образовательного маршрута для достижения поставленной цели. Маршрут должен быть построен и спроектирован с учетом изученного материала, соблюдая последовательность и точность этапов. В дальнейшем происходит защита проекта, оставшиеся участники выступают в качестве экспертов. Таким образом, курсы повышения квалификации включают в себя два блока: теоретический и практический, что позволяет одновременно отрабатывать полученные знания, умения и навыки в практической деятельности.

Важную функцию в повышении уровня компетентности педагогов в сфере проектирования индивидуальной образовательной деятельности ребенка выполняет ГОУ ЯО «Институт развития образования». Система повышения квалификации педагогов дополнительного образования на базе ГОУ ЯО «Институт развития образования» предоставляет необходимые условия для осуществления повышения квалификации педагогических кадров. Происходит изучение потребностей образовательных организаций, кадров системы дополнительного образования в представленном направлении, организует деятельность по повышению образовательного уровня педагогических работников в рассматриваемых нами вопросах.

Педагоги, обучающиеся в системе повышения квалификации, имеют возможность выбирать учебные модули, внутри модуля работать по собственному индивидуальному пути, получать индивидуальные консультации в процессе курсовой подготовки и в межкурсовой период. Но самое главное, что в процессе обучения педагоги знакомятся на практике с особенностями системы проектирования индивидуальной образовательной деятельности, которую демонстрируют им профессорско-преподавательский состав. Организаторы курсов осуществляют сопровождение педагога на основе научного руководства итоговой работой, проведения индивидуальных консультаций по запросу обучающихся преподавателей в течении года. При этом педагоги являются не только слушателями, но и активными участниками, организаторами. Так, по инициативе проходящих курсы педагогов осуществляется проведение мастер-классов и открытых учебных занятий для своих сокурсников. Также, в качестве системообразующих форм повышения квалификации педагогов дополнительного образования, используются семинары- практикумы, тренинги, рассматривающие вопросы проектирования и индивидуализации. Данные технологии прошли апробацию в системе повышения квалификации педагогов дополнительного образования не только в Ярославле, но и в близлежащих городах - Вологде и Костроме.

Повышение квалификации работников системы дополнительного образования возможно, непосредственно, и на базе образовательной организации. Осуществлением повышения образовательного уровня педагогического состава занимается, как правило, отдел методической службы учреждения. Так, в МОУ ДОД ДЮЦ «Лад» сотрудниками центра ежегодно организуются семинары-практикумы, круглые столы, пресс-конференции по вопросам проектирования индивидуального образовательного маршрута обучающихся. Вначале, среди сотрудников учреждения происходит

детальное знакомство с понятиями индивидуализации и проектирование. Проводится всесторонний анализ психолого-педагогической, методической литературы для выявления особенностей, основных характеристик данных процессов. Изучается передовой педагогический опыт образовательных организаций, практикующих индивидуальные образовательные маршруты в дополнительном образовании. На основе полученных сведений была разработана база данных учреждения, раскрывающих вопросы проектирования индивидуализированного образовательного маршрута. На одном из таких семинаров была выработана стратегии и тактика работы детско-юношеского центра по внедрению в практическую деятельность индивидуальных образовательных маршрутов. При сборе информации, формировании банка данных в учреждении был задействован каждый педагог, выполняющий и ответственный за какую-либо функцию.

На сегодняшний день в детско-юношеском центре сформирована общая концепция, раскрывающая подходы к проектированию индивидуализированного образовательного процесса, создана творческая рабочая группа, в состав которой вошли педагоги, психологи, методисты, представители администрации центра «Лад», которые будут заниматься дальнейшим изучением рассматриваемого вопроса, выступать координационной группой по обучению своих коллег из других образовательных организаций одному из наиболее актуальных на сегодняшний день направлений деятельности. В настоящее время учреждение находится на этапе создания системы работы по проектированию индивидуальной образовательной деятельности обучающихся. В связи с этим постоянно проводятся мероприятия по изучению и сбору методической информации, например, по изучению опыта работы в данном вопросе, по подготовке и обучению кадров. Систематически осуществляется мониторинг деятельности педагогов по проектированию индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся. Администрация центра направляет своих сотрудников на курсы повышения квалификации на базе ГОУ ЯО «Институт развития образования», большинство педагогов поступают в магистратуру ЯГПУ им. К.Д. Ушинского по направлению Педагогическое образование профиль Дополнительное образование, продолжают совершенствовать свои знания в данной области за счет прохождения разноплановых, вариативных дистанционных курсов повышения квалификации.

Таким образом, для эффективного осуществления подготовки педагогов к проектированию индивидуального образовательного маршрута обучающегося необходимо:

- систематически повышать уровень развития профессиональных компетенций в рамках прохождения педагогами курсов повышения квалификации и переподготовки кадров;
- стимулировать педагогов к участию в создании стажерских и экспериментальных площадок, связанных с индивидуализацией образовательного процесса для обогащения практического опыта, повышения уровня профессионального развития;
- активно взаимодействовать с различными дополнительными образовательными организациями для обмена опытом по вопросам проектирования индивидуальных образовательных маршрутов, организовывать сетевое взаимодействие.

Все направления, представленные нами выше, способствуют, на наш взгляд, развитию профессиональной компетентности педагогов в процессе повышения квалификации, сформированные умения позволят им успешно проектировать и

реализовывать совместно с обучающимися и родителями индивидуальные образовательные маршруты в системе дополнительного образования детей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Байбородова Л.В. Индивидуализация образовательного процесса в школе: монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2011.- 281с.
2. Золотарева А.В., Мухамедьярова Н.А., Пикина А.Л., Тихомирова Н.Г. Концептуальные и организационные основы дополнительного образования детей: учебное пособие / под ред. А.В. Золотаревой.- Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014,- 419 с.
3. Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей: коллективная монография/ под науч. ред. А.В. Золотаревой.- Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014.- 443 с.

УДК 378.046.4

ВНУТРИФИРМЕННАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ

Кротова М. В.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д.Ушинского,
МОУДО ЦАТ «Перспектива» г. Ярославль, РФ, crotow.marina@yandex.ru*

Сегодня, спектр образовательных организаций разных видов и типов в России достаточно широк. Потребность создания разновозрастных групп (далее РВГ) возникает при организации образовательной деятельности обучающихся в малочисленных учебных учреждениях, к которым относится большинство негосударственных образовательных организаций (далее НОУ), в том числе реализующих программы полного общего образования, ведомственные общеобразовательные школы, сельские школы с малой наполняемостью, учреждения дополнительного образования (далее УДО), ввиду своих специфических особенностей, изначально ориентированы на комплектование разновозрастных образовательных объединений детей на основании общего интереса воспитанников разного возраста к деятельности определенной направленности. Отметим, что обучение в РВГ осуществляется и в полнокомплектных городских школах, где формирование разновозрастных образовательных объединений целесообразно при проведении нетрадиционных форм занятий, организации профильного обучения на старшей образовательной ступени, др.

Под разновозрастной группой (далее РВГ) понимают общность детей, отличающихся паспортным возрастом, уровнем физического и социального развития и объединенных на основе общего социального интереса или решения общей задачи [1, с. 134-135].

Исследования показали, что педагоги, работающие в РВГ школ, реализующих программы основного образования, осознавая необходимость особых подходов к организации образовательного процесса в разновозрастном детском коллективе, в большинстве случаев учитывают разновозрастность состава образовательного объединения на уровне дифференциации учебных заданий и требований к продукту, полученному в результате деятельности обучающихся разного возраста. Только 36 % респондентов сообщили, что при подготовке занятий в РВГ планируют организацию

различных форм образовательной деятельности на основе взаимодействия детей разного возраста. Особая ситуация была выявлена нами в учреждениях дополнительного образования, где 72% специалистов, по результатам проведенных нами опросных методик, не считают, что занятие в разновозрастном детском коллективе требует особой подготовки и организации, и действуют в ходе занятия в РВГ интуитивно, по ситуации.

В целом, на основе анализа интервью и бесед с педагогами, работающими в РВГ, можно сделать вывод, что большинство педагогов при организации образовательного процесса в РВГ, не предусматривают организацию целенаправленного взаимодействия старших и младших в разновозрастном детском коллективе, что существенным образом снижает воспитательный и образовательный потенциал занятий.

В разновозрастном детском объединении образовательный процесс может представлять собой неразрывное единство обучения и воспитания, что могло бы не только значительно повысить результативность образовательной деятельности обучающихся, но и содержательно обогатить школьную жизнь учеников.

Анализ научной литературы и многолетний опыт позволяют утверждать, что особым образом организованный, педагогически регулируемый образовательный процесс в РВГ по ряду показателей является более эффективным, чем традиционные учебные занятия, ориентированные на обучение детей одного возраста. Важность постоянного общения школьников разного возраста, воспитательное влияние деятельности детей в разновозрастных группах на развитие личности ребенка подтверждают труды А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого, И. С. Кон, Т. Е. Конниковой, Л. И. Новиковой и др.. Организация взаимодействия в РВГ способствует формированию у детей опыта многообразных отношений, развитию важнейших нравственных качеств, освоению культурных ценностей [3, с. 134 - 135].

В разновозрастных образовательных объединениях, по мнению Л. В. Байбородовой, «имеются благоприятные условия для осуществления и развития интеграции в самых различных аспектах: вертикальных и горизонтальных связей, внутрипредметной и межпредметной интеграции, взаимодействия средств учебной и внеучебной деятельности, ресурсов образовательного учреждения и социума. Это позволяет разнообразить учебную деятельность, жизнь детей, расширить и обогатить их социальный опыт, сделать более увлекательной учебу» [1, с. 19].

Для организации образовательного процесса в разновозрастном образовательном объединении нужны специалисты, не только хорошо освоившие какую-либо учебную дисциплину или направленность творческой деятельности, но и владеющие знаниями и умениями, необходимыми для организации успешной и продуктивной жизнедеятельности РВГ. Перед педагогами встает организационная и методическая задача: максимально использовать преимущественные возможности взаимодействия детей разного возраста. Для этого требуются специфические формы и способы организации образовательной деятельности обучающихся в РВГ.

Однако, исследование выявило, что большинство педагогов не готовы к организации образовательного процесса, основанного на педагогически регулируемом взаимодействии детей разного возраста. Проведенный нами анализ программ профессиональных учебных заведений (педагогические вузы и сузы) и курсов повышения квалификации педагогических работников так же показал, что организаторы подготовки не уделяют достаточного внимания особенностям педагогической деятельности в условиях разновозрастного образовательного объединения. Это значит, что значительная часть педагогов, на современный момент уже работающих в РВГ, нуждаются в специальной подготовке к организации

продуктивного взаимодействия детей разного возраста, как в учебной, так и во внеучебной деятельности образовательных учреждений разного типа и вида.

Выявив данную проблему практики, мы поставили задачу составить программу подготовки педагогов к организации педагогически обоснованного взаимодействия детей разного возраста, основными задачами которой являются: формирование понимания важности и значимости такого взаимодействия в разновозрастных образовательных объединениях; формирование знаний об особенностях организации образовательного процесса в РВГ, воспитательных функциях взаимодействия детей разного возраста; формирование умений регулировать такое взаимодействие, использовать адаптированные для РВГ технологии, педагогические средства организации совместной деятельности школьников разного возраста [4, с. 109 - 110].

Чтобы охватить более широкий круг педагогов, организовать такую подготовку удобно в рамках деятельности методического отдела образовательной организации, испытывающей необходимость в специалистах способных грамотно организовать образовательный процесс в разновозрастных детских коллективах. В данном случае модель внутрифирменного повышения квалификации педагогических работников наиболее адекватна поставленным целям.

В содержание данной подготовки мы включили следующие темы:

- специфика работы педагога в разновозрастном образовательном объединении,
- типы, способы формирования разновозрастных групп обучающихся;
- психологические механизмы взаимодействия учеников разного возраста (подражание для младшего возраста, социальной общности, самоактуализации для среднего самоутверждение и самостимулирование для старшего);

- воспитательные функции регулируемого взаимодействия обучающихся в РВГ (психологическая защита ребенка, социальная поддержка, компенсаторная функция, самоорганизация, стимулирующая функция, опережающее обучение и др.);

- принципы организации взаимодействия детей разного возраста (интеграция и дифференциация социальных интересов в разновозрастных группах, вариативность выбора форм взаимодействия старших и младших, динамичность и поливариативность ролевого участия обучающихся в социальных отношениях разновозрастной группы, референтность и нонконформизм в отношениях участников взаимодействия, саморазвитие и самоорганизация жизнедеятельности разновозрастного образовательного объединения детей) [1, с. 50 - 56];

- способы организации взаимодействия детей разного возраста на занятиях в РВГ (многоуровневое индивидуальное и групповое целеполагание; постановка общей проблемы (задачи), понятной доступной и актуальной для всех; использование ситуаций поиска и свободного выбора; создание ситуаций успеха; различные виды рефлексии и анализа совместной образовательной деятельности; проектирование форм и способов совместной деятельности обучающихся; различные виды образовательной работы детей в разновозрастных парах, триадах, микрогруппах, выполнение разновозрастными микрогруппами творческих заданий и проектов, совместное участие старших и младших в подготовке и проведении занятий в РВГ; коллективное обсуждение результатов выполненных заданий, использование игровых элементов, проведение конкурсов, соревнований, театрализации) [1, с. 124];

- использование современных образовательных технологий, адаптированных для использования на занятиях в РВГ (уровневая дифференциация; проблемное обучение; межпредметная интеграция; проектная деятельность; дискуссия; портфолио; игра; учебные, профессиональные и социальные пробы и др.);

- формы организации деятельности в разновозрастных образовательных объединениях (занятия с элементами игры, занятия, основанные на формах, жанрах и

методах работы, известных в общественной практике: исследование, мозговая атака, презентация и т. д.; напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис и т. д.; основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: следствие, экскурсия, ученый совет, дидактический театр и т. д.; опирающиеся на фантазию: занятие- сказка, занятие-сюрприз, занятие-подарок от волшебника, и т. д.) [4, с. 47 - 48].

При реализации подготовки педагогов к организации образовательного процесса в РВГ, основанного на преимуществах регулируемого взаимодействия детей разного возраста, возможно использование как традиционных форм обучения (семинары, лекции, практические работы), так и нетрадиционных, таких как: ролевые и деловые игры, мастер- классы, защита проектов, конференции по обмену опытом, творческие отчеты по итогам практической работы. Наиболее эффективными формами внутрифирменной подготовки мы считаем те, в которых обучаемый специалист занимает активную позицию, включается в процесс моделирования различных аспектов профессиональной деятельности, направленной на организацию разновозрастного взаимодействия детей.

Освоение вышеизложенного содержания подготовки педагогов целесообразно через систему тематических мастер-классов, например:

- проведение занятия в разновозрастном образовательном объединении детей;
- регулирование взаимодействия старших и младших в разновозрастных группах;
- образовательные технологии в разновозрастных группах;
- организация коллективной творческой деятельности детей разного возраста;
- проектная деятельность в разновозрастной группе;
- организация аналитической и рефлексивной деятельности обучающихся в РВГ

При проведении мастер-классов используются активные методы обучения: элементы игры, дискуссия, работа с раздаточным материалом; практическая работа слушателей в парах и микрогруппах, ИКТ.

В качестве примера рассмотрим структуру проведенного мастер-класса на тему: «Занятие в разновозрастном образовательном объединении».

- Определение понятий: «разновозрастное занятие», «образовательная деятельность обучающихся в РВГ», «взаимодействие детей разного возраста», «организация педагогически регулируемого взаимодействия детей разного возраста». Педагоги участвуют в индивидуальном и коллективном целеполагании, работают над определением понятий с помощью раздаточного материала в парах или микрогруппах, обмениваются рабочими листами для взаимопроверки; коллективно обсуждают результаты работы; уточняют понятия, делают выводы.

- Владение способами проектирования, организации и проведения разновозрастного занятия. С помощью компьютерной презентации участники мастер-классов знакомятся с этапами подготовки занятия в РВГ; закрепляют материал в парах (микрогруппах). Используется позиционная технология для пояснения понятий «тип занятия», «форма занятия», «метод обучения», «метод воспитания». Проводится командный конкурс на знание традиционных и нетрадиционных форм занятий; индивидуальная работа над планом-схемой разновозрастного занятия (каждый обучающийся педагог работает по одной из тем, реализуемой им в РВГ образовательной программы). Каждый педагог представляет свой план-схему занятия участникам микрогруппы, которые выбирают лучший вариант и представляют его для всех слушателей подготовки. Далее организуется коллективное обсуждение и взаимооценка предложенных микрогруппами материалов.

• Освоение средств организации взаимодействия обучающихся разновозрастных детских объединений в процессе образовательной деятельности. В совместной деятельности участников мастер-класса используются различные способы взаимодействия обучающихся в РВГ. Завершает данный этап мастер-класса коллективный анализ апробированных способов, формулируются выводы о целесообразности их использования в РВГ, проводится рефлексия.

Особенно полезно для педагогов-практиков посещение открытых занятий в РВГ, сопровождающееся их последующим анализом. Педагогам предоставляется возможность не только наблюдать за действиями коллег, имеющих большой опыт работы в разновозрастных образовательных объединениях, но и включаться в работу РВГ в качестве рядового ученика. Таким образом, слушатели подготовки принимают активное участие во всех видах деятельности, осваивая способы взаимодействия на личном опыте [5, с. 111 - 112].

Далее обучающиеся педагоги проводят собственные занятия в РВГ с последующим самоанализом.

Предлагаем примерную схему анализа (самоанализа) занятия в разновозрастном образовательном объединении, которая включает следующие основные компоненты:

Мотивационно-целевой компонент: задачи, поставленные педагогом на занятии (общие и для каждой возрастной группы обучающихся); способы целеполагания, использованные педагогом; мотивационное обеспечение занятия, совместной деятельности старших и младших на этапах подготовки и проведения занятия.

Содержательный компонент: отбор содержания образовательного материала для каждой возрастной группы; доступность общей части содержания образовательного материала для младших; степень соответствия нового материала образовательному уровню старших; целесообразность интеграции и дифференциации содержания образовательного материала для совместного освоения старшими и младшими обучающимися.

Организационный компонент: соответствие методики проведения разновозрастного занятия содержанию образовательного материала; целесообразность распределения функций, ролей между обучающимися разного возраста на этапах подготовки и проведения занятия; обоснованность выбора форм совместной деятельности на занятии в РВГ старших и младших обучающихся; целесообразность пропорционального соотношения коллективной и индивидуальной работы детей на занятии; обоснованность выбора форм совместной деятельности старших и младших с точки зрения их воспитательного потенциала; характер взаимодействия детей разного возраста на занятии, регулирование этого процесса педагогом; способы стимулирования совместной деятельности и активности учеников на занятии.

Результативный компонент: степень выполнения поставленных в начале занятия задач; степень удовлетворенности результатом индивидуальной и групповой деятельности на занятии всех участников РВГ; преимущества проведенного занятия в сравнении с традиционным обучением; недостатки занятия, обусловленные выбором данной формы обучения или иными причинами; предложения по повышению педагогической эффективности образовательного процесса на занятии в разновозрастной группе. Критическая оценка и самооценка необходимы специалистам для их дальнейшего самосовершенствования и саморазвития [5, с. 112 - 113].

Анализ опыта позволяет выделить ряд условий эффективной подготовки педагогов к организации взаимодействия обучающихся в РВГ.

1. Коллективное обсуждение концептуальных идей разновозрастного взаимодействия. Участники подготовки в результате совместного поиска и

размышлений определяют цели и задачи, прогнозируемые результаты, формы и методы работы, происходит осознание идей и функций разновозрастного взаимодействия педагогами. В процессе совместной работы педагогов формируется коллектив единомышленников.

2. Оформление специального учебно - методического комплекса, ориентированного на организацию продуктивного взаимодействия обучающихся в РВГ в процессе образовательной деятельности. В ходе научно-теоретической и методической подготовки педагогов к организации разновозрастного взаимодействия должна быть проведена работа по корректировке рабочих образовательных программ по учебным дисциплинам, предназначенных для реализации в РВГ (в УДО – это дополнительные образовательные, общеразвивающие программы) с учетом возрастного состава образовательного объединения, подобрана методическая литература, учебные пособия. В процессе дальнейшей работы педагогов по проблеме методический комплекс будет пополняться и совершенствоваться.

3. Психолого-педагогическая поддержка опытной работы. При организации образовательного процесса в РВГ важным звеном является деятельность психолога, который помогает подбирать и проводить методики диагностики взаимодействия детей в РВГ, консультирует в отборе психолого - педагогических средств для регулирования взаимодействия обучающихся разного возраста.

4. Стимулирование инновационной деятельности педагогов. Инновационность профессиональной деятельности является основой мотивации, движущей силой процесса развития педагога. Она должна поддерживаться руководством учреждения. Опыт педагогов, которые достигли успехов, важно отмечать на педсоветах, доверять им выступления на семинарах и конференциях, помогать готовить публикации о своем опыте, назначать руководителями стажерской практики молодых педагогов.

Совершенствование подготовленности педагогов к организации взаимодействия детей разного возраста способствует повышению качества и результативности образовательного процесса в разновозрастных образовательных объединениях, что подтверждает опытная работа в образовательных организациях разного вида и типа (НОУ «Гуманитарный колледж», Красноткацкая СОШ; СОШ № 36 и СОШ № 74 им. Ю.А. Гагарина, МОУДО ЦАТ «Перспектива»). Убедимся в этом на примере деятельности разновозрастных образовательных объединений «Я-дизайнер» и «Основы дизайна» ЦАТ «Перспектива». В течение учебного года произошли следующие качественные и количественные изменения:

– возросла степень удовлетворенности обучающихся своей деятельностью (с 45 % по результатам первичного опроса до 56 % по результатам итогового анкетирования);

– у детей отмечен рост мотивации к совместной образовательной деятельности старших и младших в рамках освоения дополнительной образовательной общеразвивающей программы;

- улучшились показатели коммуникативных умений учащихся, так 74 % обучающихся в РВГ (по сравнению с 45 % по результатам первичного опроса) указали в числе приоритетов занятий в объединении возможность проявить себя в роли педагога, организатора, участника разновозрастной микрогруппы; 84 % учащихся добровольно участвовали практически во всех коллективных проектах и творческих работах;

- среди старших воспитанников выявились желающие (20 % численности контингента) связать будущую профессиональную карьеру с педагогической деятельностью;

- отмечен рост показателей удовлетворенности родителей динамикой результатов образовательной деятельности детей, обучающихся в РВГ (первоначально больше половины опрошенных родителей высказали сомнения в целесообразности комплектования разновозрастных образовательных объединений).

О результативности проведенной работы свидетельствуют и оценки, которые дают сами педагоги, участвующие в подготовке к взаимодействию детей разного возраста. До начала реализации программы 69 % педагогов из всех опрошенных считали, проектирование организации педагогически регулируемого взаимодействия обучающихся в РВГ неоправданным увеличением нагрузки на педагога. После прохождения подготовки при своем мнении остались 13 % респондентов. Зафиксирована убедительная положительная динамика по всем критериям готовности педагогов к организации взаимодействия детей разного возраста. Таким образом, исследование подтвердило, что данное направление методической помощи педагогам, работающим в РВГ, является актуальным и востребованным, позволяет совершенствовать образовательный процесс [5, с. 112 - 113].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Байбородова, Л. В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся [Текст] / Л. В. Байбородова. - Ярославль: Академия развития, 2007. - 336 с.

2. Байбородова, Л. В. Концептуальные основы подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей в системе высшего и дополнительного профессионального образования [Текст] / Л. В. Байбородова // Концепция и модели подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров для сферы дополнительного образования детей [Текст]: коллективная монография / под науч. ред. А. В. Золотаревой. - Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. - 442 с.

3. Байбородова Л. В. Learning in Mixed-aged Groups of Schoolchildren // European Journal of Contemporary Education - 2013 - Vol. (5). - № 3. - P. 132-144.

4. Байбородова, Л. В. Повышение воспитательного потенциала учебного процесса в разновозрастных группах учащихся [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. В. Байбородова. - Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2008. - 183 с.

5. Байбородова Л.В., Кротова М.В. Подготовка педагогов дополнительного образования к организации взаимодействия детей разного возраста // Ярославский педагогический вестник = Yaroslavl pedagogical bulletin: научный журнал - Ярославль: РИО ЯГПУ, 2015.- № 3. - С.- 109 - 114.

6. Байбородова, Л. В. Теория методика и практика взаимодействия в разновозрастных группах учащихся [Текст] : монография / Л. В. Байбородова. - Ярославль, 2007. - 568 с. 6. Макаренко, А. С. Методика организации воспитательного процесса [Текст] / А. С. Макаренко // Пед. соч.: в 8-ми т. Т. 1. - М.: Педагогика, 1983. - С. 267-329.

УДК 378.147.2:811.112.2

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Кыдыркешова А.Б., Жамаубаева Д.С.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
Bonita-b@bk.ru*

Современные глобальные тенденции развития мирового сообщества, расширение международной интеграции и межкультурного взаимодействия, а международное сотрудничество суверенного Казахстана, повышение статуса языка до уровня транслятора глобальной общечеловеческой культуры, позволило выделить обучение иностранным языкам в приоритет государственной политики в области образования, «обеспечив, тем самым, иноязычному образованию статус обязательной компетентностной составляющей профессиональной квалификации современного специалиста и действенной основы для подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в новых условиях международного взаимодействия и сотрудничества» [1].

В наше время образование является одним из важнейших факторов устойчивого развития общества, конкурентоспособности и национальной безопасности государства. Социально-экономическая реальность требует от системы профессионального образования таких специалистов, которые сразу, без адаптационного периода, могли бы качественно выполнять специфические профессиональные обязанности. Качество образования становится фундаментальной категорией государственной политики во всем мире, главным ориентиром международной политики в области образования ЮНЕСКО, ООН, Евросоюза. В Болонском процессе, направленном на создание общеевропейской системы высшего образования, проблемы качества высшего образования занимают важнейшее место [2].

Основная цель иноязычного образования – формирование вторичной языковой личности, готовой и способной к межкультурному иноязычному общению – достигается поступенчато, через реализацию иерархической системы целей и задач отдельных уровней, которые обеспечивают преемственность и непрерывность в формировании всего комплекса иноязычных компетенций, а также достижение конкретных показателей качества обученности в соответствии с международно-стандартными требованиями.

Согласно программе и стандартам «Общеевропейских компетенций уровней владения иностранным языком» выделяют 6 уровней обученности, обозначенные литерами (A₁, A₂, B₁, B₂, C₁, C₂):

- A₁ (уровень выживания) – для начальных классов средней школы;
- A₂ (предпороговый уровень) – для основной ступени (5-10 классы);
- B₁ (пороговый уровень) – для профильных классов 12-летки (11-12кл);
- B₂ (пороговый продвинутый уровень) – для специализированных школ;
- C₁ (уровень профессионального владения) – для технических и профессиональных образовательных учреждений;
- C₂ (уровень владения в совершенстве) – для послесреднего профессионального образования.

Современный спрос на профессионалов различных специальностей, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и владеющих умениями иноязычного общения в сфере профессиональной коммуникации, вскрыл

неэффективность обучения языку для общеобразовательных целей в высшей школе. В настоящее время в высшей школе преобладает не профильное обучение иностранному языку, а углубление знаний, полученных в школе. Это послужило основанием прийти к выводу о том, что специалист высокого класса должен постоянно развивать свою профессионально ориентированную коммуникативную компетенцию. В фокусе внимания современной методики должен быть ориентир на развитие профессионально ориентированного тезауруса у любого специалиста. В современных условиях возникает ситуация востребованности новых технологий преподавания иностранного языка, соответствующих новым целям и задачам. Языковая подготовка, ориентирующаяся в основном на знания, носит теоретический характер, в то время как подготовка с ориентацией на навыки является более практической. В системе высшего профессионального образования преподаются, как правило, основы иностранного языка. В то время как современное развитие общества диктует необходимость преподавания иностранного языка для определенной профессиональной направленности, для которой характерна практическая направленность на определенные умения, а именно умение вести беседу на профессиональные темы, писать резюме, деловые письма, общаться по телефону, читать профессиональную литературу и т.д. Все работодатели хотели бы, чтобы специалисты умели эффективно общаться на иностранном языке в сфере профессиональной (и не только) коммуникации. Все участники педагогического процесса по изучению иностранного языка для профессиональных целей, как преподаватели, так и обучающиеся, признают тот факт, что для профессионального общения коммуникационные умения занимают центральное место. В системе обучения в высшем учебном заведении возрастает роль изучения иностранного языка как средства межкультурной коммуникации. Иностраный язык в сопоставлении с другими учебными дисциплинами характеризуется специфическим соотношением знаний и умений: процесс овладения им предполагает формирование как речевых навыков и умений, так и языковых знаний. При этом, по мнению ряда ученых (И.А. Зимней, Н.Ф. Коряковцевой), без самостоятельной работы овладение иностранным языком практически невозможно, что предопределяет отношение к нему как к особому средству развития познавательной самостоятельности студентов. В связи с этим трудно не согласиться с мнением В.И. Архипова, что иностранный язык способствует овладению культурой мышления, обеспечивает межкультурную коммуникацию, обучает рефлексии на основе анализа и оценки собственного уровня владения языком [3].

В настоящее же время существует проблема, связанная с тем, что практические занятия по иностранному языку в неязыковых специальностях все больше сводятся к изучению грамматических явлений и «тренировочным упражнениям. Отсутствие как таковой языковой практики приводит к тому, что заканчивая ВУЗ, специалист не достаточно владеет языковыми навыками. Это в свою очередь влияет на его дальнейшую возможность работать в зарубежных компаниях и их представительствах на территории нашей страны, соответственно, понижается его конкурентоспособность и востребованность на рынке труда.

Процесс глобализации, проникший во все сферы нашей жизнедеятельности, существенным образом повлиял и на образование. В частности, необходимо отметить то, что Комиссия Европейского союза уделяет огромное внимание как изменению системы образования в целом, так и обучению иностранным языкам в частности. Начиная с 2001 года, ведутся исследования и публикуются обзоры Еврокомиссии, в которых анализируется состояние иноязычного образования: «Лингвистическая карта Европы», «Политика в области иноязычного образования», «Непрерывное образование», «Ключевые данные по образованию в Европе», «Лингвистический

барометр». Известным фактом является то, что важной составляющей Болонского процесса выступает реализация принципа обучения в течение всей жизни. Это ключевая тенденция современного образования, его стратегическое направление развития. Важное место при этом отводится именно изучению иностранных языков. В связи со значительным сдвигом образовательных процессов за последние два десятилетия в сторону гуманизации и гуманитаризации, изменились содержание и методические подходы к обучению иностранным языкам. Ведущая роль в гуманизации высшего образования, формировании специалиста новой формации принадлежит иноязычному образованию. Гуманистическая языковая политика, широко декларируемая мировым сообществом в отношении иностранных языков предполагает формирование благоприятных условий для их функционирования в обществе. Это способно обеспечить межкультурное общение народов, поскольку именно иностранные языки позволяют странам взаимодействовать в духе диалога культур, гуманизации межкультурных отношений, усилению гуманистической социализации членов общества. Уже сегодня молодое поколение живёт в условиях открытого общества, обладает широкими возможностями в отношении общения с представителями других культур. Именно поэтому наибольшую актуальность приобретает необходимость формирования коммуникативной компетенции в качестве основной цели обучения иностранным языкам в системе высшей школы, как основного гаранта в подготовке современного, мобильного специалиста, способного к адекватным, эффективным ответам на всё возрастающие вызовы сегодняшнего времени. В отечественной педагогике на протяжении последних лет достаточно часто пишут о модернизации образования, о переходе к новой образовательной парадигме. Активно в печати обсуждается интенсивная перестройка системы вузовского образования в контексте изучения иностранного языка.[4] На сегодняшний день объективно существует социальный заказ на качественное владение иностранным языком в Республике Казахстан. Отмечаются такие ярко обозначенные тенденции иноязычного образования, как: рост статуса иностранного языка, усиление мотивации его изучения, функциональная направленность обучения языкам.

Следовательно, на современном этапе развития теории и практики преподавания иностранных языков приоритетное значение приобретают проблемы, связанные со взаимодействием языка, культуры и профессии в процессе обучения. Область профессиональной деятельности выпускников вузов включает различные сферы общения, среди которых можно выделить экономическую, научно-техническую, информационную, политико-правовую, культурную и ряд других. Это обуславливает высокие требования, предъявляемые к будущим специалистам. Одним из главных требований, в отношении грамотного, современного, мобильного специалиста является то, что он должен быть не только профессионалом в своей сфере, но и при этом уметь взаимодействовать с деловыми партнёрами. И зачастую, деловые партнёры являются представителем иной лингвокультуры. Следовательно, взаимодействовать необходимо на языке делового партнёра, учитывая при этом национально-культурную специфику носителей этого языка. Вполне очевидно, что межкультурное общение актуализирует задачу развития социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетентности выпускника современного вуза.[5]

Для осуществления успешной реализации иноязычного образования учебном процессе используются различные методы обучения иностранному языку, например, метод проектов, игровая методика, использование ИКТ, использование готовых компьютерных обучающих программ, создание собственных мультимедийных презентации студентов, использование средств сети Интернет и электронной почты.

Перейдем к рассмотрению некоторых современных, инновационных технологий обучения иностранному языку, направленных на более эффективное развитие личности и адаптацию в рамках современного быстро меняющегося общества.

Активное обучение основано на том, что студент все чаще сталкивается в реальной жизни с необходимостью решения проблемных ситуаций. Этот метод направлен на самоорганизацию и саморазвитие личности. Основной принцип заключается в том, что обучаемый сам является творцом своего знания. Активное обучение является, безусловно, приоритетным на современном этапе преподавания иностранного языка. Необходимо отдавать предпочтение активным методам обучения, которые направлены на формирование у студента самостоятельности, гибкости, критичности мышления. Объектом изучения ИЯ является иноязычная речевая деятельность как важнейшее средство межкультурного взаимодействия в целом. Межкультурное взаимодействие возможно только в том случае, если у студентов будут сформированы все компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК): учебная, языковая, речевая, социокультурная и компенсаторная.

Современный подход к преподаванию заключается в построении его на технологической основе. Общие принципы и правила технологии преподавания видятся в следующем: постановка целей; превращение деятельности ученика в его самостоятельной деятельности; конкретизация учебно-воспитательных и развивающих целей и методов; тематическое планирование, включающее краткую характеристику конечных результатов и построение всей цепочки отдельных занятий, связанных одной логикой; контроль на каждом этапе учебно-познавательной деятельности обучающегося; стимулирование его творческой деятельности, ориентация на студента не только знающего, но и умеющего; разнообразие форм и методов обучения, недопущение универсализации отдельного средства или формы [1].

Немаловажным фактором для отбора методик является принцип преемственности разных уровней образования, обеспечение непрерывности образования. Оптимальным способом формирования иноязычной коммуникативной компетенции и обеспечения преемственности среднего профессионального образования, является интеграция в традиционный учебный процесс таких современных методов обучения иностранным языкам, как обучение в сотрудничестве, использование сети Internet и «мультимедиа».

Инновационные технологии в образовании — это, прежде всего, информационные и коммуникационные технологии, неразрывно связанные с применением компьютеризированного обучения.

Преподавание иностранного языка с использованием сети Internet

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения началось не так давно.

Однако темпы его распространения невероятно стремительны. Применение Интернет-технологий на занятиях по иностранному языку является эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. В большинстве случаев ребятам нравится работать с компьютером. Так как занятия проходят в неформальной обстановке, студентам предоставлены свобода действий, и некоторые из них могут “блеснуть” своими познаниями в сфере ИКТ.

Перспективы использования Интернет-технологий на сегодняшний день достаточно широки. Это может быть:

- Переписка с жителями стран изучаемых языков посредством электронной почты;
- Участие в международных Интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода;

- Создание и размещение в сети сайтов и презентаций (Они могут создаваться совместно с преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран).

Как показывает педагогический опыт, работа по созданию Интернет-ресурсов интересна учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Организация познавательной деятельности студентов в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому студенту. Всемирная сеть представляет уникальную возможность для изучающих иностранный язык пользоваться аутентичными текстами, общаться с носителями языка, создавая естественную языковую среду и формируя способность к межкультурному взаимодействию.

Целенаправленное использование материалов сети Интернет на занятиях по иностранному языку позволяет эффективно решать ряд дидактических задач, а именно:

1. совершенствовать навыки чтения;
2. пополнять словарный запас лексикой современного иностранного языка;
3. совершенствовать навыки монологического и диалогического высказывания, обсуждая материалы сети;
4. формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности в процессе обсуждения проблем, интересующих всех и каждого.

Исключительные возможности в процессе обучения иностранному языку Интернет представляет для овладения средствами общения в письменной форме, обеспечивая возможность реализации коммуникативного подхода к обучению письменным видам речевой деятельности. В целях обучения иностранному языку используется как свободное общение в сети, так и общение в режиме электронной почты.

Для достижения максимального эффекта необходимо использование широкого спектра инновационных, в том числе, безусловно, разнообразных медиа-образовательных технологий в обучающем процессе.

Мультимедиа

В современной методике «мультимедиа» рассматривается как одно из многих технических средств обучения (ТСО), которое способно решать круг задач, определяемый дидактическими свойствами и функциями данного СО. С этой точки зрения мультимедиа — это ТСО, интегрирующее разные виды информации — звуковую, визуальную, и обеспечивающее интерактивное взаимодействие с обучаемым. Свойства интерактивности, т. е. возможность управлять процессом представления информации вовлекает обучаемого в активный учебный процесс, стимулирует его познавательную деятельность, способствует поддержанию устойчивой мотивации к познанию.

Данное средство обучения (мультимедиа) позволяет:

- интегрировать разные виды информации в одном объект-контейнере (текст, звук, видео) и представлять её, воздействуя на разные органы человеческих чувств;
- развивать навыки работы с большими объёмами информации разного вида;
- развивать критическое мышление;
- стимулировать когнитивный процесс;
- интерактивно взаимодействовать с обучаемыми;
- адаптироваться к запросам последнего;
- организовать групповую работу в мультимедийных средах;
- формировать устойчивую мотивацию к обучению;
- создавать максимально приближенные к реальности условия для выработки учебных и профессиональных навыков.

Особенности мультимедиа ресурсов

Мультимедиа, как средство обучения, отличается от других средств обучения, прежде всего, двумя основными дидактическими свойствами: интегративным подходом в представлении информации в различных формах (текст, звук, видео и т. д.) и интерактивным взаимодействием с обучаемым, которые позволяют решать многие современные дидактические задачи, а именно формировать ключевые компетентности, обозначенные нормативными документами как основа содержания современного образования:

- Компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности;
- Компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности;
- Компетентность в сфере социально — трудовой деятельности;
- Компетентность в бытовой сфере;
- Компетентность в сфере культурно — досуговой деятельности.

Современные компьютерные средства позволяют создавать новые компьютерные программы как обучающие, тренировочные, так и контролирующие. Такого рода программы создаются в специальных учебных целях и широко используются в процессе самостоятельной и домашней работы при изучении иностранного языка. При самостоятельной проработке материала использование компьютера обеспечивает: 1) свободный режим работы, 2) неограниченное время работы, 3) исключение субъективных факторов, 4) максимальную поддержку при овладении иностранным языком. Компьютерные средства контроля повышают эффективность самостоятельной работы, оперативность в получении результата, увеличивают объективность оценки на 20–25 %.

Внедрение в учебный процесс современных методов и методик дает возможность реализовать цели обучения на основе новых подходов к образованию:

- Усилить практическую ориентацию образования, направленность на развитие качеств личности, способной к эффективной жизнедеятельности в стремительно меняющемся мире;
- Обеспечить преемственность общего и профессионального образования;
- Обеспечив функциональное владение иностранным языком, стимулировать студента к продолжению языкового образования;
- Развить навык самостоятельной работы студентов и осознание ими необходимости непрерывного образования и самосовершенствования;
- Усилить индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения иностранным языкам на основе личного опыта обучающегося;
- Способствовать профессиональному росту преподавателей, созданию сообщества творческих учителей.

Выбор технологии каждым конкретным преподавателем основывается на анализе педагогической ситуации. На определение технологии обучения иностранному языку обязательно скажутся, например, количество времени, отведенного на учебный предмет, отдельную тему; уровень подготовленности обучающихся, их возрастные особенности; материальная оснащенность образовательного учреждения; уровень подготовленности самого преподавателя.

Таким образом, внедрение данных методов способствует достижению основной цели модернизации образования, улучшению качества обучения, увеличению доступности образования, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, что обусловлено социальным заказом современного мира.

[6]

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кунанбаева С.С. Современное иноязычное образование: методология и теории. - Алматы, 2005.-264с.
2. Соколов С. В. Проблемы развития профессионально-ориентированного иноязычного образования в технических вузах [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.).Т. II. — Пермь: Меркурий, 2011. — С. 136-139.
3. Архипов В.И. Роль преподавателя в развитии самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам /В.И. Архипов // Творческое развитие и саморазвитие профессиональной компетентности педагогических кадров в системе непрерывного педагогического образования. Материалы итоговой научно-методической конференции ИНПО / Отв. ред. Г.Х. Самигуллин. - Наб. Челны: ИНПО, 2004. - С. 98 - 100.
4. Федоткина Е.В. Актуальные проблемы профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам. // Сб. материалов научно-технической конференции «Гуманитарное образование в техническом вузе: традиции и инновации». М., 2007
5. Кедровских О. С. Иноязычное образование в высшей школе в социокультурном контексте // Молодой ученый. — 2015. — №22. — С. 800-802.
6. Гальскова, Н. Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения [Текст] / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. — 2012. — № 9. — С. 27–32.
7. Рабочая учебная программа//Современная методология иноязычного образования в высшей школе// Западно-Казахстанский государственный университет им.М. Утемисова., Уральск, 2012 г.
8. Прокофьева О. А. Современные технологии обучения иностранным языкам с позиции преподавателя и студента ГБОУ СПО МО «Ногинского политехнического техникума» // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 25-28.

ӘОЖ 001.895

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ТЫҢ ИННОВАЦИЯЛАР ЖӘНЕ ҚОЛДАНЫСҚА ЕНГІЗУ ЖОЛДАРЫ

Қарымсақ Қ.Қ.

М.Қозыбаев атындағы СҚМУ, ИЯ – 14 топ студенті, Петропавл қаласы
raimbek2142@mail.ru

Ұлттық білім беруде жаңашылдықты қолдану, оны үздіксіз дамытудың жолдарын қарастыру білім мен ғылым жүйесіндегі ең негізгі мәселелердің бірі болып саналады. Саналы ұрпақ тәрбиелеу үшін сапалы білім беру керек. Мұның басты кедергісі артқа тарушылық пен ұлттық дәстүрден ажырау деп білемін. Кезіде Алаш қайраткері, “Педагогика” еңбегінің авторы, жалындаған жастарға үміт артқан, ақын М.Жұмабаев білім беруде орындыққа қалай отырудан бастап, қалай оқуға, нені оқуға болатынын тәтпіштеп баяндап берген болатын. Сол еңбекті іс үзінде асырып отырмыз ба деген сауал туады. Бұл сұраққа жауап бермес бұрын мына мәселелерді қарастырып алу керек. Білікті мамандарды даярлау мектеп қабырғасы мен жоғары оқу орнында білім беруді жаңа сапалы деңгейге

көтеру мәселесімен тығыз байланысты. Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің бүкіләлемдік білім беру кеңістігімен интеграциялануы ұзақ мерзімді табысты халықаралық ынтымақтастықтың жетілдірілген стратегиялық басымдықтарының бірі болып табылады. Біздің мемлекетіміздің бүкіләлемдік білім беру кеңістігіне интеграциялануының негізгі шарттарының бірі – Лиссабон конвенциясы мен Болон декларациясының тұжырымдарына Қазақстан білім беру жүйесінің бейімделуі болып табылады. Бұл тұжырымдамаларда жоғары білім алуға жіберу үшін 12–13 жылдық мектептегі орта білім алу; жоғары білімнің екі сатылы жүйесі, ECTS – European Credit Transfer System сынақ бірліктерін енгізу, жоғарыбілікті мамандарды, яғни бакалавриат, магистратура, докторантура (PhD) және 45 т.б. даярлаудың бір бүтін жүйесіне көшу қарастырылған.

Педагогика және психология мамандығы бойынша сапалы мамандарды кәсіби даярлауда ғылыми қызығушылықтың пайда болуы сол салаға көптеген ескертулердің үздіксіз болып отыратынымен, сонымен қатар олардың іс-әрекетінде, тәрбиелеу және оқыту үрдісінің басқа субъектілер жағынан күтпеген жағдайда болатын өзекті мәселелерді шешуде және оны шешудегі техникалық қатынаста әртүрлі мәселелердің туындауымен байланысты. Осы қарама-қайшылықтардың мәні іс-әрекеттер мазмұнында, мемлекеттік стандарттардың талаптарында және жоғарғы оқу орындарында оқыту барысында мамандарды кәсіби даярлау мазмұнында сәйкес келмеушіліктердің болуы. Мәселелерді шешудің қажеттілігі туындағын қарама-қайшылықтарды жою жолдары мен тәсілдерін іздеп табу болып табылады. Сонымен қатар болашақ педагогика және психология мамандығы бойынша сапалы 17 кәсіптік білім беруді дамытуды қамтамасыз етіп отыратын негізгі тұтас жүйе – барлық білім беруге қатысты қоғамның және мемлекеттің талаптар жүйесі болуы қажет. Кәсіптік білім берудің мазмұны мен маманның іс-әрекетінің мазмұны арасындағы күрделі жүйелік байланыс қазіргі заманғы ғалымдармен жете түсіндіріледі, сонымен қатар тек осы арқылы кәсіптік даярлаудың сапаларын жоғарлату жолдарын табуда жаңа теориялық қатынастар мен шешімдердің логикасын анықтайды. Дегенмен осы мәселе әлі де жан-жақты зерделеуді қажет ететін, шешілмеген мәселе болып отыр. [1, 173-177 б.]

Инновациялық процестердің білім берудегі маңыздылығын түсінуде маңызды екі мәселе бар: 1) алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибені талқылау, жалпылау және тарату мәселесі; 2) педагогикалық ғылымның жетістіктерін тәжірибеге ендіру мәселесі. Қазіргі заманғы мұғалімнің педагогикалық шығармашылығында инновациялық бағыттылықты қалыптастыру, оның мазмұны мен механизмдерін дамыту осы аталған екі мәселенің бірігуімен байланысты болады. Тәжірибе көрсетіп отырғандай педагогтың кәсіби дайындығы жоғары оқу орнындағы алған білімімен шектелмей, оның барлық кәсіби шығармашылығында жеке педагогтық тәжірибесін дамытуды талап етеді. Кәсіптік шеберліктің артуы педагогикалық ұжымда кәсіби жеке-жеке шығармашылық ізденістің нәтижесінде орын алады. Қазіргі таңда ол ізденіс инновациялық бағыттылықпен тығыз байланысты. Білім берудегі инновациялық тәсіл – бұл формализмді, авторитарлы қарым-қатынас жасауды жеңіп, білім алышудың тұлғасына бетбұрыс жасап, оның шығармашылық потенциалын ашу мақсатында ізденіс жасау. Инновациялық білім беру педагогикалық шығармашылық пен білім алушының танымдық шығармашылығының сипатын өзгертеді, себебі оқыту-тәрбиелеу үрдісінің мақсаты өзгеріп, білім алушы білім беру шығармашылығындағы белсенді субъектіге айналады. 46 Инновациялық білім беру –

бұл білім беру үрдісіндегі барлық қатысушылар үшін құндылық болып табылатын барлық жаңаның, дамудың бірлігі. Бұл дәстүрлі, дәстүрлі емес, проблемалық таңдаулы сабақтарды жүргізуде жаңа әдістер, тәсілдер, технологиялар кеңінен қолданылатын, жеке-бағыттылық білім берудің баспалдағы. Білім берудегі инноватика – бұл ғылыми-педагогикалық білім берудің жаңа бағыты, білім беру сферасындағы негізгі үш педагогикалық үрдістің өзара байланысы мен бөлінбес бірлігі туралы білім: жаңалық тудыру, оны меңгеру және жаңаны қолдану. Инновациялық үрдістер негізгі үш негізгі аспектілермен қарастырылады: қоғамдық-экономикалық, психологиялық және ұйымдастыру-басқарушылық. [2, 233 б.]

Жоғары оқу орны деңгейінде сапалы білім берудің негізгі өлшемдері: – мазмұны мамандарды білім алушылар қажеттіліктері мен әлеуметтік сұраныстарға сай дайындауды қамтамасыз ететін білім бағдарламалары жиынтығының болуы; – студенттердің таңдалған білім беру бағдарламаларын меңгеру деңгейі; – білім алушылардың білім беру мекемесінде оқыту нәтижелеріне қанағаттану деңгейі. Әлемнің озық елдері мамандарды дайындау сапасы мәселесін тұрақты өзгермелі экономикалық жағдайларды, сонымен қатар қоғамның, ғылым мен техниканың даму деңгейін ескере отырып зерттейді. Бүгінгі қоғам жоғары сапада дайындалған әрі қазіргі еңбек нарығында бәсекеге қабілетті маманды талап етеді. Мұндай маман кәсіби міндеттерді шешудің әдіс-тәсілдерін меңгерген, әртүрлі, өзгермелі жағдаяттарда қойылған мақсаттарға жете алатын қасиеттерімен бағаланады. Болон декларациясына қосылу шарттарына сәйкес Қазақстан 2020 жылға дейін бірқатар іс-шараларды жүзеге асыруы тиіс. Осы міндеттерді орындауда педагогикалық кадрларды кәсіби дайындауда инновациялық-педагогикалық бағытты дамыту мәселесі өзекті болып табылады. Білім беру технологияларының көптігіне қарамай: дидактикалық, компьютерлік, проблемалық, модульдік және де басқа – негізгі педагогикалық функцияларды жүзеге асыру мұғалімнің еншінде. Ол үшін мұғалім арнайы педагогикалық дайындықтан өтуі қажет, себебі мұғалім өз шығармашылығында тек арнайы, пәндік білімдермен қоса, педагогика және психология бойынша, білім беру және тәрбиелеу технологиясының заманауи білімдерін жүзеге асырушы болып табылады. Соның негізінде педагогикалық инновацияны қабылдауға және жүзеге асыруға дайындық қалыптасады. [3, 450 б.]

Қазақстанда жоғары оқу орындарында мамандарды кәсіби даярлаудың әдіснамалық-теориялық негіздерін анықтауда: Арынғазин, Ш.А. Абдраман, Б. Әбдікәрімұлы, А.Е. Әбілқасымова, Б.А. Әлмұхамбетов, Е.И. Бурдина, С.А. Дружилов, Е.Ө. Жұматаева, С.Т. Каргин, Б.Т. Кенжебеков, Қ.М. Кертаева, Е.А. Климов, С.З. Қоқанбаев, В.В. Колосова, М.С. Мәлібекова, Ш.М. Мұхтарова, Н.Ә. Мыңжанов, А.Қ. Нұрғалиева, Т.С. Сабыров, А.П. Сейтешев, Н.Д. Хмель, Ә.Ә. Усманов, Р.К. Төлеубекова, Г.О. Тәжіғұлова, Л.А. Шкутина т.б. ғалымдардың зерттеулеріне арқау болып, әр қырынан қарастырған. Көптеген авторлық тәсілдердің негізгі екі түрін бөлуге болады: біріншіден, мамандарды кәсіби даярлау сапасын арттыруда білім беру үрдісіне баса назар аударылады (Д.Ю. Бабаев, В.И. Байденко, А.Г. Бермус, Р.М. Назаренко, Е.И. Сахарук), екіншіден, кәсіби дайындық сапасы оның алдын ала бекітілген стандартқа сай болу деңгейімен бағаланады (А.И. Ахулкова, Г.А. Засобина, Н.В. Кузьмина, П.И. Образцов, В.А. Сластенин). Сонымен қатар, зерттеушілердің көпшілігі кәсіби дайындық сапалы болады, егер оның нәтижелері білім беру мақсаттарына сай болып, қолданылатын педагогикалық

құралдар (оқыту мазмұны, форма-лары, әдістері, құралдары т.б.) мен студенттердің жеке ерекшеліктері ескеріліп отырса деген пікірді ұстанады. [4, 316 б]

Дәстүрлі оқыту меңгерудің 4 деңгейінің (репродуктивтік, алгоритмдік, эвристикалық, шығармашылық) тек алғашқы екеуін ғана қамтиды, нәтижесінде материалдар жеткілікті дәрежеде меңгерілмейді, білімнің жүйелілігі, беріктілігі қалыптаспайды. Компьютердің көмегімен тақырыпты оқу, зерттеу негізінде меңгеруді эвристикалық және шығармашылық деңгейге жатқызуға болады. Оқушылар электронды оқулықтан оқығанын, көргенін елестете отырып тақырыпқа берілген тест сұрақтарын шешеді. Ал электронды оқулықта тест сұрақтары күрделенген тест және жеңілдетілген тест түрінде болады. Компьютерді сабақта қолдану барысында оқушылар: қарастырылып отырған тақырыптың мағынасын терең түсінеді; оқушы жұмысты орындау барысында ғылыми-зерттеу жұмысына тартылады, оның бойында зерттеушілік қабілет пен ынта қалыптаса бастайды. Электрондық оқулықтарды қолдану барысында оқушылардың сабаққа деген қызығушылығының күрт артатындығы айқын. Білім алушылардың назарын аударып, танымдық қызығушылығын арттыратын анимациялардың маңыздылығы өте жоғары. Сондай-ақ, мұғалімдер де өздеріне қажетті әдістемелік, дидактикалық көмекші құралдарды молынан қолдана алады. Педагогтардың енгізіп отырған инновация элементтерін талдау және бағалау, сонымен бірге олардың өңделуі мен қолданылуы үшін қажетті жағдайлар туғызу білім беру жүйесінің негізгі бағытына айналып отыр. Жыл сайын халыққа білім беру жүйесіне шамамен мыңдаған жоғары оқу орнындарын бітірушілер келіп қосылады. Яғни, студенттер белгілі бір кәсіптік даярлау жүйесінен өтеді. Жоғары оқу орындарында педагогика және психология мамандығы бойынша болашақ мамандарды даярлаудың сапасын арттырудың төмендегідей көкейкесті мәселелерін шешу көзделеді: 18 – жаңа оқу жоспарларын жасау, онда студенттерді тиянақты даярлаумен қоса, оқытудың практикалық бағытына да айрықша көңіл бөлу және жаңа оқу жоспарларында студенттерге жан-жақты сапалы білім беруге баса назар аудару қажет. Бірінші курстан бастап үздіксіз педагогикалық және психологиялық іс – тәжірибеден өткізу; – жаңа оқулықтар жасалып, қолданылып жүрген оқу бағдарламалары мен оқулықтарды өңделеу, мұнда оқуды өмірмен және студенттердің тәжірибелік ісімен байланыстыруды күшейту; – педагогтар мен психологтарды іс-тәжірибеден өткізу мақсатын нақтылау, яғни болашақ педагог-психологтар арнайы оқу орындары мен орта кәсіптік білім беру ұйымдарында тәжірибелік бағытта жұмыс істеуге даяр болу; – білім беру жүйесінің барлық буындарында педагог-психологтар мен тәрбиешілер үшін жоғары педагогикалық және психологиялық білім алу міндеті болып табылады; – студенттердің оқуы, еңбегі, тәртібі жөніндегі жеке жауапкершілігін арттыру, болашақ маманның өзінде қоғамдық белсенділікті, ұжымда өмір сүру мен жұмыс істей алуы, алуан түрлі іскерлік пен дағдыны қалыптастыруды дамытуына бағыт беру; Аталған мәселелерді шешу педагог-психолог мамандарының кәсіби даярлығының сапасын арттыруға және өз мамандығын барынша қызғылықты, әрі мазмұнды ете түседі. Студенттің өзі алған білімінің сапасына да ерекше талап қоятын болады. Ойымызды қорытындылай келе, мамандарды кәсіби даярлау сапасы арттыруды оқу үдерісінің мақсаттарына, нормаларына, стандарттарына, сонымен қатар тұтынушылар талаптарына тең дәрежеде сай келуін қамтамасыз ету, бұл жерде тұтынушылардың сұраныстары жоғары білімді мамандар дайындаудың кәсіби қасиеттеріне нақты тапсырыспен анықталады. [5, 147 с]

Болон декларациясына қосылудың маңыздылығы Н.Ә. Назарбаевтың «Жаңа онжылдық – жаңа экономикалық даму – Қазақстанның жаңа мүмкіндіктері» атты жолдауында ерекше айқындалаған. Қазақстанның ЕҚЫҰ- да төрағалық еткен 2010 жылы, біздің мемлекетіміздің Болон процесіне қосылуы туралы шешім қабылданған. Қазақстанның Болон процесіне қосылуының мақсаты – еуропалық білімге қол жеткізу мүмкіндіктері мен білім сапасын одан әрі жоғарылату. Қазіргі уақытта кәсіптік мәселелерді нәтижелі шеше алатын кәсіби білім берудің мазмұны мен технологиясын құрастыру белсенді түрде жүруде. Оқу жоспары мен бағдарламаларын мемлекеттік білім беру стандартының талаптары негізінде талдау білім берудің теориялық және тәжірибелік мазмұны арасындағы өзара байланыстың болуын талап етеді. Демек, осы мәселенің шешімі дәстүрлі академиялық және практикалық бағыттар ортасында орналасқан, осының негізінде педагог-психолог- тарды теориялық және практикалық тұрғыдан даярлау мақсатында ортақ шешімге келе алады. Осы негізгі мәселелерді қарастыра отырып болашақ мамандардың жоғарғы оқу орындарында білім алуы яғни, кәсіптік даярлаудың мақсаты тек біліммен ғана қамту емес, сонымен қатар тәжірибеде кәсіби мәселелерді шеше алуға дайындығын қамтамасыз ету болып табылады.

Қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі – жоғары білікті, сапалы, теорияда және тәжірибеде кәсіптік мәселелерді шеше алатын, сонымен қоса кәсіптік іс-әрекет жүйесін құратын, іс жүзінде қолдана алатын және түзететін мамандарды дайындау болып табылады. Білім беру саласында білікті мамандарын дайындау жүйесін үздіксіз жетілдіріп отыру қажет. Педагог-психологтарды кәсіби даярлау жүйесіне өзгерістер енгізу қажеттілігі оның мазмұны мен құрылымын реттейтін детерминантты іздеу мәселесін тудырды. Кәсіби-психологиялық білім берудің мазмұны мен құрылымын зерттеуде көптеген ғалымдар (Г.С. Абрамова, Ф.Е. Ва- силюк, И.В. Дубровина, Е.А. Климов, Р.В.Овчарова, А.В. Перовский және т.б.) қазіргі уақытта екі қағиданың бар екені жайлы ескеріп өтті: академиялық және практикалық.Талдау нәтижесі олардың белгілерін: мақсаты арқылы, мазмұны арқылы және тәсілдері арқылы анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен академиялық қағида, көбіне дәстүрлі теориялық білім мен оны меңгерген психолог-зерттеушілерді дайын дауға негізделген. Осындай даярлау жүйесі барысында танымдық іскерлік пен дағды қалыптасады. Практикалық қағида, тәжірибелік іс-әрекетіне бейімделген, яғни тәжірибелік іскерлік пен дағдысы қалыптасқан, практикалық психологтарды даярлауға негізделген. [6, 103 б.]

Қазақстандағы болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың сапасын арттырудың қазіргі кезеңдегі жай-күйіне талдау жасауда жоғары оқу орындарының алдына әлеуметтік-этикалық, экономикалық және ұйым- дастыру-басқарушылық, кәсіби құзыретті, сауатты мамандарды даярлау міндеті қойылып отырғандығы анықталды. Педагог мамандардың кәсіби іс-әрекетінің өзіндік ерекшеліктері бар. Мұның өзі оларды жаңа ғылыми-педагогикалық идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын, оқыту теориясы мен әдістемесін игерген кәсіби-педагогикалық құзіреттіліктің жоғары деңгейін игерген маман ретінде даярлау мәселесін тудырады.14 Мамандарды даярлау сапасын арттыру мәселесіне көптеген зерттеушілер, соның ішінде С.И. Архангельский, В.П. Беспалько, П.И. Пидкасистый, О.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, Т.А. Воронова, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Н.М. Яковлева және т.б. ғалымдар баса назар аударады. Аталған ғалымдар білім беру үрдісі құрылымындағы педа- гогикалық бақылау, оның қызметтері, формалары

мен әдістерін ғылыми дәлелдеген. Сонымен қатар, олар болашақ педагог мамандардың кәсіби дайындығы сапасын арттыру мәселесін шешудің әр түрлі бағыттары мен жолдарын ұсынады. А.Н. Майоров, Г.К. Селевко, Г.А. Цукерман еңбек- терінде студенттерді кәсіби даярлау сапасы мониторингін ұйымдастыру технологиясы мен жүргізу әдістемесі мәселесі қозғалған. Г.Н. Алек- сандров, С.М. Василевский, Г.И. Вергелис, А.Н. Небаба, И.И. Малкин, В.Г. Разумовский, Н.А. Половникова сынды ғалымдардың ой-пікірлері бойынша студенттерді кәсіби дайындау сапасын бақылаудың альтерна- тивті дәстүрлі құралдары оқу (дидактикалық) ойындары, проблемалық жағдаяттар жасау, педагогикалық тапсырмаларды шешу, модульдік және тестілік бақылау болып табылады. [7, 53 б.]

Ұлттық білім жүйесінде ғылымға назар аудару, оны ұдайы дамытып отыру мәселелерінің әлі де болса шешілмей тұрған мәселелері көп. Ұлттық сананы оятудың ең негізгі жолы да ағартушылық екенін қаншама елдің ғалымдары дәлелдеп беріп кетті. Қазақ зиялылары осы мәселеде қалыс қалған емес. Өз ісінің кәсіби шебері болуда олар бізге үлгі боларлықтай тұлғалардың рөлін сомдады. Олардың жазған оқулықтары мен әдістемеліктері нақтылық пен түсініктілікке негізделгенін айтсақ жеткілікті. Қ.Сәтбаев, Ж.Ақбаев, М.Дулатов, Ә.Бөкейханұлы, А.Байтұрсынұлы секілді көрнекті ағартушылар өз заманының нағыз кәсіби шеберлері бола білді. Біздің басты мақсатымыз Ұлттық білім жүйесінде кәсіби инновациялық идеяларды үнемі зерттеп, жаңартып отыру болмақ. Сонда ғана АҚШ – тың өінен 30 жылға озып кеткен “Жапон ғажайыбының” қазақтық үлгісін жасай аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Ермекова және т.б. Білім беру жүйесінде ақпараттық-коммуникативті техно- логияны қолданудың тиімділігі. Вестник ЕАГИ. – Астана: ЕАГИ, 2013. – №1-2. [1, 173-177 б.]
2. 8. Жанәділ А.Б., Жанадилова К.Б. Жана педагогикалық технологияларды оқыту әдістемесі: Оқу құралы. – Павлодар: ПМПИ, 2009. [2, 233 б.]
3. Жұматаева Е. Жоғары мектепте әдебиетті білімденудің инновациялық технологияларымен оқыту. Монография. – Павлодар, 2012. [3, 450 б.]
4. Жұматаева Е. Жоғары мектепте оқытудың біртұтас дидактикалық жүйесі. – Павлодар, 2006. [4, 316 б.]
5. Пфейфер Н.Э., Жұматаева Е., Бурдина Е. И. Основы современной дидактики: Учебное пособие – Павлодар, 2006. [5, 147 с.]
6. Жайтапова А.Ә. Әдіскер қызыметінің мазмұны білім беруді жаңарту тұрғысынан: [оқу құралы] – Алматы: ББЖ КБАРИ, 2007. [6, 103 б.]
7. Асқарова Ж.А. Кәсіби білім беру жүйесіндегі оқыту технологиялары: Оқу құралы. – Алматы: ҚазМемҚызПУ, 2010. [7, 53 б.]

ӘӨЖ 376

КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТТАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТУ-СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ТҮЗЕТЕ ДАМУЫ ЖҰМЫСТАРЫ

Майлыбаева Г.С., Баяхметова М.К

І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті. Талдықорған қ.
gulmirasabyr@mail.ru., www.molya_vip@mail.ru

Кез келген мемлекеттің өркендеуі онда өмір сүретін халықтың білім деңгейі және денсаулығымен бағаланады.

Елбасы Н.Назарбаевтың 2014ж. «Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты Халыққа Жолдауында дамуында ауытқуы бар адамдарға қолдау мен көмек көрсету мәселесіне арнайы тоқталған. Атап көрсетсек: «Дамуында ауытқуы бар балаларға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуы тиіс. Бізде аз емес сондай адамдарға қамқорлық көрсетілуі тиіс – бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз. Бүкіл әлем осымен айналысады»[1].

Қазақстан Республикасының «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» заңы дамуында кемістігі бар балаларға көмек көрсетудің тиімді жүйесін жасауға, оларды тәрбиелеу, оқыту, еңбекке және кәсіби даярлау ісімен байланысты проблемаларды шешуге, балалар мүгедектігінің алдын алуға бағытталған[2].

Бүгінгі күні дамуында ауытқуы бар балаларға деген көзқарастар өзгерген сайын оларды қоғамға бейімдеудің көптеген түрлері қарастырылуда. Соның ішінде біз қарастырып отырған кохлеарлы имплантталған балалар мәселесі қазіргі таңдағы өзекті тақырыпқа айналып отыр. Жыл өткен сайын есту қабілеті зақымдалған балалардың өсіп отырғаны да байқалады.

Сурдопедагогиканың дамуы мен техниканың өрлеуі есту кемістігі бар балаларға арнайы түзету-педагогикалық көмекті жетілдіру жағдайларын құруда. Ғылым мен медицинаның жетістіктері, жаңа технологиялардың пайдаланылуы соңғы онжылдықта естімейтін балаларға көмек көрсетудің жаңа тәсілін – көпканалды кохлеарлы имплантация әдісін өңдеп шығаруға жағдай туғызды.

Кохлеарлы имплантталған оқушылардың естіп қабылдауын түзете дамыту және қалыптастыру заңнамаларын анықтауда көптеген ресейлік сурдопедагогтар үлес қосты. Атап айтқанда, Л.Ф.Антоненко, М.Р.Богомильский, Т.И.Васильева, Л.А.Головчиц, А.И.Сатаева, Л.П.Назарова және т.б. ғалымдардың еңбектерінің маңызы зор.

Біздің елімізде арнайы білім беру жүйесінің дамуына Ж.И.Намазбаева, Р.А.Сүлейменова, Г.Д.Хақимжанова, Г.М. Коржова, А.А. Байтұрсынова, Қ.Қ.Өмірбекова және т.б. ғалымдар үлес қосқан.

Есту бұзылысы дегеніміз - есту қабілетін жоғалту. Есту кемістігінің үш түрі ерекшеленеді: дыбысты қабылдаудың бұзылуына байланысты (сенсоневральдық кемістік), дыбысты өткізудің бұзылуына байланысты (кондуктивтік кемістік) және аралас түрі. Сенсоневральдық кемістік ішкі құлақтың дыбысты қабылдау жүйесінің бұзылуына байланысты болады. Бұл жүйенің басты компоненттеріне Корти мүшесі мен ұлудағы сұйықтың механикалық тербелуін биоэлектрлік сигналға ауыстырып, ары қарай есту жүйесіне жіберетін арнайы талшық жасушалары жатады. Кондуктивтік кемістік құрамына сыртқы есту жолы, құлақ жарғағы, есту сүйекшелерінің жүйесі, ішкі құлақ сұйығы кіретін сыртқы, ортаңғы немесе ішкі дыбыс өткізу жүйесінің бұзылуына байланысты туындайды. Аралас кемістік жоғарыда көрсетілген екі бұзылыстың өзара үйлесуін білдіреді.

Естуінде кемістігі бар (естімейтін және нашар еститін) тұлғаларды оқыту мен тәрбиелеуде кездесетін қиындықтарды зерттейтін ғылым саласы -сурдопедагогика (лат.surdus - «естімейтін», грек. Paidagogike - «тәрбиелеу, оқыту») деп аталады.

Естімейтін-сөйлемейтін балаларды оқытуға арналған алғашқы еңбектер пайда болды. А.И.Дьячков XIX ғасырдың бірінші жартысындағы естімейтін-сөйлемейтін балаларды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі мақсатын келесідей сипаттайды: «еңбек әрекетіне қатысу үшін естімейтін-сөйлемейтін баланың зияты мен адамгершілік қабілетін дамыту деңгейінің негізінде тәрбиелеу»[3].

Сурдопедагогиканың негізгі міндеттерінің бірі – есту кемістігі бар балалардың ауызша сөйлеу тілін дамыту және жест тілін үйрету. Дыбыстарды үйретуде екі әдіс қолданылады: «концентрлік әдіс» және «қарым-қатынасқа түсу әдісі». Нашар еститіндер кеңінен дыбыс күшейткіш есту аппараттарын пайдаланады. Есту кемістігі бар тұлғаларды оқыту мен тәрбиелеудің теориялық және практикалық мәселелерінің ұзақ даму тарихы бар, сонымен қатар ол түрлі тәсілдермен сипатталады.

«Кохлеарлы» деген сөз латынның «cochlear» (кохлеа немесе ұлу) деген сөзінен шыққан. Бұл - сырттан келген дыбысты қабылдап, есту нервіне және ары қарай миға электрлік импульс түрінде жіберіп, есту түйсіктерін қалыптастыратын есту рецепторлары. Естімейтін адамның құлақ ұлуындағы осы рецепторлар өлі болады, сол себепті дыбыс нәтижелері миға түспейді де, адам естімейді. Осындай жағдайда адамға дыбыстың дауысын күшейтетін есту аппараттары көмектеспейді. Бірақ оларға кохлеарлы имплантация көмектеседі – хирургиялық операция арқылы адамның құлағының ішіне зақымдалған рецепторлардың қызметін атқаратын электродтар тізбегі енгізіледі.

Еститін және естімейтін адамдардың есту ағзасының электрлік ынталандыру кезіндегі түйсіктерін зертеу XVIII ғасырдан басталып, XX ғасырға дейін созылған. Ынталандырудың сипатына қарай адамда дыңылдың, дүрсілдің, быжылдау белгілері пайда болатыны анықталған.Осы деректер есту кемістігі бар адамдар үшін электрлік кохлеарлы протезді дайындаудың негізі болды.

Қазірге таңда КИ-ның жүйесін негізгі үш фирма жасап шығарады: «Cochlear» (Австрия), «MED-EL» (Австрия), «Advanced Bionics» (АҚШ).

Бүгінгі кезде кохлеарлы имплантты әлемде 200 мыңдай адам пайдаланады. Имплантты пайдалану ұсынылатын емделушілердің саны да артып келеді.Егерде кезінде кохлеарлы иплантация кейіннен естімей қалған адамдарға жасалса, қазір туа пайда болған есту кемістігі бар балаларға жасалады. Жыл сайын имплантталған балалардың саны артуда. Кохлеарлы иплантация әртүрлі жастағы балаларға жасалады, соның ішінде 1 жасқа толмаған балалар да бар. Кохлеарлы имплантация неғұрлым ерте жасалса, соғұрлым нәтижелі болады.

Кохлеарлы имплантацияны қолданудың келешегін бағалау – емделуші қоршаған ортадағы дыбыстарды және кохлеарлы имплантпен сөйлеу тілін қалай қабылдайтынын, кохлеарлы имплантация қаншалықты оның өмірінің сапасын жақсартатынын бағалай отырып төмендегідей түзете дамыту жұмыстарын жүргізуге болады.

Кохлеарлы имплантацияның жоғарғы көрсеткіші кезінде емделушіге сөйлеу тілін түсінуді үйренуге; егер сөйлей алмаса, сөйлеп үйренуіне немесе сөйлеу тілінің жақсаруына ықпал етеді.

Ал кохлеарлы имплантацияның төменгі көрсеткіші кезінде емделушінің кохлеарлы импланттың көмегімен сөйлеу тілін түсінуді үйренуіне, емделушінің егер сөйлей алмаса, сөйлеп үйренуіне немесе сөйлеу тілін жақсаруына біраз шектеу қойылады.

Отандық және шет елдік ғалымдардың пікірінше, отадан кейінгі түзету-педагогикалық іс-шаралардың ұзақтығы мен мазмұны мыналарға тәуелді:

- баланың жасы;
- есту қабілетін жоғалтқан жасы;
- есту бұзылысы мен КИ-ның аралығы;
- баланың дербес ерекшеліктері.

Кохлеарлы имплантациядан кейін балалардың есту қабылдауын дамытудың тиімділігіне бірқатар этиологиялық факторлар әсер етеді (1995 жылдың 15-17 мамырында Америкада өткен «Балалар мен ересектерге арналған кохлеарлы имплантацияның дамуы» атты конференция). Солардың ішінде негізгілері: есту бұзылысының жалғасуы және есту кемістігінің басталуы. Сонымен бірге ресейлік және шет елдік ғалымдар балаларды есту кемістігінің басталу уақытына қарай былайша топтастырады: туа пайда болған есту кемістігі бар балалар (prelingual) – баланың сөйлеу тілі қалыптасқанға дейін есту кемістігінің пайда болуы (сөйлеу алды); ерте жаста пайда болған есту кемістігі бар балалар(perilingual) – баланың сөйлеу тілі қалыптасқан уақыттағы есту кемістігінің пайда болуы; кейіннен естімей қалған балалар (postlingual) – баланың сөйлеу тілінің сензитивті кезеңі аяқталған соң есту қабілетінің төмендеуі.

Ғалымдардың айтуынша, постлингвальды кезеңде балалар мен ересектер перилингвальды және прелингвальды кезеңдегі балалар мен ересектерге қарағанда есту қабілетін дамытуда көбірек жетістіктерге жетеді. Кохлеарлы имплантациядан кейінгі балалардың есту қабілетін дамытудың тиімділігіне есту кемістігінің ұзақтығы да әсер етеді. Шет елдік ғалымдардың болжауынша, баланың қалдық естуі кохлеарлы имплантациядан кейін есту қабілеті мен сөйлеу тілін дамытуда маңызды рөл атқарады. Балалардың есту тәжірибесі мен құлағына кохлеарлы имплантсыз есту аппаратын қолданаалу мүмкіндігі маңызды. Кохлеарлы имплантациядан кейін балаларға коррекциялық-педагогикалық көмек көрсету мыналардан тұрады: сөйлеу процессорын іске қосу, қоршаған ортадағы дыбыстар мен сөздерді қабылдауын дамыту, ауызша сөйлеу тілін қалыптастыру мен дамыту. Кохлеарлы имплантациядан кейін балалардың неғұрлым тезірек есту қабілеті дамыса, соғұрлым ауызша сөйлеу тілін тез әрі оңай меңгереді. Кохлеарлы имплантталған балалардың тілдік материалды естіп-қабылдау деңгейі есту аппараты бар балаларға қарағанда жоғары болады. Бұл кохлеарлы имплантациядан кейін балалардың жақсартылған есту қабілеті мен қарқынды психолого-педагогикалық есту-сөйлеу оңалту шараларының бағдарламасымен себептеледі. Өйткені кохлеарлы имплантация сөйлеу тілін қалыптастыруға қажетті құнды кері байланысты қамтамасыз етеді.

Кохлеарлы имплантацияға дейін балалардың кешенді медико-психолого-педагогикалық диагностикалық тексеру екі аспекті негізінде өткізіледі:

1. Кешенді диагностикалық тексерудің медициналық аспектісі.

Біріншіден, медициналық аспектіні кешенді диагностикалық тексеру барысында анамнезде күрделі бұзылыстардың бар-жоқтығы зерттеледі. Баланың анамнезіндегі бұзылыстарды зерттеу барысында басқа да бірінішілік кемістіктердің болуы ескеріледі. Мысалы: көз, қимыл-қозғалыс, ақыл-ой кемістіктері. Балалардың көру мүшесін зерттегенде офтальмологтың қорытындысы қажет; қимыл-қозғалыс пен ақыл-ойды зерттегенде невропатолог пен психоневрологтың қорытындысы керек. Осындай симптоматиканы орнату немесе шығару үшін баланың медициналық картасындағы мәліметтер қолданылады.

Екіншіден, медициналық аспектіні кешенді диагностикалық тексеру барысында есту кемістігінің себептері қаралады (тұқым қуалаған немесе жүре пайда болған есту кемістігі, есту кемістігінің этиологиясы).

Үшіншіден, медициналық аспектіні кешенді диагностикалық тексеру барысында есту протезін қолдану ерекшеліктері зерттелуі тиіс. Мәселен, есту аппаратын қолдану,

протездеудің бинауральдігі, аппаратты қолданудың ұзақтығы, есту протезін қолданудың тиімділігі.

Кохлеарлы имплантталған кіші сынып оқушыларына арнайы түзету-педагогикалық көмектің мақсаты - жаңа дыбыстық сигналдарды қабылдауға, оларды түсінуге және жаңа дыбыстарды сөйлеу тілін дамыту үшін пайдаланаалуға үйрету.

Кохлеарлы имплантталған балалардың есту-сөйлеу қабілеттерін түзете дамыту жұмыстарын жүргізудегі негізгі мақсаты – баланы жалпы білім беретін мекемелерде оқуға дайындау. Түзету – педагогикалық көмек кезінде оларды тілдік қарым-қатынастың мынадай түрлері қалыптасады:

- тыңдау; айтылған сөзді түсіну, сөздер мен сөз тіркестерін, сөйлемдерді ажырата білу, есту қабілетіне берілген мәліметтерді дұрыс қабылдау;

- сөйлеу; қарым-қатынасқа түсу барысында тілдік материалды қолдану, қарапайым тұрмыстық және күнделікті өмірде қолданатын сөздерді диалог арасында пайдалану, сонымен қатар лексикалық, грамматикалық ережелерге бағыну болып табылады.

Кохлеарлы имплантталған кіші сынып оқушыларына арнайы түзету-педагогикалық көмектің негізгі бағыттары: есту қабілеті мен ауызша сөйлеу тілін қалыптастыру және дамыту. Түзету-педагогикалық көмектің сәттілігі бірнеше шарттарға байланысты:

- кохлеарлы имплантты дұрыс орнату;

- дыбыстарды қабылдау, себебі кохлеарлы имплантталған балалар шулы жерлерде дыбыстарды қабылдауда қиналады; әртүрлі акустикалық сигналдарды (тілдік және тілдік емес) тыңдау;

- қарым-қатынасқа түсу барысында сөйлеу тілін дағдыландыруға бағытталған шаралардың дұрыс ұйымдастырылуы;

- дыбыстарды қабылдау мен қарым-қатынасқа түсу кезінде жоғары көңіл-күйдің болуы;

- арнайы көмек көрсету барысында баланың отбасы мен туыстарының, достарының қолдау көрсетуі.

Баланың даму кемістігінің салдарын оңалту кезінде оның өмірлік жағдайы, тәрбиеленген ортасы, оған өнеге беретін үлкендердің қарым-қатынасы, сонымен бірге өзінің өмірдегі белсенділігі үлкен маңызға ие[4].

Қорыта келгенде кохлеарлы имплантталған балалардың есту-сөйлеу қабілеттерін түзете дамыту жұмыстарын жүргізуде сурдопедагог түзету-педагогикалық көмек көрсету туралы баланың ата-анасына кеңес беруі қажет. Ата-ана балаға ерекше көңіл аударып, күн тәртібін белгілесе, түзету жұмыстарының нәтижесі болады. Кохлеарлы имплантациядан кейін баланы тәрбиелеу мен отбасылық оқытудағы ата-ананың шешетін міндеттері: баланы мәдени-гигиеналық, өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларымен таныстыру және бекіту; оларды тәртіпке, ұқыптылыққа, ойыншық пен кітаптарын таза ұстауға үйрету; еңбек етуге үйрету. Дегенмен есту қабілеті мен сөйлеу тілін қалыптастырып, дамытуға ерекше көңіл бөлген жөн.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты ҚР Президентінің Халыққа жолдауы. – Астана. – 2014.

2 «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР Заңы . - Астана. - 2002.

3 Дьячков А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей: историко – педагогическое исследование. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1957. – 348 б.

4 Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электронное протезирование). – СПб.: Каро, 2008. – 752 б.

УДК:574.3:631.42:631.95

ВОДОСБЕРЕГЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРОШАЕМЫХ ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВАХ

Маймеков З.К., Джетимов М.А., Касымжанова А.С.

Киргизско-Турецкого университет «Манас», г.Бишкек., Жетысуский государственный университет им.И.Жансугуров г.Талдыкорган., Карасайская средняя школа гимназия, с. Алмалыбак, z.maimekov@mail.ru., make._d_61@mail.ru

Аннотация

Исследованы почвенно-экологические условия сероземно-луговых засоленных почв, для эффективного использования водных ресурсов в орошаемых зонах Республики Казахстан на примере Жамбульской области. Разработаны методы улучшения эколого-мелиоративных мероприятий на фоне глубокого рыхления, методы определения запасов солей от испарения с поверхности грунтовых вод, а также установлены оптимальные нормы промывки почвы исследуемого объекта. Определены экологические коэффициенты характеризующие уровень опасности в расчетном слое почвогрунта.

Ключевые слова: геохимия почв, грунтовые вод, гидрохимия, засоление почв, водные ресурсы, экологические коэффициенты.

Введение

Решение ряда важных экологических и мелиоративных проблем связано с необходимостью надежного количественного прогноза продуктивности выращиваемой растительности, при различных климатических условиях и режиме питания. К основным таким проблемам относятся: обоснованность решений по рациональному использованию ресурсов биосферы, мероприятия по охране окружающей среды, разработка водосберегающей технологии засоленных орошаемых земель, совершенствования обосновании систем мелиорации земель и др.

Целью данного исследования является, создание условий для улучшения почвообразовательного процесса обеспечивающее возможность расширенного воспроизводства плодородия почв в отдельно взятой геоэкосистеме. Для этого необходимо сохранять автоморфный режим почвообразования, грунтовые воды поддерживать на достаточно большой глубине, чтобы предупредить возможность вторичного засоления почв при минимальных затратах поливной воды.

В настоящее время в мелиорации почв есть некоторые проблемные вопросы, которые являются не полностью решенными и требуют специального исследования для уточнения их значимости, например: определение значения испарения с поверхности грунтовых вод; прогноз солевого режима в межполивной период; определение значения критического залегания уровня грунтовых вод и другие [1].

Поверхностное испарение грунтовых вод, является самым важным фактором засоления почв. Поэтому количественное определение ее значений для почвогрунтов, имеющие разные водно-физические свойства имеет большое научное и практическое значение.

Методы исследования

Исследования испарения с поверхности почвогрунта грунтовых вод проводили на опытном участке (выделено 5 площадок, лишенных растительности). Площадки отличались друг от друга по солесодержанию почвогрунтов и минерализации грунтовых вод. Проведенные многолетние исследования показывают, что определенному солесодержанию почвогрунтов соответствует определенная

минерализации грунтовых вод, например, если среднее солесодержание в верхнем метровом слое почвогрунта составляет не более 0,3%, а на трехметровой глубине не превышает 0,6% (по плотному остатку), при этом минерализация грунтовых вод колеблется в пределах от 2 до 5 г/л.

Поверхностное испарение грунтовых вод определялось по методу водного баланса. Для этой цели использовали материалы полевого лизиметрического метода определения [2]. Полученные данные внесены в таблицу 1 и изображены на рисунке 1. Из таблицы и рисунка видно, что наиболее высокие значения испарения поверхностных грунтовых вод наблюдается, когда уровень грунтовых вод залегает на глубине более одного метра от поверхности земли, а наименьшие значения на глубине от 2 до 3-х м.

Таблица 1. Зависимость содержания солей от испарения с поверхности грунтовых вод (т/га,%)

инера лизац ия грунт овых во, г/л	Нача льное засоление (0- 1м) /га		Уровень залегания грунтовых вод, м							Прим ечани я	
			0.5	0.75	1.0	1.5	2.0	3.0	3.5		4.0
			Испарение с поверхности грунтовых вод (ИПГВ), м ³								
Глинистый			43	754	495	213	90	15.7	6.34	2.5	
1.5	0.3	44	1.715	1.131	0.743	0.320	0.135	0.024	0.0095	0.0038	γ=1.4 5т/м ³ n=1.5 H _{впс} = 6.5м
			0.497	0.321	0.215	0.093	0.039	0.0068	0.0055	0.0011	
2	0.5	80	2.286	1.508	0.990	0.426	0.180	0.031	0.013	0.0050	
			0.829	0.547	0.359	0.154	0.065	0.011	0.0046	0.0018	
3	0.6	87	3.429	2.262	1.485	0.639	0.270	0.047	0.019	0.0075	
			0.994	0.656	0.431	0.185	0.078	0.014	0.0055	0.0022	
4	1.5	218	4.572	3.016	1.980	0.852	0.360	0.063	0.0254	0.010	
			2.486	1.640	1.077	0.463	0.196	0.034	0.014	0.0054	
5	2	290	5.715	3.77	2.475	1.065	0.450	0.078	0.032	0.0125	
			3.315	2.187	1.436	0.618	0.261	0.046	0.018	0.0073	
										0	

Результаты анализов, приведенных в таблице 1 показали, что связь испарения грунтовых вод с глубиной залегания их уровня, имеет экспансиональный характер и рассчитывали следующим уравнением[3]:

$$E = E_0 (1 - h / H) e^{-nh} \quad (1)$$

где E_0 - испаряемость, м; h - глубина залегания грунтовых вод, м; H - водоподъемная способность почвогрунтов, м; e - основание натуральных логарифмов; n - параметр, учитывающий водно-физические свойства почвогрунтов.

Испаряемость воды с поверхности почвы определяли по следующей формуле[4]:

$$E_0 = 0,0018(25+t)^2 * (100-a), \quad (2)$$

где t - температура воздуха, °C; a - относительная влажность воздуха, %.

Величины водоподъемной способности почвы, определяли в зависимости от механического состава почвогрунтов, по методу Ковда В.А, Качинский А.А., Мамедова А.[5,6]. Выявлено, что для 1-5 групп почв водоподъемная способность составляет соответственно: 2; 2.8; 4; 5; 6.5.

Параметр, учитывающий водно-физические свойства почвогрунтов увеличивается в зависимости от почвы, изменяющееся от легкого механического состава к тяжелому, по пяти экспериментальным группам почв, что составило соответственно: 0.7; 0.9; 1.1; 1.3; 1.5.

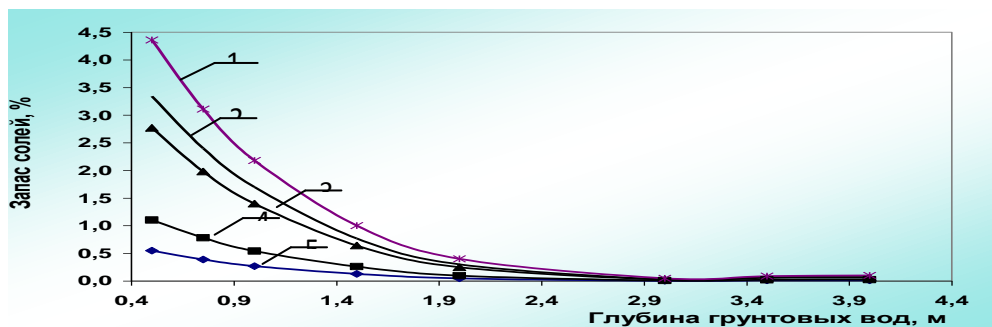
Количество поднявшихся солей на верхние слои почвы за счет грунтовых вод ($C_{гр}$) определяли следующей формулой [7]:

$$C_{гр} = \frac{E \cdot M}{d \cdot h} \cdot 10^3, \quad (3)$$

где E - испарение с поверхности грунтовых вод, $м^3/га$; M - минерализация грунтовых вод, $г/м^3$; d - плотность почвы, $т/м^3$; h - слой почвогрунтов, в котором идет накопление солей, $м$.

Результаты исследования

Отбор проб воды в 2012-2015 годы, проводился в вегетационный период и во время промывки (ежемесячно) – в зависимости от режима орошения и от технологии промывок. Результаты показывают, что в определенной степени засоления почвогрунтов, соответствует уровню минерализации грунтовых вод (рис 1).



1 – очень сильнозасоленные, 2 – сильнозасоленные, 3 – средnezасоленные,
4 – слабоzасоленные, 5 - не засоленные

Рисунок 1 – Запас солей в почве в зависимости от глубины залегания грунтовых вод.

Моделирование прогноза подъема уровня грунтовых вод под влиянием инфильтрации поливных вод осуществлено, исходя из того положения, где зона аэрации к началу подъема уже заполнена водой. В расчеты временных сопротивлений закладывались величины коэффициента водоотдачи. Таким образом, полученные прогнозы динамики подъема уровня, не учитывают времени на насыщение сухого грунта. Расчет этого времени проведен нами для определения интервала грунтов, находящихся между естественным уровнем грунтовых вод и критической глубиной, считая, что грунт в зоне аэрации будет насыщаться в пределах от естественной влажности, до наименьшей влагоемкости (таблица 2)[8].

Естественный уровень грунтовых вод приняли за начальный уровень, эксперимент проводили на канале «Самбет» Байзакского района, где задавались граничные условия II рода, т.е. потери воды при течении по каналу. Сопротивление, учитывающее потери воды, рассчитывалось по формуле [9]:

$$R_{кан} = \frac{(I_{доп.ист.} - I_{узлт.}) \cdot m_R \cdot m_H}{q \cdot L}, \quad (4)$$

где q – потери воды, $м/сут$; L – длина канала, $м$; m_R – масштаб сопротивлений; m_H – масштаб напоров.

После того, как уровень грунтовых вод под каналом смыкался со среднегодовым уровнем воды в канале, в нем поддерживался среднегодовой уровень через сопротивление на совершенство канала (т.е. задавались условия I рода).

Староорошаемые земли инфильтрации не подавалась, исходя из того, что «бытовой» уровень грунтовых вод, сложившийся под влиянием существующей

инфильтрации на орошаемых полях, испарение и транспирация на неорошаемых полях, за многолетний период исследования остается довольно стабильным.

Моделирование прогноза подъема уровня грунтовых вод под влиянием инфильтрации поливных вод проведено, исходя из того положения, что зона аэрации к началу подъема уже заполнена водой. При моделировании в расчеты временных сопротивлений закладывались величины коэффициента водоотдачи.

Таким образом, полученные прогнозы динамики подъема уровня воды не учитывают времени на насыщение сухого грунта. Расчет этого времени проведен нами для определения интервала грунтов, находящихся между естественным уровнем грунтовых вод и критической глубиной, считая, что грунт в зоне аэрации будет насыщаться в пределах от естественной влажности до наименьшей влагоемкости.

Объем воды, необходимый для насыщения грунтов зоны аэрации W_x определяли по формуле:

$$W_x = \frac{HB - W_0 \cdot \gamma}{100} = \frac{(n - 8) - \mu_b - W_0 \cdot \gamma}{100}, \quad (5)$$

Зная этот объем воды, легко определить подъем уровня при насыщении грунта за один год:

$$h = \frac{W \cdot 365}{W_x}, \quad (6)$$

где W – инфильтрационное питание грунтовых вод, м/сут.

Время насыщения водой всей зоны определяли из общей мощности зоны аэрации и полученной величины h (таблица 2, рисунок 2).

