



Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана

№4 (шілде-тамыз), 2018 жыл

№4 (июль-август), 2018 год

Құрылтайшы: «Педагогикалық
Ғылымдар Академиясы» ҚБ

Редакциялық алқа:

А.Қ. ҚҰСАЙЫНОВ

бас редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА

бас редактордың орынбасары

К.Ө. ҚОНАҚОВА

Д.В. ЛЕПЕШЕВ

Л.Х. МӘЖИТОВА

Ф.Т. САМЕТОВА

Б.А. ТҮРГҮНБАЕВА

С.А. ҰЗАҚБАЕВА

Н.А. ШАМЕДЬХАНОВА

Т.С. ШУМЕЙКО

Р.О. НИЯЗОВА

Ж.Б. ҚОҢЫРОВА

Т.Е. СҰЛТАНҒАЗЫ

Редакциялық кеңес:

Е.В. АСТАХОВА (УКРАИНА)

Қ.А. БИСЕНОВ

С.В. ИВАНОВА (РЕСЕЙ)

Д.П. ҚОЖАМЖАРОВА

И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (РЕСЕЙ)

Б.Б. МАМРАЕВ

А.М. МАМЫТОВ (ҚЫРҒЫСТАН)

Ғ.М. МҰТАНОВ

К.Н. НӘРІБАЕВ

А.А. ТАЛТЕНОВ

А.А. ШӘРІПБАЕВ

Қазақстан Республикасы

Мәдениет және ақпарат

министрлігінде қайта тіркеліп,

24.01.2013 ж.

№13303-Ж куәлігі берілген

Вестник жылына 6 рет шығады

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

ҰҒТАО Қазақстандық дәйексөз алу
(цитирование) қоры мәліметтері бойынша
журнал импакт-факторы 0,074

Мақала авторларының пікірлері
редакция көзқарасын білдірмейді.

Редакцияның мекен-жайы:

050026, Алматы қаласы

Төле би көшесі, 155

Тел.: 8 (727) 378-46-51, 378-46-57

E-mail: apnkaz@mail.ru, v.apnk@mail.ru

Пішіні 70х100/8.

Қағаз офсеттік. Шартты баспа табағы 16,5

Таралымы 300 дана

© «Педагогикалық Ғылымдар
Академиясы» ҚБ, 2018

МАЗМҰНЫ-СОДЕРЖАНИЕ

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА 3

РЫСБАЕВА А.К., КУСАИНОВ А.К.

Ценностный потенциал Вальдорфской педаго-
гики 5

РЫСБАЕВА А.К., ҚҰСАЙЫНОВ А.К.,
ҚОҢЫРОВА Ж.Б., СҰЛТАНҒАЗЫ Т.Е.

«Рухани жаңғыру» бағдарламасын оқушы
жастардың рухани-адамгершілік білім алуының
басты векторы ретінде жүзеге асыру 12

ДУЙСЕНБАЕВ А.К.

Халық тағылымы негізінде жастарға патриоттық
тәрбие беру 16

КАЛЫБЕКОВА А.А., АЙТЖАНОВА А.Б.,
МУСАХАНОВА Г.М.

Этнографические работы Мусы Шорманова о куль-
туре и быте казахского народа 21

ЗЕЙНАЛОВА Н.Э.

Категории креативности и их роль в учебном
процессе 27

ДЕМИСЕНОВА Ш. С.

Мәдениаралық тренинг – педагогикалық
мамандықтар студенттерінің толеранттылығы
мен этномәдени құзыреттілігін дамыту құралы
ретінде 34

ИМЖАРОВА З.У., ТОГАЙБАЕВА А.К.,

ИМЖАРОВА Ж.Н.

Новая система оценивания: теория и прак-
тика 42

СЕМЕНОВА Л.А., ПОДОСИННИКОВА С.Д.

Технология критериального оценивания на уро-
ках физической культуры в средней общеобразо-
вательной школе 49

Учредитель
ОО «Академия Педагогических Наук»

Редакционная коллегия:
А.К. КУСАИНОВ
главный редактор

А.А. БУЛАТБАЕВА
зам. главного редактора

К.У. КУНАКОВА
Д.В. ЛЕПЕШЕВ
Л.Х. МАЖИТОВА
Ф.Т. САМЕТОВА
Б.А. ТУРГУНБАЕВА
С.А. УЗАКБАЕВА
Н.А. ШАМЕДЬХАНОВА
Т.С. ШУМЕЙКО
Р.О. НИЯЗОВА
Ж.Б. КОНЫРОВА
Т.Е. СУЛТАНГАЗЫ

Редакционный совет:
Е.В. АСТАХОВА (УКРАИНА)
К.А. БИСЕНОВ
С.В. ИВАНОВА (РОССИЯ)
Д.П. КОЖАМЖАРОВА
И.Э. КУЛИКОВСКАЯ (РОССИЯ)
Б.Б. МАМРАЕВ
А.М. МАМЫТОВ (КЫРГЫЗСТАН)
Г.М. МУТАНОВ
К.Н. НАРИБАЕВ
А.А. ТАЛТЕНОВ
А.А. ШАРИПБАЕВ

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

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

По данным Казахстанской базы
цитирования НЦ НТИ
импакт фактор журнала 0,074
Мнения авторов не отражают
точку зрения редакции.

Адрес редакции:
050026, г. Алматы
ул. Толе би, 155
Тел.: 8 (727) 378-46-51,
378-46-57
E-mail: apnkaz@mail.ru, v.apnk@mail.ru

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

© ОО «Академия
Педагогических Наук», 2018

ЖУМАЛИЕВА Р.З., СЮРМЕН О.В.,
ДЖАНДИЛЬДИНОВ М.К.

Полиязычие в контексте подготовки компетентного
IT-специалиста вузовской и послевузовской системы
образования 56

ЖЕКЕМБИНОВА А.К., ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ Д.,
МУХАТАЕВА Д.И.

Академиялық жазу – зерттеушілік құзыреттілікті
қалыптастырудың негізі: шетелдік тәжірибеге
шолу 64

YERMEKOVA N.N.

A new direction of development of libraries of the educa-
tional system 77

ШУИНШИНА Ш.М., БУРУНБЕТОВА К.К.,
ЖАКУПОВ А.А.

«Мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі жара-
тылыстану ғылымдары саласындағы білім беру
сабақтастығы81

УСКЕМБАЕВА М.А., РЕЗВУШКИНА Т.А.,
БУЛАТБАЕВА А.А.

Официальный курс на проблему насилия по
отношению к детям в Республике Казахстан87

БІЗДІҢ АВТОРЛАР 98
НАШИ АВТОРЫ 100
OUR AUTORS 102

СЛОВО ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

В своем Послании народу Казахстана Елбасы Н.А. Назарбаев отметил, что Казахстан до 2050 года должен войти в число 30 наиболее конкурентоспособных стран мира. Эта амбициозная задача, для выполнения которой качество образования должно повыситься до уровня этих стран, так как образование является основой повышения человеческого капитала. Большую роль при этом играют качественные учебники.

Известный французский педагог А. Шоппе писал: «Учебник – феномен, формирующий нацию». Видный ученый М.И. Скаткин отмечает: «В учебнике в определенной мере внедряется и методика обучения. ...В этом значении учебник является своеобразным сценарием предстоящего обучения». Видные теоретики И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Н.Ф. Талызина считают, что разработка учебника – эта работа по проектированию учебно-воспитательного процесса.

Учебник – это средство, предлагаемое ученику и излагающее научные знания с педагогической точки зрения, иначе говоря, обращающее научные категории в педагогические путем их переработки.

В настоящее время в нашей стране проводится интенсивная работа по переводу системы среднего образования на новое содержание. Подготовка современных учебников в соответствии с требованиями нового содержания предъявляет авторам учебников множество дополнительных требований.

Хороший учебник не только повышает мотивацию учащихся к получению знания, но и сглаживает недостатки в подготовке учителя. Иначе говоря, даже средний учитель, обучающий детей по качественным учебникам, может стать хорошим учителем, т.е. и хорошее учение, и хорошее обучение непосредственно связан с учебником.

По мнению ученых, проводивших фундаментальные исследования по теории учебников, для написания учебника недостаточно только глубоких научных знаний – автор должен быть человеком с широким кругозором, в совершенстве знать методические и дидактические требования к учебникам, понимать и учитывать возрастные и психологические особенности обучающихся. Вместе с тем, он должен обладать писательским мастерством, быть способным донести научные доводы до учеников понятным языком.

На наш взгляд, работы по повышению качества учебной литературы необходимо проводить в двух направлениях: повышение компетентности авторов и совершенствование мониторинга качества учебников.

Хотелось бы остановиться на проблеме мониторинга учебников.

Согласно дидактическим принципам учебниковедения, должны быть тщательно оценены качества создания учебника и выполняемые им функции.

При оценке качества создания учебника должны быть оценены все ее составляющие, то есть качество его структуры, содержания, аппарата восприятия, аппарата организации освоения материала, иллюстративных материалов, аппарата ориентирования и полиграфического оформления.

К примеру, должны быть оценены логичность, последовательность и системность его структуры. В зависимости от вида текста учебника ему предъявляются содержательно-методические, лексико-синтаксические и стилистические требования.

Важную роль играет аппарат организации освоения материала. В результате исследования PISA выявлено, что качество образовательных достижений школьников в основном определяется качеством учебных заданий, предлагаемых им педагогами. Такие задания должны быть приведены в учебниках.

Многие известные ученые работающие в области учебниковедения, такие как

К.Д. Ушинский, В.В. Краевский, Ю.К. Бабанский, В.И. Смирнов, Н.М. Розенберг, И.Я. Лернер, Н.Ф. Талызина, С.Г. Шаповаленко, А.З. Рахимов, В.П. Беспалько, Л.В. Зенкова, У.Д. Зуев, В.Г. Бейлинсон, Ы. Алтынсарин, А. Байтурсынов, М. Жумабаев, Р. Сэган, Жерар Франсуа-Мари Ксавье Рожье, Ж.М. Де Кетель, М. Постик и другие, провели исследования по повышению качества учебной литературы и определению функции учебников. Мы в своих работах использовали труды этих ученых.

Следует отметить, что основные исследования были направлены на определение функции учебников, написанных на основе парадигмы образования «знания, умения, навыки». Практически мало исследований для определения функции учебников, написанных на основе парадигмы «образование, ориентированное на результат с формированием компетенции учащихся», то есть соответствующей целям и задачам новых казахстанских учебников. В этой связи, дополняя высказывания В.П. Беспалько, хотели бы сказать, что авторы современных учебников должны хорошо понимать разницу и особенности изложения материала в соответствии с требованиями новой парадигмы.

На наш взгляд, казахстанские учебники нового содержания должны выполнять следующие функции: координирующую, систематизирующую, информативную, трансформирующую, закрепления полученных знаний и формирования навыков самоконтроля, самообразования, интегративную, развивающую и воспитывающую.

Для достоверной оценки качества учебников должны быть разработаны соответствующие системы критериев, которые дают возможность оценить по каждому составляющему качества создания учебника и выполняемых им функций. Такая оценка дает возможность определить сильные и слабые стороны учебников, выявлять пути их совершенствования, а также уровень компетентности авторов.

Мы уверены, что разработка таких критериев, несомненно, будет способствовать повышению качества современных отечественных учебников.

*Академик Академии Педагогических Наук Казахстана
Аскарбек Кусаинов*

УДК 371.45

А.К. РЫСБАЕВА¹, А.К. КУСАИНОВ²¹ Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бобек»² Казахский Национальный университет имени аль-Фараби**ЦЕННОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВАЛЬДОРФСКОЙ ПЕДАГОГИКИ**

В статье излагается вопрос о ценностном потенциале Вальдорфской педагогики, который рассматривается в тесной связи с проблемой исследования о развитии воспитательной системы на основе Программы нравственно-духовного образования «Самопознание» в контексте модернизации общественного сознания.

Вальдорфская воспитательная система известна всему миру своей направленностью на духовное развитие детей. Интерес представляют идеи автора данной системы Рудольфа Штайнера, стремившегося обосновать состояние и развитие духовного мира человека с разных точек зрения.

В настоящем исследовании будут приняты во внимание теоретические положения и позитивный опыт зарубежных воспитательных систем, в том числе, и вальдорфской педагогики, в соответствии с потребностями современного развития общества, в частности, в связи с необходимостью модернизировать общественное сознание.

Ключевые слова: Вальдорфская педагогика, воспитательная система, модернизация, общественное сознание.

Введение

В исследовании проблемы развития воспитательной системы на основе Программы нравственно-духовного образования (НДО) «Самопознание» в контексте модернизации общественного сознания интерес представляют различные виды воспитательных систем, основанные на национальных и общечеловеческих ценностях.

Изучение зарубежного опыта моделирования воспитательных систем, прежде всего, связано с исследованием процесса формирования личности, обладающей духовно-нравственными качествами, способной внести свой вклад в развитие и процветание Родины, в установление безопасности и стабильности во всем мире.

Основная часть

В статье Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» отмечается, что новая модернизация не должна, как прежде, высокомерно смотреть на исторический опыт и

традиции. Наоборот, она должна сделать лучшие традиции предпосылкой, важным условием успеха модернизации [1].

Издrevле в традициях казахского народа воспитание детей в семье определялось формированием взаимоуважения, отзывчивости, скромности. Кочевой образ жизни способствовал тому, что предпочтение отдавалось духовным ценностям, а не материальным богатствам. Между родственниками складывались отношения, которые характеризовались коммуникабельностью, спокойствием, обходительностью и преданностью. В семейном воспитании строго соблюдались традиции и обычаи, направленные на уважительное отношение к старшим по возрасту людям, заботу о немощных и больных, а также о младших.

На развитие, становление личности ребенка, на формирование его сознания влияли традиции, провозглашающие праведное поведение во всем: во взаимоотношениях с людьми, в обустройстве быта, в различных видах деятельности

повседневной жизни. Так, например, при приеме пищи за дастарханом, первым пробует блюдо самый старший из присутствующих мужчин. В случае его отсутствия, этим правом обладает старшая (по возрасту) из присутствующих женщин.

Народ из поколения в поколение передает свой опыт духовно-нравственного воспитания, сохраняя все лучшее, что может способствовать совершенствованию личности. Изучение вопроса о развитии воспитательной системы невозможно без опоры на многовековой фундамент этнической цивилизации, без учета опыта прогрессивных традиций и принципов воспитания.

Интерес представляет Вальдорфская воспитательная система, известная направленностью на духовное развитие детей и подростков. Она получила широкое распространение по всему миру. На настоящий момент насчитывается более 1000 вальдорфских школ, около 2000 детских садов в более чем 60 странах мира.

Автор вальдорфской педагогики – Рудольф Штайнер (1861-1925) длительное время занимался созданием антропософии, так называемой, «науке о духе» – учения о духовной стороне мира и человека. Штайнер так и писал: «Под антропософией я понимаю научное исследование духовного мира, которое прозревает односторонность как просто природопознания, так и обыкновенной мистики, и которое, прежде чем пытаться проникнуть в сверхчувственный мир, сначала развивает в познающей душе бездеятельные в обычном сознании и обычной науке силы; они-то и делают возможным такое проникновение» [2].

В своих научных трудах Штайнер стремился обосновать с разных точек зрения состояние и развитие духовного мира человека: религии, философии, медицины, искусства, психологии, педагогики. Он писал: «Антропософия есть путь познания, стремящейся привести духовное в человеке к духовному во Вселенной.

Она возникает в человеке как потребность сердца и чувства. Свое оправдание она должна находить в том, что она способна утолить эту потребность. Антропософию может признать лишь тот, кто находит в ней искомое им из своей души. Поэтому антропософами могут стать лишь те люди, которые подобно голоду и жажде ощущают жизненную потребность в решении известных вопросов о существе человека и Вселенной» [2].

Антропософское представление о воспитании человека стало основой вальдорфской педагогики. Штайнер убежден, что идеи о духовной жизни следует обновлять, приводя в соответствие с потребностями данного исторического периода. В воспитании детей учитывать социально-исторические особенности данного периода развития общества. И это верно. Мы не можем развивать в детях какие-либо духовно-нравственные качества, не учитывая состояние общества на настоящий момент, особенности сегодняшнего и перспективы дальнейшего развития.

В связи с этим в настоящее время особо актуальными стали вопросы модернизации общественного сознания, поиск эффективных способов воздействия на духовно-нравственное совершенствование личности.

В развитии любого государства одной из приоритетных задач является воспитание подрастающего поколения на основе национальных и общечеловеческих ценностей, сохранение народных традиций и обычаев, преемственность поколений в формировании навыков бережного отношения к истории и культуре народа.

В наследии казахской народной педагогики особое место отводится воспитанию в детях таких духовно-нравственных качеств, как скромность, трудолюбие, любовь, ответственность и долг. В вальдорфской педагогике Штайнером выделены 3 вида добродетели, которые следует рассматривать как качества, определяющие особенности характера человека: 1. Благодарность. 2. Любовь. 3. Долг.

«Благодарность является той добродетелью, которая, если она проявляется во всей полноте в душе человека, представляет собой нечто, что должно расти вместе с ним, что должно влиться в него в то время, когда направленные внутрь силы роста являются наиболее живыми и наиболее пластичными...

Если то, что вливается в душу ребенка при подражании, исходит из него в виде истинного благоговения, истинной любви к тому, что живет в его окружении, в родителях или других воспитателях, то все, что при этом изливается из души ребенка, будет действительно проникнуто благодарностью» [2]. Штайнер рекомендует взрослым вести себя так, чтобы быть достойными уважения, и это отразится на поведении детей, они будут относиться к вам с благодарностью.

Гуманизация педагогического процесса провозглашается во многих воспитательных системах, но в вальдорфской системе воспитания есть существенные моменты, на которые следует обратить внимание:

- для педагога значение имеет не сама личность ребенка, содержание и результаты его деятельности, а умение оценивать самого себя (самооценка), свою деятельность и полученные результаты;

- в учебно-воспитательном процессе приоритет отдается воспитанию, причем, считается, что воспитание доброты, как и других духовно-нравственных качеств, закладывают основу развивающего пространства;

- для полного раскрытия задатков и способностей ребенка необходимо дать ему полную свободу.

Понятие «свобода» в вальдорфской системе воспитания связано с предоставлением ребенку широкого спектра возможностей для самовыражения, способности самостоятельно размышлять и высказывать свое мнение. Это дает ощущение внутренней свободы. И тогда у ребенка развивается чувство ответственности за каждое свое слово, поступок, по-

ведение в целом.

Воспитание ответственности должно быть заложено с раннего детства, и именно «педагогика свободы», по Штайнеру, имеет возможность устранить как физические, так и душевные препятствия, которые могут возникать на пути сознательного господства «Я» во взрослой жизни.

Эти идеи совпадают с идеями о модернизации общественного сознания, где основой изменений в сознании человека является воспитание, где необходимо выявление и развитие таких человеческих качеств, которые будут способствовать его гармоничному сосуществованию в современном мире.

В статье Президента РК особое внимание уделяется такому качеству человека, как прагматизм. «Прагматизм есть противоположность расточительности, кичливости, жизни напоказ. Культура современного общества – это культура умеренности, культура достатка, а не роскоши, это культура рациональности», – говорится в статье.

В вальдорфской педагогике особое место занимает вопрос о формировании жизненно важных практических навыков детей и подростков. Одной из важнейших задач педагога является максимальное понимание ребенка, внимательное отношение к каждому ученику. Сторонники вальдорфской системы воспитания подчеркивают то, что интеллектуальное развитие следует рассматривать как часть общего развития ребенка, где важное место занимают психосоматическое, эмоциональное, социальное и практическое.

Среди основных принципов деятельности вальдорфских школ обращают на себя внимание следующие:

- необходимость создания в педагогическом процессе благоприятного психологического климата;

- воспитание детей на основе примера;

- организация здорового ритма жизни коллектива;

- занятие детей различными видами трудовой деятельности.

Связь обучения и воспитания с жизнью, установление соотношения между получением научно-теоретических знаний и практических навыков основаны на максимальном приближении ребенка к природе, к реальной действительности.

Так, в дошкольном возрасте детям предлагаются не готовые пластмассовые игрушки, а те, которые сделаны на основе природного материала. Педагоги вместе с детьми сами мастерят игрушки из шерсти, бумаги, ткани, соломы, песка, глины и др.

Если рассматривать человека-прагматика, как человека, который умеет выстраивать свою систему поступков и взглядов на жизнь в аспекте получения практически полезных результатов, то вальдорфская школа учит детей накапливать жизненный опыт через переживания, через глубокое осмысление теоретических знаний на практике. Недаром вальдорфскую систему воспитания называют «школой жизни». Здесь не заставляют зубрить непонятные параграфы из учебника, здесь учат получать знания в процессе накопления опыта. Например, надо самому научиться печь пирожки, вязать на спицах, пришить пуговицу и др. И дети делают это с большим удовольствием, потому что это – есть то духовно-нравственное образование, которое основано на духовных поисках истины, на том, что делается своими руками, от чистого сердца, с направленностью на то, что принесет пользу человеку.

В модернизации общественного сознания особое значение имеет открытость сознания. Глава государства глубоко прав, отмечая в статье, что «мир начинается новый, во многом неясный, исторический цикл, и занять место в передовой группе, сохраняя прежнюю модель сознания и мышления, невозможно. Поэтому важно сконцентрироваться, изменить себя ...» [1].

В связи с этим при изучении вальдорфской системы воспитания важно рассмотреть вопросы формирования со-

знания личности, развития его мышления, создания условий в педагогическом процессе, факторов, влияющих на духовно-нравственное воспитание детей и подростков.

Целью вальдорфских школ является развитие и воспитание физически здоровой, внутренне свободной, творческой личности, способной целостно и образно воспринимать мир, самоопределяться, сделать осознанный выбор и готовой к самореализации.

Морально-духовные ценности вальдорфской педагогики и их воплощение в воспитании детей и подростков во многом зависит от создания в педагогическом процессе условий, которые определяются следующим образом:

- соответствие содержания обучения и воспитания потребностям ребенка в развитии в каждый конкретный момент;
- учет индивидуальных особенностей и природных задатков детей;
- акцентирование внимания учителя на развитие волевой культуры ученика;
- отмена цифровой оценки;
- отмена второгодничества;
- учет терапевтического аспекта педагогики;
- коллегиальное самоуправление школы учителями;
- совместная работа родителей и учителей.

В вальдорфской педагогике воспитание культуры чувства и воли определяется как высокая педагогическая ценность. В педагогическом процессе особое внимание уделяется занятиям музыки, изобразительного искусства, лепки, рукоделия, трудовой деятельности в саду. Штайнер пишет: «В гораздо большей степени в основе такого подхода лежит сознание того, что все силы души, которые выступают в человеческой сущности в расчлененном виде – как мысли, чувства, воля, должны быть не только рассмотрены в совокупности и взаимосвязано. Подобные занятия способствуют на практике их совокупному, гармоничному

развитию, создают для него необходимые условия» [2].

В развитии, так называемой, рациональной памяти, вальдорфская педагогика исходит из того, что до 12 лет для этой цели нет необходимости применять в учебном процессе метод наглядного обучения. Для природы детей данного возрастного периода лучше использовать метод обучения, способствующий активизации чувственных ощущений. Мастерство учителя в ведении урока живо, интересно, интонационно – образно способствует возникновению эмоционального отклика и доставляет учащимся радость в учении и познании.

Одним из главных методов обучения в вальдорфской школе является метод душевной экономии. Суть метода состоит в том, что в процессе обучения у детей развивают ту деятельность, которую ребенок может освоить на данном этапе развития без внутреннего сопротивления организма. Педагоги работают с учетом возрастных психологических особенностей учащихся, апеллируя, например, в начальной школе, больше к образному мышлению, развитию мелкой и общей моторики, нежели к интеллекту. В старших классах изучают более сложные понятия, требующие включения способов развития абстрактного мышления.

В вальдорфской педагогике одним из важных факторов, имеющих влияние на духовно-нравственное развитие учащихся в школе, является личность учителя. Считается, что авторитет проявляется в осмысленном подражании учащихся образу учителя, в том, что они чувствуют опору и защиту в лице педагога.

По Р.Штайнеру, в профессиональной деятельности учитель должен руководствоваться следующими принципами:

- В любом виде деятельности (в большом, либо в малом) проявлять инициативу.
- Проявлять интерес ко всему: «ко всему светскому и ко всему человеческому».
- В себе самих стремиться к правди-

вому: преподавание должно быть отображением правды, а это возможно только тогда, когда мы сами будем тщательно заботиться о том, чтобы в себе самих стремились к правдивому.

- Никогда не засыхать и не скисать! Позитивный настрой – основа профессиональной деятельности учителя.

Обучение проходит по эпохам (учебный материал подается блоками) методом погружения, много игры и права на свободный творческий поиск для ребенка, внимание к здоровью ребенка.

Практически весь день поделен на 3 части: духовный, душевный и креативно-практический.

1. Духовный – это часть дня, где преобладает активное мышление. В вальдорфской педагогике выделяются три основные фазы мышления:

1) Мышление как подражательное постижение осмысленных человеческих действий и осуществление его через собственные действия.

2) Мышление как образно-символическое понимание происходящего в мире.

3) Мышление как личностно и идеально мотивированный процесс.

Р.Штайнер последнее сравнивает с появлением цветка у растения: если мы хотим вырастить цветок, то мы ухаживаем за почвой, следим за светом и теплом, создаем условия для здорового роста всего растения в целом, и тогда в положенное время у растения распускается цветок.

Мышление тесно связано с воображением, которые являются взаимосвязанными компонентами целостной познавательной деятельности учащихся. Поэтому учитель стремится разбудить воображение учащихся с помощью ассоциаций, образных сравнений, используя разнообразные формы организации творческой деятельности. Главное – вызвать у детей интерес ко всему новому в познании окружающего мира и желание учиться.

2. Душевный – часть дня, посвящен-

ная обучению музыке и эвритмическим танцам. (Эвритмия – это искусство художественного движения, где наблюдается сочетание движений, напоминающих танец и пантомиму, с поэтической речью и музыкой). Участники танца стремятся выразить через движения и чтение стихов свое отношение к окружающему миру. Они постигают, таким образом, законы красоты. Использование эвритмического танца, как формы групповой творческой работы на уроке, способствует развитию таких качеств, как слаженность, взаимопонимание, эмоциональный отклик, сопереживание.