Таблица 2. Определение подъема уровня грунтовых вод

Порозность, П, %	Естественная влажность, W_0 , %	Плотность почвы γ , т/м ³	Инфильтрационное питание грунтовых вод W , м/сут	Объем воды, необходимый для насыщения грунтов W_x	Подъем уровня ГВ, h , м
50	10.5	1.37	0.0013	0.13	3.65
48	12	1.41	0.0015	0.091	6.02
46	13	1.43	0.0016	0.054	10.81
45	14	1.45	0.0017	0.005	23.0
44	15	1.46	0.0025	0.021	43.4
44	17	1.46	0.0028	0.012	85.2
44	18	1.45	0.0030	0.009	121.7

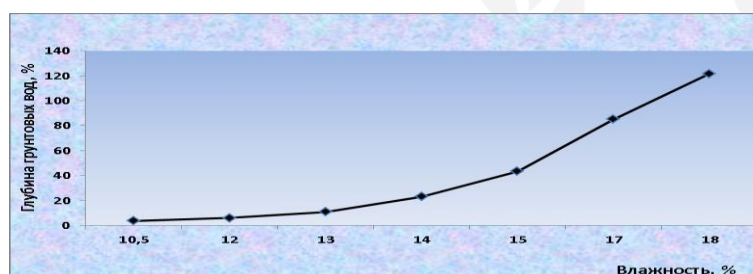


Рисунок 2. Величина подъема уровня грунтовых вод

При разработке эколого – мелиоративных мероприятий учитывались такие факторы, как накопления токсичных веществ, и ее последствия при формировании почвогрунта. Соответственно для каждого вида полива и промывок были разработаны способы предупреждения накопления токсичных веществ. При рассматриваемых

видах полива необходимо прежде всего учитывали запасы влаги в корнеобитаемом слое, проводили высев определенных культур. Наибольший эффект предлагаемых мероприятий был достигнут, когда – эколого-мелиоративные мероприятия проводили на фоне глубокого рыхления.

Важными являются данные об интенсивности вымывания при промывках различных анионов и катионов солей. Исследования показали, что в процессе промывки наиболее быстро и полно вымывается хлор, значительно меньше и медленнее – анион серной кислоты, наиболее медленно и в малом количестве – кальций.

Определение способности почв удерживать доступную растениям воду зависит от определенных ее свойств. Любое дополнительное количество воды в виде осадков или орошения, повышение уровня грунтовых вод (УГВ) и коллекторно-дренажных сетей (КДС) превышающее величину нормирования, является избыточным и может нарушить гидрологический баланс почв.

Анализ результатов количественной оценки экологического состояния исследуемого объекта, характеризующее уровни опасности, подверженной ухудшению почвогрунта, приведенном в таблица 1, расчеты экологического коэффициента определяли по формуле[11-12]:

$$Эк = 1 - \exp(-C_d \cdot V_T \cdot q_k), \quad (7)$$

где $Ээ$ – экологические коэффициенты, характеризующее уровни опасности почвогрунта; C_d - допустимая минерализация в почвенном растворе, г/л; V_T - доля объема транзитных вод сбрасываемых в реку в процессе промывки; q_k - доля объема промывных вод поступающих из КДС.

Экологическая оценка исследования участка по степени засоленности почвогрунтов с использованием различных технологий полива, определили экологический коэффициент, характеризующий уровень опасности почвогрунта, показатели приведены в таблице 3.

Таблица 3. Определение экологического коэффициента, характеризующие уровни опасности почвогрунта

Характеризующие показатели	Степень засоленности			Расчетные формулы
	Сл абая	Сред няя	Сил ьная	
Площадь, $\omega_{нт}$, га	300	300	300	
Плотность, γ , т/м ³	1.3	1.47	1.52	
Плотность твердый фазы, d , т/м ³	2.6	2.68	2.71	
Пористость, Π , %	49	46	44	$\Pi = (1 - \gamma / d) \cdot 100\%$, (8)
Начальная минерализация, C_0 , г/л	1.8	2.5	4.0	
Исходное засоление, S_0 , %	0.3	0.50	1.5	
Общий запасов солей, $S_{об}$, т/га	47	74	228	$S_{об} = 100 \cdot \Pi \cdot S_0$, (9)
Вытесненные соли, S_B , т/га	27	50	176	$S_B = S_{об} \cdot (0.5 - 0.8)$, (10)
Остаток соли, $S_{ос}$, т/га	20	24	52	$S_{ос} = S_{об} - S_B$, (11)
Уровень залегания грунтовых вод, $h_{угв}$, м	3	3	3	
Объем воды до УГВ, $W_{угв}$, м ³ /га	147	1380	1320	$W_{угв} = 10^4 \cdot \Pi \cdot h_{угв}$, (12)
Запасов солей в ГВ, $S_{угв}$, кг/га	264	3450	5280	$S_{угв} = W_{угв} \cdot C_0$, (13)
Промывные нормы нетто, $N_{нт}$, м ³ /га	500	6000	8000	
Промывные нормы брутто, $N_{бр}$, м ³ /га	600	7000	9000	
Допустимая минерализация в почвенном растворе: C_d , г/л	2.2	2.81	4.72	$C_d = S_{угв} + S_{ос} / W_{угв} + N_{бр}$, (14)
Приток воды из каналов, Q , м ³ /с	0.1	0.12	0.12	
Продолжительность промывки: t , суток	174	209	279	$t = N_{нт} \cdot \omega_{нт} / 86400 \cdot \eta \cdot Q$

Доля объема транзитных вод сбрасываемых в реку в процессе промывки: V_t , в долях.	3	0.8	0.83	0.83	(15)
Осадки промывного периода P , м ³ /га		450	520	630	$V_t = N_{ит} \cdot \omega_{ит} / 86400 \cdot Q \cdot t$, (16)
Испарение в процессе промывки E_0 , м ³ /га	0	100	1000	1000	
Насыщение влагой в растворенном слое: W_n , м ³ /га	3	294	3131	3900	$W_n = 100 \cdot H \cdot \gamma \cdot B_{нв}$, (17)
Наименьшая влагоемкость, $\beta_{нв}$, %	80	21.	21.3	25.6	
Доля объема промывных вод поступающих из КДС: q_k , в долях	51	0.2	0.34	0.48	$q_k = (N_{ит} + P - W_n - E_0) / N_{бр}$, (18)
Химизм засоления: $x - c$ (хлористо-сульфатное)		$x - c$	$x - c$	$x - c$	
Экологический коэффициент: \mathcal{E}_k .	7	0.3	0.55	0.85	$\mathcal{E}_k = 1 - \exp(-C_d \cdot V_t \cdot q_k)$
Уровень экологической опасности	еренно опасно	Ум	Опас но	Оче нь опасно	

Обсуждения и выводы

Анализ результатов полученных расчетов приведенных в таблице показало, что количественная оценка экологической ситуации в исследуемом объекте: где уровень опасности равен ($\mathcal{E}_k = 0.37-0.85$). Таким образом, на исследуемом объекте необходимо проводить эколого-мелиоративные мероприятия, для улучшения экологической ситуации региона.

Многолетние исследования сероземно-луговых засоленных почв, а именно, анализ почвенно-экологическое и мелиоративное состояние изучаемого массива орошения, пришли к следующему выводу:

- на основе изученных данных по почвенно-климатическим условиям для сероземно-луговых карбонатных почв при недостаточной влажности необходимо регулирование водного режима корнеобитаемого слоя.

- проведена экологическая оценка методов улучшения засоленных земель с учетом тепло- и влагообеспеченности на основе изучения водно-физического режима по степени засоленности с использованием различных технологии полива, которое дает возможность определения уровня экологического коэффициента опасности.

На основе полученных данных для повышения продуктивности орошаемых земель рекомендуем:

- на средnezасоленных землях необходимо выполнить в осенний период эксплуатационные промывки почвы, нормой 6-7 тыс.м³/га в 2 - 3 такта по 2.5- 3.0 тыс.м³/га в такт. В дальнейшем при их освоении для исключения возможности реставрации засоления режим орошения должен быть промывным - нормы поливов увеличить на 10-15%.

- на сильно засоленных землях для их окультуривания необходимо произвести капитальные промывки нормой 7.5-8.0 тыс.м³/га 3 - 4 такта, по 2-3 тыс.м³/га и такт в наиболее благоприятный период - осенью.

Результатом исследования показали, что в зависимости от глубины залегания грунтовых вод определяются запасы солей в почве и объем испарения с поверхности грунтовых вод. При этом учитывали водно-физические свойства исследуемой группы почв и, соответственно, содержание солей и минерализацию грунтовых вод.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Сейтказиев А.С., Джетимов М.А.. Режим грунтовых вод, приуроченных к бассейнам рек. Вопросы мелиорации № 5-6. Москва. 2003. С.93-98.
2. Аракелян А.А. Испарение влаги с поверхности почвы.- Тр.Арм. СХИ, 1980.- вып. 35. С. 27-31.
3. Сейтказиев А.С. Комплекс мелиоративных мероприятий и моделирование переноса солей на засоленных почвах//Мелиорация и проблемы восстановления сельского хозяйства России, Материалы международн.научно-практ.конф.(Костяковские чтения) 20-21марта 2013,Москва,С.82-86.
4. Зимовец Б.А., Хитров Н.Б., Кочеткова Г.Н., Чижикова Н.П. Оценка деградации орошаемых почв.//Почвоведение, 1998, №9, С.1119-1126.
5. Кузнецов М.С., Глазунов Г.П. Эрозия и охрана почв.-М.: издательство МГУ, 1996, -334с.
6. Seitkazyev A., Jetimov M., Shilibek K., Khozhanov N. Saline Land Ecological Assessment in Gray-Meadow Soils Environment.//World Applied Journal 26(9):1234-1238, 2013.
7. Seitkazyev A., Shilibek K., Salybaiev S., Seitkazyeva K. The Research of the Ground Water Supply Process on Irrigated Soils at Various Flushing Technologies // World Applied Journal 26(9):1168-1173.2013
8. Seitkazyev A. S., Zhaparova S S. Z. Salybayev, Shilibek K., Seitkazyeva K. Evaluation of cycle technique aimed at leaching salts from saline soils// Journal of Scientific Research and Development 2 (11): 37-43, 2015 Available online at www.jsrad.org ISSN 1115-7569.
9. Волобуев В.Р., Азизов К.З. Засоленные почвы Кура-Араксинской низменности //Докл.симпозим.5 далагатского съезда ВСП.,Т.6,Тбилиси ,1981.
10. Хоффан, Дж.Дж. и др. Засоленность почв на орошаемых землях., Москва,1986,-62с.
11. Куртнер Д.А., Чудновский А.Ф. Агрометеорологические основы тепловой мелиорации почв. Л.: Гидрометеиздат, 1979.- 231с.
12. Сейтказиев А.С.. Тайчибеков А..Сейтказиева К.А. Methods of Salt and Alkaline Soils Improvement in Zhambylsk Region// European Researcher.2013.Vol.(64).№12-1.С.2768-2773.

ӘОЖ 57.032

ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДЕНЕ САЛМАҒЫНЫҢ АРТУ ДИНАМИКАСЫ МЕН ОНЫҢ ТУЫНДАУ СЕБЕПТЕРІН АНЫҚТАУ

**Маусумбаева А. М., Кабдрахманова А. К.,
Смағали А. Т.**

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
ainurkabdrahmanova@mail.ru*

Қазақстан Республикасының президенті Н.Ә.Назарбаевтың Жолдауында 2030 жылға дейін экономикалық-әлеуметтік биіктерге көтерілу үшін рухани байлықтың, денсаулықтың қажеттілігі атап көрсетілгені мәлім. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметіне жүгінетін болсақ, адам денсаулығының 40 проценті экологияға, 40 проценті өзінің өмір сүру дағдысына байланысты болса, 18-20 проценті ғана

дәрігерлік-медициналық көмекке тәуелді екен [1]. Баланың физикалық даму көрсеткіші өсіп келе жатқан ағзаның денсаулық жағдайын анықтайтын негізгі көрсеткіш [2]. Осыған орай, бүгінгі таңда мемлекет үшін өзекті мәселе бала денсаулығы болса, кез-келген аурудың туындауы ағзадағы артық салмақтан басталатындығы белгілі яғни, жасөспірімдердің артық салмақ пен семіздік дертінің туындау себептерін зерттеу өзекті болып табылады.

Зерттеу жұмысының мақсаты: Мектеп оқушыларының артық салмақ динамикасын антропометриялық көрсеткіштер арқылы анықтау және оның туындау себептеріне сараптама жасап, артық салмақтың дамуына әсер ететін кейбір факторлардың ролін анықтау.

Зерттеу жұмысының міндеттері:

1. 12-18 жас аралығындағы оқушылардың физикалық дамуын анықтау әдістерін белгілеу және тамақтану ерекшеліктері мен физикалық қозғалыс белсенділігін анықтау мақсатында сауалнама жүргізу;

2. мектеп оқушыларының антропометриялық көрсеткіштері арқылы артық салмақ пен семіздік дертінің көрсеткіштерін алу;

3. мектеп оқушыларының антропометриялық көрсеткіштерінің нәтижесін математикалық-статистикалық әдіспен есептеу;

4. қорытынды жасау.

Алматы облысы бойынша 12-18 жас аралығындағы мектеп оқушыларының артық салмақ пен семіздік дертінің туындау себептері мен оның динамикасын антропометриялық көрсеткіштері арқылы анықтау және оның туындау себептеріне сараптама жасап, семіздіктің дамуына әсер ететін кейбір факторлардың ролін анықтау алғаш рет зерттелуімен ерекшеленеді.

Зерттеу нәтижесінде алынған көрсеткіштер облыстық денсаулық сақтау департаментіне артық салмақ бойынша мониторинг жасауда қосымша материал ретінде және мектеп оқушыларына салауатты өмір салтын ұстануына мүмкіншілік беретін қосымша ұсыныс ретінде қолданылуына болады.

Мектеп оқушыларының антропометриялық көрсеткіштері арқылы артық салмақ пен семіздік дертінің көрсеткіштерін алу әдістері.

Талдықорған қаласы мектеп оқушыларының артық салмақ пен семіздік дертінің динамикасын антропометриялық көрсеткіштер арқылы анықтау және оның туындау себептеріне сараптама жасау мақсатында мектеп оқушыларының антропометриялық көрсеткіштері яғни, артық салмақ пен семіздік дертінің көрсеткіштері Талдықорған қаласының 12-18 жас аралығындағы мектеп оқушыларының медициналық карталарынан алынды. Яғни, зерттеуде Талдықорған қаласының 1000 жасөспірімінің көрсеткіштері алынды. Зерттелінушілердің тізімі жасы мен жыныстық айырмашылығына қарай топтарға бөлінді (кесте 2.) [3].

Антропометриялық зерттеу әдісі бойынша - дене салмағы, бой ұзындығы, ДСИ алынды. Нутриционалдық статусты бағалауға арналған ең анық объективті және қарапайым критерийлердың бірі ДСИ - артық дене салмағы мен семіздіктің болуын анықтау үшін ыңғайлы критерий. ДСИ - Кетле формуласы негізінде құрастырылған графикалық диаграмма артық дене салмағы мен семіздіктің болуын тез анықтауға мүмкіндік береді. ДСИ Дүние жүзілік денсаулық сақтау ұйымымен ұсынылған және бүкіл әлемде эпидемиологиялық зерттеулер өткізген кезде пайдаланады [4].

Дене салмағы электрондық таразымен, бой ұзындығы бой өлшегішпен өлшенеді. Зерттеу әдістері ретінде аналитикалық, ақпараттық, математикалық-статистикалық әдіс-тәсілдер, дене салмағы индексі (Кетле бойынша), Т. Солениң ұсынған ИМТ-ның әр жасқа қатынасының халықаралық критериінің процентильді кестесі қолданылды. Яғни, артық салмақ пен семіздік деңгейін Т. Солениң және оның авторластарының

(Международные критерии индекса массы тела ($\text{кг}/\text{м}^2$) для диагностики избыточного веса и ожирения в зависимости от пола в возрасте 2-18 лет (Cole T.J. и соавт. BMJ 2000;320:1240) Cole T.J. и соавт. BMJ 2000;320:1240) ұсынған ДСИ-нің әр жасқа қатынасының халықаралық критерийінің процентильді кестесі арқылы верификацияланды (Кесте 1). Дене салмағының 85-97-ші проценті артық салмақ ретінде, 97-ден жоғары болған жағдайда семіздік ретінде саналады.

Кесте 1. Жасөспірімдік шақтағы артық салмақ пен семіздіктің халықаралық критерийлері (Cole.T авторластарымен бірге ұсынған ДСИ бойынша)

№	Жасы	Артық салмақ (ДСИ=25 $\text{кг}/\text{м}^2$)		Семіздік (ДСИ=30 $\text{кг}/\text{м}^2$)	
		Ер балалар	Қыз балалар	Ер балалар	Қыз балалар
1	12	21,2	21,7	26,0	26,7
2	12,5	21,6	22,1	26,4	27,2
3	13	21,9	22,6	26,8	27,8
4	13,5	22,3	23,0	27,2	28,2
5	14	22,6	23,3	27,6	28,2
6	14,5	23,0	23,7	28,0	28,9
7	15	23,3	23,9	28,3	29,1
8	15,5	23,6	24,2	28,6	29,3
9	16	23,9	24,4	28,9	29,4
10	16,5	24,2	24,5	29,1	29,6
11	17	24,5	24,7	29,4	29,7
12	17,5	24,7	24,8	29,7	29,8
13	18	25	25	30	30,1

ДСИ - дене салмағы (кг) бой ұзындығының квадратына (м^2) бөлу арқылы анықталынды. Семіздіктің таралу айырмашылығы Кетле индексі арқылы да анықталды. Семіздіктің таралу айырмашылығын χ^2 әдісімен, қалыптыға жақын болған жағдайда $M \pm \delta$, мұндағы, M – орташа арифметикалық, δ – орташа квадраттық ауытқушылық. Критикалық айырмашылық деңгейін $p = 0,05$ арқылы анықтадық.

Дені сау адамдардың ДСИ 18,5-24,9 $\text{кг}/\text{м}^2$ тең. Осы интервалдан ДСИ ауытқушылықтары зерттелетіндердің трофикалық статусының диагностикалық алгоритімінің анықтамалары деп санауға болады [3].

ДСИ 18,5 $\text{кг}/\text{м}^2$ кем болса ол дене салмағының кем болғандығын, ал ДСИ 25 тен 29,9 $\text{кг}/\text{м}^2$ болса – артық салмақты көрсетеді, ДСИ 30 $\text{кг}/\text{м}^2$ жоғары болса - ол семіздіктің белгісі. ДСИ анықтау формуласы (Кетле бойынша):

$$\text{Кетле индексі} = \frac{M \text{ (кг)}}{L^2 \text{ (м)}}$$

Сауалнама арқылы алынған мәліметтерге статистикалық талдау бойынша және антропометриялық көрсеткіштерінің нәтижесін математикалық-статистикалық әдіспен есептеу бойынша өткізілді [5].

Тәжірибе нәтижесін талқылау

Сауалнама нәтижесі бойынша:

Организмдегі май ұлпасының артық көлемде жинақталуына себепші фактор жоғары калориялы тағам, тиімсіз (ретсіз) тамақтану және гиподинамия. Сонымен қатар тұқым қуалаушы факторға байланысты. Сауалнама нәтижесі бойынша сауалнамаға жауап берген жасөспірімдердің 58% туыстарының арасында семіздік дертіне ұшырағандардың бар екендігі анықталды (сауалнама сұрағында ата-аналарында кездесетін ауру түрлері, ата-анасының жасы, дене салмағы көрсетілген). Бірақ жасөспірімдер өз туыстарына адекватты түрде баға бере алмайтын болғандықтан бұл субъективті талдау болып табылады. Сонымен қатар, жасөспірімдер арасында көбісі туыстарының арасында артық салмақ пен семіздік дертіне шалдыққандар, қант диабетімен, жүрек қан-тамырлар ауруымен ауыратындар бар ма деген сұрақтарға дұрыс, толық жауап бере алмады.

Жасөспірімдік шақта тиімсіз тамақтану ғана емес, сонымен бірге аз қозғалысты өмір салты семіздіктің дамуына үлкен себеп болады. Бүгінгі күнге дейінгі кезеңдерде балалар барлық уақытын далада, көп физикалық дене қозғалысы бар ойындармен өткізсе, қазіргі уақытта барлық уақыттарын теледидар алдында, ұялы телефон желісінде, компьютер алдында ойын ойнап өткізеді. Біздің зерттеуімізде Талдықорған қаласында тұратын жасөспірімдердің бір күндік бос уақыт көлемінің деңгейі анықталды.

Сауалнама сараптамасы бойынша 24 % жасөспірімдер ғана спорт секциясына қатынасатыны анықталды. Соның ішінде:

1. 4% аптасына 4-5 рет спорт залына,
2. 20 % аптасына 1-3 рет спорт залына,
3. таза ауада серуендеу - күніне $1,0 \pm 1,5$ сағат уақыттарын өткізеді екен.

Ал қалған зерттеуге қатысқан 76 % жасөспірімдер бос уақытын тиімсіз пайдаланатыны анықталды. Яғни теледидар көруге, компьютерлік клубтарда, үй жағдайында компьютерлік ойындар ойнауға, ұялы телефон арқылы агентпен сөйлесуге, интернет желісі арқылы қажетсіз ақпараттар алуға, мектепте өтетін қосымша сабақтарға қатысуға жұмсайды екен.

Теледидар бағдарламасын көру уақытына кеткен уақыт пен дене салмағы өсуінің арасында өзара байланыстың бар екендігін сауалнама нәтижесі дәлелдеді.

Сауалнама нәтижесі бойынша келесі көрсеткіштер алынды:

1. теледидар көруге күніне $2,4 \pm 0,8$ сағат,
2. үй тапсырмасын дайындауға және кітап оқуға күніне $2,5 \pm 0,3$ сағат
3. компьютер ойынын ойнауға күніне $1,3 \pm 0,2$ сағат кетеді екен.

Осыған орай, жасөспірімдер бос уақыттарының көбін теледидар көруге және үй тапсырмасын орындауға жұмсайды екен.

Артық тамақтану ғана емес, сонымен қатар тамақтану жиілігі де семіздік дертінің туындауына себепкер болатыны белгілі. Жасөспірімдердің тамақтану жиілігінің сараптамасы бойынша, жасөспірімдердің

1. (68,8 %) - күніне 3-4 рет,
2. 21,8 - % - 2 рет,
3. 9,4% - 5 және одан көп тамақтанады екен.

Сауалнама бойынша қорыта келгенде оқушылардың 38 пайызы сырттан тез дайындалатын тағамдармен тамақтанады екен (жылдам тамақтану орталықтары, кафе, ресторандардың кең таралуы әлем бойынша семіздік дертінің өсуіне себепкер болып отыр. Балалар мен жасөспірімдердің «үйден тыс», сыртта «жылдам тамақтану» әдеті семіздік дертінің дамуына әкеліп соқтырады).

Зерттеуде тамақтану жиілігін бағалаудың құрылымы жүргізілген жоқ. Себебі, ол зерттеу жұмыстары болашақта жүргізіледі.

Кесте 2. 12-18 жас аралығындағы оқушылардың жынысы мен жас ерекшелігіне байланысты топтарға бөлу кестесі

№	Жасы (жыл)	Саны (адам)	Жынысы (қыз)	Жынысы (ұл)
1	12	81	41	40
2	13	125	65	60
3	14	179	86	93
4	15	168	89	79
5	16	188	113	75
6	17	149	88	61
7	18	110	61	49
	Барлығы:	1000	543	457

Ғылыми-зерттеу жұмысының қорытындысы:

1. Жасөспірімдердің жалпы саны бойынша зерттеуге ер балалардан 45,7% (457 адам), қыз балалардан 54,3 % (543 адам) қатысқан семіздіктің негізгі факторларын анықтауға мүмкіншілік беретін сауалнама жүргізілді.

2. Жасөспірімдер арасында - 8,15 % артық салмақ пен семіздікті көрсетті. 12-18 жас аралығындағы (қыз бала, ер бала) барлық жасөспірімдердің семіздігі мен артық дене салмағының динамикалық көрсеткіштері бойынша артық дене салмағының ең жоғары көрсеткіші – 12 жаста қатты байқалды. Яғни, 12-18 жас аралығындағы (қыз бала, ер бала) жасөспірімдерде

- артық дене салмағының көрсеткіші - 12 %

- семіздік – 4,3 %.

3. ер балаларда семіздік бойынша ең жоғары көрсеткіші – 14 жастағыларда, артық дене салмағы бойынша ең жоғары көрсеткіш – 13 жаста байқалды. Артық дене салмағы - 11,7 %; семіздік – 5,9 %.

4. қыз балаларда семіздік бойынша ең жоғары көрсеткіші – 13 жаста, артық дене салмағы бойынша ең жоғары көрсеткіш – 12 жастағы қыз балаларда байқалды. Артық дене салмағы - 12,1%; семіздік 2,7%.

5. Сауалнама сараптамасы бойынша 24 % жасөспірімдер ғана спорт секциясына қатынасатыны анықталды. Соның ішінде:

- 4% аптасына 4-5 рет спорт залына,

- 20 % аптасына 1-3 рет спорт залына,

- таза ауада серуендеу - күніне $1,0 \pm 1,5$ сағат уақыттарын өткізеді екен.

6. 76 % жасөспірімдер бос уақытын тиімсіз пайдаланатыны анықталды:

- теледидар көруге күніне $2,4 \pm 0,8$ сағат,

- үй тапсырмасын дайындауға және кітап оқуға күніне $2,5 \pm 0,3$ сағат

- компьютер ойынын ойнауға күніне $1,3 \pm 0,2$ сағат кетеді екен.

7. Тамақтану жиілігі бойынша:

- (68,8 %) - күніне 3-4 рет тамақтанады,
- 21,8 - % - 2 рет,
- 9,4% - 5 және одан көп тамақтанады екен.

Осыған орай, ғалымдардың зерттеулеріне сүйене отырып артық салмақ дертінің мемлекет үшін де тиімсіз жақтары бар екендігі дәлелденіп отыр:

1. Артық салмақтың алдын-алу шараларын ата-ана, қоғам болып алдын алмаса семіздіктің таралуы эпидемия деңгейіне жетіп, келесі онжылдықта көбею мүмкіншілігі жоғары көрсеткішке жетуі мүмкін (уақтылы шаралар қолданбаған жағдайда, 2025 жылға қарай ересектердің 20% және балалардың 10% семіздікке душар болады).

2. Балаларда кездесетін семіздік II типті қант диабетінің, артериалдық гипертензияның, ұйқы бұзылыстарының даму қаупінің жоғары болуына мүмкіншілік тудырады. Сонымен қатар, балалық шақтағы семіздік ересек жастағы семіздіктің даму ықтималдылығын арттырады.

3. Қоғам семіздікке байланысты орасан шығындарға батады. Денсаулық сақтау саласының семіздікке байланысты тікелей шығындары 6% құрайды. Жанама шығындар өмір жас ұзақтығының, еңбек өнімділігінің төмендеуімен байланысты.

4. Соңғы онжылдықта адамның тағамдық дағдылары және мінез-құлығы аса өзгерген. Тағам өнімдерінің саны өсіп, майлар мен қанттарды тұтыну, дайын өнімдер мен жартылай дайын фабрикаттардың пайда болуы артқан сайын, көкөністер мен жемістерді тұтыну, мектеп жасындағы жасөспірімдердің қимыл-қозғалыс белсенділігі, қоғамның, жасөспірімнің, ата-ананың салауатты өмір-салтын ұстану дағдысы, білімі төмендеп, нәтижесінде артық салмақ пен семіздіктің де орын алары сөзсіз. Мысалы, XX ғ. басында Еуропада адам басына шаққанда жылына 5 кг қант тұтынылған болса, қазір - 40-60 кг құрайды. Күнделікті көкөністер мен жемістерді ұл балалардың 30% және қыз балалардың 37% ғана тұтынады екен [1].

5. Ересектердің 3/2 бөлігінде дене белсенділігінің жеткіліксіздігі байқалады. Ең кемінде дене белсенділігі күніне 30 минут құрауы тиіс.

6. Дайын өнімдер мен жартылай дайын фабрикат өнімдерін жарнамалауға тиым салынып, керісінше эпидемияны тежеуге бағытталған стратегиялар жарнамалануы тиіс.

7. Семіздікпен күресуге арналған мемлекеттік стратегия жасалуы қажет.

8. Мектептерде физикалық белсенділікті арттыру үшін жасалған мүмкіндіктер және телехабарларды көру уақытын қысқарту, санитарлық сауат ашу сабақтарына қарағанда маңыздырақ. Оған қоса, мектеп деңгейіндегі бағдарламалардың мектептен тыс отбасы және жергілікті қауымдастықтар арқылы бірлесе жүргізілетін іс шаралары аталған тәсілдердің тиімділігін арттыруға қабілетті.

9. Ата-аналар үйіне салауатты тағам өнімдері мен сусындарды әкелуімен, дене белсенділігін қолдап отыруымен балаларының мінез-құлқына, дағдыларына әсер ете алады. Сонымен қатар, ата-аналарға салауатты өмір салтын ұстанып, нығайту ұсынылады, себебі, балалардың мінез-құлығы көбінесе байқау мен бейімделу арқылы қалыптасады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Bray G. A. Obesity. Part 1. Pathogenesis. /West. J. Med. 1988, Vol. 13.

Гинзбург М.М., Козупица Г.С. Значение распределения жира при ожирении//Проблемы эндокринологии. - 1996, Т. 42, № 6. - б.30-34.

2. Қ.Дүйсембин, З.Алиакбарова “Жасқа сай физиология және мектеп гигиенасы” Оқулық, 1-ші басылым. Алматы, 2003 жыл.

3. Н.Н. Карташев, С.С. Соломатин, Е.М. Трегубов Руководство к учебно-исследовательской работе по возрастной физиологии и школьной гигиене в межсессионный период. М., «Просвещение». – 1985, 16-18 б.

4. Нестеренко Е.И., Полунина Н.Л. «Современные тенденции заболеваемости населения и ведущие факторы, способствующие ее формированию» // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья /- 2002. №5.

5. Тьесова – Бердалина Н.А. «Роль ведущих факторов риска в формировании здоровья детей» / Н.А. Тьесова – Бердалина. - Автореферат. Алматы 2000. – 27 б.

ӘОЖ 510(075.8)

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МАТЕМАТИКА ЕСЕПТЕРІН ШЫҒАРА БІЛУ БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ ӘДІСТЕРІ

Мұқабаева Ш.Ә.

Бақтыбай Жолбарысұлы атындағы орта мектеп-лицейі, Талдықорған қаласы

Нусипова М.Б.

Ш. Уалиханов атындағы орта мектеп, Кербұлақ ауданы, Алматы облысы

Бізді қызықтыратын біліктіліктердің қалыптасу деңгейі жайлы толық мағлұмат ұсыну үшін мектеп оқулықтарындағы тапсырмалар материалдарына қысқаша талдау жасаймыз.

Бағдарламалық есептердің басым көпшілігі бастауыш сыныптағы математиканың негізгі теориялық ережелерін ашуға және бекітуге арналған. Оларды шығару үшін қарастырылып отырған материалдың нақты мәселелері бойынша белгілі бір білім, білік және дағды қажет. Негізінен олар шешу тәсілдері белгілі жаттықтырушы жаттығу-есептер және шешу жолы дәл осы уақытта меңгеріліп отырған материалға негізделген есептер. Мұндай есептерді шығаруда есепті шығару үрдісінің маңызды құрылымдық элементі – шығару тәсілін іздестіру есепті шығаруға қажетті сүйеніш, білімді актуализациялаушы ретінде қолданылмай қалады. Есептің және оны шығарудың құрылымы әдетте бірқалыпты: берілгендері жетіспейтін, артық және қайшылықты есептер болмайды, есеп құрастыруға арналған, «есеп – оған кері есеп» байланысын салыстыратын тапсырмалар жоқ, есеп шығару үрдісі жайлы толыққанды түсінік қалыптастыруды талап ететін тапсырмалар аз. Біздің бақылауымыз көрсеткендей, бұл бастауыш сыныптың математикасында есептерді пайдалану мақсатына қызмет етуге әкеп соғады.

Сонымен қатар, есеп жүйесінде үрдістер мен шығармашылық тапсырмаларға арналған есептің әр түрінің саны жеткіліксіз /қолданыстағы оқулықтардағы есептер жүйесіне жасалған талдау нәтижесін айтып отырмыз/, бұл кең көлемді теориялық материалды өзектілендіретін проблемалық есептерді пайдалануға мүмкіндік бермейді.

Бастауыш сыныптағы математика сабағына қатысу, сабақ жүргізудегі өзіндік тәжірибе, кеңес беруші тәжірибелер материалдарын меңгеру оқушылардың математика бойынша мәселе есептерді шығаруда жіберетін типтік қателерін анықтауға мүмкіндік берді.

Біріншіден, оқушылардың бір бөлігі (60%) есеп мәтінін талдау әдістемесін меңгермеген немесе мұндай талдауға көңіл бөлмейді, бұл көптеген қателіктерге ұрындырады. Ал кейбір балалар (40%) есеп мәтінінің қысқаша жазбасын жасай алмайды және сызба сыза алмайды. Есептер «сынақ және қате әдісімен» шығарылады

(есеп шешімін жауабына қарай сәйкестендіре салатын жағдайлар да кездеседі). Көптеген оқушылар есептегі берілген және ізделінетін өлшемдер арасындағы қатынасты талдау ерекшелігіне назар аудармайды.

Біз бұл көбінесе сабақта есеп мәтінін ұжымдық талдауға басымдық беруге байланысты деп есептейміз. Мұнда мұғалім көп есеп шығарып үлгеру мақсатында негізгі жұмысты өзі атқарады, сөйтіп әрбір нақты есептің шығарылуына жеткілікті деңгейде көңіл аудара алмайды, бұл сызбаның қысқаша жазбасын жасауға уақыттың жетіспеуіне де әкеп соғады. Сондай-ақ көрсетілген қателердің тағы бір себебі оқушылардың есеп шығару үрдісінде әдістің аналитикалық және синтетикалық қатынасын қате ұсынуы болып табылады.

Екіншіден, оқушылардың есеп шығару тәсілін тиімді түрде таңдауы белгілі бір қиындықтар тудырады. Көптеген оқушылар (44%) есеп шығаруда есеп шығарудың арифметикалық тәсілін пайдалану орынды болатынына қарамастан ізделінетін өлшемді бірден X арқылы өрнектеуге тырысады. Кейде керісінше, оқушылар алгебралық тәсілмен шығару тиімді болатын жағдайда есеп шығарудың бірінші әрекетін жазады. Аралас тәсілдерді пайдаланып шығарылатын есептер ерекше қиындық тудырады (бақыланғандардың 80%-ы).

Оқушылардың есеп шығару ұтымды тәсілін таңдауда қателікке ұрынуы мына жағдайларға байланысты деп есептейміз:

а) оқушылардың алгоритмдік дайындығының жетіспеушілігі, бұл есеп шығаруда арифметикалық тәсілді пайдалануына кедергі болады;

б) оқушылардың әріптік өрнектерге құрылған есептерді шығара алмауы, бұл есеп шығарудың алгебралық тәсілін қолдануда қиындық тудырады;

в) кез келген нақты есеп үшін әртүрлі шешу тәсілдерінің мүмкіндігін бағалай білмеу (бірінші кезекте қажет болған жағдайда есеп шығарудың аралас тәсілдерін пайдалану).

Үшіншіден, анықтаушы эксперимент жасау кезінде бақыланғандардың 75%-ның жұмыстарында есептің соңғы бөлігінде әртүрлі кемшіліктер байқалды. Есепті шығару тек жауапты табумен немесе оның дұрыстығын оқулықтағы жауаппен салыстыру арқылы анықтаумен ғана шектелген. Демек, оқушылар есеп шығарудың бақылау және жауапты талдау әдістемесін меңгермеген [1].

Біздіңше, бұл жағдайдың себептері төмендегідей:

а) сабақта неғұрлым көп есеп шығаруға талпыну нәтижесінде уақыттың жетіспеушілігіне байланысты мұғалімдердің әрбір есепті шығарып болған соң жүргізілетін жұмысқа көңіл аударуының жеткіліксіздігі;

б) оқушылардың есеп шығаруын бақылауды оны басқа жолдармен де шығара отырып жүргізе алмауы;

в) есеп шығаруды тексеру немесе дұрыстығын бағалау арқылы талдауды мұғалімдердің жеткілікті дәрежеде бағаламауы.

Төртіншіден, бақылау кезінде оқушылардың 70%-ның есеп құрастыруда қателік жіберетіні анықталды. Әдетте, оқушылар шығарған есептеріне ұқсас есептерді дұрыс құрастырады. Бірақ оларға берілген сан, сызба, теңдеу немесе қысқаша жазба бойынша есеп құрастыру және есеп шартын жетіспейтін мәліметтермен толықтыру қиындық тудырады.

Бұл мұғалімдердің есеп құрастыру үлгісін пайдаланудың тиімділігіне сенімсіздіктеріне байланысты болуы мүмкін. Жоғарыда аталған қателіктерден басқа оқушылардың бір бөлігі (50-60%-ы) тікелей есеп шығару үрдісінде есептеу дағдыларының қалыптасу деңгейінің төмендігін көрсететін қателіктер жібереді. Мәселен, барлық оқушылар екі өлшем арасындағы екі жақты байланысты (егер бір өлшем екіншісінен қандай да бір санға үлкен болса, екінші сан алғашқысынан тура

сонша санға кіші) оңай анықтай алмайды (65%). Бақылаудың осыған ұқсас нәтижелерін біз өлшемдерді қысқаша еселік салыстыру кезінде де байқадық. Тіпті, оқушылардың 50%-ы «осынша үлкен (кіші)» және «осынша есе көп (аз)» сияқты ұғымдарды шатастырады. Бұл қажетті арифметикалық амалдарды меңгеру деңгейлерінің төмендігін дәлелдейді. Оқушылардың 45%-да өлшем атауларын қолданатын есептер, әсіресе, есеп шартында бір өлшемнің бірнеше атауы болған жағдайда (СМ және М, Ц және Т) қиындық тудырады.

Есеп шығаруда өз әрекетін дұрыс жоспарлау мен ұйымдастыра алмау болып табылатын жазбаны дұрыс жасамау да кездеседі (бақылаушылардың жалпы санының 30-35%). Біз анықтаған есеп шығаруда жасалатын жазбалардың кемшіліктерін атап өтейік: жауаптың жазылмай қалуы, белгісіз өлшемнің белгісінің немесе қысқаша жазбаның болмауы, ұқыпсыз жазу.

Біз анықтаушы эксперимент барысында қателердің мынадай түрлерін байқадық:

а) есеп шартын талдауда кездесетін қателер (оған есептің қысқаша жазбасын және сызбасын жасауда туындайтын қателер жатады);

б) есепті шығаруды бақылауда және жауапты талдауда кездесетін қателер;

в) есеп құрастыруда кездесетін қателер:

- берілген сандар бойынша;

- қысқаша жазбадағы мәлімет бойынша;

- берілген сандық формула немесе теңдеу және есепті жетіспейтін мәліметтермен толықтыру бойынша;

г) есептеу сипатындағы қателер;

д) атаулы өлшемдерді пайдаланудағы қателер;

е) есеп шығару жазбасын безендіруде кездесетін қателер.

Шығарылған қорытындыларды нақтылай түсу үшін салыстырмалы түрде екі түрлі топ: бірінші – жас мұғалімдер, екінші – мектептегі жұмыс өтілі бес жылдан асатын тәжірибелі мұғалімдер арасында сауалнама жүргізілді. Жалпы есеп шығару білігін құрайтындардың қатарынан мұғалімдер мынадай біліктерді атап көрсетеді: есеп мәтінін оқу, оның сұрағын белгілеу, қысқаша жазбасы мен сызбасын жасау, шешімін тексеру. Мұғалімдердің басым көпшілігі оқушыларды математика бойынша есеп шығаруға үйрету үшін есептің негізгі түрлерін шығаруды оқыту керек деп есептейді. Мұғалімдердің 30%-ы ғана оқушыларға есеп шығаруды оның құрылымы мен оларды шешу құрылымын меңгерту арқылы үйретеді. Жас мұғалімдерде бұл көрсеткіш аталғаннан да төмен (24,3 %). Кейбір мұғалімдер әрбір есепке терең талдау жүргізуге уақыттың жетіспеушілігіне әкеп соғатынына қарамастан өздерінің балаларға есеп шығаруды оның (шығарылған есеп) санын арттыра отырып үйрететіндіктерін жасырмады (сауалнама алғандардың 10,8%-ы). Сауалнама көрсеткендей, педагогтардың басым көпшілігі оқушыларға математикалық есептерді шығарудың тиімді тәсілін таңдауға, арифметикалық және алгебралық тәсілдерді дұрыс үйлестіре білуге бағдар береді.

Бірақ кейбір мұғалімдер есеп шығару тәсілін есеп шартына байланыссыз таңдауға болатындығына сенеді (33,8%). Есеп шығаруды оқытуда қолданылатын шығармашылық жұмыстар түрін таңдау бойынша жүргізілген сауалнама нәтижесі де көңіл аударарлық. Әдетте, мұғалімдер берілген есепті бұрын шығарған есеппен салыстыруды қолданады, әсіресе, есепті басқа тәсілмен шығаруды жөн көреді. Мұнда есеп шарты мен сұрағын оның шешімімен бірге өзгерту, кері есептерді құру және шығару сияқты шығармашылық жұмыстардың түрі жеткілікті деңгейде бағаланбайды [2].

Бастауыш сыныптағы мәселе есептерді шығару бойынша жүргізілген бақылаудың қорытындысын шығарамыз:

1). Сауалнама нәтижелері математика пәні мұғалімінің тәжірибесінде есеп шығару үрдісінің өзінің мүмкіндіктері оқушыларды есеп шығаруды үйретуде толық қолданылмайтындығын көрсетті, оқушылардың есеп шығару білігін қалыптастыру үшін әдіс жасау және жүйелеу қажеттілігі туралы гипотеза дәлелденді.

2). Типтік қателер ретінде мыналарды көрсетуге болады: есепті түсінбеу, есептен берілгені мен ізделінетінді анықтай алмау, есеп мәтінімен жүргізілетін жұмыс тәжірибесінің жоқтығы, жалпы тәсілдерді меңгермеуі, есепті үлгі бойынша және «сынақ және қате» әдісімен шығаруға талпыну.

3). Есеп шығаруға үйретудің алғашқы кезеңінде оқушылар есепті бірнеше тәсілмен шығара алмайды, неғұрлым рационалды таңдау мақсатында туындаған нұсқаларды талдай алмайды. Бұл біліктерді меңгеру деңгейіне қарай оқушылар есеп шығарудың неғұрлым тиімді тәсілін бірден таңдап үйренуі керек. Өйткені оқу уақытын ұтымды пайдалану соған, яғни математика бойынша есеп шығару білігін қалыптастырудың жалпы деңгейі, сәйкесінше жалпы математикалық біліктердің қалыптасу деңгейіне байланысты. Осыған байланысты біз оқушыларға есеп шығаруды үйретудің төмендегідей әдістерін ұсынамыз:

1. Есеп шығару бойынша әрекеттер III түрлі меңзеулер негізінде қалыптасуы керек.

2. Оқушылардың есеп құрылымын, оны шығарудың құрылымын және есеп шартына кіретін өлшемдер арасындағы өзара байланыс туралы түсініктерін қалыптастыру.

3. Оқушылардың есеп туралы білімдерін оларды шығаруда әртүрлі деңгейдегі таңбалық модельдерді пайдалану, есеппен жұмыста шығармашылық тәсілдерді қолдану арқылы жалпылау.

4. Есеп шығаруды төмендегі жүйе бойынша ұсыну: есеп → сурет → сызба → теңдеу немесе амалдар қатарын құру. Ауызша талдау және ойлау кезеңдерінде орталық бөлім біртіндеп көрсетілген реттен түсіп қалады, есеп шығару бойынша әрекет ішкі сөйлеу формасында жүзеге асып, барынша қысқартылады.

5. Қолданыстағы бастауыш сынып оқулықтарындағы есептер жүйесін қалыптан тыс есептерді қоса отырып кеңейту.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Есенгабылов И.Ж., «Методическая система применения информационно-коммуникационных технологий в обучении физике». Монография, ЖМУ баспасы, Талдықорған,-2012.

2. «Қазақстан және ТМД елдеріндегі білім беруді ақпараттандырудың» IV Халықаралық форумының ғылыми мақалалар жинағы. Бастауыш мектепте теңдеу құру арқылы есептер шығаруға арналған педагогикалық бағдарламалар кұралын дайындау// Б.Баймуханов, Л.Баймаханова, Ж.Сардарова. РБАО, Алматы, 2006.

ӘОЖ 37.022

ТЕСТ АРҚЫЛЫ БІЛІМ КӨТЕРУДІҢ ЖОЛДАРЫ

Мылқайдаров Ә.Т.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қ.,
e-mail: mylkaydarov@mail.ru

Мақалада тесттің мәні мен мазмұнына және әр елдегі қолданылу ерекшелігіне тоқталып, баланың тест арқылы өздігінен ойлану мүмкіндігін жоғарылату мәселесі көтерілген. Тесттің жасалу ерекшеліктері, әдістері және білім көтерудегі рөлі ашып көрсетілген.

Түйін сөздер: тест, жаһандану, IQ (айкью), шынжырлы тест, афроиммигранттар, кен орындары, түсті металдар.

В статье раскрываются вопросы повышения возможности самостоятельного размышления учащегося посредством тестирования, а также значение, содержание тестов, их особенности применения в разных странах. Рассмотрены методы и особенности формирования тестов, а также их роль в повышении знаний.

Ключевые слова: тест, глобализация, IQ (айкью), цепной тест, афроиммигранты, месторождения, цветные металлы.

In the article discloses the questions of increase of possibility of self-reflection through student testing and the value that the content of the tests, their features and application in different countries. The methods and peculiarities of the tests and their role in enhancing the knowledge.

Keywords: test, globalization, IQ, chain a test, African immigrants, deposits, non-ferrous metals.

Бүгінгі жаһандану заманында ең бастысы білім мен ғылым саласында әлемдегі көшбасшы елдерден қалмай, жастарды осы салада терең білімді, ғылыми ойлы және бәсекеге қабілетті етіп тәрбиелеу кез-келген елдің негізгі мақсаты. Ғылымы дамыған елдің барлық салада басқаларға қарағанда көш ілгері тұратыны белгілі, мысалы Жапония, Сингапур, Финляндия, Израиль секілді елдерді айтсақта жеткілікті. Аталған елдерде ғылымды дамыту үшін алдымен білім сапасын жоғары деңгейге көтерген. Аталған елдердің мектеп оқушылары халықаралық тестілеуде тұрақты түрде жоғары нәтижелер көрсетуде. Сондықтан да әлемдік білімді саралауда тестті пайдаланатыны белгілі. Ал сол Тест деген не?, Тесттің анықтамасы қалай? деген мәселелерге тоқталсақ.

«Тест» деген сөздің өзі ағылшынның test – сынақ, тексеру деген сөзінен шыққан. Білім саласында алғаш рет тест топтамаларын француз психологы А. Бине 1904 жылы ойлау қабілеті төмен балаларды іріктеу үшін қолданған.

Ал 1960 жылдары Африка құрлығынан Францияға жаппай ағылып келген афроиммигранттардың білімі мүлде төмен еді. Саналық деңгейі жетілмегені сондай, көпшілігі онға дейін ғана санай білетін. Міне, осы адамдарды тезірек қатарға қосу мақсатында, солардың ыңғайына барып, Францияда тест жүйесі енгізілген еді.

Тест – жеке адамдардың немесе топтардың қабілеттерін, білімін, икем-бейімін, яғни сапалық, сандық ерекшеліктерін анықтауға арналған, уақытпен шектелген қысқа сынақ түрі.

Осыған негізделіп АҚШ-тың Стенфорд университетінде адамның ойлау қабілетінің деңгейін анықтауға арналған IQ (айкью) арнайы тесті жасалған. Ол осы кезге дейін дүниежүзінде жан-жақты пайдаланылады. Одан бері тесттің қаншама түрлері жасалып, ғылыми негізделіп, қолданысқа енгізілген. Ал қазіргі кезде тесттің түрлері де көп, соған сай мақсаттары да әр түрлі. Көптеген тест жүйесінде оқушыларды

ойсыз жаттауға үйрететін үрдіс қалыптасқан. Академик Павлов бұл жөнінде: «аңдардың өзі үйренуге қабілетті, миды дамытатын дүние – ойлау» деген еді. Ойлану үшін өздігінен оқу қажет екені белгілі. Қазіргі балалардың үлкен бір кемшілігі - өздігінен ізденіп оқу нашар. Өздігінен іздену үшін құрастырылған тест соған сай болу қажет, яғни оқушыны ойландыратын тест болу керек. Ойланған бала өздігінен бірнәрсе ойлап, жасай алады. Сондай ойланатын тесттер төменде келтірілген:

ҚАЗАҚСТАНМЕН {шекраласатын елдер саны}

- | | |
|-------|------|
| 1) 7 | 5) 4 |
| 2) 6 | 6) 8 |
| 3) 5 | 7) 6 |
| 4) 10 | 8) 3 |

ЕЛДЕР {кұрлықпен}

- | | |
|-----------|---------------|
| 1) Ресей | 5) Қырғыз |
| 2) Қытай | 6) Түрікмен |
| 3) Грузия | 7) Моңғолия |
| 4) Түркия | 8) Әзірбайжан |

ТҮСТІ МЕТАЛДАР

- 1) бор
- 2) мыс
- 3) темір
- 4) титан
- 5) магний
- 6) фосфор
- 7) қорғасын
- 8) полиметал

КЕН ОРЫНДАРЫ

- 1) Саяқ
- 2) Текелі
- 3) Зырян
- 4) Ащысай
- 5) Қаратау
- 6) Қоңырат
- 7) Кенді Алтай
- 8) Соколов-Сарыбай

ОРНАЛАСҚАН ОБЛЫСТАР

- 1) Алматы
- 2) Жамбыл
- 3) Қостанай
- 4) Маңғыстау
- 5) Қарағанды
- 6) Батыс Қазақстан
- 7) Шығыс Қазақстан
- 8) Оңтүстік Қазақстан

ЖАПОНИЯ, ҰЛЫБРИТАНИЯ, АҚШ {қалалары}

- 1) Сеул
- 2) Токио
- 3) Париж
- 4) Чикаго
- 5) Москва
- 6) Лондон

- 7) Шанхай
- 8) Амстердам

БАСҚАРУ ТҮРЛЕРІ

- 1) штаттық
- 2) аумақтық
- 3) унитарлық
- 4) президенттік
- 5) монархиялық
- 6) федерациялық
- 7) республикалық
- 8) әкімшілік-аумақтық

АЭРОПОРТТАРЫ

- 1) О'Хара
- 2) Нарита
- 3) Хитроу
- 4) Кеннеди
- 5) Скипхол
- 6) Шереметев
- 7) Шарль де Голль
- 8) Майндағы Франкфурт

ТЕҢІЗ ПОРТТАРЫ

- 1) Тиба
- 2) Кобе
- 3) Хьюстон
- 4) Андорра
- 5) Иокогама
- 6) Роттердам
- 7) Антверпен
- 8) Ливерпуль

Аталған тесттер шынжырлы тесттер деп аталады және бірнеше жауаптары бар, яғни бірінші тестте Қазақстанмен шектесетін елдер санын ғана біліп қоймай, құрлық арқылы шектесетін елдерді де біледі және құрлықтағы елдерді атаған соң сумен шектесетін елдерді берілмеседе ойлану арқылы біліп отырады. Екінші тестте Қазақстанның пайдалы қазбалар тақырыбын өткенде түсті металдарды атап қана қоймай сол металдардың кен орындарын да білуге тура келеді. Үшінші тестте кез-келген ел аталған соң сол елдің қалаларын, оның аэропорттарын білу керек сонымен қатар зауыттарын, фабрикаларын яғни, тағы басқа да ерекшеліктерін білуге тура келеді. Осы шынжырлы тесттерді тақырып бойынша төрт-беске дейін созуға болады.

Бүгінгі таңда балаға білімді дайындап, айтып беру қазір мүмкін емес, оған өзі жан-жақты ізденіп жетуі керек. Оқытушы балаға білім алатын оқу әдіс-тәсілдерін, кітаппен тиімді жұмыс істеуді, интернеттен ақпарат алып, саралай білуді, ақпараттық технологияларды кеңінен пайдалануды үйрету қажет. Осыдан кейін балаға дайын тест бермей, тестті өздеріне дайындату керек. Тест дайындағанда төмендегі мәселелерді ерекше есте сақтау керек:

- тест тапсырмасын қысқа, түсінікті және нақты беру керек;
- тест тапсырмасын ұсынғанда тақырыбын үлкен әріптермен, жауаптарын кішкене әріптермен жазған дұрыс;
- тестте бірнеше жауаптар болу керек;

- тест құрастырғанда әдемілігіне назар аудару керек, яғни сөйлемдерді кішісінен үлкендеріне қарай орналастырған жөн;

- тест тақырыпқа сай және барлығын қамтуы керек.

Тест құрастыруда бала кітап пен ғаламтор ақпараттарын қоса пайдаланып білімін жоғарылатып қана қоймайды, сонымен қатар өз бетімен ізденуге және жауапкершілікке үйренеді. Ал балаға өз кезегінде берілген тест сапалы болуы шарт. Бұл білімді жоғарылатып қана қоймай, білімді ұрпақты қалыптастыратыны сөзсіз.

Қорыта келгенде сапалы құрастырылған тест арқылы білім көтерудің жолдары баланың келесідей жауапкершілігі мен білімін көтерудегі мүмкіндігін көрсетеді:

- баланы кітап оқуға, ізденуге мәжбүлейді;

- оқудың тиімділігі тікелей оның ішкі және сыртқы дайындығын жоғарылатады;

- іргелі де терең, тиянақты да жүйелі білім алуға үйретеді;

- ғылыми ойлауға, болмысты тану, оны қабылдаудың әдіс-тәсілдерін білуге, өзін-өзі дамытуға жетелейді;

- өз бетімен білім алуға, ізденуге іштей қажеттілігін туғызады.

Қазіргі ХХІ ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық. Ал әлем елдерінде білімді сараптау тест арқылы болатындықтан оған дайын болуымыз шарт. Елбасы халыққа жолдауында дамыған елдердің қатарына ену үшін біріншіден, білім қажет екенін атап көрсетті. Қазақстан бәсекеге қабілетті елдердің қатарына қосылу үшін, білімді ұрпақ тәрбиелеп, жетістікке жетуі тиіс.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Алишев Т.Б., Гильмутдинов А.Х. Опыт Сингапура: создание образовательной системы мирового уровня. Вопросы образования, - № 4, 2010 г.

2. Гордеев С.Н. Образование в Японии. Легион Автодата, - [http: forum. autodata. ru](http://forum.autodata.ru)

3. Загвоздкин И.Б. Реформа школьной системы и оценка качества школ в Финляндии. Москва, - 2011 г.

4. Назарбеу Н.Ә. “Қазақстан — 2030” Барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы. Ел Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Алматы: Білім, - 1997 ж.

УДК 615.2

ҚЫЗЫЛМИЯ ӨСІМДІГІНІҢ ЕМДІК ҚАСИЕТІ

Набиева Г.Т.

«Мектеп жасына дейінгі шағын орталығы бар №42 жалпы білім беретін орта мектеп» МКМ, Алматы облысы, Талғар ауданы, Кеңдала ауылы

«Адамдардың табиғатсыз күні жоқ
Табиғаттың мұны айтуға тілі жоқ»

Табиғат –күллі тіршілік атаулының құтты қоныс мекені,алтын ұя бесігі,құт – берекесі.Ал адам үшін табиғат ең қастерлі де қасиетті ұғым.Өйткені адамның өзін дүниеге келтіретін аяулы анасы,сондықтан да адамның табиғатты Ана деп құрметтеуінде үлкен ұғым жатыр. Адамның өзі сол табиғатпен етене байланысқан тіршілік иесі,Жер Ананың перзенті.

Қазақ халқының бар өмір тіршілігі табиғатпен тікелей байланысты. Сан ғасырлар бойы қазақ халқы сол өзі аялаған табиғат аясында тіршілік ете жүріп оның

сан алуан құпия сырларына көңіл бөлді. Табиғат алуан түрлі өсімдікке бай. Өсімдіксіз жер бетінде тіршіліктің болуы мүмкін емес, себебі бүкіл тіршілікке қажетті органикалық заттар өсімдіктен түзіледі. Өсімдік-өмір өзегі деп бекер айтпаған.

«Денсаулық – зор байлық» демекші, денсаулықты сақтаудың басы емдік дәрі-дәрмекті пайдалану. Ал дәрі дәрмектер дәрілік шөптерден жасалады.

Улы деген шөптің өзі пайдалы, одан түрлі ауруларға шипа болатын дәрілер жасалады. Ал, дәрілік өсімдіктердің саны қаншама. Дәрілік емдік қасиеті бар өсімдіктерді табиғаттың «жасыл дәріханасы» деп те айтуға болады. Дәрілік өсімдіктермен емдеу сонау ата-бабамыздың кезінен келе жатқан салты. Дәрілік қасиеті бар өсімдіктердің құрамына химиялық заттардың кіруіне байланысты ол сырқат адамның бойындағы ауруды жазады. Алғашқы адамдар өсімдіктерді тамаққа пайдалана жүріп, олардың жарақатты жазу, тер шығару, ұйықтату, құстыру, тәбет ашу т.б қасиеттерінің болатынын білген. Өсімдіктердің емдік қасиеттері өте ертеден- ақ белгілі болды. Оны дәлелдейтін қазба қалдықтар табылған бұйымдардан көне Греция, Египет, Индия, Қытай, Араб т.б елдердің зерттеулерінен қалдырған еңбектерінен білуге болады. Өсімдіктер әлеміне бай өлке Қазақстан алдыңғы қатарлы мемлекеттердің бірі болып саналады. Мал бағумен ерте заманнан айналысқан қазақ халқы шөптердің, жалпы өсімдіктердің емдік, дәрілік қасиетін ертеден-ақ білген.

Ертеде өмір сүрген Әбу Насыр Әл-Фараби, Әбу Әли Ибн-Сина, Беруни, Әл-Джуржани орта ғасырда өмір сүрген т.б да шығыс ғалымдарның қазақ медицинасының дамуына, әсіресе дәрілік шөптерді танып, пайдалануына еткен ықпалдары зор болды. Бұған қоса қазақтың халық медицинасының дәрілік өсімдіктер жөнінде ұғым көршілес Ресей, Иран, Қытай, Монғолия, Тибет сияқты халықтардың медицинасындағы деректермен байытылып, одан әрі дамыды. Жер жүзіндегі дәрілердің 50% өсімдіктерден дайындалады. Қазақстанда өсетін 6000-ға жуық өсімдіктер түрінің 500-і дәрілік өсімдіктерге жатады.

Соның ішіндегі 20-дан астам түрі өзіміздің тұрған өлкеміз Кеңдала ауылында өседі. Мысалы: көкемарал, адыраспан, ермен, итошаған, шәйшөп, алтынтамыр, өгейшөп, қалайқай, бақ-бақ т.б дәрілік өсімдіктердің құрамында алколойдтар, гликозиттер, эфир майы, түрлі дәрумендер болады.

Дәрілік өсімдіктердің құрамы:

1. Алколоидтар - арабша «алкам» сілті деген сөз. Сілтілік қасиеті бар азотты күрделі органикалық зат, әсіресе орталық жүйке жүйелеріне әсер етеді.

2. Витаминдер - латынша «вит» тіршілік «амин» азоты қосылыс немесе ақуыз деген сөз.

3. Гликозиттер – құрамында глюкоза бар күрделі зат.

4. Илік заттар- тері илеуге пайдаланатын химиялық зат.

5. Каротин немесе Н провитамины сары-қызыл бояу зат.

Ибн Сина былай деп жазды: «Дәрігерде үш қару бар. Олар: жылы сөз, өсімдік және пышақ». Бұл қағида осы күнге дейін қолданылып келеді.

Қытай дәрігері Шин-Жон: «Сенің дененің құрамы өсімдік шырынында» - деп өте орынды айтқан. Сонымен бірге «әр аурудың өз шөбі бар»-дейді. Көптеген дәрі-дәрмектердің де дәрілік өсімдіктерден жасалатыны сондықтан. Ал дәрілік өсімдіктер көптеген аурулардың дертіне дауа, жанына шипа болары сөзсіз.

Қызылмия-дәрілік маңызы зор шипалы өсімдік

Халық медицинасында пайдаланылып жүрген өлкемізде өсетін өсімдіктердің бірі-қызылмия. Қызылмия-Мия (*Glycyrrhiza*, Солодка, Лакричник) – бұршақ тұқымдасына жататын көпжылдық шөптесін өсімдіктер. Қазақстанның шөл, шөлейтті, далалы аймақтарында өсетін 5 түрі бар. Қызылорда облысының барлық аймақтарында

кездеседі. Биіктігі 10 – 80 см-дей, тамыры жуан. Сабағы тік өседі, жапырақтар қандауыр тәрізді, қарама-қарсы орналасады. Гүлдері көк, күлгін түсті, селдір шашақ гүлшоғырына топтасқан. Тұқымы арқылы немесе вегетативті жолмен көбейеді. Маусым – шілдеде гүлдеп, шілде – тамыз айларында жеміс салады. Жемісі – қабықты бұршақ. Бұл өсімдік жылына бірнеше жүздеген ұрық салады. Тұқымы топырақта 2 – 3 жылға дейін тіршілігін жоймайды. Қызыл мия және миятамыр деген түрлерінің тамырында гликозид, сахароза, эфир майы, органик. қышқылдар, минерал тұздары бар. Сондықтан оларды медицинада, темекі және тамақ өнеркәсібінде қолданады. Жапырағы, сабағы мал азығы ретінде пайдаланылады.

Таралу аймақтары: Жабайы түрлері Францияда, Италияда, Оңтүстік Шығыс Еуропада (Украина мен Молдавияда), Солтүстік Африкада (негізінен Ливияда), Батыс және Орталық Азияда өседі. Қазақстан территориясында далалы және шөлейтті аймақтарда, Жайық, Іле өзендерінің аңғары, Оңтүстік Қазақстан облысының далалы аймақтарында көп кездеседі. Республикамыздағы ең ірі өзендерінің бойындағы Орал, Қызылорда, Оңтүстік Қазақстан облысында қызыл мияның қоры зерттелген. Жалпы, бұл өсімдік қоңыржай климатты аймақтардың барлығында кездеседі деуге болады. Жазық және шөлейтті аймақтардың өзен аңғарларында, теңіз жағасындағы құмды тастақ жерлерде, шалғындар мен бұталы аймақтарда, жол жағасы мен арықтардың, каналдардың жағасынан көптеп кездестіруге болады. Құмды, тұзды топырақта жақсы өседі, сондай ақ қара топырақта және батпақты жерлерде де жақсы өседі.

Жинау және өңдеу әдістері: әдетте күз айларында жемісі піскен кезде жинап алып кептіреді. Емдік мақсатта тамырын көбірек пайдаланады. Гүлінен де дәрі жасауға болады.

Химиялық құрамы: Глицирризин қышқылының калий кальций тұздары болып табылатын глицирризин глюкозиды, глицирризин қышқылы глицирризин қышқылы (тритерпенді сапонин), флаваноидтар (27 түрлі), ликвиритин, ликвиритозид, ликурозид, глицирет қышқылы, диоксистигмастерин, бетаситостерин, цирризин, аспарагин, сары пигмент, эфир майы, стероид, камедь, қарамай.

Орал қызылмия өсімдігінің биологиялық және экологиялық ерекшеліктері. Саурамбаев Батырғали Рүстембекұлы Хабаршы. Қазмем ҚызПИ 2010. Қызылмияны жан-жақты зерттеу жұмыстарын И.А. Муравьев, К.К. Закиров, В.И. Литвиненко сияқты ғалымдар жүргізді. 1964 жылы Бүкілодақтық Дәрілік Өсімдіктер институтында (ВИЛР) зерттеулер барысында қызылмияның кортизонның әсеріне ұқсайтын қабынуға қарсы қасиеті бар екендігі дәлелденді. Мәскеу мемлекеттік тағам өндірісі институтында қызылмияның ұсақталған тамырының және қызылмия экстрактысының нан, ұн, кондитер өнімдерінде (бисквитті жартылай фабрикаттар, крекер, халва) қолдану мүмкіндігі зерттелді. Бұл зерттеулер қызылмия тамырының ұнтағы мен экстрактісін ұнға қосқанда ұнның клейковина нәруызының сапасы арта түсетінін көрсетті.

Екінші дүниежүзілік соғыс жылдарында голландиялық дәрігер Ф.Э. Риверс асқазан жарасымен ауыратын науқастарының ауруынан тез арада айығып жатқандарын байқайды. Бұл құбылысты әрі қарай зерттеу барысында ол жергілікті фармацевттің науқастарға 40% қызылмия тамырының ұнтағы қосылған қоспаны бергенін біледі. Осыдан соң Риверс асқазан жарасына шалдыққан науқастарына қызылмия тамырының ұнтағын тағайындап, нәтижесін күтеді. Қызылмия тамыры асқазан жарасын емдеуге көмектескенімен, ағзадағы натрийдің шамадан тыс жиналуын туғызады, сол себепті науқастардың қан қысымы көтеріліп, жүрек демікпесіне шалдықтырады. Риверс бұл жағымсыз әсерлерді қызылмияның мөлшерін азайта отырып жояды. Осындай бірқатар зерттеулердің нәтижесінде Риверс қызылмияның кортизон гормонына ұқсас қасиеттері

бар екендігін және сондықтан да асқазан жарасын емдеуге көмектесетінін дәлелдеп шықты.

The New England Journal of Medicine журналының 1951 жылы 29 наурызда жарық көрген санында қызылмияның емдік қасиетінің тек қана асқазан жарасын емдеумен шектелмейтіні жайлы ғылыми мақала жарық көрді. Мақаланың аты: "Қызылмия экстрактісін Аддисон ауруын емдеуде қолдану" ("Extract of Licorice for the Treatment of Addison's Disease"). Аддисон ауруы дегеніміз бүйрекүсті бездерінің қызметінің нашарлауы, оған себепші фактор ретінде бүйрекүсті безінің туберкулезін айтуға болады.

Осыдан жүздеген жылдар бұрын грек ғалымы Теофраст мияны балмен араластырып түрлі жараларды емдеуге қолданғаны жайлы дереккөздер бар. Уильям А. Р. Томсон (Dr. Wm. A. R. Thomson) сияқты ғалымдар мияның кортизондық әсері туралы таластар басылғаннан кейін ғалымдар қызылмияның псориаз сияқты тері ауруларын емдеуде әсерінің жоғары екендігіне көз жеткізеді дейді.

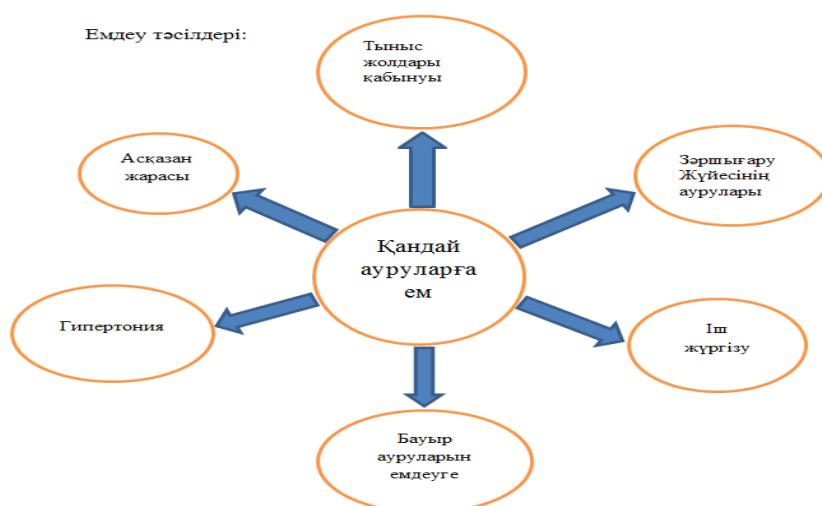
Шөл және тәбетті басатын қасиетімен қатар қызылмия темекі мен акогольде деген құмарлықты да басады. Көптеген дәрігерлер мұны баяғыда білген. Бір дәрігер наубайхананың бірнеше жұмыскерін емдеген. Олар темекіні тастай алмағандықтан дәрігер оларға қызылмияның тамырын шайнауға кеңес береді. Наубайхана қожайыны оларға жұмыс орнында темекі шегуге тыйым салады, сондықтан олар жұмыс кезінде темекіні тартқызбайтын әдіс ретінде мияның тамырын пайдаланады. Нәтижесінде жұмыскерлердің барлығы темекіден бас тартып, жаман әдеттерінен мүлде арылады.

Қызылмия өсімдігінде 27 флавоноид, аскорбин қышқылы, стероидтар, эстриол, камедь, қарамай, эфир майлары мен аспарагиннің бар екені анықталған. Флавоноидтар адам ағзасына түрліше әсер етеді. Бырыстырғыш, жараны жазатын, қабынуға қарсы қасиеттерін халық емшілері көп ғасырдан бері қолданылып келеді. Тамырындағы глицирризин жоғарғы тыныс жолдарының секреторлық қызметін арттырып, трахея мен бронхылардағы кірпікшелі эпителийдің белсенділігін арттырады, сол себепті қызылмия тұнбасын қақырық түсіретін дәрі ретінде де қолданады. Өсімдік құрамындағы сапониндер тек қана тыныс жолдары ғана емес, басқа мүшелердің де сілемейлі эпителийін тітіркендіріп, сөл бөліну қызметін жақсартады, сондықтан мияны қақырық түсіретін, зәр айдайтын, іш жүргізетін дәрілердің құрамына қосады. Флавоноидты қосылыстардың арқасында қызылмия бронхылардың бірыңғай салалы бұлшықеттерінің жиырылуына әсер етеді. Қызылмияда сондай ақ құрамы жағынан да, қасиеттері жағынан да бүйрекүсті безінің қыртысты қабатынан бөлінетін стероидты гормондарға ұқсас заттар бар. Бұл заттар қабынуға қарсы өте күшті емдік қасиеттерге ие. Қызылмиядан қандағы холестериннің деңгейін азайтып, қантамырлардың қабырғаларына жиналып қалған холестериннің қалдықтарын ерітетін биологиялық белсенді заттар бөлініп алынды.

Орта ғасырларда өмір сүрген энциклопедист дәрігер Амирдовлаи Амасиаци мияның шырыны « ащы дәрілердің ащылығын азайтып, олардың жағымсыз әсерін жояды» деп жазған. Ол қызылмияны бал тәрізді әмбебап у қайтарғыш дәрілердің қатарына қосқан. Безгек ауруы кезіндегі қалтырап дірілдеу кезінде, дәрілер қабылдаған кезде және қояншық ауруы кезінде ол келесідей ем түрін ұсынады:

- қызылмия тамыры
- шегіргүл гүлдері
- кепкен жүзім жемістері

(құрамындағы барлық заттар теңдей мөлшерде болуы қажет. Бұл жинақтағы шөптердің барлығы қабынуға қарсы және қақырық түсіретін құралдар болып табылады.



Қызылмияны дәстүрлі медицина да мойындаған, соның нәтижесінде қызылмияның негізінде көптеген дәрі дәрмектер жасалып шығарылды. Қызылмия тамырын қан қысымы жоғары адамдарға және жүректің ишемиялық ауруымен ауыраты науқастарға қосымша ем ретінде ұсынады.

Өсімдіктер биосферадағы заттар мен энергия алмасуында басты рөл атқарады. Басқа тірі организмдердің тіршілік әрекеттері өсімдіктерде түзілетін органикалық заттарға тікелей байланысты. Биосферадағы заттардың биологиялық айналымы өсімдіктер арқылы ғана жүріп отырады. Жер атмосферасындағы оттектің қазіргі мөлшері де жасыл өсімдіктер тіршілігінің жемісі. Сондықтан да жасыл өсімдіктерді бейнелі түрде Жер ғаламшарының "өкпесі" деп атайды. Сонымен бірге өсімдіктердің адам өмірінде де алатын орны ерекше. Әсіресе адам денсаулығы үшін қажетті таза ауаның болуы да жасыл өсімдіктерде жүретін фотосинтез процесіне тәуелді. Адам күнделікті өзіне қажетті тамағын, киімін және тұрмысына қажетті бұйымдар мен заттарды да өсімдіктерден алады.

Әрбір халықтың өсімдіктерді аялауға және қорғай білуге қатысты тарихи дәуірлерде қалыптасқан салт-дәстүрлері, даналық қағидалары бар. Мысалы, наурыз мейрамының негізгі қағидасы табиғаттың тепе-теңдігін сақтауға арналған. "Атаңнан мал қалғанша тал қалсын", "бір ағаш кессең он ағаш отырғыз" және т.б. нақыл сөздер наурыз мейрамының басты ережесі. Наурыз мейрамы кезінде бұлақтардың көзі ашылып, жағалауына жасыл көшеттер егіледі. Бұл мыңдаған жылдар жалғасып келе жатқан халықтық экология үлгі-өнегелік дәстүр. Тіпті халықтық экологиялық тыйым сөздердің көпшілігі өсімдіктерді аялай білуге арналған. Мысалы, "жалғыз ағашты кеспе", "орманды отама", "орманды өртеме", "құракка орақ салма" "көкті таптама", "көкті жұлма", "бұтақты сындырма", "гүлді жұлма" және т.б. бұлардан басқа өсімдіктерді қорғай білуге арналған қаншама мақал-мәтелдер, аңыз-әңгімелер, даналық нақыл сөздер бар. "Бабалар еккен шынарды балалары саялайды", "бағбан болсаң бақ өсір, балама деп тағы өсір" және т.б. көптеген өсиетті сөздердің әрі танымдық, әрі тәрбиелік мәні зор.

Қазақ емшілерінің ауру - сырқауларымен ұзақ жылдар күресу барысында қолданып келе жатқан алуан түрлі дәрі - дәрмектердің қайнар көзі – ұлы табиғатты өсімдіктер дүниесі. Қазақ емшілерінің қолданатын дәрілерінің басым көпшілігі - өсімдіктер. Өсімдіктердің әрбір бөлігінің, мәселен, тамыр, сабақ, жапырақ, гүл, жеміс тұқымдарының дәрілік қуаты әртүрлі болып келеді. Сондықтан оларды емдік қуаты ең күшті болатын мезгілде жинағанда ғана сапалы дәрі - дәрмек алуға болады.

Дәрілік өсімдіктер жиналып алғаннан кейін, жас күйінде бірден пайдаланудан қалғандарын кептіріп, жақсы сақтай білу оның емдік қасиеті мен сапасының жоғалмауының басты кепілі болып табылады.

Қазіргі кездің өзінде отандық ғылыми медицинада 216-дан астам дәрілік өсімдік түрлері қолданылады. Оларды қалай болса солай ысырапсыз жинап, тұқымын күртып алуудан әрқашанда сақ болғанымыз абзал.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Көкенов М. К, Әдекенов С. М. т. б Қазақстанның дәрілік өсімдіктері және оның қолданылуы. Алматы «Ғылым» баспасы, 1998
2. Доброхотова К. В, Чудинов В. В. Қазақстанның дәрілік өсімдіктері – Алматы, 1963
3. Искендіров Ә. Қазақстанның дәрілік өсімдіктері – Алматы «Қазақстан», 1982
4. Ивашенко А. А. Қазақстанның өсімдіктер әлемі – Алматы кітап, 2004
5. Беспаяев С. Б, Лященко Н. В. Дары гор, степей и пустынь – Алма – Ата, Кайнар, 1990
6. Доброхотова К. В, Писарев А. А. Целебные растения вокруг нас – Алма – Ата «Қазақстан», 1980
7. Қожабеков М, Қожабекова Г. Дәрілік өсімдіктер – Алматы, «Қазақстан», 1982
8. Герман Э. В. Растение и наше здоровье – Алма – Ата, Кайнар, 1987
9. Мұхитдинов Н. Н, Бегенов Ә. Б, Айдосова С. С. Өсімдіктер морфологиясы және анатомиясы. Алматы, 2001 «Қазақ университеті» баспасы.

УДК 911.3

ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ НАУКА КЫРГЫЗСТАНА: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЕЕ ПРЕДМЕТА И ЗНАЧИМОСТИ

Низамиев А. Г.

Ошский государственный университет, г. Ош, Кыргызстан, rashit-eco@mail.ru

Современные реалии определяют особые требования к научной деятельности и к повышению ее значимости в решении социально-экономических и политических проблем в стране. Однако даже самая благожелательная оценка уровня науки в суверенном Кыргызстане, по крайней мере, ближайших перспектив ее развития, обнаружит ее кризисное положение вследствие отсутствия достаточных финансовых возможностей и отсутствия поиска инновационного потенциала научной сферы.

В условиях функционирования рыночных отношений определились отдельные отрасли науки, достаточно адаптированные к новым условиям, однако, вместе с тем в силу ряда причин очевидна стагнация целых отраслей науки, в том числе географической науки.

Географическая наука, которая входит в число идеологоопределяющих, наравне с историей и языком, переживает в Кыргызстане период спада, застоя и неостребованности. При этом, как отмечают отдельные специалисты, с 1991 года в вузах стали вводиться новые, так называемые социальные науки – философия, политология, социология, культурология, психология, не несущие теперь четкой идеологической направленности [1]. Почему-то считается, что для повышения идеологического и патриотического сознания граждан достаточно изучение в вузах истории государства, а география для той же цели представляется излишней. Специалисты причину снижения популярности вузовской географической науки видят в том, что она не имеет первоочередной задачи,

«национальной идеи» [2]. В связи с этим существенно снижена активность в изучении ее теоретических и методологических основ в образовательных заведениях.

Такое «равнодушное» отношение к географии, непонимание ее значимости в общественном развитии не обеспечивает полноценного формирования географического мировоззрения, правильного представления и прогнозирования социально-экономических, политических и экологических процессов в мире, его регионах и отдельных государствах. Сегодня, когда учащается число природно-климатических и социально-политических потрясений в мире, роль и значимость географической науки очевидны. Вряд ли надо доказывать ее роль в изучении и решении таких международных проблем современности, как обострение вопросов мировой демографической, энергетической, сырьевой и продовольственной безопасности, преодоление отсталости развивающихся стран и др. Повышается уровень опасностей социального и политического характера: гражданские войны, межнациональная рознь, религиозный экстремизм, международный терроризм. Без учета географических аспектов вышеназванных и других проблем никак нельзя изучить их причин возникновения и факторов распространения, возможностей решения или преодоления.

К тому же, с обретением Кыргызстаном суверенитета коренным образом изменились его экономико-географическое и геополитическое положение, социально-экономические реалии. Страна, как часть мировой общественности, вступает в период постиндустриальной трансформации, испытывая тенденции глобализации и регионализации мирового порядка. При всех этих изменениях требуется повысить роль географического образования, географической культуры, географического кругозора и географического мировосприятия, которые сегодня определяют личностный «фундамент» каждого гражданина страны. А географический подход должен быть основным инструментом в планировании и реализации любых хозяйственных задач. Напомним, что с 30-х годов прошлого века географический подход к решению социально-экономических задач вступил в противоречие со складывающейся административно-командной системой управления в СССР, которой не было нужды в знании объективных факторов и закономерностей территориальной организации различных составляющих общественного развития [3]. Так, экологическая катастрофа в районе Аральского моря отчасти вызвана отсутствием географического (комплексного) подхода в реализации гидротехнических и оросительных проектов в Средней Азии. Такой же неучет географических подходов и прогнозов продолжается и сейчас в нашей стране. Скажем, например, вопросы переноса ледников Давыдова и Лысый на месторождении Кум-Тор в Иссык-Кульской области усердно поддерживаются некоторыми специалистами и неспециалистами (политиками), утверждающими, что перенос ледников в другое место никак не повлияет на их природное состояние. Это с точки зрения геоэкологии вообще неправильно и недопустимо. Ледник, как естественно-географический компонент вечной мерзлоты и самосохраняющийся природный элемент, сохраняет и будет сохранять свое естественное состояние (объем, твердость, массу, состав и др.) исключительно в неподвижном положении, когда отсутствуют внешние механические воздействия. Перенос ледниковой массы с одного места на другое приводит к разрушению ее твердости (она приобретает свойство рыхлости), изменению ее состава вследствие включения в нее различных примесей (почвы, песка, камней и др.), что, несмотря на ее высотное расположение, непосредственно приводит к интенсивному таянию и постепенному исчезновению.

Нам на первый взгляд кажется, что значимость географической науки в стране связана с размером ее территории: чем обширнее территориальные владения страны, тем больше масштабность географических исследований в данной стране и, следовательно, больше заботы государства о данной науке. Это можно проследить на примере США, России и Казахстана, где придается огромное значение географическим знаниям и

исследованиям. В частности, Россия обладает обширной и широко разветвленной сетью географических учреждений, как научно-исследовательских, так и образовательных. Но это неправильное представление. Географические исследования, направленные на комплексное изучение взаимодействия и взаимообусловленности предметов и явлений природных и общественных систем, необходимы всем странам и регионам, несмотря на любые «размеры» их территорий.

Современная география – это уже не прежняя описательно-познавательная по преимуществу наука, главной ее задачей теперь является уже не помощь в деле пионерского освоения новых земель, а как наука экспериментально-преобразовательного направления, она всесторонне изучает интенсивное и рациональное использование природных ресурсов, преобразование природы и хозяйства [4].

На наш взгляд, чтобы приспособить географической науки к современным требованиям, обобщить ее теоретическое и практическое содержание на основе внедрения инновационных подходов, необходимо по-новому рассмотреть ее предмет исследования.

Что изучает современная география? Хотя география считается древней наукой, до сих пор идут споры об объекте и предмете ее исследований. Как правильно отметил А.Н.Антипов, «до настоящего времени существенными недостатками остаются отсутствие четких и универсальных алгоритмов исследования и размытость объектного и предметного поля географического анализа, что приводит к растаскиванию синтезной по своей сути науки по частным компонентно-отраслевым направлениям» [5].

Сложность понимания сущности географии и специфика предмета ее исследования вызывается, таким образом, и сложной внутренней структурой самой географической науки, находящейся на стыке естественных и общественных, а также технических наук. Именно в этом состоит уникальное место географии в общей научной системе, и отсюда возникают трудности в определении ее предметного поля.

Каждому из научных направлений географии, заметим, присущ своеобразный предмет изучения, но их объединяет *пространственный (территориальный и акваториальный) аспект* изучения. По мнению американского географа К. Виллмотта, «правомерно заключить, что география сосредоточивается или должна сосредоточиться на явлениях и процессах, самым фундаментальным образом зависящих от местоположения, расстояния и пространства» [6].

Далее, более конкретное определение дает российский ученый В.Б.Сочава, который считает, что предметом географии являются изучение географической среды и разработка научных основ ее комплексного исследования. При этом уточняется, что к понятию «географическая среда» мы прибегаем, когда рассматриваем природу под углом зрения ее значения для развития общества [7]. А какова граница охвата географической среды? Это, как известно, часть Земли, состоящая из лито-, гидро-, атмо- и биосферы и образующая ее поверхность, где осуществляется хозяйственная и бытовая деятельность человека. Отдельные ученые также ограничивают изучение географии поверхностью Земли (Ф. Рихтгофен, Э. Мартонн, П.И. Броунов). То есть география в узком значении, по П.П. Семенову-Тян-Шанскому, изучает преимущественно поверхность земного шара [8].

Отсюда, обобщая мнения большинства ученых, можно утверждать, что объект географического исследования – это среда, где тесно и активно взаимодействуют (соприкасаются) элементы лито-, гидро-, атмо- и биосферы, самостоятельно или совместно с человеческой деятельностью вызывающие ряд процессов и изменений на поверхности Земли. То есть география изучает пространственные процессы и изменения на земной поверхности в результате действий природных компонентов и жизнедеятельности человека, в отдельности или в их взаимодействии. Такое познание взаимосвязи природы и общества сближает ее с философией. Именно в пределах географической среды происходят все основные формы движения – механическое, физическое, химическое,

биологическое и социальное, формируются основные формы отношений и связей – естественные, экономические, социальные, технические. Этим определяется отличие географической науки от других отраслей науки.

И здесь необходимо отметить, что «изучение геосистем полностью относится к компетенции географии, которая рассматривает их всесторонне, комплексно, со всех возможных точек зрения» [3]. Или, как отмечает Н.С. Мироненко, «объектом географического исследования являются геосистемы, принадлежащие географической оболочке, в которых наблюдаются горизонтальные и вертикальные связи. Это могут быть геосистемы природного субстрата и геосистемы общественного субстрата, но чаще всего – геосистемы, в которых происходит направленное и ненаправленное взаимодействие природных и общественных процессов» [6]. Значит, объектом географической науки, скажем, в естественно-географическом ее разделе, выступают природные компоненты (рельеф, полезные ископаемые, климат, воды в разных состояниях, почвенный покров, растительный и животный мир) и геосистемы как совокупность определенных типов природных компонентов (ландшафты, природные зоны, биогеоценозы и др.), в общественно-географическом разделе – человек и результаты его деятельности (быт и хозяйство).

В связи со сказанным следует, что особенность географической науки заключается в ее так называемых принципах комплексности и разносторонности. Интеграционное положение географии в системе наук оставляет именно ей комплексное изучение окружающего нас мира, научное познание особенностей взаимодействия триады «природа – человек – хозяйство». Согласимся и с мнением Б.С.Хорева, который писал, что «ни одна наука, кроме географии, не рассматривает природные процессы, протекающие на поверхности Земли, в их совокупности, как «цепочки» явлений и их следствий, не берется судить о всей сумме взаимосвязей в сложных природно-территориальных комплексах, будь то ландшафт или биогеоценоз. И ни в одной другой науке не перебрасывается столько мостков от изучения природных явлений к анализу экономики, условий жизни, деятельности населения, когда речь идет об определенной территории, регионе. Разум и сила географии – в комплексном подходе к изучаемым территориям, к развитию и размещению производительных сил, к использованию ресурсов недр, почв, лесов, вод в их органическом единстве» [6].

Крупнейшие географы, начиная с В.В. Докучаева и кончая Л.С. Бергом, совершенно определенно высказывались в том смысле, что дело географии не изучать отдельные компоненты географической среды хотя бы и в их распространении, а изучать связи этих компонентов в определенных пространственных сочетаниях. А.А. Борзов еще 1912 году писал, что география есть, следовательно, наука о земной поверхности и занимается не отдельными ее явлениями, а всей совокупностью, беря ее в том виде, как она встречается в разных частях Земли. Другими словами, она не занимается отдельно горными породами или растениями, животными, человеком, а рассматривает, в какие формы, ландшафты слагаются все эти явления в разных местах земной поверхности, как связаны почва, река и вообще водные бассейны, климат, растения, животные и человек в каждой местности, в каждом ландшафте между собой, в каких формах выражается их влияние друг на друга; открывает влияние отдельного ландшафта на другой и стремится представить, из каких ландшафтов слагается поверхность Земли, и объяснить как жизнь каждого из них в отдельности, так и законы их распространения и взаимного влияния [9]. Разумеется, эти концептуальные определения являются актуальными и ныне.

Теперь что же делается нами в этом направлении?

Ошский государственный университет является крупным образовательным и научным центром в Кыргызстане и Ферганской долине в целом, где осуществляется подготовка географических кадров и проводится разностороннее исследование в сфере

географической науки. Основными задачами нашего университета в области географической науки являются фундаментальное и прикладное исследование в данной области, использование новейших инновационных технологий в научном и образовательном процессе, повышение уровня конкурентоспособности и востребованности результатов научно-исследовательских разработок, формирование и выполнение совместно с другими учебными заведениями и научно-исследовательскими учреждениями научных программ в области географических исследований.

В связи с этим приоритетными направлениями географической науки университета являются:

- развитие прикладных научных исследований;
- рациональное размещение производительных сил;
- изучение геоэкологических основ производственных разработок;
- разработка инновационных технологий в горном природопользовании;
- создание ресурсо- и энергосберегающих систем производства, распределения и использования товаров;
- разработка научных предложений и проектов, направленных на развитие народного хозяйства страны и обеспечение ее безопасности;
- содействие развитию международного научного сотрудничества.

Соответственно результатами динамичной работы научно-исследовательской деятельности университета в области географической науки выступают показатели внедренных научных разработок в производство и систему государственного управления, количество монографий и опубликованных научных статей, число аспирантов и успешно защищенных кандидатских и докторских диссертаций, выступления на различных конференциях и др. Мы можем с гордостью отметить, что количественные показатели по всем вышеперечисленным позициям растут год от года. В целом университет уверенно позиционирует себя в качестве успешного научно-образовательного центра, имеющего существенную долю научной деятельности в области географической науки в стране и регионе.

В заключение хотим отметить, что качественное преобразование географической науки связано с новыми требованиями и вызовами времени. Она претерпевает коренные изменения как по содержанию, так и по структуре, усиливается процесс ее экологизации, социологизации и политизации. Ее роль и место в ближайшем будущем будут определяться не только тем, что она сама может сделать, но и тем, насколько она сумеет в своих недрах сформулировать и вооружить другие отрасли знания географическим подходом [10]. Это особенно актуально сейчас, когда динамично изменяются, как в положительном, так и в отрицательном отношении, предметы и процессы естественных и общественных субстратов мира. Познание их сущности, «достижение желаемого и ожидаемого» требуют комплексных научных подходов и исследований. Необходимо расширять интеграционные и инновационные свойства географии с целью дальнейшего изучения природы, человека и его деятельности, их взаимосвязи, взаимодействий и противоречий.

ЛИТЕРАТУРА:

1. *Артыкбаев М.* Политическая наука в Кыргызстане хромает. Открытое письмо в Министерство образования, науки и молодежной политики, ректорам вузов и институтов Кыргызской Республики //Газета «Кутбилим», № 39, 20 октября 2006 года. С. 4.
2. *Савцова Т.М.* Почему география непопулярная наука? //География в школе, № 1. –Москва, 2013. С. 32.
3. *Исаченко А.Г.* Теория и методология географической науки. -Москва: ИЦ «Академия», 2004. С. 31-70.

4. Герасимов И.П. Роль географии в познании современного мира. //Вопросы географии. Сб. 100. Перспективы географии. –Москва: Мысль, 1976. С. 11.
5. Антипов А.Н. Новое качество географических знаний //География и природные ресурсы, № 3. -Новосибирск, 2009. С. 5.
6. Наука и искусство географии: спектр взглядов ученых СССР и США. Под ред. В.В.Анненкова и Дж.Д.Демко. –Москва: Прогресс, 1989. С. 13-41.
7. Сочава В.Б. Современная география и ее задачи в Сибири и на Дальнем Востоке //Сибирский географический сборник, № 1, 1962. С. 12.
8. Поросенков Ю.В. Теория и методология географии. Часть 1. Система географических наук. –Воронеж, 2005. С. 9.
9. Баранский Н.Н. Экономическая география. Экономическая картография. – Москва: Географгиз, 1956. С. 30.
10. Саушкин Ю.Г., Преображенский В.С.. Дифференциация и интеграция географических наук в перспективе. //Вопросы географии. Сб. 100. Перспективы географии. –Москва: Мысль, 1976. С. 18-20.

УДК 349.41

ПРАВО НА ДОСТУП К ВОДНЫМ РЕСУРСАМ: ОПЫТ РОССИИ И РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Никишин В.В.

Санкт-Петербургского государственного университета, Россия, v.v.nikishin@mail.ru

Право на доступ к водным ресурсам основано на их восприятии в качестве объектов народного достояния, собственности, государственного суверенитета [18]. В этом контексте воды предстают как особое публичное благо, данное человеку от рождения и составляющего необходимую основу его существования: к числу основных принципов водного законодательства Российской Федерации относится принцип «значимости водных объектов в качестве основы жизни и деятельности человека» [4, ст. 1], водного законодательства Республики Казахстан – «признания государственного значения вод, являющихся основой жизни и деятельности населения» [3, ст. 9].

Заметим, что в ряду прав и свобод человека и гражданина, поименованных в конституциях Российской Федерации и Республики Казахстан, право на доступ к природным ресурсам не значится. Тем не менее, согласно положениям статьи 55 Конституции Российской Федерации, перечисление основных прав и свобод не должно толковаться как отрицание или умаление других общепризнанных прав и свобод человека и гражданина [2], а их осуществление (по конституционным правилам Российской Федерации и Республики Казахстан) не должно нарушать права и свободы других лиц [1, ст. 12]. Неслучайно правовое регулирование использования природных ресурсов призвано гарантировать соблюдение баланса интересов природопользователей и интересов человека и общества в целом в обеспечении экологического благополучия, исходить из конституционных принципов юридического равенства, запрета злоупотребления правами в ущерб интересам других лиц и недопустимости необоснованных и неэквивалентных ограничений конституционных прав и свобод [11].

Если в России под использованием водных объектов понимается их использование различными способами для удовлетворения потребностей Российской Федерации, субъектов Российской Федерации, муниципальных образований,

физических и юридических лиц, то в Республике Казахстан – «извлечение полезных естественных свойств водных объектов для удовлетворения материальных или иных потребностей физических и юридических лиц». В обоих случаях задачей законодателя является поддержание благоприятного состояния вод (в количественном и качественном выражении).

Если Конституция Российской Федерации закрепляет право каждого на благоприятную окружающую среду, достоверную информацию о ее состоянии и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическим правонарушением (статья 42), то Конституция Республики Казахстан целью государства ставит «охрану окружающей среды, благоприятной для жизни и здоровья человека», сокрытие же должностными лицами фактов и обстоятельств, угрожающих жизни и здоровью людей, влечет ответственность в соответствии с законом (статья 31). Тем самым, обнаруживается взаимосвязь права каждого на благоприятную окружающую среду и неотъемлемо присущего человеку права пользования природными богатствами как основой жизни и деятельности, когда их совокупное количество и качество создает необходимые условия для достойной жизни человека, обеспечения природного разнообразия, возможностей природных систем к самовосстановлению в настоящем и будущем [19].

Именно публичные интересы в использовании водных ресурсов как основы жизни и деятельности народов наряду с их природным и экономическим потенциалом определяют условия доступа к ним: согласно статьи 3 Водного кодекса Российской Федерации, обеспечивается не только равный доступ физических и юридических лиц к приобретению права пользования водными объектами (за исключением случаев, предусмотренных водным законодательством), но и равный доступ к приобретению в собственность водных объектов, статьи 9 Водного кодекса Республики Казахстан - справедливый и равный доступ населения к воде, установлена презумпция принадлежности всех водных объектов к объектам общего пользования (статьи 9, 16 Водного кодекса Республики Казахстан).

Комментируя эти положения, казахстанские исследователи отмечают, что принцип справедливости доступа к водопользованию предполагает наличие определенных соразмерностей, выделяют «процессуальную» справедливость (относящуюся к результату или решению, достигнутому благодаря правильно функционирующему механизму закона) и справедливость более высокого порядка – апелляцию к «праву справедливости» [15, с. 51-52]. Равный же доступ означает отсутствие дискриминаций по любым признакам.

Наличие у вод качества особого публичного блага естественного происхождения предопределяет особенности конструирования отношений собственности. Так статья 36 Конституция Российской Федерации установила, что владение, пользование и распоряжение природными ресурсами «осуществляются их собственниками свободно, если это не наносит ущерба окружающей среде и не нарушает прав и законных интересов иных лиц». Статья же 6 Конституции Республики Казахстан гласит о том, что «собственность обязывает, пользование ею должно одновременно служить общественному благу», законом определяются не только субъекты и объекты собственности, но и объем, пределы осуществления собственниками своих прав, гарантии их защиты.

Государство как публичный собственник обязано придерживаться таких правил, в том числе и при предоставлении в пользование водных ресурсов. Эти положения были оценены Конституционным Советом Республики Казахстан как «общие начала для развития отношений собственности в Казахстане», «социально-правовые предпосылки, обеспечивающие правомерность конкретных решений исполнительных

органов по вопросам природопользования» в отношении хозяйствующих субъектов и физических лиц [9].

Статьями 129, 214 Гражданского кодекса Российской Федерации установлены «презумпция государственной собственности на природные ресурсы», особые правила их оборота: природные ресурсы, не находящиеся в собственности граждан, юридических лиц либо муниципальных образований, являются государственной собственностью; природные ресурсы могут переходить от одного лица к другому в той мере, в какой их оборот допускается законами о природных ресурсах [6].

Несколько иные правила установлены Гражданским кодексом Республики Казахстан: природные ресурсы находятся в государственной собственности, и только земля может находиться в частной собственности на основаниях, условиях и в пределах, установленных законодательными актами (статьи 1, 193 Гражданского кодекса Республики Казахстан) [5]. Действительно, водный фонд Республики Казахстан как совокупность всех водных объектов в пределах казахстанской территории (включенных или подлежащих включению в государственный водный кадастр) находится в исключительной государственной собственности.

В России водные объекты находятся преимущественно в собственности Российской Федерации (федеральной собственности), за исключением прудов, обводненных карьеров, расположенных в границах земельных участков, принадлежащих на праве собственности субъекту Российской Федерации, муниципальному образованию, физическому или юридическому лицу, которые находятся соответственно в собственности субъекта Российской Федерации, муниципального образования, физического или юридического лица, если иное не установлено федеральными законами.

Большинство случаев предоставления вод в пользование оформляется в России договором водопользования или решением о предоставлении водного объекта в пользование.

Договоры водопользования заключаются в соответствии с гражданским законодательством, если иное не предусмотрено Водным кодексом Российской Федерации, а договор водопользования в части использования акватории водного объекта, в том числе для рекреационных целей, заключается по результатам аукциона в случаях, установленных Правительством Российской Федерации, а также в случае, если имеется несколько претендентов на право заключения такого договора. При этом водопользователь, надлежащим образом исполнявший свои обязанности, по истечении срока действия договора водопользования имеет преимущественное право на заключение договора водопользования на новый срок (за исключением случая, когда договор водопользования был заключен по результатам аукциона). Такое преимущественное право по своей природе отлично от приоритетного права традиционного природопользования, предусмотренного для использования водных объектов в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации.

В результате отношения в сфере водопользования сочетают в себе признаки публичного и частного права, однако именно публичные интересы в использовании водных ресурсов определяют условия доступа к ним. И в этом смысле нормы частного права подчинены нормам права публичного. Игнорирование такого правила приводит к нарушениям принципов правовой определенности, юридического равенства, верховенства закона. Не случайно российские суды в процессе защиты права доступа к водным объектам, отмечают его взаимосвязь с формами собственности на водные объекты, являющиеся общедоступными [12, 13, 14].

Считается, что исключительный характер права собственности позволяет обладать правом выбора способа использования своего имущества и лица, которому предоставляется доступ к такому использованию [17, с. 20]. Однако имущественное право на природные ресурсы, по признанию Конституционного Совета Республики Казахстан не является абсолютным и может быть ограничено законами как в сфере гражданско-правовых отношений, так и публично-правовой сфере [10].

Участниками водных отношений в России являются Российская Федерация, субъекты Российской Федерации, муниципальные образования, физические и юридические лица, водопользователями – физические или юридические лица, которым предоставлено право пользования водными объектами, в Республике Казахстан водопользователями признаются физические или юридические лица, которым предоставлено право использования водных ресурсов для удовлетворения собственных нужд и (или) коммерческих интересов.

Как российское, так и казахстанское водное законодательство допускают водопользование без специальных разрешений со стороны государства – собственника вод.

Каждый гражданин вправе иметь доступ к водным объектам общего пользования и бесплатно использовать их для личных и бытовых нужд, если иное не предусмотрено Водным кодексом Российской Федерации, другими федеральными законами. По общему правилу водными объектами общего пользования (общедоступными водными объектами) являются «поверхностные водные объекты», находящиеся в государственной или муниципальной собственности. Каждый гражданин может пользоваться (без использования механических транспортных средств) береговой полосой водных объектов общего пользования для передвижения и пребывания около них, в том числе для осуществления любительского и спортивного рыболовства и причаливания плавучих средств.

Все водные объекты, если иное не предусмотрено законодательством Республики Казахстан, являются объектами общего пользования, которое осуществляется без специального разрешения для удовлетворения нужд населения (без закрепления водных объектов за отдельными физическими или юридическими лицами и применения сооружений или технических устройств, влияющих на состояние вод). Закон прямо запрещает ограничение доступа населения к водным объектам общего водопользования путем установления заграждений, охранных пунктов, запрещающих знаков (за исключением случаев, предусмотренных Водным кодексом Республики Казахстан).

Статья 19 российского закона «О недрах» закрепляет право собственников, землевладельцев, землепользователей, арендаторов земельных участков осуществлять в их границах использование подземных вод, объем извлечения которых должен составлять не более ста кубических метров в сутки (из водоносных горизонтов, не являющихся источниками централизованного водоснабжения и расположенных над водоносными горизонтами, являющимися источниками централизованного водоснабжения) [8]. В соответствии со статьей 28 Закона Республики Казахстан «О недрах и недропользовании» на праве постоянного и безвозмездного недропользования осуществляется добыча для собственных нужд на земельных участках, принадлежащих недропользователю на праве частной собственности или землепользования, подземных вод в объемах добычи, не превышающих пятидесяти кубических метров в сутки. Предоставление же права недропользования производится одновременно с предоставлением земельного участка, под которым находятся подземные воды [7].

Заметим, что исходя из условий предоставления водных объектов в пользование, водопользование подразделяется на совместное и обособленное.

Обособленное водопользование может осуществляться на водных объектах или их частях, находящихся в собственности физических и юридических лиц, водных объектах или их частях, находящихся в государственной или муниципальной собственности и предоставленных для обеспечения государственных или муниципальных нужд (при этом исключается использование водных объектов или их частей другими физическими и юридическими лицами, а также для осуществления аквакультуры).

В Республике Казахстан право пользования водными объектами предоставляется физическим и юридическим лицам в порядке специального, обособленного или совместного пользования.

К *специальному водопользованию* относится пользование поверхностными и подземными водными ресурсами непосредственно из водного объекта с изъятием или без изъятия для удовлетворения питьевых и хозяйственных нужд населения, потребностей в воде сельского хозяйства, промышленности, энергетики, рыбоводства и транспорта, а также для сброса промышленных, хозяйственно-бытовых, дренажных и других сточных вод с применением сооружений и технических устройств. Если водные объекты, предоставленные полностью или частично в обособленное пользование физическому или юридическому лицу, являются водными объектами обособленного пользования, то специальное водопользование осуществляется физическими и юридическими лицами на основании разрешения исключительно для определенных в нем целей и не должно нарушать права и законные интересы других лиц и причинять вред окружающей среде.

Кроме того, в России предоставление водного объекта, находящегося в федеральной собственности, в пользование для обеспечения обороны страны и безопасности государства осуществляется на основании решения Правительства Российской Федерации, в иных случаях - решений исполнительных органов государственной власти или органов местного самоуправления. В Республике Казахстан естественные природные водные объекты, оказывающие доминирующее влияние на окружающую среду и экономику региона и требующие особого правового режима регулирования хозяйственной деятельности признаются *водными объектами особого государственного значения*. Примечательно, что в правовой режим регулирования хозяйственной деятельности на таких водных объектах входит «обеспечение стабильного развития региона на основе соблюдения баланса интересов экономики с экологическими, культурными и историческими составляющими».

Устанавливая надлежащий правовой режим водопользования, государство обязано обеспечить не только информационную открытость, но и прозрачность процедур доступа к водным ресурсам, исключить возможность недобросовестной конкуренции. В России запрещаются монополистическая деятельность и недобросовестная конкуренция в области использования водных объектов: законодательство, реализуя принцип гласности осуществления водопользования, предусматривает, что решения о предоставлении водных объектов в пользование и договоры водопользования должны быть доступны любому лицу, за исключением информации, отнесенной к категории ограниченного доступа. В свою очередь казахстанское водное законодательство основывается на принципе «доступности информации о состоянии водного фонда Республики Казахстан».

Не менее важны в комплексной оценке права на доступ к водным ресурсам возможные *ограничения права водопользования*, в том числе экологические.

Подобные ограничения вводятся даже в отношении водных объектов общего пользования. Так, в соответствии с российским законодательством на водных объектах общего пользования могут быть запрещены забор (изъятие) водных ресурсов для целей

питьевого и хозяйственно-бытового водоснабжения, купание, использование маломерных судов, водных мотоциклов и других технических средств, предназначенных для отдыха на водных объектах, водопой, а также установлены иные запреты. В Республике же Казахстан общее водопользование может быть ограничено или запрещено в целях экологической, технической и санитарно-эпидемиологической безопасности населения.

В целом российское законодательство содержит открытый перечень случаев приостановления или ограничения права водопользования, в том числе - наличие угрозы причинения вреда жизни или здоровью человека; возникновение радиационной аварии или иных чрезвычайных ситуаций природного или техногенного характера; причинение вреда окружающей среде. Ограничения права водопользования могут быть введены и в соответствии с положениями федеральных законов «О рыболовстве и сохранении водных биологических ресурсов», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения». Если приостановление водопользования в случаях, предусмотренных Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях, осуществляется в судебном порядке (в иных случаях - исполнительными органами государственной власти или органами местного самоуправления в пределах их компетенции), то ограничение водопользования устанавливается нормативными правовыми актами исполнительных органов государственной власти, органов местного самоуправления или решением суда.

В Республике Казахстан право водопользования может быть ограничено в целях обеспечения безопасности и обороны государства, охраны здоровья населения, окружающей среды, историко-культурного наследия, прав и законных интересов других лиц, а также при маловодии, чрезвычайных ситуациях природного и техногенного характера. Ограничение права водопользования не должно ухудшать условие пользования водными ресурсами для питьевых и хозяйственных нужд населения.

Непосредственным образом влияют на реализацию права на доступ к водным ресурсам положения, призванные гарантировать *устойчивость права водопользования*. К примеру, задачей водного законодательства Республики Казахстан является «обеспечение правовой основы поддержки и развития устойчивого водопользования и охраны водного фонда», когда право водопользования охраняется законом, запрещается государственное вмешательство, связанное с его ущемлением (никто не может быть лишен права водопользования иначе как по законным основаниям). В России также предусматриваются гарантии равных возможностей для реализации этих прав, направленные против «недобросовестности чиновников и прибрежных земельных собственников, ущемляющих интересы других водопользователей» [16].

Сложной задачей продолжает оставаться не только соблюдение баланса «ресурсных» и экологических интересов, но и достижение «сбалансированности прав, обязанностей и интересов» всех участников водных отношений [3, ст. 35]. В процессе же реализации права на доступ к водным ресурсам необходим учет законодателем сформировавшихся «законных ожиданий», когда такое право, основанное на представлениях о водах как публичном благе естественного происхождения, предопределяет безусловные притязания на обязанность государства в его обеспечении, а публичные интересы формируют условия доступа к ним физических и юридических лиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Республики Казахстан (принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 г.) // Ведомости Парламента Республики Казахстан. 1996.

№ 4. Ст. 217.

2. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. 2014. № 31. Ст. 4398.

3. Водный кодекс Республики Казахстан от 9 июля 2003 г. № 481 // Ведомости Парламента Республики Казахстан. 2003. № 17. Ст. 141.

4. Водный кодекс Российской Федерации от 3 июня 2006 г. № 74-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 2006. № 23. Ст. 2381.

5. Гражданский кодекс Республики Казахстан. Введен в действие постановлением Верховного Совета Республики Казахстан от 27 декабря 1994 г. // Ведомости Верховного Совета Республики Казахстан. 1994. № 23-24 (приложение).

6. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30 ноября 1994 г. № 51-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации. 1994. № 32. Ст. 3301.

7. Закон Республики Казахстан от 24 июня 2010 г. № 291-IV «О недрах и недропользовании» // Ведомости Парламента Республики Казахстан. 2010. № 12 (2565). Ст. 60.

8. Закон Российской Федерации от 21 февраля 1992 г. № 2395-1 «О недрах» // Собрание законодательства Российской Федерации. 1995. № 10. Ст. 823.

9. Постановление Конституционного Совета Республики Казахстан от 13 апреля 2000 г. № 2/2 «Об официальном толковании пункта 3 статьи 6 Конституции Республики Казахстан» // Казахстанская правда. 2000. 18 апр.

10. Постановление Конституционного Совета Республики Казахстан от 1 июля 2005 г. № 4 «Об официальном толковании пункта 3 статьи 26 Конституции Республики Казахстан» // <http://adilet.zan.kz/rus/docs>

11. Постановление Конституционного Суда Российской Федерации от 25 июня 2015 г. № 17-П «По делу о проверке конституционности части 3 статьи 71 Федерального закона «Об охоте и о сохранении охотничьих ресурсов и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» в связи с запросом Верховного Суда Российской Федерации» // Собрание законодательства Российской Федерации. 2015. № 27. Ст. 4101.

12. Решение Одиннадцатого арбитражного апелляционного суда от 28 мая 2013 г. по делу № А65-9246/2012 // <http://arbitr.ru/> Банк решений арбитражных судов

13. Решение Пятнадцатого арбитражного апелляционного суда от 5 июня 2013 г. № 15АП-6069/2013 // <http://arbitr.ru/> Банк решений арбитражных судов

14. Решение Арбитражного суда Иркутской области от 28 мая 2014 г. по делу № А19-3380/2014 г. // <http://arbitr.ru/> Банк решений арбитражных судов

15. Бекишева С.Д., Мукашева А.А. Водный кодекс Республики Казахстан. Постатейный практический комментарий. - Астана: Астана Полиграфия, 2011. -504 с.

16. Боголюбов С.А, Сиваков Д.О. Комментарий к Водному кодексу Российской Федерации от 3 июня 2006 г. № 74-ФЗ. Журнальный вариант // <http://base.garant.ru>

17. Крассов О.И. Право собственности на землю в странах Европы: монография. -М.: Норма: ИНФРА-М, 2014. – 400 с.

18. Никишин В.В. Доступ к природным ресурсам: концепции правового регулирования // Петербургский юрист. 2014. № 3. С. 56-63.

19. Никишин В.В. Теоретические проблемы формирования экологического законодательства субъектов Российской Федерации // Государство и право. 2005. № 3. С. 42-49.

ӘОЖ 698.01

ДЗЮДО КҮРЕСШІЛЕРІНІҢ ТЕХНИКА-ТАКТИКАЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

Нурдаулетов Е.Н., Куракбаев Е.У.

*I. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті
eldar.kurakbaev@mail.ru*

Дзюдо күресінде комплексті жылдамдық сапасымен кездесеміз. Спортсменнің қандай да болсын техникалық қимылымен орындалу ұзақтығы жеке қимыл қозғалыс шапшаңдығына байланысты. Көптеген практикалық аңызды элементарлы қалыпта емес біріккен қимыл-қозғалысының жылдамдығының орындалуында. Бірақ та күрделі қимыл қозғалыстың жылдамдығы тек қана жылдамдық сапасының даму деңгейінде емес, басқа да факторлармен байланысты. Мысалы: дзюдо күресінің лақтыру жиілігі техникалық қызмет жүйесінің. Дистанциядан, қарсыласының қимыл қозғалысына да байланысты.

Жаттығу процессінде жылдамдық пен күшті ажырату оңай емес, өйткені жоғарғы разрядты дзюдоистің бойында екеуі тығыз байланысты. Жылдамдық түрін жас күресшілерінің дайындағанда дамиды, ал одан үлкен жаста оның дамуы тек қана әртүрлі жаттығу орындау не болмаса рационалды техникалық қызметтерден өседі. Сонымен, қысқаша ғылыми методикалық әдебиеттердің зерттеуі айрықша орынды жылдамдық –күш жетілдіру сапасына береді. Даму әдісі мен техникалық дайындығының байланысы кеңінен зерттелген. Бірақта дзюдода әлі көптеген шешілмеген жағдай бар, жоғарғы разрядты дзюдоистердің жылдамдық –күш жетілдіу дайындығы басқа да спорттың жекпе-жегіне қарағанда маңызды.

Практика куәландырғандай әртүрлі дене шынықтыру жаттығуларын спортсменнің ағзасы ерекше бағытта қабылдайды. Бәрімізге де түсінікті жайт ол жылдамдық-күш жетілдіру сапасының нәтижелі дамуы қолданатын ілімі түрімен, комплексті дене шынықтыру жаттығуларын пайдаланумен тығыз байланысты. Жылдамдық-күш жетілдіру дайындығы әртүрлі әдіс пен ілімді қамтиды, атлеттің максималды тез қимыл-қозғалысқ тойтарыс беретін қабілетін дамытуға бағытталған түрі қамтылған.

Бұл жағдай жаттығу әдісін таңдау түрінде спорт ілімінің маңызы болып табылады. Күресушілерді жылдамдық-күш сапасының жоғары нәтижесінде нысаналы бағытта тәрбиелеуге, жаттықтырушы тек қана олардың қимыл-қозғалысын білу емес, сонымен қатар арнайы жаттығу таңдауда әрқашан көңіл бөліп отыруы керек. Осы жағдай да ғана дұрыс әдіс таңдалып, спортсменнің сапалы жаттығуы мүмкін.

Бәрімізге белгілі жайт, дзюдоист жарыс кезінде табысты күрес әдістерін пайдалану үшін, жылдамдық күш жетілдіру дайындығы жоғары деңгейде болу керек.

Дзюдошыға жылдамдық күш жетілдіру сапасының биік деңгейде болғаны қажет, өйткені жасөспірім дзюдошыларының жекпе-жекке шыққанда қарсыласымен қарсыласу және шабуыл жасау, қорғаныс түрінде өте қажет. Дзюдоист қарсыласын қорғаныс түрінен алып шығу үшін тек қана үлкен күш иесі болу емес, сонымен қатар күшін дұрыс пайдалана білу керек. Бұлшық еттің қатаюына, техникалық қызметтің дұрыс тәрбиеленгені жөн. Осы мақсатта арнайы жаттығулар техникалық қызмет жүйесінің сәйкес болуына қарай таңдау керек.

И.П Ратовтыңзерттеуі кезінде бұлшық еттер арасындағы координация (үйлесім) арқасында жылдамдық күш сапасы жақсарып, ең негізгі ауырпашықты көтеретін бұлшық еттердің жұмысы жақсарған. Бірақ та, егер де бұл жағдайда бұлшық ет

жұмысының деңгейі жақсарса. Онда жылдамдық-күш сапасын артқанымен зорлық келтірмейтіндей, нәтижелі болу үшін оптималды түрде дайындалған жөн.

Осыған нзар аударып, координалды әдістің зорлық түсіретіні тиімсіз деп, И.П. Ратов былай деп жазады: «бұлшық еттердің қарқындылық негізінен жоғарғы нәтиже іздемей, одан да белсенділік түрінде қимыл-қозғалыс фазасының ауысуынан сол жоғары нәтижені алуға болады. Автордың ойынша, бұндай қиын да күрделі сұраққа қолайлы әдістемелік түрде және техникалық әдістемені өз керегімен қолданғаны жөн.

Күресте жылдамдық-күш сапасының дамуына практикалық түрде қолданған көптеген әдістер мен ілімдер бар.

Ғылыми-методикалық әдебиеттерде зерттеу барысында «мүмкіншілікті жылдамдық» әдісін таңдаған. Сонымен қатар В.Н. Короновский, М.А Яковлев және В.Н Спиридов арнайы жаттығудың мәні бұлшық етпен ағзаны күресте дұрыс пайдалану арқасында нәтижелі әдістер орындауға болады, деп санайды. А.Николаев пен Э.Эйберг күресте белдесуде күші басымырағы женеді дей келе, мынадай ұсыныстар береді.

Қарсыласына қарсыласу мүмкіндігін көбірек беріп максималды жағдайға жеткізіп, содан соң өз әдісін қолдану керек дейді. В.П. Волков пен Р.А Школьников. Мынадай әдістер ұсынады: күш дамытуға көмегі тиетін жаттығулар ұсынады снарядтармен және снарядсыз (құралсыз). (Құрал ретінде құм салынған қаптар, галтельдер, иіс шығарғыштар және т.б.), ал мына авторлар А.А. Харлампиев, К.Г Коберидзе және А.П. Соловов жылдамдық –күш жетілдіру сапасының дамуына жалпы дене шынықтыру дайындығын жүгіру, лақтыру, баскетбол т.с.с. ұсынады, И.И Алиханов болса күш дамыту әдістемесі ілім ретінде күресті ұсынады. Г.Г Ратишвили өз зерттеуінде қиындатылған жаттығу түрлерінің жеке техника элементтерінің күрес кезінде үлкен нәтиже береді дейді. Сонымен қатар автор күрестердің сапалы әдіс түрін орындаумен және күш дамыту дайындығын тығыз байланыстырады.

Н.Н. Сорокин мен А.Б Еганов былай деп сендіреді, дайын дамушылардың неғұрлым дене шынықтыру дайындығы жоғары болса сол ғұрлым тез және табысты түрде әртүрлі күрделі жаттығуларды меңгереді. Спорттық күресте күштің орыны маңызды деп санай отырып көптеген әдістерді тұрыста (тіреулерде) жылдамдатылған түрде орындау қажет десе де екеуін жылдамдық күш сапасы деп қоспайды

Дзюдо күресшілерінің шапшаңдық күш дайындығының маңызы зор, өйткені, әдіс-тәсіл шеберлігінің өсу деңгейі оның тән әзірлігінің биік шамада қалыптасуында. Бірақ, дзюдоистің жаңа техникалық әдісі қолдану барысын тездетуге осы дайындық түрін ғана қолдануға болмайды да, және де нысаналық бағытта дамыту мүмкін емес.

Бұл жағдайда, егер де концентратты тереңдетілген дайындықтың шапшаңдық күш бағытын қолданбаса, онда спортсмендердің әдіс-тәсіл шеберлігіне жетілдіру барысында жылдамдық- күш сапасының даму деңгейі онша көтерілмейді. Өйткені, мамандандырылған спортсмендердің спорттық жетілдіру кезеңінде жалпы физиологиялық деңгейде және арнайы дайындығы бір шама орнығады, оның үстіне, бүкіл жарыс кезінде шапшаңдық-күш сапасын жоғары деңгейде ұстап отыру мүмкін емес.

Өйткені, жарысқа қатысу дайындығын жоспарлау барысында, миға қонымды демалыс уақытын және көлемі үлкен жүктемені ескеру қажет. Сондықтан да жылдамдық-күш дайындығының нысаналық бағытта қолданылуы негізгі жарысқа дайындық кезінде жасөспірім дзюдоистердің жаттығу барсында керекті қағида болып табылады.

Техникалық қозғалыстың қиындығы және нұсқасы техника көмегімен, көбейтіледі, сонымен қатар физикалық сапа әртүрлі, осыларды жетілдіру зерттеу мүмкіндігі. Сонымен бірге жаттығудың құралдарымен әдістерін қолдану. Осылардың

ең белсендісі жаттығу, даму бағытын күшейту, спорт қозғалысының техникасын жақсартуды бағдарлау.

Жылдамдық-күш қабілеттігінің дамуы барлық деңгейде қарсылық білдіреді, күрестердің өзіне лайық әрекеті, бірқалыпта өсіп көтеріледі максималды күш және жылдамдық мөлшері спорт дайындығын жаңа бастаған спортшылар үшін тиімді шеңберлік деңгейінің көтерілуі барысында байқалатын жағдай қарқындылық пен мамандық ықпалын пайдалану.

Күш және жылдамдықтың үйлесуі жоғары квалификациялық спортшылардың максималды күш салуы өсу көрсеткішінің артықшылығы болып табылады. Ю.В. Верхошанскийдің айтуына ең үздік құрал арнаулы жылдамдық-күш дайындығына өзіндік жарыс жаттығуы болады. Ал енді практикада бұл жағдайлар физикалық энергиямен нерв жүйесінің жұқаруына әкеліп соғады. Сыртқы құралдарды мұқият тексеріп алу керек, бір шеңберден аспайтын және өзгеше әсері болу керек.

Машықтану әрекетінде қолданылатын құрал максималды күш салуда координациялық байланыстардың өректелуіне жаттығудың қисыны бар. Қазіргі уақытта жылдамдық -күш қабілетінің дамуына үш түрлі жолы бар.

- Бұлшық еттер арасын үйлестіруді жетілдіру.
- Ішкі бұлшық еттерді үйлестіруді жетілдіру.
- Өз бұлшық еттерінің әрекет қабілеттігін жетілдіру.
- Бірінші жол ол жаттығуды қолдану, жарыспен ұқсас.
- Екінші жол- үш көрсеткішіне әрекет ету қажет.

Қозғалыс бірлігінің оңтайлы саны. Жоғары импульс мотонейроны, мотомирондардың барлық сикронды оңтайлығы яғни жаттығуды үлкен қиындықпен салмақ салумен қолдану қажет.

Үшінші әдіске салмақ салуды қолдану айналасы келеді. 7-13 (қайталау максимумы), культуристтердің жаттығу әрекеттерінде қолдануы. Спорт күрестерінде күш қабілетін зерттеу, ерекшелігіне қарай дзюдода, күрестердің спорт шеберлігінің деңгейін айтатын нәрсе, ол күрестердің күш салуының маңызы оның (жарылыс) әрекетіне көрсетеді.

Осындай жағдайда, әртүрлі күштердің пайда болуы жылдамдылық-күш мүмкіндігінің айрықша маңыздылығы болып табылады. Осындай жаттығудың көмегінің арқасында ерекше маңызды көзартарлық шабуыл қимылдарында қарсыластың маңызды қарсылығының орынды жауап беруі пайда болады.

Арнаулы физикалық дайындықтағы даму деңгейінің көтерілу маңыздылығына теориялық және эксперименттік зерттеулер куә болды. Ерекшелігіне қарай арнаулы жылдамдық-күштің сатысы спортшылардың техникалық шеберлігін тиімді қалыптастыруына әсерін тигізеді.

Осының бәрі жылдамдық күш жетілдіру сапасының дамуы әртүрлі техникалық қимылдарда маңызды екенін анықтайды арнайы зерттеулер күрескерлердің арнайы жылдамдық-күш жетілдіру және техникалық дайындықтарының өзара байланысын құптайды. А.В. Медведьтің айтулары бойынша атақты күрескерлер тек қана жоғары деңгейдегі физиологиялы дайындығы және виртуозды техника қолдану ғана емес, сонымен бірге шапшаңдық қимылды уақытнда қолдану қабілетімен де өзгешеленгені. В.С Фарфель алғашқы болып, жылдамдық күш сапасының тұрақты массада шапшаңдықты көбейту арқылы көрсетуге болады деп мінездеме берген. Артынан осы жағдай нақтыланған: айрықша қимыл-қозғалыс жүйесінде жылдамдық-күш сапасы максималды қимыл-қозғалыс күшінің тездетіп даму қабілеті ретінде қаралған.

Біз көргендей бұл жерде жылдамдық күш жетілдіру дайындығының маңызы анық көрсетілген-жекеше немесе жылдамдық және қимыл-қозғалыс күшінің колплексті түрде дамуы, өз-өзімен жарысу жаттығуларының ұқсас жүйесі айқын көрсетілген.

Адамның қимыл-қозғалыс қабілетін зерттеуден М.А. Годик (20) үш түрлі жылдамдық бар деп тұжырымдаған:

- А) Қимыл-қозғалыс кезеңдегі латентті уақыт;
- Б) Жеке қимыл қозғалыс жылдамдығы;
- В) Қимыл – қозғалыс жиілігі.

Оның үстіне ол қимыл-қозғалыстың жылдам басталу қабілетін айрықша атады.

Таза жылдамдық өте оңай бір буынды қимылдарда байқалады (теппинг-тест-қолды бір ыңғайда сермеу).

Жылдамдық деген ұғымда адам ағзасының функционалдық жиынтық қызметінің қимыл-қозғалыс шапшаңдығы анықтайды. Дара көрсеткіш кезінде жүгірендегі жылдамдық пен шапшаңдық және әртүрлі жаттығу жасау кезінде тығыз корреляция жоқ.

В.В Кузнецов, пен Л.А Васильеваның айтуы бойынша арнайы жылдамдық – күш жетілдіру дайындық процессін синтетикалық, аналитикалық және вариативтік күш дамуы және физиологиялық сапаға қарасты жылдамдық компоненті бейім. Осыған қарамастан қысқартылған қайталай методі (ілімі) негізі деп саналады. Әртүрлі қозғалыста : қайталау, вариативті ж/т қолданады. Спортсмендердің ерекше қимыл-қозғалыс жұмыстарында олардың салмағы әртүрлі екенін ескеру қажет. Бұндай жағдайда арнайы жылдамдық-күш сапасының даму және жетілдіру мақсатында келіспеушіліктер де туындайды. Ю.В. Верхошанский, В.В. Кузнецов, С.В. Качаев мынадай тұжырымға келген, арнайы жылдамдық – күш жетілдіру дайындығына комплексті жүйе әдісін қолдану ұсыну. Сонымен қатар Б.М. Рыбалко, В.Е. Рудницкий, А.В. Медведь былай деп санайды: жаттығудың әртүрлі қиындығы күштілік дамуынан немесе шапшаңдық күш компонентіне байланысты.

Егер де бір компоненттің дамуы артта қалса, онда соған көбірек көңіл бөлу керек. С.А. Преображенский болса, керісінше басқа күштірек сапасын жетілдіруді ұсынады. Жылдамдық-күш сапасының дамуына әртүрлі региональдық және глобальдік түрде қолдану қажет. Бірақ та, арнайы өзі таңдаған спорт түрінің дауымен арнайы дайындалған жаттығулар сол таңдалған спорт түріне жақын жаттығу түрлері нәтижелі болмақ. Сонымен қатар таңдалған спорт түрінің өзгешелік сапасының дамуына және техникалық жетілуіне бағытты ықпал жасау қажет.

А.Н. Ленцтің тұжырымдамасы бойынша күрескердің белдесу кезінде қимылы көбінекей шалт, жылдам, күшті болады, сондықтан да рационалды жүйені бұзбай максималды түрде орындау қажет. Жылдамдық күш жетілдіру жаттығуларына таңдау жасай отыра, ол күш дамыту және шапшаңдықты арттыруды біріктіреді.

С.Ф. Ионов өз зерттеуінде мынаны көрсеткен, арнайы жылдамдық күш жетілдіру дайындығында әдістер мен ілімдерді пайдалану самбо күресінде техникалық қимылдардың негізгі деген. Күрескерлердің арнайы жылдамдық күш дамыту жаттығуларын біріктіріп Б.М Рыбалко мынадай тұжырымдама жасайды, ең жақсы әдіс ерекше бұлшық етердің дамуына қолайлы әрі жақын арнай дайындаған жаттығулар.

А.Е Воловик жылдамдық күш сапасының дамуына қарсыласының спарингке шығу түрін ұсынады, өйткені онда шапшаңдық жылдамдық. Шалт қимылдар бар.

П.А. Стешенконың айтуы бойынша, қимыл –қозғалыстың жылдамдығын дамыту үшін күрделі жаттығуларды қосу керек. СССР-ға еңбегі сіңген жаттықтырушы С.А. Преображенский өзінің бай практикалық машығына сүйене отырып қимыл-қозғалыстың жылдамдығы мен күштілігін дамытуға аздаған қиындығы бар жаттығуларды максималды жылдамдықта және қайта –қайта қайталауын ұсынады. Техникалық әдістерге сүйене отырып, А.К. Морозов оның нәтижелілігі мен үлкен бұлшық еттердің күштілігі жұмыстағы жоғарғы бірлестікпен, бүкіл әдіс фазаларының орындауынан деп болжайды.

Салмақты жаттығуларды күрес кезінде пайдалануға Б.М Рыбалко, В.И. Рудницкий, А.В Медведь былай деп тайды, шалт қимыл мен бұлшық ет арасының қимыл қозғалыс жасы нәтижеге жету үшін жаттығу үстінде салмақты күшті жаттығулармен шынықтыру. Шалт (жылпың қимыл) қимылын дамытуға спортсмен бір әдістен екінші әдіске көшіп, қарсыласына дес бермеуге тұру керек. И.В. Шинелевтің жазғанында осы көрсетілген қауілет түрі күрескердің техникалық шеберлік деңгейін анықтайды.

Шалт қимыл немесе шапшаңдық күшті тәрбиелегенде, бұлшық еттердің алдын ала созылғанына көңіл аудару керек. Бұл алдын ала созылған бұлшық еттің қайта орнына келуіне тырысатыны тез әрі қаттырақ қатаюына көмектеседі. Көбірек осындай жаттығу жасағаннан, соншалықты көбірек нәтиже шығарады. Бірақ көп жағдайда күрескерге алдын ала ондай жағдай болма қалады, сондықтан да дайындықсыз шалт қимыл жасауға тура келеді.

Арнайы жылдамдық күш санасының бір-бірімен байланысқан компонентінің өзгеруін жарыстағы жұмыс ерекшелігіне айыруға болдаы.

Жасөспірім спорт теориясында көптеген публикациялы ақырғы кездегі жасөспірім спортсмендердің жекеше физиологиялық дайындығының ерекшеліктерін негізгі физиологиялық сапасының биік деңгейде дамыған көз жеткізе жазған.

О.Б. Коптевтің және Ю.И Чунконың. Зерттеулерінде мынаны тапқан, дзюдошылардың физиологиялық санасының деңгейін, соның ішінде жылдамдық күш жетілдіруі бұлшық ет талшықтарының генетикалық жүйесімен тығыз байланысты. Осының негізінде автор күрескерлерді үш түрге бөледі:

13-14 жастағы дзюдо күресшілердің – күшін жетілдіру дайындығы мүлтіксіз методикалық бағытта болу үшін жарысқызыметінің өзгешеліктерімен сәйкес болу керек. Ол үшін неғұрлым келешегі бар техникалық қызмет түрін әр салмақ категориясындағы дзюдо күресшілердің нәтижелі жылдамдық – күшін жетілдіру дайындық бағдарламасын анықтап беруді ұсынады.

Жылдамдық – күшін жетілдіру дайындық әдістеме бағытын таңдауда нәтижелі методикалық өңдеу кезінде жеке шабуыл арсеналы мен қорғану қызмететін қолдана отырып белгілі бір спорттық нәтиже деңгейіне жеткен дзюдошының еңбегін ұмытпаған жөн.

Әр спортсменге комплекстік жаттығу таңдау кезінде көбінекей өзі жақсы көретін әдіс-тәсілдері мен ұқсас болуын ұсынады. Соған байланысты сол спортсменге дайындық жоспарын құрғанда, айла-тәсілдерін қолданғанда жылдамдық-күш жетілдіруде, көп жұмыс істейтін бұлшық ет топтарына ыңғайлайды.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Алабин В.Г. Комплексный контроль в спорте // Теория и практика физической культуры. – 1995, № 3. – с. 43 – 46.
2. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. – М., 1978. – 228 с.
3. Бабасян М.А. Исследование методики скоростно-силовой подготовки на этапе предварительной спортивной тренировки // Теория и практика физической культуры. – 1970, № 6. – с. 8 – 14.
4. Благуш Г. К теории тестирования двигательных способностей: Пер. с чешского. – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 165 с.
5. Бойко В.В. Целенаправленное развитие двигательных способностей человека. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – с. 144.
6. Бутенко Б.И. О путях развития быстроты // Теория и практика физической культуры. – 1968, № 4. – с. 12 – 15.

7. Быстров В.М., Филин В.П. Сравнительный анализ уровня развития скоростно-силовых качеств у спортсменов разного возраста и различных специализаций // Теория и практика физической культуры. – 1971, № 2. – с. 41 – 45.

8. Вайцеховский С.М. Управление процессом тренировки: Книга тренера. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – с. 24 – 28.

9. Верхошанский Ю.В. Основы специальной силовой подготовки в спорте. – М.: Физкультура и спорт, 1977. – 215 с.

10. Верхошанский Ю.В. Основы специальной физической подготовки спортсмена. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 330 с.

ӘОЖ 37.032.2

ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Нурпеисова М.Б., Төлеуғали А.Б.

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университет, Талдықорған қаласы, madnurtad@mail.ru., aydana.toleugalieva@mail.ru

Қазақстан Республикасындағы білім беру талаптары мен стандарттары білім беру саласындағы қазіргі заманғы басқару нысандарын лайықты деңгейде енгізуге, инновациялық білім беру бағдарламалары мен ғылыми жобаларды іске асыруға мүмкіндік бермеді. Осыған байланысты инновациялық білім беру бағдарламалары мен ғылыми жобаларды іске асыру үшін қажетті білім беру саласындағы қазіргі заманғы басқару нысандарын енгізу, академиялық еркіндік пен дербестікті дамыту үшін 2011 жылғы 19 қаңтарда «Назарбаев Университеті», «Назарбаев Зияткерлік мектептері» және «Назарбаев қоры» мәртебесі туралы Қазақстан Республикасының Заңы қабылданды.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаевтың бастамасымен қолға алынған зияткерлік мектептер мен Назарбаев университеті – «Интеллектуалды ұлт – 2020» жобасын жүзеге асырудың негізі. Қазір елімізде осы бағытта кешенді жұмыстар жасалып жатыр. Елбасы Жолдауында: «Қазір халықаралық стандарттар негізінде Назарбаев Университеті мен зияткерлік мектептер ойдағыдай жұмыс істеп тұр. Олардың тәжірибесін Қазақстандағы бүкіл білім беру жүйесіне енгізу қажет және барлық білім беру орындарын солардың деңгейіне жеткізу керек» деп тапсырды. [1]

Демек, қазіргі қоғамға лайықты бәсекеге сәйкес интеллектісі жоғары тұлғаны дамыту қажет.

Интеллект термині өзінің ғылыми мағынасына қарамастан, күнделікті және әйгілі шексіз санды талдауларға толы. Оқу-тәрбие үрдісінде тұлғаның зияткерлік әлеуетін анықтап және оны дамыту мәселесіне көптеген философтар, педагогтар, психологтар, әлеуметтанушылар ғылым өкілдері үлес қосты.

«Интеллектуалды ұлт – 2020» жобасында Елбасымыздың бүкіл халық алдына қойған негізгі идеясы экономиканы дамыту, халықтың әлеуметтік жағдайын көтеру, рухы жоғары білімді тұлғаны қалыптастыру арқылы қоғамды дамытуды көздейді. Бүгінгі қоғамның алдында рухы күшті тұлға, халық қуатты мемлекетті қалыптастыру мәселесі тұр. Осы тұрғыда тұлғаның зияткерлігін дамытуда жалпы мектептегі білім беру жүйесі бәсекеге қабілетті жас ұрпақтың рухының биіктігін, біліктілігі мен білімінің табыстылығы нәтижесінде түйінді құзыреттілікті меңгертуді қамтамасыз ететін деңгейде ұйымдастырылуы қажет.

Зияткерлік мәселесі философияда, психологияда және медицинада қарастырылған. Аталған мәселе бойынша, зерттеулердің көптігінен қарамастан осы сұрақты шешу бойынша бірыңғай көзқарас жоқ. [2]

«Зияткерлік» ұғымын талдауда алдымен, осы ұғымды философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талдауды жөн көрдік.

Философиялық терминдер сөздігінде: «Интеллект» (латынша *intellectus* деген сөзден аударғанда «ақыл», «ақыл-парасат», «түсінік», «таным»), ойлау қабілеті мен рационалды таным деген мағынаны білдіреді. Үлкен психологиялық сөздікте зияткерлік төмендегідей мағыналарда қарастырылады:

1) қабілет негізінде жататын, іс-әрекеттің табыстылығын анықтайтын танымға және мәселені шешуге деген жалпы қабілет;

2) индивидтің барлық танымдық (когнитивтік) қабілеттерінің жүйесі: түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял;

3) «ойында», «байқау және қателесу» әдісі арқылы мәселені шешуге деген қабілеттілік - деген анықтама берілген.

Үлкен психологиялық сөздікте зияткерлік төмендегідей мағыналарда қарастырылады:

1) қабілет негізінде жататын, іс-әрекеттің табыстылығын анықтайтын танымға және мәселені шешуге деген жалпы қабілет;

2) индивидтің барлық танымдық (когнитивтік) қабілеттерінің жүйесі: түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял;

3) «ойында» «байқау және қателесу» әдісі арқылы мәселені шешуге деген қабілеттілік - деген анықтама берілген.

Интеллект (латын тілінен аударғанда – *intellectus*) кең мағынада индивидтің барлық таным функцияларының жиынтығы: түрткі мен қабылдаудан, ойлау мен қиялға дейін; қысқа мағынада бұл – ойлау. Интеллект таным іс-әрекетінің негізгі формасы болып табылады.

Интеллект – ақыл, парасат, ес, түсінік, таным – ойлау қызметінің жоғары типі. Интеллектуалдық – адамның табиғат берген ой, сана, тану, ақыл, парасат секілді қасиет – қабілеттерін оқу, білім алу, тәжірибе жинақтау арқылы жетілдіру, оны өзіне және қоғамды дамыту үшін және жаңа жағдайларға сай бейімдеп қолдана алу қабілеті. Интеллектуалды тұлға – өмірдің кез келген ағымында пікірлесе алатын, жаңашыл шығармашылық тұрғыда өзіндік білім алуға дайын, интеллектуалды қабілеті дамыған тұлға. [8]

Интеллектуалды әлеуетті тұлға – адамгершілік және ұлттық құндылықтарға негізделген жаңа және арнайы мамандандырылған білім көздерін жоғары дәрежеде игеру арқылы пайда болған білім, білік, құзыреттерді өзінің ұлты мен Отанының мүддесіне жарата алатын азамат.

Интеллектуалды ұлт – интеллектуалды тұрғыдан адамгершілік, мәдени қасиеттерді меңгерген, өзінің ғылыми, мәдени білімі мен білігін еркін тарату әлеуетіне ие бәсекеге қабілетті ұлт. Интеллектуалды ұлтты қалыптастыруда біздің міндетіміз – интеллектуалды тұлғаны қалыптастыру екенін есте ұстауымыз керек.

Интеллектуалды ұлт немесе даналықты меңгерген ақыл-парасат иесін қалыптастыру дегеніміз – дәстүрлі рухани заңдылықтар негізінде, жан-жақты тазалық ұстанымдарын меңгеру арқылы, ақ жолдың қарасы, қара жолдың ағы болатынын түсініп, бір сөзден-ақ көп нәрсені аңғарып, сөз астарын түсініп, ақыл-оймен саралап, жақсылыққа даралап, күнделікті өмір сынақтарынан, жүйелі ой-сана негізінде дұрыс шешім қабылдау арқылы, алға қойған мақсатына жетіп, адал да таза өмір сүре білу. Интеллектуалды ұлт қалыптастыру механизмі - тіл мен ділімізге, дәстүрлі рухани заңдылықтарға, заман талабына сай, ғылыми көзқараспен қарап, адам ой-санасының

пирамидалық құрылымының галограммасын, күнделікті өмірде дұрыс қолдана білу арқылы іске асады.

«Нені ексең, соны орасың» дегендей, ондай интеллектісі жоғары тұлғаны дамыту үшін ең басты, кіші мектеп жасынан, білім ордасынан бастау алу керек. Ал, оған жетелейтін әрине біздің ардақты ұстаздарымыз. Сондықтан балабақша мен мектеп табалдырығынан бастап Назарбаев зияткерлік мектебінің ұстанған ұстанымын қолға алып, қазіргі заман талабына лайықты интеллектуалды ұлт болу үшін болар бала жасынан дегендей, кіші жастан бастап интеллектісі жоғары тұлғаны дамыту қажет.

Білім беру саласында білім алушының интеллектуалды тұлғасын дамыту, тұлғааралық қарым-қатынасын қалыптастыру маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Қазіргі қоғамның даму қарқыны әлеуметтік, экономикалық, тәрбиелік құндылықтарды, оның ішінде қарым-қатынас және адам мәдениетінің деңгейін түбегейлі жетілдіруді керек етіп отыр.

Интеллектуалды ұлт болу тар шеңбердегі ұғым емес, оның түпкі мақсатында ұлттық негіз, ұлттық рух, ұлттық болмыс жатыр. Ұлттың сапалық құрамын арттыру тек қан тазалығын жақсартумен ғана шектелмейді, бұл жерде рух тазалығын тәрбиелеудің де маңызы зор. Ал оның түп негізінде инновациялық терең білім алу қажеттілігі мен технологиялар әлемінде қабілеттілік таныту сұранысы тұр. Интеллектуалды ұлт қалыптастыруда алдымен ол қандай қасиеттерді қамтитынын анықтап алуымыз қажет. Сонымен, интеллектуалды ұлт білімді, ғылымды меңгерген, тәрбиенің бастауларын толық қамтыған тұлғадан қалыптасады.

Сонымен, интеллектуалды тұлға төмендегі көрсетілген құндылықтарды бойына сіңіру арқылы қалыптасады:

1. Танымдық бағытта: таным мәдениеті, интеллект, білім, ақыл-ой мәдениеті, шығармашылық, сындарлы ойлау, сананы жетілдіру, ой-өрісінің кеңдігі т.б.

2. Адамгершілік бағыт: жеке тұлғаның қасиеттері: сыйлау, мейірімділік, әділдік тағы да басқа, адамгершілік ұстанымдар: қадір-қасиет, ұқыптылық тағы басқалары.

3. Әлемдік бағыт: азаматтылық, патриотизм, белсенді өмірлік позиция, ұйымшылдық, адам құқықтары тағы басқа.

4. Ұлттық бағыт: салт-дәстүрді, тілді, дінді, әдет-ғұрыпты құрметтеу, ұлттық сана, ұлтжандылық, елін жерін сүю және тағы басқа.

5. Салауатты өмір сүру бағыты: экологиялық мәдениет, спорт, санитарлық-гигиеналық нормаларды сақтау, жағымсыз қылықтардан арылу, және шынықтыру тағы басқа.

6. Дүниетаным бағыты: ғылыми, білімділік дүниетаным, танымдық дүниені қабылдау, дүниені түсіну, әлем туралы ойлану, ой-толғаныс тағы басқа.

Осы жайттарды талдай келе, жоғарыда қамтылған мәселелерді толығымен білім беру саласында білім алушының бойына қалыптастырар болсақ, интеллектісі дамыған қоғамда өзіндік орны бар адам қалыптасары анық. [7]

Адам баласы өмірге дайын қабілет, мінез және қызығулармен келмейді, бұлардың бәрі белгілі табиғи негізде адамның өмір барысында қалыптасады. Даму дәрежесі мардымсыз тұлғаның адам аралық қатынастары да өте жай, күнделікті тіршілік күйбеңінен аспайды. Ал, даму деңгейі жоғары болған адам өзінің рухани мәртебелілігімен, қоғамдық мәнді құндылықтарымен ерекшеленеді. Білім ордalarında сол қасиетті тұлғаландыру бағдарында жұмыстар атқарылады. Тұлға қалыптастырудағы білім бағдары жеке адамды танып, білу үшін сол адамның алдында тұрған өмірлік міндеттерін, оларды іске асыру жолдары мен өмір барысында ұстанған принциптерін жете білуі үшін қажет. Демек, жоғарыда қамтылған, мәселелерді толығымен білім беру саласында білім алушының бойына қалыптастырар болсақ, интеллектісі дамыған қоғамда өзіндік орны бар адам қалыптасары анық.

Еліміздегі білікті ұстаз бен ұрпаққа білім беру негізінде интеллектуалды тұлғасын қалыптастыру өзектілігі тек қолданбалы жағынан ғана емес, ғылыми қажеттіліктің маңыздылығынан да туындап отырған мәселе. Әлеуметтік динамиканың жылдамдығы, бұрынғы білім беру бағдарына адам даму философиясының заман талабына сай өзгеруі тұлғаның әлеуметтенуінің жаңа бағдарын талап етеді. Жаңа білім парадигмасы Білім алушыға білім берудегі мақсат ретінде алдымен білімі, білігі мен дағдысы емес, оның тұлғалақ қасиетін білім алу арқылы даму бағдарын негізгі жолға қойып отыр. Тәуелсіз елді өркениетті әлемге танытатын дамыған елдер қатарында терезесін тең ететін күш – білім және білімді ұрпақ.

Қазіргі Қазақстандағы білімді ұстаз бен жасұрпақты интеллектуалды тұрғыдан дамытуда елімізде қыруар жұмыстар атқарылуда. Соңғы бес жылда қаржыландару төрт есе өсті. Ғалымдарға деген көзқарас та түзеліп келеді. Интеллектуалдық мектептер ашылып, талантты, дарынды, балаларды тәрбиелеудің кешенді шаралары қолға алына бастады. Гранттар бөлініп, халықаралық «Болашақ» стипендиясымен шетелдерде оқып келіп, жемісті жұмыстарын жалғастырып жатқандар білімді тұлғаларымыз да бар. Ғылым, білім ордаларының материалдық-техникалық базалары нығайып, білікті мамандармен толығып жатыр. Ендігі міндет – заман талабына сай білім алып, озық технологияларға негізделген жаңаша білім беру бағдарын қалыптастырып, қол жеткен жетістіктерді баянды ете отырып, экономиканы өрге сүйреп, қоғамның дамуына үлес қосатын интеллектуалды тұлға қалыптастыруға негізделмек. [6]

Интеллектуалды тұлға қалыптастыру – білім мен тәрбиенің нәтижесі болып қана қоймай, бүгінгі күннің өте маңызды әрі күрделі де ұзақ мерзімді қажет ететін көкейкесті мәселелерінің бірі. Интеллектуалды тұлға дамыту білім мен тәрбиесіз, білім мәдениетінсіз, оның адами қасиеттерінсіз дамып-жетілуі мүмкін емес. Тұлға интеллектісінің кез-келген мәселесі адамдардың жан дүниесімен, қоғам мен әлеуметтік өмірдің сан алуан сырларымен тығыз байланысты.

Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесінің басты міндеті – «ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» екендігі атап көрсетіліп, онда білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттері көзделеді. Осындай міндеттерді жүзеге асыру үшін Елбасы Н.Назарбаев «Интеллектуалды ұлт – 2020» ұлттық жобасын ұсынды. Бұл жобада еліміздегі білім берудің барлық жүйесі жаңғыртылып қана қоймай, экономиканы дамыту, азаматтардың әл-ауқатын жақсарту, мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды толық қамту, 12 жылдыққа көшу «Назарбаев интеллектуалды мектептебі» және «Бейімдік мектеп» желілерін дамыту, жоғары білім беру саласында бәсекелестікті өрістетіп, білім мен ғылымды кіріктіру, «Ұлттық университеттерге» мәртебесіне сай бұрынғыдан да кең құқықтар беріп, ондағы берілетін білім сапасын көтеру, бір сөзбен айтқанда, өзіміз қосылған Болон процесі шеңберінде атқарылатын жұмыс өлшемдерін орындау. Интеллектуалды ұлт болу үшін тұлғаның ғылыми, кәсіби, мәдени ақпаратына, білімі және біліктілігіне, психологиялық, моралдық ерекшеліктері мен әлеуметтік ұжымда өзін-өзі ұйымдастыра, басқара алуына баса назар аудару қажеттігі туындап отыр.

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011–2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының негізгі мақсаттарының бірі «жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани дамыған азаматын қалыптастыру, тез өзгертін әлемде оның табысты болуын қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттілігін қанағаттандыру, еліміздің экономикалық әл-ауқаты үшін бәсекеге қабілетті адами капиталды дамыту», - деп көрсетілген. Осы орайда аталған бағдарламада анықталған жалпы білім беретін орта мектепті дамытудың

«адам ресурстарын даярлау сапасын арттыру», «білім берудің мазмұнын білім үстемдігі деңгейінен нәтижеге бағдарланған «күзiреттi» білімге өзгерту және т.б. қағидалар басшылыққа алынды. [3]

Жалпы оқушылардың оқу-тәрбие үдерісінде зияткерлігін дамытуда басшылыққа алатын негізгі ұстанымдар:

- жалпы және ұлттық мәдениеттің тірек болу ұстанымы – тұлғаны қалыптастыру қазіргі әлемдегі, елдегі, қоғамдағы құнды да мағыналы басымдылықтарға, ұлттық құндылықтардың жиынтығына, Қазақстандаға азаматтық адамның рухани өмірін сипаттайтын, этно-кросс мәдени әрекеттестігін, этно-әлеуметтік мәдени дәстүрлерді, әдет-ғұрыптарды, нормаларды мектеп оқушылардың зияткерлігін дамытуда төмендегі ұстанымдарды басшылыққа алдық:

- оқытудың ғылымилығы ұстанымы пәндік оқу материалының ғылыми мазмұны оның байланыс заңдылықтарына тәуелді. Бұл ұстаным оқу пәні мазмұнының ғылыми таным, пайда болу, өзгеру және даму үлгісіне сәйкес жаңа ғылыми фактілермен, ұғымдармен, заңдармен, теориялық дәлелденгенін талап етеді. Ғылымилық ұстанымын іске асыру пәнінің қазіргі жағдайлардағы болашақтағы орны жәйлі ғылыми түсініктерді қалыптастырады, зияткерлікті қажет ететін шығармашылық іс-әрекеттің көрінуіне ықпал етеді. Ғылымилық ұстанымы оқу-тәрбие үдерісінде қазіргі талапқа сәйкес онда инновациялық технологиялардың жаңа нәтижелері, ақпараттық ресурстарды толыққанды қолдану негізінде оқушылардың зияткерлігін дамытуда жаңа нәтижеге жеткізеді.

-оқытудың жүйелілік ұстанымы «ұғымдар мен пән мазмұнын оқытып, түсіндіргенде, олардың логикалық байланыстырылған және өзара алмаса алуын құрастыра алуында», яғни жаңа білімді меңгертуде (ұғымдар, ережелер, талдаулар және т.б.) бастауыш сынып мұғалімдері өздерінің теориялық білімінің жүйелілігін терең түсінуімен сипатталады. Пәндік оқу тапсырмаларын дайындау барысында ақпараттық технологияларды жүйелі пайдалануы оқушылардың тапсырмаларды орындауы сәйкесінше олардың меңгерген білім мазмұнына байланысты.

- сана мен іс-әрекеттің бірлігі ұстанымы – адам санасы белгілі бір істі жүзеге асыру барысында ішкі жоспарына сай қалыптасады. Сана тұлғаның зияткерлік әрекетінің табыстылығын реттейді, оның санасының өмірлік тәжірибесі қоршаған ортада бағаланатын және тұлғалық адами мінез-құлықты игерудегі мүмкіндікті көрсетеді.

- жеке тұлғаның зияткерлігін дамыту ұстанымы – ақыл-ойдың жоғары деңгейінде орындалатын тапсырманы жүзеге асыру арқылы аса байқала бермейтін қабілетті айқындау ұстанымы. Тұлғаның зияткерлік мүмкіндіктерінің болашақтағы дамуының объективті заңдылықтарын көрсетеді. Бұдан «өзекті» және «зияткерлік» қабілет түсінігі пайда болады. Бұл ұстаным әрбір адамның өзіндік зияткерлік дамуы мен келешекте кәсіби шығармашылыққа қол жеткізуге ықпал етеді.

- белсенділік және өзінділік ұстанымы іс-әрекеттік тұрғыда индивидтің көкейкесті міндеттерді шешу үшін мотивациясын түсінуге мүмкіндік береді және ақиқат шындықты қайтадан өндіруге қарым-қатынасын айқындайды, берілген шығармашылық жұмыстардан тыс ізденістерді қамтамасыз етеді. Оқушылардың зияткерлігін дамытуда инновациялық технологияларды белсенді және мақсатқа сай өздігінен пайдалануы. Яғни, бұл жерде әрбір оқушының білім мазмұнын тұтас топтың белсенді және саналы түрде ұғынуы маңызды болмақ. Бұл ұстанымды іске асыру - оқыту барысында әрбір мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінде инновациялық технологияларды қолданған кезде ғана мүмкін болады.

- адам психикасы дамуының психологиялық заңдылықтарын ескеру ұстанымы (жас және жеке дара ерекшеліктері, жеке тұлғаның зияткерлік мүмкіндіктері,

интеллектінің мотивациялық қажеттілік пен эмоционалды ерік-жігер салаларымен байланысы және т.б.)

- жалпы дидактикалық ұстанымдар (үлгілілік, (көрнекілік), қол жетімділік, жүйелілік, дифференциация, тұлғаландыру т.б.). Дифференциация мен тұлғаландыру оқу-тәрбие үдерісінің негізгі ұстанымы болып табылады. Дифференциация – әртүрлі бағдарламалар бойынша оқыту үшін уақытша оқыту топтары түрінде оларды іріктеу негізінде даралап оқытуды ұйымдастыру, дифференциация даралап оқыту бағдарламаларын игеруді және дамытуды негізге ала отырып, әр түрлі деңгейдегі дәстүрлі топта білім алушыларды (оқу материалдарының қиындық деңгейіне қарай) аралас оқыту.

- үздіксіздік ұстанымы – білім алушылардың зияткерлік тұлғасын дамытуда іс-әрекеті бірізді, кезеңді үздіксіз динамикалық үдеріс (мотивацияны қалыптастырудан бастап, белсенді интеллектуалдық шығармашылық әрекетке дейін) және білім берудің барлық деңгейлеріндегі оқытудың барлық кезеңдерін қамтиды және білім алушылардың зияткерлік тұлғасын дамытудың сабақтастығы мен үздіксіздігін қамтамасыз етеді.

- рефлексиялық басқару және өзін-өзі басқару ұстанымы – білім беру үдерісіндегі әрбір субъектінің өз әрекетін ұйымдастыруы және өзгелермен қарым-қатынасын қалыптастыруы, білім алушылар мен педагогтардың жекелеген әрі бірлескен іс-әрекеттерінің нәтижесіне өзіндік талдау жасауы.

- ізгілік ұстанымы – әрбір жеке тұлғаның құндылығын мойындау, оқыту мен дамыту диагностикасын ғана емес, білім беру үдерісінің субъектілеріне, педагогикалық, әлеуметтік, психологиялық көмек және қолдау көрсетуді қамтамасыз ету.

- өз әрекетін ұйымдастыру ұстанымы – білім беру үдерісін ұйымдастыруға барлық субъектілердің өзінің қажеттілігі мен даралық қасиеттерін меңгере отырып, әлемдік деңгейдегі тәжірибелермен кіріктіре отырып, бәсекеге қабілетті маман қалыптастыру мүмкіндіктері толықтай бар деп айтуға болады. [4]

Тұлғаның зияткерлігін анықтайтын қасиеттер – ақыл-ойының жылдамдығы, әрекеттік белсенділік, дербестік, ізденімпаздық, шығармашылық және т.с.с. жатады. Бұл ұстанымға сәйкес оқушы үшін оқу-тәрбие үдерісінің субъектісі болуы тиіс, және оқу әрекетінде өзін-өзі ұйымдастыра, өзін-өзі жүзеге асыра алатындай болуы керек. Оқу-тәрбие үдерісінде субъект аралық қарым-қатынас орнауы тиіс. Біздің зерттеуімізде алға қойылған мақсатқа сай бұл ұстаным негізінде субъект аралық, бірлескен қарым-қатынас негізінде оқушы–оқушы, мұғалім – оқушы арасындағы белсенді білімдік әрекет орын алады да нәтижеде зияткерлік даму жеделдейді.

Ойша эксперимент әдісін қолданып және бірінші бөлімде анықталған ғылыми-теориялық ережелерге, ұстанымдарға сүйене отырып мектеп оқушыларының оқу-тәрбие үдерісінде зияткерлігін дамытуда негізінен үлгінің мазмұнын құру үшін төменде көрсетілген мотивациялық, мазмұндық, іс-әрекеттік компоненттері негізге алынды.

Мотивациялық - мектеп оқушыларының оқу-тәрбие үдерісінде зияткерлігін дамытуға және ғылыми білімді меңгеруге қызығушылығының тууы; жаңашылдыққа белсенді ұмтылуы, қарым-қатынас мәдениетке және танымдық қызығушылығы мен шығармашылық дербестікке зияткерлікпен талаптануы, өзінің меңгерген білімін кәсіби бағдары ретінде түсінуі.

Мазмұндық - мектеп оқушыларының оқу-тәрбие үдерісінде зияткерлігін дамыту тұрғысында терең түсінуі; оқу-танымдық талдау тұрғысындағы оқу іс-әрекетінде білімдік кеңістігін құруы, эмпирикалық ойлау арқылы ғылыми білімді меңгеруі, проблемалық тапсырмалар мен мәселелерді белсенділікпен, зияткерлікпен шеше білуі, оқу-танымдық іс-әрекетте оң нәтижелерге жетудің әдіс-тәсілдерін және оның оңтайлы

жолдарын және білімді танымдық белсенділікпен меңгеруді басты кәсіби бағдар деп түсінуімен сипатталады.

Іс-әрекеттік – мектеп оқушыларының оқу-тәрбие үдерісінде зияткерлігін дамытуда оқу-танымдық іс-әрекетте ізденімпаздық танытып, шығармашылық ойлауын қалыптастыру арқылы интеллектуалдық білім шеңберін кеңейтуі; өзінің танымдық іс-әрекетіне рефлексивтік бағытының болуы және өзінің білімі мен білік, дағдыларын жаңа жағдайда ұтымды пайдалана білуі, тапсырманы жоғары деңгейде орындауға қабілеттілігі, жаңа идеяларды сараптап іс-тәжірибеге енгізуге және кез келген жағдаятта теориялық білімін мақсатты қолдана білуге дағдыларының болуы. [5]

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Программа «100 конкретных шагов» Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева – газета «Казахстанская правда» от 6 мая 2015 г. №80 (27956).
2. «Интеллектуалды әлеуеттен - интеллектуалды ұлтқа» ұжымдық монография. Алматы, 2012. - 216 б.
3. Формирование интеллектуального потенциала нации в условиях высшей школы: Сб.науч.тр. – Алматы: Издательство «Ұлағат» КазНПУ им.Абая, 2012. – 297 б.
4. Жексенбаева У.Б. Теоретико-методологические основы работы с одаренными детьми: Дисс. док. пед.наук: 13.00.01 – / Алматы, 2005
5. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б. Развитие творческой интеллектуальной личности. Учебно-методическое пособие. Алматы, 2013, Б. 10
6. Краморенко В.Ю., Никитин В.Е., Андреев Г.Г. Интеллект человека. Воронеж, 1990. - Б.248
7. Интеллектуалды білім берудегі қажет кейбір мәселелер, Сейсенбаева Ж.А.: «Ізденіс» халықаралық ғылыми-педагогикалық журнал. Алматы №4 / 2014 – 270б.
8. Аширбаева Н.Н. Оқыту барысында жасөспірімдердің зияткерлік қабілеттерінің психологиялық дамуы. // ПМУ Хабаршысы. Павлодар қ., №2, 2013.Б.31

ӘЖК 378.02:3728 [514.74+512

БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА ТӘСІЛДЕР МЕН ӘДІСТЕРДІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Окпебаева Г. Ш.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы
gulnur_8331@mail.ru*

Үшінші мыңжылдықта оқытудың жаңа технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты жетік маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің өзін - өзі дамытып, оқу – тәрбие үрдісін жаңаша құруды көздейді. Ол үшін мұғалімнің, жаңа педагогикалық технологияны меңгеруге ұмтылған инновациялық дайындығын қалыптастыру қажет.

Мұғалімнің инновациялық дайындығын қалыптастыруда , мұғалімнің инновациялық белсенділігін ескерген жөн. Ол дегеніміз – мұғалімнің жаңа өзгерістерге көзқарасы, жаңаны білсем, үйренсем, қолдансам және т.с. жаңа іс - әрекеттерін жатқызуға болады.

Адамзат қоғамы ғылыми – техникалық прогресс керемет дамыған ХХІ ғасырға қадам басты. Біздің еліміз де білім берудің жаңа әлемдік білім беру кеңістігіне бағыт

алды. Білім беру парадигмасы өзгерді. Білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңаша қарым-қатынас пайда болды.

Қоғамның қазіргі даму деңгейі жас ұрпақтың білімінің жоғары болуын талап етеді. Сапалы білім жүйесі – ел экономикасының тұрақты өсуін қамтамасыз ететін негізі факторлардың бірі және ол мемлекет дамуының түп қазығы. Қазіргі мұғалімдер өзгермелі жағдайға тез бейімделіп, педагогикалық үрдісті жүйелі жүргізуге бағытталған ойлаудың жаңа типін меңгеріп, шығармашыл – кәсіби іс-әрекетті оқушылармен ынтымақтаса жұмыс істеуді игеруі керек.

Оқыту мен тәрбие үрдісінде оқушы шығармашылығын дамытудың бір қажеттілігі қоғам талабынан туындап отыр.

Педагогтардың алдына қойылып отырған басты міндеттердің бірі – оқытудың әдіс-тәсілдерін үнемі жетілдіріп отыру және жаңа педагогикалық технологияны меңгеру. Жас ұрпаққа қоғам талабына сай тәрбие мен білім беруде мұғалімдердің инновациялық іс - әрекетінің ғылыми педагогикалық негіздерін меңгеруі – маңызды мәселелердің бірі. Жаңашыл педагогтардың негізгі мақсаты шәкірт қауымының алатын білімін сапалы ету, оның толыққанды жеке тұлға болып қалыптасуына негіз қалау.

Педагогикалық озат тәжірибе оқу-тәрбие жұмысын үнемі дамытып және жетілдіріп отырады. Сондықтан, әрбір мұғалім еліміздегі жаңашыл ұстаздардың бай тәжірибесін, белгілі педагогтар мен психологтардың ғылыми еңбектерін терең зерттеп, олардың ұсынбаларын өз ісінде шеберлікпен пайдаланғаны жөн.

Орыс педагогы К.Д.Ушинский айтқандай, қазіргі заман талабына сай, әр мұғалім өз білімін жетілдіріп, ескі бір сарынды сабақтардан гөрі жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды өз сабақтарында күнделікті пайдаланса, сабақ тартымды да, мәнді, қонымды, тиімді болары сөзсіз. Бүгінгі таңда білім саласының алдында дайын білімді дағдыларды меңгеретін, қайталайтын ғана емес, шығармашылық бағытта жұмыс істейтін, тың жаңалықтар ашатын, біртума ойлау қабілетімен ерекшеленетін жеке тұлға қалыптастыру міндеті тұр.

Қоғамның, білімнің, технологияның дамуы бір деңгейде тұрып қалмайды, үнемі өзгеріп отыратындығы заңдылық. Осындай жағдайды көргендігімен ескеріп отырған Елбасы білім беру саласының әлемдік білім беру кеңістігіне енуімізге өте үлкен мүмкіндік жасап отырғаны баршамызды қуантады. Әлемдік білім беру жүйесінің озық тәжірибелерін енгізуді мемлекеттік деңгейде іске асыру бағытында Кембридж Университетінің мамандарының тәжірибесімен бөлісе отырып, ұйымдастырған жобаның маңызы зор [1].

Ал осыған дейін қолданып келген «дәстүрлі оқыту» қандай оқыту? Ол – қазіргі мұғалімнің 45 минуттағы іс-әрекеті. Мұғалім кіреді, сабақ сұрайды, сабақ түсіндіреді. 4-5 оқушыны бағалайды, қалғандары сол қалпында қалады. Бұл жердегі мұғалім тарапынан берілген дайын білімге оқушылар өздігінен ары қарай дамыту, іздену, ойласу, ат салысу, салыстыру, пікір алмасу, пікір таластыру т.б. жайлар қолға алынбайды. Мұндай білімнің аясы тар, көбіне жаттанды есте сақтауға алып келеді. Сондықтан көбіне санада механикалық есте сақтау арқылы алынған білім ойлаудың төменгі деңгейінде ғана жүзеге асырылады. Ары қарай терең ойлану үрдісі іске асырылмайды. Ал сындарлы («конструктивті») оқытуда керісінше, мұнда басты басымдылық оқушыға беріледі. Мұғалімнен гөрі оқушы көп ойланып, көп талқылап, достарымен көп сөйлесіп, әрекеттенуі керек. Ал мұғалімнен өз сабақтарын оқушының идеясын, білім-біліктілігін дамытуға ықпал ететін міндеттерге сай етіп ұйымдастыру талап етіледі. Мұндай міндеттер оқушылардың оқыған тақырып бойынша білімдерін өз деңгейінде көрсетіп, кейбір болжамдар бойынша күмәнді ойларын білдіре алатындай пікір-көзқарастарын нақтылап, жаңа ұғым-түсініктерін өрістетуге орайластырылып құрылады.

Барлық оқыту үдерісін ұйымдастырып, көшбасшылық жасайтын мұғалім болғандықтан, бағдарлама ең алдымен, мұғалімге қарай бағытталады. Өйткені мұғалімдер ойлау қабілеттері жоғары деңгейде дамыған оқушыларды қалыптастырғылары келсе, онда алдымен өздерінің де терең ойлау қабілеттерін дамытқан жөн. Сонда ғана біржақты, «тек менікі дұрыс» деген сенімнен гөрі, жаңашыл идеяларға деген көңіл көкжиектері ашылып, жаңаша қалыптасуы мүмкін.

Бұрын оқу үдерісі кезінде бар салмақ мұғалімге түсетін. Ол белгілі шеңберде жұмыс жасайтын. Жаңаша оқытудың «Кембридждік» жүйесі бойынша бұл тәсіл біршама өзгереді. Мұнда балаларға білім дайын күйінде берілмейді, керісінше оқушылардың өздерін еркін ұстауға, ойлануға мүмкіндік жасалады. Олар өз беттерімен және өзара әрекеттесе оқып-үйреніп, ортақ бір шешімге келуге бағытталады. Сондықтан да қазіргі таңдағы әрбір ұстаздың да, оқушының да іс-әрекеті ерекше шығармашылық сипатта болуы керек. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білімді дамыту тұжырымдамасында «Орта білім берудің мақсаты – терең білім, кәсіби дағдылар негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамыту және өз бетінше дұрыс адамгершілік тұрғысынан шешім қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру» делінген. Ал ұстаздың міндеті жеке тұлғаның өзіне, қоғамға қажетті қабілеттерін қалыптастыру, дамыту және өз бетімен білім алуына, өзін-өзі дамытуға қолайлы жағдай туғызу. Осы тұрғыда жаңа форматта оқыту мен оқудың кембридждік әдіс-тәсілін қазақстандық мұғалімдерге меңгерту қолға алынды. Себебі, жоғарыда айтылғандай, ақпараттық қоғамның негізгі талабы – оқушыларға ақпараттық білім негіздерін беру, логикалық ойлау қабілетін дамыту, ақпараттық технологияны пайдалану дағдыларын қалыптастыру және ақпараттық сауатты болып өсу мен ғасыр ағымына бейімдей тәрбиелеу, яғни ақпараттық қоғамға бейімдеу болып табылады. Ағылшындардың озық тәжірибесі осыған сәйкес келеді.

Аталған бағдарламаның негізгі мазмұны жеті модуль түрінде берілген [2]:

- 1) Оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер;
- 2) Сыни тұрғыдан ойлауға үйрету;
- 3) Оқыту үшін бағалау және оқуды бағалау;
- 4) Оқыту мен оқуда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) пайдалану;
- 5) Талантты және дарынды балаларды оқыту;
- 6) Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу;
- 7) Оқытуды басқару және көшбасшылық.

Дәстүрлі сабақтарда сыныпта оқушылардың аз сөйлеп, көбінесе мұғалімнің сөзін, берілген тапсырмаларды үн – түнсіз тыңдау үдерісі қалыптасқанын байқауға болады. Ондай сәттерде үлгерімі жақсы оқушылар зерігіп, ал үлгерімі төмен оқушылар өзінің тілдік қорын дамыта алмай немесе түсінбегендерін сұрауға дәті бармай, сабақты түсінбестен үйіне қайтады. Әрине, бұрынғы дәстүрлі сабақтағы әдістерді де жоққа шығаруға болмайды, әр тәсілдің өзіндік артықшылықтары болады.

Бағдарламаға сүйене отырып, оқыту мен оқудағы жаңа тәсілдер бойынша оқушыларға алдымен әр сабақ сайын тренинг өткізілсе, сабақ көңілдірек болатынына көз жеткізуге болады. Тренинг-оқушы назарын жаңа сабаққа аударуда, қызығушылықтарын арттыруда, ынтымақтастық қалыптастыруда маңызды тәсіл. Сабақ бастамас бұрын тренинг өткізу оқушыларға жағымды, оң әсер ететіні сөзсіз. Топқа бөлу барысында оқушылардың сабаққа белсенді қатысулары, өз ойларын ашық, еркін жеткізулері, бастысы, топта оқушы оқшауланып қалмайтындығын көрсетті. Топтық жұмыс, біріншіден, оқушыларға бірігіп жұмыс істеу мүмкіндігін тудырады. Екіншіден, ұйымшылдыққа тәрбиелейді. Үшіншіден, бірін-бірі оқытуға, бірінен-бірі үйренуге жағдай жасайды. Бұл әдіс сонымен қатар топ болып ынтымақтастықпен бірігіп жұмыс

жасауға, ойын еркін ортаға салуға, бірінен- бірі үйренуге септігін тигізді. Яғни, топтық жұмыс оқушылар арасында әлеуметтік өзара қарым-қатынасты, тиімді араласу, проблемаларды шешу және топ ішінде шығарманы жан-жақты талдауға көмектеседі [3].

Ғылыми зерттеу нәтижелері сабақта диалогтің маңызды рөл атқаратынын көрсетті. Мерсер мен Литтон (2007) өз еңбектерінде диалог сабақта оқушылардың қызығушылығын арттырумен қатар олардың білім деңгейінің өсуіне үлес қосатындығын атап көрсетеді. Мерсердің зерттеуіне сәйкес, әңгімелесу оқушылардың білім алуының ажырамас бөлшегі болып табылады және әңгімелесудің үш түрі бар, олар:

- Әңгіме-дебат барысында;
- Топтық әңгіме барысында;
- Зерттеушілік әңгіме жүргізілу үстінде байқалады екен.

«Диалогті оқыту арқылы оқушылардың қызығушылығын арттыру, олардың білім деңгейін көтеру, сөйлеу мәдениетін қалыптастыру. Балаға күштеп білім беруден гөрі, баланың білімге деген құштарлығын ояту ең маңызды мақсат» деп К.Д.Ушинский айтқандай баланың білім алуға деген құштарлығын ояту үшін мұғалім көп ізденіп, сабақтың тиімді өтуіне жұмыс жасап, сабақ барысында оқудың белсенді әдістері, диалогтік оқыту және оқу әдісін қолдануда білім сапасын арттыруға көп көмегін тигізеді. Оқушылар диалог әдісін қолдана отырып, білімді бірлесіп құру, талқылау, түсіну мен дағдыларды қалыптастыру арқылы білім алады. Әр сабақта оқушыларға сұрақтар қою арқылы, тақырып бойынша өз ойларын ашық, еркін айтуға мүмкіндік береді. Өзара талқылау арқылы, түрлі ойлардың болатындығын, бір-бірінің түсінуіне көмектесетінін көрсетсе, сұхбаттасу арқылы өз ойларын дәлелдеуге тырысады. Жұмыс жасау барысында оқушыларға көптеген сұрақтарды қоюға болады. Мысалы, кез келген сабақтың басталуы сұрақ-жауаптан тұрады. Сұрақтардың берілуіне байланысты оқушының пәнге деген қызығушылығын арттыруға болады. Оқушы мен мұғалім арасында жақсы қарым-қатынас орнайды. Диалогтік оқыту оқушы мен оқушы арасында да туындауы мүмкін. Мұнда оқушылар бір-біріне сұрақтар қояды. Бір-бірінің жауабына қанағаттанбаса, қосымша да сұрақтар беруі мүмкін [4].

Сын тұрғысынан ойлау – креативті тұлғаны қалыптастырудың бір жолы. Сыни тұрғыдан ойлануды дамыту бағдарламасы – әлемнің түкпір-түкпірінен жиылған білім берушілердің бірлескен еңбегі. Тәжірибені жүйеге келтіргендер – Джинни, Л.Стил, Куртис, С.Мередит, Чарльз Темпл. Жобаның негізінде Ж.Пиаже, Л.С.Выготский теорияларын басшылыққа алады. Сыни тұрғыдан ойлану әдіс-тәсілін қолдану нәтижесінде оқушылардың өзін-өзі бақылау, сөйлеу, тыңдау қабілеттерінің артқаны байқалды. Бұл әдіс-тәсілдер оқушыларға:

- еркін ойлауға мүмкіндік береді;
- ақыл-ойын дамытады;
- шығармашылық белсенділігі артады;
- ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелейді;
- тіл байлығы жетіледі;
- жан-жақты ізденеді;
- өз ойын жеткізеді;

Білім беруде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану – заман талабы. Әр мұғалім өз сабағын түрлендіріп өткізгісі келеді. АКТ-ға теледидар, интернет, ұялы телефон, ұтқыр қондырғылар, компьютер немесе ноутбук жатқызылса, әрқайсысының өзіндік қолданылу орны бар. АКТ оқушы қызығушылығын арттырады және есте сақтауға көмектеседі. Өйткені естігеннен, оқығаннан гөрі көзімен көрген есте жақсы қалады. Қайта қызығушылықтары оянып, белсенділіктері артады. Интерактивті тақта арқылы оқытудың басқа тәсілдерге қарағанда (салыстырғанда), көптеген

жетістіктері бар. Қарапайым тақта және компьютер проекторына қарағанда, интерактивтік тақта сабақ мазмұнын кеңінен ашуына мүмкіншілігі өте зор. Сабақта мұғалім интерактивтік тақтаны бір емес бірнеше рет пайдалана алады, қарапайым тақтаға қарағанда интерактивті тақта пайдалануға ыңғайлы, әрі уақыт үнемдейді. Материалдарды оқып үйрену барысында интерактивтік тақтаны пайдалану білім өрісін кеңейтуге мүмкіндік береді, сондықтан мұғалімдердің дайындаған материалы оқушыларға түсініктірек болады.

Бағдарлама бойынша бұрын-соңды қолданбаған жаңа тәсілдің бірі – критерий бойынша бағалау. Осы 7 модульді сабақта қолданған кезде сыныптағы көрініс, оқушылардың көзқарасы мен оқу үрдісіне қатысы бойынша орын алған өзгерістерге соның ішінде оқытуды бағалау және оқыту үшін бағалау модуліне тоқталған жөн. Бағалау – оқыту үрдісінде және мұғалімнің қолындағы маңызды да әсерлі құрал екендігі рас. Ол бізге тек қана оқушының білім деңгейі мен жетістіктері туралы ақпарат беріп қана қоймайды, оқушылармен кері байланыс орнату құралы болып табылады. Бағалаудың мақсатына қарай оның бірнеше түрлері бар. Олар: формативтік бағалау және жиынтық бағалау. Бұл бағалау жүйесін өзгертуге әкеледі. Бір мұғалім оқытса да оқушылардың білім игеру деңгейлері әр түрлі болып табылады. Әр оқушының мұғалімді түсінуі мен тақырыпты қабылдауы әр түрлі, сол себепті жетістіктері де бірдей емес. Оқыту үшін бағалау бұл білім алушылар өздерінің оқудың қандай сатысында тұрғанын, қандай бағытта даму керек және қажетті деңгейге қалай жету керек екендігін анықтау үшін оқушылар және олардың мұғалімдері қолданатын мәліметтерді іздеуі және түсіндіру үдерісі. Берілген анықтаманың маңызды элементтерінің бірі оқушылардың деректерді қолдануына баса назар аударту болып табылады. Бұл ретте, мұғалімдер жалғыз бағалаушы тұлға болмайтындығына назар аударылады. Оқушылар өздерінің сыныптастарын және өздерін бағалауға тартуы мүмкін және мұғалімдер бағалауды белсенді жүргізген кезде оқушылар белсенді қатысуы керек. Талпынғандар ғана білім ала алады. Білім алушылар өз білімін арттыру үшін бағалауды үйренуі қажет, сондықтан оқушыларға өзінің оқуын жақсарту үшін кері байланыс арқылы ақпаратқа сәйкес жұмыс істеу қажет. Бұл олардан түсінушілікті, қызығушылықты және ықыласпен әрекет етуді талап етеді. Оқытуды бағалаудың мақсаты, керісінше, оқушы қазіргі уақытта не оқып білгенін жинақтау болып табылады. Негізінен, ол тікелей келешек оқытуға үлес қосуға бағытталмаған, бірақ маңызды.

Бағдарламаның жеті модулінің соңғысы – « Білім берудегі басқару мен көшбасшылық». Білім беруде басты көшбасшы тұлға – мұғалімнің өзі. Жоғарыда айтылған идеялардың барлығын қамтып, бір-бірімен тығыз байланыстыра, шебер қолдана білсе, ол мұғалім көшбасшылығы болмақ. «Нағыз ұстаз өзінің білімділігімен, жүріс-тұрысымен, жайдары мінезімен, тіпті сырт пішіні, киген киімімен де оқушысына жақсы мағынада қатты әсер етеді», – деген екен Мәлік Ғабдуллин. Оның бұл сөздерінен көп нәрсе аңғаруға болады. Оқушы өзінің ұстазына қарап, еліктеп өседі.

Оқушы бойындағы көшбасшылық қасиеті:

- топтық жұмыс кезінде оқушының топтарды басқаруы;
- жақсы оқитын оқушылардың үлгерімі төмен оқушыларға көмектесуі;
- мектептегі қоғамдық жұмыстарға белсене қатысуы;
- топтық жұмыстарды жүргізуде көмекші болуы;
- сынып оқушыларын бір іске жұмылдырып, ұйымдастыра білуі;
- тапсырылған істі жауаптылықпен орындауы

сияқты іс-әрекеттерінен байқауға болады. Әр сабақ сайын оқушылардың орнын ауыстырып, топқа бөлу де, топтасып жұмыс жасау да, ақпараттық технологияны жиі пайдалану да, сыни тұрғыдан ойлату да, қажымай, талмай дарынды, талантты оқушыны анықтап, оның дарындылығын одан әрі дамыту да, шығармашылық тапсырмаларды

көптеп беру де оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттырып, білім беру жүйесінде оң нәтижелер береді деп ойлаймын. Мұғалім мен оқушы көшбасшылығы – мұғалім жеті модульді тиімді пайдаланып, нәтижеге қол жеткізе алса – мұғалімнің көшбасшылығы, ал оқушыларда топқа бөлінгеннен кейін-ақ көшбасшы көрінеді, топта айрықша белсенділік танытқан оқушы–көшбасшы, ол әдетте басқа оқушыға көмектесіп, соған жауап бергізуге тырысады, өйткені ол өзін емес, сыныптастарын, топты алға сүйрейді.

Осыған орай, бағдарламаның модульдерін сабақта тиімді қолданысқа енгізсек, баланың танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуға, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал ететіндігін, оқудың қызықты әрі жеңіл өтетіндігін, топта бірлесіп жұмыс жасауда білімнің тереңдігі, әрі тиянақтылығы артатындығын білдім. Оқушы өз ой пікірін ашық еркін айтады, бір бірін тыңдауға үйренеді.

Қорытындылай келе, жеті модульді де сапалы қолдана алсақ, оқушыларымызды сыни ойлай алатын, білімге құштар, алған білімдерін талдап, жинақтап, практикада қолдана алатын нағыз көшбасшы етіп тәрбиелейтіндігіміз сөзсіз.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Жеті модульді ықпалдастыра оқыту, оқу әдістемелік құрал, Алматы, 2013ж;
2. Тренерге арналған нұсқаулық, «Назарбаев Зияткерлік Мектептері»ДББҰ, 2015ж;
3. Мұғалімдерге арналған нұсқаулық, «Назарбаев Зияткерлік Мектептері»ДББҰ, 2013ж;
4. Б. Маралова «Жаңа әдіс тәсілдерді математика пәнінде қолданудың тиімділігі», Жеті модульді ықпалдастыра оқыту, оқу әдістемелік құрал, Алматы, 2013ж.

УДК 516

НЕКОТОРЫЕ СВОЙСТВА СВОБОДНОЙ ДИСТРБУТИВНОЙ РЕШЕТКИ РАНГА 3

Ж.А.Омаров, Д.Б.Тойбазаров, Т.Камиказы

*Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г.Талдықорға,
toibazarov_darhan@mail.ru*

В избранной монографии Г.Гретцера «Общая теория решеток» имеется следующая задача ([1], №13, стр.70).

Пусть $A = \{a_0, a_1, a_2\}$ и $B = \{b_0, b_1, b_2\}$ -непересекающиеся трехэлементные множества. Обозначим через L множество всех подмножеств $X \subseteq A \cup B$, таких что если $b_i \in X$, то $a_j, a_k \in X$, где (i, j, k) пробегает все перестановки множества $(0, 1, 2)$. Доказать, что $\langle L, \subseteq \rangle$ решетка, в которой операции \wedge и \vee совпадают с теоретико-множественным пересечением и объединением. Показать, что L дистрибутивна и что на рис. 1 изображена решетка L .

Введем обозначения: $X_1 = \{b_0, a_1, a_2\}$, $X_2 = \{a_0, b_1, a_2\}$, $X_3 = \{a_0, a_1, b_2\}$, $\langle X_1, X_2, X_3 \rangle$ -решетка, порожденная элементами $X_1, X_2 \in X_3$. Тогда имеет место следующее утверждение.

Теорема 1. Решетка L , определенной выше, порождается элементами $X_1, X_2 \in X_3$, то есть $L \cong \langle X_1, X_2, X_3 \rangle$ (см. рис.1).

Доказательство: Вычислим всевозможные объединения и пересечения, где участвуют $X_1, X_2 \in X_3$:

$$\begin{aligned}X_1 \cup X_2 &= \{a_0, a_1, a_2, b_0, b_1\}, \\X_1 \cup X_3 &= \{a_0, a_1, a_2, b_0, b_2\}, \\X_2 \cup X_3 &= \{a_0, a_1, a_2, b_1, b_2\} \\X_1 \cup X_2 \cup X_3 &= \{a_0, a_1, a_2, b_0, b_1, b_2\} = A \cup B, \\(X_1 \cup X_2) \cap (X_1 \cup X_3) &= \{a_0, a_1, a_2, b_0\}, \\(X_1 \cup X_2) \cap (X_2 \cup X_3) &= \{a_0, a_1, a_2, b_1\}, \\(X_1 \cup X_3) \cap (X_2 \cup X_3) &= \{a_0, a_1, a_2, b_2\}, \\(X_1 \cup X_2) \cap (X_1 \cup X_3) \cap (X_2 \cup X_3) &= \{a_0, a_1, a_2\} = A\end{aligned}$$

Непосредственно проверяется, что ширина $\{X_1, X_2, X_3, A\}$ равна 4.