3. Креативно-практический. Эта часть дня посвящена задачам творческого характера: дети учатся лепить, рисовать, вырезать, выпиливать из дерева, заниматься кройкой и шитьем и т.п. Соответственно у детей развиваются творческие способности, формируются качества трудолюбия, ответственности, настойчивости и упорства. Организация совместной и индивидуальной деятельности способствует развитию у детей взаимовыручки, взаимопомощи, самостоятельности, направленности на саморазвитие и самовоспитание.

Педагогический процесс направлен на формирование целостного восприятия ребенком окружающего мира, развитие способности различать добро и зло, бескорыстно заботиться обо всех обитателях земли, нести ответственность за свои поступки и действия.

В воспитательной системе вальдорфских школ особую значимость имеет сотрудничество педагогов и родителей. Здесь сознательно культивируются ценности, заложенные в человеке от природы: доверие, сочувствие, доброта.

Особенностью вальдорфской педагогики является ориентация содержания обучения на потребности индивидуального развития учащегося. С помощью

специальных упражнений обеспечивается процесс духовно-нравственного развития детей и подростков, раскрываются способности и дарования личности. В центре концепции представлены различные виды деятельности детей: трудовая, художественная, театрализованная. В этой школе нет стабильных учебных программ, планов, учебников; нет строгой регламентации жизни учащихся; нет оценок.

О достоинствах и недостатках альтернативного образования поделилась на страницах газеты «Власть» Ирина Новак – практический психолог, директор международного центра «Кислород» (Алматы – Прага): «Лонгитюдные исследования (долговременные – прим. редакции), которые проводились в Германии на протяжении 50 лет, указывали на то, что люди, окончившие школу вальдорфской направленности, были более адаптированы в социуме, имели более высокий уровень стрессоустойчивости и в кризисный период никогда не оставались без работы...

Выпускники таких школ показывали некую эмоциональную зрелость, а это очень важный фактор» [3].

В Казахстане имеются школы, работающие на основе вальдорфской педагогики. Осваивая международный опыт обучения и воспитания, педагоги и родители стремятся подготовить детей к достойной жизни, где приобретение интеллектуальных знаний гармонично сочеталось бы с духовно-нравственным развитием личности ребенка.

Главной ценностью вальдорфской системы остается ребенок, воспитание которого обусловлено, в первую очередь, бережным отношением к его физическому и духовному миру, учетом природных задатков и дарований, проявлением чуткости к потребностям растущего человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания / Казахстанская правда. – 12.04.2017
2. Антология гуманной педагогики. Штайнер Р. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2007.
3. Тойшибекова А. Почему родители не хотят, чтобы их дети учились в государственных школах. – Интернет газета «ВЛАСТЬ». – 20.01.2015.

REFERENCES

1. Nazarbayev N.A. A glance at the future: modernization of public consciousness / Kazakhstanskaya pravda. – 12.04.2017.
2. Anthology of humane pedagogy. Steiner R. – M.: Publishing House of Shalva Amonashvili, 2007.
3. Toyshibekova A. Why parents do not want their children to study in public schools. – Internet newspaper “Vlast”. – 20.01.2015.

РЫСБАЕВА А.Қ., ҚҰСАЙЫНОВ А.Қ. ВАЛЬДОРФ ПЕДАГОГИКАСЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ

Мақалада «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасы негізінде қоғамдық сананы жаңғырту контексіндегі дамыту мәселесі және онымен тығыз байланыста Вальдорф педагогикасының құндылық әлеуеті қарастырылады.

Вальдорф тәрбие жүйесі балалардың рухани дамуына бағытталған. Осы жүйенің авторы, адамның рухани әлемінің жағдайы мен дамуын әртүрлі көзқарастан негіздеуге ұмтылған Рудольф Штайнердің идеялары туралы жазылған. Мақалада шетелдік тәрбие жүйесінің, соның ішінде Вальдорф педагогикасының тәжірибелері мен теориялық ұйғарымдары туралы айтылады. Олар қоғамдық сананы жаңғырту қажеттілігімен және қоғамның дамуымен байланыстырылады.

Кілтті сөздер: Вальдорф педагогикасы, тәрбие жүйесі, жаңғыру, қоғамдық сана.

RYSBAEVA A.K., KUSAINOV A.K. VALUE POTENTIAL OF WALDORF PEDAGOGY

The article considers the value potential of Waldorf Pedagogy in close connection with the research on the development of educational system on the basis of the «Self-knowledge» Program of Moral and Spiritual Education in the context of public consciousness modernization.

Waldorf educational system is known all over the world for its focus on spiritual upbringing of children. Its author Rudolf Steiner aimed to substantiate the state and development of man's spiritual world from different points of view.

This research takes into account the theoretical provisions and positive experience of foreign educational systems, including Waldorf pedagogy, in accordance with the needs of modern social development, in particular, in connection with the need to modernize public consciousness.

Keywords: Waldorf pedagogy, educational system, modernization, public consciousness.

ӘОЖ

А.К. РЫСБАЕВА¹, А.Қ. КҰСАЙЫНОВ², Ж.Б. ҚОҢЫРОВА³, Т.Е. СҰЛТАНҒАЗЫ³¹ «Бөбек» ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығы² Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті³ Қазақстан Педагогикалық Ғылымдар Академиясы

**«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» БАҒДАРЛАМАСЫН ОҚУШЫ ЖАСТАРДЫҢ
РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК БІЛІМ АЛУЫНЫҢ БАСТЫ ВЕКТОРЫ РЕТІНДЕ
ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ**

Мақалада «Рухани жаңғыру» бағдарламасының оқушы жастарды рухани-адамгершілікке тәрбиелеудегі өзектілігі, «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының білім беру ұйымдарында жүзеге асыру маңыздылығы туралы баяндалады. Авторлар қарастырылып отырған тақырыпқа байланысты ойшылдардың, ағартушылардың, философтардың, ғалымдардың еңбектерін талдап, рухани-адамгершілік білім беру мен тәрбие берудің қоғамдық сананы жаңғыртудағы рөлін сипаттайды.

Мақалада «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының білім беру үдерісіндегі метапәндік рөлі айқындалады. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасын жүзеге асырудың бағыты анықталады.

Авторлар әрбір азамат өз бойында қайырымдылық, адалдық, Жер бетінде болып жатқанның бәрі үшін де жауапкершілік шамасын түсінетін қасиеттерін тәрбиелей отырып, өзін-өзі тани білуі тиіс деген қорытынды жасайды.

Кілтті сөздер: рухани-адамгершілік білім, тәрбиелеу, өзін-өзі тану, қоғамдық сананы жаңғырту.

Кіріспе

Ел Президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласының өзектілігі еш күмән туғызбайды, себебі қазіргі қоғамдағы ауқымды өзгерістер қоғамдық сананы жаңғырту қажеттілігімен байланысты.

Бұл халық кез келген саяси, әлеуметтік-экономикалық түрлендірулерге бағытталған, ыңғайланған, қабылдауға дайын болғанда ғана аталған түрлендірулер табысты болмақ дегенді білдіреді. Президент қоғамдық сананы жаңғырту дегеніміз – бұл саяси және экономикалық жаңғыртудың өзегі болып табылады деп атап өтті [1].

Еліміздің барлық аумағында бағдарламалық мақаланы жаппай талқылау жүріп жатыр. Өзін-өзі тану педагогтары қоғамдық сананы жаңғыртудың негізі балалардың бойында өмір жолының бастапқы күнінен бастап тәрбиеленуі тиіс

руханилық пен адамгершілік болып табылатынына сенімді.

Ежелгі гректер «Өзінді таны!» деген болатын. «Өзінді танысаң сен бүкіл әлемді танысың. Өзіңе қатысты мағлұматсыздықта қалып қойма; аса көп адам жасайтын қателікке ұрынба: әдетте адамдар өз-өздерін талдауға ұмтылмайды, басқалардың ісіне қызығушылық танытады. Онда сен осыны жасауға ерінбе, қайта керісінше, бар күшінді салып өзінді-өзің қадағала», – дейді Сократ [2].

Абай болса қысқа да нұсқа қайырған: «Адам бол!» [3].

Қай заманда да ағартушылар, философтар, педагогтар өскелең ұрпаққа рухани-адамгершілік тәрбие берудің қажеттілігі туралы, соның нәтижесінде салауатты қоғам қалыптастыру мүмкіндігі туралы мәселе көтеріп келген болатын. XVIII ғасырда өмір сүрген жазушы әрі философ Жан-Жак Руссо жеке меншіктің

шексіз билігіне негізделген, мәдениеттің прогресі әлеуметтік және адамгершілік регреске ұшыратқан өркениетті сынға алған болатын. Ол адамдардың жеңіл олжа табуға деген ниеті адамгершілік кеселдерінің туындауына алып келетіні туралы, адамгершілік негізі – табиғатынан мейірімді әрі қайырымды болып келетін адамның бастапқы ақыл-парасатқа негізделген, өркениетпен бұлғанбаған шынайы ұмтылыстары екендігі туралы жазды [4].

Негізгі бөлім

Отандық және әлемдік білім беру кеңістігіндегі жаңартпашылық болып табылатын «Өзін өзі тану» адамгершілік-рухани білім беру (АРБ) бағдарламасы рухани-адамгершілік білімді біртұтас педагогикалық үдеріске біріктіру арқылы қоғамдық сананы жаңғыртуда әлеуеттік мүмкіншіліктерге ие.

«Білім беру» ұғымын оқыту мен тәрбиелеу нәтижесі ретінде анықтап, адамның мейірімділігі, адалдығы, жауапкершілігі, тәртіптілігі және басқа да қасиеттері туралы рухани-адамгершілік білімді әртүрлі ғылымдарға: математика, физика, биология, арнайы пән сабақтарын оқыту үдерісіне кіріктіреміз.

Осылайша, әскери оқу орнында арнайы пәндерді оқыта отырып, білім алушылар назарын әскери істің нақты көшбасшылардың өмірі мен қызметінен алынған үлгілерге аудару қажет. Мысалға, Бауыржан Момышұлы – Ұлы Отан соғысына қатысушы, Кеңес Одағының Батыры, жазушы. Оның шығармаларының басты тақырыбы нағыз жауынгердің мінез-құлқының қалыптасуын сипаттау, Отанды жау шапқыншылығынан қорғау кезіндегі халықтың жауынгерлік ерлігін, батырлығын мәшһүр ету болды. Патриоттықтың, тәртіптің, жауапкершілік пен Отанға деген сүйіспеншіліктің жарқын үлгісі гвардия полковнигі Бауыржан Момышұлының өмірі мен ерлік істері болып табылады.

«Өзін өзі тану» АРБ бағдарламасы білім беру үдерісінде метапәндік рөлді

ойнайды, ол терең рухани-адамгершілік білім алуға ұмтылған адамның үйлесімді дамуына бағытталған.

Кіріктіру шарттары:

- жүйенің үздіксіздігі: «Өзін өзі тану» АРБ бағдарламасын жүзеге асырудағы балабақша – мектеп – колледж – жоғары оқу орны – жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру;

- педагогтардың рухани-адамгершілік білім беруде білім алушылардың кәсіби біліктілігін дамытуға бағыттылығы;

- барлық пәндер оқытушыларының өзін өзі тану мен басқа да оқу пәндерінің біріктірілуі мәнмәтініндегі кәсіби дайындықты жетілдіруге бағытталуы;

- балалар мен жасөспірімдерді рухани-адамгершілік тәрбиелеуде ата-аналар қоғамдастығымен педагогикалық ынтамақтастықты белсендіру;

- рухани-адамгершілік өзін-өзі жетілдіру мәнмәтініндегі сананы жаңғырту мәселелерін зерттеуге қоғамдастықты тарту.

Білім алушыларға рухани-адамгершілік тәрбие беру қоғамның рухани жаңғыруымен тікелей байланысты. Мұнда қазақстандық әскери мектептің дамуындағы сабақтастықты қамтамасыз ететін, өткен мен бүгінгі күннің ең үздік дәстүрлерін сақтайтын және нығайтатын әскери оқу орындарын қоса алғандағы, барлық оқу орындарының орны маңызды.

Ғылыми-техникалық прогресс ғасырында әлемдік білім беру жүйесі оларды шешу үшін терең талдауды, жағдайды барлық тараптан зерделеуді талап ететін үдемелі жаһандық мәселелермен кездесіп отыр. Жаһандық мәселелердің туындау катализаторларының бірі адамның тіршілік әрекетінің барлық салаларында, оның ішінде білім беру саласында технологиялық үдерістердің қарқынды дамуы болып табылады.

Мемлекетті нығайту және одан әрі дамыту мақсатында елдердің үкіметтері халықтың өмір сапасын жақсартудың маңызды факторы ретінде білім беруге ерекше көңіл бөледі. Бәсекеге қабілетті

мемлекет құруға белсенді қатыса алатын оқушы жастардың зияткерлік әлеуетін арттыруға көмектесетін білімдерге басымдылық беріледі.

Ал рухани-адамгершілік білім дегеніміз не? Біз бүгінде мықты кәсіпкер, бизнесмен рақымшылық әліппесін білетініне, әлсіз, мұқтаж адамға риясыз көмек көрсете алатынына сенімді бола аламыз ба? Біздің жастарымыз бірнеше тілді және компьютерлік технологияларды игере отырып, керек сәтте қарт адамдар мен қайғыға ұшыраған адамға қамқорлық жасай алатынына сенімді бола аламыз ба? Егер зияткерлік білім рухани-адамгершілік біліммен үйлесім тауып жатса, біз оған сенімді бола аламыз. Егер гуманитарлық та, сондай-ақ жаратылыстану-ғылыми да циклдер бойынша оқу пәндері мазмұны арқылы оқушылар риясыз мейірімді әрекетер негіздерін танып-білетін болса, жалпы адамзаттық құндылықтар мәніне терендеп үңіле алатын болса ғана сенеміз.

Міндет тек жоғары білікті мамандар дайындау ғана болып отырған жоқ, сондай-ақ адамгершілігі жоғары кәсіби мамандар дайындап шығару маңызды. Қазіргі заманғы офицерлердің көзқарастары мен сана-сезімін қалыптастыруда, олардың өмірлік ұстанымдарын анықтауда әркімнің өзін-өзі тануы, өз мүмкіндіктерін анықтауы, өзінің барлық күшін танымдық және шығармашылық қабілеттерін ашуға бағыттауы, өз ерік-күшін шыңдауы, рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытуы маңызды.

Келесі өмірлік маңызы бар сұрақтарға жауап беруі маңызды: Мен кімін? Бұл өмірге не үшін келдім? Менің өмірімнің мәні не?

Австриялық белгілі психиатр және невролог, нацистік концлагерьдің тұтқыны болған Виктор Франкл соғыстан кейінгі жылдары 30-дан астам кітап жазған, сол кітаптарында мынадай басты ойды атап өткен: әр жағдайда өмір сүру ержүректілігі немесе өмір сүруден шар-

шау тек қана адамның өмірдің мәніне, өз өмірінің мәніне деген сенімге ие болуына байланысты болмақ [5]. Ницшенің «Не үшін» өмір сүретінін білетін жан кез келген «қалай» дегенді жеңе біледі» деген сөзін ұран етіп алуға болады.

Рухани-адамгершілік білім беруде әйгілі адамдардың өмірі мен қызметін, олардың айтқан ойларын мысалға келтіре отырып тәрбиелеу аса құнды болып табылады. Үндістандық саяси және қоғам қайраткері, өз елінің тәуелсіздігі үшін қозғалыс басшыларының және идеологтарының бірі Махатма Ганди келесі ұлы сөздерді айтқан: «Күш көрсетпеу – аса мықтылардың қаруы. Әлсіздер ешқашан да кешірмейді» [6].

«Өзін өзі тану» адамгершілік-рухани білім беру бағдарламасын жүзеге асыру өздігінен өзектілігін арттыруға, өзінің шығармашылық әлеуетін тұрақты түрде арттырып тұруға, бірінші кезекте ой, сөз және істің бірлігімен анықталатын рухани-адамгершілік қасиеттерін жетілдіру жолында жұмыс жасауға қабілетті жеке тұлғаны оқыту мен тәрбиелеу міндеттерін шешуге бағытталған.

Соғысқа жарамды, жұмылған әскер құру көбіне әркімнің күрделі қалыптан тыс жағдайларда өз бетімен шешімдер қабылдай білу қабілетіне, қашан да «ар-ождан», «ақиқат», «сүйіспеншілік», «мейірімділік», «қайырымдылық» тәрізді ұғымдармен байланысты өзіндік талдау, рефлексия жасай білу қасиетіне байланысты.

Өмірлік тәжірибесі мол адамдардың барлығы жастарға дұрыс өмір жолын табуға көмектесуі тиіс, жастардың өзгеруіне көмектесуі қажет. Аса көрнекті жазушы Николай Островский айтқандай: «мағынасыз өмір сүрген жылдарым үшін азапты қиналысқа түспейтіндей, зымияндыққа және ұсақтыққа толы өткенім үшін маскара болу жанды жемейтіндей» [7] болып өзгеру қажет.

Қорытынды

Әркім өзін руханилық және

адамгершілік тұрғысынан өзгертуі тиіс. Дұрыс бағыт беру, ұлттық-мәдени та-мырда зерделеу мен игеруге мүмкіндік беру, бәсекеге қабілетті маман болу, салауатты өмір салтын ұстану, ұлттық бірегейлікті сақтай және Адам болып қала отырып реалист және прагматик бола білу маңызды!

Қазақстан Президенті Н.Ә. Назарбаев: «Жаңа жағдайда жаңғыруға деген ішкі

ұмтылыс – біздің дамуымыздың ең басты қағидасы. Өмір сүру үшін өзгере білу керек. Оған көнбегендер тарихтың шаңына көміліп қала береді» деп атап көрсетті [1].

Өз бойында Отанының нағыз азаматының: қайырымды, адал, Жер бетінде болып жатқанның бәрі үшін де жауапкершілік шамасын түсінетін қасиеттерін тәрбиелей отырып, әркім өзін өзі тани білуі тиіс.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру //Казakhstanская правда. – 2017 жылғы 12 сәуір.
2. Платон. Шығармаларының төрт томдық жинағы. – М.: Мысль, 1990. –1994.
3. Абай. Қара сөздер кітабы. – Алматы: 1992.
4. Жан-Жак Руссо. Трактаттар. – М.: Наука,1969.
5. Франкл В. Өмір мәнін іздеу және логотерапия. Жеке тұлға психологиясы. Жинақ. – М.: МГУ, 1982.
6. Махатма Ганди. Менің өмірім. – Алма-Ата: Жалын, 1989.
7. Островский Н. Құрыш қалай шынықты. – М: Правда, 1982.

REFERENCES

1. Nazarbayev N.A. Looking to the future: the modernization of the public consciousness // Kazakhstanskaya Pravda. – April 12, 2017.
2. Plato. Collected essays in four volumes. – M.: Thought, 1990-1994.
3. Abay. Book of words. – Almaty: 1992.
4. Jean-Jacques Rousseau. Treatises. – M.: Science, 1969.
5. Frankl V. The search for meaning of life and logotherapy. Psychology of Personality. – Collection, Moscow: MSU, 1982.
6. Mahatma Gandhi. My life. – Alma-Ata: Zhalyln, 1989.
7. Ostrovsky N. How the steel was tempered. – M: True, 1982.

РЫСБАЕВА А.К., КУСАИНОВ А.К., КОНЫРОВА Ж.Б., СУЛТАНГАЗЫ Т.Е.
РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ «РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» КАК ГЛАВНЫЙ ВЕКТОР ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

В статье рассматриваются вопросы актуальности программы «Рухани жаңғыру» в духовно-нравственном воспитании учащейся молодежи, необходимости реализации в образовательных организациях программы духовно-нравственного образования «Самопознание».

Авторы описывают роль нравственно-духовного образования и воспитания в модернизации общественного сознания, анализируя работы мыслителей, просветителей, философов, ученых по рассматриваемой теме.

Уточняется метапредметная роль Программы нравственно-духовного образования «Самопознание» в образовательном процессе. Определяется направление реализации Программы нравственно-духовного образования «Самопознание».

Авторы делают такой вывод: познать себя должен каждый, воспитывая в себе ка-

чества настоящего гражданина своей Родины: доброго, честного, понимающего меру ответственности за все, что происходит на Земле.

Ключевые слова: духовно-нравственные знания, воспитание, самопознание, модернизация общественного сознания.

RYSBAEVA A.K., KUSAIYNOV A.K., KONYROVA Zh.B., SULTANGAZY T.E.
IMPLEMENTATION OF THE PROGRAM “RUKHANI ZHAGIRU” AS THE MAIN VECTOR OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF THE STUDYING YOUTH

The article examines the relevance of the program “Ruhani zagyr” in the spiritual and moral education of students, the need to implement in educational institutions the program of spiritual and moral education “Self-knowledge”.

The authors describe the role of moral and spiritual education and upbringing in the modernization of public consciousness, analyzing the work of thinkers, educators, philosophers, and scientists on the subject under consideration.

The meta-subject role of the “Self-Knowledge” Program of Moral and Spiritual Education in the educational process is clarified. The direction of the implementation of the Program of Self-Cultural Education «Self-Knowledge» is determined.

The authors draw the following conclusion: everyone should know himself, cultivating in himself the qualities of a true citizen of his homeland: kind, honest, understanding the measure of responsibility for everything that happens on Earth.

Keywords: spiritual and moral knowledge, education, self-knowledge, modernization of public consciousness.

ӘОЖ 37.035.6:512.1

А.Қ. ДҮЙСЕНБАЕВ
С. Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті
**ХАЛЫҚ ТАҒЫЛЫМЫ НЕГІЗІНДЕ ЖАСТАРҒА
ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУ**

Мақала мазмұнында қазақ халқының тағылымдық мұралары, ықылым заманнан бергі тәрбиелік қағидалары қарастырылған. Ұлттық тәрбие ұстанымы этностық тұтастықтың, халық парасаты мен шығармашылық әлеуетінің және адам ресурстарының негізі ретінде жас ұрпақ санасын жаңа сапалық даму сатысына көтеретіні зерделенеді. Қазақ халқының тағылымдық мұраларындағы ел бірлігі, жері мен атамекеніне құрметпен қарау кейінгі ұрпаққа үлгі болатын тәрбие құралы болып табылады. Қазақтың өнегелі сөздері мен тәрбие қағидалары негізі – тілінен, терең тарихынан, тұрмыс салтынан, әдет-ғұрпынан, ұрпақтан-ұрпаққа алмасып келе жатқан асыл мұрасы – халықтың тағылымы. Сондықтан рухани һәм ұлттық тәрбиенің мемлекеттік саясат пен идеологиядан өзіндік орнының айшықталуы – объективті шынайы құбылыс. Халықтық тәрбие әрқашан ақиқатты, ізгілік қатынастар мен халықтың игілігін негізге алады. Сондықтан ұлттық тәрбие беруде қоғам алдында тұрған стратегиялық міндеттердің дені елдікті сақтаудан тұрады. Ұлттық тәрбие мен халық тағылымдарында қазақтың бауырмалдық қағидасы бар екендігін түсінуге болады.

Кілтті сөздер: Қазақ халқының тағылымы, рухани дәстүр, әдет-ғұрып, ұлттық тәрбие, ұлттық сана.

Кіріспе

Қоғамның барлық тарихи даму кезеңінде жеке тұлғаны тәрбиелеу, адамгершілік, ізгілік, әдеп туралы зерттеу проблемалары ғалымдар мен педагогтардың назарын аударып келеді. Осыған сәйкес тәрбие мен білім беру жүйесіндегі мұғалімдердің, тәрбиешілердің кәсіби бағытта тәрбие жүйесін дұрыс ұйымдастыруы ерекше маңызға ие. Тәрбие туралы ойлар өте ерте кезден бастау алып, қазіргі кезеңге дейінгі мәдени аспектілер негізінде мектептің және педагогикалық теориялардың қалыптасу кезеңінде терең әлеуметтік-экономикалық үдерістерінде қазақ халқының этномәдениетіне үлкен өзгерістер мен проблемалар алып келді.

Қазақ халқының тағылымдық мұраларының негізін құраушы мазмұны – ұлттық сана, этнос, әдет, мінез, мүдде, намыс ұғымдарының мазмұны мен өзекті зерттеулерін байланыстырады. Қазақ ағартушыларының педагогикалық мұраларының әдіснамалық негізі адамның, табиғат пен технологияның даму қатынасымен сипатталады. Олай болса, психологиялық, педагогикалық, эмпирикалық, теориялық мазмұнда ұлттық тәрбие беру проблемасы зерттеуді қажет ететіндігіне көз жеткіземіз. Жаһандану жағдайында ұлттық тәрбие, мәдениет, қоғам мен тұлға арақатынасының мазмұны мен әдіснамалық мақсаты – этностық мәдениетті сақтау және дамыту, патриоттық тәрбие беру, тұлғаның жоғары адамгершілік қасиетін жетілдіру, ғылыми дүниетанымын қалыптастыру, ұлтаралық мәдени дамуы мен қалыптасуын өзге этностардан ерекшеліктерін салыстыра қарастыруымен ашылады. Демек, егеменді мемлекет жағдайында этномәдени дәстүрлердің қазіргі жағдайы жаһандану проблемаларымен үндесіп жатыр.

Негізгі бөлім

Қазақ халқының тағылымдық мұрасының негізгі өміршендік қағидасы тұлға тәрбиесіне байланысты ел мен

жерді қастерлеу, туған даласына деген сүйіспеншілік сезімі қатынасындағы «менің далам» қағидасының нақты тұжырымы негізінде елі мен халқына, туған жеріне құрметпен қараудың үлкен тәрбиелік үлгісін орнықтырды. Оның дәлелі Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: Рухани жаңғыру» бағдарламалық мақаласында «мен халқымның тағылымы мол тарихы мен ықылым заманнан арқауы үзілмеген ұлттық салт-дәстүрлерін алдағы өркендеудің берік діні ете отырып, әрбір қадамын нық басуын, болашаққа сеніммен бет алуын қалаймын» делінген [1].