Далее вычислим:

$$\begin{aligned}X_1 \cap X_2 &= \{a_2\}, \\X_1 \cap X_3 &= \{a_1\}, \\X_2 \cap X_3 &= \{a_0\}, \\(X_1 \cap X_2) \cup (X_1 \cap X_3) &= \{a_1, a_2\} \\(X_1 \cap X_2) \cup (X_2 \cap X_3) &= \{a_0, a_2\}, \\(X_1 \cap X_3) \cup (X_2 \cap X_3) &= \{a_0, a_1\}, \\X_1 \cup (X_2 \cap X_3) &= \{a_0, a_1, a_2, b_0\} = (X_1 \cup X_2) \cap (X_1 \cup X_3), \\X_2 \cup (X_1 \cap X_3) &= \{a_0, a_1, a_2, b_1\} = (X_1 \cup X_2) \cap (X_2 \cup X_3), \\X_3 \cup (X_1 \cap X_2) &= \{a_0, a_1, a_2, b_2\} = (X_1 \cup X_3) \cap (X_2 \cup X_3), \\X_1 \cap (X_2 \cup X_3) &= \{a_1, a_2\} = (X_1 \cap X_2) \cup (X_1 \cap X_3), \\X_2 \cap (X_1 \cup X_3) &= \{a_0, a_2\} = (X_1 \cap X_2) \cup (X_2 \cap X_3), \\X_3 \cap (X_1 \cup X_2) &= \{a_0, a_1\} = (X_1 \cap X_3) \cup (X_2 \cap X_3), \\X_1 \cap X_2 \cap X_3 &= \emptyset\end{aligned}$$

Теперь с помощью этих вычислений построим решетку $\langle X_1, X_2, X_3 \rangle \cong L$ (см. рис.1).

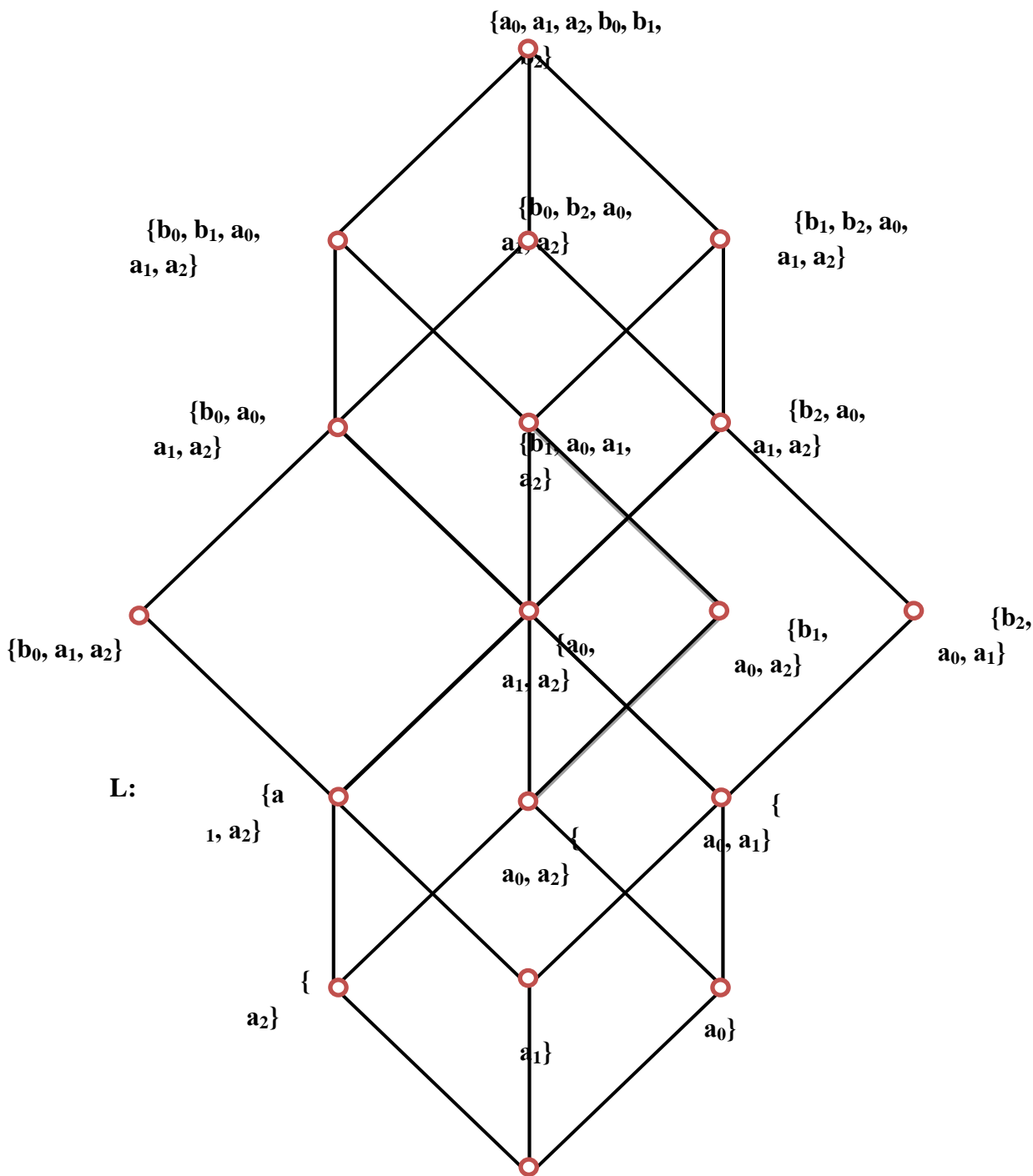


рис.1

Определение: Частично упорядоченное множество $\langle L, \leq \rangle$ называется *дистрибутивным*, если для всех $a, b \in L$ существует $\sup\{a, b\}$ и $\inf\{a, b\}$. Другими словами, теория решеток выделяет для подробного исследования специальный вид частично упорядоченных множеств.

Определение: Частично упорядоченное множество $\langle P, \rho \rangle$ состоит из непустого множества P и бинарного отношения ρ на нем, обладающего следующими свойствами:

Для любых $a, b, c \in P$ имеет место

(P1) Рефлексивность: $a\rho a$;

(P2) Антисимметричность: из $a\rho b$ и $b\rho a$ следует $a = b$;

(P3) Транзитивность: из $a\rho b$ и $b\rho c$ следует $a\rho c$.

Самые общие решетки будут называться свободными. Так как мы можем интересоваться, например, самой общей дистрибутивной решеткой, порожденной элементами a, b, c и удовлетворяющей соотношению $b < a$, то, по видимому, желательно определить решетку, свободную относительно некоторого класса K решеток.

Определение: Пусть $p_i = q_i$ ($i \in I$)-тождества. Класс K всех решеток, удовлетворяющих всем тождествам $p_i = q_i$ ($i \in I$) называется *многообразием* (или *эквиациональным классом*) решеток. Многообразие тривиально, если оно содержит только одноэлементные решетки.

Класс L всех решеток, класс D всех дистрибутивных решеток и класс M всех модулярных решеток является примерами многообразий решеток.

Определение: Пусть P -частично упорядоченное множество и K - некоторое многообразие решеток. Решетка $F_K(P)$ называется *свободной решеткой в многообразии K* , порожденной частично упорядоченным множеством P , если выполнены следующие условия:

(1) $F_K(P) \in K$;

(2) $P \subseteq F_K(P)$ и для любых $a, b, c \in P$ $\inf\{a, b\} = c$ в P ($\sup\{a, b\} = c$ в P) тогда и только тогда, когда $a \wedge b = c$ в $F_K(P)$ (соответственно $a \vee b = c$ в $F_K(P)$);

(3) $[P] = F_K(P)$;

(4) Пусть $L \in K$ и $\varphi: P \rightarrow L$ -изотонное отображение, такое что если $a, b, c \in P$ и $\inf\{a, b\} = c$ в P ($\sup\{a, b\} = c$ в P), то $a\varphi \wedge b\varphi = c\varphi$ в L (соответственно $a\varphi \vee b\varphi = c\varphi$ в L). Тогда отображение φ можно продолжить до (решеточного) гомоморфизма $\psi: F_K(P) \rightarrow L$, т.е. такого гомоморфизма, что $a\varphi = a\psi$ для всех $a \in P$.

Решетку $F_K(P)$ будем называть также *K -свободной решеткой* называемой частично упорядоченным множеством P .

Определение: Отображение $\varphi: P_0 \rightarrow P_1$ называется *изотонным* (его называют также *монотонным* либо *сохраняющим порядок*) отображением частично упорядоченного множества P_0 влечет за собой $a\varphi \leq b\varphi$ в P_1 .

Определение: Гомоморфизм φ из решетки L_0 в решетку L_1 – это отображение из L_0 в L_1 , удовлетворяющее условиям:

$(a \wedge b)\varphi = a\varphi \wedge b\varphi$;

$(a \vee b)\varphi = a\varphi \vee b\varphi$;

для всех $a, b \in L_0$.

Определение: Взаимно однозначный гомоморфизм называется *изоморфизмом*.

Теорема 2. Решетка $L = \langle X_1, X_2, X_3 \rangle$ изоморфна свободной дистрибутивной решетки $F_D(3)$ ранга 3 (см. рис. 1 и 2)

Доказательство. Рассмотрим отображение $\psi : L \rightarrow F_D(3)$ с правилом: $\varphi(X_1) = x$, $\varphi(X_2) = y$ и $\varphi(X_3) = z$. Так как элементы $X_1, X_2, X_3 \in L$ порождает решетку L и элементы $x, y, z \in F_D(3)$ также порождает решетку $F_D(3)$, то $\langle X_1, X_2, X_3 \rangle \cong \langle x, y, z \rangle$, что и требовалось доказать.

Таким образом, элементами свободной решетки могут быть подмножества некоторого непустого множества.

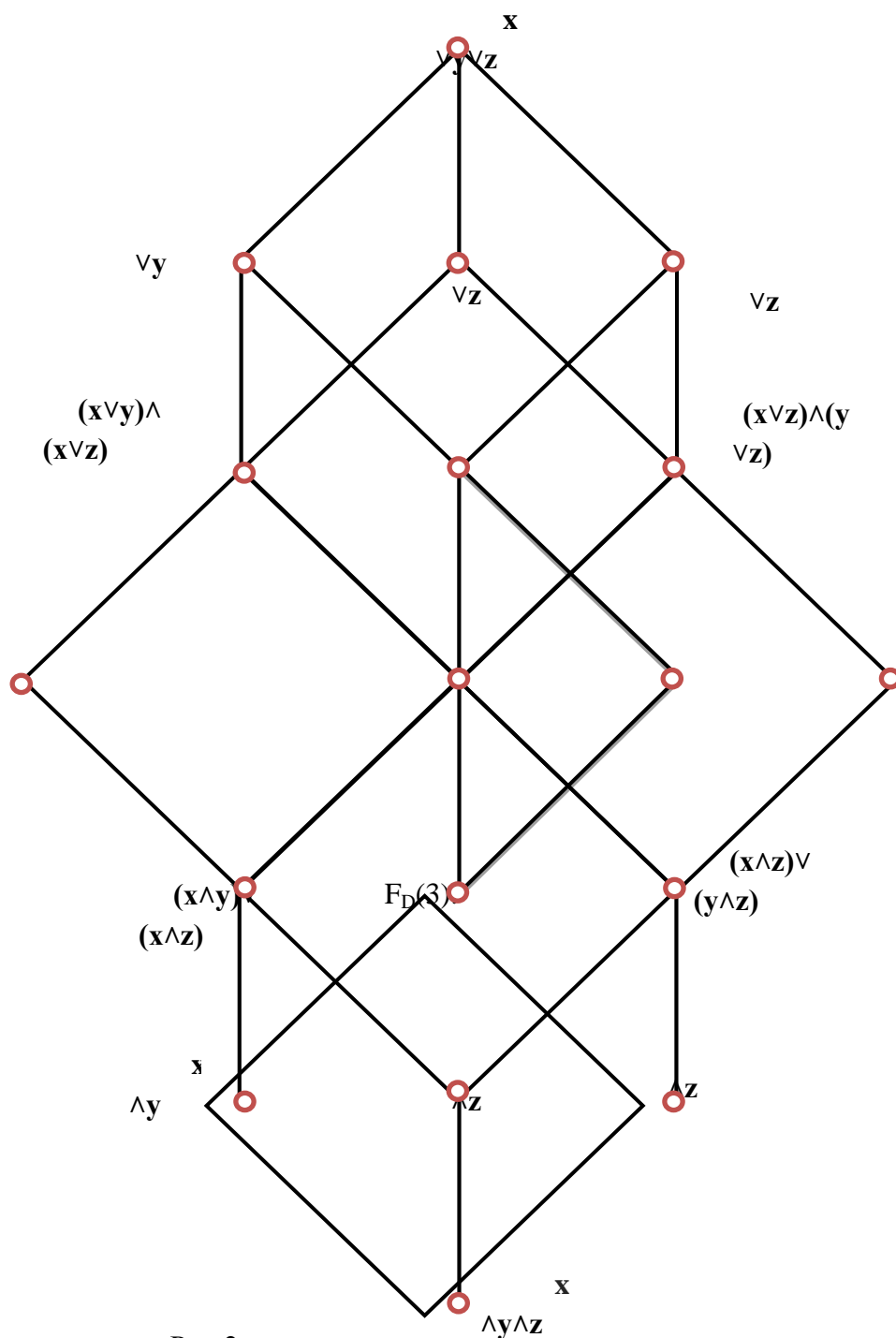


Рис 2.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Г.Гретцер, Общая теория решеток, М., Мир, 1982
2. Г.Биркгоф, Теория решеток, М., Мир, 1984
3. В.А.Горбунов, Алгебраическая теория квазимногообразий, Новосибирск, Науч. книга, 1999
4. Л.Беран, Упорядоченные множества, М., Мир, 1996
5. Ж.А.Омаров, Торлар теориясына кіріспе, оқу құралы, Талдықорған, 2013

ОӘЖ 378.016.02:514.113:004.92(574)

ҮШӨЛШЕМДІ МОДЕЛЬДЕРДІ ҚҰРУДА СПЛАЙНДАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Оразбаева А.А., Ақманова Г.А.

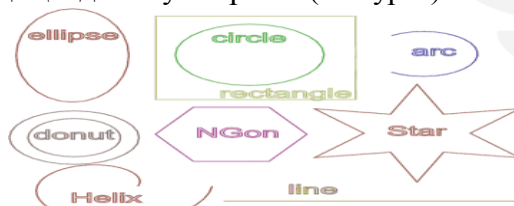
І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, asel.oralbaeva@mail.ru

Қазіргі таңдағы компьютерлік техниканың және программалық қамсыздандырудың дамуы модельдеу процесін жеңілдететін, әр түрлі программалық өнімдерді құруға зор мүмкіндіктер ашты. Сондай бағдарламалардың бірі әрі бірегейі 3ds max бағдарламасы деп айтуға болады. Соңғы жылдары бұл бағдарлама көпшіліктің қызығушылығын туғызып, жиі айтылып жүр, десек те біз бұл бағдарламаның әлі де толық зерттеулерді қажет ететін үшөлшемді денелерді модельдеу бөлімін, оның ішінде сплайндардың көмегімен модельдеу ерекшелігін қарастыруды жөн көрдік.

Сплайндар мен NURBS-қисықтары Shopes (формалар) категориясына жатады. Формалар екі өлшемді болуы мүмкін, яғни толығымен бір жазықтықта жататын және қисықтар санынан немесе бір тұйық не тұйық емес қисықтардан тұрып, үш өлшемді болуы мүмкін. Мысалы: Donut (сақина) стандартты форма бір-біріне қатысты емес және бір-бірімен қиылыспайтын екі концентратты дөңгелектерден тұрады.

Спираль – сплайннан басқа барлық типті сплайндар, түгелдей бір жазықтықта жататын сызықтар болып табылады. NURBS-қисықтары сондай-ақ, екі өлшемді сызықтар сияқты құрылуы мүмкін, бірақ мұндай қисықтарды салуда бағыттаушыты бірінші жобалау терезесінен екіншісіне еркін орналастыруға және қисықты үш өлшемді айналымда салуға болады.

Сплайндар сияқты NURBS-қисықтары бірінші кезекте өздігінен қолдануға арналмаған (бірақ MAX формалар қойылым құрамында визуализацияланған болуы мүмкін) керісінше қиылысу бойынша лофтинг немесе сығу, айналдыру арқылы үш өлшемді объектілерді құруда дайын болуы үшін арналған. Сонымен қатар басқа екі өлшемді немесе үш өлшемді қисық формалары жол ретінде қолданылуы мүмкін, олардың арасына профиль бойынша немесе лофтинг әдісімен құрылған денеде тірек қималары орналасады. Сондай-ақ формалар анимация кезінде объектілердің қозғалыс траекториясын білдіретін сызықтар ретінде қолданылуы мүмкін (1 - сурет).



1 – сурет. Сплайн түрлері.

Сплайндардың негізгі бөлігі өз алдында жұлдыз немесе дөңгелек, тікбұрыш сияқты стандартты форма объектілерін ұсынады. Мұндай сплайндардың құрылуын сызу деп есептеу мүмкін емес. Оларды құру үшін «шертіндер – бағыттауышты апарындар – тінтуір батырмасын бастындар – бағыттауышты апарындар – шертіндер» және т.б. примитивті объектілерді құру сабақтарында қолданылған формуланы қолдануға болады. Кейбір сызу қабілеттері, бір типті line (сызық) сплайндарын құруда қажет [1]. Нақты сплайндарды құру әдістерін қарама-қарсы бұрын, алдымен олардың неден тұратынын қарастырайық.

Сплайндар осы типті қисықтар объектілерін білдіретін төбелер мен сегменттерден тұрады. Сегмент (segment) – бұл сплайнның екі көршілес төбелер арасындағы сызық аумағы. Қисық сызықты сегменттер түзу сызықты кесінділердің бірігуімен ұсынылады, олардың саны сплайн құруда беріледі.

Сплайн төбелері (vertex) типтері бойынша ажыратылады және осы төбелерге жататын сплайн сегменттерінің қисықтық деңгейін анықтайды. Сплайнның басталуын білдіретін бірінші төбе, құрылу кезінде ақ түсті шаршымен белгіленеді. MAX–та сплайн төбелерінің төрт типі қарастырылады.

- Corner (сынық) – сплайны сынудан өткен төбе. Мұндай төбенің жақыннан сегмент аймақтарында қисық болмайды;

- Smooth (тегістелген) – төбеге кіруде және одан шығуда бірдей сегмент қисығы болатын, сынықсыз сплайн қисығы иіліп өтетін төбе;

- Bezier (Безье) – төбеге кіруде және одан шығуда сплайн сегменттерінің қисығын басқаруға мүмкіндік беретін, тегістелмеген төбе. Ол үшін төбе ұшында жасыл түсті шаршы түріндегі маркерлердің жүргізу векторларымен белгіленеді. Bezier (Безье) – типті төбелерде жүргізу векторлары бір түзу бойында жатады, ал маркерді төбеден бастап жоюды орындауға немесе өзгертуге болады. Безье төбелерінің бір маркерінің орын ауыстыруы әр кез екіншісінің орталық – симметриялы орын ауыстыруын тудырады. Төбе айналасындағы вектор маркерлерінің орындарын ауыстыра отырып, төбеге кіретін және одан шығатын сплайн сегменттерінің бағытын өзгертуге болады, ал маркерден төбеге дейінгі аралықты өзгерте отырып, сплайн сегменттерінің қисығын баптауға болады.

- Bezier Corner (қисықты безье) – Bezier (Безье) типті төбелері сияқты векторлармен қамтылған төбе. Бірақ Bezier Corner (қисықты Безьедегі) төбелеріндегі векторлар бір – бірімен байланыспаған және маркерлерін тәуелсіз жылжытуға болады.

Сплайндарды жеке сегмент және төбелер деңгейінде редактрлеу мүмкіндігін Modify (өзгерту) командалық панельінің көмегімен орындауға болады.

Формалар бірнеше жеке сплайндардан тұруы мүмкін. Егер форма бір сплайннан тұрса, сплайндарды объектілердің тобы сияқты құруға және модификаторларды қолдануға болады немесе сол форма ішінде күрделі сплайнға біріктіруге болады.

Кейінгі әрекеттер таңдалған сплайн типіне қатысты ажыратылады. Төменде тек интерактивті әдіспен құрылған сплайндардың қолданылуы қарастырылады. Сандық енгізу әдісі арқылы объектілерді құрудың жалпы принципі алдыңғы бөлімде сипатталған, ал қолданылатын параметрлердің белгіленуі әр сплайнды жазуда қарастырылады.

Қабырғалы объектілердің лофтингтік моделі

Лофтинг тәсілдері: бұл әдіс сплайн құру және қисық қабырғалы үшөлшемді объектілер құруға арналған. Егер осы үшөлшемді объектіні алдынан көрсетсек онда оның контуры қисық болады. Қисық сплайнды бірнеше сплайнның тік төбе бөліктерімен қосамыз. Қосқан кезде қабырғаларды құрушы үшөлшемді дене аламыз, ортасынан қиған кезде қисық сплайн құрылады. Енді, егер қиғыш сплайн түрде болса, онда ол қисыққа ортогональді болады. Онда үшөлшемді объектінің формасын

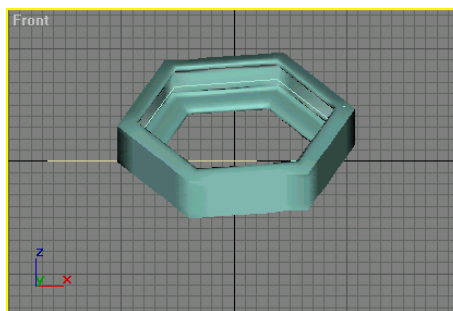
анықтаймыз. Қабырғалы үшөлшемді де объектіні құру үшін лофтинг тәсілін қолданамыз.

Лофтинг тәсілі арқылы үшөлшемді қабырғалы объект құру үшін, бізге «форма – қию» және «форма – жол» командалары қажет.

Лофтинг әдісін пайдалана отырып көптеген қиын үшөлшемді объектілер құруға болады.

Егерде Get shape (Форманы таңдау) терезесі белсенді болмаса, онда таңдап алынған форма жол ретінде қолданылмайды, форма – жол қате программа ретінде сыналады, тіпті ол бірнеше сплайннан құрылса да [2].

Егерде курсорды шетіне апарсақ, объект шынайы түрге айналады. Терезеде боялу режимі орнатылса онда, лофтинг тәсілімен жасалған объект пайда болады (2-сурет).



2-сурет. Лофтинг тәсілімен жасалған объект

Жоғарғы параметрлердің құрылуы:

1. Жоғарғы параметрді ашу үшін Surface Params (Үстіңгі қабат параметрі) командасын таңдаймыз.

2. Smoothing (Тегістеу) тобынан екі жалауша құрамыз:

- Smooth Length (Биіктігі бойынша тегістеу)
- Smooth Width (Ені бойынша тегістеу)

Лофтинг тәсілімен құрылған объектіге текстуралық карта параметрін құру үшін Apply Mapping (Жобалауды қолдану) таңдаймыз. Текстура картасының параметрін қайталау үшін Length Repeat және Width Repeat командаларын таңдаймыз.

Lathe модификаторын қолдану

Айналдыру модификаторын қолдану үшін келесі қадамдарды орындаймыз:

1. NURBS – қисығын немесе екі өлшемді форма – сплайнды құрамыз және ерекшелеп, дененің бір айналық жарты қиылысы жасаймыз.

2. Командалық панельге өтіп Modify (Өзгерту) және Modified (Модификаторлар) орамасындағы Lathe (Айналу) батырмасына шертеміз. Үнсіз келісім бойынша орнатылған параметрлер негізінде айналу денесі эп – сәтте құрылады, Modify (Өзгерту) командалық панельдің астында Params (Парметрлер) орамасы пайда болады. Төменде көрсетілген параметрлерді өзгертуге мүмкіндік береді.

3. Форманың бұрыштық айналу секторына мөлшерін 0° мен 360° диапазонында Degrees (Сектор) санауышын береміз. Segments (Сегмент) санауышында форманың айналу секторының периметрі бойынша сегмент санын анықтаймыз. Дененің айналу осінде орналасқан барлық төбелерді қосу үшін, Weld Core (Осьте қосылу) жалаушасын қоямыз. Нормальдік шектік бағытын Flip Normals (Нормальдарды ауыстыру) жалаушасы өзгерістер жасауға мүмкіндік береді, өйткені денені құру кезінде айналу нормалі қабыршақ ішіне бағытталуы мүмкін. Ескере кететін жайт, төбелер аймағында айналу денесінің осінде жататын төбелер аймағында шекаралар түрінде артефакт пайда болса, Weld Core (Осьте қосылу) жалаушасын қою керек.

4. Қай ось глобалды координата жүйесіне қатысты форма айналысы болады соған байланысты Direction (Бағыт) тобының X, Y және Z батырмаларын пайдаланамыз.

5. Align (Түзету) тобы батырмаларының көмегімен форманы айналу осіне қатысты түзетуін анықтап, айналу осінің орнын ауыстыру арқылы бір формадан бірнеше әр түрлі айналу денесін құруға болады; * Min (Минимум) – айналу осі форманың кабариттік контейнерінің сол жақ шегімен қатыстырады. * Center (Центр) – форманың оське қатысты айналуын қамтамасыз етеді, оның габариттік контейнерінің центрі арқылы өтеді. * Max (Максимум) – айналу осін форманың лабиринттік контейнерінің өз жақ шегімен қатыстырады.

6. Егер дене жабық қисықтың айналуы жолымен жасалса 360° тан-ақ бұрыштық айналуға, онда үнсіз келісім бойынша пайда болған цилиндрлік сектордың қабырға торлары ашық болып қалады. Бұларды жабу үшін Capping (Жабу) бөліміндегі Cap Start (Басында жабу) және Cap End (Соңында жабу) жалаушаларын қоямыз.

7. Айналу денесінің үстіңгі типін Output (Нәтиже) қосқышының 3 мәнін қою арқылы көрсетеміз. *Patch (Бөлік) – Безье тор бөліктері құрылады. *Mesh (Үшбұрышты шегі бар тор құрылады). *NURBS – NURBS типінің үстіңгі беті құрылады.

8. Айналу денесінде карта текстура негізінде материал енгізу үшін Generate Mapping Coords (Жобалаулық координаттар) жалаушасын қоямыз. Сонымен қатар Parameters (Параметрлер) орамының астындағы жалаушаларын қоюға немесе алып тастауға болады: * Generate Material IDs (Материалдар идентификаторын қою) – егер бұл жалау белгіленген болса, онда жазықтықтың шектеріне автоматты материал идентификаторы қойылады, 3– ке тең, бастапқы айналу денесінің шегі 1– ге тең, ал соңғы торда 2 – ге тең. Бұл соңында айналу денесіне үш компонентті материал қолдануға мүмкіндік береді. Осының қосылуы Use Shape IDs (Форма идентификаторын қолдану) бағдарламаны автоматты түрде форма – профилінің сегментіне тиісті идентификатор негізінде материал шегінің идентификаторын қояды. Айналу денесі осінің ауысуы Align (Түзету) топ нүктелері көмегімен тек 3 айналу денесі осінің ауысуын беруге болады: сол жақ (оң жақ) шетімен немесе форма – профилі габариттік контейнердің центрі бойынша. Айналу денесін құру кезінде бұл тәсілдердің біреуі де қажеттігімізді қамтамасыз ете алмайды. Керек дене алу үшін, айналу осін профилге қатысты ауыстыру керек. Ол үшін:

1) айналу денесін ерекшелеп алып Modify (Өзгерту) командалық панельінің Modifier Stack (Модификаторлар стекі) орамасында Sub Object (Астыңғы объект) батырмасына шертеміз. Үнсіз келісім бойынша Selection Level (Ерекшелену кезеңі) тізімінде Axis (Ось) нұсқасы таңдалады. Айналу осі жобалау терезесінде сары түсті сызық ретінде болады.

2) Select and Move (Ерекшелену және орын ауыстыру) құралын таңдаңыз, осіне шертіп солға жылжытамыз, айналу денесі форманың өзгеруін бақылаймыз.

Айналу денесінің ашық қуысын құру ерекшеліктері

Көптеген денелер, мысалы, бокалдар, табақтар, вазалар ж.т.б.асқаларының ішкі қуысы болады. Егер мұндай дененің жанасу профилін қисық түрінде салу үшін, тек сыртқы дене контурын қайталайтын, онда ішкі қуысының ені болмайды, (толық емес айналу секторы суретте көрнекілік үшін қолдануға, жанасу профилі ақ түспен ерекшелінген) суретте көрсетілгендей визуализациядан кейін шындыққа жанаспайды. Дене қабыршағын құрайтын шектер, ішкі жағынан көрінеді, тек Force 2- Sided (Екі жағын да көрсету) режимі қосылғанда айналу денесінің ішкі қуысының қабырғалары қалың және шындыққа жанасса, бұндай денелердің профилдер түзуін екі қабатты қисық түрінде құрамыз, бір жағы екінші жағының қадамын қайталайды. Оның

контурын ауысумен жүргізу. Бұл тәсіл шектер визуализация мәселесін шешуге көмектеседі, ішкі қуысының бет жақтары сыртқа қарайды.

«Дұрыс» жанасу профильдеріне ішкі және сыртқы айналу денесінің контурын қайталайды және визуализациядан кейінгі дене түрін қайталайды

Nurbs- айналу денесін құру

Жоғарыдағы қаралған Lathe (Айналу) модификаторы сплайнаға, сонымен қатар NURBS – қисықтарына қолданылады, ал айналу денесін құралатын қабыршағы Безье тор бөлігі немесе полигальдық тор ретінде және NURBS – жазықтығы түрінде ұсынылуы мүмкін.

Профиль жанасуы NURBS – қисығы түрінде болса, MAX оны NURBS – айналу денесіне NURBS- жазықтықтарын құру арсеналынан арнайы құрал Create Lathe Surface (Жазықтықты айналдырып құру) ауыстырады. Айналу денесінің профилі негізінде NURBS – қисығы түрінде Create Lathe Surface (Жазықтықты айналдыру арқылы құру) құралы көмегімен жасау үшін келесі қадамдарды орындаймыз:

1. Айналу денесінің бір жарты айналық жанасу профилін NURBS – қисығы, нүктелік немесе CV типті салу керек

2. Профилі ерекшеленген соң, Modify (Өзгерту) командалық панеліне басқанда, NURBS – қисық параметрлер тізімі бар орама шығады, өзгерту құралдары, пайда болған қисыққа жаңа қисықтар қосу және оның негізінде NURBS – жазықтығын құру: General (Жалпы параметрлер), Create Points (Нүктелер құру), Create Curves (Жазықтықтар құру).

Create Curves (Жазықтықтар құру) орамын ашып Lathe (Айналдыру) түмешігін шертеміз немесе NURBS – жазықтықтармен жұмыс жасау үшін құралдар палитрасын ашып, General (Жалпы параметрлер) орамындағы Nurbs Creation Toolbox (NURBS – объектілерін құру құралдары) түймешігіне басып, Create Lathe Surface (Жазықтықты айналдыру арқылы құру) құралын таңдаймыз. Осы мақсатпен ерекшеленген NURBS – қисығының терезе жобалаусында тышқанның оң жағын шертуге болады және шыққан мәзірдан Create\ Surface\ Lathe Surface (Құру\ Жазықтықтар\ Айналу жазықтығы).

6. Белгі түріндегі бағыттауышды кез келген жобалау терезесіне ауыстырамыз және оны профилге қоямыз. Профиль көк түсті болады, ол жазықтық құруға дайындығын көрсетеді. Үнсіз келісім бойынша айналу осі профиль қисығы лабиринттік контейнерінің сол жақ шетінде орналасады.

7. Профиль қисығына қатысты айналу осінің орнын ауыстыру қажеттілігі туғанда, жаңа құрылған объект белгіленгендігіне (Каркастық режимде профиль сызығы ақ түспен беріледі, ал айналу денесінің контуры – жасыл) көз жеткізу керек және Modifier Stack (Стек модификаторлары) орамындағы Sub – Object (астыңғы объект) нүктесіне шертеміз. Профиль қисығының формасын түзету керек болса, ашылған Selection Level (Ерекшелену кезеңі) тізімінен Point (Нүкте) таңдар қисықтың тіреу нүктелерінің орнын ауыстырамыз [3].

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1.Компьютерная графика [Текст]: Учебно-метод. пособ / Ж.Ж Джанабаев.- Алматы: Гылым, 2001.- 147 с.
- 2.Компьютерное моделирование Шукаев Д.Н.–Алматы: КазНТУ, 2004
- 3.3ds max 7. Лучшие плагины (+CD) [Текст] / С. Бондаренко, М. Бондаренко.- СПб.: Питер, 2005.- 528с.

УДК 591.21

ТӘЖІРИБЕЛІК ГИПОТИРЕОЗҒА ШАЛДЫҚҚАН ЖАНУАРЛАРДЫҢ ЭРИТРОЦИТТЕР МЕМБРАНАЛАРЫНЫҢ ТӨЗІМДІЛІГІНЕ «ШОҢАЙНА» СЫҒЫНДЫСЫНЫҢ ӘСЕРІ

Өксікбаев Б.Қ., Асқарбекова К. Б.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті,
kenzhegul.askarbekova@mail.ru*

Қазіргі әлеуметтік және медициналық өзекті мәселелердің бірі қалқанша безінің патологиясы болып табылады. Гипотиреоз - 4,6 % ересек тұрғындар арасында аса жиі байқалатын эндокриндік жүйенің бұзылуы. 90 % жағдайда серологиялық ТСГ мөлшерінің артуынан туындайтын субклиникалық гипотиреоз түрінде көрінеді [1].

Бұл патологияның түрлі формаларының жалпы кездесу жиілігі тіпті эндемиялық зобты қоспағанда жалпы аурулардың 20% кем түспейді. Шамамен 1/3 адам популяциясы тұратын зоб бойынша эндемикалық аймақтарда бұл сан көбіне 50%-дан асады.

Клетка мембраналарының оптималды құрылымдық-қызметтік ұйымының маңызды шарты бос радикалдардың түзілуі мен антиоксиданттық қорғаныс процестері арасындағы тепе-теңдік болып табылады [2, 3]. Антиоксиданттық жүйелердің әр түрлі бөлімінің белсенділігінің төмендеуі мен таусылуы патологиялық процестердің сипаты мен қарқынын анықтайды [4,5]. Осыған байланысты патологиялық жағдайларда липидтердің асқын тотығу процесінің артуымен жүретін антиоксиданттық жүйенің белсенденуінің әр түрлі жолдары қарқынды түрде зерттелуде [6,7,8,9].

Организмнің төзімділігін арттыруда антиоксиданттық қасиетке ие препараттарды қолдану тиімді болып табылады. Шоңайна өсімдігінің тамырында инулин, эфир майы, күнбағыс майы, зығыр майы, органикалық қышқылдар, дәрілік заттар; дәнінде глюкозидтер және аскорбин қышқылы бар екені анықталған.

Осыған орай жұмыста тәжірибелік гипотиреозға ұшыраған жануарлардың эритроциттер мембраналарының төзімділігіне шоңайна сығындысының әсері анықталды.

Жұмыстың мақсаты: Тәжірибелік гипотиреозға ұшыраған егеуқұйрықтардың биологиялық мембраналарының құрылымы мен қызмет ету күйін зерттеу; тәжірибелік гипотиреозға ұшыратылған егеуқұйрықтарда «шоңайна» сығындысының қорғаушы әсерін бағалау.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу жұмыстары І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің жаратылыстану пәндері кафедрасы мен Адам және жануарлар физиологиясы институтының зертханаларында орындалды. Тәжірибеде салмақтары 200–250 г зертханалық ұрғашы ақ егеуқұйрықтар эритроциттер мембраналарының физиологиялық және биохимиялық қасиеттері зерттелді

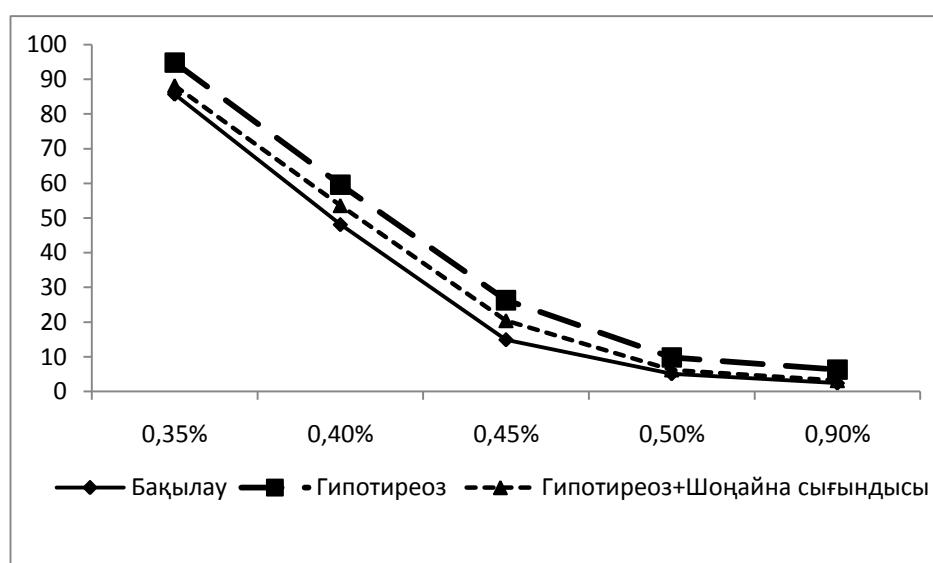
Егеу-құйрықтар келесі топтарға бөлінді: 1) бақылау тобы, 2) тәжірибелік гипотиреозға ұшыраған егеуқұйрық топтары, 3) Гипотиреоз кезінде шоңайна сығындысын қабылдаған жануарлар. Гипотиреоз асқазан жолы арқылы үш апта бойы жануар салмағына шаққанда 2,5 мг/кг мөлшерде мерказолил беру арқылы туындатылды [10].

«Шоңайна» сығындысы гипотиреоз туындатылғаннан кейін үш апта жануар салмағына шаққанда 10 мг/кг мөлшерде асқазан жолы арқылы берілді.

Егеуқұйрықтар келесі топтарға бөлінді: 1) бақылау тобы, 2) гипотиреозға ұшыраған егеуқұйрықтар тобы, 3) гипотиреозбен қатар шоңайна сығындысын қабылдаған жануарлар топтары. Эритроциттер мембраналарының төзімділігі зерттелді.

Зерттеу нәтижелері

Егеуқұйрықтардың эритроциттерінің осмостық төзімділігіне гипотиреоз бен шоңайна сығындысы әсері 1 суретте көрсетілген. Егеуқұйрықтарға антиоксиданттарды енгізу эритроциттердің гемолиздік бұзылуларын төмендетуге мүмкіндік береді. Тәжірибелік гипотиреозға шалдыққан жануарлардың рационына шоңайна сығындысын қосып беру эритроциттерді натрий хлоридінің минималды концентрациялы ерітіндісінде инкубациялағанда олардың гемолизге төзімділігін 16,6 %-ға жоғарылатты. Тұз концентрациясы жоғарылаған сайын NaCl 0,40 г/100 мл және 0,45 г/100 мл ерітінділерінде гемолизді 6,7 % және 3,7 %-ға төмендете отырып шоңайна сығындысының қорғаушы әсері нақты көрінді.



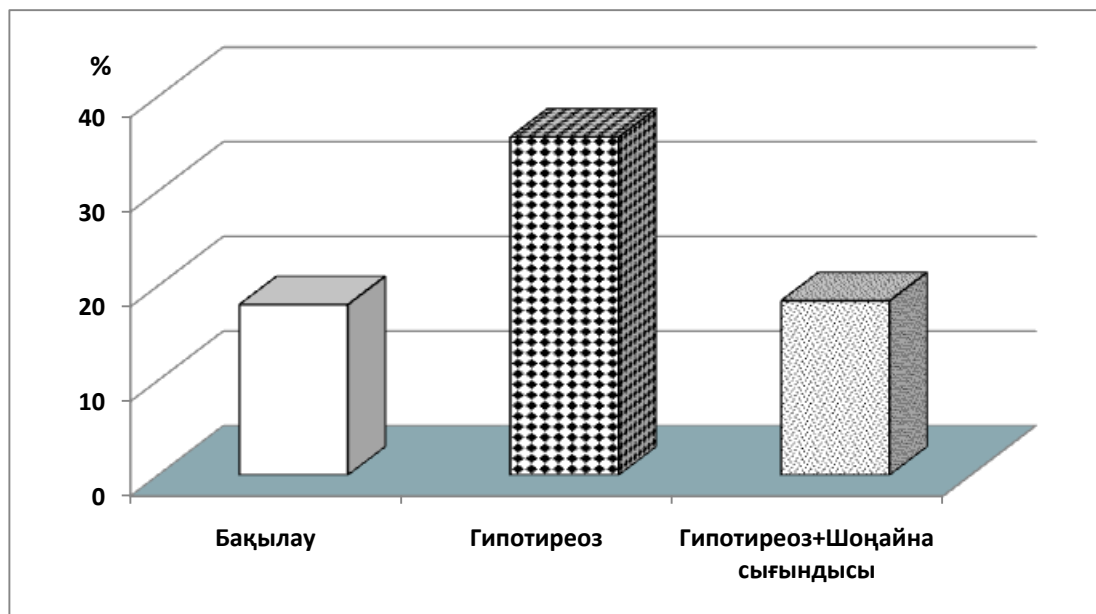
Ординат өсі: гемолиз деңгейі, %; абсцисс өсі: жануарлар тобы, NaCl концентрациясы, г/100мл; * $p \leq 0,05$.

1 сурет – Гипотиреозға шалдыққан егеуқұйрықтардың эритроциттерінің осмостық төзімділігіне «шоңайна» сығындысының әсері

Осылайша, осы зерттеулер нәтижесі бойынша зерттелген егеуқұйрықтардың «Шоңайна» сығындысын беру эритроциттер мембраналары төзімділігін бақылау мәнге дейін жоғарылатқанын атап өткен жөн.

Тәжірибенің келесі кезеңінде «шоңайна» сығындысының гипотиреозға шалдыққан егеуқұйрықтардың эритроциттерінің асқын тотықтыққа төзімділігіне әсері анықталды. Сутек асқын тотығы клетканың ішіне биологиялық мембраналар арқылы оңай өтеді және клетка мембранасына зақымдаушы әсер етеді. Сондықтан, эритроциттердің H_2O_2 әсеріне төзімділігі мембрана күйіне байланысты болады.

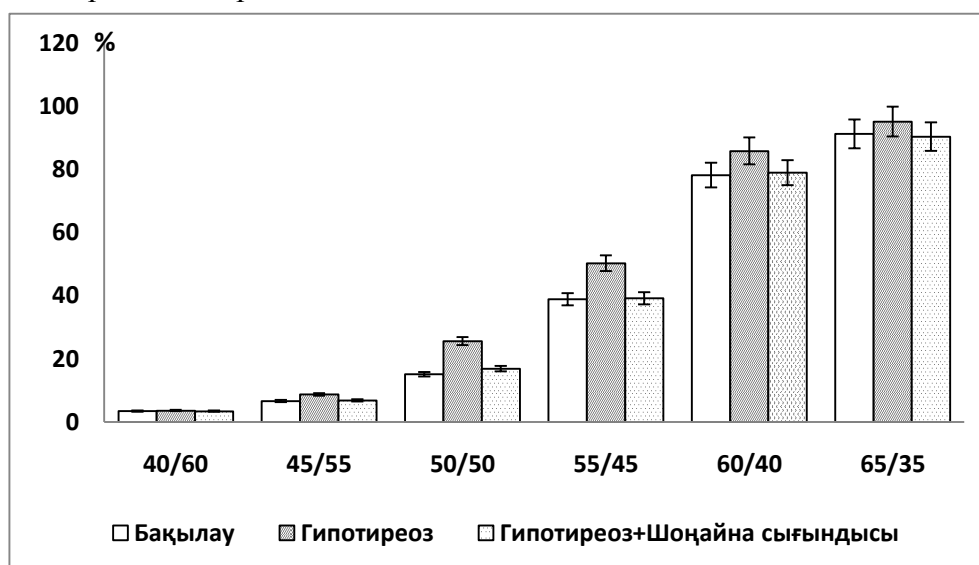
Гипотиреоз кезінде «шоңайна» сығындысын қабылдаған егеуқұйрықтарда эритроциттердің асқын тотықтық төзімділігінің 19,8 %-ға артқанын көрсетті (2 сурет). Бұл нәтижелер «шоңайна» сығындысының қорғаушы қасиеттерін анық көрсетеді.



Ординат өсі: гемоллиз деңгейі, %; абсцисс өсі: жануарлар тобы; * $p \leq 0,05$.

2 сурет – Гипотиреозға шалдыққан егеуқұйрықтардың эритроциттерінің асқын тотыққа төзімділігіне «шоңайна» сығындысының әсері

Гипотиреозға шалдыққан жануарлардың эритроциттер мембраналарының өткізгіштігіне «шоңайна» сығындысының әсерін зерттеу кезінде келесі өзгерістер байқалды (3сурет). Гипотиреоз кезінде «шоңайна» сығындысын қабылдаған жануарлар тобында эритроциттер мембраналары өткізгіштігінің төмендеуі эритроциттерді мочевина мен NaCl 55/45, 60/40 және 65/35 қатынастағы орталарда инкубациялағанда байқалды. Сонымен, «шоңайна» сығындысын қабылдаған егеуқұйрықтардың эритроциттерінің гемолізі гипотиреозға шалдыққан топпен салыстырғанда 4,1 %-ға төмендеді (мочевина мен NaCl қатынасы 60/40), мочевина мен NaCl 65/35 қатынасындағы ортада жоғары мәнге жетті - 19,7 %.

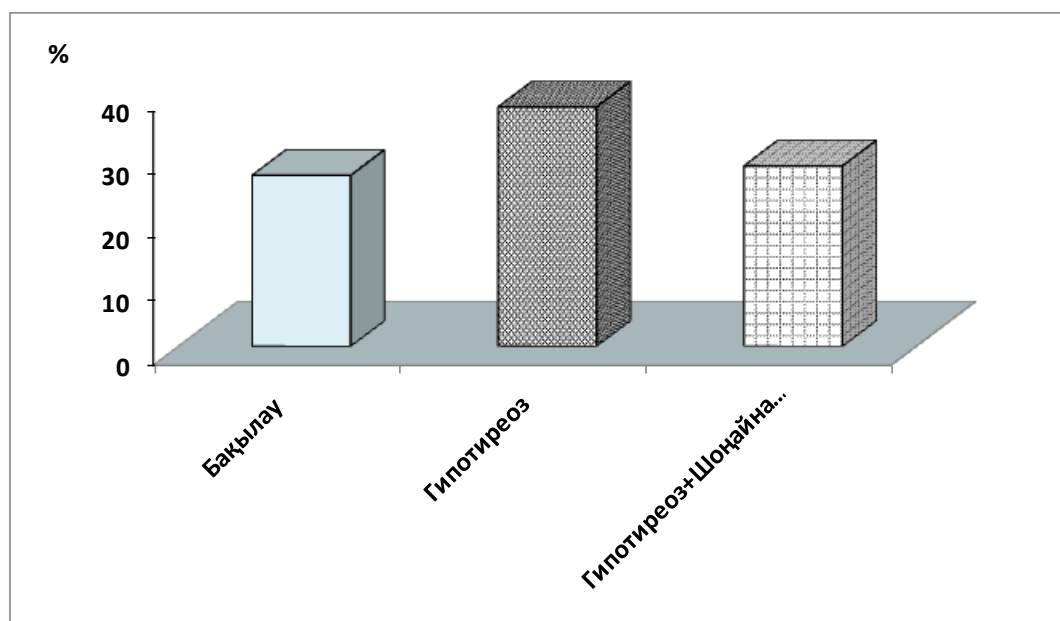


Ординат өсі: гемоллиз деңгейі, %; абсцисс өсі: мочевина/физерітінді қатынасы. * $p \leq 0,05$.

3 сурет – Тәжірибелік гипотиреозға шалдыққан егеуқұйрықтардың эритроциттер мембраналары өткізгіштігіне «шоңайна» сығындысының әсері

Эритроциттердің төзімділігі клеткаларды сахарозаның 0,5 М ерітіндісіне салғанда «шоңайна» сығындысын қабылдаған жануарларда 13,3 %-ға жоғарылады.

Одан әрі каталаза ферментінің белсенділігі зерттелді. Гипотиреозға шалдыққан буаз аналықтарға per os «шоңайна» сығындысын енгізу эритроциттердің каталаза белсенділігін 28,1 %-ға жоғарылатты (4 сурет).



Ординат өсі: каталаза белсенділігі, %; абсцисс өсі: жануарлар тобы; * $p \leq 0,05$.

4 сурет - Гипотиреоз бен ББЗ бірлескен әсері кезіндегі егеуқұйрықтардың эритроциттер мембраналарының каталаза белсенділігі

Фармакологиялық препараттарды қолдану гипотиреоздың әсерін түзетуде мүмкіндіктері жетпеуіне, сонымен қатар олардың көптеген жағымсыз әсерлері болуына байлысты соңғы жылдары гипотиреозды дәрі-дәрмексіз емдеудің жолдарын игеру мен қолдану бойынша көптеген зерттеулер пайда болды. Осы бағытта биологиялық белсенді заттарды қолдану мүмкіндіктері қызықты да тиімді болып табылады.

Гипотиреозға шалдыққан егеуқұйрықтарды «шоңайна» сығындысымен қоректендіру қорғаушы әсер көрсетеді, гипотиреоздың зықымдаушы әсері кезінде жануарлардың эритроциттер мембраналарының төзімділігін жоғарылатады.

«Шоңайна» сығындысының антиоксиданттық қасиеттерінің деңгейі оны жағымсыз факторлардың әсерінен мембраналардың тотыға зақымдануын тудыратын стрестік жәйттарда емдік мақсатта қолдану үшін ұсынуға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Zulewski H. Hypothyroidism //TherUmsch. – 2011. - Vol. 68(6). – P. 315-20
- 2 Lewin G., Popov I. The antioxidant system of the organism. Theoretical basis and practical consequences //Med. Hypotheses. - 1994. - № 42(4). - P. 269-275.
- 3 Balestrieri M., Di Meo S. et. al. Effect of thyroid state on lipid peroxidation, antioxidant defences and susceptibility to oxidative stress in rat tissues //J. Endocrinol. - 1997. - № 155(1). - P. 151-157.
- 4 Абрамова Ж.И., Оксенгендлер Г.И. Человек и противокислительные вещества. - Л., Наука, 1985. - 358 с.

5 Irshad M., Chaudhuri P.S. Oxidant-antioxidant system: role and significance in human body //Indian J Exp Biol. – 2002. – Vol. 40(11). – P. 1233-9.

6 Пшеникова М.Г. Феномен стресса. Эмоциональный стресс и его роль в патологии //Патол. физиология и эксперим. терапия. – 2000. - № 3. - С. 20-26.

7 Пшеникова М.Г. Феномен стресса. Эмоциональный стресс и его роль в патологии //Патология, физиология и эксперим. терапия. – 2000. - № 1. – С. 24-31.

8 Пшеникова М.Г. Феномен стресса. Эмоциональный стресс и его роль в патологии //Патол. физиология и эксперим. терапия. – 2001. - № 1. – С. 26-31.

9 Пшеникова М.Г. Феномен стресса. Эмоциональный стресс и его роль в патологии //Патол. физиология и эксперим. терапия. – 2001. - № 3. – С. 28-32.

10 Ф.Х.Камилов, О.В. Лобырева. Оценка биологической активности «йодполисахаридных» соединений на экспериментальной модели гипотиреоза. // Достижения науки и техники АПК. №12-2007. С.37-39.

УДК 378.026

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Плахотник О. В.

*Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, г.Киев,
olgaplakhotnik@mail.ru*

Ханина Н.Н.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
khanina-nadezhda@mail.ru*

Одной из важнейших задач современной высшей школы является стремление к качеству и совершенству. Преподаватель, как одна из центральных фигур в достижении этой цели, должен с одной стороны прийти к ней через совершенствование коллективных и индивидуальных стимулов, освоению нового стиля поведения, определенных профессиональных и культурных ценностей. Его успех зависит от способности интегрировать совершенство в свое сознание и практику, от способности овладеть современными технологиями учебного процесса. Учитывая это, основной целью высшего образования является подготовка квалифицированного педагога соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Одним из путей решения указанной проблемы является обновление высшего образования, перенос внимания с процесса обучения на его результат, ориентация содержания и организации обучения на компетентностный подход и поиск эффективных механизмов его внедрения [1].

Диалогические, активные формы обучения перестали быть достоянием лишь небольшой части преподавателей высшей школы, которые были всегда склонны к инновациям, методическим и содержательным экспериментам, стремление выйти за рамки устоявшихся стандартов и традиционной академической практики. Именно быстрый темп распространения интерактивных, дискуссионных, игровых и ролевых форм коллективного обучения в сочетании со студенческими исследовательскими проектами и использованием электронных средств и технологий открывает

фантастические по своему потенциалу возможности для все более широкого круга преподавателей украинской высшей школы.

Основной целью статьи является попытка предложить практический обзор наиболее распространенных в образовательной практике интерактивных методов обучения. Авторы через систему методических советов попытались поделиться своими многолетними наблюдениями, результатами собственных педагогических экспериментов, для определения той манеры профессионального поведения, отношения и техники работы, которая превращает преподавателя в успешного.

Эти проблемы интересны в первую очередь для слушателей магистерских педагогических программ и программ подготовки менеджеров высшего образования. Именно эти студенты, взрослые и мотивированные люди, которые уже работают в высших учебных заведениях, сознательно выстраивают свою дальнейшую педагогическую и управленческую карьеру, стремятся получить не знания теории, а реальные компетенции, способны предоставить им возможность с успехом решать сложные жизненные задачи и демонстрировать высокий уровень владения современными педагогическими технологиями.

Анализируя суть традиционного, распространенного сегодня образовательного процесса в высших учебных заведениях, следует отметить, что он состоит из трансляции знаний от преподавателя к студентам. Ключевой фигурой в нем является преподаватель. Он определяет цели обучения, его содержание в соответствии с программой, а также избирает достаточно традиционные формы и методы обучения: лекции, семинары, практические занятия - контролирует качество обучения. От студента при этом требуется усвоение знаний, которые ему передаются, т.е. посещение занятий, конспектирования лекций, выступления на семинарах, выполнение практических заданий, сдачи экзаменов и зачетов. Пассивная позиция студента зачастую имеет подчиненный характер по отношению к позиции преподавателя.

При такой пассивной позиции студента обучение не может считаться эффективным. Существует определенная закономерность усвоения знаний, описанная американскими исследователями Р. Карникау и Ф. Макэлрой: человек помнит 10 процентов прочитанного, 20 процентов услышанного, 30 процентов увиденного, 50 - увиденного и услышанного, 80 процентов того, что говорит сам, 90 процентов того, к чему дошел в процессе деятельности [1]. Итак, традиционная односторонняя коммуникация, трансляция знаний может быть оправдана только в случае недостаточности информации, которую можно было бы найти самостоятельно, или невозможностью получить его другим путем, чем через преподавателя.

Существующая организация образовательного процесса в высшей школе кажется достаточно логичной, продуманной и целостной, до сих пор удовлетворяла (или почти удовлетворяла) потребности общества в качестве специалистов, которых готовила. Однако многочисленные беседы автора со студентами и преподавателями Киевского национального университета имени Тараса Шевченко фиксируют сегодня недовольство и преподавателей, и студентов результатами обучения. Главная претензия преподавателей сводится к тому, что студенты не учатся, а студенты настаивают на неадекватности содержания и методов "обучения их запросам и потребностям".

Итак, сегодня речь идет о необходимости изменений в формах и методах обучения. Альтернативой традиционной может быть такая организация процесса обучения, где усилия сторон, которые в нем участвуют, направлены на обеспечение процесса учения студента. Деятельность преподавателя при этом ориентируется уже не

на собственные действия, а на деятельность, активность обучаемого. Позиция преподавателя становится принципиально иной - он не транслирует знания, а создает учебные условия для того, чтобы студент имел возможность различными способами работать с собственным опытом, что позволяет ему оперировать различными формами знаний. Безусловно, такая смена акцентов требует изменения позиции не только преподавателя, но и позиции студента: позиция приемника информации трансформируется в позицию строителя собственных знаний. Мыслить и конструировать знания самому возможно, потому что и опыт, и знания приобретаются в ходе реальных процессов, которые продуцируют мысли и действия. Поэтому специально организованный процесс многосторонней коммуникации в обучении предполагает активность каждого субъекта образовательного процесса, а не только преподавателя. Такая коммуникация предполагает не просто разрешение студентам высказывание, что само по себе является важным, а привнесение в учебный процесс их знаний и опыта. Традиционно, в большинстве вузов, когда студенты пытаются внести собственные знания или опыт в обсуждение материала, преподаватели часто оставляют это на уровне информации и не позволяют изменить структуру предмета обсуждения, нарушить привычную модель коммуникации "мнение преподавателя-дополнение студента". Принципы многосторонней коммуникации при этом часто нарушаются, поскольку знания студентов принимают в ней участие только настолько, насколько они дополняют ход преподавания. Поэтому характерными признаками преподавания, организованного как многосторонняя коммуникация, можно считать:

1. Студенты лучше усваивают определенные знания и профессиональные умения, если им позволяют приблизиться к предмету познания через собственный опыт, самостоятельную интеллектуальную активность, обсуждение её результатов с другими участниками процесса обучения.

2. Студенты лучше учатся, если преподаватель активно поддерживает их образ учения. Это удается лучше тогда, когда между ними (студентами) и предметом изучения существует поле, которое включает речевые и неречевые действия.

3. Студенты лучше учатся, если преподаватель, во-первых, структурирует предмет для легкого усвоения, во-вторых, принимает и включает в обсуждение мнения студентов, которые не совпадают с его собственным.

Следовательно, организация интерактивного обучения наиболее полно соответствует указанным требованиям и характеристикам, позволяет переключиться с односторонней на многостороннюю коммуникацию, интерактивное обучение - это взаимодействие людей, участвующих в образовательном процессе: взаимодействие между преподавателем и студентами, между самими студентами. Именно включение интерактивных методик обучения в образовательный процесс высшей школы позволяет снять большинство проблемных моментов в подготовке современного специалиста, способствует полноценному достижению главной цели высшего образования.

Такой целью следует считать формирование (совместно с профессиональной компетентностью) интеллектуальной автономности студента при наличии развитой у него социальной компетентности.

Интеллектуальная автономность студента - это умение студента "строить" собственные знания на основе предыдущего опыта и тех коммуникаций, которые происходили в процессе наращивания этого знания. Процесс получения профессиональных знаний и формирования определенной интеллектуальной автономности более или менее успешно происходит в современном вузе (но фиксируется тенденция к ухудшению в связи с углублением несоответствия между современными требованиями к специалисту и реальной способностью оперировать имеющимися знаниями у выпускников вузов). Что же касается развития социальной

коммуникации, то в существующей системе высшего образования предусматривается, что социальные умения у студентов формируются сами по себе. Признается, что специалист должен быть не только интеллектуально автономным, уметь мыслить самостоятельно, но ему также необходимо жить среди людей и продуктивно с ними сотрудничать, но дальше признания этого факта дело часто не идет. Поэтому задача высшего образования заключается в том, чтобы в организации учебного процесса студенты развивали и социальные умения.

В литературе, касающейся проблем преподавания в высшей школе, трудно найти статью, монографию, учебник, где бы не упоминалось об интерактивных методах обучения и о том, что их нужно широко вводить в учебный процесс. Но трудно встретить последовательный анализ методики организации интерактивного обучения, раскрытие механизмов влияния таких методов на познавательный процесс отдельной личности, выделение факторов, которые как раз и обеспечивают эффективность интерактивных методов обучения в вузе и способствуют развитию коммуникативных и других социальных умений. Поэтому необходимо дать методические указания и рекомендации преподавателю по эффективной организации каждого из интерактивных методов обучения с целью улучшить процесс планирования работы педагога.

Сегодняшняя практика отмечается не только высокими технологиями, но и сложностью требований к специалистам, которые ее обеспечивают. Современные требования к специалисту порождают новые подходы к его подготовке. Можно выделить следующие тенденции, которые характерны для большинства педагогических технологий в мире:

- особое внимание к формированию практических профессиональных навыков и умений, при этом теоретическая часть обучения не теряет актуальности;
- значительный рост доли самостоятельной учебной работы в общем количестве времени, отведенного на обучение в вузе;
- переход к технологиям, в центр внимания которых ставят не только формирование специалиста (от этого никто не отказывается), но и личности обучающегося. Не зря в требованиях к современному специалисту его личностные качества занимают одно из ведущих мест. А под личностными качествами в данном случае понимаются конкретные качества специалиста по отношению к труду.

Особой приметой современных изменений является понимание профессионализма, которое неразрывно связано с общим высоким уровнем психического развития, а не только с чисто профессиональными знаниями, умениями, навыками. Показателем общего психического развития личности является ее интеллектуальная полноценность, что проявляется как структурированность, категориальность, обобщенность, гибкость, оперативность знаний, необходимых для принятия эффективных решений; как интеллектуальная инициатива в единстве познавательных и мотивационных компонентов, обуславливающих готовность специалиста к самостоятельной интеллектуальной деятельности; как его самоорганизация и саморегуляция [1, с.26].

Переход к личностно ориентированным технологиям понимается как переход к такому образованию, где личность обучающегося, находится в центре внимания педагога, психолога, где деятельность учения, познавательная деятельность, а не преподавание, становится ведущей в тандеме "тот, кто учит - тот, кто учится" с целью превратить привычную формулу образования "учитель-учебник-ученик" на новую - "ученик-учебник-учитель". В условиях такого обучения тот, кто учит, начинает играть новую роль и выполнять новую функцию в учебном процессе. Если при традиционной системе обучения педагог вместе с учебником были основными и самыми

компетентными источниками знаний, а педагог к тому же был субъектом, который контролировал познания, то в новой позиции он выступает больше в роли организатора самостоятельной активной познавательной деятельности обучаемого, компетентного консультанта и помощника. Его профессиональные умения должны быть направлены не просто на контроль знаний и умений, а на диагностику деятельности студентов с целью вовремя помочь квалифицированными действиями устранить трудности в познании и использовании знаний. Кроме того, важным фактором становится и сам процесс организации получения знаний, поэтому, активно появляются новые и трансформируются привычные методики обучения.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить следующие объективные и субъективные факторы успешной реализации педагогической сотворчества преподавателя и студентов в педагогическом процессе: а) оптимальное использование диалогических форм обучения студентов; б) введение элементов творческого тренинга в вузовское обучение; в) проблемность учебного процесса на основе творческих учебно-профессиональных задач; г) преимущественное применение педагогических средств косвенного управления, ориентированных на оптимальную самореализацию личности; д) применение групповой формы обучения студентов; е) создание психологической атмосферы взаимного уважения и равенства участников учебного процесса; ж) формирование соответствующей мотивации к сотворчеству у партнеров по общению; з) трансформация психологической позиции преподавателя: превращение его из носителя информации на консультанта и организатора процесса обучения; и) изменение ориентации студента из "ученичества" на "партнерство" [2, с.87].

Решающим условием успешного осуществления совместной работы преподавателя и студента является организация вузовского обучения на основе диалога. В XXI веке диалогическая культура стаёт новым мировоззрением человека и, соответственно, основой достижения демократической модели развития современного общества. Образование, ориентированное на создание условий для полного развития потенциала личности (индивидуальности), способно отвечать на "вызовы" современного общества, возможно, если в его основе лежит диалогическая культура [3]. Ключевым в понимании психологической основы интерактивных методов является понятие интеракции, более известной в русской и украинской психологической литературе как межличностное или социальное взаимодействие. Социальное взаимодействие считается составной частью общения и совместной деятельности, которые образуют неразрывное единство. Люди не просто общаются в процессе выполнения ими общественных функций, они всегда общаются в некоторой деятельности, "по поводу" её [1, с.27].

Трудно представить себе общение без диалога, без оформления идеи, мысли, позиции. Диалогическая речь - первичная, естественная форма речевого общения. Однако лингвистику беспокоит форма: за пределами, как правило, остается понимание диалога как особого типа человеческих отношений, которые проявляют диалогичность сознания и миропонимания, воплощается во взаимодействии равноправных субъектов, которые обсуждают общую тему, общими средствами, согласуя их содержание в соответствии с общими (согласованных и принятых) правил (процедур, традиций) его ведения (протекания) [3].

То, на что мало обращает внимания лингвистика, становится главным в педагогике. Интерактивное общение даёт возможность привлечь людей к активному поиску решений в сложной ситуации, к решению проблем, где усилий и знаний одного человека может быть недостаточно.

М. М. Бахтин выделяет две распространенных ошибки относительно "диалогических отношений", без которых совместный поиск истины практически невозможен:

1) думают, что они что-то знают, т.е. обладают какими-то истинами; истина не рождается и не находится в голове отдельного человека, она рождается между людьми, совместно ищущими истину,

2) люди претендуют на обладание готовой истиной; готовой истины нет, она есть то, что открывается через способ отношений между людьми [3].)

Таким образом, введение в учебный процесс интерактивных методов обучения позволяет решить насущные потребности в подготовке специалиста нового типа, адекватного требованиям современного общества, специалиста, который способен искать решение в сотрудничестве с коллегами, в активном обмене знаниями.

Что же можно отнести к интерактивным методам обучения? Это методы, в основе которых лежит общение. Оно имеет четко определенную тему, цель, дидактическую задачу. Результатом такого общения является решение проблемы, решения задачи, нахождения путей решения критической ситуации. Главным является то, что общение в учебном процессе есть не просто обмен мнениями или знаниями. На основе такого обмена активизируется интеллектуальная деятельность. Рождается новое знание, формируется умение использовать теоретические знания в конкретной ситуации, комбинировать знания из различных областей, учитывать мнение другого человека, коллективно работать над решением проблемы, принимать чужой опыт, брать на себя ответственность за принятое решение, за результаты собственного действия, руководить и подчиняться, утолять собственные амбиции во имя общего дела [4]. Как видим, интерактивные методы решают триединую задачу: обучать, воспитывать, развивать личность, формировать профессиональные и социальные качества специалиста.

Можем говорить о том, что интерактивные методы можно разделить на следующие группы, где 1) одной из сторон общение выступает преподаватель и 2) общение происходит между студентами (слушателями) [5].

К первой группе можно отнести лекции с включенными беседами, дискуссиями, проблемные лекции, семинары-обсуждения, семинары "вопрос - ответ", дискуссии с провокационными вопросами, консультации (особенно при дистанционном обучении), работу через сайт-курс.

Ко второй - беседы, дискуссии, круглые столы, "мозговой штурм", групповое решение конкретных ситуаций, деловые, ролевые и дидактические игры, бизнес-симуляции, проекты, панельные упражнения. Они могут использоваться как отдельные методы, так и все вместе (например, в деловой игре).

При проведении интерактивной лекции (лекции-беседы, лекции-дискуссии, проблемной лекции, семинара-обсуждения, семинара "вопрос - ответ", дискуссии с провокационными вопросами) необходимо помнить, что только для студента дискуссия, обсуждение возникают спонтанно. Преподаватель четко знает, когда, по какому вопросу такая дискуссия, обсуждение должно возникнуть. Он ее спланировал, он поднял аудиторию к моменту интерактивности всей предшествующей работой на лекции. Поэтому преподаватель должен быть к ней готов. В первую очередь педагог должен учитывать такое обстоятельство, как новизна знаний для студента. То, что давно известно ученым, самому преподавателю, для каждого нового студента является открытием. Часто те, кто преподает, забывают об этом с годами работы. То, что они преподают, кажется им таким простым, известным, привычным, что непонимание материала, "неправильные" ответы или суждения студентов, вопросы, акцент на несущественных (с точки зрения

преподавателя) моментах, несогласие с аргументацией (в силу юношеского максимализма, недостатка знаний, стремление к оригинальности и других факторов) раздражает. Студенты кажутся неразумными. Часто преподаватели забывают о том, что каждое новое поколение студентов отличается от предыдущего, и те аргументы, примеры, факты, которые были очень наглядными для предварительной аудитории и вызвали дискуссию, для новой не выглядят таковыми. Это стимулирует преподавателя к постоянному поиску. Не всегда это легко, это ломает привычный, комфортный ход учебного процесса и потому не всем нравится. Кроме того, каждый раз необходимо решать непростой вопрос: где граница толерантности? Когда необходимо прекратить дискуссию? Как это сделать так, чтобы она принесла студенту новые знания, самостоятельные выводы, а не казалась навязыванием "правильной" мысли (т.е. позиции преподавателя)? Преодолеть эти трудности можно только добросовестной подготовкой к учебному процессу, учетом тех трудностей, которые были обозначены выше [6].

Ко второй группе мы отнесли такие интерактивные методы как беседы, дискуссии, круглые столы, "мозговой штурм", групповое решение конкретных ситуаций, деловые, ролевые и дидактические игры, бизнес-симуляции, проекты, панельные упражнения. Преподаватель здесь выступает в роли организатора, консультанта, возможно, того, кто оценивает результаты, но основную работу выполняют сами студенты.

Итак, следует обратить внимание на тот факт, что интерактивные методы обучения не будут эффективными, если не учитывать объективные закономерности их использования. Это, в частности: 1) мотивация учебной деятельности. Если студент не хочет научиться, не желает упорно работать, если предмет обучения не вызывает у него интереса или же умственный труд не приносит удовлетворения, интерактивные методики могут вызывать у такого студента только раздражение необходимостью активно что-то делать, готовиться, мыслить. Таким образом, для обеспечения эффективности использования интерактивных методов в учебном процессе необходимо обеспечить углубление мотивации обучения, ее развитие, переориентацию на активное познание; 2) постепенность введения интерактивных методов в процесс обучения. Этой методикой должен обладать не только преподаватель, студент также должен уметь общаться, дискутировать, работать в команде. Такое умение не приходит само по себе, оно формируется постепенно, в процессе обучения. Итак, последовательное введение интерактивных методов (от простых к сложным и развернутым) с первого курса обучения до последнего позволят использовать всю палитру методики; 3) интерактивные методы не предназначены для овладения базовыми теоретическими знаниями. Такие знания приобретаются студентами индивидуально на лекциях, в процессе работы с учебниками, соответствующими источниками информации. Они служат базой в течение дидактического общения. При отсутствии у студентов (или в части студентов) базовых знаний, - интерактивные методики теряют смысл, потому что при решении проблемных задач, ситуаций, в деловых играх участники используют не профессиональные знания, а бытовые, которые сформировались до или вне учебы. На первый взгляд, задача или проблема может быть решена на интуитивном уровне, но студенты не могут проанализировать ход решения проблемы, влияние того или иного решения на положительное решение, а потому не способны превратить решение на знания о достижении решения. Это не позволяет использовать достижения для решения новых задач (поскольку не была установлена связь "сущность проблемы - путь решения"), не способствует развитию способности сопоставлять проблемы, чтобы увидеть скрытое сходство или различия, а также

формирует или подкрепляет уверенность студентов в том, что главное - интуиция, она позволит решать проблемы без глубоких профессиональных знаний. Поэтому интерактивные методы должны использоваться в комплексе с другими методами формирования знаний, с активной самостоятельной работой студентов по овладению знаниями; 4) умения не могут быть произведены одномоментно, поэтому эпизодическое введение интерактива в учебный процесс не даст желаемого эффекта. Для того чтобы сформировать умения анализировать проблемы, находить и выделять их сущность, строить алгоритм решения, работать коллективно, принимать решения и выполнять их, не достаточно один или два раза организовать "мозговой шторм" или предложить деловую игру. Использование интерактивных методов должно составлять определенную систему, технологию, иметь адекватную логику внедрения, алгоритм наращивания сложности. Необходимо заблаговременно планировать использование интерактивных методов в течение чтения определенной учебной дисциплины. Кроме того, важно координировать такое планирование с преподавателями других дисциплин, чтобы наращивание сложности шло параллельно. Это позволит сократить время каждого отдельного преподавателя на внедрение определенного метода, например, если "мозговой шторм" или групповое решение проблемной ситуации используют три-четыре преподавателя в течение одного модуля на первом курсе, то для студента это уже не одноразовое, а суммарное участие в соответствующем учебном эпизоде, его умение тренируются в каждом из них, и в результате преподавателям, которые проводят занятия в следующем модуле, умение студентов работать в интерактиве "достаются" в готовом виде. Их можно активно использовать и на этой базе переходить к более сложным интерактивным методам. Подобная координация методики преподавания позволит в конце обучения организовывать масштабные комплексные межпредметные деловые игры, где студенты смогут использовать различные профессиональные знания, умения и навыки; 5) принцип актуальности знаний и их связи с современной социально-экономической жизнью страны и мира должен быть непременно соблюденным. Невозможно достичь активности и заинтересованности студентов, предлагая им устаревшие ситуации, оторванные от жизни, воображаемые данные, условные обстоятельства, задачи, решение которых описано в учебниках; 6) эффективное внедрение интерактивных методик обучения напрямую зависит от степени владения ими преподавателем, от глубины его профессиональных знаний, от желания отойти от традиционных методик, от ориентированности на конечный результат - подготовку квалифицированного специалиста (а не только на формирование знаний по своему предмету); 7) наличие отношений партнерства между: преподавателями и студентами, отсутствие авторитарного навязывания собственного мнения, позиции со стороны преподавателя.

Итак, современная высшая школа, как показывают исследования ученых, должна решить двойную задачу: *сформировать профессиональные знания и умения, и подготовить студентов к выполнению ими профессиональных функций.* Решить эти задачи можно через развитие в них социальной компетентности, под которой понимается способность вступать в коммуникацию и сотрудничество, планировать, осуществлять выбор, принимать решения, отвечать за его последствия, регулировать конфликты, повышать свою компетентность [6].

Проведенный анализ дает основания уверенно говорить о том, что в реализации задач личностно ориентированного обучения в высшей школе, в решении задач качественного обучения интерактивные методы играют одну из ведущих ролей. Они не отменяют и не заменяют полностью классические методы обучения, но органично и существенно их дополняют. Такая инновация учебного

процесса, где естественно сочетаются старые, апробированные и новые, созданные с требованием времени, методы обучения, по нашему мнению, позволяют эффективно организовать современный процесс подготовки специалиста в высшей школе.

Введение интерактивных методов обучения в учебный процесс будет эффективным, если соблюдать объективные закономерности, обуславливающие и регулирующие использование интерактивных технологий. Главными из них можно считать переориентацию мотивации обучения студентов на активное познание, постепенность и плановость введения интерактивных методов в учебный процесс. Сочетание этих методов с другими методами формирования знаний и с активной самостоятельной работой студентов, создание системы и алгоритма введения интерактивных методов, владение преподавателем этой методикой и наличие развитых отношений партнерства, взаимоуважения между преподавателем и студентами.

Интерактивные методики позволяют плодотворно реализовывать учебную, воспитательную и развивающую функции педагогического процесса. Они способствуют активному формированию знаний студентов через самостоятельную работу и коллективное обсуждение, развивают и совершенствуют интеллектуальные умения, продуктивное и творческое мышление, а также позволяют активно формировать профессиональные социальные качества будущих специалистов. Для преподавателя такая организация обучения является действенным способом получения обратной связи, что способствует возможности эффективно корректировать процесс овладения знаниями и умениями, организовывать консультативную помощь студентам.

Сложность внедрения интерактивных методов обучения требует от преподавателя досконального знания методики их организации, причем не только общих положений, а каждого отдельного метода и их комплексного использования. Преподаватель должен не только уметь адаптировать эти методы к своему предмету, своей дисциплине, а также уметь работать на общий результат - подготовку современного профессионала, способного реализовать себя в сложных социально-экономических реалиях.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Современные тренинговые технологии обучения ведения бизнеса: Учебно-метод. пособие: В 6-ти кн. - Кн.1. Технология подготовки и проведения тренингов. - К.: КНЭУ, 2001. —117 с.
2. Инновации в высшем образовании: Библиографический покажчик / Уклад.Н. В. Артикуца. - К.: Стилос, 2005. - 203 с.
3. Минеева С. Диалогические основы развивающегося образования: размышления об "идеальной форме" и трудностях достижения. - В сб. "Образование 21 века: проблемы и перспективы" // Под ред. В. Зинченко. - Рига: "Эксперимент", 2002.-336 с.
4. Барнс Л. Б. Преподавание и метод конкретных ситуаций (конкретные ситуации и дополнительная литература): Пер. с англ. / Л. Б. Барнс; Под ред. А. И. Наумова. - М.: Гардарики, 2000. -- 501 с.
5. Интерактивные технологии обучения / Авт. коллектив: Е. И. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. И. Коберник и др. - К.: Науксвіт, 2011. - 85 с.
6. Плахотник О.В. Модернизация университетского образования средствами инновационных технологий. //Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка.- Випуск № 24.-К. ВІКНУ, 2012. – С.199-205.

УДК 621.32:615.831.72

ДҮНИЕ ЖҮЗІНДЕГІ ЖЕЛ ЭНЕРГЕТИКАСЫНЫҢ ДАМУЫ

Садыкова Л. А.

«Мектеп жасына дейінгі шағын орталығы бар №38 жалпы білім беретін орта мектеп» МКМ, Алматы облысы, Талғар ауданы, Кеңдала ауылы

Экология - дүние жүзіндегі аса өткір мәселе. Улы газдардың атмосфераға көптеп бөлінуі, қоршаған орта тепе-теңдігінің бұзылуына, ғаламдық жылынуға әкеліп соқтырады.

Егер жер атмосферасының ластануы осылайша жалғаса берсе, онда климаттың елеулі өзгерісіне, мұздардың еруіне әкелуі мүмкін. Ал бұл мұхит суы деңгейінің көтерілуіне әкеліп соғып, тіршілікке қауіп төндіреді деген сөз.

Қоршаған ортаны қорғаудың ең басты жолы-зиянды газдардың концентрациясын төмендету, жаңа технологияларды өндіріске енгізу, экологиялық таза сарқылмайтын энергия көздерін (күн радиациясы, жел энергиясы, су энергиясы т.б.) пайдалану. Болашақта органикалық отын қорын пайдалануды азайта отырып, басқа экологиялық таза энергия көздерін пайдалануға тура келеді. Жел электр құрылғысын қолдану біздің планетамыздағы энергия балансын бұзбайтындығымен өте тиімді. Жел энергетикасын дамыту экономикалық тұрғыдан пайдалы, әрі қазіргі заманғы экологияның өзекті мәселелерін шешеді.

Адамзатқа энергия қажет және жыл сайын оның қажеттілігі артуда. Бірақ табиғи отындардың (мұнай, газ, көмір т.б.) қоры шексіз емес.

Қазіргі таңда органикалық отынды қолдану әлемдік энергетика негізін құрайды. Органикалық отынды қолдану арқылы өндірілген электроэнергия мөлшері шамамен 66,4 процетті, ірі гидростанциялар үлесі – 15,9, атомдық энергетика – 15,8 және сарқылмайтын энергия көздері (СЭК) – 1,9 процентті құрайды. Сонымен қатар 21 ғасырдың басында энергетиканың дамуына органикалық отынның шектеулі ресурстары сияқты факторлар әсер етеді. Айтылған факторлар сарқылмайтын энергия көздерін энергетикалық баланста қолдануға әкеледі.

Қазіргі уақытта органикалық отын қорының азая бастауы және оны пайдаланғанда бөлінетін көмірқышқыл газы қоршаған ортаны лаптап, орасан зор зиян келтіруі жалпыға ортақ мәселеге айналып отыр. Көмірқышқыл газының бөлінуі Европада 12 тонна болса, көрші Ресей елінде жан басына 16 тоннаға жетті. Біріккен Ұлттар Ұйымының (БҰҰ) сарапшыларының соңғы мәліметтері бойынша Қазақстандағы өнеркәсіп орындары атмосфераға жылына 500 млн.тонна улы, парниктік газдарды шығаруда. Зиянды заттардың көп бөлігін шығаратын өндірістердің ішіне жылу электр станцияларын жатқызуға болады. Өндірістің қуатын арттырған сайын энергия көп жұмсалады, осыған орай атмосфераға шығаратын парникті газдардың көлемі де арта бермек. Зерттеулер нәтижесі көсеткендей, энергияға сұраныстың өсуі мен атмосферадағы парникті газдардың болуын тұрақтандыру мақсатында, сарқылмайтын энергия көздерінің әлемдік энергетикалық деңгейдегі үлесі 2050 жылы 18 процентке жетуі мүмкін.

Сарқылмайтын энергия көздерінің бірден бір дамыған коммерциалық түрі – жел энергетикасы болып табылады. Жел энергетикасы қарқынды дамып келе жатқан салаға жатады. Қазіргі кезде жел электр станцияларының (ЖЭС) қуаты шамамен 80 000 МВт немесе әлемдік шығарылатын қуаттың 1,5% құрайды, және станцияларының қуаты жыл сайын 20-30% көтеріліп отырады.

Жел энергетикасының дамуына деген қызығушылық келесі факторлармен түсіндіріледі:

- отынның бағасынан тәуелсіз, сарқылмайтын энергия ресурсы;
- Жел ресурстары жер шарының көптеген аймақтарында қол жетімді;
- қуаттың бәсекелестік құны;
- атмосфераға парникті газдардың және зиян заттардың қалдықтарының болмауы;
- Энергия көзінен ажыратылған аймақтарды электр энергиясымен қамтамасыз ету;

Қазіргі таңда шамамен дүние жүзінің 60 мемлекеттерінің электр энергия құрылымында ЖЭС бар. Жел энергетикасының қарқынды дамуы Германияда — 18,5 ГВт, Испанияда — 10 ГВт, АҚШ — 4,2 ГВт, Үндістанда — 4,5 ГВт, Данияда — 3, ГВт құрайды. Дүние жүзінің 43 мемлекетінің жел энергетикасының дамуына қатысты ұлттық программалары бар. Осындай даму нәтижелеріне байланысты, 2015 жылы дүние жүзінің ЖЭС-ң қуаты шамамен 150000 МВт, ал 2020 жылы — 230000 МВт, немесе жалпы алынатын қуаттың 2,7 процентін құрайды деген болжам бар.

Жел энергетикасы тек энергия көзі ғана емес сонымен қатар әлеуметтік – экономикалық дамуды жетілдіреді, және энергия тапшылығын алдын алуды қамтамасыз етіп, экономиканың оттының бағасына деген туелділікті төмендетеді, парникті газдардың аз мөлшерде шығарылуына септігін тигізеді.

Сарқылмайтын энергия көздерін электр энергия өндірісіне енгізу, парникті газдардың және зиянды заттардың қалдықтарының бөлінуін төмендетеді. Осы факторлардың барлығын ескерсек, экологиялық таза сарқылмайтын энергия көзін қолдану 21 ғасырдың маңызды бағыттарының бірі болып отыр.

Жел энергетика көздерін дамытудағы басты кедергілерге мыналарды жатқызуға болады:

- үлкен қорға ие, дәстүрлік отынға тәуелділік;
- арнайы заңнамалық базаның жоқтығы;
- осы бағытта ақпараттың және тәжірибенің жоқтығы;
- жобаның жоғары құны және дәстүрлі энергия көзінің бағаларымен бәсекеге түсе алмайтын ЖЭҚ объектілерінің жоғары бағасы;
- жоғары пайыздық мөлшерлемеге және қайтарымның қысқа мерзіміне алып келетін жоғары инвестициялық тәуелділік;

Қазіргі кезде жел агрегаттары электр тогымен мұнайшыларды қамтамасыздандырады; олар жетуге қиын жерлерде жұмыс істейді, алыс аралдарда, Арктикада және үлкен халық топтары тұратын жерлерден алыс орналасқан мындаған ауылшаруашылық фермаларда да жұмыс істейді.

Жел энергетикасын қолдану біздің планетамыздағы энергия балансын бұзбайтындығымен өте тиімді. Жел электр тогының жылулық электр тоғынан арзан. Жел энергетикасын дамыту экономикалық тұрғыдан пайдалы, әрі қазіргі заманғы экологияның өзекті мәселелерін шешеді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Алексеев Б.А. Международная конференция по ветроэнергетике /Электрические станции. 1996. №2.
2. Безруких П.П. Экономические проблемы нетрадиционной энергетики /Энергия: Экон., техн., экол. 1995. №8.
3. Богуславский Э.И., Виссарионов В.И., Елистратов В.В., Кузнецов М.В. Условия эффективности и комплексного использования геотермальной солнечной и ветровой энергии //Международный симпозиум “Топливо-энергетические ресурсы России и др. стран СНГ”. Санкт-Петербург, 1995.

4. Дьяков А.Ф., Прокуроров Н.С., Перминов Э.М. Калмыцкая опытная ветровая электростанция / Электрические станции 1995. № 2.
5. Логинов В.Б. Новак Ю.И. Высокоэффективные ветроэнергетические установки / Проблемы машиностроения и автоматизации. 1995. №1-8.
6. Селезнев И.С. Состояние и перспективы работ МКБ "Радуга" в области ветроэнергетики / Конверсия в машиностроении. 1995. №5.
7. Соболев Я.Г. "Ветроэнергетика" в условиях рынка (1992-1995 гг.) / Энергия: Экон., техн. экол. 1995. №11.

Ғаламтор желісі:

1. http://promplace.ru/article_single.php?arc=73#ixzz2rX8wj3Mm
2. http://en.wikipedia.org/wiki/Wind_farm
3. http://promplace.ru/article_single.php?arc=73

УДК 741.02

ОҚУШЫЛАРДЫ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ ПӘНІНДЕ ҰЛТТЫҚ ОЮ- ӨРНЕКТІ ПАЙДАЛАНУҒА БІЛІМгерлерді дайындау моделі

С. Б. Сәрсенбаева

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Sima_s_b@mail.ru

Бүгінгі жаһантану заманында өз елінің мәдениетін әлемге танытуға негізгі құралдардың бірі ретінде көркем мәдениетке қоғамның көңіл бөле бастауы бекер емес. Өйткені, өзінің кең мүмкіндігіне қарай кейінгі кездері көркем мәдени мұраны дәріптеуде ықпалды роль атқарады. Осы тұрғыдан қарастырғанда, қазіргі уақытта көркем мәдениет мүмкіндіктерін ескермей, рухани өмірдің қай саласындағы көркем мәдени дамуды елестету мүмкін емес. Елбасы Н. Назарбаевтың «Қазақстан-2030» атты стратегиялық бағдарламасы, республикадағы жоғары кәсіби білім берудің көп деңгейлі құрылымын, халықаралық білім беру жүйесіне жоспарлы интеграциялануын және оның заманауи талаптарына сай өзекті мәселелерін шешуді талап етіп, білім беруді дамыту тұжырымдамасында орта және жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар дайындау міндеттері анықталса, ҚР «Білім туралы» заңында «әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баулу білім беру жүйесінің міндеттерінің бірі» екендігі нақтыланған бұл талаптар мен міндеттер бүгінгі таңдағы орта және жоғары білімнің мақсаты мен басты стратегиялық бағдары-кәсіби шеберлігі мен біліктілігі жоғары, көркем мәдениет негізінде жоғары білікті мамандар дайындауға негіз болады.[1] «Қазақстан Республикасының жоғары педагогикалық білім беру» тұжырымдамасында: «...педагогтарды кәсіби даярлауда ұлттық рухани мәдениетті... дамыту» қажеттілігіне мән береді[2].

Сондай қажеттіліктердің бірі – көркем мәдениет негіздерін болашақ бейнелеу өнері оқытушыларын дайындауда тиімді пайдалану. Бұл мақсатты нәтижелі жүзеге асыруда көркем мәдениет негізінде болашақ бейнелеу өнері оқытушыларын дайындаудың бүгінгі күні маңызы арта түсіп отыр.

Оқушыларды бейнелеу өнері пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға білімгерлерді дайындау педагогикалық жоғары оқу орындарындағы педагогикалық дайындығы бейнелеу өнері оқытушыға білімгерлердің көркемдік-эстетикалық икемдіктерін қалыптастыру мүмкіндігін беретін, оқу орын білімгерлерінің көркемдік білімге байланысты мәселелерді шешу белсенділігін дамытуға септігін тигізетін, көркемдік педагогикалық білімдерді өз бетінше оқу жолымен игеру қажеттігін

қалыптастыруға себепкер болатын, икемділіктерді жетілдіріп, оларды өз жұмыс тәжірибесінде тиімді қолдану мүмкіндігін беретін көркемдік білім педагогикасы мен әдістемесінің элементтеріне негізделуі тиіс [3].

Дайындау ұғымын түсіну педагогика ғылымының даму барысындағы әрбір кезеңде әртүрлі бағыттарды қамтиды. Соңғы кезеңде әдістеме ұғымы педагогикалық үдерісті жобалау, жоспарлау, ұйымдастыру және ұйымдастырылған оқу - тәрбиелік іс - шараларды талдау мәселелерімен тығыз байланыста танылады[4]. Бұл факторлар дайындау әдістемесі ұғымын тану үдерісі бірнеше бағыттарды қамтитындығын көрсетеді:

1. Білімгерлерді белгілі бір іс - әрекетке дайындау әдістемесі педагогика ғылымын құрайтын дидактика саласына қатысты негізгі ілімдердің бірі. Әдістеме ілімі оқыту әдістемесі, тәрбие әдістемесі, жеке тұлғаны белгілі бір іс - әрекетке дайындау әдістемесі категорияларын біріктіреді.

2. Оқушыларды бейнелеу өнері пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға білімгерлерді дайындау әдістемесі, бір қырынан алып қарағанда, оқыту мен тәрбие жүйесін жоспарлау ретінде сипатталса, екінші жағынан алғанда, ол белгілі бір іс - әрекетті немесе әдістемелік іс - әрекеті орындау кезеңдері мен бірізділігін жоспарлау қызметі ретінде танылады. Дайындау әдістемесі оқыту, тәрбиелеу, жеке тұлғаны дамыту бағытындағы ұстаз бен шәкірттің белгілі бір мақсатқа жету бағытындағы іс - әрекеттері нәтижесінің қандай болатындығын алдын - ала елестету ретінде қабылданады.

3. Пәнді оқыту әдістемесі дәстүрлі дайындық әдістері және дайындықтың жаңа әдістемесі болып екіге бөлінеді. Дәстүрлі дайындық әдістемесі қолданыстағы әдістеме болса, дайындықтың жаңа әдістемесі, жеке тұлғаны жаңа қызметінің білімдері мен іс - әрекеттеріне жету мақсатындағы ұстаз бен шәкірттің қарым - қатынастарымен, дайындық бағыттарымен, дайындаудың жаңа әдістемесі, жаңа білім мен іс - әрекетті менгеруге бағытталған оқу мен тәрбие үдерісін ұйымдастыру мақсатындағы шәкірт пен ұстаздың, тәрбиеленуші мен тәлімгердің іс-әрекеттерін жоспарлау, өткізу әдістері жүйесінің жаңашылдық ұтымдылық сипатымен ерекшеленеді[5].

Оқушыларды бейнелеу өнері пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға білімгерлерді дайындауға жаңа дайындық әдістемесі оқу мен тәрбие үдерісінің ұтымдылығын арттыру, жаңа нәтижелерге жету мақсаттарын көздейтін жаңа идеяны, жаңа жобаны, жаңа құрылымдық бағдарлама мен әдістер жүйесін жасап шығарумен айқындалады, білімгерлерге көркемдік білім, эстетикалық тәрбие, өнер формасы мен жанрлары, олардың мәнерлеу құралдары жайлы ұғым беріп, шынайы көркемдік құндылықтарды ажырата білу, өнер мен өмірдің байланысын саналы түрде танып білу үдерісінде болашақ оқытушылардың мынандай әдістемелік дайындық жүйелерін анықтады олар: а) өнер шығармаларының озық үлгілерін педагогика ғылымы мен іс-тәжірибесіне мақсатты түрде пайдалану; ә) оқу-тәрбие үдерісінде өнер туындылары арқылы жеткіншек ұрпақтың жаңа, рухани дамыған, шығармашылық тұлғасын қалыптастыруға үйретудің түрлері мен әдістерін қолдану; б) әлемнің көркемдік бейнесін көз алдына келтіре отырып, жалпы мәдени байланыстарды таба білуге, биік классикалық және көпшілік өнер формалары арасындағы қатынасын түсінуі үшін білімгерлердің сабақ барысындағы іс-әрекетіне ғана емес, сонымен қатар оқудан тыс әрекетіне де (факультативтік курстар, үйірмелер және т.б.) енгізу; в) оқытушылардың білімін жетілдіру институттары, әдістемелік кабинеттер, педагогикалық мамандарды қайта дайындауды жүзеге асыру бағыттарындағы іс - шараларды жүзеге асыру.

Кесте 1 – Оқушыларды бейнелеу өнері пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға білімгерлерді дайындау моделі

Компоненттері	Өлшемдері	Көрсеткіштері
1	2	3
Мотивациялық	<ul style="list-style-type: none"> - ұлттық ою-өрнектер арқылы көркемдік білімді меңгеруге ынтасы; - болашақ маманның пәнді оқытуға қызығушылығы; - өнер пәнін оқытуда жаңа технологияларды қолдануға талпынысы; - көркемдік білім берудің озық үлгілерін өз бойында қалыптастыруға деген қызығушылығы; 	<ul style="list-style-type: none"> - ішкі рухани байлықты дамытуға деген талпынысының болуы; - білімгерлердің өнерді оқыту арқылы көркемдік білімде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға беруге қызығушылығының болуы; - ұлттық ою-өрнекті пайдаланып өнер пәнін оқытуда жаңа ақпараттық технологияны қолдана отырып, оқытуға ұмтылысының болуы; - өнер түрлері, өнер тарихы, өнер шеберлерінің шығармаларының көркемдік ерекшеліктері туралы педагогикалық білімге ұмтылысының болуы;
Мазмұндық	<ul style="list-style-type: none"> - өнер пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалана оқытудың мазмұны, формасы және әдістері туралы білімдері; - көркемөнер саласындағы шығармашылық іс-әрекеттерін дамыту, көркемдік білім беруде, рухани-эстетикалық тұрғыда білімдері; - өнер пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалана оқыту әдістемесі бойынша қажетті педагогикалық білімдері; 	<ul style="list-style-type: none"> - өнер пәнін оқыту бойынша әдістемелік білімдерінің болуы; - оқытудың тәсілдері, әдістері, әдістемелері және өнер пәнін оқыту бойынша педагогикалық білімдерінің болуы; - оқу орын білімгерлеріне ұлттық ою-өрнекті пайдалану арқылы көркемдік білім, эстетикалық тәрбие беруді жоспарлау, ұйымдастыру, талдау білімдерінің болуы;
Іс-әрекеттік	<ul style="list-style-type: none"> өнердің түрлері, тарихы мен дамуы, өнер шеберлерінің туындылары арқылы білімгерлерге көркемдік білім беруді жүзеге асыратын педагогикалық іскерлік пен дағдылары; - ұлттық ою-өрнектер өнері туындыларына талдау жасау іскерліктері мен дағдылары. 	<ul style="list-style-type: none"> - ұлттық ою-өрнекті пайдалану туралы білімді сараптаудағы педагогикалық іскерліктерінің болуы; - ұлттық ою-өрнектер өнері туралы дидактикалық материалдарды жіктеу іскерліктерінің болуы; - ұлттық ою-өрнектер өнері туралы материалды білім беру мақсатында жоспарлау бойынша педагогикалық іскерліктерінің болуы.

Оқушыларды бейнелеу өнері пәнінде ұлттық ою-өрнекті пайдалануға білімгерлерді дайындау әдістемесінің зерттеу нәтижесін болашақ оқытушылардың әдістемелік дайындық деңгейлері *жоғары, орта, төмен* болып анықталса, яғни: а) *жоғары деңгейдегі* білімгерлерді ұлттық ою-өрнек арқылы көркемдік білім беру барысында өнер пәнін оқытудың әдістерін - тәсілдерін меңгеруге деген оң көзқарасының қалыптасуымен, өнер пәнін оқыту бойынша әдістемелік білімдерінің болуымен, өнер пәнін оқытуда қолданатын әдістердің сапалы, өнер пәнін оқытуды ұйымдастырудың іскерліктері мен дағдыларының жоғары болуымен сипаттау;

ә) *орта деңгейдегі* білімгерлердің ұлттық ою-өрнекті пайдаланып, өнер пәнін оқытуға деген оң көзқарасының қалыптасуымен, өнерді оқыту арқылы адамзаттық рухани мәдениеттілікке бағытталуымен, өнер үлгілерін тереңдете оқытумен, өнерді ұлттық мәдениеттің бір бөлігі ретінде таныта алатындығымен, өнердің тәрбиелік үлгілері туралы білімдерінің болуымен, сонымен қатар әлем халықтарының мәдениетін

түсінетіндігімен, өнердің эстетикалық, өнертанушылық, білімін меңгеруімен, педагогикалық әдістемелік іскерліктері мен дағдыларының жеткілікті болуымен айқындалады; б) *төменгі деңгейдегі* студенттер ұлттық ою-өрнек арқылы әлемдік өнерде ұлтымыздың мәдениетін, өнерін келер ұрпаққа жаңа көзбен жетілдіріп жеткізуде білім беру үлгілеріне оң көзқарастарының болуымен, бірақ бұларды көркем мәдениеттің бір бөлігі ретінде түсінбеуімен, көркемдік білім туралы ақпараттық-интеллектуалдық ресурстарды өз бетімен ала алатын, талдай білетін, идея бере алатын білімдерінің жеткіліксіздігімен, өнер пәнін оқыту үдерісіндегі әдістемелік іскерлік және дағдыларының төмендігімен ерекшеленеді.

Негізгі көзқарас бойынша оқу орын білімгерлерінің ұлттық ою-өрнекті пайдалануды іске асыруда әдістемелік дайындаудың жүйесі түзілген: - көркемдік практикалық өнертану мен педагогикалық пәндер, педагогикалық практика, ғылыми-зерттеу, тәрбиелік, студенттердің курстық және дипломдық жұмыстары, өнертану мен әдістемелік дайындықтарын оқу үдерісінде интеграциялау, көркемдік практика мен өнертану білімінің бірлігі, бейнелеу өнері мен көркем еңбек мұғалімінің көркемдік — практикалық қызметіндегі мамандық ерекшелігіне қарай әдістемелік дайындығының сәйкес болуының қажеттілігін көрсетеді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

- 1 Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына жіберген жолдауы. - 2014.
- 2 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңы. – Астана, 2012.
- 3 Әбенбаев С. Эстетикалық мәдениет: оқу құралы. –Алматы: Дарын, 2005.- Б. 280-284.
- 4 Балтабаев М.Х. Педагогическая культурология. – Алматы, 2000. – 94 б.
- 5 Ұзақбаева С. А. Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрі. - Алматы, 1990. - 30 б.
- 6 Ростовцев Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М.: Просвещение, 1974. – С. 75-96.
- 7 Ералин Қ.Е., Түрікпенова С.Ж. Бейнелеу өнерін оқыту әдістемесі. - Арқалық, 2008. – Б. 22-22.

ӘОЖ 371.1

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИННОВАЦИЯНЫ ПАЙДАЛАНУҒА ДАЯРЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Сейтенова С.С.

*Қ.Жубанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Ақтөбе қаласы,
seitenova_ss@mairu*

Мемлекеттің экономикалық және әлеуметтік жетістіктері, ең алдымен, олардың білім жүйесімен, азаматтардың білім деңгейімен анықталатыны белгілі. ХХІ ғасыр – жаһандық жаңалықтар мен білімнің дәуірлеу ғасыры, өйткені ол қазіргі кезде мемлекеттің тұрақты дамуын қамтамасыз етуде, сондай-ақ әлемдік нарықтағы, әлемдік қоғамдастықтағы орнын айқындап халықтың өмір сүру сапасы мен деңгейін көтеруде айырықша маңызды рөл атқарады. Қазіргі әлемде болып жатқан қарқынды өзгерістер әлемдік білім беру жүйесін қайта қарау қажет екендігін паш етті. Қарқынды өзгеріп жатқан

әлемде білім саласындағы саясаткерлер үшін де, жалпы мектептер үшін де, соның ішінде мұғалімдер үшін де ең басты, маңызды мәселе болып отырғаны: «XXI ғасырда нені оқыту керек?» және де екіншісі – ол да маңызы жағынан біріншіден еш кем емес: «Мұғалімдер оқушыларды XXI ғасырға қалай дайындайды» [1].

Білім беру саласындағы өзгерістер жайлы айтқанда, жалпы білім беру жүйесінің алғашқы сатысы бастауыш мектеп екендігі белгілі. Бастауыш сатысында соңғы он жылдан астам уақытта көптеген өзгерістер орын алды: мектептің жаңа түрлері пайда болды, бастауыш мектептің тәрбие және білім беру тұжырымдамасы жаңғырды. Бұл жаңалықтар педагогикалық процестің мазмұнымен бірге бастауыш мектепті ұйымдастырудың түрлерін де қамтыды. Соңғы жылдары бастауыш оқытудың педагогикасы және әдістемесі мамандығы бойынша білім беретін негізгі пәндер мен дербес әдістемелердің бағдарламаларында негізге ала отырып, біз болашақ педагогтарды кәсіби даярлау мәселелеріне қатысты ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге талдау жүргіздік. Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді, ғылыми зерттеулерді оқу барысында жоғарғы оқу орындарында педагогтарды даярлау проблемасын шешудің көп қырлы жолдары болатындығына көз жетті. Баршамызға белгілі, педагогикалық мамандыққа даярлаудың ерекшелігі сол – студент жоғары оқу орнын бітіргеннен кейін, бірден оқу-тәрбие процесінің дербес ұйымдастырушысы болып, мұғалімнің бүкіл қызметін атқаруға міндетті. Бұдан шығатын қорытынды – педагогикалық білімнің мазмұны мен сипаты мұғалім-шебердің білімі мен білік деңгейіне сай келіп, болашақ педагогтардың дербес кәсіби қызмет атқаруға сапалық даярлығын қамтамасыз етуге тиісті.

Бастауыш мектептің білім деңгейін көтеру үшін оқу процесінде педагогикалық инновацияларды кеңінен енгізіп, барлық ұйымдастырушылық, білімділік, дамытушылық сапасын көтерудің тың жолдарын, әдіс-тәсілдерін қалыптастыру қажет. Ол үшін бастауыш білім беру жүйесінің мазмұны жаңа міндеттермен толықтырылып, өмір талабына сай жаңаша саналы тәрбие, сапалы білім берілуі керек.

Тәжірибемізде инновациялық оқыту – жалпы азаматтың құндылығы бар жеке табиғатқа еш залалын тигізбейтін «инновациялық ойлау» және «инновациялық әрекет» ұғымдарымен сипатталатын қасиеттерді тән ету, маман бойындағы жасампаздықты «ояту» және оның шығармашылық әлеуетін дамыту, сенімін арттыру, шығармашылық ойлауын үздіксіз жетілдіру (жақсарту) жүйесімен құрылымдайтын жеке тұлғаның бағдарына өтуге бағыттайды. Сол себептен де білім беру мазмұнын дамыту идеясы кең құлаш жайып отырған соңғы онжылдықта олардың мәнін айқындау тұлғаға бағдарланған қатынасқа негізделуде.

Осыған орай, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін мектептерде жаңа жағдайда жұмыс атқаруға, педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау – заманның ең маңызды талаптарының бірі [2].

Осы айтылғандардың барлығы жоғары оқу орындарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін мектептерде педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау қажеттілігін тудырды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мектептерде педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау мазмұнын жоғары оқу орындарында педагогикалық инновацияларды ендіру арқылы кәсіби білім беру және технологиялық оқыту мен тәрбиелеу құрайды. Педагогикалық инновацияларды ендіру оқыту мазмұнына бүгінгі қоғамда білім беру саласында жүріп жатқан реформаларға сәйкес жаңашылдықты енгізуді, оқу-тәрбиесін оқытудың жаңа технологиялары арқылы ұйымдастыруды, сонымен бірге студенттердің технологиялық біліктері мен дағдыларын қалыптастыруда жаңа техникалық құрал-жабдықтарды пайдалануды қамтамасыз етеді.

Бүгінгі таңда білім мен техниканың даму деңгейі мамандардан сапалы және терең білім мен біліктің болуын, олардың шығармашылықпен белсенді жұмыс істеуін және кеңінен ойлауға қабілетті болуын талап етеді. Болашақ бастауыш сынып мұғалімін даярлау

маңызды мәселелерінің бірі ғылымның, инновация дамуының қазіргі кездегі деңгейі мен келешегіне сәйкес келетін білім берудің жаңа мазмұнын жасау болып табылады. Қандай да болмасын салаға мамандарды даярлау білім беру мазмұнына байланысты екендігі белгілі, сондықтан оған жаңаша сипат беру арқылы болашақ бастауыш сынып мұғалімін даярлауға болады.

Аталған мазмұнды жүзеге асыру үшін, кешенді түрде құралдар, әдістер мен формаларды тандап алу қажет. Көтеріп отырған мәселеміздің мазмұнын аша түсу үшін, өзім қызмет ететін университеттің бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау жолдарына ерекше тоқтап кетуді жөн санадым.

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университетінің «Әлеуметтік педагогика және бастауыш оқыту» кафедрасы жаңа инновациялық әдістерді енгізу бағытында 5В010200 - «Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі», мамандығы бойынша білім алушыларды мамандандыру мақсатында «Бастауыш мектепте қазақ тілін оқытудың инновациялық технологиялары», «Білім берудегі педагогикалық технологиялары», «Бастауыш мектепте тілдік қатынас негіздерін оқытудың теориясы мен әдістемесі», «Бастауыш мектепте қазақ тілін оқытудың теориясы мен әдістемесі», «Білім берудегі жаңа стратегиялар» атты студенттер үшін арнайы курстар жүргізіледі. Жоғары білім беру жүйесінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне элективті курстың алатын орны ерекше. Себебі элективті курстар студенттерге таңдау мүмкіндігін тудыра отырып, олардың педагогикалық инновация туралы жан-жақты әрі терең білім алуларына жағдай жасайды [3].

Жоғары да аталған, элективтік курстар педагогикалық инновация бойынша теориялық білімдерін тереңдетеді, танымдық ізденімпаздығы мен шығармашылық қабілетін қалыптастырады, өздігінен білім алу іскерліктерін айқындап, зерттеу бейімділіктерін жетілдіреді.

Бұл элективті курстар ЖОО ҚР МЖМБС, типтік оқу жоспарына сәйкес базалық пәндер цикліндегі таңдау бойынша компонент ретінде ұсынылады. Біз осы элективті курстардың мақсат, міндеттері мен мазмұнын ұсынамыз, бұл кез келген оқытушыға курсты оқытуға мол мүмкіндік беріп, болашақ мамандарға мектептерде педагогикалық инновацияны дұрыс пайдалануды меңгертуге кең жол ашады.

Жоғарыда аталған «Білім берудегі жаңа стратегиялар» атты арнайы курстың мақсаты мен міндеттері мен мазмұнына тоқталатын болсақ:

Мақсаты: болашақ маман, бітіруші студенттердің бәсекеге қабілеттілігін арттыру мақсатында оқытудың заманауи технологиялары мен білім берудің инновациялық тәсілдемесін қолдана алатын құзіреттілік қалыптастыру.

Міндеттері:

- Еліміздің білім беру саласында болып жатқан өзгерістерге болашақ маманның икемді әрекет етуіне көмектесу;
 - Жеті модульдің оқу материалы негізінде курстың теориялық негіздерін, тұжырымдамалық түсінігін қалыптастыру;
 - Болашақ мамандарды кәсіби қоғамдастық аясында белсенді жұмыс істеуге дайындау;
 - Болашақ мамандардың өз бетімен білім алуына мүмкіндік беретін өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру;
 - түрлі жағдайда тиімді диалог жүргізе алатын, заманға лайық табысты өмір сүруге дайын, сандық технологияларды қолдануға құзіретті; болашақ маман ретінде қалыптасуына көмектесетін оқу үдерісін ұйымдастыру;
 - Өзін өзі кәсіби талдау және өзін өзі кәсіби бағалау дағдыларын қалыптастыру.
- Арнайы курста қалыптастырылатын құзіреттер:

- пәндік, психологиялық-педагогикалық және әдістемелік білімдер жүйесін, нақты әлеуметтік-педагогикалық жағдайды ескере отырып кәсіби қызметте теориялық білімдерді қолдана алу біліктері мен дағдыларын меңгеру, педагогтің кәсіби парызын ұғыну, педагогикалық қызмет нәтижесіне жауапкершілікпен қарау;

- педагогикалық интеграция теориясы саласындағы білімдерді меңгеру, педагогикалық міндеттерді шешуде түрлі пәндер салаларындағы білімдерді біріктіру біліктері мен дағдыларын меңгеру, әлеуметтік серіктестікке және педагогикалық ынтымақтастыққа қабілетті болу;

Курстың мазмұнына тоқталатын болсақ:

Модуль 1. «Оқыту мен оқудағы жаңа әдістер»

Модуль оқытудың сапасын арттыратын заманауи әдістер мен амалдарды қолдана отырып құрылған. Болашақ педагог мамандарға «Қалай оқу керектігін үйрету» немесе оқушылардың болашақта өз бетінше білім ала білетін етіп өзінің оқуы үшін жауапкершілікті өз мойнына алу қажеттігін түсінуге және оған дайын болуға қалай көмектесуге болатынын көрсетеді.

Модуль 2. «Сын тұрғысынан ойлауға үйрету»

Сын тұрғысынан ойлауды екі мағынада қолдану мақсат етіледі. Студенттердің оқу-үдерісін тиімді ұйымдастыруға үйренуде сын тұрғысынан ойлауын дамыту және оқушылардың ақпарат пен идеяларды синтездеу қабілеті, олардың салыстырмалы түрде шынайылығы мен маңыздылығы туралы ойлана білу қабілеті ретінде түсіндіріледі. Болашақ мамандардың сын тұрғысынан ойлауы өзінің жұмыс тәжірибесін, жаңа тәсілдерді қолдану және бағалау әрекеттерін сын тұрғысынан бағалауға үйретуге арналған.

Модуль 3 «Оқу үшін бағалау және оқуды бағалау»

Модуль білімгерлердің оқу жетістіктерін бағалау жүйесін, сыни және жинақтап бағалау негіздерін, оқытудың жаңа технологиялары бойынша білімнің жинақтаушы жүйесін игеруге арналған.

Модуль 4 «Оқытудың ақпараттық-коммуникативтік технологияларын пайдалану»

Модуль болашақ педагог маманның кәсіби қызметінде жаңа ақпараттық технологияларды игеруге және қолдануға арналған.

Модуль 5 «Талантты және дарынды балаларды оқыту»

Болашақ мамандардың сыныптағы оқушылардың оқу үдіресінде өзіндік, даралық ерекшеліктерін анықтай алу және оларды өз мүмкіндік шеңберінде дамыту әдістемесін қолдана алу мәселелеріне арналған.

Модуль 6 «Оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқыту және оқу»

Модуль оқушылардың қажеттілігін қанағаттандыруға бағытталған саралап оқыту әдістерін қолдануға арналған.

Модуль 7 «Оқытуды басқару және көшбасшылық»

Модуль болашақ мамандардың оқу үдерісін тиімді ұйымдастыру қабілеттерін шыңдауға, сын тұрғысынан ойлана білу қабілеттерін дамытуға арналған.

Жоғарыда айтылғандай, инновациялық қажеттілікті студенттердің өз беттерінше әзірлеген шығармашылық жұмыстары арқылы жан - жақты дамыту, бір мамандық иесі атануына және ғылыммен айналысуына мүмкіндік береді. Ғылыммен айналысуы – бұл инновациялардың қоғамдағы өзгерістермен тығыз байланыстылығын байқауға болады. Олардың байланыстары бірінші кезекте өздерінің алдына қойған мақсаттары мен міндеттері арқылы танылады [4].

Ұстаз - білім алу, оқыту процесінде міндетті түрде қажет тұлға. Алайда мәселе ұстаздың бұрынғы «үйретуші», «білім беруші», «білім көзі», «бұлжымас бедел», «оқытушы» сынды рөлдерінен бас тарту қажеттігінде. Бұдан бұлай педагог үйрену процесін өзара әрекеттесу деп қабылдап, өз қызметін «ұйымдастырушы», «бағыт-бағдар беруші», «жөн сілтеуші» деп түсінуге керек. Бұл өзгеріс ұстаз еңбегінің маңызын тіпті де

бәсеңдетпейді, керісінше ерекше мазмұнмен толықтырады, мәртебесін асқақтатады. Педагог білім тасымалдаушыдан - білім әлеміне жол көрсетуші дәрежесіне көтеріліп, нағыз ұстаздық харекетті атқарушы болады.

Ұстаз күн сайын күрделі әртүрлі шешімдер қабылдайды. Бұл шешімдер түрлі білім мен пікірлерге сүйенеді және әрбір оқушының не үйреніп, келешекте неге қол жеткізуге тиіс екендігіне бағытталады. Осыған байланысты мұғалімдер оқушыларды олар өмір сүруге тиіс өзгермелі әлемге дайындауда маңызды рөл атқарады. Мысалы, бүкіл әлемдегі жас оқушыларға айтарлықтай әсері болатын елеулі факторлардың бірі – инновациялық технологиялардың кең таралған түрін пайдалануға байланысты білімге оңай қол жеткізудің артып келе жатқандығы. Білімге қол жеткізудің күн сайын артуының нәтижесінде мұғалімнің рөлі өзгереді. Алайда, бұл мұғалім рөлінің біркелкілігін білдірмейді, керісінше, мұғалімнің рөлі барынша артады және оқушылардың білімге қалай сыни қарайтындығына бағытталады болады. Сондықтан өзгермелі өмірде мұғалімдер барлық сатыларда білім беру бағдарламасына енгізілетін өзгерістермен және пәндік салалардағы әзірлемелермен бірге дамып отыруға тиіс. Күрделі үдеріс болып табылатын оқыту шеберлігін толық игеріп шығу бүкіл ғұмыр еншісіндегі мәселе, міне, сол себепті де практикаға үнемі ерекше назар аударылатын болса, мұғалімдер қызмет барысында өзін жетілдіруді жалғастыра бермек. Осы мақсатта мұғалімдердің даму түсінігімен ұштастыра оқыту, оқушылардың ішкі мүмкіндіктерін ашу, оқытудағы ерекшеліктерді түсіну, көптеген тәсілдердің, тілдік және мәдени әсер мен мінезқұлық және дағдының, қызығушылық және оқыту амалдарының болатынын жете түсінуі қажет болады. Оқыту және сабақ беру саласындағы негізгі білімнің болуымен қатар, мұғалімдерге қандай өзгерістер болып жатқаны және қандай стратегияларды алдын ала қабылдау қажеттігі туралы барынша дәлелді тұжырымдар жасауға мүмкіндік беретін қосымша ақпараттар жинауға тура келеді. Шешім қабылдау үдерісінде мұғалім үшін ең маңыздысы оқушының қызығушылығы болып табылады. Оқытудың қандай жолы қолданылса да, қарастырылатын екі көзқарас бар. Біріншіден, оқушының жеке тұлға және әлеуметтік нысан ретіндегі келешегі, екіншіден, оқытудың оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынас нәтижесі ретінде қарастырылуы. Мұғалімнің қызметін бағалау барысында бағалаушы белгілі бір факторлар жиынтығын пайдалана отырып, қасиетті өзінше түсіндіріп беретіндігін ұғыну қажет. Сындарлы оқытуға негізделген сабақтар оқушыларға өз білімдері мен ұстанымдары жайында ойланып, сұрақтар қойып, білімін толықтырып, белгілі бір тақырыпты оқып білу кезеңінде өз түсінігін өзгертуге мүмкіндік береді. Бұл үдеріс оқушының өз болжамдарына күмәнмен, сын тұрғысынан қарай отырып, сол арқылы әлем, тіршілік, жаратылыс туралы өзінің түсінігін тереңдетіп, кеңейтуге ұмтылу мүмкіндігін ұлғайтады. Оқытудың бұл түрінде оқушылар өте маңызды рөл атқарады: олар құрбы-құрдастарымен әлеуметтік байланыс жасау арқылы белсенді түрде білім жинақтайды. Мұғалім оқушылардың оқуына мүмкіндік тудырып, оқу материалы және өзге де қажетті құралдармен қамтамасыз етеді, ал оқушылар өз кезегінде пән бойынша өз түсініктерін арттыру іс-әрекеттеріне ынталы болғаны абзал [5].

«Ұстаз тумысынан өзіне айтылғанның бәрін жетік түсінген, көрген, естіген және аңғарған нәрселерінің бәрін жадында сақтайтын, олардың ешбірін ұмытпайтын, алғыр да зерек ақыл иесі, өте шешен, өнер-білімге құштар, аса қанағатшыл, жаны таза және әділ, жұртқа жақсылық жасап, үлгі көрсететін, қорқу мен жасқануды білмейтін батыл, ержүрек болуы керек» — деп, шығыстың ұлы ойшылы Әбу Насыр әл Фараби ұстаз болмысын айқындаған екен. Олай болса, жауапкершілігі шексіз, қадірі мол мамандық иесінің ұрпаққа білім мен тәрбие берудегі алар орнын әр мұғалім бар болмысымен сезінгені абзал. Өйткені, бәсекеге қабілетті тұлға даярлауда білім сапасын көтерудің негізгі тетігі — білімді ұстаз. ЖОО - дағы оқытушылардың міндеті сапалы маман иесін дайындау. Мамандарды дайындау сапасы дегеніміз жоғарғы білімді маман даярлау ісінің қажеттіліктерге,

мақсаттарға, талаптар мен стандарттарға сәйкес келуі. Мамандарды дайындау сапасы студенттің (түлектің) қандай қасиеттердің жиынтығын иеленгендігін көрсетеді [6].

Жалпы қорыта айтқанда, аталған тәсілдерді сабақта тиімді қолданысқа енгізу арқылы баланың танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуға, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал етеді, оқушылар оқудың қызықты жеңіл өтетіндігін, ұжымда бірлесіп жұмыс жасауға үйрететіндігін, білімнің тереңдігі, әрі тиянақтылығы артатындығын баяндайды. Яғни, оқушы өз ой – пікірін ашық еркін айтады, бір - бірін тыңдауға үйренеді. Сондықтан олар басқа пәндердің де осындай оқыту формасымен оқытылса, тиімді болатындығын айтуға болады.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Мұқаметқали М.М. Мектеп мұғалімдерінің кәсіби-педагогикалық инновациялық іс-әрекетке даярлығын жетілдіру: пед. ғыл. канд. автореф.: 31.01.07. -Астана, 2007.- 276.

2. Мухаметжанова А. О. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін ауыл мектептерінде педагогикалық инновацияны пайдалануға даярлау: пед. ғыл. канд. ... автореф. 2010.

3. Сейтенова С.С. Подготовка учителей начальных классов к использованию педагогической инновации. Bulletin d'eurotalent-fidjip, 2014, N 4 ISSN 2101-53171 1 rue de la Concorde 10100 Romilly sur Seine FRANCE Dépot légal : Septembre 2014 стр. 22 ИФТ 0,46.

4. Сейтенова С.С. Оқытудағы Кембридж тәсілінің тиімділігі. Қарағанды Университеті Хабаршысы. Педагогика сериясы № 3(79)| 2015.

5. Сейтенова С.С. Интербелсенді әдіс-тәсілдер арқылы студенттердің шығармашылық қабілетін дамыту. «Кәсіби-педагогикалық білім беруде жобалау инновациясының ғылыми негіздері» атты респуб. ғылыми-прак. конф. Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық мемлекеттік педагогикалық институты. 2016.

6. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану. Оқу құралы. – Алматы: 2009. - 263 бет.

ӘОК 373.13:51 (574)

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУҒА ДАЙЫНДАУ.

Сейтова С.М., Дәуітбек К.

*І.Жансүгіроов атындағы жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қаласы,
dkabyran@mail.ru.*

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасындағы өзгерістер, тұрақты дамудың жаңа стратегиялық бағыттары және қоғамның ашықтығы, оның жедел ақпараттануы, қарқындылығы білім беруге қойылатын талаптарды түбегейлі өзгертті. Әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған білім берудің жаңа жүйесі қалыптасуда. Білім берудің жаңа жүйесі, халықаралық білім беру стандарттарына сүйене отырып, міндеттерінің бірі ретінде **функционалдық** сауаттылықтың қалыптасуын қарастырады.

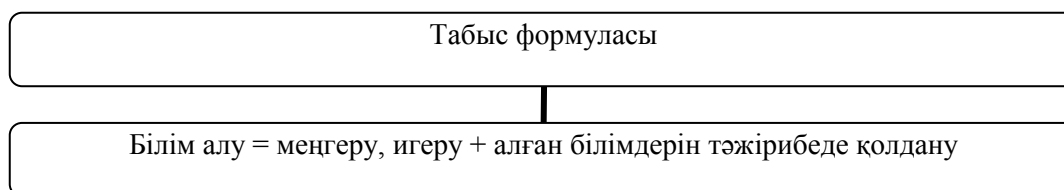
Яғни функционалдық сауаттылықтың басты мақсаттардың бірі – жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани дамыған азаматын қалыптастыру, тез өзгертін әлемде оның табысты

болуын қамтамасыз ететін білім алудағы қажеттілігін қанағаттандыру болып табылады [1].

Елбасы Н.Ә. Назарбаев 2012 жылғы 27 қаңтардағы «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту–Қазақстан дамуының басты бағыты» атты Қазақстан халқына кезекті Жолдауында білім беру ұйымдары жастарға жалаң білім беріп қана қоймай алған білімдерін өмірдің түрлі жағдайларында пайдалана алуды үйретуі керек екендігін баса айтып, үкіметке оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың бес жылға арналған Ұлттық шаралар жоспарын дайындау жөнінде нақты тапсырма берген еді.

Осы тапсырманың негізінде маусым айында Үкіметтің 25 маусым 2012 жылы №832 қаулысымен бекітілген «Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары» қабылданды. Ұлттық жоспардың мақсаты–Қазақстан Республикасындағы мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту үшін жағдай жасау болып белгіленген болатын [2].

Ойына алған арман-мақсатына жету әрбір адамның маңдайына жазылмаған бақыт. Егер адамдардың бәрі бірдей мақсаттарына жетер болса, мына дүниеде бақытсыз, кедей және өмірге өкпелі пенде болмас еді. Ал табысқа немесе ойыңызға алған мақсатыңызға қалай жетуге болады? Табысқа жетудің формуласы оқушылар үшін білім алуы керек немесе білімді меңгеру, игеру және алған білімдерін тәжірибеде қолдану болып санлады, оны 1 суреттен көреісздер.



1 сурет. Табыс формуласы

Алған білімдерін тәжірибеде қолдану денніміз функционалдық сауаттылық болып табылады.

Еліміздегі Білім берудің жаңа үлгісін ендіру тұлғаны дамыту үдерісі ретінде тәрбиеге басты назар аударылуда. Әлем тәжірибесіне сүйене отырып PISA халықаралық зерттеу бағдарламасы құрылды. Ең алғашқы PISA (Programme for International Student Assessment) халықаралық зерттеулеріне 2000 жылы өткізілді, оған 32 мемлекет қатысты. Ал

2003 жылы - 43 мемлекет,

2006 жылы - 57 мемлекет,

2009 жылы - 65 мемлекет ,

2012 жылы - 65 мемлекет зерттеуге қатысты.

Ал 2015 жылы 70 – ке жуық мемлекет осы халықаралық зерттеулеріне қатысуға шешім қабылдады.

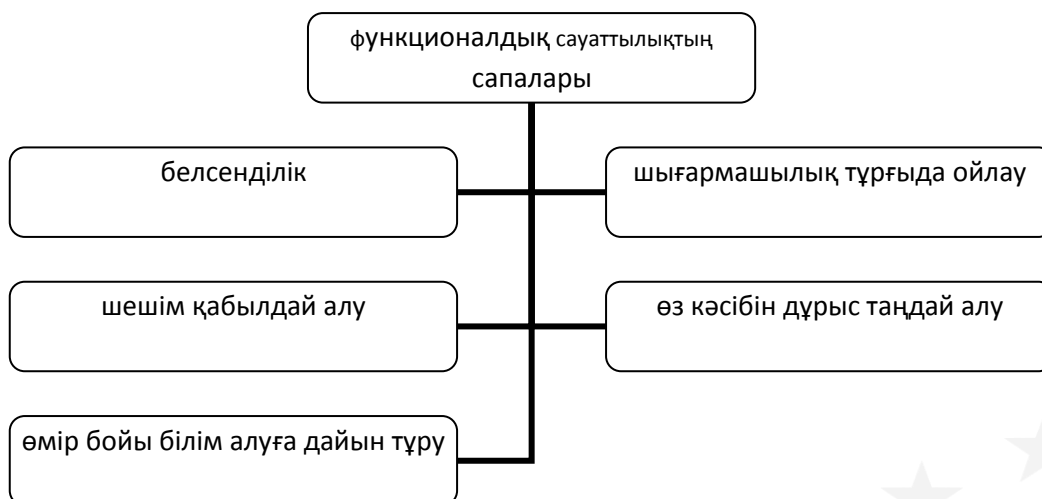
Функционалдық сауаттылық дегеніміз – адамдардың әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметтерге белсене араласуы, яғни бүгінгі жаһандану дәуіріндегі заман ағымына, жасына қарамай ілесіп отыруы, адамның мамандығына, жасына қарамай үнемі білімін жетілдіріп отыруы.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту-мәселені шешуде, оқу сапасының артуына, технологияларды ұтымды қолдануға көмек беретін негіз болып табылады. [3].

Ондағы басты мақсат жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене және рухани тұрғысынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның әлемге әлеуметтік бейімделуі болып табылады.

«Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-16 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары» атты құжатында «...тұлғаның ең басты функционалдық сауаттылықтың сапалары белсенділік, шығармашыл тұрғыда ойлауға және шешім қабылдай алуға, кәсіби жолын таңдай алуға қабілеттілік, өмір бойы білім алуға дайын тұруы болып табылады» деп айтап көрсетілген [4].

Функционалдық сауаттылықтың сапалары 2 суретте көрсетілген.



2 сурет. Функционалдық сауаттылықтың сапалары

Оқушыларының функционалдық сауаттылығы дегеніміз – оқушының пәнді терең түсіну қабілетін дамыту, алған білімін сыныптан тыс жерде, кез келген жағдайда тиімді пайдалана білуін қамтамасыз ету. Яғни, оқушылардың мектепте алған білімдерін өмірде тиімді қолдануына үйрету. Ал бұл функционалдық дағдылар мектеп қабырғасында қалыптасады.

Мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамытудағы стандарт:

- Қазіргі таңдағы 11 жылдық; (Жаңа стандарт)
- 2015 жылдан бастап енетін 12 жылдық мектептің Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты ретінде айқындалады.

Бүгінгі күн талабына сай жан-жақты дамыған, белсенді, өмірге талпынысы, қызығушылығы бар адамды мектеп табалдырығынан дайындап шығарудың ең бір тиімді тәсілі ол – оқытудағы математикалық сауаттылық.

Математикалық сауаттылық - математикалық сөйлеу және жазу мәдениетіне қоршаған ортаны және олардың заңдылықтарын баяндау, оны оқып үйренудің оқушылардың дүниенің ғылыми бейнесін меңгерудегі басты құралы ретінде көрінеді.

Математикалық сауаттылық:

- математиканың әлемдегі рөлін анықтау және түсіну;
- әртүрлі формада берілген сандық ақпараттарды оқу, талдау, түсіндіріп беру;
- дұрыс негізделген математикалық пайымдаулар айту;
- есептерді шығарудың тиімді тәсілдерін табу, орындау, өзін-өзі тексеру, өмірмен байланыстыру;
- математикалық білімді өмірлік жағдаяттарда кездесетін түрлі мәселелерді шешуде еркін қолдану.

Математикалық сауаттылық 3 суретте көрсетілген.



3 сурет. Математикалық сауаттылық

Функционалдық сауаттылықты артыру аясында математика пәні мазмұны төмендегідей біліктілікті қамтамасыз етуі тиіс:

- математика мазмұнын басқа ғылымдармен интеграциялау негізінде біртұтастық және қоршаған орта құбылыстарының өзара байланысы туралы дүниетанымын қалыптастыру;

- оқушылардың математика әлемдегі орнын анықтау мен түсіну қабілетін қалыптастыру, қоршаған ортадағы мәселелерді аталған ғылым әдістері арқылы шешу;

- статистикалық мәліметтер, шамаларды өлшеу, логикалық құрылған дәлелдерді көрсету негізінде ұсынысын негіздеу үшін математикалық білімді қолдану қабілетін дамыту;

- түрлі бағыттағы ғылыми жобаларды орындау барысында және заттың сандық параметрін анықтауда түрлі математикалық әдістерге сүйене білудің жүйелі білігін қалыптастыру.

Болашақ математика мұғалімдер оқушылардың функционалдық сауаттылығын атыруға дайындау жолдарын білуі қажет. Математика сабағында функционалдық сауаттылықты атыру жолдарының бірі қолданбалы есептер.

Мысалы белгілі пайыздағы химиялық қоспадан мәлім пайыздағы химиялық қоспаны дайындау үшін қоспаның массасын табуда қолданылады.

1 мысал:

80 % суы бар 100кг массада 60 %- тік судан тұратын масса алу үшін қанша суды құрғату керек?

100 кг ---- 80 %

X кг---- 60 %

$$X = (100 * 60 \%) / 80 \%$$

$$X = 75 \text{ кг}$$

$$Y = 100 \text{ кг} - 75 \text{ кг}$$

$$y = 15 \text{ кг}$$

Жауабы: 15 кг

Әр түрлі төртбұрыш, үшбұрыш формадағы жерлердің ауданын табуға болады.

Герон формуласы — үшбұрыштың ауданын (S) оның қабырғаларының (a , b , және c) ұзындықтары арқылы өрнектейтін формула:

$$s = \sqrt{p(p-a)(p-b)(p-c)}$$

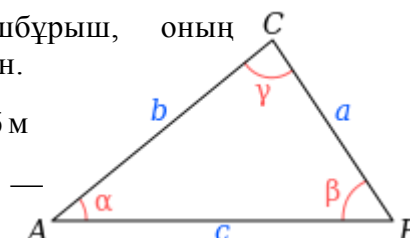
мұндағы p — үшбұрыштің жарты периметрі:

$$p = \frac{a+b+c}{2}$$

Айталық, $\triangle ABC$ — берілген үшбұрыш, оның қабырғалары $a = 3$ м, $b = 4$ м және $c = 5$ м болсын.

$$\text{Жарты периметр} \text{ — } p = \frac{a+b+c}{2} = \frac{3+4+5}{2} = 6 \text{ м}$$

$$\text{Аудан} \\ s = \sqrt{6(6-3)(6-4)(6-5)} = \sqrt{6 \cdot 3 \cdot 2 \cdot 1} = \sqrt{36} = 6 \text{ м}$$



Осындай көптеген мысалдарды математикада өтетін әрбір тақырыптар бойынша келтіруге болады.

Сондықтан болашақ математика пәнінің мұғалімдері математика сабағында, өтілетін әрбір тақырыпты оның қолданбалық бағытын оқушыларға нақты көрсетіп түсіндіріп кетуі керек.

Болашақ мұғалімдер математика сабағында өтілетін әрбір тақырыптың өмірдегі қолданысын көрсетіп отырудың қажеттілігі, ол оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамытудың негізі екендігі біліуіміз керек. Сондықтан болашақ мұғалімдер функционалдық сауаттылықты артыруда қолданбалы есептердің орнын білуі қажет деп санаймыз, сондықтан соған дайындауымыз керек.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.-Астана, 2010.
2. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары. ҚР Үкіметінің № 832 қаулысы. 2012 жылғы 25 маусым, Астана, Үкімет Үйі.
3. Назарбаев, Н. Ә.: Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ Еңбек Қоғамына қарай жиырма қадам / Н.Ә. Назарбаев // Егемен Қазақстан. – 2012. – 10 шілде.
4. Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жылдарға арналған ұлттық іс-қимыл жоспары (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы № 832 Қаулысы).
5. http://www.edu.gov.kz/ru/zakonodatelstvo/gosudarstvennaja_programma_razvitiya_obrazovaniya/gosudarstvennaja_programma_razvitiya_obrazovaniya_respubliki_kazakhstan_na_2011_2020_gody/

УДК 376

ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Серубай С.К.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
150894s@mail.ru*

Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 4 июля 2013 года № 258 в соответствии с подпунктом (44-5) статьи 5 Закона Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании» и со статьей 6 Закона Республики Казахстан от 11 июля 2002 года «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями», постановлением Правительства Республики Казахстан от 17 мая 2013 года №499 «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов, в том числе типовых правил организаций образования, реализующих дополнительные образовательные программы для детей» утверждены типовые правила деятельности видов специальных организаций образования для детей с ограниченными возможностями в развитии [1].

Мы получаем 80% информации об окружающем нас мире через зрение, 3% – через слух. Однако следует отметить, что даже тотальное нарушение зрения не отражается на высших психических функциях, тем самым не приводит к резкому изменению развития ребенка.

Другое дело нарушение слуха, которое меняет весь ход его развития. Благодаря слуху мы овладеваем речью, а речь играет важную роль в нашем развитии. Речь является основным инструментом общения. Благодаря этому средству происходит усвоение накопленного опыта человечеством. Речь представляет собой главное орудие мышления человека.

Как показывают исследования многих стран в данное время, увеличивается количество людей с нарушениями слуха. Проведенные исследования показали, что примерно 4 – 6 % от всего населения земли имеют нарушения слуха, тем самым затрудняется процесс общения с социумом.

Причинами нарушения слуха являются: вирусные заболевания матери во время беременности, такие как краснуха, корь, грипп, вирус герпеса, различные врожденные пороки развития, расщелины губы и неба, недоношенность т.д.

В настоящее время мы выделяем следующие категории детей с нарушениями слуха: глухие, слабослышащие и позднооглохшие.

Дети с нарушениями слуха имеют свои особые образовательные потребности. Они получают образование в различных образовательных учреждениях, на дому со специальными образовательными стандартами.

Дети с нарушениями слуха обучаются в специальных образовательных учреждениях. Где вся учебная деятельность организована работой по формированию и развитию словесной устной и письменной речи, общения, умения воспринимать и понимать речь окружающих на слухозрительной основе. Учащиеся специальной коррекционной школы учатся использовать остатки слуха для восприятия речи на слух и слухозрительно с использованием звукоусиливающей аппаратуры. Развитие слухового восприятия и автоматизация навыков произношения продолжаются на занятиях фонетической ритмикой и в различных видах деятельности, связанных с музыкой [2].

Художественная деятельность – процесс, в ходе, которого создается или воспроизводится произведение искусства. Художественная деятельность это не только изобразительное искусство, оно включает в себя различные виды деятельности человека, такие как познавательная, преобразовательная, воспитательная, коммуникативная, игровая, оценочная [3].

Центральным звеном художественной деятельности является произведение искусства. В процессе работы осуществляется художественное познание, создается новая художественная реальность.

Художественная деятельность как типично включает рисование, лепку, аппликацию и способствует разностороннему развитию ребенка [4].

Рисование – процесс, при котором в работе имеется выразительно-образное содержание. Пользуясь рисунком, цветом, силуэтом, ребенок изображает предмет, явление, придавая ему определенный характер.

Аппликация – композиция из нескольких элементов. Способствует представлению формы, объема, цвета объекта, над которым проводится работа. В целом процесс аппликации особенно способствует развитию таких чувств как ритм, цвет и форма.

Лепка – процесс трехмерного воспроизведения объекта. Средствами могут служить: глина, пластилин. Ребенок в ходе выполнения работы придает объекту реальную форму, меняет ее.

При организации художественной деятельности детей с нарушениями слуха следует организовать специальные индивидуальные зоны для свободной художественной деятельности, где будут расположены необходимые материалы и средства художественной деятельности.

Художественная деятельность для детей с нарушениями слуха осуществляется на занятиях изобразительного искусства, в процессе которых детей учат видеть эстетическую красоту в окружающей природе, в быту и с помощью доступных средств передавать в рисовании, лепке, аппликации, а также в конструировании. В процессе изобразительной деятельности развиваются чувства цвета и формы, умение воспринимать яркие цветосочетания, ритмичные чередования формы. На занятиях по ознакомлению детей с произведениями изобразительного искусства внимание детей привлекается к картинам, скульптурам, народным игрушкам, поделкам.

В процессе художественной деятельности взрослым необходимо привлечь детей с нарушениями слуха к игровым действиям. Уделить большое внимание ассоциированию изображений с реальными предметами и объектами. Задача взрослых при рассмотрении предметов искусства вызвать интерес, радость и удовольствие.

Задачи организации художественной деятельности

Задачи, содержание и методы формирования изобразительной и конструктивной деятельности разработаны А. А. Катаевой (1972).

Задачи изобразительной деятельности детей с нарушениями слуха определяются с учетом закономерностей ее развития у дошкольников. Учитываются также специфические особенности глухих и слабослышащих детей.

Главной задачей в художественной деятельности детей с нарушениями слуха является формирование:

- познавательной деятельности;
- интереса к рисованию;
- лепке;
- аппликации;
- конструированию [5].

Формирования интереса к художественной деятельности осуществляется за счет наблюдения за действиями взрослых, детей и в результате ассоциаций с реальными предметами. Благодаря этому, в процессе побуждения интереса к художественной деятельности развиваются и другие немаловажные виды деятельности: исследовательская, познавательная, творческая, оценочная.

Кроме того выполняется и другая задача, которая отвечает за формирования восприятия объектов окружающего мира. Дети с нарушения слуха в процессе художественной деятельности через сенсорное восприятия изучают свойства объектов. Из-за своеобразного восприятия у детей с нарушениями слуха замедленно формируются навыки художественной деятельности.

Рекомендуется в процессе обучения художественной деятельности проводить планомерное систематическое развитие различных видов восприятия: зрительного, тактильно-двигательного, двигательного.

Формирование представлений об объектах и явлениях актуализируют теоретические знания. Дети могут обозначить свойства объектов не только тех, которые находят рядом с ними, но могут уже представить объект при изучении художественной литературы.

Работа художественной деятельности тесно связана с работой развития речи детей с нарушениями слуха, так как накопление образов объектов и их свойств способствуют соединению их со словами. Данным процессом необходимо руководить взрослым не только педагогам, но и родителям и другим окружающим взрослым.

Рекомендуется при проведении занятий по художественной деятельности проводить работу не только по формированию представлений, но закреплять опыт в слове. В данном случае детей учат словесным обозначениям, расширяются значения слов за счет воспринимаемых свойств объекта. При проведении занятий по художественной деятельности необходимо основываться на текстах изученными, прочитанными детьми.

Всем известный факт, при выполнении и тесном контакте с объектом его свойствами и функциями более легко и быстро происходит процесс запоминания. Это нужно применять в работе с детьми с нарушениями слуха.

Развитие речи ребенка формируется в процессе обучения и общения. Выполнения различных коллективных работ способствует становлению общения между детьми и учителем. Таким образом, на занятиях художественной деятельности создают благоприятные условия для развития речевой коммуникации.

Содержание и методы организации художественной деятельности

Поскольку на начальном этапе и в процессе обучения необходимо привлечь внимание и заинтересовать ребенка с нарушениями слуха к художественной деятельности. Одним из наиболее действенных методов является обыгрывание объектов и свойств, проводить работу с уже готовыми изображениями или другими предметами искусства. В процессе игровой деятельности дети учатся соотносить реально существующие объекты с их изображениями.

Использование дидактических игр способствуют формированию восприятия определенных свойств объектов. Любую работу необходимо проводить последовательно, так для формирования восприятия цветовой гаммы необходимо начать с основных цветов и дальше приступать к изучению оттенков. Даже при условии того, что ребенок не может назвать цвета он должен уметь их различать. Дидактическая игра на соотнесение одинаковых цветов формирует аналитическую и познавательную деятельность, что в дальнейшем будет способствовать быстрому реагированию на различия свойств.

Дидактические игры на соотнесения свойств или объектов развивают внимание и оценочную деятельность. Игры на соотнесения различных предметов стоит начинать с малого. Например, одинаковые предметы, у которых отличаются цвета или размеры. В дальнейшем отличительные особенности объектов и предметов должны расширяться вплоть до различных объектов, но со схожими свойствами [6].

Кроме сенсорного восприятия объектов необходимо развивать двигательные и тактильно-двигательные ощущения.

В лепке, конструировании как в одном из видов художественной деятельности необходимо уметь различать формы, образы, черты, размеры объектов и предметов.

Наиболее эффективным в данной ситуации использовать методы лепки по образцу или на примере взрослого, так как при наблюдении одинаковых объектов, но с разными размерами у детей формируются восприятие различного пространства расположения двух предметов. Постоянная практическая деятельность на занятиях по лепке и конструированию способствует формированию пространственного восприятия [7].

Так же при проведении первых занятий по художественной деятельности используется метод подражания. Данный метод используется не продолжительное время. Метод подражания основывается на выполнении действий, детьми, опираясь на действия взрослого. При условии того, что дети приступили к самостоятельному воспроизведению образца, метод подражания стоит прекратить и использовать его только на необходимых занятиях, где повышается уровень сложности.

Работа по образцу сложная деятельность, в процессе которого ребенок не может повторить за действиями взрослого и учиться расчленять последовательность выполнения художественной деятельности.

Анализ образца необходимо проводить под руководством взрослого. Для воспроизведения образца ребенку необходимо провести анализ свойств: цвет, форма, размер, величина, пространственное соотношение и сравнение объектов образца. С истечением времени у ребенка развиваются умения расчленять свойства объектов и предметов, но метод работы по образцу считается эффективным только на начальных этапах работы по художественной деятельности, потому что в дальнейшем происходит торможение творческих способностей ребенка. Метод работы по образцу носит характер копирования и воспроизведения готового материала, полностью лишает самостоятельного изучения и познания.

Использование природы – один из широко используемых методов в художественной деятельности. Данный метод способствует самостоятельному восприятию окружающего мира его предметов и явлений, в дальнейшем воспроизведению их в своей творческой работе. В процессе исследования природы дети с нарушениями слуха исследуют предмет от общего к частному, т.е. от предмета в целом до его составляющих и обратно возвращаются к целому восприятию предмета. Метод использования природы предполагает не только зрительное исследование предмета, но и тактильно двигательное моделирование. Можно обводить предмет по контуру, ощупывать предмет перед лепкой, соотносить размеры объектов при конструировании. Предметы, которые используются натурой необходимо расположить на уровне глаз ребенка.

Особое внимание стоит уделить устному описанию предметов, свойств, основных частей, а также расположение предметов в пространстве.

Самым большим достижением и показателем формирования художественной деятельности детей с нарушения слуха является самостоятельное творчество. В данном случае ребенок самостоятельно выполняет все этапы художественной деятельности: тема, идея, замысел и воплощение. Художественная деятельность формируется на всех этапах обучения ребенка. Самостоятельное творчество создает условия для развития

коммуникации между учителем и ребенком, а также детей в группе. Общение по поводу выполнения самостоятельной творческой деятельности способствует развитию речи, обобщению изученного материала, наполнения своих работ социальным содержанием.

Одним из наиболее доступных и важных средств всестороннего воспитания и форм познания окружающего мира для слабослышащих детей является художественная деятельность.

При правильной организации и руководстве художественной деятельности формируется одно из средств личностного развития детей. Процесс художественной деятельности побуждает интерес, формирует инициативность, элементы оценки и самооценки, а также знания об окружающем мире.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Типовые правила деятельности видов специальных организаций образования для детей с ограниченными возможностями в развитии [Электронный ресурс]: Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 4 июля 2013 года № 258. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 19 августа 2013 года № 8629 – Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008629> – (дата обращения: 10.09.16).
2. Назарова Н.М. Специальная педагогика – М., 2008
3. Венгер А. А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности. — М., 1972.
4. Выгодская Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. - М., 1975.
5. Катаева А. А. и др. Конструирование и изобразительная деятельность детей с нарушениями слуха // Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л. П. Носковой. — М., 1993.
6. Игра дошкольника / Под ред. С. Л. Новоселовой. — М., 1972. Программы для специальных дошкольных учреждений: Воспитание и обучение глухих детей дошкольного Возраста. — М., 1991.
7. Рау М. Ю. Изобразительная деятельность учащихся с нарушениями слуха (1-Зкл.). – М., 1989.

ӘОЖ 541.124

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Сыбанбаева Торгын Касымовна

МДШО Ш.Уәлиханов атындағы мектеп-гимназиясы, Ескелді ауданы Қарабұлақ кенті, sybanbaeva80@mail.ru

«Қазіргі заманда жастарға ақпараттық технологиямен байланысты әлемдік стандартқа сай мүдделі жаңа білім беру өте қажет» Н. Ә. Назарбаев

Ақпараттық – коммуникациялық технологиялардың (АКТ) дамуы білімді бағалау және пайдалану жүйесін де уақытылы өзгертіп отыруды талап етеді. Осыған байланысты оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер, әдістемелер, технологиялар жаңартылып отырады. Ал, білікті мұғалім үшін теориялық және тәжірибелік білімдер өзара тығыз байланыста болуы керек. Елімізде білім беру саласында жаңа ақпараттық технологияларды қолдану басты мақсат болып отыр. Ол тек қана техникалық құрал

емес, сонымен бірге жаңа ақпараттық, коммуникациялық технология және білім беру жүйесіндегі сабақ берудің жаңаша әдісі болып отыр.

Соныдықтан мен проблемалық тақырыбымды «оқытудың жаңа технологияларын пайдалана отырып, оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыру және білім сапасын көтеру» деп алдым.

Негізгі көздейтін мақсатым:

Жаңа технологияны кеңінен қолдана отырып, оқушылардың өз бетімен жұмыстануын дағдыландыру

Теориялық білімді тәжірибе жүзінде пайдалана білуге үйрету

Оқушылардың компьютерлік іскерлігін дамыту

Міндеттері:

Оқушылардың танымдық қабілеттерін арттыру

Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, ойлау дағдыларын қалыптастыру

Оқушылардың өз бетімен білім алуына көмектесу

Күтілетін нәтиже:

Қызығушылықты оятады

Сабақ беру әдісі өзгереді

Оқушылар ізденуге үйренеді

Уақыт тиімді пайдаланылады

Оқушылардың даму деңгейін үнемі бақылап отырамыз

Тыңдалым, жазылым, сөйлесім, оқылым біліктіліктері артады.

Елбасымыздың Қазақстан халқына жолдауында ХХІ ғасырда ақпараттық қоғам қажеттілігін қанағаттандыру үшін білім беру саласында төмендегідей міндеттерді шешу керектігін атап көрсетті: Компьютерлік техниканы, интернет, телекоммуникациялық желі, электрондық және телекоммуникациялық құралдарды, мультимедиялық электрондық оқулықтарды оқу үрдісіне тиімді пайдалану арқылы білім сапасын көрсету. Сонымен қатар тәуелсіз еліміздің болашағы -жарқын, білімді, парасатты, өз ана тілімен бірге шетел тілі «ағылшын тілінде» еркін сөйлеп, өз елін, халқын, мәдениетін шетелге таныстыра алатын үш тілде еркін сөйлейтін азамат болып шығуы керек деген еді.

Ағылшын тілі - бүгінгі заманымыздың кілті, компьютер технологиясының кілті екені белгілі. Ағылшын тілі - ұлы әдебиет тілі. Бұл тілде әлемге әйгілі Вильям Шекспир, Джонатан Свифт, Вальтер Скотт сөйлеген. Поляк педагогы В. Оконь оқыту құралдарын мұғалімнің іс-әрекетін ауыстыру мен білім алушылардың әрекетін автоматтандыру мүмкіндігінің өсуіне байланысты жіктейді. Осыған сәйкес, оқыту құралдары екі топқа бөлінеді: жәй және күрделі. Жәй құралдар: сөздіктер, оқулықтар және басқа да мәтіндер; қарапайым визуалды құралдар: нақтылы заттар, суреттер. Күрделі құралдар: аудио құралдар: магнитофон, радио, музыка ойнатқыш; аудиовизуалды: дыбысты фильм, телевизор, бейнежазба; оқыту процесін автоматтандыру құралдары: мультимедиялық кабинет, компьютерлер, ақпараттық жүйе, телекоммуникациялық жүйе. Бұл технологияларды әсіресе шет тілін үйренуде пайдасы өте зор. Себебі, тіл үйрену арқылы адам бүкіл бір ұлттың мәдениеті мен әлеуметін қатар үйренеді. Ал оны толықтай меңгеру үшін оқулықтың аздық етері анық. Адам көру, есту арқылы тіл қолданушылардың мәдениетін тезірек сезінеді. Яғни, өзінің де сол тілді меңгергендердің қатарына қосылуы әбден мүмкін. Қазіргі таңда жаңа ақпараттық технологияларды оқушылардың ағылшын тіліне деген қызығушылығын арттыру құралы ретінде қолдану өте тиімді. Жаңа ақпараттық технологияларды енгізу және қолдану, интеллектуалды дамыған, ақпараттық ортада жақсы әрекеттене білетін

тұлғаны қалыптастыру жолында пайдалы болуы мүмкін коммуникация құралдарының барлығын пайдаланудың белсенді процесі жүріп жатыр.

Тіл үйрену барысында жаңа технологияларды қолдана отырып, педагогикалық қалыптасқан жазу, тыңдау, түсіну, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға әбден болады. Ал енді психологиялық жағына келетін болсақ, қазіргі уақыт ағымындағы оқушылардың әрқайсысының үйлерінде әдетте көптеген ойындары бар компьютерлер, видеолар мен телевизор бар болғандықтан, олар қоршаған ортаны осындай тәсілмен қабылдауға үйренген.

Компьютерлік және ақпараттық технологиялар заман талабы. Компьютер желісін және мультимедиялық - электрондық құралдарды шет тілі сабағында тиімді қолдану, нақтылап айтқанда ағылшын тілі сабағында презентацияларды және мультимедиялық - электрондық құралдарды мектеп қабырғасында және білім беру процесінде терең қолдану.

Жаңа технологиялардың мүмкіндіктері оқушыларға оқу бағдарламаларын оқып тіл үйренуде де сәтті қолданылатынын түсіндіруге мүмкіндік беріп, шығармашылық белсенділікті дамытуға, пәнге деген қызығушылықты арттыруға, тыңдау мен сөйлеу дағдыларын үйренуге ең жақсы жағдайларды жасауға әсер етіп, нәтижесінде сапалы білім алуын қамтамасыз етеді. Бұл жұмыстың басты мақсаты компьютер желісін және мультимедиялық - электрондық құралдарды шет тілі сабағында тиімді қолдану, нақтылап айтқанда ағылшын тілі сабағында презентацияларды және мультимедиялық - электрондық құралдарды мектеп қабырғасында және білім беру процесінде терең қолдану.

Ең тиімді программалардың бірі Microsoft Power Point.

Ол мұғалімге қысқа мерзімде өзінің үлкен дидактикалық материалдармен қамтамасыз етіп, компьютерлік білімін даярлауға көмектеседі. Және ол оқушылардың түрлі қабілеттерін ашады. Олар: есте сақтау, көру, есту, ойлау, эмоционалды, автоматты және т.б.

Ағылшын тілі сабағында компьютерді, мультимедиялық және электрондық оқулықтарды және интерактивті тақтаны пайдаланғанда:

- лексиканы оқып үйретеді;
- сөйлеу ырғағын;
- диалог, монолог және рөлдік ойындарды;
- хат жазуға үйретеді;
- грамматикалық құрылымдарды түсіндіріп, оқушылардың есінде сақтауға көмектеседі.

Көбіне мен ағылшын пәнінде компьютерді жаңа сабақ түсіндіргенде, грамматикалық құрылымдарды өткенде және қорытынды сабақта қолданамын. АКТ-ның керемет мүмкіндіктері оқушыларды таң қалдырады, шабыттандырады. Сонымен қатар АКТ-ны қолдана отырып, жаңа материалдарды түсіндіруге, меңгеруге қолайлы; берілген материалды әсерлі жеткізуге және оны топтағы оқушылары арасында талқылауға үлкен мүмкіндіктер туғызады.

Ал, электрондық оқулық таңдап алынған хабарды көшіруге мүмкіншілік туғызады. Электронды оқулықтың ең қажет мүмкіндігі аудио-хабарлар. Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тыңдатып көрсетуге болады. Бұл, әрине оқытушының тақтаға жазып түсіндіргенінен әлдеқайда тиімді, әрі әсерлі.

Қазіргі кезде жаңа білім жүйесі интернеттің пайда болуының арқасында дамығанын барлығы мойындайды. Көптеген мұғалімдер видеофильм, мультимедиялық презентация, анимациялық суреттер және т. б. көмегімен шетел тілінде монолог және диалог түрінде сөйлеу қабілетін қалыптастыратын жаттығуларды құрастырумен

айналысып жатыр, бірақ шетелде болмай сол елдің тілінде сөйлей алу қабілетіне ие болу оңай емес. Сондықтан, мұғалімнің маңызды тапсырмасының бірі шет тілі сабағында жаңа технологиялардың түрлі амалдарын қолдана отырып, сөйлеудің шын ситуацияларын құру болып табылады. Ағылшын тілін үйрету процессінде компьютер технологияларын қолдану сабақты қызықты жолмен өткізуге көмектеседі. Мысалы, анимациялық суреттер, видео - көріністер, презентациялар және т. б. әртүрлі дыбыстар арқылы көрсетіледі.

АКТ-ны пайдалануда сабақтың мынадай ерекшеліктері бар:

- Мұғалім оқушыға сұрақ қойып, тез арада оқушы оған жауап береді;
- Мұғалім тапсырманың дұрыстығын тексереді;
- Оқушының компьютермен жұмыс барысында пайда болған қиындықтарды уақытында шешуге болады;
- Кейбір амалдарды оқушы өз бетінше орындайды, компьютерді жұмыс істеуге үйренеді;
- Сыныптағы оқушылардың барлығынан жауап алуға болады және алған білімдерін тәжірибемен ұштастырады;

- Білімі төмен оқушылардың өз бетімен жұмыс істеуіне мүмкіндік береді;

Оқушылардың ағылшын тілі пәніне деген қызығушылығын арттыруда көп ізденіп, жаңа ақпараттық технологияларды меңгеруді, әр - түрлі әдіс-тәсілдерді білуді қажет деп санаймын және мен өз сабақтарымда қолданамын.

Қорытынды

Алдын-ала слайд түрінде жасалған сабақтың мүмкіндіктері де молшылық екенін байқағандаймыз. Мұның барлығы да мұғалімнің шеберлігіне, ізденімпаздығына байланысты деп есептеймін. Мысалы, деңгейлік үлестірмелі тапсырмаларды оқушыларға ұсынатын болсақ, бірінен екіншісіне ауысқанша біраз уақытты қажет етеді. Ал оларды интерактивті тақтаға алдын ала енгізген жағдайда оқушылардың көз алдында үлкен көлемде көрсетіліп тұрады.

Ақпараттық –коммуникациялық технологияны оқу тәрбие үрдісіндегі қолдану оқытушының өз мамандығына қызығушылығын арттырып, шығармашылық шабытын шыңдап, ғылыми көзқарасын қалыптастырады деп сенемін.

Алдағы уақыттарда әрдайым ақпараттық технологияларды сабақтарыма кіріктіре отырып өтуде оқушылардың ағылшын тілінде сөйлеу қабілеттерін қалыптастырамын деген ойдамын.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Г. Исаева, Шет тілі сабағында инновациялық технологияларды қолданудың кейбір ерекшеліктері. «Жаңа тұрпатты мұғалім дайындаудың өзекті мәселелері» атты республикалық ғылыми конференцияның материалдары. Мектептегі шет тілі, 2011ж. №33.
2. С. Т.Мұхамбетжанова, Ж. Ә. Жартынова, Интерактивті жабдықтармен жұмыс жасау. Әдістемелік құрал.-Алматы,2008ж.
3. Г. Байтилеуова, «Ақпараттық технологиялардың тиімділігі». Қазақстан мектебі. 2008 ж. №6
4. С. Шолпанбай Білім беру жүйесінде жаңа технологияларды пайдалану заман талабы. Мектептегі шет тілі, 2010ж. №3
5. Интернет жүйелері 7. 5-6 сынып оқулықтары

УДК 37.013.8

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЕЖЬЮ

Сыдыкбекова М.А.

*Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган
doszog@mail.ru*

Казахстан, созидая свою государственную независимость, утверждает себя демократическим, правовым и социальным государством, высшими ценностями которого являются человек, его жизнь, права и свободы. Однако сегодня в обществе сложилась противоречивая ситуация, ухудшились демографические показатели, снизилась рождаемость, естественный прирост населения, возрос уровень заболеваемости и смертности. Особую тревогу вызывает здоровье подростков и молодежи. Более 2 млн. детей и подростков состоят на диспансерном учете по поводу хронических заболеваний. Основная причина ухудшения состояния здоровья молодежи - это резкое снижение морально-духовного состояния подростков и молодежи, низкая санитарная культура, отсутствие элементарных гигиенических навыков и безответственное отношение к своему здоровью.

Статистические данные 2012 – 2015 г.г. Национального Центра формирования здорового образа жизни показывают, что в Казахстане 40% подростков курят, 30% употребляют алкоголь, 17 процентов употребляют наркотические вещества, 41% вступают в ранние половые контакты, в десятки, раз возросло количество родов и аборт, венерических заболеваний и ВИЧ инфекций. Возросло число детей и подростков групп высокого медико-социального и биологического риска. Неустойчивая психика, незнание многих бытовых вопросов, медленная адаптация к меняющимся социально-экономическим условиям, проблемы в сексуальных отношениях, отсутствие опыта поведения в конфликтных ситуациях – все эти факторы, способствуют к развитию внутреннего конфликта, эмоциональных срывов и неадекватного поведения у подростков и молодежи. Именно в этом возрасте влияние неблагоприятных факторов внешней и окружающей среды влечет за собой особенно неблагоприятные последствия – ранние аборты, бесплодие, половые инфекции.

В Казахстане к настоящему моменту во всех областных центрах открыты центры медико-психологической службы, которые оказывают медицинскую, психологическую и социальную помощь подросткам и молодым людям. Созданная система качественных и доброжелательных медико-психолого-социальных услуг для подростков и молодежи стали важнейшим шагом к осуществлению приоритетов и задач, определенных Правительством РК для защиты подрастающего поколения, а именно:

- Укрепление здоровья и благополучия детей и подростков;
- Профилактика нежелательной беременности в подростковом возрасте и оказание адекватной поддержки несовершеннолетним матерям;
- Профилактика и контроль ВИЧ и СПИДа и ИППП среди подростков;
- Профилактика злоупотребления психоактивными веществами;
- Предотвращение злоупотреблений в отношении сверстников и проявлений насилия среди подростков.

В 2009 году вышел приказ Министерства здравоохранения Республики Казахстан № 491 от 19 октября 2006 года «О внедрении услуг, дружественных к молодежи». В данном приказе указано, что в 16 областных центрах открываются

Молодежные центры здоровья, которые должны оказывать консультативную, лечебно-профилактическую помощь подросткам и молодежи

В течение пяти лет существования Молодежного центра здоровья «ДОС» при Алматинском Областном центре формирования здоровья «ДОС» был накоплен значительный опыт работы с подростками. Основными задачами и целями МЦЗ предусматривается:

- Консультирование по вопросам планирования семьи; ознакомление подростков и молодежи с современными средствами и методами контрацепции, показаниями и противопоказаниями к их применению, консультирование и динамичное наблюдение за пациентами, особенно в случаях возникновения побочных эффектов и осложнений на фоне использования средств контрацепции.

- Консультирование по всем вопросам полового созревания, безопасных сексуальных отношений, предупреждение нежелательной беременности, ИППП, ВИЧ – инфекции.

- Медико-психологическое консультирование подростков по проблемам общего психического здоровья, сексуальных отношений в подростковом возрасте; медико-психологическая коррекция нарушений всех видов поведения подростков; проведение индивидуальных и групповых психологических тренингов с подростками и молодежи

- Лечебно-диагностическая деятельность осуществляется путем организации индивидуальных приемов подростков, обращающихся в МЦЗ самостоятельно или по направлению специалистов других ЛПО. Все лечебно-диагностические мероприятия с подростками проводятся в строгом соответствии с законодательством Республики Казахстан.

Молодежный центр «ДОС» здоровья осуществляют свою деятельность в социальном и учебно-методическом направлении:

- Оказывают помощь подросткам и молодежи которые оказались в трудной кризисной ситуации, касающейся их репродуктивного здоровья (сексуальное насилие, нежелательная беременность, ИППП, ВИЧ – инфекция и т.д.).

- Взаимодействует с социальными педагогами и психологами образовательных организаций.

- Сотрудничают с психолого-педагогическими, медико-социальными центрами и органами социальной защиты.

- Проводят в семинары, тренинги, конференции, круглые столы, встречи, индивидуальные консультации для родителей подростков, педагогов, социальных работников, медицинского персонала и психологов образовательных и лечебно-диагностических организаций города и регионов.

- Активно сотрудничают и привлекают к совместной работе волонтеров, а также представителей молодежных и общественных организаций, социальных служб, средства массовой информации по профилактике здорового образа жизни среди подростков и молодежи;

- Готовят информационные и методические материалы для населения, специалистов ЛПО, работников образовательных учреждений.

В своей деятельности МЦЗ «ДОС» используют эффективные инновационные технологии, направленные на сохранение здоровья, снижение рискованного поведения среди подростков, социальное сопровождение и защиту их прав на основе принципов доброжелательности, доступности, добровольности, доверия и конфиденциальности.

Важным направлением работы специалистов МЦЗ является оказание помощи подросткам и молодежи оказавшиеся в трудной жизненной ситуации. За эти годы тем или иным вопросам к специалистам обратились десятки тысяч абонентов. В центре

действует телефон доверия, куда могут позвонить подростки которые оказались в сложной психологической ситуации. Повод обращения подростков и молодежи в центр это развод родителей, детско-родительские отношения, нежелательная беременность, плохие взаимоотношения со сверстниками и учителями, контрацепция, ИППП, ВИЧ-инфекции.

Молодежные центры здоровья за свой короткий опыт работы показали себя только с хорошей стороны. Для повышения качества жизни, сохранения и восстановления трудоспособности и активного долголетия среди подрастающего поколения необходимо продолжить развитие и усовершенствования в данном направлении, а именно:

1. Разработать проект «О медико-психолого-социальной работе с несовершеннолетними детьми и подростками» ;
2. Модернизировать систему подготовки кадров Молодежных центров здоровья, которые будут владеть методиками предупреждения и коррекции в поведения, а также учет возрастных особенностей заболеваемости и развития, проводить консультации по формированию здорового образа у подростков и молодежи;
3. Обеспечить научно-методической литературой Молодежные центры здоровья, где даны подробные рекомендации по оказанию медико-психологической помощи подросткам и молодежи;
4. Развивать волонтерские движения среди молодежи по здоровому образу жизни;
5. Развивать и усовершенствовать систему профилактики, создать комплекс мероприятий , направленных на формирование у молодежи стойких взглядов на здоровый образ жизни и твердое неприятие к пагубным привычкам;
6. Ежегодно проводить молодежные форумы, конкурсы - агитбригад и теледебаты по здоровому образу жизни;
7. Привлекать молодежь к движению здорового образа жизни: «Здоровая молодежь - здоровое поколение»;
8. Создать в районных центрах медико-психологические службы.

Таким образом, развитие и усовершенствование системы Молодежных центров здоровья в Казахстане помогут искоренить в обществе все негативные сложившиеся ситуации, а также пропагандировать и проводить профилактические мероприятия по охране репродуктивного здоровья, соматического и психологического здоровья подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Организация молодежных центров здоровья в Казахстане. Методические рекомендации / К.А.Тулебаев, Ш.Е. Коржаубаева, Д.К.Рахимбекова, Э.М. Шакаралиева. Алматы. – 2009.-50с.
2. Приказ Мз РК от 19 октября 2006г № 491 «О внедрении услуг, дружественных к молодежи»;
3. Проблемы подросткового возраста (избранные главы) / Под редакцией А.А.Баранова, Л.А. Щеплягиной. – М., РАМН, Союз педиатров России, Центр информации и обучения, 2003.- 408.
4. Оказание медико-психологической помощи детям и подросткам в педиатрических амбулаторно-поликлинических учреждениях: Пособие для врачей. – М. :МЗР, 2002.

ӘОЖ 378.016.02

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АҚПАРАТТЫҚ ОРТАҒА БЕЙІМДЕУ НЕГІЗІНДЕ ДАМУҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сыдықов Б.Д.

*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ.,
bdsydykhov@mail.ru*

Мақалада оқушылардың функционалды сауаттылығын дамыту болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Функционалды сауаттылықты дамытуға қажетті әдіснамалық ыңғайлар ұсынылады. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың функционалды сауаттылығын ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде дамытуға дайындауда оқытудың технологиялық ыңғайы қолданылады. Функционалды сауаттылықты қалыптастырудың негізгі теориялық қағидаларын және құрылымдарын негізге ала отырып функционалды сауаттылықты дамытудың ерекшеліктері атап көрсетіледі.

Особенности развитие функциональной грамотности учащихся в данной работе рассматривается как составная часть профессиональной компетентности будущего учителя. Предложены методологические подходы развития функциональной грамотности. При подготовке будущего учителя для развития функциональной грамотности учащихся на основе информационных систем применяется технологический подход обучения. На основе структуры функциональной грамотности и основных теоретических положений ее формирования выделены особенности развития функциональной грамотности.

The functional literacy of school students is considered in this paper as an element of professional competence of future teacher. Also the methodical approaches of the development of functional literacy are proposed in this paper. For preparing future teachers used the technological approach of teaching favoring the development of functional literacy-based information systems. On the base of structure and main theoretical regulations its formation were singled out the features of the development of functional literacy.

Түйін сөздер: болашақ мұғалімді кәсіби дайындау, құзыреттілік, оқушылардың функционалды сауаттылығын дамыту, әдіснамалық ыңғайлар, технологиялық ыңғай.

Ключевые слова: профессиональная подготовка будущего учителя, компетенция, развития функциональной грамотности учащихся, методологические одходы, технологический подход.

Keywords: professional training of future teacher, competence, development of functional literacy school students, methodical approach, technological approach.

Ақпараттық ортаға негізделген қоғамда болып жатқан әлеуметтік – экономикалық, саяси өзгерістер, күннен - күнге үдеп келе жатқан интеграциялық үрдістер, еңбек нарығындағы бәсекелестіктің артуы жоғары оқу орнын бітіретін мамандарға қойылатын талаптарды күшейтуде. Сондықтан да жоғары оқу орындарында уақыт талабына сай білім мен ғылымды игерген, сауатты да салауатты, шығармашыл, кәсіби құзыретті, функционалды сауатты ақпараттық мәдениеті қалыптасқан мамандар дайындаудың қажеттілігі артуда.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан - мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Жолдауында: «Біздің жастарымыз оқуға, жаңа ғылым-білімді игеруге, жаңа машықтар алуға, білім мен технологияны күнделікті өмірде шебер де тиімді пайдалануға тиіс. Біз бұл үшін барлық

мүмкіндіктерді жасап, ең қолайлы жағдайлармен қамтамасыз етуіміз керек», - деп білім саласынның алдына зор міндет жүктелген [1]. Қазақстан Республикасында білімді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасында экономиканың тұрақты дамуы үшін білімнің сапасын арттыру арқылы адами капиталды дамыту алға қойылып отыр [2].

Қоғамның ақпараттық даму жағдайында дайын технологияларды пайдалану деңгейі мен оларды жасау деңгейі арасында алшақтық байқалып тұрады, ол білім беру арқылы біліктілігі жоғары мамандарды даярлауды баяулатуға болмайтындығына талап қояды. Осыған байланысты жоғары оқу орындарында болашақ мұғалімнің кәсіби технологиялық құзыреттілігін қалыптастыру басты назарда болуда.

Бүгінгі таңдағы оқу үдерісінде қолданылатын ақпараттық технологиялар ЭЕМ қолдануға негізделген. Замани ЭЕМ-дер формальданған білімдерді өңдеу мен бейнелеу үшін үлкен есептеу мүмкіндіктеріне ие және білімді ұйымдастырудың мейлінше жетілдірілген формаларын жасау және оларды оқытуда қолдану үшін жағдай туғызады. Дегенмен біздің анықтауымыз бойынша ЖОО оқу үдерісі білімді формальдау әдістеріне оқытуды жетілдіру қажеттілігі анықталды. Бұл студенттерге болашақ кәсіби іс-ерекетінде қазіргі заманғы ақпараттық технологияларды тиімді қолданумен қатар оларды жасауға оқытуды қажет етіп отыр.

Сондықтан қазіргі кездегі оқыту әдістемелерінде, маман даярлауда ЭЕМ мүмкіндіктері толық жеткілікті түрде қолданылмауда, бұл өз кезегінде ақпараттық технологиялардың дамуының қол жеткен деңгейімен, осы кезде қалыптасқан оқыту әдістемелері мен технологияларының арасында қарама-қайшылықтың пайда болуына алып келеді.

Бұл қайшылықты шешу үшін педагогика ғылымы мен оқыту теориясынан терең ойластырылған, дербес білім беру міндеттерін шешуге бағытталған жаңа инновациялық білім беру технологияларын құру қажет болады. Адамзат тарихында іс-әрекетті жүзеге асыру құралдарды ғана дамып қоймай, осы құралдарды, қоғамдық тәжірибені жасайтын адамның дамуы басты мәселе ретінде қарастырылады. Адам даму индексі (АДИ) олардың өмірінің ұзақтығы, білім алу, денсаулық сақтауға арналған мүмкіншіліктері, табыс табу мен жұмыс жағдайлары сияқты факторларды есепке алу арқылы мемлекеттерді салыстыратын көрсеткіш. Олар негізінде халықаралық салыстырулар жасалып, мемлекеттердің бұл саладағы жетістіктері айқындалады.

Адамның қоғамдық тұлға ретінде қалыптасуында, оның дамуға деген табиғи қабілеті мен өзіндік белсенділігінің алар орыны ерекше аса маңызды. Осыған орай жаңаша ойлайтын маманды қалыптастыруға бағытталған университеттік дайындаудың «өзіндік философияға» негізделген жаңа парадигмасының өзектілігінің артуы заңды құбылыс.

Болашақ маманның функционалдық сауаттылығы мәселесін философиялық, психологиялық, педагогикалық тұрғыдан қарастыра отырып, олардағы келтірілетін ой-қорытындылар мен тұжырымдар біздің зерттеуімізде әдіснамалық қызмет атқарады. Философиялық зерттеулерде өзін-өзі дамыту адамды жетілдіру тұрғысынан қарастырылса, психологиялық зерттеулерде тұлғаның белсенділігі, әрекет теориясы тұрғысынан зерттелінеді, ал педагогикалық талдаулар болашақ маманның кәсіби дамуы тұрғысынан талқыланады.

А.А. Бодалевтің пікірінше адамның өзін-өзі дамытуға деген қажеттілігі мен қабілеті белгілі бір мақсаттарға қол жеткізу барысында жеке тұлғасында сапалық өзгерістер орын алған кезде оңай әрі тез айқындалып, жүзеге асады. Екіншіден, адам белгілі бір бағыттағы саналы іс әрекетке ұмтылып, табанды еңбек етуі барысында өзі үшін жаңа қасиеттерді дамыта алады. Бұл ретте белгілі бір іс-әрекетпен айналысуға

деген ұмтылыс өзін-өзі дамыту қажеттілігінің және оған даярлығының көрсеткіші болып табылады [3]. Бұл айтылғандар толығымен біз талқылап отырған болашақ мұғалімнің функционалдық сауаттылығы мәселесіне де қатысты деп санаймыз.

Осы айтылған пікірлер «Функционалдық сауаттылықты дамыту» ұғымының өзіне тән сипаттамалары туралы: біріншіден, ол жеке тұлғаның педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік, физиологиялық, философиялық, т.б. сияқты жан-жақты үрдістері болып табылатындығы, екіншіден, бұл үрдістер негізінен жасампаздық мәнге ие екендігі, үшіншіден, олардың жеке тұлғаның барлық өрістерін қамтитын, қарама-қайшылыққа толы сандық және сапалық өлшемдері болатындығы жайында қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Функционалдық сауаттылықты дамытудың мәнін біздің ойымызша, тұлғаның «дамуы» мен оның «өзін-өзі дамытуы» ұғымдарымен байланыста қарастырылуы тиіс. «Психологиялық» сөздікте «даму» мөлшерлік өзгерістердің белгілі бір өлшем шегінен шығып сапалық өзгерістерге айналуы делінсе, «тұлғаның дамуы» ұғымы жеке адамның әлеуметтенуі мен тәрбиесі нәтижесінде әлеуметтік қасиеті ретінде жеке тұлғаның қалыптасу үрдісі деп түсіндіріледі [4]. Осы үрдістің барысында қалыптасатын қабілеттер мен қызметтер жеке тұлғаның бойында тарихи қалыптасқан адами қасиеттерді қайта жаңғыртады.

«Даму» – жаңару үрдісі. Жаңаның өмірге келіп, ескінің жоғалуы деген мағынаға сәйкес. Демек жаңаның пайда болуы мен даму тікелей байланысты. Барлық табиғат құбылыстары сияқты табиғат туындысы адам да диалектикалық жолмен дамып, бір деңгейден екінші деңгейге ауысып, өзгеріп отырады. Дамудың барлық түрі – қозғалыс, алайда қозғалыстың барлығы бірдей даму бола бермейді. Тек сапалық өзгерістерді қамтамасыз ететін, кері қайтпайтын сипаты бар қозғалысты даму деп айтуға болады [5].

Философиялық әдебиеттерде дамудың үш типі қарастырылады: прогрессивті, регрессивті және бір жазықтағы даму. Прогрессивті даму – қарапайымнан күрделіге қарай, төменнен жоғарыға қарай шығу, ескірген сапалық жағдайдан жаңаға қарай қозғалыс, жаңару үрдісі. Бұл даму үстіндегі жүйенің одан да жоғары деңгейге көтерілуі. Жоғарғы деңгей төменгімен салыстырғанда күрделі, жетілген, мазмұны жағынан бай. Жоғарылықтың тағы да бір даусыз критерийі төменгі деңгейдің сол жоғарының ішінде болуында.

Даму үрдісінің күрделілігі, қарама-қайшылықтылығы мен спираль түріндегі құбылыс болуы, мұғалімнің шығармашылық әлеуетінің жетілуін оның өзінің алға қарай жылжуын өзі дайындайтын үрдіс деп қарауға мүмкіндік береді және «өзін-өзі алға ілгерілету» - «функционалдық сауаттылығын дамыту» ұғымына сәйкес келеді. Өзін - өзі ілгерілетуде сыртқы әсерлер аралық роль атқарады. Тұлғаның функционалдық сауаттылығы өзін-өзі ілгерілетуден сапалық сипатымен ерекшеленеді және ол ұйымдастырудың жоғары деңгейге өтуімен қатар жүреді.

Жеке тұлғаның дамуы осы жеке тұлғаға тән түрткілер жүйесі басқаратын іс-әрекетте жүзеге асады. Мұнда даму белгісі ретінде сапалық және сандық нәтижелерде көрінетін өзгерістері алынады. Әдетте өзгерістер жеке тұлғаның әртүрлі өрістерін қамтиды. Дегенмен, әрбір жеке тұлға үшін бұл өзгерістердің орын алуы, белсенділік танытуы жағынан жеке-дара болып келеді.

Даму мен өзін-өзі дамыту бір-бірінің қайнар көзі бола тұра, бірін-бірі байыта түседі. Өзін-өзі дамыту жеке тұлғаны билеп алып, өз нәтижелерінің белгілі бір деңгейіне қол жеткізе отырып, оқу мен тәрбие ықпалымен одан әрі дамудың ең жақсы немесе ең жаман алғышарттарын жасайды. Егер оқу мен тәрбие дамудан айтарлықтай озып, ең жақын даму өрісінде болса, олардың дамытпалы нәтижесі болатыны белгілі.

Бұдан шығар қорытынды: өзін-өзі дамыту – жеке тұлғаның бойында қайта қалпына келмейтін сапалық өзгерістердің оның өз еркіне байланысты орын алуы және жеке

тұлғаның өз дамуына өзі жауап беруі. Бірақ бұл бірден жүзеге аспайды, ол жеке адамның дамуының белгілі бір кезеңінде орын алады. Баланың баршаға таныс «Мен өзім» деген сөзі өзін-өзі дамытудың бастауы болып табылады. Бірақ өзін-өзі дамыту қажеттілігінің жеке тұлғаның тұрақты қасиетіне айналуы үшін біршама уақыт қажет [6].

Жеке тұлғаның қалыптасуының бастапқы кезеңдерінде оның белсенділігі қарым-қатынас барысында кәсіби іскерліктерді қабылдауға даярлығы түрінде көрінеді. Бірақ өсе келе бұл даярлық өз мінез-құлқын өз бетінше реттей алатын жеке тұлғаның өзіндік санасының даму қарқынына байланысты өзгеріске ұшырайды. Функционалдық сауаттылығын дамыту үрдісі жеке тұлға өз алдына мұндай міндет қоймаған кезде де аяқ астында пайда болуы мүмкін. Оны жеке тұлғаның даму үрдісі дайындағандықтан, сол үрдістің қажетті кезеңі болып табылады.

Функционалдық сауаттылықты дамыту - адамның ішкі дүниесінің өзгеріске ұшырауы. Бұл адамның өмір сүруі барысында, өз жеке тұлғасын айқындап, оның негізін қалап, өз болмысының мәнін түсіну арқасында жүзеге асады. Оған білім алу, басқа да танымдық әрекетпен айналысу сияқты сыртқы факторлар әсер етеді. Орта арнайы білімнің өзіндік жауапкершілігі бар іс-әрекет ретінде жеке тұлғалық қабылдау білім негізінде өзіндік негізін қалауға, кәсіби құзыреттілікке бағытталуы кәсіби мамандарды шығарудың шарты болып табылады.

Функционалдық сауаттылығын дамыту арқылы жеке тұлға өз қабілетін жүзеге асырып, өзін-өзінің психикалық сапаларын жетілдіреді, соның нәтижесінде өзі өмір сүретін қоғамдастықтың өзіндік дамуына ықпал етіп, қоғамның мәдени-тарихи дамуына өз үлесін қосады. Сондықтан заманауи қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық міндеттерді шешуде жас маманның жеке тұлғасының өзін-өзі дамытуының мәні аса зор. Педагогикалық жоғары оқу орындары түлектерінің кәсіби құзыреттілігінің дамуы жағдайында оқуға және өз бетінше жұмыс істеуге деген қабілеттерін қалыптастыру мен оны әрдайым жетілдіру міндеті әрқашан өзекті міндет болып қала береді.

Жеке тұлғаның қалыптасу үрдісі оны қоршаған сан алуан әлеуметтік қатынастарында жүзеге асатындығы белгілі. Бұл қалыптасу ережелерін қоғам белгілеп қойса да, жеке адамның өз ойын білдіру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі таныту, өзін-өзі айқындау, өзін-өзі көрсету қабілетінің маңызы зор. Ал өзін-өзі дамыту дегеніміз – жеке тұлғаның ішкі белсенділігі арқасында орын алған даму.

Функционалдық сауаттылық – қолданбалы білімдерге негізделе отырып іс-әрекеттің әр түрлі салаларында өмірлік маңызды стандартты есептерді шешу қабілетін сипаттайды. Шындығында шешілетін мәселелер заманауи әлеуметтік практиканың барлық негізгі бағыттарын қамтуы тиіс (оқыту, қарым-қатынас пен демалыс, табиғат пен әлеуметтік ортамен, әртүрлі әлеуметтік институттармен және қоғамдық, саяси бірлестіктермен өзара әрекеттесу). Бірқатар зерттеушілердің пікірлері бойынша функционалдық сауаттылықтың көріну аймағы – бұл күнделікті өмірде тұлға қатыстырылатын іс-әрекеттердің барлық түрлерін қамтиды. Бұлар оқу-танымдық, құндылықтарға бағдарланған, коммуникативті түрленуші (пәндік практикалық) көркемдік, ойын іс-әрекеттері болып табылады.

Н.А.Назарова [7] болашақ мұғалімдердің функционалдық сауаттылығының құрылымында келесі компоненттерді атап көрсетеді:

- 1) Когнитивті компонент (қолданбалы білімдер);
- 2) Іс-әрекеттік компонент (пәндік репродуктивті және продуктивті-шығармашылық іскерліктер мен дағдылар);
- 3) Тұлғалық компонент (тұлғаның сапалық белгілері);
- 4) Кәсіби-педагогикалық компонент (кәсіби-педагогикалық іскерліктер).

Болашақ мұғалімдердің функционалдық сауаттылығын дамытуда әдіснамалық бағдар ретінде жүйелік, тұлғалық-бағдарлы, құзыреттілік, аксиологиялық және

интегративті ыңғайлар таңдалады. Функционалдық сауаттылық оқу-танымдық іс-әрекет үдерісінде қалыптасады, оның нәтижесі оқу-танымдық құралдар – пәндік және жалпы білімдер мен іскерліктер болып табылады. Бұл кезде функционалдық сауаттылықтың мазмұндық іс-әрекеттік және қажетті мотивациялық құраушыларын анықтайтын жалпы білімдер мен іскерліктер (ақпараттық, интеллектуалдық, ұйымдастырушылық, коммуникативті) игеріледі.

Сонымен әрбір адам (тұлға) өз өмірін арнайтын іс-әрекет саласынан тәуелсіз, күнделікті өмір жағдайында айналадағы әлеуметтік орта жағдайында толыққанды бейімделуге қабілетті болса, оны комфортты (жақсы) өмір күтеді деп айта аламыз.

Елімізде ұсынылып отырған [8,76б.] монографиялық зерттеуде әлеуметтік субъектінің функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың теориялық негіздері қарастырылады. Осы заманғы сауаттылық мәселесіне тоқталып, «функционалдық сауаттылық» ұғымының мәні ашып көрсетіледі, теория мен практикадағы оның мазмұнының эволюциясы сипатталады, онымен қатар функционалдық сауаттылық әлеуметтік-педагогикалық мәселе ретінде және тұлғаның әртүрлі өмірлік іс-әрекеттер ауқымында көріну деңгейлеріне талдау жасалған, мұғалімнің функционалдық сауаттылығы құрылымының құрамдас бөліктері ретінде: мотивациялық, когнитивті, іс-әрекеттік және рэфлексивті компоненттер айқындалған.

Сонымен қатар мұғалімнің функционалдық сауаттылығын дамыту әдіснамасы, қалыптастырудың деңгейлері, критерийлері, көрсеткіштері мен оны дамытудың педагогикалық шарттары, сондай ақ ақпараттық қоғамда ақпараттық мәдениеттің мұғалімнің функционалдық сауаттылығына тигізетін әсері негізделеді. Мұғалімнің сауаттылығын дамытуға қажетті негізгі әдіснамалық ыңғайлар ұсынылады [8, 80 б.]:

1) *жүйелік ыңғай*, ол мұғалімнің функционалдық сауаттылығын дамытуды құрамдас элементтердің жиынтығынан тұратын жүйе ретінде зерттеу мүмкіндігін береді;

2) *тұлғаға бағдарланған ыңғай*, мұғалімнің функционалдық сауаттылығын дамытуды оның тұлғалық дамуының шарты ретінде түсінумен және іс-әрекеттің дара шығармашылық табиғатын айқындаумен сипатталады.