Қазақ халқының тағылымдық мұралары ел бірлігі мен ұлтын сүюде отаншылдық пен туған жерге махаббатты қастерлеуге шақыратын тәрбиелік тағылымдар болып табылады. Бұл – елімен, жерімен біте қайнаскан, Жер-анаға сүйікті сезімі қалыптасқан жігерлі ұлдарын тәрбиелеуді қамтамасыз ету талабын қажет етті. Себебі өткен ата-баба өсиеті – осы мекенді мәңгілік сақтау. Мұны үнемі келер ұрпаққа табыс етіп отырды. Қазақ халқының салт-дәстүрлерінің мәні мен әлеуметтік маңызы оның қоғамдық өмірдегі атқаратын қызметтерінен көрінеді: әлеуметтік, интегративтік, реттеушілік, коммуникативтік, әлеуметтік-психологиялық, идеялық-тәрбиелік және т.б. деп сипатталады. Дәстүрлер мен әдет-ғұрыптардың құрылымына адамгершілік, саяси-эстетикалық, діни, идеялық мазмұн, ережелер, қалыптар мен қағидалар, тұлғаның саяси және рухани көзқарасы, сезімі, қажеттілігі мен идеалдары кіреді. Қазақ халқының салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары отбасында қалыпты қатынастардың бекітілуіне, үлкен мен кіші арасындағы қатынастар мен ережелерді игеруге, шаруашылық жүргізудің қалыптасқан тәжірибесін жалғастыруға, еңбекке баулуға, этностық мәдениет пен тарихты қадірлеуге,

атамекенге деген сүйіспеншілікті арттыруға, эстетикалық және көркем мәдениетті сақтауға жағдай жасайды. Қазақ халқының тағылымдары – мәңгі сақталуы мен насихатталуы және мойындалуы үшін қажетті этнопедагогикалық шарт болмақ. Сондықтан ұлттық тәрбие өздігінен оқшау, абстрактілі, ешкімге қатыссыз көзқарастар тізбегі емес, халқымен бірге шынайы өмір сүретін, олардың таным-түйсігі мен өмірлік қағидаларының, болашақ көзқарастарының жалпы негіздерін құрайды. Осы тұжырымдамалар өскелең ұрпақ бойына адамгершілік сана-сезім түрінде сіңіріліп отырады, сәйкесінше, ұлттық тәрбиені жүзеге асырудың құралы болып табылады.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан жолы» атты еңбегінде: «Бәсекеге қабілетті ұлт туралы айтқанда ұмытылмайтын бір тиіс нәрсе – бәсекеге қабілеттілік, бұл – ең алдымен, өзінің барлық артықшылығыңды пайдалана білу деген сөз, бірақ оларды өзіміздің кім екенімізді ұғынғаннан кейін ғана анықтауға болады. Біз ғасырлар бойы әлемдік өркениеттердің тоғысқан жерінде өмір сүрген әулеттердің ұрпағымыз. Ұлы дала қашанда әртүрлі мәдениеттер, тілдер, әскерлер және идеялар тоғысқан қиылыста тұрады. Мыңдаған жыл бойы дала халықтарының генераторы болды. Ал ХХІ ғасырда ол ерекше сападағы адамның генераторына – жаңа идеялардың генераторына айналуы тиіс. Біздің табиғатымызға біткен ерекше далалық ойлау қабілетіміз икемділікті барынша толық бейнелеп берді. Көшпелілер қашанда икемделгіш болған және бір қарағанда, ешбір ақылға сыймайтын бір қасиеттері, олардың барлық іс-әрекеті қашанда табиғаттың белгілі бір қайталанбалы кезеңіне және қоғамдық өзара қатынастың қағидаларына сәйкес келеді», – деп келтіреді [2].

Руханибайлықтың көзі – этномәдениет болып табылады. Адам өзінің даму бары-

сында қоғамдағы мүмкіншілігін, рухани дамуын мәдениет арқылы көрсетеді. Ол қоғамның дамуының түрлі кезеңдеріне сәйкес мазмұны өзгеріп отырды. Олай болса, мәдениетке өзгермейтін, өзгеріске ұшырамайтын нәрсе деп қарауға болмайды. Этномәдениет – халықтың туған топырағында жинақталған өмірлік тәжірибесінің жиынтығы. Қазақтар Еуразия жерінде үш мың жыл бойы көшпелі өмір салтын басынан кешті, оның сол өмірге лайық төлтума мәдениетін қалыптастырған, яғни көшпелілердің өркениетінде өз орны бар. Адам ресурсы қоғамдық жағдайда ұлттық рухы мықты патриот тұлғамен толыға түседі: «Тұлға – қоғамдық үрдісінің басты элементі, қозғаушы күші. Егер тұлғаға анықтама беретін болсақ, бір іспен айналысатын, өзіне лайықты азды-көпті тәжірибесі, білімі, дағдысы, икемі, дүниетанымы, сенімі, талғамы, мұраты, бағыт-бағдары бар, өзге адамдармен қарым-қатынас жасай алатын жеке адамды айтамыз. Ол өзінің тәжірибесіне сүйеніп түрлі іс-әрекет жасайды», – дейді [3]. Демек, қазақ халқының ұрпағы тарих сынынан, бәсекелестіктің соқпағынан өткен өте толерантты халық. Олай болса, қазақ мәдениетінің өркендеуі, тәуелсіздікті сақтау, ұлттық құндылықтарды бағалау, отансүйгіштікті нығайту, халықтың салт-дәстүрлеріндегі тәлім-тәрбие, т.б. негізгі атрибуттар мен белгілер болып табылады, яғни халықтық тағылымдар алдымен сол этностың тағдыры мен болашағына алаңдап, оның жаңғыруы мен рухының асқақ болуына негізделеді. «Рухы мықты, өсімтал ұрпақ мыңдаған жыл бойы үздіксіз сақталған өмір сүру шарттарымен байланысты» деп сипатталады [4].

Халықтың өмір сүруі мен сақталуының кепілі – оның тұтастығы мен ішкі бірлігі, ынтымақтастығы мен бірігуі. Бұл қағидадан халқымыздың тарихы мен өткенін тануға болады, яғни бірлік, ар, намыс, бауырмалдық басты саяси-әлеуметтік ұстаным ретінде қарастырылады. Ал этникалық

әдебиеттерде «ар» туралы көптеген анықтама мен ережелер кездеседі. Мысалы, Қазақстан Ұлттық энциклопедиясында аталған ұғым туралы: «Ар – адам бойындағы адамгершілік қасиеттердің өлшемі, тұлғаның өз әрекеті мен ниеті үшін жауаптылығын сезінуі және адамның өзіне-өзі ұждан тұрғысынан баға бере білуін бейнелейтін әдептанушылық категория», – деп сипаттама берілген [5].

Сол себепті халық тағылымдарын бүгінгі күнгі тәрбие үдерісінде қолдану уақыт талабына сай туындағандықтан деп айта аламыз. Сондай-ақ әрбір ұлттық тәрбиенің мазмұнында бауырмалдық қағиданың бар екенін түсінуге болады. Осыған байланысты халқымыздың ой-санасының, оның даму үдерістеріндегі ұлттық тәрбиенің педагогикалық құралдары – негізінен, ел бірлігі мен ұлтын сүюді, отаншылдық пен туған жерге махаббатты қастерлеуге шақыратын тәрбиелік туындылар. Сондықтан да өткен тарихқа үлкен құрметпен қарау және оны танып-білуге деген құштарлық, рухани мұраларымыздың негізін айқындау, жас ұрпақты отансүйгіштікке

тәрбиелеу, мәдени сабақтастықты жаңғырту, өркениетті мемлекет құру – қазіргі кезеңдегі қоғам талабы болып отыр. Осыған сәйкес мынадай ұсыныстар жасауға болады:

* Орта мектепте, арнаулы орта және жоғары оқу орындарында «Қазақ халқының тағылымдық мұралары» атты курстар ұйымдастырылуы қажет;

* Отбасында, қоғамдық орындарда тағылымдық консультациялар ұйымдастырылуы керек;

* Ғаламдық деңгейде проблемаға айналған жаһандану тұсында ұлт бірлігін, ұлттық патриотизмді қалпына келтірудегі этномәдени дәстүрлерді дамыту қажет.

Қорытынды

Қорыта келгенде, ұрпақтан-ұрпаққа мирас болып келе жатқан ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар арқылы тәрбие беру тұлға бойындағы сана-сезімді, намысты, парызды қалыптастырумен қатар егемен еліміздің тәуелсіздігін, ынтымағын, бірлігін сақтап қалатын патриот-азамат тәрбиелеуге толық мүмкіндіктердің бар екендігі анықталды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Назарбаев Н.Ә. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламасы // Егемен Қазақстан. – 2017. – 12 сәуір. – №70.
2. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан жолы. – Астана, 2007. – 372 б.
3. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі: Педагогика және психология // Жалпы редакциясын басқарған А. Құсайынов. – Алматы: «Мектеп», 2002. – 256 б.
4. Дүйсенбаев А.Қ. Ресейдегі түркі халықтарының этнопедагогикасындағы патриоттық тәрбие // Қазақстан педагогикалық ғылымдар академиясының хабаршысы. – 2017. – №2 (наурыз-сәуір). – 3-7 бб.
5. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия. «Ә-Г» / Бас ред. Ә.Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, 1999. – 2-т. – 720 б.

REFERENCES

1. Nazarbayev N.A. The program «A glance at the future: modernization of public consciousness» // Kazakhstan's truth. – 2017. – 12 April. – №70.
2. Nazarbayev N.A. The Kazakhstan way. – Astana, 2007. – 372 p.
3. Sectoral scientific explanatory dictionary of terms of the Kazakh language: pedagogy and psychology /Under the general editorship of A. Kusainov. – Almaty: «Mektep», 2002. – 256 p.

4. Duisenbayev A.K. Patriotic education in the ethnopedagogy of the Turkic peoples of Russia //Bulletin of the Kazakhstan Pedagogical Academy. – 2017. – №2 (March-April). – 3-7 with.

5. Kazakhstan. The National Encyclopedia. «A-G» / Editor-in-Chief A. Nysanbayev. T-2. – Almaty: «The main edition of the Kazakh Encyclopedia», 1999. – 720 p.

ДУЙСЕНБАЕВ А.К. ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В ОСНОВЕ НАРОДНОЙ ТРАДИЦИИ

Статья посвящена вопросам наследия казахских народных традиций, воспитательных принципов древних времен. В работе изучены проблемы развития сознания молодого поколения на новом качественном уровне, принципы национального образования как основы этнического единства, народной мудрости, творческого потенциала и человеческих ресурсов. Это воспитательный инструмент, который всегда служит образцом для потомков казахского народа. Статья раскрывает основы принципов казахского назидательного слова, морали и воспитания, которые являются фольклором благородного наследия народа. Вот почему объективная реальность заключается в том, что духовное, национальное воспитание отражается в государственной политике и идеологии. В статье обосновывается мысль о том, что народное воспитание всегда основано на истине, гуманном взаимоотношении и доброй воле. Вот почему многие стратегические задачи, стоящие перед общественностью в национальном образовании, – это сохранение страны. Можно понять, что в национальном воспитании и фольклоре существует принцип казахского братства.

Ключевые слова: казахская народная традиция, духовная традиция, обычаи, национальное воспитание, национальное самосознание.

DUISENBAEV A.K. PATRIOTIC UPBRINGING OF YOUTH BASED ON FOLK TRADITION

The article talks about inherited Kazakh national traditions, the principles of upbringing from the ancient times. The author studies the problems of development of consciousness of the younger generation at the new qualitative level, the principle of national education as the basis for ethnic unity, folk wisdom, creative potential, and human resources. This tool of upbringing is a constant model for the Kazakh nation. The article explicitly reveals the basic principles of Kazakh instructive word, morals and upbringing which are the folklore of the noble heritage of the nation. That is why the spiritual, national upbringing shall be reflected in the state policies and ideology. The author substantiates that folk upbringing is always based on the truth, humanistic relations and goodwill. Therefore, many strategic tasks faced by the public in national education relate to preserving the country. National upbringing and folklore rely on the principle of Kazakh brotherhood.

Keywords: Kazakh national tradition, spiritual tradition, customs, national upbringing, national identity.

УДК 37.018

А.А. КАЛЫБЕКОВА, А.Б. АЙТЖАНОВА, Г.М. МУСАХАНОВА
Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова
**ЭТНОГРАФИЧЕСКИЕ РАБОТЫ МУСЫ ШОРМАНОВА О КУЛЬТУРЕ И
БЫТЕ КАЗАХСКОГО НАРОДА**

Статья посвящена этнографическим работам Мусы Шорманова. В трудах Мусы Шорманова дается уникальное описание кочевого скотоводческого хозяйства казахов, ремесел, промыслов, красочное представление об их жизни и быте. Особенно важны заметки Мусы Шорманова о хозяйстве казахов, о народных обычаях, традициях, о тяжелых условиях кочевой жизни. Для яркого представления об этом обратимся к работам Мусы Шорманова.

Муса собирал литературные, культурные, этнографические материалы народа, знакомил с ними Шокана, Потанина. Также много дастанов, стихотворных произведений казахских акынов и жырау он прислал Костенецкому А.Ф.

Высоко ценится и труд Мусы как общественного деятеля и представителя ученой среды того времени. Людей, уделявших такое внимание учебно-просветительской деятельности. Доказательство тому – открытие им в Омске за счет своих средств интерната для обучения и воспитания казахских девушек.

Муса многократно писал заявления с просьбой об открытии казахской гимназии, о чем свидетельствуют архивные материалы. Школа Шормановых в Аккелине была показательной в то время, а ее ученики, получив впоследствии различные специальности, с честью служили народу.

Ключевые слова: кочевой быт, традиции, обычаи, промыслы, зимовка, скотоводство казахов.

Введение

В связи с обретением Казахстаном суверенитета и с возрождением народных традиций, культуры и истории государства в последние годы стали известны «забытые» историей страны Советов, но сохранившиеся в памяти народа и различных архивах имена и деяния ученых, государственных деятелей, просветителей и батыров. Одним из «забытых» является и имя славного сына казахского народа Мусы Шорманова – известного ученому миру России, полковника царской армии, старшего султана Баян-Аульского округа Павлодарского уезда, одного из 9 членов депутации казахов Среднего жуза, приглашенных на коронацию императора Александра II в 1855г. и присутствовавшим на личном приеме у царя [1].

Старший султан Баян-Аульского округа Муса Шорманов (1818-1884г.г.) был родным братом матери Чокана Вали-

ханова и до конца своей жизни был его сподвижником и единомышленником. Он осуществлял сбор казахских экспонатов для этнографических выставок. Эти экспонаты до настоящего времени хранятся в музеях Санкт-Петербурга, Гамбурга, Омска. Можно сказать, что Муса Шорманов как фольклорист, самостоятельный исследователь-этнограф оставил заметный след в истории изучения культуры и быта казахов Среднего жуза.

Но вначале хотелось бы немного остановиться на личности самого Мусы Шорманова.

Работы поражают обстоятельностью анализа кочевого быта казахов: порядок выпаса скота, характер кочевания, способы ухода за животными, устройство зимовок, развитие обычаев и традиций казахского народа, ремесел, в том числе разные виды охоты на диких зверей и т.п.

Основная часть

Муса Шорманов, являясь одним из самых образованных людей своего времени, стремился открыть царской России уникальный мир кочевников. И он достигает поставленной цели путем публикации этнографических статей. Как знаток быта казахов он часто публиковался в русской периодической печати – в газетах «Семипалатинские областные ведомости», «Акмолинские областные ведомости», в журналах – «Сельское хозяйство и лесоводство» (Санкт-Петербург), «Записки Западно-Сибирского отдела Императорского Русского географического общества» (Омск). Этнографические и исторические материалы Шорманова в наше время читаются с еще более возросшим интересом, так как долгое время находились под запретом, к тому же не потеряли своей значимости, представляют для исследователей несомненный интерес и большую ценность. Научному перу Мусы Шорманова принадлежат следующие работы: «Традиции киргизского народа» (1871) [2], «Скотоводство у киргизов Западной Сибири» [3], опубликованная в журнале «Сельское хозяйство и лесоводство» (Санкт-Петербург, 1883, №1), «Заметки о киргизах Павлодарского уезда» [4], помещенные в «Записках Западно-Сибирского отдела императорского Русского географического общества» (Омск, 1996), а также «Поминки по умершим у киргизов» [3], «Зимовка или зимняя кочевка у киргизов» [3], «О кочевках киргизов». Все эти труды являются показателем высокого уровня духовного богатства автора, широкого многогранного образования, глубокого знания жизни своих сородичей и перипетий степной политики в девятнадцатом веке.

Они замечательны еще тем, что простым и ясным языком повествуют о жизни и быте казахов. Примечательно, что Муса печатался в столичных изданиях. В то время это было большим достижением для представителя кочевого населения.

Особенно важны заметки Мусы о хо-

зяйстве казахов, о народных обычаях, традициях, о тяжелых условиях кочевой жизни. Читатель непременно почувствует через строки любовь автора к своему народу. Это искренняя любовь присутствует в каждом предложении, в каждом слове.

Самая крупная его статья под названием «Заметки о казахах Павлодарского уезда» долгое время хранилась в семье Шормановых и была опубликована только в 1906 году. Сыновья Мусы Шорманова передали эту работу Г.Н.Потанину, который, в свою очередь, направил ее для издания депутату IVГосдумы А.Н.Букейханову в Омск. Он поместил статью в XXXIIтоме «Записок ЗСОРГО» [4], сопроводив собственными редакторскими примечаниями. Работа поражает обстоятельностью анализа кочевого быта казахов: порядок выпаса скота, характер кочевников, способы ухода за животными, устройство зимовок, развитие подсобных промыслов и ремесел, в том числе разные виды охоты на диких зверей и т.п. Многие положения статьи не утратили научно-практического значения и по сей день представляют большую ценность для специалистов – историков и этнографов. Особенно записки важны для исследователей истории Павлодарского-Прииртышья, так как имеют обширный местный фактический материал. Современные исследователи много интересного могут почерпнуть из заметок Мусы Шорманова. Уникальны описания кочевого скотоводческого хозяйства казахов, ремесел, промыслов, народного календаря. Они дают красочное представление о жизни и быте, обычаях и традициях жителей степи.

Свидетельством вышесказанного является высокая оценка научного наследия М.Шорманова видными представителями русской интеллигенции, исследователями казахской степи, в числе которых Г.Н.Потанин, Н.М. Ядринцев, Н.Ф. Костылецкий, А.К. Гейнс и другие.

Обратимся к некоторым местам из

записок М.Шорманова. Очень подробно рассказывается о кочевках и зимовках казахов: «Места для зимовки выбирают с большим расчетом и сметливостью и преимущественно такие, которые бы совершенно удовлетворяли всем потребностям кочевой жизни. Казахи строго рассчитывают, чтобы на избранных ими для зимовок местах находились изобильные пастбища для рогатого скота, чтобы были сенокосные участки, на зимовке должен быть лес или камыш, используемый для топлива» [4].

Особое внимание уделено тонкостям кочевой жизни казахов Павлодарского уезда: «Во время гололедицы казахи отгоняют свой скот в другие округа. Казахи Павлодарского уезда в своих районах не имеют свободных удобных мест (они все заняты другими племенами), и поэтому в названных уездах во время гололедицы бывают сильные падежи скота. Кочевки с зимовых мест обыкновенно совпадают с началом весны; начало их зависит от многих условий, в числе которых главное место занимает количество оставшегося запаса корма. Если корма еще достаточно, а погода стоит холодная, то казахи откладывают время снятия с зимовки до тех пор, пока не выйдет весь запасной корм или не наступит тепло. Далее принимается в расчет состояние скота, который нередко после зимней бескормицы еле волочится и бывает совершенно неспособен к далеким перегонам. В этом случае приходится, не трогаясь с места, выжидать выхода в степи первой травы, на которой скот мог бы отдохнуть и поправиться. Во время летней кочевки, если места для выпаса скота найдены удобные, с хорошим кормом и водопоями, казахи кочуют медленно, а если пастбища начнут беднеть или начнутся заразные болезни, то казахи откочевывают дальше и останавливаются только тогда, когда на пути встретятся изобильные травяные места, которые бы вполне удовлетворяли кочевников. Но и тут они останавливаются на короткое время (дня на два

или на три), потом опять откочевывают далее, оставляя эти места для осеннего времени. Казахи продолжают двигаться с целью первыми занять лучшие места.

Если скот лежит или пасется вместе и недалеко от аула, то это значит, что место хорошее. Если же, встав утром, хозяева замечают, что скот находится на дальнем расстоянии от аула и разошелся в разные стороны, это означает, что место, занятое ими, неудобно и травы для корма скота негодные, тогда на другой же день начинают откочевывать далее [4].

Серебряное ремесло. Серебряники – казахи делают головные уборы для невест – саукеле. Они же серебрят разные вещи. Мастерство это доведено у казахов почти до совершенства и совершенно самобытно [3].

Несомненно, Муса являлся знатоком в традиционном для степняков скотоводстве. Он пишет: «Благосостояние и богатство казахского народа заключаются в скоте: владеющий множеством скота – богат, малым – беден. Для казаха немало важно иметь лошадей, они ему доставляют все необходимое в жизни: пищу, питье, одежду и удовольствие, а иногда составляют предмет гордости и тщеславия [3].

Все бедные, а особенно те, кто имеет много детей, всегда стараются, прежде всего иметь одну, две и даже три коровы, от которых получают молоко, сыр и масло. Коровы не требуют за собой никакого надзора: утром они сами уходят в поле, а вечером сами же возвращаются в аул [3].

Баран используется кочевником весь, с головы до ног. Баранина – господствующий сорт мяса; шерсть, в виде целых мехов и стриженная, идет на изготовление всевозможной одежды; из этой же шерсти валяют и прославленный в Сибири войлок (кошма).

Постоянное общение кочевников с баранами вызвало целую строгую систему использования продуктами овцеводства. Шерсть от 25 баранов дает кошму длиною в 8 аршин и шириною от 2,5 до

3 аршин. Кошма не только у казахов, но и у соседей из русских (и притом не в одной Сибири, но и в Заволжье), пользуется самой доброй славой, в качестве защиты от северных зимних морозов, и применяется с этой целью на разный манер. Ею оббивают окна, стены, двери, полы в домах, зимние экипажи, ею окутывают все, что подлежит прочной и солидной охране от холода, и она редко обманывает возлагаемые на нее расчеты. Казахская кошма и русский войлок имеют между собой общего только материал, из которого они изготовлены - шерсть. Кошма делается обыкновенно толщиной в палец и необыкновенно плотно и прочно скатана. Значение такого громадного шерстяного слоя может быть оценено по достоинству только теми, кому случилось ездить в 40-градусные морозы по бесконечным сибирским трактам, на которых расстояние между соседними станциями разделяется долгими часами, или жить зимой в одноэтажных бревенчатых домах, где от окон идет целый ураган стужи. Кошмы строго различаются по достоинству. Лучшими считаются белые кошмы. Потом идут черная и, наконец, серая кошма. Чистота выделки и прочность, разумеется, тоже принимают в расчет» [3].

Подробно описывает М.Шорманов способы приготовления продуктов скотоводства – кумыса, ірімшіка, быламыка, курта: «Ірімшік готовится таким образом: скопив молоко, разводят огонь, ставят на него котел, в который вливают молоко с прибавлением к нему малого количества кислого молока, приготовленного вроде дрожжей, и кипятят на огне до тех пор, пока молоко не получится красно-желтоватого цвета, а затем, в самое короткое время, превращается в творог, который и называется ірімшік. Из ірімшіка казахи готовят жент. Ірімшік толкут в мелкий порошок, обливают сливочным маслом и эту массу хранят в овечьем желудке. При употреблении жент режут или раскалывают на куски ножами.

Способ приготовления куртасовсем

другой. Скопленному молоку дают время основательно закиснуть, от чего получается сметана с простоквашей; потом все это вливают в большие торсуки и сабы. Массу квашенного молока, так называемого ыркыт, бьют мутовкой до тех пор, пока не получится масло, отделяемое от ыркыта в особой посудине: ыркыт, лишенный сливочного масла, вливают в большие котлы, которые ставят на огонь и варят до тех пор, пока он не сгустится вроде теста: потом эту густую массу выжимают почти досуха обеими руками, катают куски курта, кладут их на циновки и сушат на особом навесе оре, устраиваемом против двери юрты, с той целью, чтобы никакая скотина или собака не могли достать. Курт бывает двух видов и имеет разное употребление. Один употребляется в осеннее время вместо хлеба, а другой к зиме идет на приготовление быламыка [4].

Зимой бедные киргизы питаются куырған коже или быламыком, который готовится таким образом: ставят на огонь котел, в который кладут 1 фунт или 2 фунта бараньего или другого животного сала, потом высыпают туда 4 или 5 фунтов ржаной муки и мешают до тех пор, пока мука не сделается от жары красной. Затем смотрят по количеству муки и сала, вливают туда воды и смесь нагревают до кипенья. Куски курта растирают в корыте с горячей водой, отчего получается жидкость, похожая на какао или шоколад цвета курта. Этот жидкий курт вливают в котел с быламыком и снова кипятят. Быламык с куртом весьма вкусен и питателен» [4].

«Получаемое от козы молоко можно пить даже и невареное. Оно идет в пищу детям: можно сказать – даже необходимо для них. Наливают в большую чашку, до половины кумыса, потом на этот кумыс доят козу: смесь козьего молока и кумыса приходит в сильное брожение, чем более надаивается молока, тем более увеличивается пена и это продолжается до тех пор, пока чашка не наполнится пеной.

Пена эта становится густой, как сметана, с кисло-сладким вкусом, весьма похожа на мороженое. Пена образуется от перехода кумысной крепости на молоко, а остальная часть кумыса, не имеющая уже алкоголя, превращается в прозрачную жидкость, которая употребляется на выделку мерлушек. Полученная в чашке пена, толщиной в три пальца, идет на пищу детям» [4].

В этнографических заметках Мусы Шорманова можно найти сведения о народном календаре: «Замечательные звезды у казахов: Уркер (плеяда), группа звезд в одном месте, которая в мае месяце скрывается и в течение 40 дней ее не бывает видно; попрощевии этого времени она выходит на восток и движется в южную сторону млечного пути, называемого Құс-жолы («Птичья дорога»). Когда выходит уркер, в это время будет дождь и ветер; если идет много дождя, то это хорошо для поправки скота, а если дождя мало, то от жары трава желтеет и для скота это не слишком благоприятно.