3) *құзыреттілік ыңғай*, бұл мұғалімнің функционалдық сауаттылығын дамытуды, сауатты адам болу үшін қажетті құзыреттіліктерді дамыту үдерісі ретінде қарастырумен байланысты;

4) *аксиологиялық ыңғай*, бұл мұғалімнің функционалдық сауаттылығын дамыту үшін құндылық бағдарларды қалыптастыруды қарастыру мүмкіндігін береді;

5) *интегративті*, мұғалімнің функционалдық сауаттылығының барлық элементтерін интеграциялауды ұсынады.

Болашақ мұғалімдерді оқушылардың функционалдық сауаттылығын ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде дамытуға дайындауда біз технологиялық ыңғайға сүйенеміз. Себебі технологиялық ыңғай оқыту үдерісін аспаптық тұрғыда дәл басқару мүмкіндігін ұсынады және алға қойылған мақсаттарға жетуге кепілдік береді, өйткені технологиялық ыңғай әлеуметтік-педагогикалық үдерісті тұжырымдамалық және жобалық игеру үшін жаңа мүмкіндіктер ашады, яғни технологиялық ыңғай:

- кең ауқымдылықпен педагогикалық үдерісті басқару және оның нәтижелерін болжау;

- адамға келеңсіз жағдайлардың тигізетін әсерін азайту;

- қолда бар ресурстарды ұтымды қолдану;

- пайда болатын әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді шешу үшін неғұрылым тиімділерін таңдау және жаңа технологиялар мен модельдерді жасау мүмкіндігін береді [8,172].

Атап айтқанда [7,8,9] еңбектерге сүйене отырып болашақ мұғалімдерді оқушылардың функционалды сауаттылығын ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде дамытуға дайындау келесі ыңғайлар арқылы қарастыру қажеттігіне көз жеткіздік. Олар: *жүйелік, ресурстық, құзыреттілік, іс-әрекет, тұлғаға-бағдарланған, рефлексивті, функционалды және технологиялық.*

Функционалды сауттылықты қалыптастырудың негізгі теориялық қағидаларын және құрылымдарын негізге ала отырып функционалды сауттылықты дамытудың ерекшеліктерін атап көрсетуге болады:

- 1) функционалды сауттылықтың түрін анықтау;
- 2) функционалды сауттылық қалыптастырылатын базалық пәнді таңдау;
- 3) функционалды сауттылықтың мазмұнын толықтыру;
- 4) оқу бағдарламасының тақырыптарын, бөлімдерін ерекшелеу;
- 5) оқулықтарды, оқу құралдарын және т.б. оқу материалдарын таңдау;
- 6) функционалды сауттылықтың осы тандалған түрін дамыту үшін неғұрлым ұтымды тәсілдерді анықтау;
- 7) таңдап алынған көрсеткіштердің критерийлері негізінде білімгердің функционалды сауттылығын бағалау;
- 8) білімгердің тұлғалық жетістіктерін өзін-өзі бағлау анкетасының, бақылау күнделігінің, тұлғалық сапалардың қалыптасуын анықтайтын аналитикалық карта және т.б. көмегімен бағалау.

Болашақ мұғалімдерді оқушылардың функционалды сауаттылығын ақпараттық ортаға бейімдеу негізінде дамытуға дайындау арқылы тұлғаның өзіндік дамуына, білімдік және танымдық әрекеттеріне ықпал ету, өзара адамгершілік құндылықтары мен өзіндік бағдарын таңдауға мүмкіндік жасалу идеялары алынатындығы белгілі болып отыр.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. ҚР Президентінің «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы.
2. Қазақстан Республикасында білімді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы № 1118 Жарлығы.
3. Бодалев А.А. Психология общения // Избр. психол. тр. - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2002. - С.319.
4. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь.- СПб.: Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2003. - С.666.
5. М.В. Буланова-Топоркова. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. -544с.
6. Педагогика профессионального образования. Под редакцией В.А.Сластенина. М.: АСАДЕМА, 2004. -368с.
7. Назарова Н.А. Развитие функциональной грамотности студентов педагогического вуза в условиях гуманитаризации образовательного процесса: Автореф. дис. канд. наук. – Омск, 2007. -24 с.
8. Караев Ж.А., Баймуханов Б., Ахмедова Р.Б. Профессиональная компетентность учителя по формированию функциональной грамотности учащихся. – Алматы, 2013. –204 с.
9. Бахарева Е.В. Развитие профессиональной компетентности учителя по формированию функциональной грамотности учащихся основной школы. Дис. канд. пед. наук. – Москва, 2009. -198 с.

УДК 541.124

БОЛАШАҚ ҰСТАЗДЫҢ ҰЛТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Сыдықова Б.Т., Малгождарова Қ.Ж., Идиришева Ш.Ж.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.,
karlusha79@inbox.ru*

Бүгінгі таңда білім үрдісінде оқытудың мәдени қаруланған арнаулы әлеуметтік, технологиясы бар, неғұрлым жаңа, қазіргі заманға сай әдістемесін жасау, қазіргі қоғамның жаңа келбетін қалыптастыратын бәсекеге қабілетті ұстаздың ұлттық мәдениетін қалыптастыру – үлкен мәселе.

Қазақ мәдениеті – ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық мәдениет. Ол ұлттық тәлім-тәрбиенің негізінде дамып, қалыптасты. Ұлттық тәрбие сол ұлттың мәдениетін дамытудың қозғаушы күші болып табылады. Әрбір халықтың тарихи тіршілігі мен рухани тәжірибесі бар. Халықтың тұрмыс-тіршілігіндегі рухани тәжірибелері арқылы қалыптасқан тәрбиелік, дүниетанымдық көзқарастардың маңызы зор. Тәрбиелеу мәселесі – мәдениетке баулуды білдіреді. Қазақ халқы өзінің тәрбиелеу, дүниетаныту жүйесін тұрмысқа байланысты, тарихи-әлеуметтік жағдайларға сәйкес дамытып, өзінің ұлттық мәдени ерекшеліктерін қалыптастырды [1].

Қазақ халқының мәдениетіндегі тәрбие мен оқыту ерекшеліктері оның ғасырлар бойы дамып, қалыптасқан ұлттық рухани болмысын көрсетеді.

Қазақ халқының ұлттық қасиеттері: меймандостық, кісілік сыйласымдық, имандылық, кішіпейілділік, кеңпейілділік салуаттылық, тіршілікке бейімшілдік десек, рухани болмыстары: өнерпаздық, шешендік, ақынжандылық, жадына сақтай білу қабілеттілігі оның ұлттық ерекшеліктерін танытады.

Әрбір ұлттың қасиеттері ұлттық тәрбиеге байланысты дамып, қалыптасқан. Қазақ халқының ұлттық тәрбие жүйесі халықтық тәлім-тәрбие ретінде қарастырылады. Болашақ ұстаз әдеби көркем шығармаларды үйретуден бастап-ақ, шығарма кейіпкерлерінің тілін, ойын, іс-әрекеттерін, мінез-құлқын, ұлттық қасиеттерін үлгі ретінде әсерлі баяндап, содан соң көркемдеп көрсетіп үйрету арқылы оқушының жеке тұлғаның адамдық қасиеттерін қалыптастырып, кісілік сана сапасын арттырады. Қазақ халқының аса бай ұлттық әдебиеті, қайырымды, әдепті салт-дәстүрлері оның этностық ерекшеліктерін көрсетеді де, ол жеке тұлғалардың ұлттық мәдениетін қалыптастырады.

Өмірге жол алған әрбір адамды ұстаз тәрбиелеп, білім береді. Ата-ана баланы асырап, тәрбиелесе, ұстаз баланы тәрбиелеп қана қоймайды, оған білім береді, рухани болмысын, мінезін қалыптастырады. «Ұстазсыз шәкірт – тұл, шәкіртсіз ұстаз – тұл». Шын мәнінде нағыз ұстаз болу үшін, «ұстаз болып туу керек». «Мен үйрену, әрекеттену арқылы ғана ұстаздық дәрежеге жеттім» дейді тәлімгер ұстаз А.С.Макаренко. Ғалымдардың пайымдауынша, тумысынан дарынды ұстазды - әулие деуге болады. Ол кез келген шәкірттің ең сүйікті жақыны, жанашыры, қамқоршысы, болашағын болжаушы, адамзатқа «алланың ақ жолын» (өмір заңдылықтарын) айқындап көрсетуші құрметті де, құдіретті тұлға. Дарынды ұстаз шәкірттерінің сапасына адамдық асыл қасиеттер сіңіріп, өшпес рухани өрнек қалдырады, ең сүйікті бейне ретінде оның жүрегінде мәңгі сақталады[2]. Тәлімгер ұстаздың тұлғалық бейнесі былайша анықталады:

Ең әуелі ұстаз «сегіз қырлы, бір сырлы», білімді, өнерлі, ұлттық мәдениетті бойына сіңірген болуға тиіс. Мәселен, математика пәнінен сабақ беретін ұстаз әдебиетті де өнерді де, философияны да, экономиканы да жақсы білетін, жігер-қайраты толысқан тұлға болмаса,

оның «нағыз ұстаз» екендігі байқалмайды да, ұстаздық беделі белгілі дәрежеге көтеріле қоймайды. Осы орайда ұстаздарға мынадай ережелерді ұстануы қажет:

1. Ұстаз шәкірттерін сүйеді, оларға қамқор болады. Егер ұстаз өз ісін, шәкірттерін сүймесе, ол – ұстаз емес, өз ісін сүймейтін, ықылассыз ұстазда бедел болмайды. Ал, шәкірттерін сүймейтін «ұрысқак» ұстазсымақтарды шәкірттері де сүймейді, оның пәнін жек көреді, оқушылар ұжымында тәртіп бұзылады, істің берекесі кетеді. Ондай жағдайда ұстаздың өмірі – «қияметқайым» болады да, қоғамға да кесірін тигізеді. Бұл жерден ұстаз мәдениеті төмен екенін байқауға болады.

2. Болашақ ұстаздың саяси сауаттылығы, оның қоғамдық белсенділігі – ұстаздық беделін арттыра түседі. Елін сүймеген, ұлттын қастерлемеген «ұстаз» шәкірттерін отансүйгіштікке тәрбиелей алмайды. Ұстаз өзі өмір сүріп отырған қоғамдық құрылыстың мән-жайын, болашағын, мемлекеттік өркениеттік өмірдің ықпал-жықпылын жақсы біліп, айқындай ажыратуға тиіс. Өйткені ұстаз тәрбиесі қоғамдық өмірмен байланысты болмаса, ол – баянсыз тірлік.

3. Ұстаз өз пәнін өте жақсы білумен қатар, барлық ғылым негіздерін, әсіресе, әдебиет пен өнерді, халық педагогикасын жан-жақты терең білуге міндетті. Өз халқының әдебиетін, дүниежүзі халықтарының таңдаулы әдеби шығармаларының, ұлттық өнер мен ұлттық тәрбиені жақсы білмеген ұстаз, көп жағдайда, «әмбебап» емес екендігін шәкірттерге сездіріп қойып, өз беделіне нұқсан келтіреді.

4. Болашақ ұстаз өз халқының ұлттық мәдениетін терең біліп, ол білімін оқу-тәрбие сабақтастығында саралап пайдалануға тиіс. Этнопедагогика – ұлттық мәдени мұра болғандықтан, ұлттық мәдениет – ұлттық тәрбиенің нәтижесі болғандықтан, осы сабақтастықты тәрбие ісінде қолдана білу – ұстаздық парыз. Ол үшін ұстаз ұлттық әдебиетті, этнографияны, әдеп пен рәсімдерді, дәстүрлер мен салт-сананы, тіпті рәміздерді де жақсы біліп оны тәрбие ісінде тәптіштеп пайдалануға шебер болуға міндетті.

Ұстаз – иманды ұрпақты тәрбиелеуші. Ол - әдепті және әдептілікті шәкірттеріне үйретуші үлгілі тұлға. Иманды, әдепті, ілтифатты, ізетті ұстаздың киімі де, шаш қоюы да, жүріс-тұрысы да – бәрі жарасымды болуы тиіс. Педагог имиджінің өз деңгейінде болмауы да, ұстаздың беделіне үлкен нұқсан келтіреді. Ұстаздан жаны да, тәні де, жолы да, орны да бәрі таза болуға тиіс. Хадисте «бір күн ұстаздық еткен – бір айлық ораза тұтып, намаз оқумен бірдей» деп бекер айтылмаған.

Тәлімгер ұстаздың тұлғалық бейнесі осылай толымды болса, ол нағыз ұстаз, халқының қадірлісі, шәкірттерінің ең сыйласымды, сүйікті жақыны болатыны анық.

Қазіргі және болашақ ұстаздардың алдына қойылатын міндеттерді жіктейік:

- өркениетті елдердің болашағы – жастарды жан-жақты тәрбиелеп, оларға терең білім беру үшін, ұстаз алдына қойылатын жоғарғы міндеттерді толық орындауға тиіс;

- ұлағатты ұстаз өмір сұраныстарына сәйкес өз білімін үздіксіз көтеріп, сана сапалығы мен жан тазалығын, ардың асқақтығын, ұлттық намысты қастерлеуге міндетті.

- өскелең өмір талаптары күн сайын жаңа міндеттерді алға қойып, ұстаздарға көп нәрсені жүктейді. Ұстаз өзіне міндеттегенді ғана атқармайды, ол үнемі «міндеттенеді», жаңалық табады, іс-әрекетті жаңғыртады (инновациялайды), ғылыми-әдістемелік жұмыстарын үздіксіз дамытып отырады. Сонда ғана қазіргі және болашақ ұстаздардың қоғамдағы тұлғалық бейнесі айқындала түседі.

5. Ұстаздың сөз мәдениеті, тілі, ұлттық тілді терең білуі, дауыс ырғағы, бетқимылы, бәрі ұлағатты ұстаздық бейнеге сәйкес болуға тиіс. Ұстаздың сөзі «қысқа да нұсқа», айқын да ашықты болу керек, әсіресе сөз қисыны (логика) жағынан аз да болса, жіберген «жемшілік», «ұстаз бәрін біледі» деген шәкірт ойына нұқсан келтіреді де, ол өз беделін жойып алады.

Ұстаз ұлттық тілін, мемлекеттік тілді жан-жақты жақсы білмесе, ол – нағыз ұстаз биігіне көтерілуі екіталай. Тілді білу бар да, сөзбен ойды жеткізу бар. Сөз – ойдың көрінісі.

Ал бір сөздің өзі дауыс ырғағына байланысты ондаған ұғымды беруі мүмкін (мысалы: Айтыңыз? Айтыңыз! Айтыңыз... Айтыңыз?! т.б.). сондықтан сабақ үстіндегі ұстаздың дауыс ырғағы сөз мәнін түрлендіріп, тыңдаушының ұғымын арттырады, өте бәсең сөйлеу, өте қатты дауыс көтеру тиімсіз. Тыңдаушының ықыласына, аудиторияға, жалпы жағдайларға байланысты дауыс ырғағын жүйелі түрде құбылтып отыру (актерлік шеберлік) оқытушының беделін арттыра түседі, оқушылардың ықыласын, ынта-жігерін, қызығуын арттырады.

Сабақ беріп тұрған ұстаздың бетқимылы биязы, ілтифатты, иманжүзді, мейірімді бейнеде болуға тиіс. «Қанша қасіретті көрсең де, шәкірттеріңе қабақ шытпа», - деп А.С.Макаренко дұрыс айтқан. Бұл жерде, шыдамдылық пен төзімділік қажет болады. Ұстаздың бет бейнесі жадырап шығып, жылы шуағын шашқан күн іспеттес болу керек.

6. Тәлімгер ұстаздың тұлғалық бейнесі оның сабырлылығын, салуаттылығынан, әдептілігінен де айқын көрінеді. Сабырлық (педагогикалық такт) болмаса, ұстаздың ұлағаттылығы көрінбейді. Шәкірттің «тілін табу», әрбір шәкірттің психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес педагогикалық тәсіл табу – білікті ұстаздың ұстаздық қасиеті. Ұстаз – халықтың салауатты өміріне басшылық жасаушы тұлға.

Ұстаздық шеберлік іс-қимыл, іс-әрекет арқылы білімді іс жүзінде қолдану барысында қалыптасып, дамиды. Тәлімгер ұстаздың беделі оның шеберлігімен қатар, шәкірттеріне деген сүйіспеншілігі, қажымас қамқорлығы, талап қоя білуі, қойған талаптарын шәкірттердің орындауын бақылай білуі, шәкірттің іс-әрекетін бағдарлап, әділ бағалай білуі арқылы қалыптасады.

Болашақ ұстаздың педагогтік мәдениеттілігі жаңаша тетікте (жаңа технология) іс ұйымдастыра білуі, өркениетті өмірден оза іс-қимыл жасап, прогрестік, оптимистік (көрегендік) әрекеттерімен көрінуі – оның нағыз ұстаз екендігін көрсетеді.

Қазіргі ұстаздардың алдына: болашақ өркениетті, дәстүрлі демократиялы мемлекетті құратын жас ұрпақтың ең әуелі адамгершілік қасиеттерін қалыптастырып, содан кейін оның жан сапасын, тән сапасын арттырып, техникалық прогреске сәйкес жан-жақты қолданылмалы білім беру міндеттері қойылған. Ол үшін мектептер қаражатпен, техникалық құралдармен, оқу құралдарымен, оқушының оқу құралдарымен, мәдени қажеттіліктермен толық қамтамасыз етілуге тиіс.

Болашақ ұстаз мәдениеті – кәсіби қызмет іс-әрекеттің мінездемесі, ал іс-әрекет жеке тұлғамен тығыз байланысты болғандықтан, мұны шын мәніндегі жеке тұлғаның шоғырланған сипаттамасы деп таныған орынды. Бұл жерде жеке тұлғаның өзі белгіленген нақты бір құрылымды құрайтын күрделі әлеуметтік-психологиялық тұтастық болып табылады.

Педагогика саласында «мәдениет» термині әр түрлі аспектіде, соның ішінде әдептілік, кәсіби шеберлік мәселелеріне жақын қарастылады. Н.Кузьмина «кәсіби біліктік – іс-әрекеттің сапалығының сипаттамасы және еңбектің ең жоғарғы бағасы, әл іс-әрекеттегі кәсіби біліктілік – бұл маманның кәсіби міндеттерді шешуде бүгінгі заманға сай мазмұны мен жаңа әдіс-құралдарды, оларды жүзеге асырудың тиімді тәсілдерін меңгеру дәрежесімен сараланатын, іс-әрекеттің субъектісіне, нақты мамандық өкіліне сапалы мінездемемен баға беру»[3] деп атап көрсетті. Кәсіби біліктілік – бұл кәсіби іс-әрекеттегі субъектінің үнемі өсу үстінде болатын өзін-өзі дамыту үрдісі. Осыдан келіп кәсіби біліктілікті іс-әрекеттегі субъектінің жеке интегративті қасиеттерінің мінездемесі бүгінгі күні болашақ ұстаздың ұлттық дәстүрге, құндылықтарға ұмтылуы кезек күттермес мәселе.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. С.Қалиев, Ж.Молдабеков, Б.Иманбеков Этнопедагогика Алматы: Экономика, 2011.
2. Әбиев Ж. Педагогика Оқулық. Алматы: Дарын, 2004.
3. Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования Л., 1980.

УДК 658.

РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ

Сырлыбаева М.Т.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган
s.makpal-84@mail.ru*

Управление маркетингом (marketing management) - практическое осуществление тщательно продуманной интегрированной политики предприятия на рынке, которая включает организацию, анализ, планирование, проведение мероприятий, направленных на достижение определенных целей предприятия на рынке и контроль.

Система показателей, характеризующих качество торгового обслуживания. Эти показатели построены по следующим блокам:

- обеспечение торгового процесса товарами;
- материально-техническое обеспечение торгового обслуживания;
- технологические условия обслуживания торгового процесса;
- социальные условия обслуживания торгового процесса;
- эффективность повышения качества торгового обслуживания.

Налаживание коммуникаций с покупателем внутри магазина начинается с формирования торговой среды, с разработки системы средств демонстрации, символов и других приемов позиционирования марки на конкретном торговом предприятии.

На предприятиях розничной торговли большую роль в связи с этим играет использование элементов фирменного стиля самих магазинов: соответствующим образом оформленного интерьера, фирменной одежды продавцов, упаковки и др. В последние годы широкое распространение приобрело направление маркетинга, которое получило название мерчендайзинга.

Мерчендайзинг – это комплекс мер, направленных на продвижение того или иного товара, марки, упаковки в торговом зале. Для этого используются три основных инструмента:

- выкладка товара. Товар, имеющий привлекательный для целевой группы дизайн, притягивает уже своим наличием на полке;
- наличие рекламных элементов в пространстве магазина; Это плакаты, буклеты, воблеры, ценники, подвесные и «стоячие» модели товара, монетницы, стенды и пр.
- обеспечение наличия товара. Функция этого инструмента проста: обеспечить необходимое и достаточное количество товара.

Исследуя элементы мерчендайзинга, автор приходит к выводу, что его цель, как комплекса маркетинга состоит не только во влиянии на поведение потенциального покупателя, сколько в приспособлении деятельности розничного торгового предприятия к особенностям психологии человека.

При использовании мерчендайзинга происходит объединение товаров и торговой услуги в «расширенный продукт», ценность которого возрастает [1].

Исследования автора показали, что задачи, решаемые мерчендайзингом по комплексу маркетинга заключаются в следующем:

- адаптация ассортимента к потребностям целевой группы покупателей, с помощью выборов метода представления, размещения и выкладки товаров в торговом зале магазина. Предоставление информации о потребительских свойствах и использовании товара, обеспечении гарантий качества. Поддержание необходимого товарного запаса в местах продаж.

– представление товаров в соответствии с их ценовой ориентацией. Применение инструментов ценового стимулирования.

– планировка магазина. Расположение отделов и размещение в них различных групп товаров с целью создания максимальной привлекательности для целевого сегмента покупателей, с учетом типа магазина и его специализации. Создание атмосферы магазина.

– размещение рекламы в местах продаж, где потребитель осуществляет оценку вариантов и выбор товара [2].

Важным элементом, способным воздействовать на настроение покупателя является музыка. Более быстрый темп рассматривается как более радостный, нежели чем медленный, четкий ритм – как серьезный, музыка на высоких нотах считается более возбуждающей более громкая музыка предполагает оживление. Темп музыки напрямую связан с потоком посетителей, т. е. более медленный темп снижает скорость движения покупателей в магазине.

Большое значение имеют запахи. В магазинах, торгующих непродовольственными товарами, применяются парфюмерные ароматы. Существует исследование, доказывающее, что вероятность покупки кроссовок на 84% выше в магазине, наполненном цветочным ароматом, посетители ювелирных магазинов дольше рассматривают надушенные витрины, игроки оставляют на 35-50% больше денег в автоматах, обработанных специальными ароматизаторами.

Определенную роль в системе мерчендайзинга имеет внутримагазинная реклама и информация.

Важнейшим принципом формирования ассортимента товаров является обеспечение его соответствия характеру спроса, предъявляемого избранными для обслуживания контингентами покупателей.

Одним из основных путей формирования ассортимента товаров является обеспечение его устойчивости. При реализации товаров повседневного спроса соблюдение этого принципа имеет первостепенное значение сети магазинов «Седьмой Континент» особое внимание уделяют качеству предлагаемых поставщиком товаров.

Компания формирует ассортиментную матрицу на основе анализа рынка микрорайонов, где расположены магазины. Ассортимент товаров насчитывает от 12 до 30 тыс. наименований в зависимости от формата магазина.

Рациональное построение ассортимента товаров в магазине предусматривает комплексное удовлетворение спроса покупателей в рамках избранного сегмента потребительского рынка.

В диссертации предложена система общих и специфических факторов формирования торгового ассортимента

Формирование торгового ассортимента с учётом поведения товаров на рынке основывается на следующей классификации товаров: «лидеры», «локомотивы», «привлекающие», «тактические», «внедряемые», «уходящие».

«Лидеры» – определяют успех предприятия, обеспечивают широкую клиентуру, прибыль. Это могут быть товары-новинки известных фирм-производителей.

«Локомотивы» – тянут за собой другие товары, способствуют утверждению других товаров. Часто это товары, которые раньше были лидерами.

«Привлекающие» – привлекают покупателей своей дешевизной. Это хорошо известные товары, которые продаются по более низким ценам, чем в других торговых точках. Их низкие цены покупатель по ассоциации распространяет и на другие товары предприятия. Однако имиджевые товары могут иметь высокую цену.

«Тактические» – дополняют имеющийся ассортимент, чтобы клиент не обращался к конкуренту.

«Внедряемые» – нуждаются в поддержке и в благоприятном моменте для выхода на

рынок.

«Уходящие» – поддерживаемые товары, требующие модификации или изъятия с рынка.

Желательно, чтобы большая часть товарного ассортимента приходилась на товары-«локомотивы», обычно находящиеся на стадии «зрелости».

На основе выполненного исследования сделаны следующие выводы и рекомендации: маркетинг торговли базируется на основных положениях теории маркетинга, использует инструментарий маркетинга, при этом обладает определенной спецификой, обусловленной особенностями розничной торговли.

В современных условиях маркетинговые технологии должны занять доминирующее положение в деятельности розничных торговых предприятий.

Обоснована классификация розничных торговых предприятий по функциональным особенностям, составу покупателей, характеру размещения на территории населенного пункта, форме товарной специализации, методу обслуживания покупателей, ценовому уровню реализуемых товаров, размеру торговой площади, ассортименту реализуемой продукции.

Получают развитие следующие направления розничной торговли:

- Универсализация продовольственной торговли.
- Строительство крупных и универсальных розничных предприятий, торговых центров и комплексов.
- Формирование системы так называемых удобных магазинов, расположенных в радиусе пешеходной доступности и торгующих широким ассортиментом продовольственных и непродовольственных товаров.

Обоснована маркетинговая политика торгового розничного предприятия включающая в себя: комплексное изучение рынка, формирование продуктовой политики предприятия, выбор средств продажи товаров, развитие коммуникативных связей предприятия, проведение рекламных компаний, выставок, презентаций, демонстраций, поощрение покупателей, стимулирование работников торгового зала и продавцов, формирование положительного имиджа торгового розничного предприятия[3].

Повышение качества торгового обслуживания является одним из условий обеспечения конкурентоспособности торговых розничных предприятий.

Маркетинговая политика направлена на привлечение и удержание клиентов посредством улучшения узнаваемости собственного брэнда, оповещения клиентов о высоких стандартах качества торгового обслуживания.

Маркетинговые мероприятия направлены на повышения качества торгового обслуживания, информирование покупателей посредством распространения печатных материалов, выпуска информационных брошюр, проведения рекламных акций, распространения дисконтных карт и проведения опросов и размещения специальных ценников с логотипом продавца.

Стабильность розничной торговли определяется рациональностью, полнотой и устойчивостью ассортимента товаров. От состава и обновляемости ассортимента непосредственно зависят рост товарооборота и ускорение реализации товаров [4].

Основная цель *ассортиментной политики* – выработка решения, направленного на приведение ее в соответствие с объемом и структурой рыночного спроса и товарного предложения по конкретным видам товара, номенклатуре, группам.

Отсутствие в торговле нужных товаров, их узкий, нестабильный или несоответствующий ассортимент порождают неудовлетворенный спрос, что отрицательно сказывается на эффективности торговли.

Роль торговли чрезвычайно велика. Она оказывает влияние на объем и структуру производства товаров, улучшение их ассортимента и повышение качества. Торговля

активно воздействует на потребителей, воспитывает разумные потребности и их вкусы, широко пропагандирует новые товары. Она связана с денежным обращением и финансовой системой страны. От правильной организации торговли, степени удовлетворения спроса покупателей зависит и регулярное поступление денежных средств в бюджет государства. Торговля является крупной отраслью народного хозяйства.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1 Ламбен Ж.Ж., Шулинг И., Чумпитас Р. Менеджмент, ориентированный на рынок. Учебник. СПб.: Питер, Лидер, 2013. – 720 с.
- 2 Мак-Дональд М. Стратегическое планирование маркетинга. – СПб.: Питер, 2000. – 320с.
- 3 Йеннер Т. Интеграция маркетинга и стратегического менеджмента // Проблемы теории и практики управления. – 2010. - №6. – С.3-8
- 4 Моисеева Н.К. Международный маркетинг: Учебное пособие. – М.: Центр экономики и маркетинга, 1998. – 320с.

УДК 338.4

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УСЛУГ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Сюбебаева Ж.К.

*Жетысуский государственный университет имени И. Жансугурова, г.Талдыкорган,
zhuldiz86.kz@mail.ru*

Мировой опыт показывает, что одним из способов упрощения процедур получения государственных услуг является создание центров обслуживания населения в предоставлении услуг по принципу «одного окна». Успешной моделью взаимодействия государства и граждан при предоставлении государственных и муниципальных услуг стали такие центры в Бразилии, технологии и опыт деятельности которых позволяют достаточно безболезненно осуществить переключение от бюрократии к «сервисному» государству.

Бразилия была в числе главных стран, создавших инфраструктуру таких центров, и наиболее состоявшимися примерами являются программы Поупатемпо в штате Сан-Паоло и SAC (центры обслуживания населения) в штате Бахия. Качество государственных услуг в Бразилии в 90-х гг. характеризовалось низким уровнем вследствие неэффективности, недостаточной оснащенностью, слабым информационным обеспечением органов управления, отсутствием профессиональной мотивации государственных служащих.

В целях совершенствования системы предоставления государственных услуг правительством штата Сан-Паоло было учреждено акционерное общество «Prodesp» (компания по переработке данных), перед которой были поставлены задачи системной интеграции, предоставления инфраструктуры ИКТ для целей государственного и муниципального управления; консультационные услуги в сфере предоставления государственных услуг, а также в области ИКТ; организация предоставления государственных услуг в штате Сан-Паоло в рамках программы предоставления государственных и муниципальных услуг Поупатемпо.

В концепции программы Поупатемпо стояла задача размещения нескольких организаций, оказывающих государственные услуги в одном месте. На базе типового

стационарного центра Поупатемпо предоставляется около 500 государственных и муниципальных услуг, а также услуг, предоставляемых государственными и отдельными частными компаниями.

Стоимость строительства и оснащения «под ключ» такого центра составляла 22 млн. долларов США. Среднее число рабочих мест операторов («окон») - 130, а общая численность персонала (включая сотрудников «Prodesp», государственных и муниципальных служащих, а также волонтеров) – около 700 человек. Центры создаются за счет средств «Prodesp» с привлечением частных инвестиций. Как правило, центры создаются в непосредственной близости от транспортных узлов и крупных торговых и культурно-развлекательных центров либо средоточие предоставления услуг и торговый или культурно-развлекательный центр предоставляют собой единый комплекс. Центры работают с 7:00 до 19:00 без перерывов в будние дни, в субботу – с 7:00 до 13:00. Планируется продление часов работы с 6 часов до 12 часов в день в воскресенье и другие выходные дни и введение дополнительных 6 часов в субботу.

В Поупатемпо предоставляются услуги следующих групп: выдача удостоверения личности; выдача документа, необходимого для устройства на работу («трудовая книжка»); услуги федеральных и региональных налоговых органов; услуги, связанные с трудоустройством, в том числе в рамках программы «Мое первое рабочее место»; выдача справок об отсутствии судимости (требуется для устройства на работу); выдача водительских удостоверений, регистрация автомобилей; регистрация малых предприятий; защита прав потребителей; деятельность мировых судей; коммунальные услуги и услуги связи: электро- и водоснабжение, телефонная связь и др.; почтовые услуги; банковские услуги[1].

Только за период 2008-2014 гг. услугами Поупатемпо воспользовались более 153 млн. бразильцев. Наиболее популярными видами услуг для населения в центрах Поупатемпо являются регистрация автотранспорта, получение или обновление водительской лицензии, оформление удостоверения личности, трудовой книжки и страховки при безработице. Большинство услуг предоставляется в режиме реального времени (в момент обращения заявителя), документы распечатываются и ламинируются на месте. Отдельные услуги требуют повторного обращения за результатом, например, выдача удостоверения личности, но не позже чем через 2 дня после первого обращения. В таком случае заявитель при сдаче документов получает исчерпывающую памятку о том, когда и куда он должен обратиться за результатом. В центре Поупатемпо располагаются также кафе, небольшая библиотека, фото на документы, ксерокопия, пункт общественного доступа в Интернет (законодательство штата Сан-Пауло гарантирует каждому гражданину бесплатное обеспечение 30 минут доступа в Интернет в день). Как видно из нижеследующей таблицы, выпуск удостоверения личности через Поупатемпо стоит штату несколько дороже, чем традиционным методом. Однако, учитывая сокращенные расходы для граждан и общества при обращении в Поупатемпо, в итоге показывает экономические преимущества инновационных методов над традиционными. В среднем, каждая услуга, оказываемая в Поупатемпо, обходится штату в R\$3.06 (не включая заработную плату госслужащих)[2].

В целях эффективной работы системы Поупатемпо разработаны и приняты регламенты функционирования центра, а также регламенты взаимодействия центра и органов исполнительной власти. Услуги, в зависимости от специфики, непосредственно могут предоставляться как сотрудниками центра Поупатемпо, так и государственными, муниципальными служащими и волонтерами. Необходимость участия в предоставлении государственных услуг государственных или муниципальных служащих определяется регламентами и соглашениями. За оперативность и качество предоставляемых услуг, удовлетворенность заявителей отвечает руководство центра

предоставления услуг. Таким образом, в соответствии с регламентирующими документами, сотрудники государственных организаций, работающих в Поупатемпо, находятся в двойном подчинении - собственного руководства и руководства центра. Руководство центра может изменять количество рабочих мест предоставления тех или иных услуг в зависимости от сезонной загрузки.

В штате Сан-Паоло созданы также мобильные группы предоставления услуг Поупатемпо для обслуживания городов, которые находятся далеко от основных городских центров. Такие мобильные подразделения служат в качестве инструментов для социального и цифрового вовлечения населения (электронные услуги при поддержке со стороны персонала). Все необходимое оборудование для установки мобильного центра предоставления услуг перевозится в трейлерах. После установки мобильного центра трейлер используется как помещение для предоставления услуг. Центры устанавливаются в течение нескольких часов в оживленном месте (к примеру, возле рынков), и функционируют от 3 дней до 3 недель, обслуживая в среднем 850 клиентов в день. Жители ближайших районов заранее информируются о начале работы мобильного центра. В штате Бахия также успешно функционируют центры обслуживания населения, объединяющие в себе представительства государственных органов уровня федерации, штата и города для предоставления в одном месте услуг, наиболее часто востребованных населением. Они создавались по принципу «супермаркета» государственных услуг и предлагают максимум комфорта, удобства, эффективности и гибкости.

Перечень государственных и муниципальных услуг для населения центров состоит из следующих видов услуг: выдача удостоверений личности, присвоение номера социального страхования, продление водительских прав и регистрация автомобиля, выдача справок о состоянии на учете в полиции, регистрация бизнеса, уплата социального налога, юридические консультации, консультации по защите прав потребителей, информация о проведении государственных тендеров, прием жалоб и заявлений на подключения к сетям канализации, энерго и водоснабжения и т.д. Помимо этого в центре предусмотрены вспомогательные услуги банка, где жители могут произвести различные платежи за услуги, фотографирование и ксерокопирования.

Список услуг расширяется по мере развития центров, технологий и потребностей населения. SAC объединяют в себе услуги более 30 государственных министерств, ведомств и агентств, включая министерство социальной защиты, министерство сельского хозяйства и аграрных реформ, государственный департамент автотранспортных средств, департамент муниципальных услуг, департамент труда и социальной защиты, агентство общественной безопасности, федеральную полицию, государственную водную и очистную компанию, гражданский суд и т.д., которые предлагают более 500 различных услуг. SAC отличаются между собой по размеру и количеству предоставляемых услуг, и размер центра зависит от количества государственных ведомств, представители которых оказывают услуги. В приемной каждого центра имеется представлена информация о том, какие агентства представлены в каждом из существующих SAC. Граждане также могут получить эту информацию по бесплатному телефонному номеру. Вне зависимости от размеров центра на входе располагается приемная, где посетитель может объяснить, какие услуги ему нужны.

Для наиболее востребованных услуг секретарь вносит имя посетителя в электронную базу данных соответствующего агентства, которое предоставляет эту услугу, затем посетитель получает жетон, на котором указаны порядковый номер в очереди и предварительное время ожидания. Важными факторами успеха деятельности SAC в Бахии стало то, что они получили политическую и финансовую поддержку

правительства. Администрация штата покрыла значительную часть расходов для первых агентств, присоединившихся к системе центров. В настоящее время, когда система центров доказала свою эффективность, привлечение новых государственных агентств и ведомств больше не представляет трудностей. Обеспечение качества государственных услуг было возложено на специально созданное Агентство по развитию системы государственных услуг и поддержке граждан. Агентство имеет особый статус в администрации штата и ежегодно выделяемый бюджет. Все заработанные агентством средства направляются в бюджет штата. В функции агентства входит планирование, координация, оценка, надзор за предоставлением государственных услуг, осуществление деятельности по поддержанию и расширению сети центров обслуживания населения. Агентство по развитию системы государственных услуг состоит из четырех департаментов: департамент оценки управления в сфере предоставления государственных услуг, департамент исследования и развития государственных услуг, департамент развития человеческих ресурсов и обучения, департамент управления по мониторингу деятельности SAC.

Через агентство правительство штата подписывает соглашения с различными министерствами и ведомствами, оказывающими услуги через систему центров. Эти соглашения определяют, что ведомства, предоставляющие услуги через систему центров, операционно подчинены администраторам этих центров. Управление персоналом центров представляет определенные сложности в силу того, что в состав сотрудников центров вошли как государственные служащие федеральных и местных организаций и ведомств, так и сотрудники на контрактной основе, которые госслужащими не являются.

Правительство штата выплачивает зарплату сотрудникам центров на уровне оклада сотрудников федеральных агентств, участвующих в системе центров обслуживания населения. Сотрудники по контракту и государственные служащие участвующих государственных агентств проходят специализированное обучение по обслуживанию клиентов в соответствии с установленными стандартами и требованиями к предоставлению услуг. Новые сотрудники также проходят обучение по предоставлению той или иной услуги в пределах своей компетенции. Бразильский опыт показывает как программы центров обслуживания населения трансформировали способ оказания государственных услуг, когда решения принимаются в течение нескольких минут или часов, а не нескольких недель или месяцев [3].

Таким образом, создается новая парадигма оказания государственных услуг - экономически эффективное, качественное и оперативное оказание услуг. Правительство добилось этого путем унификации и упрощения государственных процессов, используя ИКТ приложения для трансформации государственных операций. Повышение экономической эффективности, результативности и качества оказания услуг было достигнуто посредством консолидации излишних и дублирующих инвестиций, улучшения управления государственными ресурсами и рефокусирования на потребителей. В настоящее время к опыту Бразилии обращаются многие страны мира, в том числе и на постсоветском пространстве.

ЛИТЕРАТУРА:

1. International Public Administration Reform: Implications for the Russian Federation. February 2013. Nick Manning and Neil Parison.
2. Европа on-line. — Режим доступа: <http://mediarevolution.ru/audience/geography/1018.html>, свободный.
3. О.Шевчук «Электронное правительство» 2011 г. с- 62.

УДК 378.046.4

ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ – ПУТЬ К СОЦИАЛЬНОМУ УСПЕХУ

Тарханова И. Ю.

*Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
г. Ярославль, Россия, tarhanova3000@mail.ru*

В современных условиях решающим фактором социального прогресса становится способность отдельной личности к гибкости, осознанному и целенаправленному саморазвитию с учетом как собственных интересов, так и потребностей общества и государства. Динамизм социокультурной среды настолько усложнил задачу своевременной адаптации к переменам, которые происходят во всех сферах общественной жизни, что развитие личностного потенциала, способности человека должным образом отвечать на вызов со стороны внешнего окружения стало центром стратегии формирования социального поведения. В связи с этим повышается актуальность проектирования новой парадигмы социализации взрослых, ориентированной на выработку наиболее результативных жизненных стратегий и на реализацию личностного потенциала.

Сегодня понятие «профессия на всю жизнь» перестало быть ценностью, определяющей потребность личности в профессиональном образовании. Массовое высшее образование перестало быть гарантом не только карьерного роста, но и трудоустройства в целом, большая часть выпускников вузов вовсе не планирует работать по полученной специальности. Современная социокультурная ситуация предъявляет новые требования к взрослому, трудоспособному человеку: быть готовым к профессиональной мобильности, уметь делать образовательный выбор и отвечать за его последствия, быть способным к совершенствованию и обновлению самого себя, учиться новому и уметь отказываться от старого, непрерывно прилагать усилия к эффективной интеграции в общество. Вслед за данными требованиями изменяется мировоззрение взрослых, их сознание, мышление, мотивационно-потребностная сфера. Эти изменения приводят не только к появлению новых возможностей, но и к росту целого ряда десоциализирующих влияний: сдвиг ценностей в сторону индивидуализма, приоритет материального благополучия, снижение роли духовности в оценке качества жизни увеличивают риск возникновения стресса и социальной дезадаптации.

Перед современным человеком встает задача постоянной корректировки привычных траекторий достижения желаемого, поиска оптимальных средств социализации на всем протяжении жизненного пути. Особую актуальность приобретает суждение о том, что человек выходит в совершенно новое, принципиально другое время-пространство, не имея ориентиров и необходимой подготовки. В связи с этим повышается актуальность проектирования новой парадигмы социализации взрослого человека. Одной из сфер социализации взрослых может стать сфера образования, осуществляющая пролонгированную поддержку социальной и профессиональной активности человека, его интеграцию в новую социальную и профессиональную среду, повышение потенциала самореализации личности.

Стратегической целью предлагаемой нами модели образования взрослого человека является формирование его готовности взрослого человека к самосоциализации как осознаваемому, целенаправленному, самоуправляемому и конструируемому самой личностью процессу обучения эффективным способам социального взаимодействия. При этом дополнительное профессиональное образование является пространством формирования продуктивного опыта социального

взаимодействия, приучает и стимулирует человека привлекать для решения задач самосоциализации средства формального, неформального и информального образования.

Тактикой реализации данной цели является использование в образовательном процессе интерактивных технологий обучения. Кратко охарактеризуем некоторые из них.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо является разработкой американских педагогов, сегодня она хорошо известна и широко применяется в школьной практике [3]. Целесообразно ли её использование при работе со взрослой аудиторией?

На наш взгляд, одной из проблем современного общества является информационное заражение, которое касается как молодежи, так и людей зрелого возраста, поэтому для успешной социализации необходимо развитие критического мышления у обучающихся всех возрастов, конечно ресурсы, которые при этом будут задействованы отличаются у детей и взрослых. Так для ребенка источником развития критического мышления вполне могут быть различные тексты, как это предлагается американскими авторами, а для взрослого человека гораздо более актуальным источником будет свой жизненный опыт. Поэтому мы несколько модернизировали классический вариант технологии развития критического мышления, заменив вторую часть её названия (через чтение и письмо) на рефлексивную составляющую (через рефлексию социального опыта).

В России есть опыт применения данной технологии в работе с достаточно взрослыми обучающимися (например студентами вузов). И этот опыт свидетельствует о важности развития умения работать с информацией не только для школьников. Умение дифференцировать главное и второстепенное, определять связи между информационными блоками, оценивать полезность информации, отбирать нужную и отвергать неверную информацию – всё это является мощным фактором защиты от информационного заражения.

Критично-ориентированное обучение превращает преподавателя из транслятора информации в партнера по процессу приобретения знаний. В связи с этим, при всей своей алгоритмичности, данная технология оставляет педагогу широкое поле деятельности для профессионального роста и, что немаловажно, для реализации своих личностных качеств.

В качестве эффективного способа социализирующего образовательного взаимодействия зарекомендовала себя и технология коллаборативного обучения (collaborative learning).

Collaborative – общий, объединенный, совместный. Коллаборативное обучение рассматривает знание как консенсус: это есть нечто, что люди конструируют в процессе коммуникации. Даная технология основана на концепции управления знанием.

Коллаборация акцентирует совместность работы. Технологии коллаборативного обучения могут рассматриваться в качестве некоей личной философии, а не только учебной техники. В основе коллаборативного обучения лежит консенсус, формируемый на основе кооперации членов группы в противоположность соревновательному принципу, столь характерному для традиционной педагогики.

Коллаборативное обучение имеет британские корни, в частности, основываясь на работе английских преподавателей, исследовавших пути помощи слушателям посредством повышения их активности в обучении [5].

Совместное обучение развивает и координирует разнообразные навыки и объединяет их в компетенции. Формирование компетенций связано с вовлечением в

решение проблем и совместными обязательствами, компетенции нуждаются в выращивании, знания утрачиваются, если они не используются. Следовательно знание как процесс приращения компетенций является технологическим активом.

Коллаборативное обучение — интегрирует знание и создает ситуации «естественности учения» (как оппозиция к натренированному результату из высокоструктурированной учебной ситуации). В обучении имеет место эффект совместности, когда участники создают свою собственную учебную ситуацию и интегрируют знания и компетенции.

Технологии коллаборативного обучения включают в себя модели динамики процесса создания знаний. Человеческие знания расширяются посредством социального взаимодействия между скрытой и открытой формами знаний. Это взаимодействие — «конверсия знаний». Явная и скрытая формы знаний имеют не столь большие отличия. Они взаимодействуют и переходят из одной формы в другую в процессе творческой активности человека. В обучении стимулируется творческая активность.

В соответствии с теорией контекстного обучения, разработанной в научно-педагогической школе А. А. Вербицкого [1], можно говорить и о контекстных технологиях образования взрослых. С точки зрения автора данной теории контекстным является такое обучение, в котором на языке наук и с помощью всей системы методов, форм и средств обучения моделируется предметное и социальное содержание деятельности. Контекст — это система внутренних и внешних факторов деятельности человека в конкретной ситуации. При этом внутренний контекст составляет совокупность индивидуальных особенностей, отношений, знаний и опыта человека, а внешний — социокультурных, предметных, пространственно-временных и иных характеристик ситуации действия и поступка.

Особая роль в концепции контекстного обучения принадлежит понятию «профессионального контекста» - совокупности предметных задач, организационных, технологических форм и методов деятельности, ситуаций, характерных для определённой сферы профессионального труда, что особенно важно для дополнительного профессионального образования взрослых — профессиональной переподготовки и повышения квалификации.

В зарубежной практике высшего образования разработана схожая технология обучения с использованием кейс-метода (case study) или ситуационного обучения. Case study предполагает обучение с использованием моделей реальных ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Различают полевые ситуации, основанные на реальном фактическом материале, и кресельные (вымышленные) кейсы.

В отличие от перечисленных выше обучение с помощью кейсов изначально зародилось в андрагогической традиции, еще в начале XX века кейсы использовали для обучения взрослых в гарвардской бизнес-школе.

Наш опыт подтверждает эффективность использования кейсов не только для обучения, но и как средства социализации взрослых обучающихся. Важным условием при этом является приближенность содержания кейса к приоритетным для личности жизненным задачам.

К технологиям, ориентированным на развитие субъектности слушателей, можно отнести и традиционные для гуманистической парадигмы технологии фасилитации. Понятие «фасилитация» введено классиком гуманистической психологии Карлом Роджерсом [4]. Английское слово «facilitate» означает «облегчать, продвигать». Значит, главной задачей педагога-фасилитатора является облегчение и одновременно

стимулирование процесса обучения, то есть умение создавать соответствующую интеллектуальную и эмоциональную обстановку, атмосферу психологической поддержки.

Обучение строится следующим образом: педагог помогает сформулировать цели и задачи, стоящие перед группой или перед каждым обучающимся в отдельности, а далее создает свободную и непринужденную атмосферу, которая будет стимулировать взрослых обучающихся к решению проблем. При этом педагогу важно: 1) быть самим собой, открыто выражать свои мысли и чувства; 2) демонстрировать слушателям доверие и уверенность в их возможностях и способностях; 3) проявлять эмпатию, то есть понимание чувств и переживаний каждого участника образовательного процесса.

Сегодня фасилитация всё чаще рассматривается как доминанта гуманистических технологий образования. Как отмечает Р.С. Димухаметов: «Движущей силой развития образовательного процесса в синергетической, андрагогической образовательной парадигмах, реализующих концепцию фасилитации, является ситуация озарения. В моменты умственного напряжения у обучающихся создаются ситуации озарения, бифуркации, когда незначительные усилия фасилитатора, разрешая противоречия, скачкообразно переводят систему на другой, более высокий уровень развития» [2].

Опыт применения данных образовательных технологий для обучения взрослой аудитории показал, что они действительно позволяют эффективно решать задачи формирования продуктивного опыта социального взаимодействия, приучают и стимулируют взрослого человека привлекать для решения задач социализации средства не только формального, но и неформального и информального образования.

Интересным результатом является и то, что наиболее позитивные отзывы о применении совместного обучения и фасилитации в образовательном процессе высказывали слушатели, ориентированные на задачи адаптации, а наиболее высокие оценки технологиям контекстного обучения давали те, кто ориентирован на самоактуализацию и саморазвитие. Занятия с применением технологии развития критического мышления высоко оценивались большинством слушателей, принадлежащих как к одной, так и к другой группе.

Таким образом, интерактивность образовательного процесса, рефлексия в его ходе индивидуального и социального опыта обучающихся, учет жизненных приоритетов личности в образовательном процессе позволяют актуализировать ряд личностных ресурсов, таких как: жизненный и профессиональный опыт, мотивация к непрерывному образованию, позитивные образовательные установки и потребности, социальная и профессиональная компетентность личности. А выделение социализации в качестве надучебной цели дополнительного профессионального образования формирует смысловую обусловленность деятельности преподавателя и позволяет актуализировать ряд потенциальных педагогических ресурсов, а именно: индивидуальный образовательный маршрут, образовательный консалтинг, коучинг, электронное обучение (e-learning), тьюторское сопровождение учебных групп.

Рассмотрение дополнительного профессионального образования как открытого пространства социализации взрослого человека, взаимодействие с работодателями и заказчиками дополнительных профессиональных программ, позволяет перевести на наличный уровень такие социальные ресурсы как: управленческие ресурсы всех субъектов образовательного процесса, позволяющие организовывать его на основе партисипативности, ресурсы работодателя как субъекта оценки образовательных результатов, помогающие ресурсы социально-профессионального сообщества, в том числе сообщества выпускников дополнительных профессиональных программ.

ЛИТЕРАТУРА:

20. Вербицкий А.А. Педагогические технологии контекстного обучения : научно-методическое пособие / А.А. Вербицкий. – М. : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010.
21. Димухаметов Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации: монография / Р.С. Димухаметов. – Алматы: Мин. образования Республики Казахстан, Республиканский ин-т повышения квалификации руководящих и научно-педагогических кадров системы образования, Центр пед. исследований РИПКСО, 2005. – 224 с.
22. Меридит К.С. Воспитание вдумчивых читателей / К.С. Меридит, Дж. Л. Стил, Ч. Темпл // Подготовлено в рамках проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления». – М.: Изд-во «ИОО», 1998. – 76 с.
23. Роджерс К. Р., Freedom to Learn – Свобода учиться / К.Р. Роджерс, Дж. Фрейберг / сост. А. Орлов. – М. : Смысл, 2002. – 528 с.
24. Gilles R.M., & Adrian F. Collaborative Learning: The social and intellectual Outcomes of Learning in Groups. London: Farmer Press, 2003.

УДК-373.1.02:372.8:514

О ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Тасболатова Р.Б., Жанаева Ә.Қ.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г.Талдыкорган,
aiko_1312@mail.ru*

Социальные преобразования, происходящие в современном обществе, требуют обновления всех сфер жизнедеятельности, в том числе и системы высшего образования, качество которого будет являться критерием состояния и результативности процесса профессиональной подготовки в целом. В Послании Президента Республики Казахстан – Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» – новый политический курс состоявшегося государства Н. А. Назарбаевым поставлены конкретные задачи в области образования: «...В ходе модернизации системы образования нам важно осуществить следующие меры. Во-первых, внедрять в процесс обучения современные методики и технологии. Во-вторых, важно повышать качество педагогического состава. Надо усилить стандарты базового педагогического образования, требования к повышению квалификации преподавателей школ и вузов.

Повышение качества образования, являясь основным требованием времени, наталкивается на старые, уже исчерпавшие себя подходы в организации педагогического процесса. Поэтому необходим новый подход к обучению, воспитанию личности, характеризующейся высоким уровнем образованности и культуры, толерантной, творческой, компетентной и конкурентоспособной, востребованной во всех экономически развитых странах мира.

На современном этапе конечным результатом обучения становятся не ВУЗы, а набор ключевых компетенций в различных сферах деятельности, связанных с осуществлением одного из ведущих направлений модернизации образования – компетентностного подхода.

Данные проблемы очень часто рассматриваются в последнее время в педагогической литературе.

Конечно, в современной педагогике термин “компетентность” является недостаточно устоявшимся, зачастую для выражения высокого уровня профессионализма и квалификации специалиста употребляется в интуитивной форме. Определение компетентности как “углубленного знания”, “состояния адекватного выполнения задачи”, “способности к актуальному выполнению деятельности” и др., которые существуют на сегодняшний день, не в полной мере конкретизируют содержание этого понятия.

В 80–90-х годах исследования ученых направлены на поиск новых аспектов совершенствования методической подготовки будущих учителей математики. Значительный вклад в теорию методической подготовки будущего учителя математики внесла И.А. Новик своей диссертацией «Формирование методической культуры учителя математики в пединституте». Автор представляет теоретическую концепцию формирования основ методической культуры учителя математики в педагогическом вузе, состоящую в том, что методическая подготовка студентов должна осуществляться при условии целенаправленного обучения их методическим знаниям, умениям и навыкам с первого до выпускного курса во взаимосвязи с математической и психолого-педагогической подготовкой. Усиленно изучаются возможности межпредметных и внутривидовых связей в образовательном процессе и их влияние на формирование профессионально-значимых качеств студента. Так, А.А. Абдукадыров, М.Р. Арапова, В.Н. Николаева вопросы подготовки учителя математики рассматривают на основе обучения элементам программирования и прикладной математики в средней общеобразовательной школе, на примере взаимосвязанного изучения математического анализа и механики, в процессе учебно-исследовательской работы студентов по методике преподавания математики.

Характеристикой современного общества и сферы образования становится рынок компетенций. Понятие «рынок компетенций» означает многовариативность предложения и спроса на способности специалиста качественно решать конкретные проблемы профессионального характера в условиях динамизма и неопределенности. При этом характерными чертами проявления конкурентоспособности выступают: мобильность знания, гибкость метода, критичность мышления. М.А. Чошанов, определяет эти качества как необходимое условие «конвертируемости» специалиста, т.е. признаки его компетентности.

Совокупность компетенций, наличие знаний и опыта, необходимых для эффективной деятельности в заданной предметной области, называют компетентностью.

«Компетентный» (от лат. *competens* – соответствующий, способный) означает «осведомленный, являющийся признанным знатоком в каком – нибудь вопросе, авторитетный, полноправный, обладающий кругом полномочий, способный», т.е. компетентность – характеристика человека, обладающего той или иной компетенцией, о котором говорят: знающий, сведущий, компетентный и т.д.

Компетентный специалист – это специалист, который в ходе профессионального становления при стремлении к идеалу, представленному в форме компетентности, приобретает определенную совокупность компетенций.

Профессиональная компетентность учителя проявляется в его уверенности в себе, в реализации себя в профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность как характеристика, присущая человеку, занимающемуся профессиональной деятельностью, могут быть диагностированы относительно его в ходе подготовки к профессиональной деятельности в вузе.

Для учителя – предметника ведущим видом его профессиональной деятельности является предметно – методическая компетентность, проявляющаяся в методической и предметной ориентации будущего учителя. Так, для будущего учителя математики его

методическая компетентность является неотъемлемым составляющим профессиональной компетентности, а ее формирование является одной из ведущих целей подготовки будущего специалиста.

В соответствии с числом часов согласно стандарта образования и по некоторым объективным причинам вуз в полном объеме не может подготовить человека – мастера, но в определенной степени предпосылки для этого имеются.

Основой профессиональной компетентности учителя математики является синтез необходимого уровня математических знаний, умений и навыков, ясного понимания целей и задач обучения математике в школе, гибкого и оперативного владения теорией и методикой обучения математике

Учитывая современные требования к подготовке учителя математики, к традиционным умениям:

- владение совокупностью знаний в области преподаваемого предмета;
- ориентация в современных исследованиях по предмету;
- применение теоретических знаний для решения математических задач;
- организация процесса обучения на уроке;
- владение методикой преподавания конкретного предмета;
- мотивирование процесса обучения;
- использование информационных и других технологий обучения;
- самостоятельное получение знаний;
- применение ценностных установок в процессе обучения

нужно добавить новые:

- умение выбирать или разрабатывать необходимую для конкретного образовательного процесса технологию;
- умение реализовывать компетентностный подход на уроках математики;
- умение работать (отбор, решение, конструирование) с компетентностными задачами и такое методическое умение, как объяснение учащимся способов решения компетентностных задач, а также применение таких задач на уроках.

Говоря о профессиональной компетентности будущего учителя математики, мы не можем не упомянуть о профессиональных качествах личности. Их очень уместно использует в своих исследованиях доктор педагогических наук, профессор Кожобаев К.Г.

Таблица 1. Качества личности, формируемые в процессе обучения математике

Качества личности	Качества личности в наилучшей степени достигаемые средствами математики	Воспитательно-развивающие функции обучения математике
1. Честность 2. Правдивость 3. Доброта 4. Воспитанность 5. Отзывчивость 6. Трудлюбие 7. Скромность 8. Ум 9. Эрудиция 10. Стиль мышления 11. Общительность 12. Сила воли 13. Способность 14. Верность	Формирование общей логической культуры мышления 1. Формирование культуры доказательных рассуждений, овладение специальными умственными операциями: сравнением, аналогией, классификацией, обобщением, анализом, синтезом 2. Формирование четкости, расчлененности мышления 3. Настойчивость и мужество 4. Формирование силы воли 5. Трудлюбие 6. Ум 7. Интернационализм, патриотизм	1. Овладение комплексом математических знаний и навыков, необходимых а) для повседневной жизни и профессиональной деятельности; б) для изучения на современном уровне предметов естественнонаучного и гуманитарного циклов; в) для продолжения изучения математики в любой из форм системы непрерывного образования. 2. Формирование и развитие абстрактного мышления 3. Формирование эвристического и алгоритмического мышления 4. Формирование и развитие у

		учащихся потребности расширять и углублять свои знания 5.Формирование научного мировоззрения учащихся 6.Формирование математического языка и математического аппарата как средства описания и исследования окружающего мира и его закономерностей 7.Ознакомление с ролью математики в развитии человеческой цивилизации, в научно-техническом прогрессе 8. Формирование и развитие морально-этических качеств личности, адекватных процессу полноценной математической деятельности
--	--	---

Из таблицы можно сделать вывод о том, что основными функциями обучения математике являются:

- формирование и развитие различных видов мышления (абстрактного, эвристического и алгоритмического);
- формирование математического языка и математического аппарата как средства описания и исследования окружающего мира и его закономерностей.

В настоящее время специалисты – будущие учителя математики обязаны быть людьми знающими, грамотными и свои знания успешно применять в своей профессиональной деятельности. Все это должно быть присуще специалисту, умеющему сформировать интерес к математике, а это, в свою очередь, помогает владению умением формировать и развивать мышление учащихся.

Это – очень сложный и трудный процесс в обучении, поэтому, уже, обучаясь в вузе, студенты должны быть подготовлены к проведению такой ответственной работы.

Будущие учителя математики должны помнить о том, что формируя у учащихся мышление, мы вооружаем учащихся «инструментом» самостоятельного овладения учебным материалом.

Подводя итог сказанному, будем считать, что специалиста – будущего учителя математики, плодотворно работающего над формированием и развитием культуры мышления и, соответственно – культуры математической речи и языка, владеющего разнообразными методами и средствами по внедрению данного процесса, можно назвать специалистом компетентным.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1.Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050» - новый политический курс состоявшегося государства»
- 2.Педагогика. Уч. Пособие для студентов педагогических учебных заведений //В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – М.:1996 – 308с.
- 3.Кожобаев К.Г. Материалы Международной научно-практической конференции «Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в условиях кредитной технологии обучения: опыт, проблемы и перспективы». Кокшетау, 2009. – 456с.

УДК-373.1.02:372.8:514

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Тасболатова Р.Б., Ханина Е.В.

*Жетысуский государственный университет им.И.Жансугурова, г.Талдыкорган,
hanina95@mail.ru*

Изучение математики на уровне основного среднего образования направлено на достижение следующих целей: овладение системой математических знаний и умений, необходимых для применения в практической деятельности, при изучении смежных дисциплин; продолжение математического образования, овладение математическим языком как средством решения практических задач, развитие математической грамотности. При обучении математике надо должное внимание обратить на работу по формированию функциональной грамотности учащихся как необходимого навыка использования знаний и умений для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, также в межличностном общении и социальных отношениях.

Познавательная активность - направленность личности на познание нового, возникающая на основе побудительных, познавательных мотивов, интересов, потребностей, проявляющаяся в учебной деятельности, направленной на совершенствование знаний и обретающая в процессе этой деятельности устойчивый характер.

Математика занимает особое место в системе школьных предметов, так как она является не только объектом изучения, но и средством, развивающим творческое, логическое мышление, ибо на уроках математики учащиеся приобретают необходимые умения и навыки, с помощью которых они приобретают знания по другим предметам. Учебные программы по математике ориентированы на изучение её как системы, на развитие логического мышления, повышения математической культуры, выработку практических умений навыков [1].

Общеизвестно, что познавательная деятельность человека представляет собой весьма сложный процесс взаимодействия внешних и внутренних условий. Внешние воздействия являются определяющими в развитии познавательной активности личности, но по мере развития сознания человека, утверждения направленности его личности все большую роль в его деятельности приобретают внутренние условия: опыт, мировоззрение, интересы и потребности.

Познавательная деятельность личности всегда связана с каким — то объектом, задачей, всегда целенаправленна, в первую очередь, на её объекты и явления, которые имеют жизненное значение и интересы для личности [2].

Эффективность процесса обучения математике в наше время определяется многими факторами, но главная роль принадлежит учителю.

Его задача, прежде всего, воспитать активно мыслящую личность. От мастерства учителя, его умения управлять процессом формирования знаний учащихся, развитием их мышления во многом зависит, сможет ли ученик творчески подойти к изучаемому материалу. Остановимся на некоторых приемах, которые способствуют успешному усвоению учебного материала, развитию познавательной активности школьников.

Ведь активизация – эта такая организация познавательной деятельности учащихся, при которой учебный материал становится предметом активных мыслительных и практических действий каждого ученика. Она должна обеспечить не

только простое запоминание материала и формирование устойчивого внимания, но и дать учащимся некоторые навыки и умения самостоятельно добывать знания. Главным условием формирования познавательной активности школьников являются содержание и организация урока. Отбирая материал и продумывая приемы, которые будут использованы на уроке, учителю надо оценивать их с точки зрения возможности возбудить и поддерживать интерес к предмету.

Класс не представляет собой однородную массу. Безусловно, имеется часть учащихся, у которых интерес к математике зародился еще до ее изучения. Таким ученикам нужны разнообразные задания. Во время выполнения упражнений тренировочного характера для них всегда надо иметь в запасе более сложные задания. В качестве сложных задач удобно предлагать задачи со звездочками из учебника, чтобы не тратить время на запись их условий.

Одним из средств активизации познавательной деятельности школьников является широкое использование их жизненного опыта. Большую роль при этом играют практические работы, а также решение задач с практическим содержанием.

Так, объяснение темы “Координатная плоскость” в 6-ом классе начинаю с вопроса: “Укажите из своей жизненной практики примеры, где положение объекта задается при помощи чисел”. Учащиеся по очереди называют примеры: место в кинозале, положение фигуры на шахматной доске, широта и долгота места на карте и др. Затем формулируется задача.

Изучение вопроса о сумме n -первых членах арифметической прогрессии в 9-ом классе начинаю с рассказа: “Примерно 200 лет тому назад в одной из школ Германии на уроке математики учитель предложил ученикам найти сумму первых 100 натуральных чисел. Все принялись подряд складывать числа, а один ученик почти сразу же дал правильный ответ. Имя этого ученика Карл Фридрих Гаусс. В последствии он стал великим математиком. Как удалось Гауссу так быстро подсчитать эту сумму?” Предлагаю учащимся поискать решение этой задачи, подумать, как проще и удобнее выполнить его. Постепенно учащиеся находят правильное решение: $(1+100)*50=5050$. Затем выясняем, что последовательность $1,2,3,\dots,100$ есть частный случай арифметической прогрессии и выводим формулу для суммы n -первых членов арифметической прогрессии.

Решение устных задач придает уроку необходимую глубину и живость, открывает широкие возможности для выявления и формирования у учащихся склонностей и интересов к математике. Никакая другая форма занятий не может обеспечить широкого фронта активной и творческой работы учащихся, а значит, и не будет столь эффективной. Успех этой работы в значительной степени зависит от подбора задач. Задачи должны быть краткими по содержанию, побуждать учащихся к проявлению сообразительности и находчивости.

Активизация самостоятельной деятельности школьников на уроке может рассматриваться в двух аспектах, касающихся их коллективной и индивидуальной учебно-познавательной работы, организуемой и направляемой учителем. Вместе с тем, эти аспекты отнюдь не исчерпывают все многообразие педагогических проблем организации самостоятельной работы учащихся в процессе обучения математике [3].

Поисковые работы предлагаю учащимся 11-го класса в связи с нахождением поверхностей и объемов многогранников различных видов. Так, при изучении темы “Поверхность наклонной призмы”, провожу урок групповым методом:

I группа находит боковую поверхность правильной призмы,

II группа – S бок. прямой призмы,

III группа – S бок. наклонной призмы.

Перед участниками поставлена проблема: Всегда ли можно находить поверхность призмы по формуле?

Учащиеся заметили, что если дана наклонная призма, то необходимо находить площадь каждой грани, а уж затем их сумму. Даем задание: найти наименьшее число измерений для определения боковой поверхности призмы. Возникает догадка: раз все боковые ребра призмы равны, то достаточно принять за основание каждого параллелограмма ее боковое ребро, а за высокую сторону перпендикулярного сечения призмы. Обобщая полученные наблюдения, учащиеся выводят формулу поверхности призмы через периметр перпендикулярного сечения, справедливую для любого вида призм.

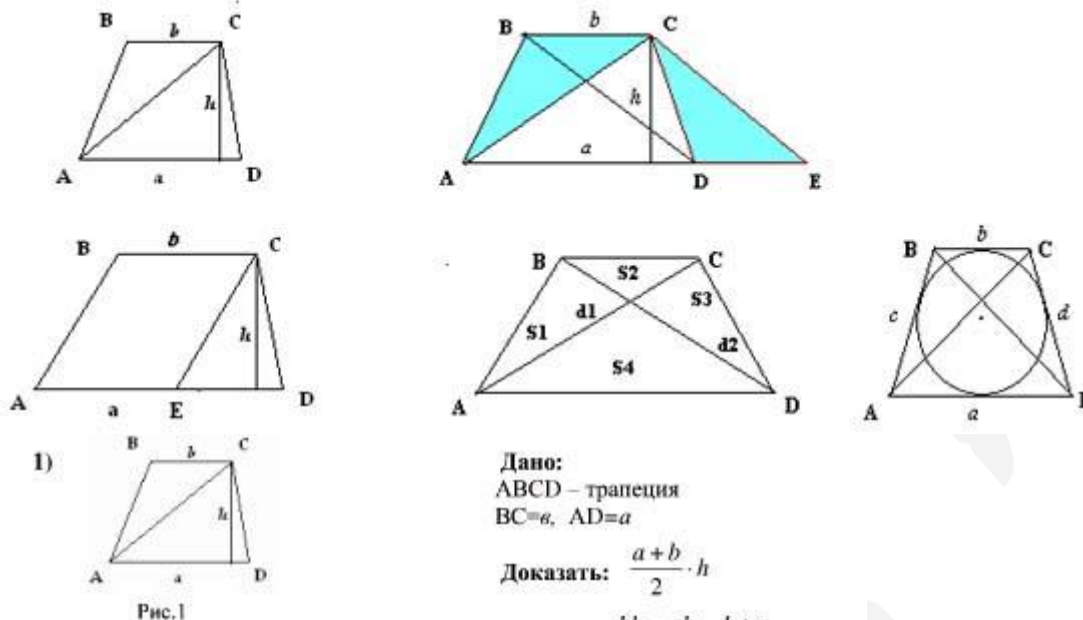
Такая поисковая деятельность при проведении практических работ развивает познавательную активность учащихся, создает возможность самостоятельно сделать вывод, доказать теорему.

Особое внимание следует обращать на задания, которые формируют умение анализировать, сравнивать, обобщать, выделять главное, контролировать и планировать свою деятельность. Так, при прохождении темы “Решение треугольников”, ученикам можно предложить домашнее задание: составить рассказ о теоремах синусов и косинусов по плану:

1. Что вы знаете о возникновении теоремы;
2. Какого типа задачи вы можете решать с помощью этих теорем;
3. Как можно использовать эти теоремы в других предметах или в практической жизни человека.

Такие задания систематизируют знания учащихся, учат их видеть основное, повышают речевую активность. Для воспитания познавательной активности школьников можно использовать в практике ознакомление их с различными способами доказательства теорем, различными подходами к решению одной и той же задачи.

Пример: Площадь трапеции. (Рисунок 1).



Дано:
 ABCD – трапеция
 BC=b, AD=a

Доказать: $\frac{a+b}{2} \cdot h$

$$S_{ABCD} = S_{ABC} + S_{ACD} = \frac{bh}{2} + \frac{ah}{2} = \frac{b+a}{2} \cdot h$$

2)  $S_{ABCD} = \frac{a-b}{2} \cdot h + b \cdot h = \frac{a+b}{2} \cdot h$

Рис.2

3)  $S_{ABC} = S_{DCE}$
 $S_{ABCD} = S_{ACE} = \frac{a+b}{2} \cdot h$

Рис.3

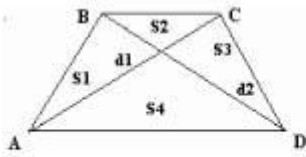
4)  $S_{ABCD} = S_1 + S_2 + S_3 + S_4 =$
 $= \frac{1}{2} AO \cdot BO \cdot \sin \alpha + \frac{1}{2} BO \cdot OC \sin \alpha +$
 $+ \frac{1}{2} OC \cdot OD \sin \alpha + \frac{1}{2} OD \cdot OA \sin \alpha =$
 $= \frac{1}{2} AC \cdot BD \cdot \sin \alpha$

Рис.4

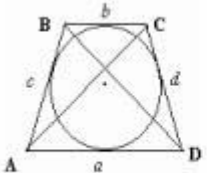
5)  Дано: a, b, c, d
 $S_{ABCD} = ?$
 $S_{ABCD} = \frac{ar}{2} + \frac{br}{2} + \frac{cr}{2} + \frac{dr}{2} = \frac{Pr}{2}$

Рис.5

Задача: В одной цистерне 59 т нефти, в другой – 44 т. Через сколько дней в Цистернах останется одинаковое количество горючего, если ежедневно из первой расходуется 5 т, а из второй 2 т.

Решение: I способ – алгебраический.

$$59 - 5x = 44 - 2x, x = 5 \text{ (дней).}$$

II способ – арифметический.

$$1) 59 - 44 = 15, 2) 5 - 2 = 3, 3) 15 : 3 = 5 \text{ (дней).}$$

Формы заданий, даваемых на уроке, нужно разнообразить. Например, предложить упражнения с набором ответов, среди которых нужно выбрать верный. При проведении самостоятельных работ можно применять “круговые” упражнения.

Развитию творческих способностей учащихся хорошо влияют также навыки составления задач самими учащимися по материалам развития народного хозяйства Казахстана. Данные для составления задач учащиеся могут брать из статей, газет и журналов. Развитию познавательной активности и самостоятельности учащихся способствуют факультативные занятия. Воспитывать интерес к математике и развивать математические способности, а тем более, раскрывать перед учащимися содержание и красоту математики можно только на основе хорошего математического содержания соответствующих мероприятий. Большую пользу в воспитании самостоятельности учащихся приносят задания по моделированию. Такие задания способствуют пробуждению интереса учащихся к математике, более сознательному усвоению курса, связи математики с жизнью и с другими предметами, пополняют математические кабинеты интересными и полезными пособиями[4].

Олимпиады, КВН, математические вечера, выпуск математических газет, участие в неделе математики, все это также способствует развитию познавательной

активности учащихся, так как для подготовки к этим мероприятиям необходимо самостоятельно ответить на поставленные вопросы, подобрать материал, задуматься над той или иной проблемой. Проблема должна быть доступной пониманию учащихся.

Научить детей трудиться и мыслить – основная задача школы; учитель должен уметь создавать творческий, деловой настрой на уроке. Требованиям современного процесса обучения и воспитания отвечает умелое применение на уроке наглядности и технических средств. Каждое средство обучения имеет свои дидактические функции, свои возможности использования – отсюда следует и комплексное использование всех видов наглядности. Если слово учителя подкреплено хорошо продуманным зрительным образом, если на помощь приходят разнообразные средства, то урок становится живым и интересным для каждого ученика. Перед учителями школ поставлена важнейшая задача – осуществлять комплексный подход к воспитанию школьников. Но эту задачу невозможно решать без воспитания активной познавательной деятельности и самостоятельности учащихся [5].

ЛИТЕРАТУРА:

1. <http://festival.1september.ru/articles/102418/>
2. <http://ref.by/refs/62/30080/1.html>
3. <http://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6268/>
4. Абасов З.А. Познавательная активность школьников /.- 2007.- №7,- С.40-43.
5. Катречко С.Л. Знание как сознательный феномен //Вопросы философии.- 2002.-№3.

ӘОЖ 541.124

БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ШЕБЕРЛІКТЕРІН ДАМУ

Таубалдиева Ж.Ш., Спанова Ж., Ұлықбек М., Ахмет М.

*І.Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған,
ztaubaldieva@mail.ru*

Кәсіби шеберлік өз пәнін терең білуді, тәрбие мен оқытудың жаңа заңдылықтарын білуді жүргізу шеберлігін көздейді. Кәсіби шеберліктің маңызды көрсеткіші оқу-тәрбие жұмыстарын жүргізу шеберлігі мен дағдысының болуы. Ол оқушылардың мінез-құлқын бақылау, зерттеу және олардың адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруына көмектеседі.

Ал сөздігі, жұмысқа әрдайым әзір тұруды, кейбір кездескен қиын-шылықтарды жеңуі, тез арада шешім қабылдауы, оқушылардың ыңғайын табуы, ортақ тіл табысы араласуы керек. Жеке тұлғаның, мұғалімнің шеберлігі дер кезінде оларға ықпал ету, мінез-құлық жолын көрсетіп, иландыра білу, жаңаша іздестіру жолдарын жүргізу, ғылыми негізін меңгеру, өзінің кәсіби шеберлігін кенестерде, жиналыстарда, ғылыми-практикалық конференцияларда көрсетуі керек. Осыған орай болашақ музыка мұғалімінің кәсіби шеберлігі орта мектептегі музыка бағдарламасын терең меңгеруіне байланысты болады.

Орта мектептегі «Музыка» сабағы оқушылардың рухани және адамгершілік тұлғасын қалыптастыратын негізгі пәндердің біріне жатады. Музыка баланың бойындағы асыл қасиеттерін оятып, елін, жерін, Отанын сүйуге тәрбиелейді [1].

Музыка оқушылардың шығармашылық қабілетін дамытып, олардың қиялын, есте сақтау қабілетін, танымдық қызметінің белсенділігін арттыруына ықпалын тигізеді.

Оқыту мақсаты:

- 1) оқушылардың музыкалық мәдениетін қалыптастыру;
- 2) көркемдік талғамын тәрбиелеп, шығармашылық қабілетін дамыту.

Оқыту міндеттері:

- 1) оқушылардың музыка өнері жайында көзқарасын кеңейту, музыкалық құбылыстарға қызығушылығын дамытып, көркемдік талғамын қалыптастыру;
- 2) музыкалық шығармаларға өзінің көзқарасын білдіре білу;
- 3) музыкалық-шығармашылық әрекет барысында, тәжірибелік дағдыларын іске асыру;
- 4) музыка тыңдау, ән айту, музыкалық аспаптарда ойнау, мәнерлі қимылдар жасау, суырып салу.

Бағдарлама мазмұны қазақ халқының дәстүрлі мәдениеті, классикалық музыканың ең озық үлгілері, қазіргі таңдағы Қазақстан музыка өнері және республикамыздағы өзге халықтардың музыкалық мұрасымен танысады. Бағдарлама музыка өнерінің даму заңдылықтарын түсінуге бағытталып, өмірімен байланысын көрсетеді.

Музыкалық білім беру мазмұнының негізінде келесі ұстанымдар іріктелген:

- 1) түсініктілік ұстанымы оқушылардың жас ерекшеліктерін ескере отыра, музыкалық қабілетінің дамуына ықпал ететін тиімді әрі қолайлы оқу материалдарын қолданады;
- 2) үздіксіздік ұстанымы барлық сыныптар арасындағы сабақтастықты, мазмұн, шығармашылық жағынан жүйелілік пен бірізділікті білдіреді;
- 3) тәжірибелік әрекет ұстанымы музыкалық ұғымдарды игеріп, ән айту және аспапта орындау тәсілін бойына сіңірудегі басты әдіс болып табылады;
- 4) шығармашылық ұстанымы оқушының бойындағы қабілетін аша түсіп, өнермен араласу барысында жетістікке жетуіне ықпал етеді.

Музыка сабағындағы негізгі әрекеттердің түрлері:

- 1) музыка тыңдау – музыка талғамын қалыптастыру: мәнерлі де көркем-бейнелі ырғақтар, аңдар мен құстардың үні, адамның сөйлеу дауысы, табиғаттың үніне еліктеу сияқты музыкалық қиялын дамыта түседі; музыканы мән беріп, аса ұқыпты тыңдап, музыкалық аспаптардың тембрлік бояуын ажырату;

- 2) білімділік әрекеті - музыка мәнерлігінің негізгі белгілерімен танысу; музыка сауаты: жоғары, орта және төмен дыбыстар; дыбыстың қатты немесе ақырын естілуі; тез, орташа және жай екпіндер; музыканың көңілді – мұңды, салмақты – үрейлі сипаты; музыканың мәнерлеу белгілері мен түрлері туралы қарапайым түсінік: екпін, ырғақ, дыбыс күші, ән шумағы, күйдің буыны, аяқталған шығарма;

- 3) ән орындау - орындаушылық әрекеттің негізгі түрі болып табылады; мұғалімнің негізгі міндеті: әр түрлі сипаттағы әндерді көркем әрі мәнерлі орындауға машықтандыру; балаларды күш салмай табиғи дауысымен айтуға дағдыландыру;

- 4) музыкалық аспаптарда орындау - топ болып домбыра және ұрмалы аспаптарды меңгеруге негізделген; домбыра үйрену тәсілдері халық әндерінің негізінде жасалған жаттығу – тұғыр орындау түрінде жүргізіледі; музыка сабағында таяқшалар, ағаш қасықтар, қоңырау, сылдырмақтар сияқты тағы да басқа ұрмалы аспаптарды қолдану ырғақтық сүйемел жасауға көмектеседі; музыка аспаптарында орындау және музыкаға сәйкес би қимылдарын жасау оқушыға шығарманың жалпы мінезін және екпіні мен бояу ерекшеліктерін сезінуге көмектеседі; жұмыстың бұл түрі баланың музыкаға деген сезімі мен ынтасын арттыра түседі[2].

Шығармашылық тапсырмалар баланың қиялы мен фантазиясына негізделген; шығармашылық импровизация музыка сабағында алған білімін пысықтаудың бірден-бір тәсілі болып табылады; сабақта төмендегідей жұмыс түрлерін пайдалануға болады: ырғақтық ойындар мен ырғақтық сүйемел, музыкаға сәйкес қимылдар жасау, музыканың мазмұнына сай сурет салу, әндерді, ертегілерді, аңыз-күйлерді сахналау.

Музыканы оқыту барысында мынандай пәнаралық байланыс жүзеге асырылады:

Бастауыш сыныптарда қарапайым музыкалық аспаптарды (даңғыра, дабыл, асатаяқ, тұяқтас, шаңқобыз, ксилофон, металлофон, румба, маракас, үшбұрыш және т.б.) қолдану, балалардың сол сабаққа деген ынтасын, сүйіспеншілігін, белсенділігін, жауапкершілігін арттырады, олардың музыкалық қабілетін дамытуға, шығармашылық дербестігін қалыптастыруға ықпалын тигізеді. Шығармашылық әрекет кезінде музыканы сергек қабылдау, бірігіп орындау (ансамбль) сезімі және дағдысы дамиды.

Балалар үшін сабақта қолданылатын музыкалық аспаптар көлемі, салмағы жағынан ыңғайлы, құрылысы қарапайым, әрі мықты болуы керек. Аспаптарды ойнаудан бұрын мұғалім оқушыларға олардың құрылысы, шығу тарихы, дыбыстық бояуы (тембрі) туралы біраз

мағлұматтар бере отырып, оны сабақта пайдаланудың тиімділігін, мақсатын және қолдану тәсілдерін әңгімелейді [3].

Аспапта ойнау кезінде балалардың тұрып ойнау, немесе отырып ойнау қалпын қадағалау қажет. Аспаптарды меңгерудің ең алғашқы қадамы ретінде балалардың ырғақ сезімін дамытатын қарапайым жаттығулар жасаған тиімді. Әр музыкалық аспаптың сипатына сай оның ырғақтық өрнектерді келтіру ерекшеліктерін ескеру керек. Мұғалім сабақта орындалатын жаттығудың балалардың меңгеруіне жеңіл әрі түсінікті болуын қадағалайды.

Сынып балалардың барлығының белсенді жұмыс атқаруына арналған жаттығу ретінде халық күйлеріне жүгінуге болады. Мұғалім күйді домбырада ойнаса, оқушылар асатаяқта, тайтұяқта, шаңқобызда күй желісіне қосылады. Сыныптағы ұлдар тобы домбырада тарту қимылдарын жасаса, қыздар тобы би қимылдарын өрнектеп, шығарманың көркемдігін одан әрі жетілдіреді. Мұндай тәсіл балаларды шығармашылық белсенділігін баулиды.

Сабақ өткен сайын балалардың аспапаты меңгеруі шындала түседі. Бірақ, мұғалім балалармен жұмыс кезінде олардың әрқайсысының музыкалық қабілетін ескергені жөн. Кейде бір оқушы сабақ сайын бір ғана аспапта ойнайды. Ол дұрыс. Себебі, оқушы сол аспапта ойнаған сайын оның қыр-сырын терең түсініп, техникалық ойнау шеберлігінің тереңдете түседі.

Балаларды ксилофонды, металлофонда ойнау да өте қызықтырады.

Халық әні „Бір бала” орындалғанда, сүйемел ретінде металлофонды және маракасты ғана қолдануға болады. Себебі, әннің сипаты, екпіні мын ырғақтың ерекшеліктері металлофонның таза, жинақы да көмкеріңкі дыбысын қолданғанда ғана ашыла түседі деп ойлаймыз.

Музыка сабағында ойынның түрлері өткізуге болады, әсіресе I сынып оқушылары тек ойын арқылы, тіпті қиын музыканы меңгеріпте кете алады.

Музыка пәні мұғалімі үшін бірнеше кезеңнен тұратын ұзақ оқыту процесінде мынадай міндет қойылады: оқушылардың музыка өнеріне қызығушылығын ояту, дамыту, олардың музыканы қабылдау қабілетін

дамытуды жүйелі түрде ұйымдастыру және халықтық мұра – орындаушылықты насихаттау.

Музыка мұғалімінің қызметі – ұйымдастырушылық, танымдық, эмоционалдық т. б. біршене бағытта жүргізіледі[5].

Ұйымдастырушылық бағыт - мұғалімнің оқыту, тәрбиелеу процесін жоспарлау және ұйымдастыруға құрылады. Бұл оқу материалын іріктеу, оқу және тәрбие жұмыстарының түрлі формаларын, сабақ жүргізу барысын ұйымдастыру т. б. Бұл үшін мұғалім мынадай заңдылықтарды білуге тиіс:

- а) мектептегі музыкалық қызметті ұйымдастырудың негізгі формаларын;
- ә) ұлттық бағдарламаның мазмұнын, оның идеялық-теориялық негізін, дидактикалық принциптері мен әдістерін;
- б) музыкалық шығарманың көркемдік және тәрбиелік мәнін;
- в) оқушылардың жас ерекшеліктерін білуге;
- г) оқыту-тәрбиелеу процесін ұйымдастырудың ормалары мен дістерін әр сынып деңгейіне байланысты таңдай білуге;

Танымдық бағыт мұғалімнің, оқушылардың ой-қызметін басқаруына байланысты құралады. Бұл үшін мұғалім:

- а) ғылыми-теориялық, әдіснамалық және психологиялық- педагогикалық негіздерін білуге;
- ә) білім мен дағдының дидактикалық принциптерінің қалыптасуын қадағалауға;
- б) танымдық процестердің мүмкіншіліктерін және ақыл-ой қызметін бірте-бірте жетілдіру арқылы басқаруға;
- в) оқытуды анық психологиялық түсініктемелер арқылы құра білуге;
- г) пәнаралық байланысты қолдана отырып жүйелі білім беруге;
- ғ) өткен материал мен өтілетін материалды байланыстыра отырып логикалық шешімдер жасауға,
- д) сабақта оқушының шығармашылық қабілетін, музыкалық білімді алуға өз еркімен ұмтылысын тәбиелеуге,

Эмоционалдық бағыт – мұғалімнің музыка өнеріне деген көзқарасына және оның оқушылардың әсемдікті сезіну қабілетін қалыптастыруына байланысты анықталады.

Бұл үшін музыка мұғалімі мынаны ескеру қажет:

- а) мектептегі музыкалық тәрбие жұмысының қоғамдық тәрбиедегі рөлін;
- ә) эмоционалдық тәрбиенің жеке адамның жан-жақты қалыптасуындағы маңызын;
- б) музыка өнерінің адамға тигізер әсер ерекшеліктерін.

Сонымен қатар музыка маманы бала бойында музыка эмоционалдық көзқарасты тәрбиелеуге, эстетикалық талғамды және музыкалық форманың ең жетілген түрлері мен идеялық – образдық мазмұнының бірлігі арқылы қалыптастыруға міндетті және музыка өнері арқылы патриотизм, интернационализм сезімін тәрбиелеуге, музыкалық материалды толық игеру үшін сабақ барысында эмоционалдық қалыпты сақтауға, оқушылардың музыка өнерін терең ұғынуы үшін эстетикалық толғаныс әлемін байыту, кеңейту үшін жұмыс жасауға міндетті.

Ізденушілік бағыт - мұғалімнің оқу процесін жетілдіру арқылы және профессионалдық шеберлігін көтеруі арқылы көрінеді.

Бұл мұғалімнің өзінің музыкалық-педагогикалық қызметін талдаумен және озат педагогтар тәжірибесін, жаңа әдістерді педагогикалық қызметке енгізуімен ұштастырылады.

Мұғалім ғылыми зерттеулердің теориялық негізін және зерттеу жұмысын өткізу әдістемесін білуге тиіс. Сонымен қатар педагогикалық кәсіби шеберлігіне мына талаптар қойылады:

- а) оқу процесін бақылауға және талдауға;
- ә) педагогикалық фактілерді бір жүйеге келтіруге;
- б) кез-келген педагогикалық ситуацияға музыкалық білімін, педагогикалық біліктілігін қолдана білуге;
- в) музыка сабағының құрылымына жаңа формалар, әдістер қолдану жолында үнемі ізденіс үстінде болу;
- г) сабақтың тақырыбын ашу мақсатына сәйкес қосымша материалдар қолдануға;
- ғ) өз еңбегінің жемісін болжай білуге;
- д) оқушылардың музыкалық даму деңгейін білуге;
- е) үнемі білімін жетілдіруге, орындаушылық тәжірибесін, музыкалық репертуарды толықтыруға, оқушылармен сөздік байланыс шеберлігін жетілдіруге міндетті.

Өз білімін табандылықпен жетілдіріп, тапсырылған іске адалдықпен, сүйіспеншілікпен қараған жоғары моральдық қасиеттері болған жағдайда ғана мұғалім бұған лайықты бола алады. Мұғалімнің оқу-тәрбие қызметіндегі табыстары көбінесе оның шеберлігіне байланысты. Ол өздігінен келмейді. Қайта мұғалімнің кәсіптік шеберлігін арттыруда, мәдени және саяси ой-өрісін кеңейту жөніндегі табанды және күнделікті жұмысінің нәтижесі болып табылады. Қазіргі кезде оқу-тәрбие процесін ізгілендіруде, оқытудың тәрбиелік сипатының басымдылығына, сондай-ақ тұлғалық бағдарына назар аударыла бастады. Бір қунарлығы қазіргі балалар өте алғыр. Олардың қай-қайсысының бойынан дарындылықты табуға болады. Тек тұтанып тұрған отты мезгілінде үрлеп, дұрыс бағыт-бағдар беру талабын қанағаттандырып отыруда мұғалімнің асқан шеберлігі қажет: кәсіптік шеберлік өздігінен келмейді. Ол педагогикалық мамандығын арттыру жөніндегі мәдени және саяси ой-өрісін кеңейту жөніндегі табанды да күнделікті жұмысының нәтижесі болып табылады[6].

Кәсіптік шеберлік өз пәнін терең білуді, тәрбие мен оқытудың жаңа заңдылықтарын білуді жүргізу шеберлігін көздейді. Кәсіби шеберліктің маңызды көрсеткіші оқу-тәрбие жұмыстарын жүргізу шеберлігі мен дағдысының болуы. Ол оқушылардың мінез-құлқын бақылау, зерттеу және олардың адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруына көмектеседі.

Ал сөздігі, жұмысқа әрдайым әзір тұруды, кейбір кездескен қиын-шылықтарды жеңуі, тез арада шешім қабылдауы, оқушылардың ыңғайын табуы, ортақ тіл табысы араласуы керек. Жеке тұлғаның, мұғалімнің шеберлігі дер кезінде оларға ықпал ету, мінез-құлқын жолын көрсетіп, иландыра білу, жаңаша іздестіру жолдарын жүргізу, ғылыми негізін меңгеру, өзінің кәсіби шеберлігін кеңестерде, жиналыстарда, ғылыми-практикалық конференцияларда көрсетуі керек.

Қорыта келгенде, күрделі сан қырлы оқу-тәрбие қызметі мамандықта мұғалімдердің білімін арттыруда әрдайым жүйелі жұмыс қажет. Қызметін жаңа бастаған жас мұғалім ғана емес, көп жылдар бойы еңбек еткен ұстаз мұғалімдер әр мамандығын арттыруы қажет.

«Мұғалімнің мәдениеті» тақырыбында: Адамның кісілік қабілеті, соған лайықты бола білу, адамның табиғатпен, әлеммен үйлесімділігіне оқу-тәрбие процесінің халықтық дәстүрмен сабақтасып жатуына, рухани мәдениет негізінде болашақ ұрпақтың рухани-адамгершілік тәрбиесін жаңа сатыға көтеруге негізделген. Жеке тұлғаның бойындағы жалпы адамзаттық құндылықтардың қалыптасуы да осы бағытта жүзеге асады. Оқу-тәрбие саласында жүргізілетін жұмыстардың тиімділігін арттырудың қажетті шарты – мұғалімнің мәдениеттілігі, әдептілігі болып табылады. Ол мұғалімнің ішкі және сыртқы мәдениеті.