Спустя 20 дней после выхода уркера, выходит другое созвездие, называемое таразы (весы), три звезды в ряд, при восхождении которых также бывает дождь. Затем, более 20 дней выходит так называемое «сүмбіле» (август): признаки ее

восхода знают потому, что в это время козы начинают блять и играть с козлами, вследствие чего козлам привязывают под брюхо кошемку (куек), чтобы они прежде времени не покрыли коз. Точно также поступают с баранами для того, чтобы овцы не ягнились до тех пор, пока не сойдет снег [4].

В месяц Сүмбіле, если будет много дождя, и травы вновь позеленеют, то скот поправится; если же после дождливого времени, в сентябре месяце (мизам) станет ясная погода и паутина полетит низко к земле, то казахи говорят, что зима будет хорошая. В этом же месяце, если бабочки и другие мелкие насекомые уснут рано и уже не проснутся, то говорят, что весной снег сойдет рано; напротив, если уснувшие насекомые в сентябре месяце от теплой погоды снова оживут, то полагают, что зима будет продолжительная» [4].

Выводы

Таким образом, работы Мусы Шорманова поражают обстоятельностью анализа кочевого быта казахов: порядок выпаса скота, характер кочевания, способы ухода за животными, устройство зимовок, развитие подсобных промыслов, описание обычаев и традиций казахов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жаксыбаев С. Муса Шорманов – наш знаменитый земляк. – газета // "Звезда Прииртышья", 1999. – 20 марта.
2. Шорманов М. Казахские народные обычаи. – Караганда: Арка, 2000.
3. Шорманов М. О скотоводстве у киргизов Западной Сибири // Сельское хозяйство и лесоводство. – Санкт-Петербург. – 1883. – №1.
4. Шорманов М. Заметки о киргизах Павлодарского уезда // Записки ЗСОПГО. – Омск. – 1906. – Кн. XXXII.

REFERENCES

1. Zhaksybayev S. Musa Shormanov is our famous countryman. – newspaper // "Star of Irtysh", 1999. – March 20
2. Shormanov M. Kazakh folk customs. – Karaganda: Arch, 2000.
3. Shormanov M. About cattle breeding in Kirghiz of Western Siberia // Agriculture and forestry. – St. Petersburg. – 1883. – №1.
4. Shormanov M. Notes on the Kirghiz of Pavlodar Uyezd // Fragments of ZSORGO. – Omsk. – 1906. – Books.XXXII.

ҚАЛЫБЕКОВА А.А., АЙТЖАНОВА А.Б., МУСАХАНОВА Г.М. МҰСА ШОРМАНОВТЫҢ ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МӘДЕНИЕТІ МЕН ТҰРМЫСЫ ТУРАЛЫ ЭТНОГРАФИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТАРЫ

Мақалада Мұса Шормановтың (1818-1884) қазақ халқының мәдениеті, дәстүрлері мен тұрмысы жөніндегі этнографиялық жұмыстарына талдау беріледі.

Мұса Шормановтың еңбектері қазақ халқының әдет-ғұрып, салт-дәстүрлерін суреттеп, көшпенді тұрмысты мұқият талдауымен тамсандырады. Қазақтардың көшпелі өмір-салтын айқын елестету үшін Мұса Шормановтың еңбектеріне жүгінейік, онда қазақтардың көшпелі мал шаруашылығы, қолөнері, кәсібі керемет сипатталған, қазақтардың тұрмыс-тіршілігі әдемі суреттелген. Бірақ алдымен Мұса Шормановтың өзі туралы аз-кем айта кетсек...

Мұса халықтың әдеби, мәдени, этнографиялық материалдарын жинап, оларды Ш.Уәлихановқа, Г.Потанинге таныстырған. Сонымен қатар ол А.Ф.Костенецкийге қазақ ақын-жырауларының жыр-дастандарын жолдаған.

Мұсаның өз заманындағы ғылыми ортаның өкілі, қоғам қайраткері ретіндегі еңбегі де жоғары бағаланады. Оқу-ағарту ісіне дәл осындай көңіл бөлген. Мұның бір дәлелі – оның Омбыда қазақ қыздарын оқыту мен тәрбиелеу үшін өз қаражатымен интернат ашуы. Мұса қазақ гимназиясын ашу туралы қайта-қайта өтініш жазған, бұған мұрағат материалдары дәлел. Ақкеліндегі Шормановтар мектебі өз заманына үлгі болды, оны бітірген шәкірттер кейін әртүрлі мамандық алып, халқына адал қызмет етті.

Кілтті сөздер: көшпенді тұрмыс, дәстүрлер, әдет-ғұрыптар, балық аулау, қыстау, мал шаруашылығы.

KALYBEKOVA A. A., AITZHANOVA A.B., MUSAKHANOVA G.M. ETHNOGRAPHIC STUDIES OF MUSA SHORMANOV ON THE CULTURE AND LIFE OF KAZAKHS

The article reviews the ethnographic studies of Mussa Shormanov who left us a unique description of nomadic cattle-breeding economy of Kazakhs, their crafts and activities. His works give us a colourful insight into the life and life of Kazakhs. Mussa Shormanov wrote a lot about the economy of Kazakhs, their folk customs, traditions, difficult conditions of nomadic life.

M. Shormanov collected literary, cultural, and ethnographic materials of the nation, represented them to Shokhan and Potanin. He also sent many dastans, poetic works of Kazakh akyns and zhyrau to A.F. Kostenetski.

Mussa was an important public figure and a scholar of his time. He paid a lot of attention to education and outreach activities. In Omsk, he has financed the establishment of a boarding school for teaching and upbringing of Kazakh girls.

The archives provide evidence that Mussa has many times requested the opening of Kazakh grammar school. The Shormanovs' school in Akkelin has become a model of its time; its students have honourably served people after mastering various specialities.

Keywords: nomadic way of life, traditions, social customs, crafts, wintering, cattle breeding of Kazakhs.

УДК 37.013.2

Н.Э. ЗЕЙНАЛОВА

Азербайджанский Университет языков

КАТЕГОРИИ КРЕАТИВНОСТИ И ИХ РОЛЬ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

В статье на основе научно-теоретических положений и концепций различных ученых, конкретных фактов и примеров рассматриваются креативность и инновация в учебном процессе. Выражается отношение к различным классификациям, проводятся сравнения между ними. Выделяются факторы, влияющие на креативность и инновационность в учебном процессе. Особое внимание уделяется теории множественности интеллектов, обновленному варианту таксономии Блума, понятию "Зона ближайшего развития". Систематизируются характерные особенности, учебные навыки, обеспечивающие развитие креативности у студентов и влияющие на их индивидуальные склонности, мотивацию и самоуверенность. Действенность психолого-педагогической технологии развития креативных черт личности студентов возрастает при задействовании базового (рефлексивного) и связанных с ним психологических механизмов (самооценки, саморегуляции), которые выступают во взаимосвязи и активизируют данный процесс. В статье принимается во внимание и тот факт, что в настоящее время задача развития творческих способностей студентов обуславливает перенос акцента с передачи учащимся преимущественно готовых предметно-дисциплинарных знаний на организацию их совместной активной познавательной деятельности в учебе и труде.

Ключевые слова: креативность, инновация, учебный процесс, талант, развитие, интеллект.

Введение

Динамичные изменения, происходящие в настоящее время в экономике, выдвигают на передний план необходимость использования креативности. Стремительное развитие рынка труда создает почву для использования новых технологий, применения инноваций предприятиями и организациями, формирования креативности. Безусловно, такой ход процесса, реализация реформ в системе образования, коренные изменения, распространение новых подходов ставит важные задачи перед учебными заведениями и их профессорско-преподавательским составом. Основная задача вузов – обеспечение общества высокопрофессиональными специалистами, обладающими способностью быстро принимать решения. Именно по этой причине повышение творческого потенциала возможно у студентов, являющихся самым динамичным слоем общества и вузов.

Термин «креативность» в основном

используется наряду с понятием инновации. Эти два дополняющих друг друга термина приобретают особую значимость в преподавании всех предметов, в частности, педагогических предметов, и в подготовке педагогических кадров.

Основная часть

Что такое инновация и какова её связь с креативностью? Инновация в широком значении – современное мышление, оригинальный, совершенно иной подход к фактам, событиям и в результате – оцениваемая всеми продукция. Производство инноваций всегда требует работоспособности, выдержки, терпения, поскольку претворение в жизнь, реализация хороших идей – тяжёлый и длительный процесс [1].

С течением времени представления о креативности и инновации меняются, развиваются, расширяются. В начале XXI века креативность расценивалась как внутреннее, врождённое свойство индивида и относилась лишь к сфере искус-

ства. Однако годы спустя она начала охватывать все области науки. В настоящее время решение проблемы принимается и как процесс сотрудничества. Например, Конфуций и его сторонники считали креативность коллективной деятельностью и полагали, что она свойственна не индивиду, а социальным группам. В отличие от западной культуры здесь предпочтение отдается не индивидуальной, а групповой работе.

Креативность – творческий, активный процесс, занимающий центральное место

среди инноваций и считающийся их важнейшей частью. Это – учебный навык, требующий наряду с умением особое восприятие значения. По мнению Кампулиса и Берки, «Креативное мышление означает включение воображения студентов для создания новых идей, проверку своих гипотез практикой, опытом, оценку продукции и процессов» [2]. Кауфман и Бегхетторазработали четыре категории, позволяющие выявить различия между уровнями и типами креативности [3]:

Высокая креативность	Этот тип креативности присущ ограниченному кругу людей, коренным образом изменивших предмет, придавших ему совершенно иную, новую форму, сделавших изобретения. Хотя их деятельность была противоречивой и спорной в тот период она воспринималась как инновация. В качестве примера можно привести теорию относительности А.Эйнштейна. Творения людей, которым присуща креативность, так же необычны, как и они сами.
Про-креативность	Этот тип креативности требует серьезных попыток, усилий для времени и развития. Личность, с детства проявляющая особый интерес к музыке, усердно трудясь, через определённое время может приобрести опыт, умение, и в это время проявляется прокреативность.
Низкая креативность	А.Крафт относит к этой категории «людей, демонстрирующих умение, ловкость, новизну в повседневной деятельности» [4]. Такая креативность присуща людям, сталкивающимся в своей деятельности с комплексными проблемами, с которыми они справляются и успешно решают их. Для построения обучения студента на таком уровне необходимо привлечь его к целенаправленной практической деятельности в пределах предмета. Следовательно, низкая креативность основана на креативной практике. Одним из важнейших факторов, обуславливающих достижение успеха в этом направлении, считается окружающая среда. Правильно спланированный процесс завершается созданием новой продукции, отличающейся оригинальностью и носящей глубокий смысл» [6].
Мини-креативность	Мини-креативность – «своеобразное новое и подробное разъяснение «деятельности, событий и опыта» [4]. Эта категория иногда остается вне поля зрения окружающих людей, однако её можно сформировать в любой момент. Данный тип креативности может развиваться преподавателем и родителями. Мини-креативность проявляется при демонстрации человеком «ловкости, сознательности, новизны» [5]. Учащиеся демонстрируют разные подходы к проблеме по данной категории, проводят связь между имеющимися знаниями и новыми сведениями. Это создаёт почву для более глубокого понимания, усвоения предмета.

Проведённые нами исследования доказывают, что между уровнями категорий, предложенных авторами, нет строгих границ, и они могут взаимно трансформироваться друг в друга. Данные категории также не относятся к конкретным возрастным уровням.

Низкая креативность и мини-креативность – наиболее развиваемые в учебном процессе категории. Формируемая ими деятельность подразумевает не коренное изменение мира, а творческий, инновационный подход к фактам и событиям, индивидуальное развитие личности за счёт внутренней интуиции. Человек может показать себя в разных сферах по нескольким категориям и проявить свой потенциал. Эту мысль подтверждает и теория множественности интеллектов – одарённости – Г.Гарднера (в некоторых на-учных трудах множественность интеллектов употребляется и как типы познания). Согласно этому подходу, человеческий интеллект концентрирует в себе разные, независимые друг от друга виды интеллекта. Г.Гарднер выделил восемь разных видов интеллекта (одарённости) [7]. Между ними существует тесная связь, их можно использовать вместе и в отдельности в учебном процессе. Здесь «общая» креативность становится «специальной»:

1) Вербально-лингвистический интеллект. Люди, обладающие этим интеллектом, любят читать, владеют устной речью, имеют прекрасную вербальную память, богатый лексический фонд, широкий словарный запас, склонность к фантазиям.

2) Логико-математический интеллект. Люди, обладающие таким интеллектом, способны исследовать категории, взаимоотношения и структуры путем манипулирования объектами, символами, понятиями. Они решают сложнейшие задачи, производят вычисления, оперируют логическими данными, любят играть в шахматы; по сравнению со своими сверстниками они мыслят на абстрактном уровне,

воспринимают причинно – следственную связь.

3) Визуально-пространственный интеллект зависит от чувственного и зрительного восприятия, богатого воображения. Люди, обладающие таким интеллектом, способны воспринимать и создавать зрительно-пространственные композиции, манипулировать объектами в уме.

4) Телесно-кинестетический интеллект непосредственно связан с корой мозга, отвечающей за мышечные движения. Люди, обладающие этим интеллектом, любят разбирать предметы, заново собирать и скреплять их детали, части, элементы, бегать, прыгать, трогать всё руками, демонстрировать профессиональные навыки.

5) Музыкально-ритмический интеллект связан со способностью человека к активному переживанию музыки, запоминанию мелодий песен, игре на музыкальных инструментах, хоровому или сольному пению, улавливанию ритма, выбиванию ритма на столе. В процессе любой деятельности они любят напевать.

6) Межличностный интеллект проявляется в основном в процессе общения. Люди, обладающие данным типом интеллекта, способны понимать и эффективно взаимодействовать с другими людьми. Эта способность включает вербальные и невербальные коммуникации.

7) Личностный интеллект. Личность, обладающая данным типом интеллекта, демонстрирует свою независимость, волю, терпимость, определяет свои достоинства и недостатки, умеет психологически управлять собой, предпочитает работать в одиночку, отличается чувством достоинства.

8) Натуралистический интеллект (интеллект естествоиспытателя). Личность, обладающая данным типом интеллекта, проявляет особый интерес к явлениям природы, растительному и животному миру, старается их понять, различает признаки, особенности окружающей сре-

ды, умеет анализировать и систематизировать свои мысли.

По мнению Г.Гарднера, чем чаще использует человек те или иные типы интеллекта (одарённости), тем больших успехов он добьётся в учебе.

Хотя вышеперечисленные типы интеллекта и взаимосвязаны между собой, можно, однако, еще более развивать каждый из них в отдельности независимо друг от друга.

Применение теории множественности интеллекта в учебном процессе обуславливает использование индивидуальных особенностей студентов и создание многих возможностей для обучения. На основе теории Г.Гарднера можно выявить таланты студентов в учебном процессе и развивать в них креативность. Сравнительный анализ теории Г.Гарднера с категориями креативности, предложенными Кауфманом и Бегхетто, показывает, что правильная организация учебного процесса непосредственно способствует развитию креативности и закладывает в студентах на том или ином уровне основу прогресса независимо от их индивидуальных способностей.

Креативность и инновативность в учебном процессе зависят от ряда факторов. Они требуют рефлексии, стимулирование деятельности, формирование таких особенностей, как самоуверенность и ответственность. Стремление к креативности считается одним из основных факторов полноценной и содержательной жизни, высоко ценится и в высшем образовании, на рынке труда. Развитие креативного потенциала индивида положительно влияет на его физическое и психологическое здоровье, формирует стойкость перед трудностями, уменьшает

агрессивность, внушает терпение [6].

Творческий, латеральный (новый взгляд на факты и события), линейный (использование существующего способа мышления) способ мышления, воображение, интерес к исследованию проблемы, умение анализировать и делать выводы считаются незаменимыми качествами для понимания новых концепций и перспектив.

Студент осваивает знания в более совершенной форме в процессе обсуждения, при обмене мнениями в дебатах. Это поможет студенту в будущем проявлять свои способы мышления, свободно излагать свои мысли и рассуждать. «Если человек не обладает определёнными знаниями для креативного мышления, он не сможет мыслить креативно. Креативность – это соотношение между знанием и освобождением от него» [8].

В настоящее время в современном мире в организации учебного процесса опираются на «Таксономию педагогических целей», созданную Б.Блумом в 1956 году в рамках образовательной технологии. В Азербайджанской Республике был принят ряд нормативно – правовых документов в рамках программы образовательных реформ. Согласно этим документам, высшее образование в Азербайджане необходимо интегрировать в Европейскую систему высшего образования, привести в соответствие европейским стандартам. Именно в силу этих причин в Азербайджане особое место в учебном процессе отводится использованию таксономии Б.Блума. В 2001 г. американские учёные Л.Андерсон и Д.Кратвол предложили обновлённый вариант таксономии Б.Блума [9].

Сравнение когнитивных таксономий	
Б.Блум (1956 г.)	А.Андерсон и Д.Кратвол (2001 г.)
Оценка	Создать
Синтез	Оценивать
Анализ	Анализировать
Использование	Применять
Понимание	Понимать
Знание	Помнить

Таксономия состоит из шести уровней. Первые три относятся к поверхностному обучению и обеспечивают формирование навыков низкого уровня, объединяют в себе относящиеся к теме ограниченные знания и навыки. Следующие три относятся к глубокому обучению, обеспечивают формирование навыков высокого уровня и считаются противоположностью поверхностного обучения, т.е. подразумевают всестороннее, комплексное изучение любой темы, разъяснение её разными способами, оценку, широкое применение. В новой версии таксономии креативность следует после оценки как способ мышления высокого уровня.

При рассмотрении каждого уровня таксономии в отдельности можно увидеть, что задания, предусмотренные для уровня «помнить», уже можно подготовить в креативной форме.

Так, на данном уровне использование интеллект-карт обеспечивает креативность, укрепляет запоминание информации.

Материал, представленный с целью развития креативности у студентов, должен быть тщательно выбран и подготовлен, т.к. он играет базовую роль в творческой деятельности. В число факторов, влияющих на развитие креативности у студентов, входят оценка их работоспособности, стимулирование и поощрение. Организация деятельности в такой форме наряду с развитием креативности также формирует у студентов основные компетенции.

Понятие «Зона ближайшего развития», введённое в психологический лексикон Л.С. Выготским в начале 30-х г.г. XX века, как и другие деятельности креативного обучения, тесно связано со стратегией скаффолдинга. В этой области особую значимость приобретает культурная чувствительность. При формировании креативных навыков и умений у студентов их следует направлять на выполнение соответствующих заданий; преподаватель должен оказывать им под-

держку [10]. Креативная деятельность должна быть непосредственно связана с целями обучения. М.Чиксентмихайи особо подчеркивает положительное влияние использования игровых технологий на развитие креативности в учебном процессе. По мнению учёного, использование игр в учебном процессе расширяет возможности креативного мышления [11].

Ниже приводятся несколько характерных особенностей, а также учебных навыков, обеспечивающих развитие креативности у студентов и влияющих на их индивидуальные склонности, мотивацию и самоуверенность:

- устойчивость, терпимость к неопределённости и упорное преодоление трудностей;

- не бояться ошибок и учиться на ошибках;

- не бояться выдвигать предположение и высказывать мнение в процессе накопления идей;

- при необходимости быть готовым пойти на логичный и разумный риск;

- в процессе креативного учебного процесса креативные студенты должны продемонстрировать ряд умений;

- уяснить, раскрыть и заново определить проблему или вопрос;

- задавать содержательные вопросы;

- выявлять связи между внешне несвязанными проблемами;

- задавать вопросы типа «Как это можно улучшить?»;

- определить альтернативные возможности;

- рассматривать факты и явления в различных аспектах.

Креативный учебный процесс обычно требует развитие способности самоуправления и проявляется в тесной связи с такими идеями, как рефлексия, метапознание. Именно по этой причине нижеследующие положения должны находиться в центре внимания:

- определить сильные и слабые стороны индивида;

- проводить анализ различных стратегий

гий и подходов, связанных с проблемой;

- систематизировать выводы;
- планировать выбор подхода;
- проводить мониторинг деятельности, в случае надобности быстро менять подход;

- необходимость критически относиться к различным частям проводимой работы.

Выводы

На современном этапе развитие креативности у студентов должно стать главной целью преподавательской дея-

тельности. Преподаватель, проводящий обучение в данном направлении, должен анализировать различные подходы и теории, опираться на них в организации учебного процесса, строить урок в креативной форме.

Учёт всех вышеприведённых нюансов в учебном процессе будет способствовать формированию креативности у студентов и осуществлению в дальнейшем деятельности на рынке труда конкурентоспособных кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кирьякова А.В. Аксиология и инноватика университетского образования: моногр. / А.В. Кирьякова, Т.А. Ольховая. – Москва: Дом педагогики. – 2010. – 204 с.
2. Кампилис П., Берки Е. Воспитание творческого мышления. – Международная академия образования, ЮНЕСКО. – 2014. – С. 6.
3. Кауфман Д.С., Бегетто А.Р. За большой и маленький: четыре с модель творчества. Обзор общей психологии. – №13 (1). – 2009. – С. 1-12.
4. Бегетто Р.А., Кауфман Дж.С. К более широкой концепции креативности: чехол для мини-с креативом. Психология эстетики, творчества и искусства, 1. – 2007. – С. 73-79.
5. Крафт А. Творчество в школах: напряженность и дилеммы. Великобритания: Рутледж. – 2005.
6. Ричардс Р. Повседневное творчество и новые взгляды на человеческую природу: психологические, социальные, духовные перспективы. – Вашингтон, округ Колумбия: Американская психологическая ассоциация. – 2007. – С. 349.
7. Гарднер Х. Множественный интеллект: новые горизонты в теории и практике. Ингрэм издатель служб США. – 2006.
8. Стернберг Р. Дж. Оценка творчества: инвестиционный подход. – Журнал Исследований Творчества. – №24 (1). – 2012. – С. 3-12.
9. Кратхоль Д.Р. Пересмотр таксономии Блума: обзор. – Теория в практику. – №41 (4). – 2002. – Р. 212-218.
10. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. – Советская Психология. – №5 (3). – 1967. – С. 6–18.
11. Накамура Дж., Чиксентмихали М. Понятие течения. // Под редакцией Снайдер С.Р., Лопез С.Дж. (ЭЦП.). – Справочник по позитивной психологии Оксфорд. – АнР глия: Издательство Оксфордского Университета. – 2002. – С. 89-105.

REFERENCES

1. Kiryakova A.V. Axiology and innovation in University education: monograph. / A.V. Kiryakova, T.A. Alder. – Moscow: House of pedagogics. – 2010. – 204 p.
2. Kamylylis P., Berki E. Nurturing creative thinking. International Academy of Education, UNESCO. – 2014. – P. 6
3. Kaufman J.C., Beghetto R.A. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity.

Review of General Psychology. – №13(1). – 2009. – P. 1-12.

4. Beghetto R.A., Kaufman J.C. Toward a broader conception of creativity: A case for mini-c creativity. Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts, 1. – 2007. – P.73-79.

5. Craft A. Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas. UK: Routledge. – 2005.

6. Richards R. (Ed). Everyday creativity and new views of human nature: Psychological, social, and spiritual perspectives. Washington, DC: American Psychological Association. – 2007. – P. 349.

7. Gardner H. Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice. Ingram Publisher Services us. – 2006.

8. Sternberg R.J. The Assessment of Creativity: An Investment-based Approach. Creativity Research Journal. – №24 (1). – 2012. – P. 3-12.

9. Krathwohl D.R. A revision of Bloom's taxonomy: An Overview. Theory in to Practice. – №41(4). – 2002. – P. 212-218.

10. Vygotsky L.S. Play and Its Role in the Mental Development of the Child. Soviet Psychology. – №5(3). – 1967. – P. 6-18.

11. Nakamura J., Csikszentmihalyi M. The concept of flow. // In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.). – Handbook of positive psychology Oxford. England: Oxford University Press. – 2002. – P. 89-105.

ЗЕЙНАЛОВА Н.Э. КРЕАТИВТІЛІК ЖӘНЕ ОНЫҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕГІ РӨЛІ

Мақалада оқу үдерісіндегі креативтілік пен инновация ғалымдардың ғылыми-теориялық ұйғарымдары мен тұжырымдамалары, нақты мәліметтер мен мысалдар негізінде қарастырылады. Әртүрлі жіктеулер сипатталады және салыстырылады. Оқу үдерісіндегі креативтілік пен инновацияға әсер ететін факторлар аталады. «Жақын даму аймағы» түсінігіне, Блум таксономиясының жаңартылған нұсқасына, интеллект теорияларына ерекше көңіл бөлінеді. Студенттердің креативтілігін дамытатын және олардың жеке қабілеттеріне, мотивациясы мен өзіндік сеніміне әсер ететін оқу дағдылары, ерекшеліктері жүйеленеді. Студент тұлғасының креативтілігін дамытудың педагогикалық-психологиялық технологиясының нәтижелілігі негізгі (рефлексивтік) және онымен байланысты психологиялық механизмдер (өзін-өзі бағалау, өзін-өзі реттеу) іске қосылғанда артады. Олар өзара байланыста іске асады және аталған үдерісті белсендіреді. Қазіргі уақытта студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін оқу мен еңбектегі дайын білім беру үдерісін бірлескен белсенді танымдық іс-әрекетке алмастыру қажеттілігі де қарастырылады.

Кілтті сөздер: креативтілік, инновация, оқу үдерісі, дарын, даму, интеллект.

ZEYNALOVA N.E. CATEGORIES OF CREATIVITY AND THEIR ROLE IN THE LEARNING PROCESS

The article studies creativity and innovation in educational process on the basis of scientific-theoretical provisions and concepts of various scientists, certain facts and samples. The author discusses and compares various classifications, defines the factors that influence creativity and innovativeness of educational process. A special attention is paid to Multiple Intelligence Theories, updated variant of Bloom's taxonomy, the concept of "Zone of proximal development". The author systemizes the characteristic features, learning habits that ensure the development of creativity in students and influence their individual inclinations, motivation and self-confidence. The efficiency of psychoeducational technology of personal creative features development in students is increasing when the basic (reflexive) and the related psychological mechanisms (self-assessment, self-regulation) are involved, intercon-

nect and activate this process. The author emphasizes that today the task of development of creative abilities conditions in students causes a shift of focus from transferring ready disciplinary knowledge to students to the organization of their mutual active cognitive activity in education and labour.

Keywords: creativity, innovation, educational process, talent, development, intelligence.

ӘОЖ 37.035.6

Ш.С. ДЕМИСЕНОВА

Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті

СТУДЕНТ ТҰЛҒАСЫНЫҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ЖӘНЕ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДИАГНОСТИКАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Диагностика болашақ мұғалімдердің толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігінің даму динамикасын қадағалауға мүмкіндік береді.

Толеранттылық пен этномәдени құзіреттілік деңгейін анықтау үшін ең тиімді диагностикалық құрал келесі диагностикалық әдістемелер болып табылады: «Кроссмәдени және этникалық толеранттылық-интолеранттылық» проективті әдістемесі, «Этникалық толеранттылық-интолеранттылық» әдістемесі, «Толеранттылық индексі» экспресс-сұрақтама, «Толеранттылық-интолеранттылық түрлері мен компоненттері» әдістемесі, толеранттылықты өлшеуге арналған сұрақтама, «Толеранттылық және әлеуметтік сенім индексі» әдістемесі, Б.Э. Ризрдон құрастырған сұрақтама, «Тұрмыстық диалог» проективті әдістемесі, қатынастардың диагностикалық тесті, «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесі, «Мәдени шок» әдістемесі, әлеуметтік дистанция шкаласы, «Өзгерістерге тұлғалық дайындық» әдістемесі, ебедейсіздікті анықтауға арналған Томск сұрақтамасы және т.б.

Студенттер тұлғасы толеранттылығының табиғаты мен этномәдени құзіреттілігін түсіну үшін зерттеудің маңызды аспектісі этникалық стереотиптерге диагностика жүргізу болып табылады.

Тұлғаның толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігіне кешенді диагностика жүргізу мәселесін шешу үшін А.Г. Асмолов, Е.И. Шлягинаның этникалық толеранттылықты зерттеудің диагностикалық сызбасын қолдануға болады. Бұл мақала шолу сипатында дайындалған.

Кілтті сөздер: толеранттылық, этномәдени құзыреттілік, болашақ мұғалімдер, диагностика, толеранттылық және этномәдени құзіреттілікке диагностика әдістемесі, диагностика сызбасы, этникалық стереотиптер әдістемесі, этникалық иденттілікке диагностика әдістемесі.

Кіріспе

ЖОО-да болашақ педагогті оқыту – кәсіби қалыптастырудың негізгі кезеңдерінің бірі. Педагогикалық ЖОО білім беру кеңістігі, болашақ педагогикалық іс-әрекет ұлтаралық, мәдениаралық және дінаралық байланыстардың белсенді аймақтары болғандықтан, осының нәтижесінде

көптеген студентте ұлтаралық, мәдениаралық және дінаралық қабылдау мен мінез-құлықтың стереотиптері орнығады, құндылықтар мен бағыт-бағдарлар жүйесі қалыптасады. Педагогикалық ЖОО-да жасалатын көп мәдениетті орта студент-мұғалімдердің толеранттылық, Қазақстан халқы достығы идеясын таратушылардың

этномәдени құзіреттілігін қалыптастыру және дамыту үдерісін тиімді жүзеге асырып келеді. Бұл ретте аталған қасиеттердің өзекті күйіне диагностика жүргізу алғашқы әрі қажетті қадам болып табылады. Сонымен қатар диагностика болашақ мұғалімдердің толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігінің даму динамикасын қадағалауға мүмкіндік береді.

Негізгі бөлім

Педагогикалық ЖОО білім беру үдерісінде өзара әрекеттесуші субъектілердің толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігін бекітуде қолданылатын диагностикалық технология алуан түрлі. Осыған орай, диагностикалық технологияның 3 тобын шартты түрде бөлуге болады:

1) Тұлға деңгейінде (сұрақтама, байқау, тест, эксперимент, іс-әрекет жемісін талдау әдісі, т.б.);

2) Топ деңгейінде (мысалы, байқау);

3) Қоғам деңгейінде (мысалы, БАҚ өнімдеріне контент-талдау, психосемантикалық процедура, т.б.) [1].

Диагностика құралдары ретінде байқау әдісі, сұрақтама және проективті психологиялық әдістемелер, сұхбат қолданылады. Көп мәдениетті байланыс пен өзара әрекеттесу кеңістігінде адамдардың қатынастарын реттейтін әлеуметтік бағдардың айрықша өзгешелігі – олардың жоғары эмоционалдығы мен ұғыну дәрежесінің төмендігі екендігі, мұны ерекше атауға болады. Әдістемелік тұрғыда аталған бағдарлардың вербалды әдістер көмегімен жүргізілетін зерттеуге толықтай беріле бермейтіндігін білдіреді. Сонымен қатар Л.Г.Почебуттің [2] пікірінше, мұндай бағдарларды вербалды бағалау арқылы респонденттердің жағымсыз реакциясының туындауына жол береміз. Сондықтан проективті әдістемелер әдеттегідей, респонденттердің толық ұғына қоймаған ақпаратын алуға және көп мәдениетті қатынас саласында әлеуметтік бағдарлар мен мінез-құлықтың терең негізін ашуға мүмкіндік береді. Диагностиканың

сапалық және сандық әдістерін байланыстыра қолданудың тиімділігі зор [3, б.139].

Тұлға толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігін зерттеу әдістерінің барлығын толерантты сана бағдарын анықтауға бағытталған арнайы әдістерге және толеранттылық (интолеранттылық) көріністерінің белгілері болып табылатын тұлғаның әмбебап мінездемесі мен тұлғааралық қарым-қатынасын сипаттайтын арнайы емес әдістерге бөлуге болады. Толеранттылықты зерттеу кезіндегі диагностиканың арнайы емес әдістері толерантты (интолерантты) тұлға «түрлеріне» жататын адамдардың тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған (мысалы, «Қарым-қатынастағы тұлға бағыттылығы», С.Л. Братченко; «Жалпы коммуникативті толеранттылыққа диагностика», В.В. Бойко; Розенцвейгтің суреттік фрустрация тесті, қатынастардың түрлі-түсті тесті, «Дау-жанжалдағы мінез-құлық типтері», Томас тесті және т.б.) [1; 3, б.139].

Тұлғаның толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігіне диагностика интолерантты тұлғаға тән қасиеттер мен мінездеменің даму деңгейін өлшеу арқылы жүргізіледі. Г.У. Солдатованың жазуы бойынша, психологияда тұлғаның жағымсыз көріністері мен жағымсыз полюсіне диагностика жүргізіп, зерттеу қалыптасқан, сондықтан толеранттылық аспектілері де толеранттылық-интолеранттылықтың кері жақтары арқылы зерттеледі [4, б.30].

Тұлға деңгейіндегі толеранттылық деңгейі мен этномәдени құзіреттілікті бекітуге арналған танымал диагностикалық құралдарға шолу жасаймыз.

Г.Л. Бардиер құрастырған «Проективті әдістеме (Кроссмәдени және этникалық толеранттылық-интолеранттылық)» (КЭТИ) мәдениаралық және ұлтаралық қатынастар саласында толеранттылық-интолеранттылық көріністерін зерт-

теуге бағытталған. Әдістеме негізіне аталған қатынастардың маңызды реттеушісі болып табылатын әлеуметтік бағдарлар, соның ішінде басты орын алатын аффективті, когнитивті және конативті компоненттерден тұратын мәдениаралық және этникалық аттитюдтер туралы түсініктер жатады. Әдістеме респондент ассоциациясына сүйенеді, бұл бір мезгілде бағдардың ұғынықты және түсініксіз деңгейлерінің көрінуіне мүмкіндік береді [5, б. 288-291].

Н.М.Лебедева құрастырған «Этникалық толеранттылық-интолеранттылық» әдістемесі этникалық толеранттылық деңгейін бағалауға арналған. Сегіз көрсеткіш қолданылады:

1) Этникалық ұқсастық валенттігі (көрсеткіштер – ұлтпен байланысты сезімдер, автостереотиптердің жағымдылығы/жағымсыздығы);

2) Этникалық ұқсастықтың дәлдігі немесе аморфтылығы (басқа этникалық топтар өкілдерінің жақындық деңгейі, басқа этникалық топпен ұқсастық дәрежесі);

3) Этникалық толеранттылық-интолеранттылық (гетеростереотиптер валенттігі, әлеуметтік қашықтық деңгейі);

4) Өз мәдениетін сақтау бағдары;

5) Діни және этникалық белгілер бойынша бөлінуге бағдар;

6) Қабылданатын дискриминация дәрежесі;

7) Этникалық сананың категориалды құрылымы;

8) Діншілдік деңгейі [6].

Экспресс-сұрақтама «Толеранттылық индексі», құрастырған психологтар Г.У.Солдатова, О.А.Кравцова, О.Е.Хухлаев және Л.А.Шайгерова, сұрақтама кейбір әлеуметтік топтарға (азшылық, психикалық науқасадамдар, кедей) жататын қатынасты, коммуникативті бағдарды (оппоненттер пікіріне құрмет, дау-жанжалды конструктивті шешуге және ынтымақтастыққа дайындық) анықтауға арналған пікіртерімдерден тұрады. Этникалық толеранттылық-

интолеранттылыққа (басқа нәсілдегі адамдарға және этникалық топқа, өзінің этникалық тобына, мәдени қашықтықты бағалауға) айрықша назар аударылған [4; 5].

Г.Л.Бардиер құрастырған «Толеранттылық-интолеранттылық түрлері мен компоненттері» әдістемесі толеранттылықтың 10 түріне диагностика жүргізуге бағытталған: ұрпақаралық, гендерлік, тұлғааралық, ұлтаралық, мәдениаралық, дінаралық, кәсіби, басқару, әлеуметтік-экономикалық, саяси және толеранттылықтың 10 компоненті: аффективті, когнитивті, конативті, қажеттілік-мотивациялық, іс-әрекеттік-стильдік, этика-нормативті, құндылық-бағдарлық, тұлғалық-мағыналық, идентификациялық-топтық, идентификациялық-тұлғалық [5, б.303-315].

Толеранттылықты өлшеуге арналған сұрақтама (В.С.Магун, М.С.Жамкочьян, М.М.Магура) толеранттылық тренингінің жоғары сынып оқушылары санасына ықпалын бағалауға арналып жасалған, алайда оның мазмұны аталған тренингтің нақты ерекшеліктерімен қатаң байланыстырылмаған, сондықтан оны толеранттылықты кез келген өлшеу түрінде (ең алдымен, адамдардың вербалды мінез-құлқы толеранттылығы) қолдануға болады: басқа жерден шыққан өзге ұлт өкілдеріне, басқа мәдениет өкілдеріне толеранттылық, өзге көзқарастарға, соның ішінде азшылық көзқарастары мен пікірлеріне толеранттылық, қалыптасқан нормалардан, ережелер мен стереотиптерден (соның ішінде гендерлік) шегінуге толеранттылық, қоршаған орта қиындықтары мен белгісіздігіне толеранттылық. Әдістеме құрамына енгізілген сұрақтардың жас ерекшелігі нақты анықталмаған, сондықтан оны аздаған модификация жасап, үлкендерге де қолдануға болады [4].

«Интолеранттылық және әлеуметтік сенім индексі» әдістемесі (Г.У.Солдатова,

Т.П.Скрипкина) мыналардан тұрады: сенім индексі («әлеуметтік сенім» шкаласы, «тұлғааралық сенім» шкаласы); Толеранттылық индексі («этникалық толеранттылық» шкаласы, «әлеуметтік толеранттылық» шкаласы, «тұлға нышаны ретіндегі толеранттылық» шкаласы); Ксенофобия шкаласы («бөгде адамдарға қатысты ксенофобия» шкаласы, «бейтаныстарға қатысты ксенофобия» шкаласы). Сапалық талдау үшін ұсынылған: 1). «Этникалық толеранттылық» шкаласы өзге ұлт адамына қатынасты және ұлтаралық өзара әрекеттесу саласында бағдарды анықтайды; 2). «Әлеуметтік толеранттылық» шкаласы әртүрлі әлеуметтік топтарға (босқындар, мигранттар, кедейлер, психикалық жетілмеген) қатысты тұлға бағдарын және кейбір әлеуметтік үдерістерді зерттеуге мүмкіндік береді; 3). «Тұлға нышаны ретіндегі толеранттылық» шкаласы тұлғалық нышандарды, бағдарларды және сенімдерді диагностикалайтын тармақтар, олар өз дәрежесінде адамның дүниеге толерантты/интолерантты қатынасын анықтайды [7].

Б.Э.Ризрд құрастырған сұрақтама толеранттылық деңгейін бағалауға және респондентке, адамдарға ұқсамайтын бөгде адамдарды түсіну шамасын анықтауға бағытталған. Сұрақтамада әртүрлі саладағы қоғамдастық адамдары туралы ақпарат деңгейін бағалау талап етіледі, олар: тіл, азық, өнер, нәсілдік және этникалық топтар, білім, құндылықтар, қоғамдық дәстүрлер, дін, өзін танытудың вербалды емес ерекшеліктері, тарих. Ақпараттың төрт деңгейі бөлінеді: нөлдік, төмен, орташа, жоғары [8, б.56-57].

«Тұрмыстық диалог» проективті әдістемені (ТД) ұсынған – Г.Л.Бардиер. Бұл проективті әдістеме автордың бекіткен шын тұрмыстық жағдаяттары мен адамдардың осы жағдаяттарға шын реакциясы негізінде жасалған. Әдістеме мақсаты – тұлғаның

толеранттылығы-интолеранттылығы деңгейін анықтау. Әдістемені зерттеу, оқыту (тренингтік) және кеңес беру ретінде қолдануға болады. Әдістеме оқыту ретінде толеранттылықпен және оның әртүрлі көріністерімен байланысты сұрақтарды талқылауға бағытталған топтық пікірталасты ұйымдастыру құралы ретінде пайдаланылады. Зерттеу тұрғысында әдістеме басқа әдістермен бірге қолданылады. Әдістемені дербес зерттеу құралы ретінде респонденттердің әртүрлі топтары бойынша сандық деректерді алу және салыстыру, сондай-ақ сапалық әдістер деңгейінде ақпараттарды алу және одан әрі өңдеу мақсатында пайдалануға болады [5, б.295-302].

Қатынастардың диагностикалық тесті (ҚДТ) Ч.Озгудтің семантикалық дифференциалы әдісінің бірегей модификациясы болып табылады, оны жасаған – Г.У.Солдатова. Әдістеме әлеуметтік стереотиптің эмоционалды-бағалаушы компонентін зерттеу үшін жасалған және тұлғааралық және ұлтаралық қатынастар, сонымен қатар этникалық толеранттылықты зерттеу үшін қолданылады. Әдістеме негізінде өзіне және өзгелерге таңылатын бір қасиет түрліше түсіндіріледі: өз тобының жағымды қасиеттері басқа топқа қатысты жағымсыз қабылдануы мүмкін деген түсініктер жатыр. Осы қағида бойынша қасиеттер жұптары құрастырылды, олардың полюстері аффективті параметрлер бойынша ерекшеленеді, сонымен қатар олардың мағыналық мәндері бір-біріне жақын ретінде бағаланады. Этникалық толеранттылық көрсеткіші, ең алдымен, гетеростереотип жиілігі болып табылады: мәні төмен болған сайын, соғұрлым этникалық толеранттылық та төмен болады және керісінше [4].

Жоғарыда ұсынылған тұлға толеранттылығына диагностикаға арналған әдістемелермен қатар қолданылады: «Мен және басқа» сұрақтамасы (Г.Л.Бардиер), толеранттылықтың жиынтық көрсеткішін

анықтауға арналған әдістеме, О.И.Тушканованың «Сіз қаншалықты төзімдісіз?» тесті, М.С. Мириманова әдістемесі, ұлтаралық қатынастар саласында толерантты бағдарды зерттеуге арналған тест (В.С.Собкин, Д.В.Адамчук) және т.б. Н.Э.Солынин жасаған этникалық толеранттылыққа кешенді диагностика әдістемесі ерекше назар аудартады [6, б.193-195.]

Тұлғаның толерантты ұстанымын түсінуді толықтыратын келесі диагностикалық әдістемелер бар: америкалық психолог С.Баднер (Budner S., 1982) жасаған «Белгісіздікке толеранттылық» әдістемесі, [5, б.326-327], Г.Л.Бардиер [5] жасаған «Мәдени шок» (CSH) әдістемесі, нәсілдік және ұлттық тәнділікпен байланысты қашықтықты өлшеуге арналған Э.Богардустың әлеуметтік қашықтық шкаласы [4; 9], канадалық ғалымдар Ролник, С.Хезер, М.Голд және К.Халло құрастырған «Өзгерістерге тұлғалық дайындық» әдістемесі («Personalchange-readinesssurvey» (PCRS) [5, б.321-325], жаңа тәжірибе алуға және қолдануға тұлға қабілеттігін бағалауға арналған Г.В.Залевский құрастырған «Томск ебедейсіздік» сұрақтамасы [4].

Студенттер тұлғасының толеранттылығы табиғаты мен этномәдени күзіреттілігін түсіну үшін зерттеудің маңызды аспектісі стереотиптерге диагностика болып есептеледі. Жағымды этникалық стереотиптері бар адам толерантты бола алады. Алайда оның этникалық стереотиптері жағымсыз эмоционалды-бағалаушы сипатта болса, оған толерантты мінез-құлықтың көрінісі тән болса, онда ол болмашы дәрежеде болады. Этникалық стереотиптерге диагностиканың тиімді әдістемелеріне мысал ретінде мыналар жатады: Д.Пибодидің этникалық стереотиптерді зерттеу әдістемесі, негізгі сенім шкаласы (World Assumptions Scale, сокp. WAS) [6]. Тұлғаның бағдарлары мен құндылықтары жүйесінің басқа құрылымдық бөліктеріне

бағытталған диагностика мыналарда: фашизм шкаласында (Т.Адорно, Э.Френкель-Брунsvик, Д.Левинсон, Р.Сэнфорд), ырымшылдыққа бейімділікті өлшеуге арналған әдістемеде (Г.Оллпорт, Б.Крамер); балаларда жалпы әлеуметтік бағдарларды өлшеуге арналған сұрақтамада (Э.Френкель-Брунsvик), эмоционалды эмпатия сұрақтамасында (Emotional Empathic Tendency Scale, EETS), эмоционалды, когнитивті және мінез-құлықтық аспектілерде көрінетін альтруистік бағдарларға диагностикаға арналған ТАТ әдістемесінде (Е.Е.Насиновская, В.Е.Ким) [4] және басқа да әдістемелерде ұсынылған.

Тұлғаның толеранттылығы мен этномәдени күзіреттілігіне кешенді диагностика мәселесін шешу А.Г.Асмолов, Е.И.Шлягина этникалық толеранттылықты зерттейтін диагностикалық сызбасын қолдануға болады [10]. Басты қағидасы – этникалық толеранттылықты этникалық ұқсастықпен бірге зерттеу. Этникалық ұқсастыққа диагностика міндетіне жауап беретін тиімді әдістемелерге төмендегілер жатады.

Этникалық өзіндік сананы және оның ұлтаралық қысым жағдайында өзгеруіне диагностика жүргізуге мүмкіндік беретін Г.У.Солдатова және С.В.Рыжова жасаған этникалық ұқсастық типін анықтауға арналған әдістеме. Сұрақтама көмегімен этникалық ұқсастық деңгейі келесі өлшемдерді қолдану кезінде бағаланады: өзінің этникалық тобына және өзге этникалық топтарға қатысты негативизм деңгейі, өзге этникалық ортаға эмоционалды жауап табалдырығы, басқа топтарға қатысты агрессивті және өшпенді реакциялардың көрінісі.

Өртүрлі сападағы және этникалық толеранттылықтың көріну дәрежесімен байланысты ұқсастық типтері этноцентризм шкаласының, яғни өзінің ұлттық тобына қатысты негативизм мен шыдамсыздық тіркелген кездегі ұқсастықты «теріске шығарудан» бастап,

ұлттық фанатизмге, басқа этникалық топтарға қатысты шыдамсыздық пен негативизмнің жоғары дәрежесі апофеозына дейінгі кең диапазон негізінде бөлінген [4].

Этникалық ұқсастық көрінісіне диагностика жүргізу үшін қолданылады: З.В.Сикевицтің жасаған этникалық ұқсастықтың көрінуін өлшеуге бағытталған әдістеме тұлғаның этникалық ұқсастығының жалпы құрылымының мазмұнын, оның жеке компоненттерін (когнитивті, аффективті, мінез-құлықтық), сонымен қатар этноцентризм деңгейін өлшеуге мүмкіндік береді [3, б.153-154]; Этникалық ұқсастықты өлшейтін Дж. Финни әдістемесі. Әдістеме этникалық ұқсастықтың деңгейін, сонымен қатар этникалық ұқсастықтың когнитивті (өзінің этникалық тобының ерекшеліктері туралы білімдер, түсініктер, өзінің осы топқа тиісті екенін түсіну дәрежесі) және этникалық ұқсастықтың эмоционалды компонентін (осы топқа тиісті болу сезімінің мәні, оның қасиеттерін бағалау, шетел студенттерінде сол топ мүшесі болуға қатынастың эмоционалды жағы) зерттеуге мүмкіндік береді [9, с.16-19].

Этникалық ұқсастықтың эмоционалды компонентін бағалау үшін «Этникалық тиістілікпен байланысты сезімдерді экспресс-бағалау шкаласы» (Н.М.Лебедева) қолданылады. Әдістеме тесттердің үлкен батареясы құрамында, мысалы, үлкен санды параметрлерді бағалау қажет болғанда, бірақ әрбір респондентпен жұмыс істеуге уақыт жұмсауға мүмкіншілік болмағанда қолданылады. Шкаланы мәдениаралық

өзара әрекеттесу тренингі нәтижелеріне, яғни тренинг барысында этникалық ұқсастыққа жағымды қатынасты жоғарылату мақсаты қойылса, оған экспресс-диагностика жүргізу үшін де қолдануға болады. Әдістеме этникалық ұқсастықтың эмоционалды реңін (валенттігі) бағалауға мүмкіндік береді. Әдістеме Лайкерт шкаласы типіне сәйкес әлеуметтік бағдарды бағалау шкаласынан және өзінің этникалық ұқсастығына қатысты бағдарды бағалау шкаласынан тұрады. Шкала құрылымы этникалық ұқсастықтың жағымдылығын бағалауға бағытталған [9, б. 14-15].

Қорытынды

Педагогикалық мамандықтар студенттері тұлғасының толеранттылығы мен этномәдени құзіреттілігі ерекшеліктеріне зерттеу жүргізу кезінде әртүрлі концептуалды негіздермен құрылған алуан түрлі әдістемелер қолданылады. Бұл ретте тұлғаның этникалық ұқсастығының көріну дәрежесі мен белгісін, авто және гетеростереотиптері бағыттылығы мен мазмұнын қатар зерттеу ғана емес, сондай-ақ тұлғаның мотивациялық-қажеттілік өрісіне де айрықша назар аудару маңызды. Тұлғаның этнопсихологиялық көріністеріне бірлескен диагностика жүргізу – субъектінің этникалық өмірі феномендерін талдауға жүйелі бағыттың міндетті шарты болып табылады [1].

Бұл мақала шолу сипатында дайындалды және ол педагогикалық мамандықтар студенттері тұлғасының толеранттылығы мен этномәдени құзыреттілігіне диагностика жүргізу бағыттарының біріне түсінік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Шлягина Е.И., Ениколопов С.Н. Исследования этнической толерантности личности // Национальный психологический журнал. – 2011. – №2. // <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-etnicheskoy-tolerantnosti-lichnosti>
2. Почебут Л.Г. Взаимопонимание культур. Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2005.
3. Профессионально-психологическая компетентность гуманитарных технологов

в человеческих отношениях / Под ред. В. Н. Панферова, В.В. Семикина, Н.Б. Лисовской. Учебно-методическое пособие. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2008. – 352 с.

4. Психодиагностика толерантности личности / ред. Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова. – Москва: Смысл, 2008. – 172 с.

5. Почебут Л.Г. Кросс-культурная и этническая психология: учеб.пособие для бакалавриата и магистратуры / Л.Г. Почебут. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017. – 333 с. // http://urait.ru/uploads/pdf_review/59FB8C66-9693-41AA-A770-C56F0BEE9428.pdf#page=1&zoom=auto,-257,111

6. Солянин Н.Э. Индивидуально-психологический подход к изучению психологической структуры этнической толерантности / Н.Э. Солянин // Системогенез учебной и профессиональной деятельности: сборник научных трудов VI международной научно-практической конференции, 19-21 ноября 2013 г. – г. Ярославль / под науч. ред. Ю.П. Поваренкова. – Ярославль: Изд-во «Канцлер», 2013. – С. 193-195.

7. Скрипкина Т.П. Установки толерантного сознания, доверия и ксенофобии у молодежи, проживающей в южно-российском регионе РФ / Т.П. Скрипкина // Социальная психология и общество. – 2010. – № 1. – С.136-151.

8. Ризрдон Б.Э. Толерантность – дорога к миру / Бетти Э. Ризрдон. – Москва :Бонфи, 2001. – 304 с.

9. Методы этнической и кросскультурной психологи: Учебно-методическое пособие / Татарко А.Н., Лебедева Н.М.: Издательский дом ВШЭ, М. – 2011. – 238 с.

10. Шлягина Е.И., Ениколопов С.Н. Исследования этнической толерантности личности // Национальный психологический журнал. – 2011. – №2. // <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-etnicheskoy-tolerantnosti-lichnosti>

REFERENCES

1. Shlyagina Elena Ivanovna, Enikolopov Sergey Nikolaevich Researches of ethnic tolerance of the person // the National psychological magazine. – 2011. – №2. // <http://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-etnicheskoy-tolerantnosti-lichnosti>

2. Pochebut L.G. Mutual understanding of cultures. Methodology and methods of ethnic and cross-cultural psychology. Psychology of interethnic tolerance. – St. Petersburg: Publishing house of St. Petersburg State University, 2005.