Егер мұғалім бұрын жаттап алған педагогтік ережелер мен әдістемелік тәсілдерге сүйенсе, оқушыларды тәрбиелеуде елеулі табысқа жетуі қиын болады, өмірден артта қалады, өзіне жүктеген міндеттерді орындай алмайды. Мұғалімдердің кәсіптік шеберлігін, оның мамандығын арттыруда әдістемелік бірлестіктің рөлі зор.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1. Абдуллин Э.Б. // «Музыка Российская педагогическая энциклопедия» - М., 2014.
3. Джердималиева Р.Р. Научно - педагогика основы методической подготовки учителя музыки в в системе высшего образования - Алматы; Ғылым, 2011.
4. Қ.М. Мендаякова, Г.Ж. Қарамолдаева «Мектепте музыка тәрбиесін беру әдістемесі». «Әл-Фараби». Алматы 2011.
5. Таубалдиева Жұматай «Мектепте музыкаға тәрбиеле әдістемесі». Алматы, «Ғылым» 2013.
- 6, «Ән сабағы» Сорос –Қазақстан Қоры.Қазақ орта мектебінің бастауыш сыныптарында сырнайдың сүйемелдеуімен ән үйрету жөніндегі оқулық-әдістемелік құрал.Алматы «Өнер»1997.20,1баспа табак.
- 7.Таубалдиева Жұматай. «Музыкаға оқыту әдістемесінің музыкалық іс-әрекет түрлері» Оқу құралы.Талдықорған2013.
- 8 Таубалдиева Жұматай «Музыкалық білім беру теориясы».Оқу құралы.Талдықорған.2009.114 бет.

УДК:349.6

ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ ВОЗОБНОВЛЯЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ ЭНЕРГИИ

Телеуев Г. Б.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдықорган.
Galim200385@mail.ru*

Одним из условий успешного развития энергетики на основе ВИЭ является нормативная правовая база — основа правил их развития и применения, и реализации этих целей способствуют стандарты.

Стандартизация — ключевой фактор для поддержки проводимой правительством политики в отношении конкурентоспособности, инноваций, уменьшения барьеров в торговле, торговли на основе взаимной выгоды, защиты интересов потребителей, защиты окружающей среды. Важность стандартизации растет по мере усиления глобализации коммерции и взаимопроникновения технологий. По мнению Чиликова И.А., экономический анализ внедрения стандартизации в хозяйственную деятельность предприятия в проектах его становления и развития, позволяет определить факторы, влияющие на эффективность производства и обоснованность управленческие решения, направленные на повышение

эффективности экономической деятельности по выпуску конкурентоспособной продукции или предоставлении при этом качественных услуг[1].

Исходя из этого можно определить что основной целью стандартизации является обеспечение потребителей качественной продукцией.

Несмотря на все свои преимущества, как уже отмечалось ранее, стандартизация все еще не пользуется заслуженным признанием во всех областях правительственной деятельности в Р.К., в результате чего инфраструктура стандартизации используется не оптимально. Однако именно стандартизация реально поможет сделать процесс государственного регулирования более эффективным.

Разработка и применение эффективных национальных стандартов в области ВИЭ обеспечит следующие преимущества:

- установление единой терминологии и величин;
- кодификацию лучшей практики и систем менеджмента;
- накопление необходимых инженерных практик;
- разработку единых методов испытаний, измерений и учета;
- продвижение практики управления энергосбережением;
- поддержку научного взаимодействия и гармонизации общей политики;
- помощь в повышении информированности и компетентности потребителей и пользователей. При этом применение современных международных стандартов в качестве национальных позволит наиболее быстро внедрить имеющиеся современные достижения науки, техники и технологий по этим направлениям[2].

Правовые основы стандартизации в Республике Казахстан впервые были установлены Законом Республики Казахстан «О стандартизации и сертификации», принятым в 1993 году. В 1999 году Закон «О стандартизации и сертификации» был пересмотрен с учетом развития Казахстана и проведения рыночных реформ и принят новый Закон Республики Казахстан «О стандартизации», который 10 июня 2003 года был существенно изменен и дополнен. Однако с 2004 года правоотношения в области стандартизации регулируется законом Республики Казахстан от 9 ноября 2004 года № 603-ІІ О техническом регулировании, согласно со ст. 4 данного закона основными целями технического регулирования являются:

1) в области обязательной регламентации:

обеспечение безопасности продукции, процессов для жизни и здоровья человека и окружающей среды, в том числе растительного и животного мира; обеспечение национальной безопасности; предупреждение действий, вводящих в заблуждение потребителей относительно безопасности и качества продукции, услуги; устранение технических барьеров в торговле.

2) в области стандартизации: повышение конкурентоспособности отечественной продукции; экономия природных и энергетических ресурсов[3].

Данный нормативно правовой акт представляет новую систему государственного нормирования в сфере стандартизации, систему нормативной документации, коренным образом меняет роль и значение стандартизации и стандартов, вносит ясность во многие понятия, порядок функционирования различных институтов, в том числе институтов стандартизации и сертификации, в данной области, включая организацию государственного контроля, кардинально меняет порядок установления требований к проведению работ и оказанию услуг.

В отношении возобновляемых источников энергии можно сказать что техническое регулирование преследует цели:

- 1.Повышение конкурентоспособности предоставляемых энергии;
2. Экономия природных и энергетических ресурсов;
3. Обеспечение качественной энергией потребителей.

Как показывает опыт зарубежных стран, стандартизация возобновляемых источников энергии прежде всего необходимо для системного развития данного сектора. Так например, стандартизация возобновляемых источников энергии РФ преследует цели: создание организационно-методической и нормативной основы, необходимой и достаточной для проведения государственной технической политики, направленной на развитие и использование в полной мере ресурсов ВИЭ. Основным направлением стандартизации в области возобновляемых источников энергии является установление в стандартах общепринятых терминов и определений, призванных исключить дублирование и разночтение одних и тех же и близких по значению терминов, которое неизбежно имеет место в новых быстроразвивающихся областях человеческой деятельности, определение общих и специальных технических требований к разработанным и серийно производимым установкам и оборудованию в этой области современной энергетики.

Стандарты в области ВИЭ являются совокупностью документов, направленных на обеспечения условий для развития энергетики ВИЭ, обусловленной следующими основными причинами:

- обеспечение энергетической безопасности страны;
- сохранение окружающей среды и обеспечение экологической безопасности,
- завоевание существующих рынков ВИЭ, особенно в развивающихся странах,
- сохранение собственных энергоресурсов для будущих поколений;
- увеличение потребления сырья для неэнергетического использования топлива[4].

Цели стандартизации также, могут отражаться прямо в законодательстве об альтернативных источниках энергии. Согласно со ст.7 закона Украины об альтернативных источниках энергии предусматривается основы и цели стандартизации в сфере альтернативных источников энергии. Так, целью стандартизации в сфере альтернативных источников энергии является разрабатывание нормативных документов для обеспечения на объектах альтернативной энергетики:

- соблюдение требований экологического законодательства относительно обеспечения охраны окружающей среды, защиты жизни и здоровья людей;
- применение оборудования надлежащего качества;
- соблюдение санитарно-гигиенических требований и правил;
- соблюдение требований и выполнение правил безопасности труда и здоровья человека в соответствии с законодательством[5].

Для того чтобы поставщик смог контролировать оговоренные в договоре нормы качества электроэнергии, он обязан контролировать уровень эмиссии помех в сеть на основании национальных Правил подключения потребителей. В соответствии с ними поставщик обязан проанализировать уровень помех от потребителя и провести расчет показателей качества напряжения. Если результат расчетов не удовлетворит его, он имеет право отказать в подключении. Наличие Правил подключения потребителей в нормативно-правовой базе государства является основанием обеспечения норм качества в электрической сети. Сетевые операторы разрабатывают «Правила присоединения электроустановок к электрическим сетям». Они могут быть составной частью «Сетевого кодекса оператора» (Польша, Великобритания), а могут быть отдельным документом (Германия). Партнерские отношения между поставщиком и потребителем.

Стандарты в ЕС являются добровольными. Существует много организаций, разрабатывающих стандарты. Некоторые из них непосредственно участвуют в разработке стандартов, регулирующих возобновляемые источники энергии, технологии и энергоэффективность (ISO, IEC, CEN, CENELEC, ANSI, CNIS, KATS), а другие

(MCS, ISP, GL, DNV, NREL) поддерживают развитие стандартов в сфере возобновляемых источников энергии с помощью ссылки на стандарты энергетического сектора.

Когда страна берет за основу стандарт и вводит в перечень гармонизированных, очень часто к аббревиатуры добавляются обозначения определенной организации, отвечающей за стандартизацию [6]. Например, BS EN ISO / IEC - британский (BSI) международный стандарт.

В целом в сфере альтернативной энергетики разработано около 573 стандартов по следующим направлениям: PV, Solid biofuels, Hydro, Solar thermal, Wind, Solid recovered fuels, Rural electrification, Bioenergy, Biofuels, Certification. Стандарты касаются проектирования, изготовления, тестирования, установки и ввода в эксплуатацию продукции. Стандарты разработаны для различных технологий. Среди них более 50% – международные, более 20% – региональные, 13% – местные и 17% – стандарты организаций. Иногда стандарты не успевают разрабатываться. Например, сегодня для средних ветряных электростанций стандарты только разрабатываются и применяются те, что разработаны для крупных электростанций, что создает проблемы их функционирования. Поэтому очень важно, чтобы технические комитеты специализировались на узкой сфере. Так как, например, Технический комитет ISO TC 180 – Solar Energy, имеет 13 стандартов и два технических отчета.

О процедурах подтверждения соответствия Директивам ЕС все европейские страны разрабатывают свои собственные сертификационные схемы по возобновляемой энергетике, так как общий стандарт не разработан. Хотя Европейская комиссия разработала ряд рекомендаций для государств по разрешительных процедур для биоэнергетических установок. Так, государства-члены получают мотивацию для введения схем сертификации биомассы (добровольной и обязательной) в сельском хозяйстве, лесном хозяйстве и энергетике, которые охватывают производство биомассы (землеустройство, выращивание и сбор урожая), землепользования, оценку жизненного цикла парниковых газов и эффективности преобразования энергии. В 2005г. ЕС представил план действий по биомассе, который определил ключевые меры для поддержки рынка биоэнергетики и содействия государствам-членам в создании своих национальных планов действий по биомассе. На основании реальных примеров разрешительных процедур для использования биотоплива, биогаза, сжигание биомассы и совместного сжигания с ископаемыми топливами ЕС рекомендовал государствам-членам содействие в преодолении технических барьеров для развития биоэнергетических проектов в Европе.

Признание стандартов добровольными предусматривает установление контроля и ответственности за некачественную продукцию. Ответственность устанавливается за несоблюдение непрерывности поставок энергии и несоблюдение стандартов качества обслуживания, применяется органами государственного регулирования в энергетике. Эти органы, независимые от поставщиков, призванные защитить интересы потребителей в условиях монополизации рынка, отвечающие за предоставление и отзыв лицензий на право деятельности в сфере энергетики. В Великобритании это Ofgem (Office of Gas and Electricity Markets), в Германии с 2005г. – BNA (Bundesnetzagentur), в Норвегии – NVE (Norwegian Water Resources and Energy Directorate), в Польше – URE (Urząd Regulacji Energetyki).

Акты ЕС кроме ответственности производителей и поставщиков энергии устанавливают законодательную ответственность потребителей за разумное использование электрической аппаратуры, чтобы не создавать помехи в сети. Данные нормы устанавливаются национальными техническими регламентами, выдаваемые соответствующими национальными законодательными органами на основании

правовых актов ЕС. Их требования прежде всего касаются аппаратуры, чтобы ее работа не вызвала помехи в работе радио и телекоммуникационного оборудования. Для аппаратуры, подключаемой к сети с низким напряжением (до 1000 В), приняты также международные стандарты по электромагнитной совместимости (CENELEC). Указанные стандарты имеют префикс EN и публикуются в Официальном журнале Евросоюза (OJEU). На некоторые из стандартов CENELEC по электромагнитной совместимости имеются ссылки в технических регламентах, поэтому они становятся национальными и приобретают силу закона. Добровольное соблюдение производителями аппаратуры этих стандартов выступает гарантией соблюдения электромагнитной совместимости.

Итак, в ЕС придерживаются подхода, согласно которому полноценное функционирование энергосистемы зависит не только от производителя энергии, но и от потребителя. Отношения владельца систем электроснабжения и потребителей регулируются соответствующими техническими регламентами и стандартами. Стандарты могут быть отнесены к двум основным группам: устанавливают допустимый уровень искажений в сети; устанавливают правила подключения к сети оборудования, искажает. Потребитель имеет право подключиться при условии соблюдения вышеуказанных норм. Ответственность за качество энергии распределяется между энергопоставщиком и потребителем, между ними складываются партнерские отношения.

Таким образом, качество энергии включает в себя нормализацию уровней частоты и напряжения в энергосети, зависит от поставщика, а также электромагнитную совместимость оборудования, зависит от потребителя энергии.

По законодательству Республики Казахстан энергия рассматривается как:

- 1) экономическое благо, поскольку имеет ценность и оборотоспособность;
- 2) товар, ведь имеет потребительскую и меновую стоимость[7].

В то же время передачи и распределения энергии (энергоснабжения) рассматривается как услуга. Хотя следует отметить, что это характерно только для сферы бытового энергоснабжения.

Правовое регулирование «качества энергии» осуществляется преимущественно общегосударственными актами. Проектирование, строительство, ввод в эксплуатацию, эксплуатация, вывод из эксплуатации объектов электроэнергетики, систем диспетчерского (оперативно-технологического) управления, других объектов, подключенных к объединенной энергетической системе Республики Казахстан, регламентируются нормативно-правовыми актами, обязательными для выполнения всеми субъектами электроэнергетики. С целью обеспечения надежного (бесперебойного) снабжения потребителей электрической энергии как составной энергетической безопасности Республики Казахстан вводятся стандарты операционной безопасности функционирования объединенной энергетической системы Республики Казахстан и показатели качества услуг по электроснабжению.

Стандарты операционной безопасности функционирования объединенной энергетической системы Республики Казахстан устанавливают положения относительно: обеспечения надежности электрических сетей и связей между объединенной энергетической системой Республики Казахстан и энергетическими системами других государств; планирования развития магистральных и межгосударственных электрических сетей; определение технических параметров эксплуатации оборудования электрических сетей и перечня дополнительных мер по обеспечению устойчивого функционирования объединенной энергетической системы Республики Казахстан.

Эксплуатация источников энергии на объектах альтернативной энергетики осуществляется при условиях: безопасного проведения работ, осуществление государственного надзора за режимами потребления энергии; энергетической безопасности, которая гарантирует техническое и экономическое удовлетворение периодических, текущих и перспективных потребностей потребителей энергии; выполнения технологических требований по производству, накопления, передачи, снабжения и потребления энергии; соблюдения единых государственных норм, правил и стандартов всеми субъектами отношений, связанных со строительством, эксплуатацией, выводом из эксплуатации объектов альтернативной энергетики, систем диспетчерского (оперативно-технологического) управления; соблюдения правил эксплуатации объектов альтернативной энергетики, регламентируемых нормативно-правовыми актами, обязательными для выполнения всеми субъектами предпринимательской деятельности. Порядок эксплуатации альтернативных источников энергии устанавливается Правительством Республики Казахстан

В ст. 24 Закона о ВИЭ отмечается, что энергопоставщики, осуществляющие деятельность по передаче электрической энергии с использованием собственных сетей, не имеют права отказать в доступе к этим сетям субъектам хозяйствования, которые производят энергию с использованием альтернативных источников энергии. Энергопоставщики, осуществляющие деятельность по передаче электрической энергии с использованием собственных сетей, в своих инвестиционных программах должны предусматривать расходы на присоединение объектов электроэнергетики, производящих электроэнергию из альтернативных источников энергии[8].

В случае отпуска электрической энергии, параметры качества которой в результате действий или бездействия энергопоставщика выходят за пределы показателей, определенных в договоре на поставку электрической энергии, энергопоставщик несет ответственность в виде штрафа в размере двадцати пяти процентов стоимости такой электроэнергии.

Определяются права потребителей электрической энергии. Потребители электрической энергии имеют право на: присоединение и подключение к электрической сети при условии выполнения правил присоединения электроустановок к электрическим сетям; получения электрической энергии, качественные характеристики которой определены государственными стандартами.

Для адаптации национального электроэнергетического комплекса к объединенной энергосистеме Европы ENTSO-E необходимы модернизация оборудования, а также изменения в нормативной и законодательной базы. Все это должно предусматриваться в Энергетической стратегии Республики Казахстан. Для этого необходимо наличие таких нормативно-правовых актов:

1. Закон «Об электроэнергетике».
2. Технический регламент по электромагнитной совместимости оборудования (ЭМС) с учетом положений Директивы Европейского парламента и Совета ЕС от 15 декабря 2004 № 2004/108 / ЕС о приближении законов государств-членов по электромагнитной совместимости оборудования.
3. Стандарты в технический регламент по ЭМС, а именно корректировки действующих стандартов и отраслевых НД: ГОСТ 13109-97 «Электрическая энергия. Совместимость технических средств электромагнитная. Нормы качества электрической энергии в системах электроснабжения общего назначения ». Разработка новых стандартов, технических регламентов (ТР) и отраслевых НД: по качеству электроэнергии. Сертификация энергоблоков (агрегатов) и электрических станций на соответствие требованиям нормированного первичного и вторичного регулирования частоты и активной мощности.

4. Правила подключения потребителей, имеющих нелинейное нагрузки. В каких случаях техническое обслуживание сетей проводит владелец, а в которых потребитель.

5. План развития качества энергии Республики Казахстан. Целью принятия проекта является внедрение новой модели рынка электрической энергии, дальнейшая дерегуляция предпринимательской деятельности центральных органов исполнительной власти, предусмотренной Планом мероприятий по повышению показателей Республики Казахстан в рейтинге Всемирного банка и Международной финансовой корпорации «Ведение бизнеса», в части повышения позиций Республики Казахстан по индикатором «Подключение к системе электроснабжения».

Качество энергии включает в себя нормализацию уровней частоты и напряжения в энергосети, зависит от поставщика, а также электромагнитную совместимость оборудования, зависит от потребителя энергии.

Среди вышеперечисленных актов необходимо принять еще стандарт по качеству электроэнергии, разработать процедуры сертификации электростанций, правила подключения потребителей и план развития качества энергии Республики Казахстан.

В Республике Казахстан не предусмотрена ответственность потребителя за подключение электричества, что может создать помехи в сети, одновременно закон требует от поставщика еще и уплатить штраф за несоблюдение качества. Поставщик на законодательном уровне должен иметь право отказать в подключении. Необходимо совершенствование законодательства по вопросам электроэнергетики в части установления и разграничения ответственности субъектов электроэнергетики и потребителей, то есть определения, кто должен отвечать за качество, а также могут владелец и потребитель договориться об этом в договоре. Таким образом, между поставщиком и потребителем устанавливаются взаимные права и обязанности по качеству энергии.

Заключение

Спорными остаются направления применения возобновляемой энергии и получаемой продукции. В частности, Казахстан может позволить быть себе энергетически независимым, но в полной мере это реализуется только за счет поставок энергоносителей из соседних регионов и государств. В рамках ЕАЭС подобные элементы несут лишь угрозу суверенности Республики Казахстан. Поэтому, применение возобновляемых источников энергии должно развиваться в следующих направлениях:

1. Социальное значение проекта. Если с современных 5-7% использования возобновляемых источников удастся перейти на уровень 30-35% всей энергии в Казахстане, то это даст дополнительный приток денежных средств до 7-7,5 млрд. долл. в год за счет сокращения затрат на потребление энергоносителей.

2. Казахстан имеет возможность за счет аккумуляции энергии возобновляемых источников расширить экспорт энергоресурсов, а также это может способствовать привлечению дополнительных инвестиционных средств. Потенциал экспорт насчитывает порядка 400 млн. Долл. в год, потенциал привлечения инвестора – 4-4,5 млрд. долл.

В связи с тем, что стандартизация может оказать существенную поддержку в развитии ВИЭ и правительственных инициатив необходимы:

- укрепление правовых основ стандартизации, в том числе и окончательная доработка и принятие закона «О стандартизации»;
- разработка и принятие закона «О возобновляемых источниках энергии»;
- дальнейшее развитие отечественной базы стандартов ВИЭ, которые дадут реальные технические решения в области повышения энергетической и экологической эффективности и обеспечат выполнения решений, принятых на высшем уровне.

Развитие базы национальных стандартов в области ВИЭ в РК будет способствовать распространению технических решений и новшеств. При этом применение международных стандартов в качестве основы для разработки национальных позволит казахстанским производителям оборудования для энергетических систем ВИЭ, генерирующим компаниям и другим участникам процесса в кратчайшие сроки перенять необходимый опыт в области альтернативных источников энергии.

Кроме этого, быстрое распространение при помощи стандартизации новейших технических знаний усилит конкуренцию и поможет формированию свободного рынка возобновляемой энергетики. Общепринятые стандарты делают возможной свободную торговлю товарами и услугами, сокращая дополнительные расходы на модификацию. Такому подходу следует единый европейский рынок, где применяются унифицированные, гармонизированные стандарты. При введении такой практики в нашей стране российские участники рынка возобновляемой энергетики имеют возможность стать полноправными участниками мирового рынка в этой области.

Стандартизация может способствовать увеличению темпов развития и распространения энергетики на основе ВИЭ в РК, снизить затраты при доступе на рынок, а также на проектирование, строительство и эксплуатацию энергообъектов. Таким образом, необходимость поддержания и развития национального фонда стандартов представляется приоритетной задачей для постепенного перехода к альтернативным источникам энергии.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чиликова И. А. Стандартизация как метод государственного регулирования экономики хозяйственной деятельности // Научное сообщество студентов XXI столетия. Экономические науки: сб. ст. по мат. XXXVII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(37). URL: [http://sibac.info/archive/economy/10\(37\).pdf](http://sibac.info/archive/economy/10(37).pdf) (дата обращения: 12.10.2016).
2. Грозовский Г., Попов В., Полякова Е. Нормативно-техническое регулирование в области возобновляемых источников энергии// http://journal.esco.co.ua/industry/2013_9/art301.pdf
3. Закон Республики Казахстан от 9 ноября 2004 года № 603-ІІ О техническом регулировании//<http://online.zakon.kz>
4. Национальный стандарт российской федерации нетрадиционные технологии возобновляемые источники энергии. основные положения. ГОСТ Р 541002010 Дата введения 2012-01-01// <http://docs.cntd.ru/document/gost-r-54100-2010>
5. Закон України Про альтернативні джерела енергії (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, N 24, ст.155// rada.gov.ua
6. Рустамов Н. А., Андреев Т. И. Современная система технического регулирования в РФ и стандартизация в области использования возобновляемых источников энергии // *Энергия, экономика, техника, экология.* — 2012. — № 12. — С. 23–27.
7. Телеуев Г.Б. Роль и место энергии в эколого правовом регулировании// Вестник Казну №3. 2016 г.
8. Закон Республики Казахстан от 4 июля 2009 года № 165-ІV «О поддержке использования возобновляемых источников энергии» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 28.04.2016 г.) // Справочно-правовая системы Zakon.KZ:

УДК 378.02:37.026.9:78

ПУТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ММО

**Темирова Ш.Е., Туменбаева А.К., Коспанов М.Ж., Онгарбаева С.С.,
Кунтуганова С.М.**

*Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, Талдыкорган,
sholpan_temirova@mail.ru*

Переход мирового сообщества к качественно иному технологическому укладу, базирующемуся на сетевом развитии производства и управления, на массовом использовании информационно-коммуникативных технологий, определяет новую степень современной цивилизации.

В числе главных характеристик - усиление роли квалификации, профессионализма и творческих способностей работника, как главных характеристик труда и человеческого потенциала. В мире высокотехнологической, информационно-сетевой экономики материальные ресурсы уступают своё первенство знаниям, интеллекту, информации, инновациям, которые сегодня превращаются в реальные факторы, самостоятельные продукты производства.

Согласно концепции непрерывного педагогического образования педагога новой формации Республики Казахстан, разработанной в соответствии с нормативно - правовой базой, действующей в сфере образования Республики Казахстан, Законом Республики Казахстан «Об образовании», Государственной программой развития образования в Республике Казахстан до 2050 г., Посланием Президента Республики Казахстан Н.А.Назарбаева народу Казахстана «Казахстан на пути ускоренной экономической, социальной и политической модернизации», а также с учетом рекомендаций Конвенции по техническому и профессиональному образованию: «...внедрение системы непрерывного педагогического образования требует принятия новых нормативных документов, организационных решений и структурной политики, позволяющих обеспечить переход обучающихся с одной ступени непрерывного педагогического образования к другой.

Информационное обеспечение требует создания единого информационно-педагогического пространства, национального и региональных банков научной и учебно-методической документации, разработки и снабжения организаций образования информационными технологиями и учебно-методическими материалами, соответствующими многоуровневой системе знаний, обеспечение доступа к мировым телекоммуникационным сетям».

В настоящее время количество программ для работы с музыкальными и речевыми сигналами растет в геометрической прогрессии вместе с увеличением мощности компьютеров. Программы постоянно усложняются и возможности их все время расширяются. В данной работе приведена приближенная классификация основных видов этих программ. Разумеется, предложенная ниже классификация не исчерпывает всех видов музыкальных программ, однако она позволяет дать некоторое общее представление о современных компьютерных музыкальных технологиях.

1. Программы для редактирования и цифровой обработки звука (музыкальные редакторы). Основные возможности этих программ предусматривают следующий набор функций:

– операции с файлами (запись, воспроизведение, импорт, сохранение и др.);

- редактирование (копирование, вырезание, увеличение или уменьшение громкости, микширование, инвертирование, реверс и др.);
- процессорная обработка (вибрато, эквалайзер, компрессия, сдвиг высоты тона и др.);
- работа с MIDI-интерфейсом (синхронизация по коду с MIDI-секвенсором, ввод информации с MIDI-клавиатуры, наличие виртуальной MIDI-клавиатуры и др.);
- синтез звука; синхронизация SMPTE;
- работа с видеофайлами и др.

Программы многоканальной записи и монтажа звука являются аналогами ленточных многодорожечных магнитофонов. Они позволяют записывать, микшировать и обрабатывать процессорами эффектов несколько независимых звуковых дорожек. Запись на жесткий диск имеет ряд преимуществ: мгновенный доступ к любому фрагменту, произвольный выбор последовательности фрагментов для воспроизведения, возможность не разрушающего монтажа, широкий выбор редакторских возможностей. Примером таких программ могут служить *Samplitude Studio*, *Cool Edit Pro*, *Software Audio Workshop* и др. (1)

Виртуальные студии включают в себя программы, которые позволяют работать как с аудио- (цифровым звуком), так и с MIDI-дорожками (синтезированным звуком) в одном окне. Каждая из них имеет большой выбор эффект-процессоров, цифровых микшеров, синтезаторов, позволяет применять специальные MIDI-приемы редактирования (квантизацию, транспонирование, изменение тембров и выбор инструментов и т. д.) и может работать с любыми MIDI-устройствами. Примером таких программ могут служить *Cubase VST SX*, *Cakewalk Sonar*, *Nuendo*, *Logic Audio Platinum*, *Reason* и др.

Виртуальные синтезаторы: осуществляют программным путем имитацию различных типов синтезаторов (например, аналоговых). В них используются специальные постоянно совершенствующиеся математические алгоритмы, которые позволяют синтезировать сложные звуки различного тембра и мелодические последовательности, экспортировать синтезированный звук в стандартный звуковой файл, записывать и воспроизводить его. Кроме синтеза такие программы обычно используют банки записанных сэмплов (выступают в роли сэмплеров). Примером таких программ могут служить *Reality*, *Audio Architect*, *Mellosoftron*, *Seq-303*, *MouSing*, *Gigasampler* и др. (2)

Программы для создания MIDI-композиций: к их числу относятся, прежде всего, MIDI-секвенсоры – программы, позволяющие записывать, редактировать MIDI-сообщения и представлять их в виде треков. Как и в аппаратных секвенсорах, в них запоминается вся управляющая информация. Такие секвенсоры позволяют редактировать MIDI-сообщения (редактор списка, нотный редактор, редактор управления темпом, микшерный пульт и др.), обеспечивают возможность импорта/экспорта MIDI-файлов, работу с внешними MIDI-устройствами, содержат аранжировщик, логический редактор, обеспечивают возможность цифровой записи, редактирования звуковых файлов, вызова внешних редакторов и т. д. Примерами таких программ могут служить *Cubase Audio VST*, *Cakewalk Pro Audio*, *Logic Audio*, *Music Time 3.0*, *Digital Orchestrator Plus*, *Concertware*, *Power Chords Pro*, *Recording Session*, *Studio 4* и др.

К этой же группе программ относятся автоаранжировщики, способные создавать музыкальные партии на основе заданной аккордовой схемы в разных музыкальных стилях и жанрах (*Visual Arranger*, *Band and Box*, *Jammer Pro*, *Easy Keys* и др.), музыкальные конструкторы, обеспечивающие создание музыкального файла на

основе шаблонов или специальных алгоритмов (DoReMix, Koan X Platinum, Dance Machine и др.)

Нотные редакторы выполняют: представление звуковой информации в нотном виде с учетом общепринятых музыкальных символов; открытие одновременно нескольких нотных станков; поддержку различных музыкальных ключей; экспорт отдельной партии из партитуры; экспорт нотного текста в графический файл; печать со всеми символами; проигрывание нотного текста с помощью MIDI, конвертирование MIDI-файла в нотный текст и др (3).

К числу таких программ можно отнести Encore, Finale, Sibelius, Score и др. Имеются также программы, обеспечивающие перевод нот в MIDI-сообщение (Midiscan), конвертирование звукового файла в MIDI и нотный текст (Autoscore, Sound2Midi, AKoff Composer, Gama с использованием одного из перечисленных выше MIDI-секвенсоров).

Мультимедиа-плееры (аудиорекордеры, MIDI-плееры) предназначены для воспроизведения различных звуковых и MIDI-файлов, аудиокомпакт-дисков и др., при этом они обеспечивают управление процессом воспроизведения, изменение параметров исполнения, поиск нужных файлов, составление альбомов и др. (Winamp, Midi Master, Music Genie, Media и др.)

Обучающие музыкальные программы, которые сейчас активно развиваются, предназначены для решения различных задач: обучения теории музыки, развития слуха (Piano Professor, Music Lessons, Music Tutorial и др.), изучения музыкальной литературы (Midisoft Sound Explorer, Music mentor, Music Magic и др.), обучения игре на каком-либо инструменте (Midisoft Play Piano, The Jazz Guitarist, Chord Wizard) и обучения вокалу (Singing Tutor) и др.

Кроме этих программ, имеется большое разнообразие других программных продуктов, обеспечивающих работу с музыкальными файлами.

Таким образом, современные компьютеры, оснащенные набором специальных программ, обеспечивают технические средства для создания, записи и редактирования музыкальных произведений, т. е. являются по существу новым видом музыкальных инструментов.

Появление таких возможностей является базой для развития существующих и создания новых направлений в музыкальном искусстве (в т. ч. электронной или компьютерной музыки), а также основой для развития научных и технических исследований в области музыкальной акустики.

Начало XXI века отмечено формированием синтеза музыкального искусства, музыкальной акустики (как его естественнонаучной основы) и компьютерных технологий, что позволяет ожидать принципиально новых открытий во всех этих направлениях.

Слушание знакомых пьес в новом звучании (оркестровом, с участием экзотических инструментов), где можно провести сравнение различных трактовок, аранжировок одного и того же произведения, активизируют и обогащают восприятие у слушателей. И чтобы творческие проявления у студентов в результате проведенных занятий имели целенаправленный, активный и эмоциональный характер, педагогу необходимо следующее:

а) отбирать такой музыкальный материал (в том числе и из музыкально-компьютерных программ) для урока, который может являться основой формирования конкретных творческих навыков и в то же время отвечать дидактическим требованиям;

б) использовать приемы, методы и формы работы, способствующие созданию на уроке атмосферы творческой активности, заинтересованности и непринужденности;

в) выбирать приемы показа образцов творчества в различных видах музыкальной деятельности учащихся;

г) разрабатывать и ставить серии заданий, способствующих развитию у детей творческих способностей;

д) различным образом импровизировать, включая в импровизации народные кюи;

е) устанавливать наиболее рациональные пути взаимодействия видов деятельности на каждом уроке, исходя из его темы.

Однако, предлагая вниманию студентов музыкальный материал для слушания на уроках музыки в школе, важно учитывать объем слухового внимания детей. Например, дети 6-7 лет способны внимательно слушать музыку 1-1,5 минуты, учащиеся третьего класса - 3 минуты, четвертого класса могут охватить вниманием музыкальный образ, звучание которого длится 4-5 минут. Подростки и взрослые могут внимательно слушать произведения, звучащие до 15-17 минут.

Воспитательное значение творчества оценивается достаточно высоко. Ценность музыкального творчества студента проявляется, в первую очередь, в самом процессе, ибо он позволяет преподавателю наблюдать за ходом музыкальной мысли обучающихся. Неоценимую роль технических средств в воспитательной работе подчеркивал Г. Нейгауз: "Я считаю, - писал он, - пластинки, грамзаписи, радио и телевидение великолепным современным средством воспитания" (4)

Каждого будущего музыканта, в первую очередь, надо научить слушать музыку. Восприятие музыки так же, как ее исполнение, является творческим процессом. Активное восприятие может перерасти в творчество. Для данного случая можно использовать музыкально-компьютерную программу "MusikProdusor". Здесь имеются в памяти компьютера более 100 известных и популярных мелодий, пьес, оркестровок различных эпох и стилей. Студенты могут видеть на экране дисплея в цветном изображении инструменты, которые исполняют в данный момент мелодию. Можно предложить несколько вариантов творческой работы:

а) менять состав инструментов от традиционных, принятых для исполнения тех или иных мелодий, до получения экзотических звучаний;

б) экспериментировать с интенсивностью звуковых волн в различных вариантах;

в) определять темп исполняемого произведения в зависимости от его характера, творчески экспериментировать с его изменениями;

г) изменять тональность исполняемого отрывка, составить маленький творческий рассказ о том, что происходит в данном случае с мелодией, как меняется ее настроение, характер;

д) экспериментировать с объемом звучания, передвигая расположение инструментов курсором мышки, располагая их в разных направлениях в составе оркестра;

е) записывать видоизмененные варианты мелодий, находя затем лучший из них, внося их в память компьютера, экспериментировать с данной записью и так далее;

ж) осваивать элементарные пользовательские навыки работы с музыкально-компьютерными программами.

Чем внимательнее и напряженнее ученики вслушиваются в звучания, тем острее переживают услышанную мелодию. Яркое восприятие музыки является одним из источников творческого отношения к ней.

Музыкальные способности учащихся, их развитие сказывается в эмоциональном отклике на музыку, в слуховом восприятии звуков высотного и ритмичного движения мелодии, в восприятии формы, основных средств выразительности музыкального произведения, в координации между музыкально-слуховыми представлениями и исполнительской техникой.

Для работы в области развития восприятия музыки можно предложить еще одну музыкально-компьютерную программу "PrestoArranger". В этой программе можно предложить подобрать на слух любимую мелодию. Ознакомив с ее звучанием, нужно попросить его определить движение мелодии и мысленно представить себе звучание песенки, а затем, сверяя свои слуховые представления с реальным звучанием мелодии, подобрать ее на фортепиано. Затем предлагается подобрать на клавиатуре компьютера, сравнив при этом звучание.

Развивая восприятие пьес с определенными ритмическими закономерностями, можно продемонстрировать собственным исполнением или при помощи музыкальных компьютерных программ "Lyra" и "Finale" ритмы вальса, полонеза, мазурки и так далее. Темпы этих танцев связаны с их характером. Такой анализ музыкальных пьес способствует сознательному слушанию музыки учащимися. Для успешного усвоения лада можно предложить одну и ту же пьесу сыграть на клавиатуре персонального компьютера сначала в мажоре, затем в миноре или придумать музыкальную тему какого-нибудь занимательного рассказа.

Для освоения нотной грамоты можно использовать программу "Lyra", "Cakewalk", "Scorewriter", "PersonalStudio". В этих программах можно наносить выбранную ноту на нотный стан, которая в тот момент, как ее туда выставляют, еще и звучит соответствующей высотой. После записи нот можно перекрутить, как на аудио магнитофон и прослушать то, что получилось. При желании можно внести любые исправления, используя для этого электронную «резинку», как это делается для стирания ненужных карандашных надписей.

Педагог должен по мере усложнения в процессе дальнейшей работы обращать внимание ученика на составные элементы пьесы: мелодию, сопровождение, элементы полифонии, форму и так далее, дополняя их различными деталями мелодии и подробностями, которые имеют определенную часть единого целого.

Важную роль в развитии восприятия музыки студентами играют программные произведения и казахские народные импровизационные жанры. Это наиболее доступные детям пьесы. На определенную программность могут указать либо стихи, написанные перед нотным текстом, либо картинки из жизни, народа и так далее. Обучающиеся вкладывают в исполнение пьесы настроение, подсказанное его воображением, исполняя ее на клавиатуре компьютера, либо в синтезе «компьютер - традиционный инструмент».

Как один из вариантов такой работы можно предложить учащемуся часть мелодии или сопровождения поручить выполнять одному инструменту, другую часть - другому инструменту или сразу же нескольким инструментам и послушать, что из этого выйдет.

Так, можно получить практические навыки аранжировки и оркестровки пусть небольших пьес. Ценным является то, что студент сразу же слышит конечный результат их авторского замысла: как звучит у разных инструментов, собранных в оркестр по их замыслу, данная пьеса или мелодия.

При этом расширяется круг музыкальных представлений, что направляет внимание ученика не только на содержание музыкального сочинения, но и на форму его воплощения, на то как построены мелодия, аккомпанемент.

Дальнейшее освоение данных музыкальных компьютерных программ дает будущим специалистам возможность играть в паре с компьютерный оркестром. Если это концерт для солирующего инструмента с оркестром или игры просто в ансамбле, он играет первую или вторую партию. Необходимо помнить, что успехов в проблемно-творческом обучении можно достичь лишь при условии четкого соблюдения в работе основных компонентов проблемной ситуации: необходимость, при которой возникает потребность в новом действии; неизвестное, которое должно бы открытым в возникшей ситуации; возможность выполнения учащимися проблемного задания.

Особая область применения музыкальных компьютерных программ - диагностика. Сопоставление записей на дисках, сделанных в разное время, в разных условиях, позволяет получить наиболее объективное представление о музыкальных способностях, одаренности, способности ученика и на этой основе прогнозировать его дальнейшее продвижение. Данные, полученные в ходе того или иного эксперимента, помогают выявить обобщенность мыслительной деятельности, ее направленность на абстрагирование и обобщение существенного в материале, осознанность мышления, гибкость и устойчивость мыслительной деятельности и его самостоятельность.

Комплексный метод преподавания, широкое взаимное проникновение содержания учебных предметов, единство целей обучения всех дисциплин и их практической слуховой основы создают благоприятные объективные предпосылки для установления разносторонних и плодотворных межпредметных связей в музыкально-воспитательном процессе. Музыкальная литература с первых же уроков использует опыт и знания Детей, приобретенные на уроках сольфеджио и в классе игры на инструменте, устанавливая специфические связи с каждой параллельной дисциплиной.

Материал музыкальной литературы является богатой питательной почвой для гармоничного эстетического развития слуха. Известный педагог и композитор С. Майкапар в своем исследовании утверждал, что наиболее благоприятным для слуха воздействием следует считать восприятие в возможно большем количестве художественно законченной музыки (5).

Сегодня существует явная необходимость в создании условий, при которых будут удовлетворены музыкальные потребности современных детей, то есть в вооружении учащихся знаниями в сфере компьютерно-музыкальной деятельности. Новое содержание музыкального образования, соответственно, требует новых подходов к обучению. Актуальным становится создание адаптированных методик и программ по изучению электронной музыки, предполагающих учет психологических особенностей детей и молодежи подросткового возраста.

Материал, относящийся к педагогической сфере компьютерно-музыкальной деятельности, находится еще в немалой степени на стадии выявления и собирания. Обобщающие его характеристики в исследовательской литературе даются преимущественно с точки зрения общих достоинств применения компьютерных музыкальных программ в сфере обучения (индивидуальный характер обучения, активизация процесса приобретения знаний и навыков, фиксированность полученных результатов, доступность их изменения и т. д.).

Таким образом, музыкально-компьютерные программы – одна из самых развитых областей информатики. И уже имеется немалый опыт соединения потребности детей, подростков и молодежи с уже имеющимися техническими, методологическими и методическими возможностями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Живайкин, П.Л. 600 звуковых и музыкальных программ / П.Л. Живайкин. СПб. : БХВ – Петербург; 2011. – 624 с.: ил.
2. Леонтьев, В.П. Новейшая энциклопедия ПК / В.П. Леонтьев 2002 – М. : ОЛМА – ПРЕСС, 2002. – 920 с.: ил.
3. Белунцов, В. Компьютер для музыканта / В. Белунцов, Самоучитель – СПб. : Питер, 2001. – 464 с.: ил.
4. НейгаузГ. Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. - М.: Музыка, 1988.
5. Майкапар С.М. Беседы с детьми. Л., 1963.

УДК 541.121

СОЗДАНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА

Токарева Н.А.

Колледж сервиса и технологий, г. Талдықорған, Bobkonab1@mail.ru

Стремительный процесс компьютеризации образования на основе современных компьютерных систем, поступающих в учебные заведения страны, открывает в образовании путь электронным учебникам.

Современный электронный учебник – это целостная дидактическая система, основанная на использовании компьютерных технологий и средств Интернет, ставящая целью обеспечить обучение студентов по индивидуальным и оптимальным учебным программам с управлением процессом обучения.

Достоинства и недостатки электронного учебника

ЭУ, являясь гипертекстовым документом, сталкивает пользователей и создателей с рядом следующих сложностей:

- Желательно предусмотреть возможность работы по локальной сети с учебником, возможность размещения его в сети Интернет.
- Защита системно-обучающей функции, чтобы случайные ошибки пользователей не меняли содержание учебника.
- Необходимость ужесточения требования к психолого-педагогическим аспектам, обратить внимание на коммуникативные режимы.

Главным недостатком электронным учебников является - трудность чтения больших текстов с экрана компьютера, в результате чего ухудшается восприятие информации. Для решения этой проблемы во многих учебниках реализованы два режима обучения: текстовый и звуковой. Текстовый режим можно назвать усовершенствованным аналогом книги, а звуковой – аналогом хорошо проиллюстрированной лекции или учебного видеофильма. Оба режима являются различными способами представления одного и того же материала

Достоинства электронного учебника:

- Повышается производительность труда преподавателя.
- Работа с электронными учебниками активизирует самостоятельное мышление студентов.
- Индивидуальный темп обучения. Под этим подразумевается не только «индивидуализация» по времени, так как обучение при классно-урочной системе подчинено жестким временным рамкам, но и вариантность развернутости учебного материала, учет типа памяти, темперамента и мышления учащегося.
- Режим электронных конференций позволяет эффективно производить чтение проблемных лекций.
- Электронный учебник восприимчив к новой информации, оперативно можно вводить нововведения, связанные с реформированием общественно-политической, экономической жизнью.
- Обеспечение каждого студента несколькими альтернативными учебниками по каждому курсу, включая зарубежные источники.
- Существенное повышение эффективности обучения за счет использования информационных технологий.
- Осуществление широкого контроля учебной деятельности, в том числе и самостоятельной работы обучающихся.

- Приобщение к использованию современных информационных технологий как обучающихся, так и преподавателей.

- Использование мультимедийных возможностей, позволяющее сделать содержание более наглядным, понятным.

- Пожалуй, одно из самых главных достоинств – возможность организовывать виртуальную лабораторную работу, которую по тем или иным причинам невозможно провести в реальной обстановке.

Электронный учебник аккумулирует в себе все основные дидактические, методические, научные и информационно-справочные материалы, необходимые преподавателям для подготовки и проведения всех видов и форм занятий, а так же слушателям для самостоятельного изучения учебных тем или подготовки к занятиям, проводимым под руководством преподавателя, и получения дополнительных информационно-справочных сведений по учебной дисциплине. Кроме того, он предоставляет возможность слушателям качественно решать задачи самоконтроля усвоения материалов по учебной дисциплине, а преподавателям - объективно осуществлять текущий и итоговый контроль за успеваемостью студентов.

Предлагаем разработку электронного учебника по информатике.

Модель взаимодействия студента и преподавателя

Студент приступает к работе, он начинает с изучения материала изучаемой главы. Объем учебного материала определяется спецификой изучаемой дисциплины. Изучив теоретический материал, учащийся переходит к тестирующей части главы по изучаемой им теме. При тестировании учащийся может в случае неправильного ответа вернуться к теоретической части. Если набранный балл достаточно высок, то учащийся переходит к выполнению экзаменационной части по изучаемой главе. Результаты записываются в базу. В случае успешного выполнения экзаменационной части, таблица результатов контролируется преподавателем, учащемуся выставляется соответствующая оценка.

Общая модель обучения

Обучение начинается с авторизации. Если учащийся не зарегистрирован, то в базе создается запись, в которую включены фамилия, группа и пароль учащегося. Программа проверяет, если учащийся зарегистрирован и уже проходил тестирование, то он может перейти к тому месту, где он остановился – на тесте или на экзамене по главе N, либо приступить к изучению теоретического материала. Если студент приступает к выполнению тестовой части, то он может проверить свои знания по главе, с возможностью обращения к учебному материалу при неправильном ответе. Если в результате теста учащийся получает балл ≥ 40 , то он переходит к выполнению экзаменационной части, к ней он может перейти еще непосредственно вначале, если тестовая часть по данной главе уже была выполнена ранее. Если же балл < 40 , то учащийся повторяет учебный материал, а затем снова приступает к выполнению теста. Если студент приступает к выполнению экзаменационной части, то в отличие от тестовой он не имеет возможности знать правильный ли он дал ответ и не может вернуться во время экзамена к разделу материал. Если в результате экзамена балл студента < 40 , то он повторяет материал и снова пытается сдать экзамен. Если же учащийся получает балл ≥ 40 , то он переходит к теоретической части следующей темы.

Модель тестирования

Тестирование начинается с проверки файла Log.dat. Если там обнаружены записи, то программа их загружает. Студент приступает к обучающему тестированию по последней изученной им главе, если записей в Log.dat по данному учащемуся нет, то она создается и учащийся приступает к изучению материала первой главы. После изучения теоретической части учащийся переходит к обучающему тестированию. В

этом режиме в случае неправильного ответа выдается сообщения и предлагается вернуться повторить материал, а после повторения вернуться к выполнению теста. Так продолжается до тех пор, пока учащийся не ответит на определенное количество вопросов по главе. Если в результате выполнения теста учащийся получает балл ≥ 40 , то он переходит к выполнению экзаменационной части, к ней он может перейти еще непосредственно вначале, если тестовая часть по данной главе уже была выполнена ранее. Если же балл < 40 , то учащийся повторяет учебный материал, а затем снова приступает к выполнению теста. После успешного выполнения тестовой части главы, учащийся переходит к сдаче экзамена по ней, он так же может перейти к ней сразу после проверки программой файла Log.dat, если тестовая часть по этой главе уже выполнена. При сдаче экзамена по главе учащийся не может вернуться и повторить материал. Выполнив тест, учащийся получает за выполнение процентную оценку знаний, если в результате экзамена балл студента $< 40\%$, то он повторяет материал и снова пытается сдать экзамен. Если же учащийся получает балл $\geq 40\%$, то он переходит к теоретической части следующей темы. Если же эта глава, по которой учащийся сдавал экзамен последняя, то из таблицы результатов выводятся его результаты, что бы преподаватель мог выставить итоговую оценку по курсу.

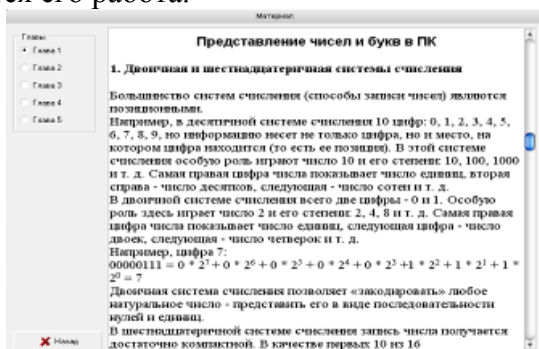
Создание обучающей части

Обучающая часть программы состоит из раздела “материал” и частично из раздела “тестирование”.



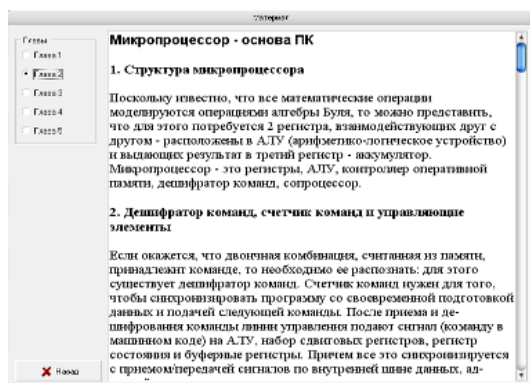
В разделе “материал” находится текстовое изложение пяти глав учебного материала.

Глава 1 состоит из двух частей, в первой описываются основные понятия о представлении информации в компьютере, а также о том на каких базовых принципах строится его работа.



Во второй части изложена информация о представлении букв и цифр в персональном компьютере.

В главе 2 раздела материал описывается устройство микропроцессора ПК, а также представлена ознакомительная информация по BIOS.



Текст для разделов находится в формате RTF и загружается в программу. Для каждой главы существует свой RTF файл, названный в соответствии с номером главы.

В главе 3 происходит знакомство с важными особенностями включения и работы компьютера, а также дается подробная информация об операционных системах.

Глава 4 посвящена стандартным утилитам Windows и работе в сети. Подробное описание дается для каждой из утилит, поскольку многие начинающие пользователи после покупки компьютера не имеют представления о том как пользоваться даже самыми простыми программами, даже теми, которые включены в стандартный набор программ Windows, уже не говоря об установке программ извне и работе с ними. Поэтому важно чтобы каждый пользователь, прошедший обучение по этому пособию имел знания о том, как работать со стандартными утилитами Windows. Во второй части главы изложены основные понятия о работе в сети.

Глава 5 целиком посвящена семейству программ Microsoft Office. Однако, подробное описание дано лишь для Microsoft Office Word, поскольку умение работы с этим программным продуктом стандартно необходимо для использования компьютера в образовательных целях, остальные члены семейства Microsoft Office имеют гораздо более специализированный характер. Поэтому о них рассказывается, что называется в двух словах.

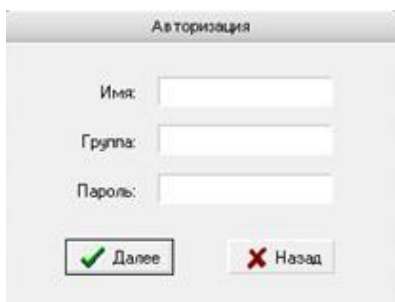


Навигация по главам осуществляется посредством простого нажатия левой кнопки мыши в поле слева от номера главы.

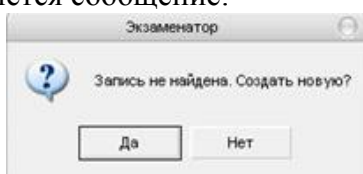


Материал – это раздел, в котором в текстовой форме отображено содержание учебной программы курса. Кроме раздела “материал” в обучающей часть входит раздел “тестирование”.

При выборе в главном меню пункта “тестирование”, производится процесс авторизации.

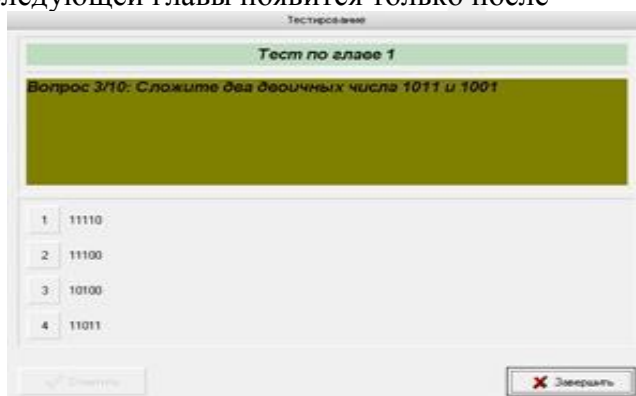


В предложенной форме необходимо ввести свою фамилию и группу, а так же пароль. Пароль необходим для того, чтобы результатами одного конкретного студента не мог бы воспользоваться посторонний человек. Если тест выполняется человек первый раз садится за тестирование и в базе нет его фамилии, группы и пароля, то появляется сообщение:



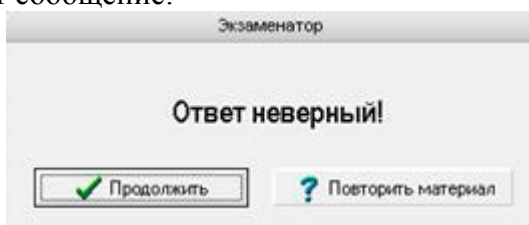
При ответе “Да” программа автоматически создаст в таблице результатов запись с введенными фамилией, группой и паролем.

Количество тестов соответствует количеству глав раздела “материал”, но тесты открываются по мере их прохождения, нельзя не сдав первый тест перейти ко второму, кроме того, даже пройдя тестирование по главе с результатами $\geq 40\%$ правильных ответов, возможность перейти к тесту следующей главы появится только после



прохождения экзамена по данной главе

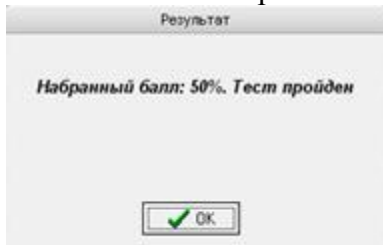
Таким образом, тестирование проводится по ряду вопросов для конкретных глав. Вопросы выбираются из базы произвольно. При неправильном ответе программа выдает сообщение:



При нажатии на “повторить материал” программа переводит обучаемого в раздел “материал” на ту главу, по которой проводится данное тестирование. После повторения материала обучаемый возвращается в режим тестирования. Он не имеет возможности ответить на последний заданный ему программой вопрос, поскольку тогда была бы велика вероятность, что студент сможет получить 100% правильных ответов даже с нулевыми знаниями, так как он просто-напросто будет находить в

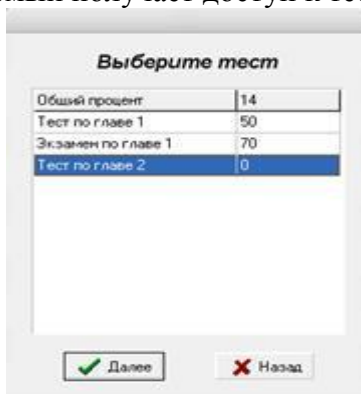
тексте правильный ответ на конкретный вопрос, отвечать правильно и в результате не получать никаких знаний из курса.

В результате тестирования выдается сообщение с результатом, отрицательным – если вы набрали менее 40% правильных ответов в таком случае следует заново повторить материал и снова приступить к тестированию; или положительным, если набрано 40% или более правильных ответов:



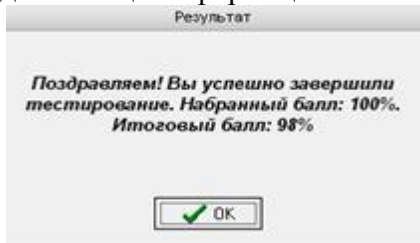
Тогда можно смело перейти к выполнению экзамена по данной главе.

В экзаменационную часть также входят вопросы по соответствующим главам учебника, однако здесь, в отличие от тестирования, нельзя вернуться в раздел “материал” для повторения. После прохождения экзамена снова выдается форма результата. Здесь, также как и при обучающем тестировании, для успешного завершения необходимо получить от 40% правильных ответов. В этом случае обучаемый получает доступ к тестированию по следующей главе.



Соответственно, после удачного выполнения тестовой части главы 2, обучаемый получает доступ к экзамену по главе 2, а после удачного выполнения экзамена по главе 2 он получает доступ к тестированию главы 3 и так далее.

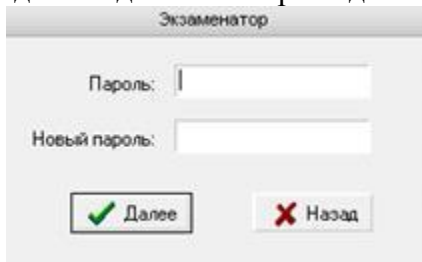
После успешного выполнения последнего (пятого) экзаменационного теста выдается сообщение, в котором кроме информации о набранных баллах по последнему тесту, дается еще информация по итоговому баллу:



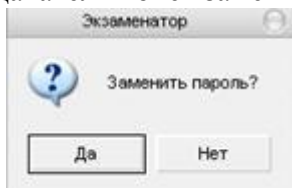
Для того чтобы просмотреть результаты прошедших какие-либо тесты студентов, необходимо выбрать “Результаты” в главном меню.



При нажатии на “Результаты” появляется окно, в котором необходимо ввести пароль для входа. Знать пароль должен преподаватель.



В случае, если информация о действующем пароле стала известна большому числу людей, чем необходимо, преподаватель может изменить пароль, для этого просто надо ввести действующий пароль в графу “Пароль” и пароль, на который преподаватель хочет заменить действующий в графу “Новый пароль”.



Основным назначением таблицы результатов, помимо вывода информации об успеваемости конкретного учащегося, является контроль содержания учебного материала пособия, в результате которого может проводиться коррекция. Сущность этого состоит в том, что уровень сложности каждого теста должен соответствовать уровню знаний, которые может получить студент по конкретной главе. К примеру, если из ста человек в таблице результатов в тестировании по главе 3 десять человек имеют минимальное количество баллов, а остальные девяносто имеют хорошие и отличные результаты, то это говорит лишь о том, что те десять человек плохо усвоили учебный материал. А если из ста человек, девяносто имели в тестах во всех главах кроме третьей хорошие и отличные результаты, а в третьей у большинства из них результаты ниже среднего, то это говорит о том, что материал, изложенный в главе 3 либо непонятно изложен, либо мало соответствует тестовым заданиям по этой главе.

Ф.И.О.	Группа	Пароль	Итого	Глава1	Глава2	Глава3	Глава4	Глава5
Сегреев	110515	*****	98	80/100	100/100	100/90	100/100	100/100

Подготовка тестового материала

Тестовый материал создан на основе той информации, которая содержится в главах учебника в разделе ”материал”. Тестовая информация храниться в файлах txt, имеющих следующую структуру:

```
<количество_вопросов_в_главе>  
<номер_вопроса> <вопрос>  
<1> <ответ_1> [<*>]
```

<2> <ответ_2> [<*>]

<3> <ответ_3> [<*>]

<4> <ответ_4> [<*>]

Количество_вопросов_в_главе – количество считываемых программой вопросов из файла.

<*> – наличие символа указывает на то, что ответ правильный.

Таким образом, был разработан электронный интерактивный учебник по информатике. Разработан учебный материал по соответствующей теме. На основе изложенного материала была создана тестирующая система, позволяющая объективно оценивать уровень подготовки учащихся. Получена выходная таблица, которая, помимо того, что дает информацию об уровне знаний студентов, позволяет находить недостатки в изложении учебного материала и в формулировке тестовых вопросов. Было представлено, что в настоящее время в сферу образования активно внедряются электронные учебники, позволяющие повышать уровень подготовки учащихся, облегчать работу преподавателям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Архангельский А.Я. Delphi 7 Справочное пособие. - М., Бином-Пресс. -2010. - 1024 с.
2. Батищев П.С. Электронный On-Line учебник по курсу информатика.
3. Вигерс Карл. Разработка требований к программному обеспечению. /Пер, с англ. - М.: Издательско-торговый дом "Русская Редакция", 2014. -576с
4. Гаврилова Т.А., Хорошевский В.Ф. Базы знаний интеллектуальных систем. - СПб.: Питер, 2011. - 384 с.: ил.
5. Информатика для вас. Электронный учебник
6. Е.Капенев «Язык программирования Turbo Pascal 7.0» Фолиант, Астана-2011
- 4.Ж. Орынбаев Основы алгоритмизации и программирования,Фолиант, Астана-2010
- 5.Г.Уабакиров, А.Хмыров «Языки программирования Pascal, Delphi», Фолиант, Астана-2011
- 6.С. Дузельбаев Основы алгоритмизации и программирования,Фолиант, Астана-2010

УДК 378.016

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Усенова А.К., Малахова И.А., Кулданов Н.Т., Рахатов Ш.Ш.

*Жетысуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган,
a.ussenova@bk.ru*

*Белорусский государственный университет культуры и искусств, г. Минск,
creativmi@yandex.by*

Казахстанский приоритет постиндустриально-инновационного развития страны предполагает наличие процесса модернизации во всех областях экономики, культуры и образования. Для решения данной задачи на сегодня актуальным становится наличие высококвалифицированных кадров, соответствующего уровня и профиля, конкурентноспособных на рынке труда, компетентных, свободно владеющих своей профессией, ориентированных в сложных областях деятельности, способных к эффективной работе по специальности на уровне международных стандартов [1]. «Наш

путь в будущее связан с созданием новых возможностей для раскрытия потенциала казахстанцев. Нам предстоит большая работа по улучшению качества всех звеньев национального образования... Результатом обучения школьников должно стать овладение ими навыками критического мышления, самостоятельного поиска и глубокого анализа информации», - говорится в Послании Президента Республики Казахстан, Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее от 18 января 2014 года [2].

Для успешной подготовки специалистов высшей квалификации необходимо, чтобы молодежь, приходящая в вузы, имела развитые профессиональные интересы, способности, склонности к определенным видам профессиональной деятельности. В ходе вступительных экзаменов в педагогическом вузе предоставляется возможность выявить в той или иной мере степень пригодности абитуриента к овладению профессией учителя. «Задачи педагогического учебного заведения были бы сравнительно просты, если бы туда поступали люди, уже имеющие педагогическую направленность и способности», - пишет известный психолог Н.В. Кузьмина [3].

Исследование мотивов поступления на специальность «Музыкальное образование» позволяет нам сделать вывод, что наряду с абитуриентами, поступившими в вуз в соответствии с их профессиональными интересами, встречаются и те, у кого интерес к профессии учителя музыки отсутствует. У большинства абитуриентов основным мотивом выбора профессии учителя музыки является лишь желание приобрести определенную музыкальную специальность (фортепиано, домбра, хоровое дирижирование, вокал и т.д.), которую они могли бы получить в консерватории или вузах исполнительского профиля.

На наш взгляд, основные причины несовпадения интересов у абитуриентов, поступающих на специальность «Музыкальное образование», заключаются в характере и направленности их довузовской музыкальной подготовки, которая колеблется от музыкальной студии, детской музыкальной школы, детской школы искусств до музыкального колледжа и специальной школы при консерватории. Общей отличительной чертой учебно-воспитательного процесса большинства названных музыкальных учебных заведений является то, что они ориентируют своих выпускников на исполнительскую деятельность. «...Методические установки, вся система работы и даже в известной мере программы в общих музыкальных школах в принципе мало чем отличаются от программ, методических установок и всей системы работы в специальных музыкальных школах», - писал по этому поводу Д.Б. Кабалевский [4]. Немногое изменилось в музыкальных школах и сегодня.

Однако музыкальное исполнительство как профессия, доступна лишь наиболее одаренным выпускникам, в то время как очень многие из них, имея хорошие музыкальные и педагогические способности, остаются без ориентации на педагогическую деятельность в будущем.

Таким образом, в педагогическом вузе должен продолжаться процесс, который определяется Б.Г. Ананьевым как «...специализация и стабилизация, превращающая определенные учебные интересы в самостоятельный фактор обучения, а затем и в один из источников выбора профессии и жизненного пути» [5]. Условием усиления профессиональной ориентации будущих учителей музыки является, на наш взгляд, совершенствование педагогической направленности всех учебных дисциплин, и прежде всего предметов музыкально-исполнительского цикла (фортепиано, домбра, дирижирование, постановка голоса и др.). Педагогизация учебно-воспитательного процесса в свою очередь обуславливает необходимость поиска оптимального

соотношения между музыкально-исполнительской и методической, общепедагогической и специальной подготовки студентов.

Важнейший вопрос организации учебного процесса состоит в том, как организовать индивидуальные занятия таким образом, чтобы они не только решали задачу овладения исполнительскими навыками в рамках учебной программы, но и позволяли бы студенту приобрести необходимый опыт методической разработки музыкального материала, освоить технику своеобразного перенесения знаний о музыке на уровень школьного преподавания применительно к различному возрасту и уровню музыкального развития детей, вооружали будущего учителя музыки современными методиками и новыми образовательными компьютерными технологиями.

Исходя из сказанного, можно сформулировать основные принципиальные положения профессиональной ориентации студентов специальности «Музыкальное образование»:

1. Направленность учебного процесса на формирование у будущего учителя музыки понимания перспективы применения знаний, умений и навыков, прежде всего в музыкально-исполнительской области на работу в общеобразовательной школе. В этом смысле можно сказать, что правильно организованный процесс формирования перспективы профессиональной деятельности, ориентированной на содержание труда, наряду с факторами социально-экономического характера может стать одним из эффективнейших средств, формирующих положительное отношение студентов к избранной профессии.

2. Усиление взаимосвязи музыкально-исполнительской и методико-педагогической подготовки будущих учителей как дидактическая основа профессиональной ориентации в индивидуальном классе. Основные аспекты этой работы следующие:

- воспитание у студентов познавательной самостоятельности и творческой активности, умения критически мыслить, способности гибко адаптироваться к профессиональным и жизненным ситуациям, способности аналитически мыслить, быть контактными в общении с сокурсниками и преподавателями;

- внедрение элементов проблемного обучения в процесс индивидуальных занятий;

- организация научно-профессиональной работы студентов.

3. Внедрение элемента педагогизации учебных занятий в индивидуальном классе, предполагает подготовку студентов к творческой педагогической деятельности и выработку у них способности самостоятельного решения педагогических задач, включая навыки проведения экспериментальной работы, музыкально-педагогического анализа произведений и подготовки музыкальных характеристик к ним, работу с педагогическим репертуаром и т.д.

4. Формирование у будущих учителей профессиональных компетенций в области информационных технологий. Важно умение руководствоваться имеющимися в их арсенале знаниями в области музыкального образования, быть профессионально мобильными в данном направлении.

5. Выработка умений предвидения результатов своей деятельности (педагогическое прогнозирование), происходящее в условиях моделирования урока музыки и его элементов, которое теснейшим образом связано с прохождением студентами педагогической практики.

В процессе вузовской практики студенты получают возможность апробировать разработанные ими методические приемы, приобретают профессиональные компетенции в области музыкального образования: решение музыкально-дидактических задач (поиск необходимой информации, оформление результатов

работы в виде компьютерных презентаций, веб-сайтов, флеш-роликов, базы данных и т.д.); самообучение и самоорганизация; работа в команде (планирование, распределение функций, взаимопомощь, взаимоконтроль); получение навыков публичных выступлений (сценическое мастерство, обязательное проведение предзащит и защит проектов с выступлениями авторов, с вопросами, дискуссиями и т.д.).

При подготовке будущих учителей музыки важным является совершенствование целенаправленного управления процессом профессионально-познавательной деятельности студентов. Особое внимание должно уделяться самообучению студентов. Как показывает анализ вузовской практики, если преподаватель стимулирует освоение студентами способов самостоятельной подготовки, то он, привыкая к самообучению, ставит перед собой цель и стремится к ее достижению, приобретая теоретические знания, овладевая навыками и приемами осуществления учебно-профессиональной деятельности, развивая необходимые профессиональные и личностные качества и умения.

Как показывает опыт, одним из эффективных методов реализации принципов профессиональной ориентации является подготовка студентами специальных методических конспектов (аннотаций), моделирующих уроки музыки или его элементы. Методический конспект включает краткий педагогический анализ произведения, раскрывающий цели и задачи его исполнения на уроке музыки (или во внеклассной беседе, в школьном концерте) и музыкальную характеристику произведения, которая может быть использована в качестве вступительного слова учителя музыки (студента-практиканта) перед слушанием данного произведения на уроке. Конспект разрабатывается студентами с учетом требований школьной программы, исходя из которой, определяется класс, тема урока, методические и музыкально-познавательные задачи, реализуемые при восприятии произведения. Вступительное слово может быть разработано с использованием художественной или музыковедческой литературы [6]. В сочетании с традиционными формами обучения в индивидуальных классах по дисциплинам «Основной музыкальный инструмент», «Хоровое дирижирование», «Постановка голоса» работа по подготовке методических конспектов позволяет увеличить количество изучаемых в классе музыкальных произведений, расширить практическую емкость учебных занятий.

Организационной формой профессиональной ориентации, является апробация студентами разработанных методических приемов, музыкальных характеристик, планов проведения урока, методических схем его отдельных элементов и коллоквиум по школьному репертуару. Коллоквиум включает исполнение музыкального репертуара по установленной программе, изложение содержания методического конспекта и носит контрольно-обучающий характер. Участвуя в нем, студенты демонстрируют знание материала и умение им оперировать в условиях, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности на уроках музыки общеобразовательной школы, организуют беседу по исполненной программе, уточняют отдельные части методического конспекта и спорные моменты художественной трактовки. Проведенная профессиональная ориентация студентов по специальности «Музыкальное образование» развивает такие важные качества будущего учителя музыки, как интеллектуальное мышление, эмоциональная отзывчивость, ораторские способности, а главное, свободное владение учебным материалом. Соответственно и оценка знаний студентов приобретает большую значимость, большую объективность и глубину.

Потребность в квалифицированных учителях музыки сегодня очень велика. И хотя это не освобождает педагогические вузы от обязанностей отбирать самых достойных кандидатов, они не могут ориентироваться лишь на особые дарования и

должны сформировать устойчивую профессиональную направленность, обеспечить высокий уровень подготовки для самостоятельной работы у каждого молодого специалиста. Более того, даже в тех случаях, когда вуз имеет дело со способными в педагогическом и музыкально-исполнительском отношении студентами, необходимо решить важную задачу соединения музыкальной и педагогической одаренности в едином качестве, которое называется педагогическим мастерством.

Правильная организация профессиональной ориентации будущего учителя музыки в значительной степени способствует успешному решению этой нелегкой задачи, и позволяет, как показывает практика, избежать многих недочетов в профессиональной подготовке студентов. Естественно, что у различных преподавателей использование предложенных форм и методов будет иметь свои особенности. Однако во всех случаях они должны стимулировать творческую активность студентов, целенаправленно влиять на формирование их профессионально-педагогической направленности, следовательно, способствовать улучшению качества подготовки учителя музыки общеобразовательной школы.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 - 2020 годы. - Астана // Акорда, 7 декабря 2010 года № 118.
2. Н.А. Назарбаев. Послание Главы государства Нурсултана Назарбаева народу Казахстана Казахстанский путь – 2050: Единая цель, единые интересы, единое будущее - Астана // Акорда, 18 января 2014 года.
3. Н.В. Кузьмина Формирование педагогических способностей. - Л., 1961, с.54
4. Д.Б. Кабалевский. Главное - любить музыку. - Советская музыка, 1965, №6
5. Б.Г. Ананьев. Познавательные потребности и интересы / В кн.: Ученые записки Ленинградского университета. - Л., 2009, вып. 16, №265, с. 46.
6. В. Л. Яконюк. Развитие интереса к профессии учителя музыки. - Минск, 1989, с. 79-90.

УДК 574.92:2

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИРОДНЫХ МИНЕРАЛЬНЫХ АДСОРБЕНТОВ ДЛЯ ОЧИСТКИ ПИТЬЕВОЙ ВОДЫ

Усубалиев Р.А.

Институт геологии имени М.М.Адышева НАН РК, г.Бишкек, e-mail:ruskyl_kdz@mail.ru

Джетимов М.А., Бутенова А.К.

*Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г.Талдыкурган,
take._d_61@mail.ru*

Аннотация. Вода, предназначенная для питья и бытовых нужд, не должна содержать патогенных агентов, передающихся через воду. Обеспечение безопасного питьевого водоснабжения зависит от использования либо подземных вод высокого качества при наличии хорошего санитарного контроля, либо от правильного выбора и надежной работы водоочистных сооружений, позволяющих снижать содержание патогенных и других загрязняющих агентов до уровней, безопасных для здоровья человека.

В работе дана гигиеническая оценка эффективности имеющихся и перспективных средств и способов очистки хозяйственно-питьевой воды. Обобщен отечественный и

зарубежный опыт применения в процессах водоочистки и водоподготовки природных минеральных адсорбентов как эффективных средств удаления загрязнений.

Ключевые слова: патогенные агенты, бактерий, минеральные сорбенты, цеолит, бентонит и активированный уголь.

EFFECTIVENESS OF NATURAL MINERAL SORBENTS FOR WATER PURIFICATION

Abstract: During this research work we have done complex researches including studying of spread of microbiological pollution of natural water, and also its secondary pollution in water supply systems. It is proved that the technology of water treatment does not cope with the problem of getting quality drinking water. This is the reason why the most part of the population uses drinking water which does not meet the requirements of sanitary standards and rules.

The purpose of work consisted in an experimental assessment of the efficiency of using a complex of natural mineral sorbents for microbiological water purification. Results: In this work the hygienic assessment of efficiency of the available and prospective means and ways of purification of economic drinking water is given. Domestic and foreign experience of application in the processes of water purification and water treatment of natural mineral adsorbents as effective way of removal of pollution is generalized.

Keywords: pathogenic agents, bacteria, mineral sorbents, zeolite, bentonite, schungite and diatomite.

Введение. В настоящее время в Казахстане всё более активно разрабатываются и поддерживаются технологии, направленные на повышение и сохранение здоровья населения с использованием природных лечебных ресурсов.

В ходе выполнения научно-исследовательской работы проведены комплексные исследования, включающие изучение распространения микробиологического загрязнения природной воды, а также ее вторичного загрязнения в водопроводных сетях. Показано, что технология водоподготовки не справляется с задачей получения качественной питьевой воды. Из-за этого большая часть населения употребляет питьевую воду, не удовлетворяющую требованиям санитарных норм и правил [1].

В распределительной сети бактериологические показатели воды могут ухудшаться. Если вода содержит значительные количества усвояемого органического углерода или аммиака, то не поддерживаются соответствующие остаточные уровни остаточного хлора.

Если такие водопроводные магистрали не продуваются и не очищаются достаточно часто, то может происходить рост бактерий и других организмов. К загрязнению воды в распределительных сетях приводят просачивания грунтовых и поверхностных вод и ремонтные работы на водных магистралях. К обратному подосу загрязненных вод ведет локальное падение давления в сетях [2].

Кроме того, микробиологическое загрязнение может произойти из-за роста бактерий на строительных материалах, контактирующих с водой (прокладки, покрытия труб, пластмассы, используемые в водопроводных трубах и кранах) [3].

Поэтому устройства локальной доочистки воды должны эффективно удалять из воды микробное загрязнение.

Цель работы заключалась в оценке эффективности использования комплекса природных минеральных сорбентов для микробиологической очистки воды.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Оценить эффективность комплекса природных минеральных сорбентов в процессах очистки питьевой воды от микробиологических загрязнений.

2. Оценка гигиенических показателей воды, прошедшей очистку на природных минеральных сорбентах.

3. Оценить возможность применения ПМС для индивидуальной и коллективной доочистки питьевой воды.

Материалы и методы

Поскольку споры бактерий значительно более устойчивы к действию обеззараживающих агентов, чем клетки *E.coli*, отсутствие в воде последних не является гарантией отсутствия спор. В качестве индикаторов, указывающих на присутствие в воде спор бактерий, были выбраны анаэробный спорообразующий организм *C.perfringens*, и аэробная спорообразующая бактерия *B.subtilis*. Эти бактерии различаются расположением спор в клетке [4]. Так как их споры способны существовать в воде значительно дольше, чем колиформные бактерии, они устойчивы к обеззараживанию и поэтому служат индикаторами давнего загрязнения и дефектов в технике фильтрования на водопроводных станциях [5].

В таблицах 1÷3 представлены результаты изучения эффективности ПМС в отношении удаления из воды клеток *E. coli*, а также спор *B.subtilis* и *C.perfringens*.

Приведенные в таблицах 1÷3 результаты указывают на то, что ПМС, эффективно удаляют из воды микробное загрязнение при концентрации бактериальной суспензии $(1,2 \div 3,5) \times 10^3$ кл/мл.

При повышении концентрации бактериальной суспензии на порядок [до $(3,1 \div 3,2) \times 10^4$ кл/мл] в посевах из фильтрата обнаруживаются колонии бактерий. При этом численность их снижается по сравнению с исходной в $(4 \div 5) \times 10^3$ раз — для фильтра. Эффективность снижения микробного загрязнения цеолитом достоверно ниже, чем в контроле, и составляет $(2 \div 2,8) \times 10^3$ раз.

Таблица 1. Численность микроорганизмов *E.coli* ($X \pm x$) в воде до и после фильтрования через фильтры (n = 5)

Численность микроорганизмов, кл/мл			
Исходное	Тип фильтра		
	0	0	0
$(1,2 \pm 0,1) \times 10^3$	0	0	0
$(3,5 \pm 0,2) \times 10^3$	0	0	0
$(3,2 \pm 0,2) \times 10^3$	$(1,5 \pm 0,3) \times 10^3$	$(0,7 \pm 0,05) \times 10^3$	$(0,6 \pm 0,03) \times 10^3$

Примечание: 1. Фильтр- комплекс цеолит, бентонит активированный уголь.

Таблица 2. Численность микроорганизмов *B.subtilis* ($X \pm x$) в воде до и после фильтрования через фильтры (n = 5)

Численность микроорганизмов, кл/мл			
Исходное	Тип фильтра		
	Цеолит	Бентонит	АУ
$(1,5 \pm 0,1) \times 10^3$	0	0	0
	0	0	0
	$(1,5 \pm 0,1) \times 10^1$	$(0,7 \pm 0,02) \times 10^1$	$(0,8 \pm 0,01) \times 10^1$
$(3,4 \pm 0,2) \times 10^3$			
$(3,2 \pm 0,1) \times 10^4$			

Примечание: 1. Фильтр- комплекс цеолит, бентонит, активированный уголь.

Следует отметить, что на практике в распределительных сетях, а также при заборе воды из природного водного источника, приходится сталкиваться с менее сильным микробиологическим загрязнением. Установки, предназначенные для обеззараживания воды в полевых условиях и построенные на принципе ультрафиолетового бактерицидного облучения рассчитаны на коли-индекс не более 5×10^3 кл/л [6].

Оценка воды, прошедшей фильтрацию через фильтры ПМС

Определение токсичности проб воды, содержащей химические токсиканты (фенол, серноокислую медь) до и после пропускания через фильтры с ПМС проводили с использованием рачков *Daphnia magna* и микроводорослей *Chlorella vulgaris*.

Данные таблицы 3 показывают, что вода до пропускания через фильтры с ПМС оказывала токсическое действие на рачков (процент гибели дафний в обоих случаях превышал 50%). После прохождения воды через фильтры с ПМС токсическое действие на дафний отсутствовало во всех случаях, а процент их гибели практически не отличался от контрольного, кроме варианта с бентонитом при концентрации 1,5 мг/л, когда гибель была 11%.

Таблица 3. Влияние ПМС на гибель *Daphnia magna* (% к контролю) в пробах воды, содержащей токсиканты (n = 5)

Содержание токсиканта, мг/л	Исходная вода			
		Цеолит	Бентонит	АУ
10,0	85,5±5,0	4,0±0,2	3,0±0,2	5,0±0,2
CuSO ₄				
5,0	59,0±3,0	3,0±0,1	3,0±0,2	4,0±0,2
1,5	73,0±2,5	11,0±0,5	4,0±0,3	3,5±0,2
0,05	57,0±1,5	3,0±0,2	3,0±0,1	4,0±0,3

Примечания: 1. В контроле (вода для культивирования) гибели не отмечалось;

2. Длительность культивирования *Daphnia magna* в пробах воды — 96 часов;

3. После пропускания через фильтры pH воды во всех вариантах опыта устанавливали в пределах $7,0 \div 7,2$. Воду аэрировали в течение 1 часа.

Были определены некоторые показатели качества водопроводной воды (г.Талдыкорган) до и после фильтрования через фильтр комплекс, содержащий комплекс изученных в работе ПМС (бентонит и активированный уголь).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что после пропускания водопроводной воды через фильтр комплекс цеолит, бентонит и активированный уголь в ее составе произошли существенные изменения. Значительно улучшились ее органолептические показатели, в частности, стали соответствовать нормативам СанПиН запах и вкус воды.

Содержание железа в воде снизилось в 9,5 раз и стало соответствовать нормативам СанПиН.

В профильтрованной воде повысились pH, содержание кальция, магния, кремния, гидрокарбонатных ионов, а также общая жесткость и сухой остаток. Этот факт следует оценить положительно, поскольку известно, что водопроводная вода отличается низким содержанием указанных эссенциальных элементов, повышенной мягкостью и общим низким содержанием солей.

Результаты исследования

На основе анализа технико-экономических показателей для экспериментального изучения выбраны имеющие отечественную сырьевую базу минеральные сорбенты разной природы: цеолит, бентонит и активированный уголь. Опытным путем подобраны условия активации ПМС. Наиболее значительно (на 35-57%) возросла активность ПМС после кислотной обработки смесью (1:1) 10% щавелевой кислоты и перекиси водорода.

Результаты проведенных санитарно-микробиологических исследований показали, что ПМС имеют выраженные сорбционные свойства в отношении бактерий *E.coli* штамм K12, а также спор *B.subtilis* и *C.perfringes*. Все изученные ПМС и их комбинация в фильтре комплекса цеолит, бентонит и активированный уголь эффективно удаляют из воды микробное загрязнение при исходной концентрации $(1,2\div 3,5)\times 10^3$ кл/мл.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Гильденскольд, Р.С., Новиков, Ю.В., Винокур, И.Л., Тлитман, С.И., 1993. Современные проблемы гигиены города // Гигиена и санитария, 3; 4-7.
2. Моль, Ж., 1999. Подготовка питьевой воды в XXI веке // Водоснабжение и санитарная техника, 11; 2-6.
3. Новиков, М.Г., Мельцер, В.З., 2000. К вопросу выбора фильтрующего материала // Вода и экология, 2; 21-23.
4. Тимошенко, М.Н., Клименко, Н.А., 1990. Применение активных углей в технология очистки воды и сточных вод // Химия и технология воды, 12 (8); 25-32.
5. Махорин, К.Е., 1998. Активные угли и их применение в водоподготовке // Химия и технология воды, 20 (1); 52-60.
6. Антонюк, Н.Г., 1997. Исследования возможности применения нового сорбента в водоподготовке // Химия и технология воды, 6; 617-622.

УДК 371.7

ОТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РИСКИ

Федоров А.И.

*Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), Институт физической культуры, спорта и туризма, г. Челябинск, Россия, sportscience@mail.ru; fedorovai@susu.ru;
<http://www.istis.ru>*

Сивохин И.П.

Костанайский государственный педагогический институт, г. Костанай

Мамиев Н.Б.

*Костанайский государственный университет им. А. Байтурсынова,
г. Костанай*

Актуальность проблемы изучения отношения подростков к своему здоровью обусловлена несколькими причинами. Это, во-первых, исторически обусловленная смена факторов патологии, что характеризуется преобладанием неинфекционных эндогенных факторов заболеваемости и смертности населения в целом и подростков в частности [3, с. 35]. Во-вторых, для современных подростков характерен относительно низкий уровень культуры здоровья и культуры поведения в сфере здоровья [3, 5]. В-

третьих, в последние годы существенно изменилось функционирование системы здравоохранения (медицина стала преимущественно платной) [2].

Высокая научная и социальная значимость проблемы исследования непосредственно связана с выраженным ухудшением состояния здоровья современных подростков. Так, согласно результатам исследования НИИ гигиены и профилактики заболеваний детей, подростков и молодежи около 90% российских школьников имеют отклонения в состоянии физического и психического здоровья. За период обучения в школе число здоровых детей уменьшается примерно в четыре раза; количество детей, страдающих близорукостью, увеличивается до 50%; нарушения осанки диагностируются у 65% детей, а нервно-психические расстройства – у 40% школьников. Чрезмерные нагрузки, связанные с выполнением учебной деятельности в школе, способствуют возникновению хронических заболеваний у каждого второго ребенка [4].

На современном этапе развития общества, когда обостряется проблема оздоровления нации, особое значение приобретает не столько реализация медицинских мероприятий, направленных на лечение уже больных подростков, сколько создание социально и личностно ориентированной среды, способствующей формированию у подростков позитивного отношения к своему здоровью.

Понятие «отношение к здоровью» является сложным и комплексным; включает в себя несколько элементов – когнитивный (идеи, мнения, убеждения), эмоциональный (чувства, эмоции, ценности), поведенческий (действия и деятельность). Отношение к здоровью является одним из важнейших компонентов системы ценностей человека.

Понятие «отношение к здоровью» можно рассматривать с двух позиций: отношение к здоровью на уровне индивида и общества. Отношение индивида к здоровью определяется как сложившаяся на основе имеющихся у человека знаний оценка (самооценка) собственного здоровья, осознание здоровья как жизненной ценности, а также как совокупность действий, направленных на сохранение здоровья. Отношение к здоровью на уровне общества характеризуется системой мнений и социальных норм, существующих в обществе и выраженных в действиях, направленных на изменение состояния здоровья населения на различных уровнях социального управления [3].

Отношение отдельного человека к здоровью может быть охарактеризовано следующими показателями: оценка (самооценка) здоровья, медицинская информированность (знания в сфере здоровья), ценностные установки в отношении здоровья, деятельность человека по сохранению своего здоровья (в том числе и физическая активность).

Цель исследования – анализ показателей, характеризующих отношение современных подростков к своему здоровью.

Методика и организация исследования. Для достижения поставленной цели использовались следующие **методы исследования**: анализ научно-методической литературы, педагогические наблюдения, опрос в форме анкетирования, методы экспертной оценки, методы логического и математического анализа.

Изучение отношения подростков к своему здоровью осуществлялось в рамках международной исследовательской программы «Health Behaviour in School-aged Children» («Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья»). Исследование проводилось в феврале-марте 2010 года на базе общеобразовательных школ г. Челябинска (Российская Федерация) и г. Костаная (Республика Казахстан). Всего в исследовании приняли участие около 3000 подростков.

В ходе исследования использовалась специально разработанная анкета, которая включала 69 вопросов (для учащихся шестых и восьмых классов) и 82 вопроса (для учащихся десятых классов). Все вопросы анкеты были условно объединены в

нескольких смысловых блоков: питание, физическая активность, позитивное здоровье, культура семьи, культура сверстников, поведенческий риск, вредные привычки.

В ходе исследования рассмотрены поведенческие факторы здоровья подростков, выявлены гендерные особенности поведения подростков в сфере здоровья.

Результаты исследования и их обсуждение. Выделяют несколько факторов, которые характеризуют отношение индивида к своему здоровью: *самооценка здоровья, медицинская информированность, место здоровья в системе жизненных ценностей, деятельность индивида по отношению к своему здоровью.*

Оценка (самооценка) подростками своего здоровья. Отношение человека к своему здоровью обусловлено объективными и субъективными факторами и проявляется в действиях, поступках, выражается мнениями и суждениями относительно причин, влияющих на его физическое и психическое благополучие. Отношение к здоровью включает в себя субъективную оценку или самооценку человеком своего физического и психического состояния.

Установлено, что показатели самооценок здоровья у девочек и девушек существенно ниже, чем у мальчиков и юношей того же возраста. В частности, 30,5% челябинских мальчиков и юношей оценили состояние своего здоровья как отличное, 52,0% – как хорошее, 14,6% – как удовлетворительное и 2,9% – как плохое. У девочек и девушек показатели самооценки здоровья ниже (16,3% – отличное, 49,1% – хорошее, 29,6% – удовлетворительное, 5,0% – плохое). Для девушек в большей степени характерны различные жалобы на состояние здоровья, недомогания и психосоматические расстройства. В частности, установлено, что 15-летними девушками чаще, чем юношами, отмечены жалобы и недомогания.

Показатели самооценок физической подготовленности и уровня знаний в области физической культуры у девочек и девушек также ниже, чем у мальчиков и юношей того же возраста [5].

Медицинская информированность подростков. Поведение подростков в сфере здоровья в значительной мере связано с уровнем их медицинской информированности (знаниями в сфере здоровья). Медицинская информированность характеризуется знаниями подростка: о вреде для здоровья некоторых привычек, о факторах риска наиболее распространенных заболеваний, о перенесенных заболеваниях, об особенностях своего организма в связи с противопоказанием приема тех или иных лекарств, о правилах оказания первой медицинской помощи. Кроме того, медицинская информированность характеризует эффективность профилактической деятельности системы здравоохранения. В целом для российских и казахстанских подростков характерен более низкий уровень показателей медицинской информированности по сравнению с их зарубежными сверстниками; для юношей характерен более низкий уровень медицинской информированности, чем для девушек того же возраста [2].

Изучение уровня медицинской информированности подростков производилась на основе анализа показателей, характеризующих отношение учащихся десятых классов к употреблению наркотических средств [5]. Установлено, что 24,8 и 45,0% девушек и 24,8 и 39,3% юношей отметили соответственно, что полностью согласны или согласны с утверждением «многие молодые люди употребляют наркотики» (!). 20,8% девушек и 18,8% юношей считают соответственно, что употребление наркотиков «позволяет чувствовать себя лучше», а 20,3% девушек и 24,8% юношей отметили соответственно, что употребление слабых наркотиков безвредно. По нашему мнению, эти данные свидетельствуют о наличии негативных установок у подростков по вопросам употребления наркотических средств.

Ценностные установки подростков в отношении здоровья. Результаты ранее проведенных исследований свидетельствуют о том, что в системе жизненных

ценностей индивида здоровье как базовая ценность занимает третье-четвертое место после «достижение материального благополучия», «получение работы», «создание семьи». Следует особо отметить, что достаточно высокий рейтинг в структуре жизненных ценностей здоровье занимает потому, что, будучи качественной характеристикой личности, оно способствует достижению многих других целей и удовлетворению различных потребностей человека. Изучение ценностных установок подростков по отношению к здоровью позволяет констатировать, что для современных школьников ценность здоровья сохраняет свой инструментальный характер. То есть в современных социально-экономических условиях здоровье рассматривается значительной частью подростков, как единственный ресурс достижения других жизненных целей [3].

Деятельность подростков по сохранению своего здоровья. Самооценка индивидом своего здоровья и ценностные установки в отношении здоровья обуславливают соответствующее поведение. Поведение человека, направленное на сохранение и укрепление своего здоровья, определяется как *самосохранительное поведение* [3].

В широком смысле поведение человека, направленное на сохранение своего здоровья, отражается в образе, а, точнее, стиле жизни. В узком смысле самосохранительное поведение человека характеризуется совокупностью действий и отношений, непосредственно связанных со здоровьем, а это, в свою очередь, отражается в таких формах заботы о здоровье, как соблюдение санитарно-гигиенических норм и правил, рациональное питание, отказ от вредных привычек (табакокурение и употребление алкогольных напитков), физическая и спортивная активность т.п.