3. Professional-psychological competence of humanitarian technologists in human relations / Ed. V.N. Panferov, V.V. Semikin, N.B. Lisovskaya. – Teaching-methodical manual. – SPb.: ООО "Book House", 2008. – 352 p.

4. Psychodiagnostics of personal tolerance / Ed. G.U. Soldatova, L.A. Shaygerov. – Moscow: Sense, 2008. – 172 p.

5. Pochebut L.G. Cross-cultural and ethnic psychology: a teaching aid for undergraduate and graduate students / L.G. Pochebut. – 2 nd ed., Rev. and additional. – M.: Publishing House Yurayt, 2017. – 333 p. // http://urait.ru/uploads/pdf_review/59FB8C66-9693-41AA-A770-C56F0BEE9428.pdf#page=1&zoom=auto,-257,111

6. Solynin N.E. Individual-psychological approach to the study of the psychological structure of ethnic tolerance / N.E. Solynin // Systemogenesis of educational and professional activity: a collection of scientific works of the VI International Scientific and Practical Conference, November 19-21, 2013. – Yaroslavl / under the scientific. Ed. Yu.P. Povarenkov. – Yaroslavl: Publishing house "The Chancellor", 2013. – P. 193-195.

7. Skripkina T.P. Institutions of Tolerant Consciousness, Confidence and Xenophobia among Youth Living in the South-Russian Region of the Russian Federation / T.P. Skripkina // Social Psychology and Society. – 2010. – No. 1. – P. 136-151.

8. Rierdon B.E. Tolerance – the road to peace / B.E. Rierdon. – Moscow: Bonfi, 2001. – 304 p.
9. Methods of ethnic and cross-cultural psychology: Teaching-methodological manual / Tatarko A.N., Lebedeva N.M.: The HSE Publishing House, M. – 2011. – 238 p.
10. Shlyagina E.I., Enikolopov S.N. Researches of ethnic tolerance of the person // the National psychological magazine. – 2011. – №2. // <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovaniya-etnicheskoy-tolerantnosti-lichnosti>

ДЕМИСЕНОВА Ш.С. ОСОБЕННОСТИ ДИАГНОСТИКИ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

Диагностика позволяет отследить динамику развития толерантности и этнокультурной компетентности личности будущих учителей.

Наиболее эффективным диагностическим инструментарием для фиксации уровня толерантности и этнокультурной компетентности на уровне личности являются следующие диагностические методики: проективная методика «Кросскультурная и этническая толерантность-интолерантность», методика «Этническая толерантность-интолерантность», экспресс-опросник «Индекс толерантности», методика «Виды и компоненты толерантности-интолерантности», вопросник для измерения толерантности, методика «Индекс толерантности и социального доверия», опросник, разработанный Б.Э. Ризрдон, проективная методика «Житейские диалоги», диагностический тест отношений, методика «Толерантность к неопределенности», методика «культурный шок», шкала социальной дистанции, методика «Личностная готовность к переменам», Томский опросник ригидности и др.

Важным аспектом исследования для понимания природы толерантности и этнокультурной компетентности личности студентов является диагностика этнических стереотипов.

Для решения вопроса комплексной диагностики толерантности и этнокультурной компетентности личности может быть использована диагностическая схема исследования этнической толерантности Асмолова А.Г., Шлягиной Е.И. Настоящая статья носит обзорный характер.

Ключевые слова: толерантность, этнокультурная компетентность, будущие учителя, диагностика, методики диагностики толерантности и этнокультурной компетентности, схема диагностики, методики диагностики этнических стереотипов, методики диагностики этнической идентичности.

DEMISENOVA SH.S. PECULIARITIES OF DIAGNOSTICS OF TOLERANCE AND ETHNO-CULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS

Diagnostics allows tracking the dynamics of development of tolerance and ethno-cultural competence of future teachers.

The following diagnostic techniques are the most effective in determining the level of tolerance and ethno-cultural competence at the individual level: the projective technique “Cross-cultural and Ethnic Tolerance – Intolerance”, the technique “Ethnic Tolerance – Intolerance”, the express-questionnaire “Index of Tolerance”, the technique “Types and Components of Tolerance-Intolerance”, the tolerance measuring questionnaire “Index of Tolerance and Social Trust”, the questionnaire by Betty A. Reardon, the projective technique “Life Dialogues”, the diagnostic test of relations, the technique “Tolerance to Uncertainty”, the technique “Cultural Shock”, the scale of social distance, the technique “Personality readiness for changes”, Tomsk questionnaire for rigidity, and etc.

The diagnostic of ethnic stereotypes is an important aspect of the study in understanding

the nature of tolerance and ethno-cultural competence of students.

The ethnical tolerance diagnostic scheme by A.G. Asmolova and E.I. Shlyagina may be used for a complex diagnostics of tolerance and ethno-cultural competence of a person.

This article is a review.

Keywords: tolerance, ethno-cultural competence, future teachers, diagnostics, diagnostics, methods for diagnosing tolerance and ethno-cultural competence, diagnostic scheme, methods for diagnosing ethnic stereotypes, methods for diagnosing ethnic identity.

УДК 371

З.У. ИМЖАРОВА¹, А.К. ТОГАЙБАЕВА¹, Ж.Н. ИМЖАРОВА²

¹ Актюбинский региональный государственный университет им К.Жубанова

² Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления)
г.Актобе

НОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

В статье выдвинута проблемнеоднозначного восприятия педагогаминовой для казахстанского образования критериальной системы оценивания достижений обучающихся.Предпринята попытка выявления причин нередко негативного отношения к вводимому новшеству как непосредственных участников учебного процесса, так и общества в целом. И в качестве одной из причин этого явлениярассматривается проблема внедрения новой системы оценивания, связанная с неоднозначной трактовкой положений этой системы оценивания в различных нормативно-правовых документах и научно-методических публикациях.Предложен вариант ответов на чаще всего возникающие у учителей вопросы: что и когда оценивать; кто оценивает; как оценивать? Через цитаты из опубликованных документов и выявлены востребованные у учителей-практиков, но не отраженные в современных казахстанских научно-методических педагогических публикациях, актуальные проблемы внедрения критериального оценивания – это описание опыта эффективной обратной связи, анализа результатов оценивания и внесения, на основе этого анализа, корректив в процессы преподавания и учения.

Ключевые слова: нормативно-правовые документы, научно-методические публикации, формативное оценивание, критериальное оценивание, обратная связь, методы оценивания.

Введение

Сегодня одной из актуальных проблемпедагогической теории и практики является проблема оценивания. Традиционная пятибалльная система оценивания,построенная на принципах знаниевой парадигмы образования, отслеживает толькорезультат усвоения знаний, тогда как современная детоцентристкой парадигмы образования, основанная накомпетентностном, системно-деятельностномподходах, требует отражения и процесса достижения этих результатов обучения. Решить эту проблему в казахстанском образовании при-

знакритериальная система оценивания, активно внедряемая в учебный процесс общеобразовательных школ с 2017 года.

Основная часть

Как отнеслись к внедрению критериальной системы оценивания участники образовательного процесса? В Инструктивно-методическом письме (2017-2018 учебный год) отмечается, что «Как и все новое, новая система оценивания достижений обучающихся была воспринята неоднозначно и педагогами, и родителями. Вопросы возникали в течение всего года [1, с.24]. Причин неоднозначного отношения к вводимым новшествам мно-

го, и одна из них в том, что как в нормативно-правовых документах, так и в методических рекомендациях встречается информация, несоответствующая концептуальным основам критериального оценивания или противоречащая друг другу. Так, если в Инструктивно-методическом письме «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году» говорится, что «Задания формативного оценивания учитель может составлять самостоятельно или использовать рекомендованные сборники заданий по формативному оцениванию» [1, с. 31], то, согласно Приказа министра образования и науки Республики Казахстан от 6 июня 2017 года №265. главы 3 пункта 17 «Порядок проведения текущего контроля успеваемости обучающихся по обновленному содержанию среднего образования» «Задания формативного и суммативного оценивания составляются педагогами самостоятельно»¹ и об использовании готовых заданий по формативному оцениванию из рекомендованных сборников речи не идет. Учителя сами определяют, какого из этих документов придерживаться, но чаще всего выбирают наименее затратный путь и для оценивания используют рекомендуемые задания из этих сборников, хотя понимают, что этими же заданиями пользуются (благодаря сайту SMK) и родители, и ученики. О какой объективности и продуктивности такого оценивания может идти речь?

Неоднозначность информации, своя (у каждого учителя «своя») интерпретация этой информации ставит перед учителем, внедряющим новую систему оценивания, все новые и новые вопросы, такие как: что и когда оценивать; кто оценивает; как оценивать?

Помогают ли учителю расставить все точки над «i» имеющиеся многочисленные методические пособия и рекомендации, находят ли в них учитель-практик

ответы на свои вопросы?

В одном из методических пособий [2], адресованном педагогическим работникам и руководителям организаций образования, слушателям курсов повышения квалификации педагогических кадров, студентам вузов и колледжей, обучающимся на педагогических специальностях предложены конкретные примеры использования формативного оценивания в практике учителей. Так, в качестве примера «постоянного поиска» «таких методов оценивания, чтобы реализовать концепцию «Оценивание для обучения», в пособие дано описание успешного опыта процесса оценивания учительницей начальных классов одной из школ Актюбинской области. Представленная автором методического пособия цель оценочной деятельности этого учителя действительно демонстрирует реализацию идей новой концепции: «Она хотела, чтобы учащиеся видели результаты своей работы и свои оценки на разных этапах урока». И описанный процесс этапа урока даёт ученику возможность «увидеть» уровень освоения учебной информации, однако у учителя вызывает вопросы привязанность (или подмена?) к пятибалльной оценке: «Для этого учитель сначала раздала каждому ученику лист оценивания (кармашки с нумерацией этапов урока), куда они после получения оценки на определенном этапе урока вкладывали жетоны разных цветов, соответствующие оценкам «5», «4», «3», «2». Почему? Сомнения учителей вправе использовать при формативном оценивании балльные оценки, связанные с неоднозначностью требований в соответствующих документах. Так, если в Руководстве по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ пишется, что «Формативное оценивание обеспечивает непрерывную обратную связь между обучающимся и учителем без выставления баллов и оценок» [6, с.10], то в Инструктивно-методическом

¹ Приказ министра образования и науки Республики Казахстан №265 от 6 июня 2017 года.

письме отдается на рассмотрение учителя: «Форма регистрации результатов формативного оценивания определяется учителем самостоятельно (цифровая, графическая, балльная)» [1, с.30]. В методической литературе по этому вопросу тоже нет однозначности: Формативное оценивание является «неформальным» (чаще всего безотметочным) оцениванием» [8, с.11].

Дальнейшее описание поиска наилучшего решения проблем оценивания может ввести учителей в заблуждение: «Но этот метод не совсем понравился учителю потому, что...: лист оценивания видит только его обладатель, а остальные учащиеся не видят оценок друг друга»... Учитель, освоивший концепцию «Оценивание для обучения», думается, задастся вопросом: «А зачем? С какой целью ученики должны видеть оценки друг друга?». А как он отнесется к профессиональной методической находке, рекомендуемой в пособии: «...на следующий урок она повесила на доску экран оценивания, где также за каждое задание выставлялись жетоны разных цветов. Экран оценивания удобен тем, что на нем отражаются достижения каждого школьника. Ученик видит, где, над какими заданиями ему еще нужно поработать. (А индивидуальный «экран оценивания» не давал ему такой информации?..) Как ни странно, но у некоторых оценки ухудшились, потому что при такой «прозрачности» уже зависить невозможно. Те, кто сообразил, «как это работает», наоборот улучшили результаты»? Какие рекомендации извлекут для себя учителя из этого практического примера: Как формировать у учеников отношение к честному оцениванию? Или как развить дух соперничества, чтобы ученики стремились быть не хуже других? Как это соотносится с ведущим принципом оценивания – сравниваться может только сегодняшний результат ученика с его вчерашним результатом обучения, с тем, что можно «оценивать только работу обучающегося, не сравнивая его с другими» [2, с.13] ? А как использованный метод

«Экран оценивания» соотносится с положением, отраженным в вышеназванном Инструктивно-методическом письме: «Большое преимущество критериальной системы оценивания заключается в снижении стрессовой нагрузки на ученика» [1, с.24] ? Приходилось вам видеть слезы детей, вызванные выставленными на общее обозрение их низкими учебными результатами? Не всякая детская психика это выдержит...

Как отражает идеи обновленной программы образования другой пример: «Каждый лидер в начале урока получал лист оценивания, где были написаны виды работ, которые нужно было оценить. Они с удовольствием выполняли эту работу и наблюдали за вкладом каждого члена малой группы, оценивали его достижения. К такому виду оценивания лидеры подходили очень критично и объективно. Этим самым они облегчили учителю работу по оцениванию» [2, с.31-32]. То есть функцию учителя, прописанную в Руководство по критериальному оцениванию, - «Во время групповой работы учитель должен контролировать работу всех групп и каждого отдельного учащегося» [7, с.15] переложили на плечи ученика? И такая ситуация имеет место в наших школах. Очень часто на уроках можно наблюдать как учителя перепоручают, делегируют функции оценивания одному ученику, который оценивает всех остальных членов малой группы. Нередко можно было услышать и такие возмущения одноклассников, как: «Кто он такой? Почему он оценивает? Он неправильно оценивает! Я не согласен с ним!». Задаётся ли учитель в подобных ситуациях «такими вопросами, как, позволяет ли взаимное оценивание улучшить результаты обучения учеников, обеспечивает ли оно продуктивное взаимодействие между ними»?

Оценивание одним учеником учебных достижений остальных одноклассников направлено на реализацию какой из трех позиций организации процесса оценивания согласно теории форма-

тивного оценивания (Уильям, 2007): оценивание учителем, самооценивание или взаимное оценивание? Возможно взаимное оценивание, но «взаимное оценивание дает учащимся возможность закреплять изученный материал посредством оценивания работ друг друга» – каждый учащийся учится, анализирует, а не избранные. Согласно анализу большого количества исследований Блэк и Уильяма (1998, 1989), отмечают среди особенностей оценивания, ведущих к самому большому достижению успеха, развитие у ученика навыков самооценивания и равного оценивания. И оно «...направлено на то, чтобы обучающиеся помогали друг другу улучшить свою работу. При этом взаимное оценивание приносит пользу не только ученику, который получает обратную связь, но и тому ученику, который ее предоставляет» [6, с.17].

Самооценивание и взаимное оценивание обеспечивают реализацию одного из основных требований к оценочной деятельности – «формирование у школьников умений оценивать свои результаты, видеть свои ошибки, знать требования к работам разного вида». Являются видами оценочной деятельности, «связанными не с выставлением себе отметок, а с процедурой оценивания» [3, с.33]. И одной из функций современного учителя является создание условий для «самооценивания учеников и формирования у них навыков совместной работы со сверстниками

посредством взаимного оценивания, с целью понимания способов совершенствования своего обучения [4, с.42-43].

В рамках данной статьи мы не имели целью анализа всех нормативно-правовых документов и методических публикаций, на примере только некоторых из них хотели показать, что в это сложное, переломное для всех участников образовательного процесса время, «пишущим» нужно осознавать, как наше «слово отзовется» в школьной практике учителя. Как сказала «в сердцах» одна из учителей: «Не надо нас запутывать, мы и сами запутаемся!».

Или на «Форуме для учителей» сайта SMKa один из учителей написал после своего вопроса: «Дайте, пожалуйста, внятный ответ и не делайте ссылки» [5] – имелись ввиду ссылки на общий документ.

Есть, конечно, и «обратная сторона медали» – понимание информации теми, кому это адресовано. Но эту проблему может решить педагогическое сообщество, например, чтение «с карандашом в руках» и последующее совместное обсуждение, организованные в рамках занятий на курсах повышения квалификации позволили учителям школ сами ответить на волнующие их вопросы конкретными цитатами из нормативно-правовых, научно-методических публикаций, посвященных исследуемой проблеме:

Вопросы	Ответы
Что оценивать?	– «ожидаемые результаты обучения – совокупность компетенций, выражающих, что именно обучающийся будет знать, понимать, демонстрировать по завершении процесса обучения» ¹ . – «процесс обучения предполагает отход от традиционной организации учебного процесса и базируется на ожидаемых результатах, которые определяются по 6 образовательным областям и отражают деятельностный аспект, т.е. обучающиеся «знают», «понимают», «применяют», «анализируют», «синтезируют», «оценивают» [11].

¹ Типовые правила проведения текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы начального, основного среднего, общего среднего образования. Приложение к приказу министра образования и науки Республики Казахстан от 6 июня 2017 года № 265

	– «Учитель должен охватить все цели обучения учебной программыв процессе формативного оценивания» [7, с.12]. – «Содержание итогового контроля диктует структуру организации текущего контроля (формативного оценивания), так как без соответствующегокаждодневного оценивания невозможно получить желаемые результаты при итоговом контроле» [9, с.22].
Когда оценивать?	– «Оценка осуществляется непрерывно, оценивается сам процесс движения к качественному результату» [10, с.4]. – «...на разных этапах организации учебной деятельности, как в процессе объяснения темы, выполнения заданий, так и во время предоставления обратной связи обучающимся» [6, с.17]. – «Для сбора данных о прогрессе в обучении в течение каждого урока осуществляется формативное оценивание» [1, с.26]. – «Утверждение о том, что оценивание является неотъемлемой частью преподавания и учения, требует значительного изменения мышления, что и предполагает процесс оценивания для обучения» [4, с.9].
Кто оценивает?	– «Согласно теории формативного оценивания (Уильям, 2007) предполагается три позиции организации с учетом участников процесса:оценивание учителем, самооценивание и взаимооценивание» [6, с.15]. – «Учащийся самостоятельно и осознанно определяет свои пробелы и вместе с учителем работает над их устранением. Часть нитей контроля переходит к ученику, трансформируясь в самоконтроль и самооценку» [8, с.4].
Как оценивать?	– «...учителю предоставляется возможность <u>самостоятельно</u>определять форму, содержание и частоту, а также инструменты формативного оценивания» [6, с.13]. – «Формативное оценивание должно быть неотъемлемой частью обучения, а не рассматриваться как дополнительные упражнения или тесты» [7, с.12].

На какие ещё вопросы ищут ответы педагоги? По мнению учителей, высказанных в рамках бесед, очень часто за рамками методических публикаций остаётся описание опыта эффективной обратной связи, анализа результатов оценивания и внесения, на основе этого анализа, корректив в процессы преподавания и учения. Непосредственное наблюдение уроков тоже свидетельствует о проблемности этих этапов формативного оценивания – чаще всего оценивание завершается на этапе определения уровня сформированности учебных достижений или же формальной обратной связи. Будет ли в этом случае оценивание выпол-

нять функцию обучения, если оценка только фиксируется и служить для констатации факта успеха или неуспеха?

Заключение

Таким образом, изучение нормативно-правовых документов и методических публикаций по вопросам обновления содержания среднего образования, исследование школьной оценочной практики показывает, что возникновение проблем внедрения новой критериальной системы оценивания нередко связано и с неоднозначностью трактовки соответствующих понятий, и с недостаточностью раскрытия всех механизмов реализации критериального оценивания непосредственно

в учебном процессе. Возникшая в школьной практике ситуация реализации критериального оценивания в учебном процессе ставит перед исследователями как учеными-педагогами, так и учителями-практиками необходимость решения выше названных проблем в ряд приоритетных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Инструктивно-методическое письмо / 2017-2018 учебный год. «Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году». – Астана, 2017
2. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е.Н. Ко-хаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 66 с.
3. Формативное оценивание на уроках математики. Практическое пособие для учителя / Сост. Р.Х. Шакиров, М.Ф. Кыдыралиева, Г.Н. Сахарова, А.А. Буркитова. – Б.: «Билим», 2012. – 76 с.
4. Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Оценивание результатов обучения: Метод. пособие. – Астана: Центр педагогического мастерства, 2014. – 108 с.
5. «Форум для учителей» // <http://www.smk.edu.kz/Forum/Main/Topic?topicId=72262e76-37b8-43bc-9962-143150c9bd80>
6. Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей-средней школ: Учебно-метод. Пособие. / Под ред. О.И. Можяевой, А.С. Шилибековой, Д.Б. Зиеденовой. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016. – 56 с.
7. Руководство по критериальному оцениванию для учителей Назарбаев Интеллектуальных школ. – Астана, 2016.
8. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / Сост. Р.Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.
9. Система критериального оценивания учебных достижений учащихся. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 80 с.
10. Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство / Сост. Р.Х. Шакиров, А.А. Буркитова, О.И. Дудкина. – Б.: «Билим», 2012. – 80 с.
11. Методические рекомендации в помощь учителям 1-х классов в условиях перехода на обновленное содержание образования – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2017. – 40 с.

REFERENCES

1. Instructive-methodical letter / 2017-2018 academic year. «On the features of the organization of the educational process in secondary schools of the Republic of Kazakhstan in the 2017-2018 academic year.» – Astana, 2017
2. Kohaeva E.N. Formative (formative) assessment: a handbook / E.N. Kohaeva. – Astana: “Nazarbayev Intellectual Schools” JSC Center for Teaching Excellence, 2014. – 66 p.
3. Formative assessment in mathematics lessons. A practical guide for teachers / Comp. R.H. Shakirov, M.F. Kydyralieva, G.N. Sakharova, A.A. Burkitova. – B.: Bilim, 2012. – 76 p.
4. Aitpukeshhev A.T., Kusainov G.M., Saginov K.M. Evaluation of training results: Method. – Astana: Center for Excellence, 2014. – 108 p.
5. “Forum for teachers” // [http://www.smk.edu.kz/Forum/Main/Topic?topicId=72262e76-](http://www.smk.edu.kz/Forum/Main/Topic?topicId=72262e76-37b8-43bc-9962-143150c9bd80)

37b8-43bc-9962-143150c9bd80

6. Guidelines for criteria-based assessment for teachers of primary and secondary schools: Teaching method. Allowance / Ed. O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedenova. – Astana: “Nazarbayev Intellectual Schools” JSC, 2016. – 56 p.

7. Guidance on criteria-based assessment for teachers of Nazarbayev Intellectual Schools. – Astana, 2016.

8. Evaluation of student learning. Methodical Guide / Comp. R.H.Shakirov, A.A.Burkitova, O.I.Dudkina. – Б.: Bilim, 2012. – 80 p.

9. The system of criterial evaluation of educational achievements of students. Toolkit. – Astana: National Academy of Education. I. Altynsarin, 2013. – 80 p.

10. Evaluation of student learning. Methodical Guide / Comp. R.H.Shakirov, A.A.Burkitova, O.I.Dudkina. – Б.: Bilim, 2012. – 80 p.

11. Methodical recommendations to help teachers of the 1st grade in the context of the transition to the updated content of education – Astana: I. Altynsarin NAA, 2017. – 40 p.

ИМЖАРОВА З.У., ТОГАЙБАЕВА А.К., ИМЖАРОВА Ж.Н. БАҒАЛАУДЫҢ ЖАҢА ЖҮЙЕСІ: ТЕОРИЯ ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕ

Мақалада қазақстандық білім саласына жаңадан енген критериальді бағалау жүйесі туралы мәселе сөз етілген. Тікелей оқу үдерісіне қатысушылардың, сондай-ақ тұтас қоғамның жаңа технологияларға қарым-қатынасы мен бағалау жүйесінің әртүрлі нормативтік-құқықтық құжаттар мен ғылыми-әдістемелік басылымдарда жарияланған түсініктер нақтыланған. Мұғалімдер арасында жиі туындайтын сұрақтарға (Нені және қайда бағалаймыз? Кім бағалайды? Қалай бағалайды?) жауаптар жарияланған құжаттарға сілтемелер жасала отырып берілген және тәжірибелі мұғалімдердің талаптары келтірілген, бірақ жаһанданған қазақстандық ғылыми-әдістемелік, педагогикалық жарияланымдарда көрініс таппағандығы айқындалған. Критериальді бағалауды енгізудің өзекті мәселелері – кері байланыстың тәжірибесі, бағалау нәтижелерін талдау және енгізу арқылы оқу және оқыту туралы талдау айқын негізделген.

Кілтті сөздер: құқықтық-нормативтік құжаттар, ғылыми-әдістемелік жарияланым, қалыптастырушы бағалау, критериальді бағалау, кері байланыс, бағалау әдістері.

IMZHAROVA Z.U., TOGAYBAEVA AK, IMZHAROVA ZH.N. NEW ASSESSMENT SYSTEM: THEORY AND PRACTICE

The article highlights the problem of ambiguous perception by teachers of criteria-based system for assessing the achievements of students that is new for Kazakhstani education. The authors attempted to identify the reason for the often negative attitude to the introduced innovation both from the direct participants of educational process and the society as a whole. They see one of the reasons for this phenomenon in the introduction of a new assessment system as the provisions of this assessment system are often interpreted ambiguously in various regulatory documents, scientific and methodical publications. The authors cite the published documents to propose answers to the most frequently asked questions (what and when to assess; who shall assess; how to assess). They reveal actual problems of introduction of criteria-based assessment acute for practical teachers but not reflected in modern Kazakhstani scientific and methodological pedagogical publications. These problems include the experience of giving an efficient feedback, the analysis of assessment results and introduction of changes into the teaching and learning processes based on such analysis.

Keywords: regulatory documents, scientific and methodological publications, formative assessment, criteria-based assessment, feedback, assessment methods.

УДК 37.022

Л.А. СЕМЕНОВА¹, С.Д. ПОДОСИННИКОВА²¹ Инновационный Евразийский Университет² Музыкальный колледж-музыкальная школа – интернат для одаренных детей**ТЕХНОЛОГИЯ КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЕ**

Модернизация образования взяла курс на развитие личности, которая будет продуктивно взаимодействовать с окружающим миром, стремиться к самообразованию и саморазвитию. Целью современного образования является обеспечение высокого качества обучения. Для этого необходимо сформировать у обучающихся контрольно-оценочную самостоятельность, а именно: быть готовой и способной к контролю и оценке своей деятельности, на основе самоанализа устанавливать первопричины имеющихся трудностей и выходить на пути их устранения. Получение объективной информации о результатах обучения учащихся и предоставление ее всем заинтересованным участникам позволит совершенствовать образовательный процесс средних общеобразовательных учреждений. Процесс оценивания входит в главные составляющие образовательного процесса, который тоже необходимо развивать. Авторами статьи рассматривается оценивание образовательных результатов с позиции критериального оценивания. В рамках рассматриваемого вопроса предлагается внедрение системы критериального оценивания в образовательный процесс школы на уроках физического воспитания, даются рекомендации по использованию критериального оценивания на примере. Также авторами рассматривается использование критериального оценивания в условиях обновленного содержания образования, а также отмечается, что процедура оценивания является главным средством диагностики обучения и осуществления обратной связи между обучаемым и учителем.

Ключевые слова: критериальное оценивание, физическая культура, образовательный процесс.

Введение

Последнее время идут горячие споры между учителями, родителями по системе оценивания учащихся. А именно, какой должна быть оценка? Каким образом оценивать учащихся? И, конечно же, нас, учителей физической культуры, интересует ответ на вопрос о необходимости оценивания учащихся на уроке физической культуры и как оценивать ученика на данном уроке? Ведь уроки физической культуры являются базой в формировании привычки и потребности у учащихся в здоровом образе жизни, в поддержании своего тела в хорошей физической форме.

Изучив психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что

организовать любую деятельность, в том числе и на уроках физической культуры, без оценивания невозможно, так как оно является одним из компонентов учебной деятельности, показателем результативности и успешности. При этом необходимо отметить, что оценивание является мотивационным стимулом для учащегося в обучении, а также позволяет аргументировано выстраивать отношения между учителями, детьми и их родителями. Таким образом, оценивание – это процесс, отражающий результативность деятельности ученика на уроке.

Тогда возникает необходимость разобратся в следующих аспектах:

1. Требования к оцениванию на уроках физической культуры.

2. Система оценивания на уроках физической культуры.

Сразу следует разделить понятия «оценка» и «отметка».

Оценка – это результат процесса оценивания. Отметка – это количественное выражение оценки. Отметка может быть выражена цифрой, буквой или символом.

Если рассматривать виды оценки, можно выделить:

1. Словесная оценка. Учитель хвалит ученика за хорошее выполнение упражнения, за помощь. Либо журит рассеянного ученика за невнимательность, пассивность во время урока. Учитель не ставит никакой отметки, но, вместе с тем, он его оценивает.

2. Знак внимания. Например, это может быть похвала жестом за хорошо выполненное действие, или улыбка и т.д. Таким образом, деятельность ученика не останется без внимания.

3. Анализ и сравнение. Учитель, оценивая ученика, подчеркивает его успехи по сравнению с прошлым годом, месяцем, уроком, а также он указывает, над чем еще нужно поработать учащемуся в будущем [1].

Рассмотрим, что и как оценивает учитель физкультуры и как можно усовершенствовать процесс оценивания по предмету

Учителя физкультуры оценивают детей только по нормативам, практически всегда не принимая во внимание способности ребенка. Т.е. работает схема: тестовое физическое упражнение – норматив – результат – отметка.

Отметим, что основной задачей учителя физкультуры на уроке является научить ребенка правильной технике двигательного действия. Поэтому итогом правильного освоения программного материала становится оценивание техники выполнения изучаемых упражнений. Следовательно, должны быть критерии правильно выполненных упражнений. Как правило, учителя физкультуры сами составляют критерии к технике выпол-

нения упражнений и сами же оценивают технику выполнения учеником тестового упражнения.

Таким образом, важным фактором оценивания выступают критерии. Следовательно, возникает прямая зависимость между повышением эффективности процесса оценивания на уроках физкультуры и критериальным оцениванием. При разработке критерия необходимо максимально точно определить составляющие того или иного материала, т.к. критерии оценивают отдельные составляющие предмета, важные для его изучения и овладения им. Эти составляющие должны быть логически связаны между собой и описаны в определенной последовательности (в том порядке, в котором они должны быть усвоены учащимся).

В научно-исследовательской литературе критериальное оценивание трактуется как оценка учебных достижений обучающихся по критериям, которые отражают их достижения по разным направлениям учебной деятельности. Главным отличием критериального оценивания от традиционного является то, что при критериальном оценивании достижения обучающихся сравниваются с планируемым результатом обучения, представленным критериями оценивания.

Основная часть

В критериальном оценивании следует отдельно остановиться на формативном и суммативном оценивании.

Суммативное оценивание является итогом пройденного раздела, т.е. это может быть гимнастика, баскетбол, волейбол и т.д. Другими словами, это оценивание не подтемы или урока, а целого завершенного периода обучения.

Формативное оценивание – подразумевает оценивание результата деятельности ученика на отдельно взятом уроке. Здесь можно оценивать различные проявления активности учащегося. Например, его активность, помощь учителю или своим одноклассникам и т.д.

В чем же отличие оценки в этих двух

видах оценивания? Ответ очевиден. Суммативное оценивание выражается отметкой, а формативное оценивание не всегда выражается отметкой. Даже похвала, поддерживающий жест учителя, мимика учителя являются видами формативного оценивания.

Следующей особенностью критериального оценивания является описание рубрикаторов и дескрипторов.

С психологической точки зрения человек только тогда может выполнить работу согласно требованиям, если он понимает, каких достижений от него ожидают при оценивании и, что наиболее важно, какими критериями при этом пользуются. Поэтому оценивание должно быть ясным и понятным каждому ученику. Учащийся должен осознанно подходить к изучению того или иного элемента, упражнения и т.д. Следовательно, при изучении материала или выполнении того или иного упражнения учителем должны быть четко прописаны рубрикаторы и дескрипторы.

Дескрипторы – уровни достижения того или иного критерия, последовательно показывают все шаги учащегося по достижению наилучшего результата по каждому критерию и оценивают их определенным количеством баллов.

Рубрикатор – инструкция по оцениванию, то есть необходимо объяснить, за

что ставятся баллы по каждому из критериев. Причем дается характеристика не ученика, а его работы.

Например, одним из аспектов обучения игре в волейбол является освоение подачи мяча. Подача – технический прием, с помощью которого мяч вводят в игру, стремясь в то же время затруднить взаимодействия противника. В профессиональном волейболе подач всего две: силовая в прыжке и планирующая. Непрофессионалы используют такие виды подач: нижняя, крученая, верхняя силовая, подача сбоку. Самая легкая – это нижняя подача, сложная – силовая в прыжке. Последняя подача под силу правильно выполнить только очень хорошим игрокам [2]. В нашем случае – это школьники. Поэтому очень важно отметить, что критерии адаптируются под возраст.

Таким образом:

Критерий: подача мяча;

Аспекты критерия: различные техники подачи мяча;

Предметные задачи: научить подавать мяч, правильно используя различные техники подачи мяча;

Предметная цель: быть способным делиться связанными с предметом идеями и опытом.

Пример составления критериев оценивания «Подачи снизу» приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Пример составления критериев оценивания «Подачи снизу»

Рубрикаторы «Подача снизу»	Дескрипторы			
	2	3	4	5
Стойка	Стойка неустойчивая, на носочках. Ноги вместе	Ноги на ширине плеч, одна нога чуть сзади. Стойка на носочках	Ноги на ширине плеч, одна нога чуть сзади. Ступни не прижаты к земле	Ноги на ширине плеч, одна нога чуть сзади. Ступни полностью прижаты к земле.

Обхват мяча	Мяч держит в рабочей руке, то есть в той, которой пишет. Держит мяч неверно, на уровне плеч. Обхват мяча рукой жесткий	Мяч держит в нерабочей руке, то есть в той, которой не пишет. Держит мяч неверно, на уровне плеч. Обхват мяча рукой жесткий	Мяч держит в нерабочей руке, то есть в той, которой не пишет. Держит мяч перед собой в районе пояса. Обхват мяча рукой жесткий, т.е. мяч прижат к телу	Мяч держит в нерабочей руке, то есть в той, которой не пишет. Держит мяч перед собой в районе пояса. Обхват мяча рукой слабый, т.е. просто придерживается пальцами.
Удар по мячу	Удар слабый (мяч не долетает до сетки), нарушены рекомендации	Удар недостаточно сильный (мяч не долетает до сетки), частично нарушены рекомендации	Удар по мячу достаточно сильный, но частично нарушены рекомендации	Достаточно сильный, с соблюдением рекомендаций (смотрите на мяч, верхнюю часть тела немного склоните вперед. Свободной рукой со сжатой в кулак кистью, движением снизу, ударьте по мячу. Большой палец не должен быть сомкнут свободен)
Результативность удара	Мяч не перелетел сетку	Мяч перелетел сетку, задел ее. Мяч попал за границы игровой площадки	Мяч перелетел сетку, не задел ее. Мяч попал за границы игровой площадки	Мяч перелетел сетку, не задел ее. Мяч попал в границы игровой площадки

Такое описание критериев позволит, на наш взгляд, ученику избежать ошибок и понять, за что его оценивает учитель.

С другой стороны, критериальная таблица может быть ориентиром для определения прогресса учащегося в освоении того или иного навыка на уроке физиче-

ской культуры [3]. Это будет служить дополнительным стимулом для дальнейшего развития мотивации ученика к занятиям физической культурой.

Важным условием критериального оценивания является и то, чтобы в процедуре составления критериальных таблиц

участвовал ни один учитель. Если в школе работают два или больше учителей физической культуры, то желательно, чтобы все они участвовали в данном процессе. Это позволит снизить риски субъективиз-

ма при выставлении отметки [4].

В системе обновленного содержания образования в ходе планирования урока так же прописываются критерии оценивания (таблица 2):

Таблица 2 – Фрагмент планирования урока по физической культуре

Раздел долгосрочного плана: Школа: Раздел 2 – Модифицированные командные игры ФИО учителя: Дата: Класс: 5 класс Количество отсутствующих: присутствующих:	
Тема урока	Изучение технических приёмов в играх
Цели обучения, которые достигаются на данном уроке (ссылка на учебную программу)	5.1.1.1. Знать и понимать двигательные навыки для развития точности, контроля и маневренности в небольшом диапазоне спортивно – специфических двигательных действий.
Цели урока	Все учащиеся будут уметь: – соблюдать технику безопасности работая группой и в парах, замечая других. Большинство учащихся будут уметь: – выполнять задания правильно после показа учителем, а так же размышлять над техникой выполнения заданного упражнения. Некоторые учащиеся будут уметь: – работать уверенно и совместно при выполнении заданий, чтобы найти лучшее возможное решение и справиться с предоставленными задачам.
Критерии оценивания	Обучающийся – Соблюдение техники безопасности во время работы с мячами. – Правильное выполнение броска мяча двумя руками, одной рукой. – При выполнении верхней передачи демонстрирует синхронную работу ног, туловища, рук, согласованность действий. – Правильное выполнение техники движений рук, ног, туловища при нижней передаче мяча. – Перемещается при выполнении передачи. – Применяет полученные знания ранее и на данном уроке во время учебной двусторонней игры.
Привитие ценностей	Осознание важности здорового образа жизни посредством бега и проведением общеразвивающих упражнений.

Языковые цели	Учащиеся смогут понять термины: – отскок, подача; – броски, ловля; – противостояние, атака, защита; – тактика, проблема, решение; – безопасность; – роли и положения: игрок, передняя зона, задняя зона, переход, номера игроков; – точность.
Предыдущее обучение	Правила техники безопасности при выполнении каждого упражнения. Учащиеся имеют опыт взаимодействия в парах, командах, полученный из предыдущих уроков, а также в контексте внеурочной деятельности.
Межпредметные связи	Связь с предметом «Русского языка», через изложение материала ученикам, по технике спортивной игры на уроке физической культуры, а также с предметом физика и биология.
Использование ИКТ	–

Вместе с тем, на наш взгляд, мы считаем, что более понятно учащемуся будет описание критериев через рубрикаторы и дескрипторы.

Заключение

Как показывает опыт, такая система оценивания не предполагает выделения сильного или слабого ученика, т.к. не возникает никакого соперничества между учащимися. Оценивание детей осуществляется по заранее разработанным критериям, которые должны быть доступны каждому ученику.

Ученики могут даже принимать участие в составлении рубрик и помогать учителю в оценивании. Более того, используя рубрику оценивания, ученик может оценить себя сам. Оценивая по рубрике, учитель или ученик должен читать описание уровня. Как правило, самый высокий уровень является эталоном.

Процесс критериального оценивания достаточно трудоемкий, но имеет и положительные стороны [5]:

- вовлеченность в процесс оценивания всех участников учебного процесса, т.к. позволяет организовать самооценивание и взаимооценивание учащихся;

- ученик видит и понимает, что он знает больше или меньше других;

- ученик видит необходимость корректировать и планировать работу над собой;

- ослабевает субъективная оценка учителя при выставлении отметок;

- в критериальном оценивании отсутствует сравнение учеников друг с другом, т.к. оценивание осуществляется только самого ученика с собой;

- критериальное оценивание может быть легко адаптировано под любую шкалу оценивания. Для этого остается только разработать шкалы перевода суммы баллов по критериям.

Если для обучающего не будет стимула для дальнейшего творческого роста, то это уже тормозит процесс познания, поэтому целесообразно стимулировать учащихся, выставя более высокие баллы. Например если мы традиционную пятибалльную систему оценки приравняем к ста баллам, тогда для учеников, кто подходит творчески к конкретной теме, решению задачи и т.д. можно будет поставить и более ста баллов, это уже будет огромный стимул для учащихся [6].

Исследование показало, что освоение и применение критериального оценивания позволяет сделать процесс оценивания прозрачным, повысить мотивацию

учащихся к обучению, что сделает комфортным общение всех участников образовательного процесса друг с другом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Звонников В.И. Современные средства оценивания результатов обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.

2. Как подавать мяч в волейболе // <http://www.sportobzor.ru/kak-nauchitsya/kak-nauchitsya-podavat-v-voleybole.html>

3. Семенова Л.А. Критериальное оценивание как инструмент мониторинга овладения обучаемыми системой формируемых знаний, умений, навыков // Вестник Академии Педагогических наук Казахстана. – №6 (62). – 2016. – 133 с.

4. Кайнова Э.Б. Критерии качества образования: основные характеристики и способы измерения. – М., 2005

5. Лизинский В.М. Критерии оценки и стимулирование педагогической деятельности учителей как один из ресурсов управления образовательным процессом // Завуч, 2005. – №5

6. Абекова Ж.А., Оралбаев А.Б., Бердалиева М., Избасарова Ж.К. Технология критериального оценивания, методика ее применения в учебном процессе // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – №2-2. – С. 215-218

REFERENCES

1. Zvonnikov V.I. Modern means of evaluating learning outcomes: study guide for students. higher studies. Institutions. – M.: Publishing Center «Academy», 2007. – 224 p.

2. How to serve the ball in volleyball // <http://www.sportobzor.ru/kak-nauchitsya/kak-nauchitsya-podavat-v-voleybole.html>

3. Semenova L.A. Criterion assessment as a tool for monitoring students' mastery of the system of formed knowledge, skills, skills // Bulletin of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan. – №6 (62). – 2016. – 133 p.

4. Kaynova E.B. Criteria for the quality of education: the main characteristics and methods of measurement. – M., 2005

5. Lizinsky V.M. Evaluation criteria and stimulating the pedagogical activity of teachers as one of the resources for managing the educational process // Head teacher, 2005. – No.5

6. Abekova Zh.A., Oralbayev A.B., Berdalieva M., Izbasarova Zh.K. The technology of criterion assessment, the technique of its application in the educational process // International Journal of Experimental Education. – 2016. – №2-2. – PP. 215-218

СЕМЕНОВА Л.А., ПОДОСИННИКОВА С.Д. ЖАЛПЫ ОРТА БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕБІНДЕГІ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ САБАҚТАРЫНА КРИТЕРИАЛДІ БАҒАЛАУ ТЕХНОЛОГИЯСЫ

Білім беруді модернизациялау жеке дамуы бойынша курсты қабылдады, ол сыртқы әлеммен өнімді өзара әрекеттесіп, өздігінен білім алуға және өзін-өзі дамытуға ұмтылады. Заманауи білімнің мақсаты – жоғары сапалы білім беру. Бұл үшін оқушыларға бақылау және бағалауды қалыптастыру керек, атап айтқанда: өз қызметін бақылап-бағалай білуге, өзін-өзі талдау негізінде бар қиындықтардың түбегейлі себептерін анықтауға және оларды жою жолдарын таба білу. Студенттің оқу

нәтижелері туралы объективті ақпарат алу және оны барлық қызығушылық танытқан қатысушыға ұсыну орта білім беру мекемелерінің оқу процесін жетілдіруге көмектеседі. Бағалау үдерісі білім беру үдерісінің негізгі компоненттерінің бірі болып есептеледі. Мақаланың авторлары білім нәтижелерін критериалді бағалау тұрғысынан бағалайды. Қаралып отырған мәселенің бірі ретінде дене шынықтыру сабақтарында мектептердің оқу үдерісінде критериалді бағалау жүйесін енгізу ұсынылады және критериалді бағалауды мысал ретінде пайдалану бойынша ұсыныстар беріледі. Авторлар білім берудің жаңартылған мазмұны бойынша критериалді бағалаудың қолданылуын қарастырады, сондай-ақ бағалау процедурасы білім беруді диагностикалаудың негізгі құралы және оқушы мен мұғалім арасындағы кері байланыс қамтамасыз ету екенін атап көрсетеді

Кілтті сөздер: Критериалды бағалау, дене шынықтыру, оқу үдерісі.

SEMENOVA L.A., PODOSINNIKOVA S.D. TECHNOLOGY OF CRITERIA-BASED ASSESSMENT AT THE LESSONS OF PHYSICAL CULTURE IN THE SECONDARY SCHOOL

Modernization of education is heading for development of a person able to productively interact with the world around and striving for self-education and self-development. The purpose of modern education is to ensure high quality of teaching. It requires teaching students to control and evaluative themselves, that is, to be ready and able to monitor and evaluate their activity, use self-analysis to identify the root causes of the existing difficulties and find the ways to eliminate them. Obtaining objective information about the outcome of student learning and providing it to all interested participants will improve the educational process in secondary school. The assessment process is one of the main components of the educational process and also needs development. The authors consider the assessment of educational outcome from the point of criteria-based assessment. They propose introducing a system of criteria-based assessment at the lessons of physical culture in secondary school and provide recommendations using an example. The authors also consider the use of criteria-based assessment in the settings of updated content of education and note that the assessment procedure is a main diagnostic tool for learning and sharing feedback between the student and the teacher.

Keywords: criteria-based assessment, physical culture, educational process.

УДК 378.2

Р.З. ЖУМАЛИЕВА, О.В. СЮРМЕН, М.К. ДЖАНДИЛЬДИНОВ

Университет имени Сулеймана Демиреля

**ПОЛИЯЗЫЧИЕ В КОНТЕКСТЕ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО
ИТ-СПЕЦИАЛИСТА ВУЗОВСКОЙ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЙ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время в казахстанской системе образования, в том числе и в системе высшего, внедряется концепция полиязычия. При этом система принципов обучения полиязычию еще находится в процессе формирования и широко обсуждается специалистами в сфере обучения языкам. В данной статье предлагается общая методология развития полиязычной компетенции, заключающейся в развитии умений и навыков равноценного использования нескольких языков в различных коммуникативных ситуациях. Концепция полиязычия в нашей стране предполагает владение

тремя и более языками: родным, казахским – государственным, русским – языком межнационального общения в Казахстане, и английским, являющимся на данный момент языком международного общения, а также любыми другими иностранными языками. Необходимо отметить, что для стратегического развития государства наиболее приоритетными являются казахский, русский и английский языки. Концепция полиязычия, направленная на решение основных проблем и задач, связанных с подготовкой квалифицированных и конкурентоспособных полиязычных ИТ-специалистов, предлагается в рамках грантового проекта «Разработка и внедрение инновационной компетентностной модели полиязычного ИТ-специалиста в условиях модернизации отечественного образования», реализуемого на базе университета имени Сулеймана Демиреля.

Ключевые слова: инновационная компетентностная модель, трехуровневая система вузовского и послевузовского образования, ИТ-специалист.

Введение

В Плане нации “100 конкретных шагов по реализации пяти институциональных реформ” глава государства Нурсултан Назарбаев подчеркивает необходимость повышения конкурентоспособности выпускаемых кадров. Выполнение этой задачи предполагает, с одной стороны, сохранение лучших традиций казахстанского образования, с другой стороны, обеспечение выпускников школ международными квалификационными качествами, что возможно только при развитии у них лингвистического сознания, в основе которого лежит овладение государственным, родным и иностранными языками [1].

Проведенные исследования в заявленном направлении не в полной мере отражают избирательное и взвешенное отношение ко всем имеющимся разработкам компетентностных образовательных моделей, тем более в условиях полиязычия. Так, например, в существующих моделях полиязычия большее внимание уделяется обучению английскому языку, так как набор в полиязычные группы осуществляется при условии наличия сертификата IELTS. При этом уровень владения казахским и русским языками не тестируется (хотя на данный момент существуют специальные тесты на определение уровня владения казахским языком (KazTest), представленные Национальным центром тестирования Министерства образования и науки Республики Казахстан, а также

тесты на определение уровня владения русским языком), т.е. знание этих языков не является основным фактором, что в целом нарушает принципы обучения в системе полиязычия.

Сегодня, когда образовательная форма вступила в новую фазу развития полиязычия, разработка идей данного подхода становится императивом, а реализация академической свободы вузов усиливает ее очевидность и необходимость. Известно, что итоговые требования к выпускникам учебных заведений разного уровня представлены в виде компетенций. Введение полиязычной компетенции в состав профессиональной компетентности подтверждается нормативными актами Министерства образования РК¹. К настоящему времени концептуальные координаты развития интегративного компетентностного подхода в условиях полиязычия обозначены недостаточно отчетливо, не сформулированы основные его положения. Тем не менее, общие принципы и методологические установки развития полиязычной компетенции находят свое подтверждение в различных научных публикациях отечественных и зарубежных ученых [2, 3].

Основная часть

Авторы данной статьи предлагают трехуровневый подход к обучению языкам в системе вузовского и послевузовского образования, включающий:

- Уровень 1 – обучение языку для

общих целей (казахскому, русскому, английскому) соответствующему среднему уровню владения языком B1;

- Уровень 2 – обучение языку для академических целей, соответствующему уровню владения языком выше среднего B2;

- Уровень 3 – обучение языку для профессиональных целей, соответствующему продвинутому уровням владения языком C1/C2 согласно общеевропейской шкале языковой компетенции (CEFR – The Common European Framework of Reference for Languages).

Согласно представленной в данной статье концепции, предполагается уровневый подход при формировании студенческих потоков и групп, а распределение по группам осуществляется по результатам диагностического тестирования (Placement Test), либо по результатам официального тестирования при предоставлении соответствующего сертификата. Таким образом, студенты могут планировать индивидуальную траекторию обучения более эффективно, затрачивая меньшее количество времени на изучение языковых дисциплин. При этом один и тот же студент может обучаться в группах разных уровней по разным языкам, например, студент обучается казахскому языку в группе с продвинутым уровнем, русскому – в группе с уровнем владения языком выше среднего, а английскому – в группе со средним уровнем. Следует также отметить, что при этом на каждом из трех языков обучающиеся должны уметь общаться на уровне, необходимом для академических целей и профессиональной коммуникации, как письменно, так и устно. Данный подход универсален для всех уровней вузовской и послевузовской подготовки специалистов: бакалавриата, магистратуры, докторантуры/ постдокторантуры.

Следует отметить, что в обучении языкам в целом важным является грамотный

подбор аутентичных учебников, учебных пособий и материалов, так как использование разнообразных упражнений и заданий является необходимым условием достижения поставленных учебных задач, и как результат, развития полиязычной компетенции. Таким образом, при выборе эффективного учебного материала необходимо учитывать следующие факторы, при которых учебные материалы и учебники должны:

- во-первых, отвечать целям, задачам и потребностям академического процесса;

- во-вторых, обладать целостностью и последовательностью представленного учебного материала, т.е. быть ориентированными на разнообразие методических приемов работы и видов учебной деятельности;

- в-третьих, быть ориентированными на индивидуальные возможности коммуникативные потребности студентов, а также на их уровень обученности, основываясь при этом на дифференцированном и личностно-ориентированном подходе;

- в-четвертых, создавать оптимальные условия для самостоятельной работы;

- в-пятых, мотивировать изучение языка, стимулировать когнитивную активность.

В плане формальных требований к учебному материалу следует придерживаться следующих критериев:

- соответствие последовательной структуре представленных заданий;

- соответствие краткости и четкости инструкций;

- соответствие привлекательности с точки зрения оформления (иллюстрации, читаемый шрифт и т.п.).

Рассмотрим цели обучения каждого из трех уровней:

Уровень 1: Обучение языку для общих целей (General English, Kazakh, Russian)

На протяжении всего курса обучения

языкам для общих целей на данном уровне особое внимание уделяется развитию основ владения устной и письменной речью, а именно развитию:

- умений и навыков работы с различными видами информации (чтение);
- приемов работы с лексикой и грамматикой;
- навыков восприятия звучащей (монологической и диалогической) речи;
- навыков неофициального письма;
- основ социокультурных норм устной и письменной речи и т.д.

На данном этапе обучения интегрированное и системное развитие языковой коммуникативной компетенции нацелено на взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности: говорению, аудированию, чтению и письму, каждый из них, в свою очередь, может выступать и как цель, и как средство обучения.

В рамках говорения как вида речевой деятельности студенты на этой ступени обучения должны овладеть монологической и диалогической речью в пределах лексического минимума (3000-3500).

Содержание и конкретные задачи формирования монологической речи нацелены на обучение подготовленной, а также частично неподготовленной речи в виде пересказа прочитанного или прослушанного текста, ориентированного на группового или одного адресата речевой коммуникации. Таким образом, в рамках развития монологической речи как вида речевой деятельности студенты должны уметь:

- 1) сделать подготовленное и неподготовленное сообщение по пройденной теме;
- 2) передать кратко или подробно содержание прочитанного или прослушанного текста, при этом текст должен содержать знакомый грамматический материал, однако допускается 2% -3% незнакомой лексики (в этом случае можно при необходимости использовать план и ключевые слова);
- 3) дать развернутое сообщение по об-

суждаемой проблематике с обоснованием своей точки зрения (допускается также в форме вопроса-ответа или интервью);

- 4) описать с подготовкой или без нее коммуникативную ситуацию (вербальную (озвученную) и невербальную (картинки и т.п.)).