Ниже более подробно будут представлены данные, характеризующие уровень физической активности подростков. Это объясняется, в первую очередь, тем, что физическая активность является важнейшим компонентом здорового стиля жизни, а само понятие «физическая активность» в большей степени отражает социально мотивированное отношение человека к физической культуре и здоровью, предполагает осуществление определенной деятельности с целью достижения физического здоровья [1].

В ходе исследования установлено, что уровень физической активности подростков в целом можно оценить как недостаточный. Регулярно занимаются физическими упражнениями во внеурочное время 4-6 раз в неделю и более 39,8% респондентов, а 60,2% респондентов физическими упражнениями не занимаются. 41,7% респондентов являются членами спортивных секций, регулярно и организованно занимаются спортом, а 58,3% респондентов не вовлечены в организованные занятия спортом.

Подростки недостаточно используют возможности активного отдыха на свежем воздухе. Уровень физической активности девушек существенно ниже по сравнению с юношами одного возраста. Регулярно занимаются физическими упражнениями вне школьных уроков 48,0% юношей и 30,1% девушек, а регулярно занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 26,9% юношей и лишь 9,8% девушек [5].

Выявлены определенные различия в уровне физической активности подростков, обусловленные самооценкой здоровья. Установлено, что чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем выше уровень их физической активности. Так, среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как отличное, лишь 8,3% не занимаются физическими упражнениями вообще; 18,0% – занимаются физическими упражнениями 1-2 дня в неделю (в рамках обязательных уроков физической культуры в школе); 73,7% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более.

Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, лишь 8,0% не занимаются физическими упражнениями вообще; 26,5% – занимаются физическими упражнениями 1-2 дня в неделю; 65,5% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более. 17,6% подростков, оценивших состояние своего здоровья как удовлетворительное, не занимаются физическими упражнениями вообще; 33,1% – занимаются физическими упражнениями 1-2 дня в неделю; 49,3% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более. 27,1% подростков, оценивших состояние своего здоровья как плохое, не занимаются физическими упражнениями вообще; 28,8% – занимаются физическими упражнениями 1-2 дня в неделю; 44,1% – занимаются физическими упражнениями три раза в неделю и более.

Выраженные различия установлены и по характеру занятий физическими упражнениями вне школьных уроков физической культуры. Чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем чаще они занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта.

Так, среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как отличное, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта («до пота») 22,0% подростков, 25,4% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 52,6% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 31,5% подростков, 33,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 35,5% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как хорошее, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 31,5% подростков, 33,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 35,5% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как удовлетворительное, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 45,3% подростков, 35,0% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 19,7% – четыре раза в неделю и более. Среди тех подростков, которые оценивают свое здоровье как плохое, редко занимаются или никогда не занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта 56,0% подростков, 23,7% – занимаются 2-3 раза в неделю, а 20,3% – четыре раза в неделю и более.

Таким образом, в зависимости от самооценки подростками своего здоровья проявляются различия в уровне физической активности. Одна из основных причин этих различий заключается в особенностях мотивации подростков к занятиям физическими упражнениями.

Заключение. На основе анализа основных результатов проведенного исследования сформулированы следующие выводы:

1. Отношение подростков к здоровью является сложным социальным, педагогическим и психологическим феноменом, а его недостаточная изученность свидетельствует о необходимости проведения дальнейших исследований, направленных на выявление и уточнение факторов, способствующих формированию у подростков позитивного отношения к своему здоровью.

Формирование у подростков позитивного отношения к своему здоровью может и должно осуществляться на основе взаимодействия различных социальных институтов: семьи, общеобразовательной школы, системы здравоохранения, средств массовой информации и государственной политики в сфере здоровья.

2. В качестве показателей, характеризующих отношение подростков к здоровью, выделены: оценка (самооценка) здоровья, медицинская информированность (знания в сфере здоровья), ценностные установки в отношении здоровья, деятельность человека по сохранению своего здоровья (в том числе и физическая активность).

3. Условно можно выделить два основных типа ответственности подростков за свое здоровье и, соответственно, два типа поведения в сфере здоровья. Первый тип поведения ориентирован, прежде всего, на «собственные усилия», то есть на осуществление целенаправленной деятельности по сохранению и укреплению здоровья. Этот тип поведения характерен для подростков, которые имеют высокую оценку своего здоровья. Второй тип поведения ориентирован преимущественно на «условия жизни», когда собственной деятельности в сфере здоровья отводится второстепенная роль. Этот тип поведения характерен для подростков, имеющих относительно низкий уровень самооценки своего здоровья.

4. Выявлены определенные различия в уровне физической активности подростков, обусловленные самооценкой здоровья. Установлено, что чем выше самооценка подростками своего здоровья, тем выше уровень их физической активности, тем чаще они занимаются физическими упражнениями с достижением тренирующего эффекта.

В целом следует отметить, что физическая культура и массовый спорт являются действенными инструментами воспитания у подростков позитивного отношения к своему здоровью. Однако система физического воспитания в школе не соответствует современным требованиям и нуждается в инновационном преобразовании, которое должно осуществляться на основе поливариативности, элективности, обеспечения мониторинга физического здоровья, учета возрастных и гендерных особенностей подростков.

5. При разработке инновационных образовательных программ, а также в процессе реализации государственной стратегии развития физической культуры и массового спорта в нашей стране важно учесть, что детство само по себе является самоценным периодом в жизни каждого ребенка. Поэтому необходимо отказаться от стереотипа трактовки детства как этапа подготовки к последующей жизни («подготовка к обучению в школе», «подготовка к поступлению в вуз», «подготовка к службе в армии» и т.п.).

Занятия физическими упражнениями и массовым спортом важны и необходимы, в первую очередь, для того, чтобы повысить качество жизни детей и подростков и сделать их более счастливыми.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бальсевич, В.К. Онтокинезиология человека / В.К. Бальсевич. – М.: Изд-во «Теория и практика физической культуры», 2000. – 275 с.
2. Журавлева, И.В. Здоровье подростков: социологический анализ / И.В. Журавлева. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2002. – 240 с.
3. Журавлева, И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Журавлева. – М.: Наука, 2006. – 238 с.
4. Заболеваемость населения России в 2002 году. Статистические материалы. – М.: Минздрав Российской Федерации, 2003. – Ч. 1. – С. 67-68, 151-152.
5. Федоров, А.И. Поведенческие факторы здоровья подростков / А.И. Федоров. – 2-е изд., стереотип. – Челябинск: УралГУФК, 2013. – 28 с.

УДК 371.7

САМОСОХРАНИТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Федоров А.И.

*Южно-Уральский государственный университет (национальный
исследовательский университет), г. Челябинск, Россия
sportscience@mail.ru; fedorovai@susu.ru; http://www.istis.ru*

Утегенов Е.К.

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган

Саутов Р.Т.

Казахская академия спорта и туризма, г. Алматы

Актуальность проблемы изучения здоровья учащейся молодежи имеет высокий уровень научной, практической и социальной значимости. Молодые люди являются тем популяционным ресурсом, от качества которого зависит дальнейшее социально-экономическое и демографическое развитие страны. Следует отметить, что для современной молодежи характерно проявление негативных тенденций в состоянии здоровья, физического развития и физической подготовленности.

Специфические возрастные особенности физического развития молодежи, проблемы, связанные с половым созреванием организма, высокий уровень психологической, эмоциональной и информационной нагрузки, формирование межличностных взаимоотношений в коллективе или группе, оказывают негативное влияние на состояние здоровья учащейся молодежи.

Результаты исследования, проведенного специалистами Института социологии Российской академии наук и Государственного университета – Высшей школы экономики, свидетельствуют о том, что за последние 30 лет состояние здоровья населения Российской Федерации стало значительно хуже, чем это наблюдается в экономически развитых странах, а динамика показателей смертности и общей заболеваемости носит неблагоприятный характер. Подобное наблюдается во всех странах бывшего Советского Союза, не зря вопросы, связанные с сохранением и укреплением здоровья населения стали рассматриваться как проблема национальной безопасности [4, 5, 7].

Так, общая заболеваемость юношей и девушек в возрасте 17-21 года увеличилась в 1,66 раза, что примерно в 3,5 раза выше, чем у взрослого населения. Почти в четыре раза возросла заболеваемость болезнями крови и кроветворных органов, эндокринной системы, увеличилось число осложнений беременности и родов, возросло число новообразований. Тревожная ситуация сложилась относительно заболеваний репродуктивной сферы, которые имеют наиболее неблагоприятные последствия для молодежи. В последние годы возросло число заболеваний, передающихся половым путем, а распространенность ВИЧ-инфекции, наркомании, токсикомании, увеличение степени приобщенности к курению и употреблению алкогольных напитков дополняет представление о негативной ситуации в сфере здоровья учащейся молодежи [4].

На современном этапе развития общества, когда обостряется проблема оздоровления нации, особое значение приобретает не столько реализация медицинских мероприятий, направленных на лечение уже больных людей, сколько создание социально и личностно ориентированной среды, способствующей воспитанию у студентов культуры здоровья, формированию позитивного отношения к своему здоровью [3, 4].

Во многих странах реализуются национальные программы и проекты, ориентированные на сохранение и развитие социального и физического потенциала

населения (например, в России – национальный проект «Здоровье»). Однако проблему оздоровления населения одними лишь мерами государственного характера решить не представляется возможным. В этой связи наиболее перспективным направлением является формирование у населения культуры здоровья и самосохранительного поведения. Это способствует ориентации индивида на изменение самого себя и своего отношения к здоровью, собственной жизни в контексте взаимодействия с окружающим миром.

Эта проблема особенно актуальна для учащейся молодежи, которая находится в «переходном состоянии» взросления и вступления во взрослый мир, но при этом имеет собственные ориентиры и ценностные установки, жизненные приоритеты, ставшие следствием адаптации и социализации к нестабильным, резко изменяющимся условиям современного динамично меняющегося социума.

Цель исследования – выполнить анализ показателей, характеризующих физическое здоровье, особенности самосохранительного поведения, а также отношение студентов к своему здоровью.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось в рамках международного проекта «Здоровье студентов» в 2012-2013 годах.

В исследовании принимали участие студенты первого-четвертого курсов Уральского государственного университета физической культуры, Южно-Уральского государственного университета, Костанайского государственного педагогического института, а также учащиеся первого и второго курсов профессионального лицея № 17 г. Костаная. Всего в исследовании приняли участие 840 человек.

В ходе исследования использовалась технология социально-педагогического мониторинга, которая предусматривала применение единых способов сбора, хранения, обработки и анализа информации об объекте исследования (отношений студентов к своему здоровью и самосохранительное поведение молодежи). Применение технологии социально-педагогического мониторинга предусматривает непрерывное отслеживание условий жизни и деятельности учащихся, особенности организации учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении, а это в дальнейшем дает возможность осуществления прогноза изменения исследуемых показателей [6, 7].

Для изучения показателей, характеризующих отношение студентов к своему здоровью и особенности их поведения в сфере здоровья, применялась специально разработанная анкета, которая включала 126 вопросов, объединенных в несколько смысловых блоков.

На основе анкетного опроса определялись следующие качественные и количественные характеристики: самооценка своего здоровья, медицинская информированность, ценностные установки, вредные привычки, особенности питания, экологические установки, особенности взаимоотношений учащихся в семье, в образовательном учреждении и со сверстниками, уровень физической активности и особенности поведения студентов в отношении своего здоровья.

Результаты исследования и их обсуждение. Поведение человека, направленное на сохранение и укрепление своего здоровья, определяется как *ñàìîñîðäàèèèèèèè ïàààààèèèèèèè*. Самосохранительное поведение – это совокупность действий и установок человека, направленных на сохранение своего здоровья [4, 5].

В самом общем виде самосохранительное поведение отражается в стиле жизни человека, в тех действиях и поступках, которые непосредственно связаны со здоровьем. В широком смысле поведение человека, направленное на сохранение своего здоровья, отражается в образе, а, точнее, стиле жизни.

В узком смысле самосохранительное поведение человека характеризуется совокупностью действий и отношений, непосредственно связанных со здоровьем, а это, в свою очередь, отражается в таких формах заботы о здоровье, как соблюдение санитарно-

гигиенических норм и правил, рациональное питание, отказ от вредных привычек (табакокурение и употребление алкоголя), физическая активность и т.п.

В ходе исследования изучались показатели, которые характеризуют такие компоненты деятельности человека по сохранению здоровья, как приобщенность к вредным привычкам (курение, употребление алкоголя и наркотических средств), сидячий образ жизни (количество времени, отводимому малоподвижным видам деятельности – работа на компьютере, компьютерные игры, просмотр телепередач, чтение литературы и т.п.), уровень физической активности.

Установлено, что к 15-летнему возрасту многие студенты пробовали курить (хотя бы один раз курили сигареты) – 54,2% юношей и 36,1% девушек. Установлен «критический возраст» приобщенности студентов к табакокурению, то есть возраст, когда учащиеся впервые попробовали курить и возраст приобщенности к табакокурению. Для юношей таким критическим периодом является возраст 14-15 лет, в этом возрасте 42,3% респондентов впервые в жизни попробовали курить. Для девушек критическим периодом является возраст 15-16 лет, в этом возрасте 41,5% респондентов впервые попробовали курить [6, 7].

К 15-летнему возрасту абсолютное большинство студентов хотя бы один раз в жизни пробовали на вкус алкогольные напитки. Наиболее часто молодыми людьми употребляется пиво. 27,1% юношей и 24,6% девушек отметили, что часто употребляют пиво (несколько раз в неделю), 52,5% юношей и 42,6% девушек – редко (1-2 раза в неделю); не употребляю пиво вообще – 16,9% юношей и 32,8% девушек.

15,3% юношей и 4,9% девушек отметили, что они хотя бы один раз в жизни пробовали наркотические средства.

Студенты имеют относительно низкий уровень приобщенности к занятиям физическими упражнениями. Так, лишь 15,3% юношей и 13,1% девушек занимаются физическими упражнениями ежедневно; 33,9% юношей и 18,5% девушек – занимаются физическими упражнениями часто (3-4 раза в неделю); 47,5% юношей и 67,2% девушек – иногда (1-2 раза в неделю); никогда не занимаются физическими упражнениями 3,4% юношей и 1,6% девушек. Достаточно большое количество студентов ведут малоподвижный образ жизни [6, 7].

Наиболее предпочитаемыми видами деятельности у юношей являются: работа по дому (32,2%), просмотр телепередач (32,2%), прогулки во дворе (25,4), прослушивание музыки (22,0%), выполнение учебных заданий (20,3%), компьютерные игры (20,3%). Занятия физическими упражнениями как предпочитаемый вид деятельности отметили лишь 16,9% юношей, чтение художественной литературы – 1,7% юношей.

Наиболее предпочитаемыми видами деятельности у девушек являются: работа по дому (39,3%), прогулки во дворе (36,1%), выполнение учебных заданий (36,1%), прослушивание музыки (24,6%), просмотр телепередач (14,8%), компьютерные игры (4,9%). Далее идет чтение художественной литературы – 3,3% девушек, а занятия физическими упражнениями занимают самое последнее место. Лишь 1,6% девушек отметили занятия физическими упражнениями как наиболее предпочитаемый вид деятельности. Это свидетельствует о том, что для современной учащейся молодежи характерен малоподвижный образ жизни и низкий уровень физической активности.

Физическая активность имеет большое значение для укрепления и сохранения здоровья. Это объясняется тем, что физическая активность является важным компонентом здорового стиля жизни, а само понятие «физическая активность» в большей степени отражает социально мотивированное отношение человека к физической культуре и своему здоровью, предполагает осуществление целенаправленной деятельности с целью достижения физического здоровья [1, 2, 3].

Анализ данных свидетельствует о том, что у юношей наиболее предпочитаемыми видами физической активности являются: прогулки на свежем воздухе (64,4%), спортивные игры (39,0%), подвижные игры (33,9%), оздоровительный бег (32,2%). Наименее предпочитаемыми видами физической активности у юношей являются: ходьба на лыжах (3,4%), закаливание (5,1%), теннис (8,5%).

У девушек наиболее предпочитаемыми видами физической активности являются: прогулки на свежем воздухе (67,2%), подвижные игры (29,5), танцы (21,3%). Наименее предпочитаемыми видами физической активности у девушек являются: единоборства (1,6%), закаливание (4,9%), упражнения с отягощениями (4,9%), ходьба на лыжах (6,6%), теннис (6,6%) [7].

В целом следует отметить, что для девушек характерно меньшее количество предпочитаемых видов физической активности. То есть девушки в меньшей степени, чем юноши, приобщены к регулярным занятиям физическими упражнениями и имеют более низкий уровень физической активности.

Девушки в меньшей степени, чем юноши, испытывают потребность в занятиях физическими упражнениями. Так, 18,6% юношей отметили, что испытывают недостаток физической активности, 72,9% юношей – не испытывают, а 8,5% юношей затруднились ответить. 16,4% девушек отметили, что испытывают недостаток физической активности, 65,6% девушек – не испытывают, а 18,0% девушек затруднились ответить. Таким образом, для девушек характерен более низкий уровень потребности в занятиях физическими упражнениями, чем для юношей.

Выявлены различия в уровне физической активности студентов, обусловленные самооценкой здоровья. Установлено, что чем выше самооценка студентами своего здоровья, тем выше уровень их физической активности.

В ходе исследования выявлена зависимость ответственности студентов в заботе о своем здоровье от характера самооценки состояния здоровья. Так, студенты с хорошей самооценкой здоровья, проявляющие наибольшую активность в заботе о нем, в 60,0% случаев считают, что «состояние здоровья зависит, прежде всего, от него самого». Студенты с удовлетворительной и плохой самооценкой здоровья высказывают подобное утверждение гораздо реже – в 35,0% и 42,0% случаях соответственно. При этом позиция «здоровье человека зависит от уровня развития медицины» нашла отражение у 15,0% респондентов с плохой самооценкой здоровья, у 7,0% – с удовлетворительной и лишь у 3,0% респондентов с хорошей самооценкой своего здоровья [7].

Условно можно выделить два основных типа ответственности студентов за свое здоровье и, соответственно, два типа поведения в сфере здоровья. Первый тип поведения ориентирован, прежде всего, на «собственные усилия», то есть на осуществление целенаправленной деятельности по сохранению и укреплению здоровья. Этот тип поведения характерен для студентов, которые имеют высокую оценку своего здоровья. Второй тип поведения ориентирован преимущественно на «условия жизни», когда собственной деятельности в сфере здоровья отводится второстепенная роль. Этот тип поведения характерен для студентов, имеющих относительно низкий уровень самооценки своего здоровья.

Таким образом, на основе анализа результатов исследования можно сделать заключение о том, что для современной молодежи характерна несформированность потребности в заботе о своем здоровье.

Для многих студентов характерен относительно низкий уровень культуры здоровья, достаточно низкий уровень медицинской информированности и уровень знаний о здоровье и способах его сохранения. Многие студенты имеют недостаточно высокий уровень знаний об оздоровительном потенциале систематических занятий физическими упражнениями, а в целом уровень физической активности учащейся молодежи может быть

охарактеризован как недостаточный для сохранения и укрепления физического здоровья. Всего лишь 15-20% студентов готовы изменить свои привычки и образ жизни (отказ от вредных привычек, употребления алкоголя, регулярные занятия физическими упражнениями, закаливание и т.п.), чтобы остановить развитие болезней и для того, чтобы сохранить и укрепить свое здоровье.

Заключение. Современному человеку все чаще приходится жить на пределе своих возможностей, в стремительно меняющихся условиях, в постоянной ломке жизненных стереотипов, в условиях «информационного взрыва». Нестабильная социальная, экономическая и социокультурная ситуация, характерная для современного общества, усугубляет эту тенденцию и приводит к тому, что около 70% учащейся молодежи находится в состоянии затяжного психоэмоционального и социального стресса. Негативные внешние воздействия способствуют истощению адаптационных возможностей организма студентов, приводят к ломке механизмов, отвечающих за сохранение здоровья.

В подобной ситуации медицина часто оказывается бессильной, поскольку основными фактором, оказывающим отрицательное воздействие на здоровье, является негативное отношение к своему здоровью, а основные факторы риска здоровью имеют поведенческую основу. Решающую роль в сохранении и укреплении здоровья человека играет его образ (стиль) жизни. В соответствии с этим проблема сохранения и укрепления здоровья человека выходит за рамки медицинской науки и врачебной практики и смещается в образовательную плоскость.

В современной педагогической теории и образовательной практике проблема воспитания культуры здоровья и формирования здорового стиля жизни у студентов должно занимать приоритетное значение.

Перспективы исследования. В настоящее время осуществляется подготовка к выполнению очередного цикла исследования, осуществляемого в рамках международного проекта «Физическая активность и здоровье студентов». В этом проекте принимают участие студенты и сотрудники нескольких российских и казахстанских вузов.

Дальнейшее развитие научно-образовательной и проектной деятельности предполагает создание механизма сетевого взаимодействия образовательных учреждений различного типа в сфере физической культуры и спорта, образования и науки; расширение «географии» выполнения проектной работы; развитие информационного компонента совместной деятельности (создание специализированного web-сайта и электронных образовательных ресурсов); апробацию новых технологий физического воспитания и массового спорта для привлечения учащейся молодежи к систематическим занятиям физическими упражнениями.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бальсевич, В.К. Физическая культура для всех и для каждого / В.К. Бальсевич. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
2. Бароненко, В.А. Здоровье и физическая культура студента: учебное пособие / В.А. Бароненко, Л.А. Рапопорт. – М.: Альфа-М, 2003. – 418 с.
3. Виленский, М.Я. Физическая культура и здоровый образ жизни студента: учебное пособие / М.Я. Виленский, А.Г. Горшков. – М.: Гардарики, 2007. – 218 с.
4. Журавлева, И.В. Здоровье подростков: социологический анализ / И.В. Журавлева. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2002. – 240 с.
5. Журавлева, И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Журавлева. – М.: Наука, 2006. – 238 с.

6. Федоров, А.И. Отношение студентов к здоровью: поведенческие риски в аспекте социологического анализа / А.И. Федоров, И.Н. Алешин, И.П. Сивохин, Н.Б. Мамиев // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2016. – № 2. – С. 26-28.

7. Федоров, А.И. Отношение учащейся молодежи к своему здоровью: учебное пособие / А.И. Федоров. – 2-е изд., стереотип. – Челябинск: Изд. центр ГУМП, 2013. – 72 с.

УДК 378.1

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Харисова И.Г.

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет
им. К.Д. Ушинского», г. Ярославль, i.kharisova@yspu.org*

Послевузовский период в процессе непрерывной подготовки педагогических кадров рассматривается как этап, основной целью которого является совершенствование знаний и умений выпускника вуза и развитие у него качеств, необходимых для эффективного решения профессиональных задач, в быстро меняющейся образовательной ситуации. В рамках подготовки и повышения квалификации педагогических кадров должны быть созданы условия для выстраивания каждым педагогом траектории своего профессионального развития на основе реализации вариативного подхода, индивидуализации и дифференциации (с учетом выбранной специализации, уровня образования и профессиональных интересов), а также через повышение уровня субъектности и обеспечение его рефлексивной позиции.

Одной из важных составляющих основных и дополнительных профессиональных образовательных программ и программ повышения квалификации является характеристика планируемых результатов их освоения обучающимися. Значительно осложняет и затрудняет процесс подготовки и переподготовки педагогических кадров тот факт, что у решающих данную задачу субъектов (преподавателей вузов, администрации образовательных организаций, центров оценки и контроля качества образования, организаций, обеспечивающих реализацию программ повышения квалификации) нет единых целевых установок и подходов к разработке его содержания и реализации.

Утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. года Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [3] может способствовать решению обозначенных выше целей и проблем и выступить в качестве единого целевого ориентира как для лиц, осуществляющих процесс профессиональной подготовки и повышения квалификации, так и для работодателей. Это документ, включающий в себя характеристику уровня знаний, умений, профессиональных навыков и опыта, необходимых специалисту для решения профессиональных задач в сфере образования.

В рамках процесса внедрения профессионального стандарта в образовательную практику закономерно возникает необходимость ответить на следующие проблемные

вопросы: «Каково его место в системе подготовки и переподготовки кадров?», «Какова его роль в процессе контроля и оценки качества подготовки педагогических кадров для сферы образования?».

Согласно Федеральному закону «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статью 1 Федерального закона «О техническом регулировании»» (3.12.12, № 236-ФЗ) профессиональный стандарт должен использоваться руководителем образовательной организации для разработки программ профессионального развития педагога, организации внутрифирменного обучения. На наш взгляд к обозначенному выше целесообразно добавить еще одно направление: использования профессионального стандарта образовательными организациями дополнительного профессионального образования для разработки программ переподготовки и повышения квалификации педагогов.

По-нашему мнению, профессиональный стандарт, как нормативно-правовой документ, будет полезен всем членам профессионального педагогического сообщества, а именно, поможет:

- студентам - определить уровень своей готовности к решению профессиональных задач;
- педагогам - обозначить перспективы своего профессионального роста;
- преподавателям организаций высшего и среднего профессионального образования - проектировать содержание профессиональной подготовки с учетом требований к выпускнику, обозначенных в перечне трудовых функций и действий, которые он должен уметь реализовывать;
- авторам дополнительных профессиональных образовательных программ - проектировать их на основе адресного подхода, ориентируясь на коррекцию проблем, которые испытывают педагоги при выполнении определенных трудовых действий;
- администрации образовательных организаций и центрам контроля и оценки качества образования - определять уровень квалификации педагогических кадров и своевременно выявлять кризисные моменты в подготовке и разрабатывать программы внутрифирменного обучения.

Первым шагом, позволяющим начать целенаправленную работу по совершенствованию содержания профессиональной подготовки и переподготовки педагогических кадров, на наш взгляд, может стать оценка готовности действующих специалистов образовательных организаций к выполнению трудовых функций, обозначенных в профессиональном стандарте педагога. В настоящее время специально разработанной и апробированной методики, позволяющей с достаточной степенью объективности решить обозначенную задачу, не предлагается.

Данное обстоятельство обусловлено с одной стороны тем, что профессиональный стандарт не рассматривался ранее в качестве целевого ориентира для определения требований к результатам профессиональной подготовки и переподготовки, с другой – тем, что в стандартах высшего образования требования к результатам освоения образовательной программы по направлению подготовки Педагогическое образование обозначены в виде перечня компетенций. Поэтому большинство существующих методик оценки качества подготовки педагога строятся на основе компетентностного подхода и ориентированы в первую очередь на определение уровня сформированности общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Профессиональный стандарт, содержащий перечень трудовых функций, рассматриваемых как система трудовых действий (процесс взаимодействия работника с предметом труда, при котором решается определенная задача) [1], обуславливает целесообразность использования деятельностного подхода для определения уровня готовности педагога к их реализации.

Таким образом, наблюдается несоответствие подходов к оценке готовности специалиста к решению профессиональных задач: в вузе это происходит на основе компетентностного подхода, а профессиональный стандарт в данном вопросе опирается на деятельностный подход. Однако, в силу того, что каждое трудовое действие выполняется специалистом на основе сформированных у него умений и знаний, а компетенция представляет собой интеграцию знаний, умений и опыта, позволяет разработать методику оценки качества подготовки педагога к решению профессиональных задач, основываясь на компетентностно-деятельностном подходе.

Предлагаемый нами порядок действий по использованию профессионального стандарта в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров представлен в таблице 1.

Таблица 1

Этапы работы с профессиональным стандартом в системе подготовки и переподготовки кадров

<i>Этап</i>	<i>Действие</i>	<i>Результат</i>
Аналитический	сопоставительный анализ профессионального стандарта и федерального государственного образовательного стандарта высшего образования	определение для каждого трудового действия перечня компетенций, сформированность которых будет залогом успешности его выполнения критерии и показатели для оценки уровня готовности педагога к реализации трудовых функций и трудовых действий профессионального стандарта
Проектный	проектирование содержания и форм диагностического инструментария на основе компетентностно-деятельностного подхода	система диагностических методик для оценки качества подготовки педагогических кадров на разных этапах непрерывной подготовки (уровня готовности педагогов для выполнения определенной трудовой функции)
Диагностический	организация изучения и анализа уровня готовности будущих и действующих педагогов к реализации требований профессионального стандарта: - на основе самоанализа - через использование компетентностно-ориентированных тестов - с помощью экспертной оценки	перечень трудовых действий профессионального стандарта, выполнение которых вызывает затруднения у педагогов
Корректирующий	определение приоритетных направлений совершенствования процесса подготовки и переподготовки кадров на разных этапах его реализации	корректировка содержания профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и переподготовки
Программно-модульный	разработка модульных программ подготовки педагогов к реализации трудовых функций и действий в рамках решения профессиональных задач	профессиональные образовательные программы (основные и дополнительные), программы переподготовки, выстроенные на основе модульного принципа, позволяющие педагогу выбирать отдельные модули и выстраивать индивидуальный маршрут повышения квалификации программы внутрифирменного обучения образовательных организаций, выстроенные с учетом уровня профессиональной готовности педагогических коллективов

Реализация обозначенных в таблице 1 этапов и достижение планируемых результатов позволит обеспечить сориентированность требований, предъявляемых к специалисту профессиональным стандартом, и результатов подготовки выпускников, обозначенных в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования, выстроить на основе этого содержание диагностических методик,

используемых для оценки качества подготовки педагогических кадров, и скорректировать работу с ними в системе непрерывного профессионального образования.

Участниками проблемной группы, созданной на базе научно-педагогической лаборатории сельской школы государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Ярославской области «Института развития образования», разработана и апробируется на базе ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского» и школ г. Ярославля и Ярославской области «Методика самооценки готовности к реализации общепедагогических функций, обозначенных в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

В марте 2016 года с использованием вышеназванной методики был проведен первый опрос педагогов городских и сельских образовательных организаций, в котором приняло участие 66 респондентов (46 педагогов сельских школ и 20 педагогов, работающих в городе, из них: 11 (16%) со стажем работы до пяти лет, 12 (18%) имеют стаж до пятнадцати лет, большая часть – 43 (66%) респондента работают в школе дольше пятнадцати лет), которым предлагалось оценить свою готовность к реализации общепедагогических функций: обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность.

Каждая функция в содержании методики представлена перечнем трудовых действий, в свою очередь расшифрованных через соответствующие им знания, умения и владения. Педагогам предлагалось проводить самооценку по каждому проявлению трудового действия, оценивая свою компетентность и подготовленность по десятибалльной шкале. Обобщенные данные по результатам опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты самооценки готовности педагогов городских и сельских школ к реализации трудовых функций профессионального стандарта.

Оцениваемый параметр профессионального стандарта	Низкий уровень (0-5)				Средний уровень (5,1-8)				Высокий уровень (8,1-10)			
	до 5 (11)	до 15 (12)	больше 15 (43)	всего (66)	до 5 (11)	до 15 (12)	больше 15 (43)	всего (66)	до 5 (11)	до 15 (12)	больше 15 (43)	всего (66)
Общепедагогическая функция. Обучение	-	-	6 14%	6 9%	11 100%	8 68%	27 63%	46 70%	-	4 32%	10 23%	14 21%
Воспитательная деятельность	-	-	6 14%	6 9%	11 100%	11 92%	29 67%	51 77%	-	1 8%	8 19%	9 14%
Развивающая деятельность	-	1 8%	10 23%	11 17%	7 63%	10 84%	30 74%	47 71%	4 37%	1 8%	3 7%	8 12%

Исходя из представленных в таблице 2 данных, можно сделать следующие выводы:

- педагоги со стажем работы менее пяти лет демонстрируют в основном средний уровень готовности к реализации трудовых функций и только по функции «развивающая деятельность» 37% педагогов оценивают себя на высоком уровне;

- педагоги со стажем работы от пяти до пятнадцати лет хуже всего оценивают свою готовность к реализации функции «воспитательная деятельность» - 92 % определяют для себя средний уровень;

- педагоги, работающие в образовательных организациях больше пятнадцати лет наиболее критичны к себе: 14% отмечают низкий уровень готовности по функциям «обучение» и «воспитательная деятельность», 23% по функции «развивающая деятельность». Показательно, что большинство педагогов демонстрируют средний уровень готовности, у наибольшего числа учителей высокий уровень наблюдается по функции «обучение» и низкий уровень по функции «развивающая деятельность».

Сравнительные результаты опроса по проявлениям базовых трудовых функций педагога у представителей сельских и городских образовательных организаций показывают, что педагоги сельских школ оценивают свою готовность к реализации базовых трудовых функций профессионального стандарта ниже, чем их городские коллеги. Самая большая разница наблюдается по функции «развивающая деятельность». Данное положение подтверждается и показателями готовности по уровням:

- низкий уровень готовности наблюдается у 13% педагогов сельских школ по функциям «обучение» и «воспитательная деятельность» и у 23% по функции «развивающая деятельность». У представителей городских образовательных организаций низкого уровня готовности нет;

- высокий уровень готовности демонстрируют 50% педагогов городских школ по функции «воспитательная деятельность» (в сельской школе 11%), 38% педагогов города по функции «обучение» (сельских учителей 24%) и 25% педагогов высоко оценили свою готовность к реализации функции «развивающая деятельность» (сельских учителей всего 6%).

Полученные данные также показывают, что по функции «обучение» педагоги со стажем работы до пятнадцати лет демонстрируют средний и высокий уровень готовности, в то время как некоторые более опытные с точки зрения стажа работы учителя оценивают свой уровень готовности как низкий. По функции «воспитательная деятельность» наблюдается похожая ситуация: некоторые более опытные учителя также определяют свой уровень готовности как низкий, хотя большинство (как и по предыдущей функции) находятся на среднем уровне. Педагоги со стажем работы до пятнадцати лет готовы к реализации данной функции (как и предыдущей) на среднем и высоком уровне.

Показатели готовности педагогов к реализации функции «развивающая деятельность» несколько отличаются: наблюдается наличие педагогов с низким уровнем готовности в группах со стажем как более пятнадцати лет, так и от пяти до пятнадцати, и только молодые учителя низкий уровень не демонстрируют. Также показательно, что большинство педагогов готовы к реализации данной функции на среднем уровне, а высокий уровень в большинстве демонстрируют учителя со стажем работы менее пяти лет.

Таким образом, по разным категориям опрошенных наблюдаются разные уровни готовности к реализации функций профессионального стандарта (более опытные педагоги оценивают себя критичнее), несколько ниже показатели готовности к

реализации всех трех функций у сельских учителей, хотя по функции «развивающая деятельность» затруднения продемонстрировали и педагоги, работающие в городе.

Представленные выше первые результаты проведенного исследования в перспективе могут быть использованы в двух направлениях: научно-методическом и практическом. С научно-методической точки зрения целесообразно разрабатывать следующие аспекты: проектирование критериев и показателей уровня готовности педагога к выполнению требований профессионального стандарта; проведение анализа уровня готовности педагогов к решению профессиональных задач; определение перечня трудностей и проблем, которые испытывают педагоги в процессе реализации определенных трудовых функций и действий; осуществление сравнительно-сопоставительной характеристики затруднений в реализации требований профессионального стандарта начинающих педагогов (выпускников вуза и ссуза), педагогов городских образовательных организаций, педагогов сельских и сельских малочисленных школ и организаций, реализующих программы дошкольного образования.

Практическая составляющая проводимой работы может проявляться в разработке: диагностического инструментария для изучения уровня готовности педагога к реализации трудовых функций и действий профессионального стандарта; рекомендаций по корректировке содержания профессиональных образовательных программ (основных и дополнительных), программ профессиональной переподготовки; модульных программ, позволяющих педагогу выстроить индивидуальный маршрут повышения квалификации с учетом испытываемых трудностей и выбранных перспектив профессионального развития; программ внутрифирменного обучения конкретных образовательных организаций, разработанные с учетом проблем и перспектив развития членов их педагогических коллективов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Методические рекомендации по разработке профессионального стандарта. Утверждены приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «29» апреля 2013 г. № 170н.
2. Правила разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов. Утверждены постановлением Правительства Российской Федерации от «22» января 2013 г. № 23 (в ред. Постановления Правительства Российской Федерации от 23.09.2014 № 970).
3. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном, общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от «18» октября 2013 г. № 544н.

УДК 371.8

ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В ДМШ

Черниченко И.Е., Ким М.Ю.

ДМШ им. Н. Тлендиева, г.Талдықорган

В современном мире музыкальное искусство рассматривается как часть общей мировой культуры. Оно одновременно выступает как составной элемент общего процесса познания мира, как часть общего развития человеческой культуры и в то же время является специфической формой эстетической деятельности.

Характерно, что даже представители точных наук произносят в последнее время дифирамбы в честь музыкального воспитания и темпераментно формулируют основополагающие общие педагогические принципы, столь важные для эстетического воспитания. Например, английский педагог Рой Слек привлекает внимание к мысли философов древнего мира о том, что "по-настоящему воспитывающей является музыка, так как она развивает мозг и, кроме того, развивает и облагораживает чувства". Нетрудно заметить, что в основе этих интегративных представлений о значении и особенностях воздействия музыки лежит идея Пифагора о музыкальном космосе, где все звучит и все прекрасно.

Одной из причин сегодняшнего кризиса музыкальных школ является инертность педагогических коллективов и значительный разрыв между качеством знаний и растущими новыми требованиями к нему со стороны личности обучающихся.

Престижность и популярность получения музыкального образования в 70-80 годы давала возможность уже на первом этапе, при поступлении в музыкальную школу, отбирать детей на конкурсной основе. На всех этапах обучения приоритет отдавался профессионально перспективным учащимся.

Одним из подтверждающих аргументов являются квалификационные требования, предъявлявшиеся в тот период к педагогическим кадрам музыкальной школы и школы искусств. Критериями присвоения очередных квалификационных разрядов являлось, прежде всего, наличие выпускников поступивших в средние специальные учебные заведения культуры, а также участие и победы учащихся в конкурсах профессионального мастерства.

В традиционной музыкальной школе незаметно произошла подмена целей, и ребенок лишился необходимого в музыкальном обучении индивидуального подхода. На ограниченном, узком отрезке времени и деятельности ребенка передача знаний по предмету обрела самодовлеющее значение и стала самоцелью.

Сегодня творчески работающие педагоги- музыканты, учителя -практики, стремятся несколько модернизировать традиционную модель музыкального обучения. Такие процессы не могут сводиться только к выражению результата в статистической форме (концерты, конкурсы, дипломы и пр.) Основной принцип, на котором сможет строиться программа сохранения и развития ДМШ (детской музыкальной школы), - это создание условий, способствующих творческому росту учащихся.

Каждый творчески настроенный педагог музыкальных школ понимает, что фортепиано как предмет необходимо превращать в интересный, «зажигающий» сердца школьников. Многие современные педагоги- новаторы неоднократно

доказывают, что фортепиано может выглядеть на первый взгляд, нетрадиционно, однако результативным и любимым предметом для ребят.

Как мы знаем, фортепиано в традиционном понимании ставит такие задачи как формирование навыков звукоизвлечения, ведения мелодии, развитие техники и т.д. Каждый педагог пытается сформировать у детей «крепкие знания и умения», однако видна их оторванность от практического применения в процессе понимания слушаемой музыки, подбора на слух, сочинения мелодий, импровизации т.д.

С другой стороны, роль сольфеджио раскрывается благодаря использованию методов психологии. В этом отношении музыкально-педагогическая система Валерия Брайнина способствует раскрытию и развитию цветного восприятия ступеней модальных ладов у детей. С другой стороны, он пытается развить в детях «музыкальный интеллект». С этой целью автор старается давать упражнения, направленные на воспитание «ожидającego слуха». По его словам «Мы соревнуемся с композитором, «сочиняем», мы как бы упорядочиваем кажущийся хаотичный звуковой материал... достигая прогнозирующего восприятия. Это моя главная «фишка».

По словам С. Губайдулина «В. Брайнин сумел найти чрезвычайно удачный подход к детской психике и конкретный способ, с помощью которого реализуются скрытые способности и таланты человека».

Идея связующего звена «звук-цвет» также можно обнаружить у австрийского педагога, искусствоведа Оскара Райнера. Средствами «музыкальной графики», или синестезией он пытался заинтересовать учащихся к музыке, развивать интонационное, колористическое мышление.

Использование цифрового фортепиано как средство освоения техники / построение и игра гамм, интервалов, аккордов/и др. Использование мультимедий дает возможность воспитать в детях способность отличать стилевые особенности музыки композиторов: к примеру Бетховена от Гайдна; отдельных музыкальных направлений: например классический стиль от импрессионизма.

С помощью проектора педагог может использовать наглядный материал. К примеру, учащиеся визуально осваивают аппликатурный принцип гамм. С другой стороны, в качестве закрепления изучаемого материала целесообразно дать ученикам задания с использованием модулей. К примеру, изучается первая таблица диэзных мажорных гамм (расположенные по квинтовому кругу) с модулем-аппикатурой для правой руки: 1-2-3 пальцы, затем 1-2-3-4-5 пальцы. Это до мажор, соль мажор, ре мажор, ля мажор, ми мажор, си мажор). В дальнейшем в целях закрепления знаний учитель выводит на проекторе вторую таблицу, но уже с пропущенными ячейками. Необходимо их заполнить, то есть «восстановить» по памяти те гаммы, которые были отражены в первой таблице.

Таким образом, прослеживая пути внедрения и развития новых технологий на уроках сольфеджио, мы можем отметить, что каждая из них внесла определенный вклад в развитии предмета сольфеджио. И на каждом историческом этапе сольфеджио становится предметом не только для раскрытия музыкальных способностей детей, но и способствует развитию ребенка во взаимодействии с окружающим его миром, отражает его душевное состояние через краски, цвета, которые он ощущает через музыку. А движение, танцы, театр, литература, живопись развивают в нем положительные эмоции, гармоничное восприятие худо-жественного образа. Подобные уроки сольфеджио становятся художественно-эстетическими по своей сути, интересными и увлекательными для детей.

УДК 355/359

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У БУДУЩИХ ЗАЩИТНИКОВ ОТЕЧЕСТВА

Шаяхметов Б. Ш., Муздыбаев Б. А.

*Жетысуский Государственный университет им.И.Жансугурова, г.Талдыкорган,
Meirhan2009@mail.ru*

Военная наука исходит из положения о том, что решающая роль на войне принадлежит человеку. Дальнейшее развитие военной техники, все убыстряющейся процесс механизации, а в последнее время и автоматизации воинского труда не только не умаляют роли человека в современной войне, а на оборот, существенно повышают ее. Как бы ни совершенствовалось оружие, последнее слово все равно остается за человеком, за воином, управляющим боевой техникой[1].

Ведение современного боя с использованием сложнейшей военной техники и оружия требует от защитников Родины больших знаний, умений, навыков. Можно обладать храбростью, мужеством, стойкостью и тем не менее оказаться бессильным в бою, если не будешь владеть оружием, не научишься метко поражать цель, искусно водить танк или боевую машину, точно определять координаты самолетов противника на экране радиолокационной станции. Поэтому важнейшая задача командиров всех степеней состоит в том, чтобы готовить солдат как специалистов своего дела, в совершенстве владеющих оружием и боевой техникой.

Характерная черта современной боевой техники, само появление которой обусловлено дальнейшим развитием науки, заключается в том, что почти все ее образцы, в каком бы виде Вооруженных Сил они не использовались, представляют собой коллективное оружие. Ракетный, авиационный, радиолокационный комплексы, танк и тем более военный корабль любого ранга - все это сложные системы, в обслуживании и боевом применении которых участвуют целые коллективы воинов - расчеты, экипажи, смены. Четкое, безотказное действие таких систем обеспечивается согласованными усилиями многих специалистов, их безукоризненным взаимодействием при выполнении необходимых операций. Стоит замешкаться или допустить ошибку одному номеру расчета, обслуживающему тот или иной узел, блок, агрегат, как это немедленно скажется на своевременности и точности действий остальных воинов, и под угрозой срыва окажется выполнение поставленной перед всем коллективом боевой задачи. [2].

Коллективный характер современной боевой техники обуславливает и такое положение, когда при выходе из строя даже одного специалиста может нарушаться весь ритм выполнения боевой задачи, возникнет задержка в стрельбе. Поэтому очень важно добиться взаимозаменяемости номеров в расчете, экипаже, овладениями ими смежными специальностями, а стало быть - изучение каждым воином не только своих обязанностей, закрепленного за ним оружия, но и обязанностей и оружия товарищей. На эту сторону боевой подготовки своих подчиненных должны обращать внимание все командиры. [3].

Изменился коренным образом и сам характер ратного труда. Он стал более сложным, требующим большего, чем прежде, объема знаний, напряжения физических и моральных сил. Дело в том, что сложная и совершенная боевая техника, автоматическое оружие, которым вооружены теперь войска, привели к интенсификации боевой работы в

целом. В результате этого появляется возможность решать за такой же промежуток времени, что и раньше, гораздо больший объем задач. От воинов в связи с этим требуется в сжатые сроки производить сложные расчеты, контролировать показания многих приборов и исправность действия различных механизмов, регулировать и настраивать, отлаживать их, быстро обрабатывать и передавать поступающую из различных источников информацию, приводить в действие оружие в строго заданный момент. Счет времени в боевых условиях ведется теперь, как правило, на секунды. При этом сплошь и рядом солдату придется действовать в сложной обстановке, например, в средствах защиты от оружия массового поражения, которое может применить противник, в ситуациях, когда самой жизни воинов будет угрожать смертельная опасность. [4].

Выполнить свои многообразные обязанности в бою четко и квалифицировано сможет лишь тот, кто в совершенстве знает устройство обслуживаемой техники, обладает быстрой реакцией и точностью действий, способностью сосредотачивать, правильно распределять и переключать свое внимание в зависимости от складывающейся обстановки. Все эти качества не приходят сами собой, они приобретаются упорным трудом в ходе регулярных занятий и тренировок. Чтобы уяснить сущность всех физических процессов и явлений, протекающих в аппаратуре и механизмах (а без этого невозможно уверенно управлять ими), воин должен иметь определенный запас знаний по основам таких наук, как математика, физика, химия, радиоэлектроника, баллистика, кибернетика, и других. Сейчас в ряды Вооруженных сил приходят юноши со средним, средне – техническим и высшим образованием и им вполне по силам разобраться во всех тонкостях устройства и в принципах действия самой сложной боевой техники. Но и это ни в какой мере не снимает с командира ответственности за то, чтобы каждый из его подчиненных учился старательно, так как только в этом случае он будет подготовлен для успешного освоения современного оружия. Надо иметь в виду и то обстоятельство, что в ходе научно-технического прогресса обновление боевой техники и оружия происходит постоянно и этот процесс охватывает все рода войск и все виды Вооруженных Сил. Одно поколение ракет, самолетов, танков, радиолокационных станций сменяется через сравнительно короткий срок другим, имеющим более высокие тактико-технические характеристики. А уже в существующие образцы вооружения регулярно вносятся усовершенствования, существенно расширяющие их боевые возможности, повышающие их маневренность, огневую и ударную мощь. Вот почему воинам нередко приходится переучиваться на новую или модернизированную технику, требующую новых приемов ее обслуживания. Все это повышает ответственность сержантов и старшин за обучение подчиненных, обязывает их самих не останавливаться на достигнутом, постоянно обогащать свои знания нужно не только на занятиях по боевой подготовке, но и из специальной литературы, из военных журналов, из лекций, которые читаются в системе военно - технической пропаганды.

В совершенствовании технической подготовки воинов нет и не может быть предела. Задача командиров всех степеней заключается, **во-первых**, в том, чтобы самим быть специалистами высокого класса, **во-вторых**, помогать своим подчиненным и постоянно требовать от них двигаться вперед в повышении квалификации.

Непрерывно растущее в условиях научно- технического прогресса значение специальной, технической подготовки воинов повышает ответственность командиров за

обучение подчиненных ими военнослужащих, за воспитание специалистов высокой квалификации и отличников боевой подготовки. [5].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Закон РК «Об обороне и ВС РК» от 7.01.2005г. №29 - Астана: Казахстан 2005
2. Боевой устав СВ ч. 3 Алматы. Казахстан. 2003, 30-38 с.
3. Сборник нормативов по боевой подготовке СВ РК. Алматы, Казахстан, 2003
4. Наставление по физической подготовке ВС РК .Алматы, Казахстан, 2003
5. Военная доктрина РК от 21.03.2007г. № 299 Астана: Казахстан 2007

УДК 349.6

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОДНЫХ РЕСУРСОВ В КАЗАХСТАНЕ

Шеримова Н.Ш., Кожакметов Ж.

*Жетысуский Государственный университет им. И.Жансугурова, г.Талдыкорган,
nurzatsher@mail.ru*

Вопросы водного законодательства привлекают в последнее время все более пристальное внимание правоведов. Осуществляемые на основе решений Главы государства и Правительства по переходу к устойчивому развитию мероприятия по созданию материально-технической базы экономики неизбежно влекут за собой все более интенсивное вовлечение в хозяйственный оборот водных ресурсов.

Неудовлетворительным состоянием системы управления водными ресурсами объясняется в известной мере наличие серьезных недостатков в организации использования водных ресурсов: загрязнение поверхностных и подземных источников и водоемов до такой степени, что они становятся не пригодными для использования; истощение водных запасов, порча и гибель рыбы и водных растений в реках и других водоемах и т. д. Все это причиняет значительный ущерб соответствующим отраслям народного хозяйства и неизбежно тормозит их развитие. Следовательно, потребность в исследовании проблемы совершенствования водного законодательства диктуется, прежде всего, практической необходимостью организации лучшего использования водных ресурсов [1].

В условиях рыночной экономики проблема хозяйственного управления в системе водопользования и других природных ресурсов из экономической превращается в социально-экономическую, учитывающую новые явления взаимодействия человека и природы. Поэтому возникла необходимость обеспечения реализации системы закрепленных в законодательстве интересов, приоритетов и принципов, а также эколого-экономический подход к организации водопользования.

Преобразование водных отношений в соответствии с закономерностями рыночной экономики обусловили необходимость дальнейшего усиления государственного регулирования в этой сфере. Необходимо отметить, что в условиях становления рыночных экономических отношений в правовых нормах, составляющих юридическую основу государственного управления водами, заметно обозначился отход от административно-командного управления к принципиально иным методам регулирования водных отношений. Все большее правовое оформление получают экономические рычаги стимулирования упорядоченности и эффективности водных отношений. Это дает нам основание говорить о необходимости перехода от

государственного управления, как явления присущего тоталитарному государству, к государственному регулированию водных отношений.

Проблема рационального и эффективного использования природных ресурсов, всегда была и остаётся основной в любом цивилизованном обществе. Экономический уровень любого государства зависел и всегда будет зависеть от того, в каком состоянии находятся природные ресурсы, насколько разумно они используются и будут использованы в будущем.

Традиционно, с точки зрения обывателя подземные воды регулируются водным правом. Однако, сложность правового режима подземных вод состоит именно в том, что данный объект относится как к водному, так и к горному праву. До сих пор остается неясным - до каких пределов горные породы, вмещающие в себя подземные воды, могут признаваться предметом права собственности на водные объекты. Не урегулирован этот вопрос и в действующем законодательстве. Так определения различных категорий подземных вод в Водном Кодексе и дефиниция данная в Законе «О недрах и недропользовании» не очерчивают четкие границы действия этих определений, а как следствие и действия нормативно правовых актов, регулирующих отношения, складывающихся по их поводу [2]. Так, по мнению некоторых авторов, чью позицию мы поддерживаем, граница и структура подземного водного объекта должна соотноситься с границей горного (или геологического) отвода.

Как нами отмечалось выше, Водный Кодекс Республики Казахстан не содержит понятия подземные водные объекты [3]. Нет такого определения и в Водных кодексах стран СНГ. Популярная электронная энциклопедия дает следующее определение подземных водных объектов: «Подземный водный объект - бассейны подземных вод и водоносных горизонтов». Однако на наш взгляд, данное понятие не совсем четко отвечает содержанию подземного водного объекта в юридическом смысле, так как на законодательном уровне к подземным водным объектом относятся:

- 1) водоносные зоны, горизонты и комплексы горных пород - воды, сосредоточенные в трещинах и порах горных пород и находящиеся в гидравлической связи;
- 2) бассейн подземных вод - совокупность водоносных горизонтов, расположенных в недрах;
- 3) месторождения и участки подземных вод - части водоносных горизонтов, в пределах которых имеются благоприятные условия для добычи и извлечения подземных вод;
- 4) естественный выход подземных вод на суше или под водой - выход подземных вод на суше или под водой;
- 5) обводненные участки недр.

Рассмотрим два основных нормативно правовых акта в нашей стране, регулирующих правовой режим подземных вод. Закон РК «О недрах и недропользовании» регулирует подземные воды, сосредоточенные в недрах. Большой интерес вызывает ст.12 Закона, а именно п.2, который гласит: «Для сохранения и укрепления ресурсно-энергетической основы экономики страны во вновь заключаемых, а также ранее заключенных контрактах на недропользование, за исключением контрактов по подземным водам и общераспространенным полезным ископаемым, государство имеет приоритетное право перед другой стороной контракта или участниками юридического лица, обладающего правом недропользования, и другими лицами на приобретение отчуждаемого по возмездным и безвозмездным основаниям права недропользования (его части) и (или) объектов, связанных с правом недропользования». На наш взгляд, свойство подземных вод к самовосстановлению, не должно служить расточительному пользованию ими.

Нередки случаи, когда ведется нерациональное пользование подземными водами, а также использование их не по назначению. Помимо этого положения, значительность подземных вод выделена в Послании Президента «Казахстан-2050»[4]. Таким образом, видится целесообразным внести изменения в данную статью, с оговоркой о приоритетном праве государства на подземные воды, а также ввести статью, которая предусматривала бы приоритетное право государства в решении важных вопросов (законодательно закрепить перечень ситуаций, при которых это возможно) при добыче и использовании всех полезных ископаемых на территории Республики Казахстан перед другой стороной контракта или участниками юридического лица.

Гидроэнергетический кризис вносит свои коррективы не только в отношения между Центральноазиатскими странами. Например, река Иртыш, главный приток Оби, протекает на территории Китая (525 км.), Казахстана (1700 км.) и России (2010 км.). У этой тройки не раз возникали разногласия по вопросу водозабора из Иртыша. В самом Казахстане особенно зависимой от реки является Павлодарская область, чье сельское хозяйство уже который год страдает от неполноценного разлива Иртыша. Проблема здесь заключается в том, что расположенная в этом районе Шульбинская гидроэлектростанция с 1997 по 2017 годы отдана в концессии американской энергетической компании AES[5]. Вопрос о национализации объекта нередко поднимался на государственном уровне, но это не принесло никаких плодов. В течение последних четырех лет AES нарушает режим затопления поймы реки: вода подается в русло с большим опозданием и в недостаточном объеме. В довершение к этому американское руководство не выполняет свои инвестиционные обязательства и не достраивает плотину. Халатность и безразличие американцев к чужим проблемам возмущает население Павлодарской области и вынуждает поднимать волнующий всех вопрос на более высоком уровне.

Отсутствие управляемого паводка на Иртыше доставляет много хлопот и России. Казахстан и Китай только наращивают объемы водопотребления, поэтому до северного соседа река приходит изрядно обмелевшей. И неправильная эксплуатация гидроэлектростанций на юго-востоке Казахстана лишь усугубляет ситуацию.

«К 2050 году Казахстан должен раз и навсегда решить проблему водообеспечения. Поручаю Правительству разработать долгосрочную государственную программу по воде, в которой последовательно, на первом этапе, к 2020 году решить проблему обеспечения населения питьевой водой, на втором, к 2040 году - орошения», - отметил в своем Послании Нурсултан Назарбаев.

Избежать водного кризиса, по словам экспертов, Казахстан смог бы, используя запасы грунтовых вод. Но в этом случае государство будет вынуждено бороться с их загрязнением промышленными и бытовыми отходами.

Обеспечение доступа к воде – лишь одна сторона медали в решении водного вопроса, другая сторона - в экономии этого природного богатства. Здесь в дело вступают уже экономические «санкции», в том числе повышение коммунальных тарифов. Но такие меры особого энтузиазма у населения не вызывают. Однако рост тарифов в теории призван решить не только вопросы водообеспечения, но и модернизации самих водных сетей, поскольку последние сейчас находятся в неудовлетворительном состоянии. Бороться с этим можно, обязав естественных монополистов создавать фонд для аккумуляции прибыли от высоких тарифов, считают создатели государственной стратегии. Средства из этих фондов будут поступать на модернизацию электрических сетей и водопроводов. Все это позволит усилить финансовую дисциплину и осуществлять тщательный контроль над потоками денег в водной сфере. Многие эксперты убеждены, что одна из проблем гидроэнергетического

комплекса Казахстана - множество игроков, госструктур и частных компаний, поэтому водный сектор зачастую подвергается крупным коррупционным рискам.

Все эти меры по модернизации инфраструктуры и восстановлению водно-экологического баланса применимы в границах одной страны. Как выпутываться из водного кризиса в масштабе всего Центральноазиатского региона, в одном только Казахстане фактически решать не смогут. Сейчас для каждого государства Средней Азии вода выступает в качестве средства достижения энергетических и продовольственных стратегий, а это уже – Большая Политика. В деле урегулирования могла бы помочь и Россия – и не только потому, что она заинтересована в грамотном и скорейшем решении данной проблемы. На роль арбитра Россия может подойти еще и в силу имеющейся объективной научной базы. И наконец, сотрудничество в этом вопросе - дополнительный аргумент для укрепления сотрудничества в рамках Таможенного союза и других авторитетных региональных организаций.

В целях снижения угрозы дефицита водных ресурсов в последние годы в управлении водными ресурсами Казахстана отмечается позитивная тенденция, в частности, переход на бассейновый принцип управления водными ресурсами, что соответствует наилучшим международным практикам, а также возросшее финансирование водохозяйственной и гидромелиоративной инфраструктуры, что способствует снижению потерь воды и повышению безопасности инфраструктуры.

В то же время, значительное количество проблем все еще остается нерешенным. Одними из них являются:

- несовершенство нормативной правовой и нормативной технической базы в части требований к водосбережению
- недостаток инвестиций в инфраструктуру наблюдается как в строительстве новых мощностей для обеспечения доступа к воде, так и в содержании существующих объектов инфраструктуры;
- недостаточный доступ к водным ресурсам: только 67% населения Казахстана имеют доступ к качественной питьевой воде, и 47% – к системам водоотведения, тогда как в большинстве развитых стран данные показатели приближаются к 100%;
- координация работы по управлению водными ресурсами между различными министерствами и ведомствами выстроена недостаточно эффективно;
- наблюдается нехватка специалистов в водном секторе, владеющих знаниями и навыками прогнозирования и оптимизации баланса водных ресурсов, обоснования и оценки инвестиций, повышения эффективности потребления воды;
- отсутствует полный государственный учет водохозяйственных сооружений и не создана единая информационная база данных водных объектов (государственный водный кадастр) для обеспечения доступа к ней всех заинтересованных лиц.

По причине загрязнения водных объектов качество воды является неудовлетворительным. Поверхностные водные объекты республики интенсивно загрязняются предприятиями горнодобывающей, металлургической и химической промышленности, сельским хозяйством, коммунальными службами. Загрязняющие отрасли ежегодно сбрасывают около 50% воды без очистки, что означает 1,5–2 км³ неочищенных стоков в год [6]. Из-за отставания по доступности систем водоотведения в Казахстане всего 29% сточных вод населенных пунктов перед сбросом проходит вторичную очистку (для сравнения - в Великобритании 94%, Израиле и Сингапуре 100%). Загрязнению подвержены и подземные воды на участках расположения отходов производства и потребления.

В настоящее время качество питьевой воды отстает от показателей развитых стран. Так, например, в Казахстане 0,9% всех смертей происходит по причине болезней, вызываемых низким качеством воды и ее очистки, в то время как в США этот

показатель составляет 0,4%, а в Великобритании – 0,1% [7]. Рост потребности в системах водоотведения будет примерно соответствовать росту потребности в питьевой воде, что означает увеличение отставания в уровне получаемых потребителем услуг и, скорее всего, приведет к дальнейшему ухудшению качества поверхностных вод Казахстана.

Вместе с тем, качество воды рек зависит не только от организованных сбросов сточных вод, за которыми ведется постоянный контроль, но также в значительной мере от площадного смыва в водные источники различных отходов (отвалов вскрышных пород, золоотвалов), с территорий населенных пунктов, химикатов, смываемых с полей. Поэтому также необходима реализация мероприятий по перехвату и очистке ливневых стоков.

Несбалансированность между антропогенной нагрузкой на водные объекты и их способностью к восстановлению привела к тому, что экологическое неблагополучие стало характерно практически для всех крупных бассейнов рек и представляет реальную экологическую угрозу.

В обычные по климатическим условиям годы водные объекты не доставляют особых проблем жизни населения и экономике страны. В экстремальные или близкие к ним годы по условиям формирования водного стока даже полностью пересыхающие летом водотоки несут в себе угрозу возникновения чрезвычайных ситуаций.

Чрезвычайные ситуации, связанные с вредным воздействием вод, могут возникать в результате ухудшения технического состояния водоподпорных и водорегулирующих гидротехнических сооружений (авария на водохранилище Кызылагаш в 2010 году).

Основными проблемами в области управления водными ресурсами являются:

1) отсутствие необходимой координации между различными функциями заинтересованных государственных органов, а также прозрачности в системе соблюдения нормативных требований со стороны организаций, осуществляющих эксплуатацию объектов инфраструктуры, коммунальных служб, промышленных предприятий, водопользователей, достаточной системы мониторинга и контроля;

2) фрагментированная собственность на объекты водохозяйственной инфраструктуры и нечеткая схема принятия решений в отношении инвестиций. Фрагментированное владение и управление активами привело к возникновению ряда проблем, связанных с управлением и развитием объектов республиканской и коммунальной инфраструктуры водного хозяйства следующего характера:

отсутствие системного и комплексного подхода с учетом интересов всех отраслей при планировании и проектировании мероприятий в водной сфере;

длительные, сложные и возможно непрозрачные процессы принятия решений, затрудняющие внедрение крупномасштабных программ в рамках секторов или регионов;

недостаточная инвентаризация объектов инфраструктуры на всех уровнях и недостаточное понимание текущего состояния активов приводят к отсутствию должного обоснования принятия решений в области планирования и инвестирования, а также ограниченному пониманию рисков в области водоснабжения и качества водных ресурсов, возникающих в связи с износом водохозяйственных объектов;

отсутствуют четкие целевые показатели для управляющих активами, что сильно ограничивает результативность мер, направленных на достижение эксплуатационной эффективности;

недостаточная численность кадров, имеющих необходимые навыки и умения в области управления водными ресурсами, а также персонала в инспекционных службах.

Для предотвращения чрезвычайных ситуаций, связанных с регулированием водных ресурсов, необходимо создать правовую основу обеспечения безопасности водоподпорных и водорегулирующих сооружений. При этом все водоподпорные и водорегулирующие сооружения, расположенные непосредственно на водных объектах, должны находиться в государственной собственности.

Для подготовки квалифицированных кадров для водного сектора и повышения квалификации работников необходимо создание междисциплинарного факультета по управлению водными ресурсами в ведущем институте/университете или создание отдельного института, который бы выпускал 50-100 специалистов по управлению водными ресурсами в год [7].

Для привлечения молодых специалистов в водный сектор необходимо предоставление им мер социальной поддержки (единовременное подъемное пособие, кредит на приобретение жилья), повышение оплаты труда в тех сегментах водного сектора, где такая поддержка действительно обоснована (к примеру, в сельских регионах).

Кроме того, обучение по всем инженерным специальностям должно включать изучение предметов, посвященных защите окружающей среды и производительности ресурсов (например, как в большинстве стран ОЭСР).

Важно также проведение массовых кампаний по повышению осведомленности общественности о дефиците воды и использованию мер эффективного водопользования. Необходимо полностью включить темы по дефициту воды в учебные планы начальных школ и дошкольных учреждений. Необходима реализация программ по информированию в целях повышения осведомленности общественности о вопросах водопользования и экологических проблемах. Наконец, важно обеспечить наличие всех основных данных по качеству воды в водоемах, сбросам и измерениям качества воды в общедоступных источниках.

Одной из крупных нерешенных экологических и социальных проблем урбанизированных территорий является снижение негативного воздействия полигонов захоронения и свалок твердых бытовых отходов (ТБО) на объекты гидросферы, обусловленного фильтрационными водами.

К твердым бытовым отходам относятся отходы коммунально-бытового хозяйства, торговых предприятий, медицинских и образовательных учреждений.

Полигоны складирования ТБО являются объектами высокого экологического риска загрязнения окружающей природной среды. Основным фактором, определяющим негативное воздействие полигонов захоронения ТБО, является инфильтрация в пределах площади складирования отходов отжимной воды, выделяющейся из свалочного тела в процессе складирования, уплотнения и разложения отходов – свалочного фильтрата. На протяжении жизненного цикла полигона ТБО фильтрат является постоянным источником загрязнения подземных вод.

На основании изложенного, считаем необходимым дальнейшее совершенствование нормативной правовой базы в области использования и охраны водных ресурсов, мелиорации, управления и обеспечения надлежащей эксплуатации водохозяйственных и гидромелиоративных систем.

Указом Президента Республики Казахстан от 4 апреля 2014 года №786 утверждена Государственная программа управления водными ресурсами Казахстана. Её стратегической целью является обеспечение водной безопасности Республики Казахстан путем повышения эффективности управления водными ресурсами.

ЛИТЕРАТУРА:

- 1.Петраков И. А. Кеншимов А. К. Практическое руководство по применению статей водного кодекса Республики Казахстан. Алматы, 2012
2. Закон «О недрах и недропользовании» //Информационная система «Параграф»
3. Водный Кодекс Республики Казахстан // Информационная система «Параграф»
4. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера Нации Н.А.Назарбаева Народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: Новый политический курс состоявшегося государства», Астана, 14 декабря 2012 года //// Информационная система «Параграф»
5. <http://www.notum.info/news/ekonomika/kazakhstan-obnaruzhil-ugrozu-v-deficizite-presnoj-vodyi>
6. <http://www.nomad.su/?a=3-201404160035>
7. Государственная программа управления водными ресурсами Казахстана. Утв. Указом Президента РК от 4 апреля 2014 года №786

УДК 541.124

ИЗУЧЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА CASE STUDY

Якимчук Н.В., Саткулов Б.

*Жетысуский Государственный университет им. И.Жансугурова, г.Талдыкорган
jakim79@mail.ru*

В настоящее время обществу необходима личность, способная самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, работать с разными источниками информации, оценивать их и на этой основе формулировать собственное мнение, суждение, оценку. Современный человек должен ориентироваться в окружающем мире как сознательный субъект, адекватно воспринимающий появление нового, умеющий ориентироваться в окружающем, постоянно изменяющемся мире, готовый непрерывно учиться [1].

При упоминании метода case study сразу появляются ассоциации с бизнес - образованием. И не удивительно. Ведь именно в этой сфере метод зародился и на протяжении уже длительного времени успешно применяется. Однако в последнее время все чаще можно об использовании метода case study применительно к другим областям знаний — социологии, педагогике, журналистике, экологии, граждановедению и т.д. [2]

Кейсовый метод обучения начал применяться еще в начале XX века в области права и медицины. Ведущая роль в распространении кейсового метода принадлежит Гарвардской Школе Бизнеса. В период с 1909 по 1919 гг. обучение происходило по следующей схеме: учеников-практиков просили изложить конкретную ситуацию (проблему), а затем дать анализ проблемы и соответствующие рекомендации. Первый сборник кейсов был издан в 1921г.(Dr.Copeland ,DeanDonhman). Постепенно этот метод завоевывал позиции, и стал использоваться как один из самых эффективных способов обучения менеджеров навыкам решения типичных проблем. В последнее время кейсовый метод нашел широкое применение на Западе в области изучения менеджмента и маркетинга.

Суть метода «Кейсстади» (Case study, КС) в том, что учащемуся предлагается для изучения описание РЕШЕНИЯ, включающее следующую информацию: почему принято именно это решение, как это решение реализовано на практике, какие были результаты. «Кейс-стади» - это метод обучения, основанный на

рассмотрении конкретных практических примеров. «Кейс» представляет собой нечто вроде инструмента, позволяющего применить теоретические знания к решению практических задач. Увязывая теорию с практикой, КС эффективно развивает способность обоснованно принимать решения в условиях ограниченного времени. Метод КС (Case study) придерживается общих целей обучения, в том числе усвоение содержания и отработка навыков на требуемом уровне, личностное развитие учащегося, развитие аналитических навыков и умения работать в команде, способность выслушать и понять альтернативную точку зрения, умение вырабатывать обобщающее решение с учетом альтернатив, планировать свои действия и предвидеть их последствия. В среднем изучению типовых ситуаций в западных бизнес школах посвящается 35-40% учебного времени. В школе бизнеса Чикагского университета на долю «кейсов» приходится 25% учебного времени, в бизнесшколе Колумбийского университета - 30%, а в знаменитом Уортоне - 40%. Лидирует же по количеству часов, отводимых занятиям по этому методу, «первооткрыватель» ее - Гарвард. Рядовой студент за время учебы в Гарварде разбирает до 700 «кейсов» и тратит на это до 50% времени. В школах, специализирующихся на финансовых дисциплинах, удельный вес «кейсов» гораздо ниже, чем в школах, основная специализация которых - менеджмент, маркетинг, информационные технологии, управление персоналом и пр. Менеджеры по финансам, к примеру, принимают решения, в большей степени опираясь на математические расчеты. Менеджеры же, выбравшие своей специализацией, скажем, маркетинг, вынуждены решать практические задачи, исходя из личного опыта и информации о рынке. В материалы КС на практике включают краткое описание для обучающегося, содержащее:

- основные области и виды деятельности рассматриваемой компании;
- типы организаций, где полученные навыки могут применяться;
- категории задач, которые обучающиеся смогут решать;
- требования к личностным качествам, умениям и способам деятельности специалиста;
- перечень должностных обязанностей;
- требования к знаниям.

Метод КС (Case study) позволяет применять теоретические знания к решению практических задач. Однако существуют определенные отличия реальной и учебной практических ситуаций. Большая доля участия тренера в обучении, даже при условии его специфичной роли и низкой активности в процессе, накладывает ограничения на количество решений, которые учащийся может предложить для рассмотрения и обсуждения. Физические пределы доступного времени, размера учебной группы, стоимость работы тренера: некоторые из этих ограничений. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности. Метод case-study - инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует у специалистов развитию самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода специалисты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. А самое главное, это то, что данный метод это наилучшая альтернатива традиционному обучению. [3]

Метод case -study - это еще и особая технология работы с кейсом. Условно ее можно разбить на несколько этапов. Первый — предварительный этап — не связан напрямую с работой над ситуацией, но, тем не менее, он очень важен для последующей

работы и эффективности обучения в целом. На этом этапе ведущий занятия раздает кейсы, описывает механизм дальнейшей работы, четко обозначает цели, задачи и регламент работы каждого этапа, озвучивает вопросы, на которые должны быть представлены ответы. Помимо этого, если по окончании работы планируется проведение оценки, то на данном этапе должны быть названы критерии и принципы, по которым будет проводиться оценивание (например, что именно будет оцениваться — активность участников, оригинальность решения, использование ранее изученного теоретического материала, принесение собственного опыта; как — в баллах, очках и в соответствии с какой шкалой — будет осуществляться оценивание). Основу этапа индивидуальной работы составляет самостоятельная работа участников, которая включает в себя знакомство с ситуацией, другими информационными материалами, их анализ и интерпретация, поиск проблемы (и, если требуется, причин ее возникновения), возможных вариантов решения. После того как у обучающихся сформировалось самостоятельное (новое) видение ситуации и найдены возможные варианты решения, они объединяются в малые группы. Задачами данного этапа является обмен результатами самостоятельной работы, получение обратной связи, обсуждение, выработка оптимального варианта решения проблемы, подготовка к представлению результата работы другим малым группам. Следующий этап — презентация работы малых групп, обсуждение различных вариантов. Завершается данная работа подведением итогов ведущим, небольшими комментариями и замечаниями как непосредственно по содержанию ситуации (варианты решения, ключевые положения ситуации, проблемы), так и по другим аспектам (например, интересные моменты презентации, творческие находки, аналитическое мышление). Если планировалось, проводится оценивание работы каждого участника (или группы в целом) с пояснением выставяемой оценки (балла) [2].

Рассмотрим возможности применения данного метода в контексте обучения студентов робототехнике.

Робототехника - область науки и техники, ориентированная на создание роботов и робототехнических систем, построенных на базе мехатронных модулей (информационно-сенсорных, исполнительных и управляющих). Роботы и робототехнические системы предназначены для выполнения рабочих операций от микро - до макро размерностей, в том числе с заменой человека на тяжелых, утомительных и опасных работах.

Робототехника представляет обучаемым технологии 21 века, способствует развитию их коммуникативных способностей, развивает навыки взаимодействия, самостоятельности при принятии решений, раскрывает их творческий потенциал. Студенты лучше понимают, когда они что-либо самостоятельно создают или изобретают. При проведении занятий и мероприятий по робототехнике этот факт не просто учитывается, а реально используется.

Рассмотрим один из вариантов кейса для изучения роботов Lego MINDSTORMS.

Название кейса «Управляй роботом»

Дисциплина «Искусственный интеллект».

Тема «Робототехника»

Необходимо запрограммировать робот-компас для обучения ребенка сторонам света

Имеется механизм (робот), который перемещается только влево, вправо или вперед в зависимости от команды, посланной ему. И есть четыре стороны света — север, запад, юг, восток, куда этот робот может направляться. Нужно после каждой команды определить его ориентацию относительно сторон света, если вначале он "смотрел" на север.

Робот может перемещаться в четырех направлениях («С» — север, «З» — запад, «Ю» — юг, «В» — восток) и принимать три цифровые команды: 0 — продолжать движение, 1 — поворот налево, -1 — поворот направо. Дан символ С — исходное

направление робота и целое число N — посланная ему команда. Вывести направление робота после выполнения полученной команды.

Задания:

- Решить задачу на языке Delphi
- Определить оптимальное из этих решений для реализации в среде Лего-роботов.

Таблица 1.

• Представить отчет в виде скриншота в визуальной среде программирования лего-роботов.

- Обосновать преимущество выбранного метода решения.

Возможны несколько вариантов решения.

Таблица 1.

Вариант 1. Начальное направление задано. N=1 делать проверку не надо, поскольку направление останется прежним.
Вариант 2. А теперь предположим, что начальное направление не задано и его нужно ввести с клавиатуры, которое отличается от предыдущего ещё и проверкой вводимых данных.
Вариант 3. Мы можем каждый раз запускать программу для того, чтобы увидеть направление робота после начального северного. Но каждый раз после запуска (выполнения одной команды) программа остановится и потребует нового запуска. Для того чтобы увидеть робота, так сказать, в движении, нужно не запускать программу каждый раз, а организовать работу в цикле – запрашивать новую команду, где после её введения получим новое направление робота. С этой целью можно использовать цикл while, условием вхождения в который будет проверка правильности введенной команды. Если команда введена верная, то после выполнения операторов цикла мы получим новое направление робота, если неверная — мы обойдем цикл и прочитаем в конце сообщение о неправильности введенной команды. А в самом цикле while можно проверять каждое направление по отдельности. Так, если сначала робот "смотрел" на север, то после поворота влево он повернется на запад, а после поворота вправо — на восток, и так все четыре направления. Для проверки направлений возможно использование оператора выбора case.

Метод case-study является инновационным в преподавании робототехники. Ценным качеством этого метода является то, что он вырабатывает у обучаемых навыки самостоятельного мышления. Он также обладает рядом достоинств и может применяться в сочетании с другими методами, прекрасно дополняя их.

Использование метода case-study на занятиях по робототехнике в целях эффективной подготовки студентов к профессии повышает уровень знания программирования, развивает творческое мышление, развивает навыки проведения презентации, учит формулировать различные типы вопросов, развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию профессиональной терминологии и навыков выбора алгоритма решения задачи, совершенствует навыки обработки информации, учит работать в команде и принимать коллективное решение.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ершов М.Г. Роль образовательной робототехники в формировании инженерного мышления школьников. — URL:<http://confer.cschool.perm.ru/tezis/Ershov.doc>
2. Метод case - study в неформальном образовании / М. *Малинина* // Адукаатар. — 2002. — № 2. — С. 2-7.
3. <http://pmuniversity.ru/upload/iblock/f59/casestudy.pdf>

**МАЗМҰНЫ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENT**

Chavdarova – Kostova S.G. INNOVATIONS IN CONTEMPORARY EDUCATION.....	3
Frolovskaya M., Sultanova G. DESIGNING OF AN INNOVATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT ON HUMANITARIAN GROUNDS.....	6
Issayeva G.B., Beisenova A.M. ASSESSING STUDENT LEARNING IN GENERAL EDUCATION.....	9
Saikin A., Jetimov M.A., Tokpanov E.A. MONITORING SALT SOURCES LAKE BALKHASH.....	13
Shayakhmetov N.N., Batyrbekov S.Zh., Alimbayev Ch.A., Bakytuly K., Tursin O. Telebayev E.E., Zakiruly O., Beisembekov Zh.Zh. SUBSTANTIATION OF PARAMETERS OF MICROCLIMATE OF UNDERGROUND GREENHOUSES.....	17
Issabekova Zh.K. INNOVATIONS IN TEACHING ENGLISH WITHIN PRIMARY SCHOOL.....	24
Абдула Ж., Каримова А., Абдиганарова А., Сыдыкбекова Б., Андасбаев Е. ИССЛЕДОВАНИЕ ФИЗИКО-ХИМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ КЕРАМИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ИЗ МЕСТНОГО СЫРЬЯ.....	29
Абжапбарова А.Ж., Асқарұлы Д ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ТҮЛҒАТАНУ МӘСЕЛЕСІ....	32
Абишев Н.А. СТРУКТУРА МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ: ФОРМАЛЬНОСТЬ ИЛИ КОСВЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	38
Абишева Ж.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ.....	49
Абишева Э.Д., Әлібекқызы А. БІЛІМ ЖҮЙЕСІНДЕ ПЕДАГОГТАРДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ.....	55
Акимбаева М.К. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА ПОСРЕДСТВОМ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА.....	60
Альмухамбетова Б.Ж., Баулыкова А. РОЛЬ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОГО ФАКТОРА СТУДЕНТА В ЕГО САМООБРАЗОВАНИИ.....	66

Аралбаева Р.К., Дюсенбаева А.Н. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ К ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	71
Ахаева А.Ш. ПСИХОЛОГ МАМАННЫҢ «КӘСІБИ КҮЮ» МӘСЕЛЕСІ.....	75
Бактыбаев Ж.Ш., Кемешева С.Т. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МЕКЕМЕЛЕРДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯНЫ ПАЙДАЛАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ.....	79
Бәрімбеков Ж.Ш., Ырыстанұлы Б. БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ МАМАНДЫҒЫ БІЛІМгерлерін оқытуда жаңа ТЕХНОЛОГИЯДАҒЫ ТРАНСФОРМАЦИЯНЫҢ ТИІМДІЛІКТЕРІ.....	85
Бимолдина И.Р. САҚТАНДЫРУ ШАРТЫНЫҢ ҚҰҚЫҚТЫҚ ТАБИҒАТЫ.....	89
Бокашева А.К., Абельбаева Г.Н. ОҚУ ОРЫНДАРДА АРАЛАС ХОР ҮЙІРМЕСІН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ.....	95
Бугайчук Т.В., Свинар Е.В. РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА: СТРЕСС-МЕНЕДЖМЕНТ.....	101
Дуйсенбаева Г.Ж. БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ШЕШЕНДІК МӘДЕНИЕТІ.....	106
Дүзгенбаева Б.Т., Толыбаева Л.А. МҰҒАЛІМ ҚЫЗМЕТІНІҢ ЕРЕКШЕЛІГІ.....	109
Ернарқызы А. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОРТРЕТ ПЕДАГОГА - ПСИХОЛОГА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ.....	113
Есенғабұлов І.Ж., Нургалиев К.С., Трусбекова С.К. КӘСІБИ МАМАН ДАЯРЛАУДЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ.....	119
Жиёмбаев Ж.Т., Хаймұлданов Е.С. БЕЙНЕРОЛИКТЕРГЕ АРНАП 3D КЕҢІСТІГІНДЕ АНИМАЦИЯ ҚҰРУ.....	122
Игембаев С.Б., Степанова Ю.Е., Бахтаұлова А.С. ПРАКТИКА СОХРАНЕНИЯ И ВОССТАНОВЛЕНИЯ ГЕНЕТИЧЕСКИХ РЕЗЕРВАТОВ MÁLUS SIEVÉRSII В ЖОНГАР-АЛАТАУСКОМ ГНПП.....	128
Исабекова А. НӘТИЖЕГЕ БАҒДАРЛАНҒАН ОҚЫТУ - БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУ НЕГІЗІ.....	132

Камакина О.Ю. БЕЗОПАСНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	135
Канагатова А.У., Токанбаев А.Е. ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫНДА СҮТ ТАҒАМДАРЫНЫҢ САПАСЫН СТАНДАРТҚА СӘЙКЕСТІГІН АНЫҚТАУ.....	138
Капенова А.А., Таурбекова А.С. ЭМОЦИОНАЛДЫ МӘДЕНИЕТ – ЖОО ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ КӘСІБИ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІНІҢ КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ.....	143
Карпова Е.В., Афанасьева А.С. СПЕЦИФИКА УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ, СТИЛЕЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ, МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЙ У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ.....	149
Кенжебеков А.К., Асубаев К.О., Даутбаева А.Б. ЗАГРЯЗНЕНИЕ ТЯЖЕЛЫМИ МЕТАЛЛАМИ ПОЧВЫ ГНПП «АЛТЫНЕМЕЛ»	153
Кожатаев А.К., Тлеуов Е.Б. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	157
Кожатаев А.К., Сарсембаев Б.Б. ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ЕНГІЗУДІҢ ТИІМДІЛІГІ.....	159
Кожашева Г.О., Кенжебекова А.А., Жетписбаева З.Г. ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ К РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ.....	161
Кожашева Г.О., Джарыкбасова Ж.О БІЛІМ ЖҮЙЕЛІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ НЕГІЗДЕРІ.....	165
Корнеева Е.Н. ВЛИЯНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ И СИТУАЦИОННЫХ ФАКТОРОВ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА.....	168
Коряковцева О.А., Бугайчук Т.В. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА ПО ПРОГРАММЕ «ГРАЖДАНСКОЕ И ВОЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ: (ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ)».....	172
Косякова С. А. ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА ОБУЧАЮЩЕГОСЯ.....	177

Кротова М. В. ВНУТРИФИРМЕННАЯ ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАЗНОВОЗРАСТНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ.....	181
Кыдыркешова А.Б., Жамаубаева Д.С. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	188
Қарымсақ Қ.Қ. БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ТЫҢ ИННОВАЦИЯЛАР ЖӘНЕ ҚОЛДАНЫСҚА ЕНГІЗУ ЖОЛДАРЫ.....	194
Майлыбаева Г.С., Баяхметова М.К КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТТАЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ ЕСТУ-СӨЙЛЕУ ҚАБІЛЕТТЕРІН ТҮЗЕТЕ ДАМЫТУ ЖҰМЫСТАРЫ.....	200
Маймеков З.К., Джетимов М.А., Касымжанова А.С. ВОДОСБЕРЕГЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРШАЕМЫХ ЗАСОЛЕННЫХ ПОЧВАХ...	204
Маусумбаева А. М., Кабдрахманова А. К., Смағали А. Т. ТАЛДЫҚОРҒАН ҚАЛАСЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ДЕНЕ САЛМАҒЫНЫҢ АРТУ ДИНАМИКАСЫ МЕН ОНЫҢ ТУЫНДАУ СЕБЕПТЕРІН АНЫҚТАУ.....	210
Мұқабаева Ш.Ә., Нусипова М.Б. БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МАТЕМАТИКА ЕСЕПТЕРІН ШЫҒАРА БІЛУ БІЛІКТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ДЕҢГЕЙІН АНЫҚТАУ ӘДІСТЕРІ.....	216
Мылқайдаров Ә.Т. ТЕСТ АРҚЫЛЫ БІЛІМ КӨТЕРУДІҢ ЖОЛДАРЫ.....	220
Набиева Г.Т. ҚЫЗЫЛМИЯ ӨСІМДІГІНІҢ ЕМДІК ҚАСИЕТІ.....	223
Низамиев А. Г. ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ НАУКА КЫРГЫЗСТАНА: НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ЕЕ ПРЕДМЕТА И ЗНАЧИМОСТИ.....	228
Никишин В.В. ПРАВО НА ДОСТУП К ВОДНЫМ РЕСУРСАМ: ОПЫТ РОССИИ И РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН.....	233
Нурдаулетов Е.Н., Куракбаев Е.У. ДЗЮДО КҮРЕСШІЛЕРІНІҢ ТЕХНИКА-ТАКТИКАЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ МАҢЫЗЫ.....	240
Нурпеисова М.Б., Төлеуғали А.Б. ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....	245

Окпебаева Г. Ш. БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА ТӘСІЛДЕР МЕН ӘДІСТЕРДІ ТИІМДІ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	251
Ж.А.Омаров, Д.Б.Тойбазаров, Т.Камиказы НЕКОТОРЫЕ СВОЙСТВА СВОБОДНОЙ ДИСТРБУТИВНОЙ РЕШЕТКИ РАНГА 3.....	256
Оразбаева А.А., Ақманова Г.А. ҮШӨЛШЕМДІ МОДЕЛЬДЕРДІ ҚҰРУДА СПЛАЙНДАРДЫ ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	261
Өксікбаев Б.Қ., Асқарбекова К. Б. ТӘЖІРИБЕЛІК ГИПОТИРЕОЗҒА ШАЛДЫҚҚАН ЖАНУАРЛАРДЫҢ ЭРИТРОЦИТТЕР МЕМБРАНАЛАРЫНЫҢ ТӨЗІМДІЛІГІНЕ «ШОҢАЙНА» СЫҒЫНДЫСЫНЫҢ ӘСЕРІ.....	266
Плахотник О. В., Ханина Н.Н. ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	270
Садыкова Л. А. ДҮНИЕ ЖҮЗІНДЕГІ ЖЕЛ ЭНЕРГЕТИКАСЫНЫҢ ДАМУЫ.....	279
С. Б. Сәрсенбаева ОҚУШЫЛАРДЫ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ ПӘНІНДЕ ҰЛТТЫҚ ОЮ-ӨРНЕКТІ ПАЙДАЛАНУҒА БІЛІМгерлерді дайындау моделі.....	281
Сейтенова С.С. БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИННОВАЦИЯНЫ ПАЙДАЛАНУҒА ДАЯРЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	284
Сейтова С.М., Дәуітбек К. БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУҒА ДАЙЫНДАУ.....	289
Серубай С.Қ. ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	294
Сыбанбаева Т. К. АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ.....	298
Сыдықбекова М.А. ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ И МОЛОДЕЖЬЮ.....	302

Б.Д. Сыдықов, БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АҚПАРАТТЫҚ ОРТАҒА БЕЙІМДЕУ НЕГІЗІНДЕ ДАМУҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ.....	305
Сыдықова Б.Т., Малгождарова Қ.Ж., Идиришева Ш.Ж. БОЛАШАҚ ҰСТАЗДЫҢ ҰЛТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ.....	311
Сырлыбаева М.Т. РАЗРАБОТКА ПРОГРАММЫ СТРАТЕГИИ УПРАВЛЕНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ПРЕДПРИЯТИЯ.....	314
Сюбебаева Ж.К. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ УСЛУГ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ.....	317
Тарханова И. Ю. ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ – ПУТЬ К СОЦИАЛЬНОМУ УСПЕХУ.....	320
Тасболатова Р.Б., Жанаева Ә.Қ. О ФОРМИРОВАНИИ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ.....	325
Тасболатова Р.Б., Ханина Е.В. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	329
Таубалдиева Ж.Ш., Спанова Ж., Ұлықбек М., Ахмет М. БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ШЕБЕРЛІКТЕРІН ДАМУҒА.....	333
Телеуев Г. Б. ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ ВОЗОБНОВЛЯЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ ЭНЕРГИИ.....	337
Темирова Ш.Е., Туменбаева А.К., Коспанов М.Ж., Онгарбаева С.С., Кунтуганова С.М. ПУТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ММО.....	345
Токарева Н.А. СОЗДАНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА.....	351
Усенова А.К., Малахова И.А., Кулданов Н.Т., Рахатов Ш.Ш. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ.....	358
Усубалиев Р.А., Джетимов М.А., Бутенова А.К. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИРОДНЫХ МИНЕРАЛЬНЫХ АДСОРБЕНТОВ ДЛЯ ОЧИСТКИ ПИТЬЕВОЙ ВОДЫ.....	358

Федоров А.И., Сивохин И.П., Мамиев Н.Б. ОТНОШЕНИЕ ПОДРОСТКОВ К СВОЕМУ ЗДОРОВЬЮ: СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РИСКИ.....	362
Федоров А.И., Утегенов Е.К., Саутов Р.Т. САМОСОХРАНИТЕЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА.....	368
Харисова И.Г. ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ.....	373
Черниченко И.Е., Ким М.Ю. ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ И РАЗВИТИЯ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В ДМШ.....	378
Шаяхметов Б. Ш., Муздыбаев Б. А. ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У БУДУЩИХ ЗАЩИТНИКОВ ОТЕЧЕСТВА.....	381
Шеримова Н.Ш., Кожухметов Ж. НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВОДНЫХ РЕСУРСОВ В КАЗАХСТАНЕ.....	383
Якимчук Н.В., Саткулов Б. ИЗУЧЕНИЕ РОБОТОТЕХНИКИ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА CASE STUDY.....	389

**«ЗАМАНАУИ СЫН-ТЕГЕУРІНДЕР МЕН ҚОҒАМНЫҢ ЖАҺАНДАНУ
ЖАҒДАЙЫНДА ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ МЕН ҒЫЛЫМНЫҢ
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ»**

халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция

МАТЕРИАЛДАРЫ

III том

28-29 қазан

МАТЕРИАЛЫ

международной научно-практической конференции

**«ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ
КАЗАХСТАНА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ И
ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА»**

III том

28-29 октября

MATERIALS

of the international scientific-practical conference

**"INNOVATIVE POTENTIAL OF SCIENCE AND EDUCATION
OF KAZAKHSTAN IN CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND
MODERN CHALLENGES OF SOCIETY"**

Volume III

October, 28-29

Компьютерлік калыптаушы– Абильмажинова А.К.

Компьютерная верстка– Абильмажинова А.К.

Typesetting – Abilmazhinova A.K.

Мұқабының дизайні Толеген Н.

Дизайн обложки Толген Н.

Cover design Tolegen N.

Басуға қол қойылды 20.10.2016ж.

Әріп түрі «Times New Roman». Қалыбы 200х290. Офсет қағазы

Таралымы 84 дана. Ш.т.б. 50. Тапсырыс № 0018

Баспа бөлімі.

І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті

040009, Талдықорған, Жансүгіров көшесі, 187а

Подписано в печать 20.10.2016 г.

Гарнитура «Times New Roman». Формат 200х290. Бумага офсетная.

Тираж 84 экз. У.п.л. 50. Заказ № 0018

Издательский отдел

Жетісуского государственного университета им. И. Жансугурова.

040009, Талдықорған, ул. Жансугурова, 187а

Signed for publishing 20.10. 2016 y.

Fonts «Times New Roman». Format 200x290. SvetoCopy paper

Edition 84 copies. C.p.s.50. Order No. 0018

Publishing department

Zhetysu State University named after Ilyas Zhansugurov

187a Zhansugurov St., 040009, Taldykorgan city