- 5) комментировать учебный видеofilm, художественный кинофильм и т.п.

Содержание и конкретные задачи формирования диалогической (полилогической) речи нацелены на овладение студентами способностью к реализации коммуникативных намерений в социально-бытовой и в социально-культурной сферах общения. Таким образом, в рамках развития диалогической речи как вида речевой деятельности студенты должны уметь:

- 1) участвовать в диалоге-обсуждении, диалоге-беседе, диалоге-обмене мнениями (тематика повседневной жизни);
- 2) передавать собеседнику фактуальную информацию (сведения о семье, хобби, работе и т.п.).

Содержание и конкретные задачи формирования навыков аудирования нацелены на глобальное и детальное понимание прослушанного текста в монологической и диалогической (полилогической) формах с опорой на пройденный лексический и грамматический материал. Таким образом, в рамках развития навыков аудирования как вида речевой деятельности студенты должны уметь:

- 1) определить тему прослушанного текста;
- 2) составлять подробный план по содержанию прослушанного текста;
- 3) понимать собеседника или собеседников при условии, что тематика коммуникативной ситуации соответствует пройденному материалу;
- 4) понимать содержание беседы, связанной с пройденным материалом.

Содержание и конкретные задачи формирования навыков чтения нацелены на овладение студентами умений читать

и понимать смысл оригинального текста при ознакомительном, изучающем, просмотровом и поисковом чтении. Таким образом, в рамках развития навыков чтения как вида речевой деятельности студенты должны уметь:

1) использовать различные стратегии чтения (поисковую, просмотровую, изучающую и т.д.) для точного и полного понимания содержания всего текста;

2) анализировать текст с точки зрения коммуникативного намерения автора;

3) устанавливать смысловые и структурные связи в тексте;

4) выделять ключевую информацию и т.п.

Содержание и конкретные задачи формирования навыков письма нацелены на совершенствование студентами навыков и умений по передаче информации и выражению своих мыслей в письменной форме. Таким образом, в рамках развития навыков письма как вида речевой деятельности студенты должны уметь:

1) орфографически правильно писать все слова лексического минимума, а также незнакомые слова, соответствующие орфографическим правилам;

2) лаконично излагать содержание прочитанного материала в письменной форме;

3) писать неофициальные и официальные письма и сообщения, разнообразные по жанру, с учетом принятых социокультурных норм: письмо другу, письмо-приглашение, заявление, жалоба, просьба, открытка.

Обучение основным видам речевой деятельности предполагает также развитие лингвистической компетенции (субкомпетенции) и, как следствие этого, ознакомление студентов с различными приемами работы над аспектами языка:

1) фонетикой (например, имитация произносительных и интонационных образцов, скороговорки, чтение транскрипции и т.п.);

2) лексикой (например, догадка слова по контексту, различные способы запо-

минания новых слов, работа со словарями и т.д.);

3) грамматикой (составление собственного грамматического справочника, решение ситуативных грамматических задач и т.п.).

Таким образом, предлагаемый учебный курс обучения на данном уровне ориентирован в целом на развитие коммуникативной компетенции посредством:

1) создания условий для приобретения студентами опыта использования языковых знаний и умений в различных ситуациях общения;

2) формирования умений самостоятельной работы с различными источниками информации на разных носителях;

3) активного использования современных инновационных технологий;

4) коллективной познавательной деятельности;

5) развития творческого подхода к решению учебных задач;

6) развития самоконтроля и самооценки усвоения навыков и умений.

Уровень 2: Обучение языку для академических целей (Academic English, Kazakh, Russian)

Цель данного учебного курса – развитие коммуникативной компетенции, необходимой для эффективной языковой коммуникации в академической и профессиональной среде.

В соответствии с вышеуказанной целью данный курс также носит коммуникативно-ориентированный характер и предполагает развитие уже имеющихся навыков и умений, а также подготовку студентов к самостоятельному практическому использованию приобретенных знаний по языку в процессе обучения в университете. Особое внимание уделяется развитию умений и навыков чтения и письма, овладению специальной терминологией, умению воспринимать, анализировать и организовать информацию в соответствии со спецификой письменной и устной академической речи.

Учебные задачи дисциплины предпо-

лагают освоение следующих компетенций:

Чтение:

– зрелое владение всеми видами чтения оригинальной литературы информационного, научно-популярного, публицистического жанров, а именно:

– ознакомительное чтение со скоростью 180-200 слов/мин без словаря; количество неизвестных слов не превышает 4-5% по отношению к общему количеству слов в тексте;

– изучающее чтение – количество неизвестных слов не превышает 8% по отношению к общему количеству слов в тексте; допускается использование словаря;

– понимание структуры текста и его жанровых особенностей;

– формирование и развитие навыков и умений работы с оригинальной литературой научного характера (отрывки из научных статей, докладов, рефератов, монографий).

Аудирование и говорение:

– аудирование с целью получения общей и детальной информации (выступления на конференциях, лекции, вебинары);

– оценка значимости полученной информации;

– овладение навыками монологической, диалогической и полилогической речи академической направленности:

– построение целостных, связных и логичных высказываний на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании;

– умение аргументировано и с использованием специальной лексики излагать точку зрения по заданной проблематике;

– умение кратко и с использованием соответствующих клише описывать иллюстрации, схемы, графики, диаграммы;

– овладение умениями и навыками проведения хорошо структурированной презентации на научную / исследовательскую тему с использованием аудио- и видеоматериалов.

Письмо:

– умение грамотно фиксировать информацию при аудировании (в том числе в форме конспекта);

– написание реферата, аннотации и рецензии на прочитанный текст;

– составление развернутого описания графических материалов (таблицы, схемы, графика, диаграммы);

– написание эссе с заданной структурой (разделение на параграфы, аргументация, главная мысль и вспомогательные идеи, логика изложения, когерентность);

– написание доклада на научную тему (с использованием структур обобщения, определения, описания процесса и процедуры, сравнения и противопоставления, причины и следствия, наличие примеров, классификация, интерпретация данных).

Уровень 3: Обучение языку для профессиональных целей (English/Kazakh/Russian for Specific Purposes).

Программа данного курса обучения предназначена для развития профессиональной-лингвистической компетенции студентов в разрезе их специализации. На аудиторных занятиях студенты знакомятся со стилем, формами, лексикой, грамматическими структурами, присущими профессиональной форме общения, и с базовой профессиональной терминологией соответственно своей специализации.

В аудитории развиваются такие навыки, как:

- использование терминологического минимума для восприятия устной речи и свободного выражения своих мыслей на казахском, русском и английском языках в рамках тематики, обусловленной общей программой курса;

- умение фиксировать нужную информацию при аудировании;

- владение техникой различных видов чтения текстов на профессиональные темы (ознакомительного, поискового) и извлечения информации с различной степенью полноты и точности;

- владение техникой различных видов письменного выражения мыслей, необходимого в работе специалистов различного

го направления.

Таким образом, предложенное авторами трехуровневое обучение языкам имеет общие принципы и систему развития полиязычной компетенции.

В настоящее время существуют современные педагогические технологии и интерактивные методы обучения языкам, которые нацелены на развитие практических навыков обучающихся и продуктивное использование полученных знаний в будущей профессиональной деятельности. К ним, например, относятся и дистанционные методы обучения или онлайн-обучение языкам, которое согласно предлагаемой концепции можно начинать частично с уровня выше среднего, т.е. с обучения языку для академических целей с переходом на продвинутый уровень, т.е. с обучения языку для профессиональных целей. При этом онлайн-обучение можно начинать проводить полностью с продвинутого уровня. Необходимо подчеркнуть также, что в Казахстане онлайн-обучение или дистанционная технология обучения в целом развивается согласно следующим принципам: принцип интерактивности, принцип открытости, принцип гибкости, принцип адаптивности, принцип передаваемости, принцип сознательности и активности, принцип систематичности и последовательности. Рассмотрим некоторые из них. Например, принцип интерактивности связан с использованием цифровых технологий в обучении и содействует дальнейшему использованию информационных технологий в процессе

обучения; принцип открытости образования означает свободу выбора индивидуальной образовательной траектории, т.е. обучаемый задействован в составлении собственного индивидуального учебного плана. Следующий принцип – это принцип сознательности и активности, т.е. студент сознательно и отчетливо представляет цели и значения своей учебной деятельности, овладевает приемами этой деятельности, приобретает способность к самоконтролю. Принцип систематичности и последовательности предполагает овладение научными знаниями, умениями и навыками в определенном порядке с точки зрения расположения и подачи материала, что, в свою очередь, позволяет создавать в сознании обучаемых определенную структуру.

Выводы

Актуальность и теоретико-практическая значимость представленной концепции по обучению языкам обусловлена процессом модернизации высшего и послевузовского образования, изменениями в системе высшего образования, связанными с необходимостью помочь преподавателям казахского, русского и английского языков успешно адаптироваться к новым условиям реализации образовательной деятельности, соответствующим стандартам полиязычия, в освоении новых знаний и инновационных технологий, появившихся в последние годы в области теории и методики преподавания языков в Казахстане и за рубежом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н. План нации – 100 шагов по реализации пяти институциональных реформ Н.Назарбаева. // https://www.inform.kz/kz/plan-nacii-100-shagov-po-realizacii-pyati-institucional-nyh-reform-n-nazarbaeva_a2777943
2. Жаркынбекова С., Аймольдина А., Акинова Д., Абаидилда А., Кузар З. Роль многоязычного образования в процессе формирования казахстанской идентичности. Методика – социальные и поведенческие науки. – 2014. – С. 143, 217-221.
3. Жетписбаева, Б. Педагогические индикаторы полиязычного образования // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – №13. – С. 269-273.

REFERENCES

1. Nazarbayev N. 100 concrete steps to implement the five institutional reforms. // https://www.inform.kz/kz/plan-nacii-100-shagov-po-realizacii-pyati-institucional-nyh-reform-n-nazarbaeva_a2777943
2. Zharkynbekova S., Aimoldina A., Akynova D., Abaidilda A., Kuzar Z. The role of multilingual education in the process of Kazakhstani identity formation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – P. 143, 217-221.
3. Zhetpisbayeva, B. Pedagogical Indicators of Polyglot Education // *Siberian Pedagogical Journal*. – 2008. – No.13. – P. 269-273.

ЖУМАЛИЕВА Р.З., СЮРМЕН О.В., ДЖАНДИЛЬДИНОВ М.К. ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДЕ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ІТ МАМАНЫН ДАЙЫНДАУДАҒЫ КӨПТІЛДІЛІК

Қазіргі таңда қазақстандық білім беру жүйесінде, оның ішінде жоғары білім жүйесінде көптілділік тұжырымдамасы ендірілуде. Сонымен қатар, көптілділікке оқыту жүйесінің принциптері әлі қалыптасу процесінде және тілдерді оқыту саласындағы сарапшылар тарапынан кеңінен талқылануда. Бұл мақалада түрлі қарым-қатынас жағдайларда бірнеше тілдің тең дәрежеде қолдану білік пен дағдыны дамытуды қарастыратын көптілділік күзіндетін дамытудың жалпы әдістемесі ұсынылады. Біздің елімізде көптілділік тұжырымдамасы үш және одан да көп тілді игеруді қарастырады: ана тілін, қазақ тілін – мемлекеттік тілді, орыс тілін – Қазақстанда ұлтаралық қарым-қатынас тілі және ағылшын тілін – қазіргі уақытта халықаралық қарым-қатынас тілі, сондай-ақ, кез келген басқа да шет тілдерін. Мемлекеттің стратегиялық дамуы үшін ең бастысы болып – қазақ, орыс және ағылшын тілдері табылатынын атап өткен жөн. Сүлейман Демирел атындағы университет базасында жүзеге асырылып отырған «Отандық білім беруді жаңғырту жағдайында көптілді ІТ маманының күзінретті инновациялық моделін әзірлеу және енгізу» грант жобасының аясында білікті және бәсекеге қабілетті ІТ маманын даярлаудағы негізгі мәселелерді шешуге бағытталған көптілділік тұжырымдамасы ұсынылады.

Кілтті сөздер: инновациялық күзінреттілік моделі, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің үш деңгейлі жүйесі, ІТ маманы.

ZHUMALIEVA R., SYURMEN O., JANDILDINOV M. MULTILINGUALISM IN TEACHING COMPETENT IT-SPECIALISTS AT TERTIARY LEVEL

Today, multilingualism is being widely introduced into the Kazakhstani system of education at all levels. However, the system of principles of teaching in multiple languages is still under formation and is widely discussed by language teaching specialists. The article proposes a general methodology of developing multilingual competence through the development of skills and abilities of equal usage of several languages in various communicative situations. The conception of multilingualism in Kazakhstan means the ability to speak three or more languages: native Kazakh as a state language, Russian as the language of interethnic communication in Kazakhstan, and English as the language of international communication, as well as any other foreign languages. Kazakh, Russian and English have the most priority for strategic development of the country. The concept of multilingualism aimed at solving the main problems and tasks related with training qualified and competitive multilingual IT professionals is proposed in the framework of a grant project “Development and implementation of an innovative competence model of a multilingual IT professional in the settings of modernization of national education” as is now implemented at Suleiman Demirel University.

Keywords: innovative competence model, tertiary system of education, IT specialist.

ӘОЖ 378

А.К. ЖЕКЕМБИНОВА¹, Д. ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ², Д.И. МУХАТАЕВА²¹ Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті² әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті**АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗУ – ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ
ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ
ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ**

Мақалада академиялық жазу негізінде әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастыру мәселесі қаралады. Авторлар шетелдік тәжірибеге шолу жасай отырып, академиялық сауаттылық, академиялық жазу терминдерінің мәнін ашады. Сонымен қатар, студенттердің ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытудың британдық, америкалық үлгілерінен мысал келтіре отырып, тиімділігін талқылайды.

Авторлар жалпы студенттердің зерттеушілік дағдыларын қалыптастырудың әдіснамасын кеңінен қарастырады, теориялық негізін саралайды. Сонымен қатар, мәтін негізінде студенттердің зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған ресейлік және британдық авторлардың теорияларын талқылайды. Шетелдік университеттерде қарастырылған EAP (English for Academic Purpose) курстарының мақсатын ашып, қазақстандық университеттерде студенттердің зерттеушілік құзіреттілігін қалыптастырудағы тиімділігін негіздейді.

Мақалада университет студенттерінің зерттеу дағдыларын дамытуда қолданылатын қазақстандық және британдық үлгілері салыстырылып, академиялық жазу (академиялық эссе) негізінде білім деңгейін бағалаудың, зерттеушілік құзіреттілікті қалыптастырудың тиімділігін көрсетеді. Отандық университеттерде қарастырылған ағылшын тілінде оқытылатын элективті курстардың мазмұнын қайта қарастырып, бір жүйеге келтіру мақсатында «Academic Writing for Research» курсы ұсынады.

Кілтті сөздер: әлеуметтік педагог, зерттеушілік құзіреттілік, академиялық сауаттылық, академиялық жазу.

Кіріспе

Жаңа технологиялардың дамуы және «жаңа бұқаралық ақпарат құралдарының революциясы» (new media revolution) қарым-қатынастың мәтіндік, жазбаша формаларының басымдығы түбегейлі өзгерістерге алып келді. Осы мәселеге арналған көптеген халықаралық пәнаралық зерттеудің нәтижесінде жаңа мыңжылдықта сауаттылықтың жаңа тұжырымдамасы пайда болды. Ол әртүрлі мәтіндік және сандық ақпаратты өңдеу мен сыни ойлауға және соның арқасында кәсіби қоғамдастық пен жалпы қоғам үшін қызметтік, практикалық мәні бар жаңа білім құруға мүмкіндік беретін аналитикалық біліктер кешенін

қамтиды. Бұл тұжырымдаудың маңызды салдары «сандық сауаттылық» (digital literacy) ұғымы және оның «академиялық сауаттылық» (academic literacy) ұғымына иерархиялы бағыныштылығы болды. Жаңа ұрпақта сандық сауаттылықтың дамуы өмір сүру барысында қалыптасатыны анық көрінді, ал академиялық сауаттылықты игеру тек білім беру жүйесінде ғана мүмкін екендігі анықталды. Сондай-ақ жастардың академиялық сауаттылықты игермей сандық ресурсты білікті қолдануы олардың ХХІ ғасыр қоғамындағы сәтті әлеуметтенуге қабілетсіз болатыны да анық көрінді. Осылайша, академиялық сауаттылық білім беруді дамытудың жаңа

бағытын анықтай бастады және дамыған елдердің білім беру жүйесі реформасының негізіне қаланды. Бұл пікірталастан қазақстандық білім беру де тыс қалған жоқ. Екі онжылдық бойы Қазақстанда ақпараттық технологиялардың рөлі мен білім беру туралы тұрақталған дәстүрлі көзқарастарды қайта ойластыру бойынша жұмыс қарқынды жүргізілді. PISA сияқты көлемді халықаралық зерттеу жобасы білім беру жүйесінің құрылымын өзгертуге, оны жаңа әлеуметтік-экономикалық қатынас шегіне қосуға икемдеді. Қазір зерттеулер, конференциялар мен жобалар білім беру сапасына, қазақстандық білім беру бағдарламаларының халықаралық талаптарға сәйкес келу мәселесі мен жаңа стандарттарды ендіруге арналмақ. Дегенмен Батыста білім беру реформасының негізінде жатқан сауаттылық сұрақтары бойынша пікірталастар осы уақытқа дейін қазақстандық мамандардың назарынан тыс қалып қойған, сонымен қатар академиялық сауаттылық туралы көзқарас мүлде дамымаған. Дәстүрлі қазақстандық білім беру жүйесі көптеген онжылдықтан бүгінге дейін ақпаратты түсінуге емес, есте сақтауға, оқулық пен оқытушының сөзін қайталауға, жауапты өз бетінше іздеуге емес, дайын ақпаратты пайдалануға, эссеге емес, ауызша емтиханға негізделген. Қазақстанда академиялық сауаттылық туралы көзқарас қана емес, өз бетінше жазу білігін дамыту бойынша қандай да бір жүйе, яғни жеке дәлелденген және логикалық реттегі мәтін жасау білігін дамыту жүйесі дамымаған.

Қазақстанда академиялық жазудың басқа түрі – академиялық сауаттылық біліктерін кешенді дамыту жүйесіндегі арнайы бағдарламаларын жасау мен ендірудің қажеттілігі анық, себебі мұндай типтес бағдарламаларсыз сәйкес нәтиже алу мүмкін емес. Өз кезегінде, бұл жұмыс қажетті әдіснамалық құралдар мен оны сипаттаушы терминологияны ендіруді талап етеді және де бұл жүйені

мамандардың деңгейлеп ендіруін қажет етеді.

Негізгі бөлім

Академиялық сауаттылық терминінің мәнін ашу мақсатында тарихи даму кезеңдеріне шолу жасау қажеттілігі туындайды. Академиялық сауаттылық терминінің мәнін ашатын алғашқы еңбек 1985 жылы Б.С.Мучниктің «Адам және мәтін: Жазбаша сөз мәдениетінің негіздері» [1] теориясымен тығыз байланысты. Бұл зерттеуде ғалым академиялық жазуды жетілдірудің міндетті қажеттілігін анықтаған мәселелерді алғаш рет құрастырады:

- * Сөздік қателердің елеулі санының әйгілі баспаларға енуі;

- * Ғылыми негізделген, нақты критерийлерінің жоқтығынан қолжазбаларды редакциялау практикасындағы қиындықтар;

- * Педагогтардың ЖОО практикалық стилистиканы оқытудың мазмұндық аспектісіне қанағаттанбауы;

- * Жазу дағдыларын жоспарлы қалыптастыруға қажетті тапсырмалардың болмауы;

- * Мәтінді жетілдіру саласында нұсқау дайындайтын зерттеушілерде зерттеу әдіснамасы мен әдістемесінің жасалмағанына байланысты қиындықтар.

1980 жылдардың соңына қарай ғылыми мәтінді талдаудың функционалды-стилистикалық тұғыры атты практикалық стилистиканың тағы бір бағыты қалыптасты (Е.А.Баженова, А.Г.Баранов, И.С.Бедрина, М.Н.Кожина, М.П.Котюрова, Е.С.Кубрякова және т.б. [2-5]). Оның негізіне келесі негізгі принциптер қаланды:

- * Білім өнімі ретінде мәтіннің біртұтастығы;

- * Мәтіндік іс-әрекет үдерісінің динамикалы сипаты;

- * Мәтіндік іс-әрекеттің лингвистикалық және экстралингвистикалық бірлігі.

Кәсіби мәнмәтінде мәтіндік іс-әрекет біртұтас мәтіндер арқылы қарым-қатынас жасауды қарастыратындықтан,

Т.М.Дридзе мәтіннің макроқұрылымы мен микроқұрылымын ажыратып алға қарай маңызды қадам жасайды. Макроқұрылым иерархиялы әртүрлі реттегі мағыналық блоктар ретінде түсіндірілсе, микроқұрылым мәтіннің тірек мағыналық түйіндері көрінетін мәтінішілік байланыстардың толық жинағы ретінде [6, с.87] қарастырылды. Мәтінді екі әртүрлі деңгейдегі құрылым ретінде қарастыру және иерархиялық мағыналық блоктарды ажырату Т.М.Дридзенің жұмысын теориялық аспектіде мәтінді шетелдік зерттеулерге жақындатады.

Мәтінді біртұтас ретінде қарастыру қажеттілігін пәнаралық қана емес, сонымен қатар халықаралық зерттеулер де көрсетеді. Кәсіби, ғылыми және академиялық жазу мәселелерімен айналысып жүрген шетелдік зерттеушілердің көзқарасы бойынша (Р.Р.Джордан, К.Кэндлин, М.Ли, С.Митчелл, Дж.Морли, Г.Плам, Б.Стрит, К.Хайлэнд, Л.Хэмп-Лайонс және т.б.), мәтін автор іс-әрекетінің өнімі ретінде өзін авторлық тілдік сауаттылығы мен ана тілінде жазу білігі және пән саласының ерекшелігін түсіну, өзінің идеяларын реттеп және ұйымдастыра алу мен оларды нақты әлеуметтік мәдени жағдайлардың, әлеуетті оқырманның қызығушылығын сенімді мазмұндауды қамтитын күрделі бірегей жүйе ретінде көрсетеді. Осылай, К.Н.Кэндлин мен К.Хайлэнд: «Мәтінде түсіну үшін көптеген әртүрлі аспектіні ескеру талап етілетін көпөлшемді құрастыру қажет. Осыған орай білімді өңдеу барысында мәтінді жасауды жазудан бөлек қарастыру қате болды, сол сияқты оны өзі жүріп жатқан арнайы жағдайлардан да, жазудың қандай да бір жағдаятын шартты деп санайтын институционалдық және әлеуметтік-тарихи мәнмәтіндерден тыс қарастыру қате», – деп анықтайды [7, с. 2].

Осылайша, мәтін жазу өнімі (белгілі бір формасы мен мазмұны бар) және жазу мәнмәтіні (белгілі бір әлеуметтік

мақсаттар мен шарттар) ретіндегі ажырамас бірлікті білдіреді. Мұндай интерпретацияда жазудың әрбір акт зерттеушілік іс-әрекеттің әртүрлі мақсаты мен автордың сол мақсатты іске асыру қабілетіне күрделі тәуелділікте болады. Мұның барлығы кәсіби, ресми, ғылыми немесе академиялық мәтіндер жазу білігі лексико-грамматикалық және функционалдық, сонымен қатар когнитивті және зерттеушілік арнайы білім, біліктер мен дағдылардың біртұтас кешеніне байланысты екенін ұйғарады.

Осы пікірсайыстардың нәтижесінде шетелдік зерттеушілердің көпшілігі жазудың автономдық үлгісінің артықшылығын мойындады, сондықтан академиялық жазу біліктерін дамыту бойынша университеттер мен колледждерде кеңінен қолданылатын қазіргі оқу құралдары соған негізделген.

Шетелдік ғылыми әдебиеттерде «академиялық сауаттылық» термині әртүрлі түсіндірілетініне қарамастан, зерттеушілер белгілі бір дағдылар мен біліктердің кешені екенін бірден қабылдайды. И.Леки [8] академиялық сауаттылықтың кілттік атрибуттары сыни және рефлексиялық ойлау, жеке өзіндік оқуға қабілеттілік және өзін әлемдік академиялық қоғамның бөлігі ретінде қабылдауды жатқызады. Дж.Брэйн [9] бұл тізімге университеттің академиялық мәдениетін, студент зерттеушілік дағдыларды оқитын елдегі тілдік және әлеуметтік ортаны қосады. Б.Грин [10] құзыреттілік түсінігін қолданып, академиялық сауаттылықтың негізгі үш аспектісін ажыратады: тілдік жазбаша (операционалдық компонент), дискурсивті және мәдени (мәдени) және сыни, оның астарында білімді түсіну мен өңдеуден көрінеді. Академиялық сауаттылықтың (әрі қарай АС) маңыздылығын атай келе, К.Хайланд пен Л. Хэмп-Лайонс [11, 12] оны академиялық ортада сәтті болудың кілттік шарты санайды. Америкалық білім беру жүйесінде, АС анықтаудың

кең таралған тұғырына сәйкес, сауатты студент оқуға және жазуға, тыңдауға және өзінің пікірін білдіруге, сыни ойлауға, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға, үлгілі оқу дағдылары мен академиялық прогрессті көрсетуге қабілетті [13]. Бұл күзиреттіліктер жоғары оқу орнында студент оқитын барлық пән шегінде дамитыны ұйғарылады [14], яғни АС қалыптасуы мен оның барлық құрауышының дамуы білім беру мақсаттарының бірі ретінде қарастырылады. Мұнда кілттік күзиреттілік академиялық жазу болып табылады.

Мәтіндік іс-әрекетті модельдеу кең таралымы академиялық жазудың (Academic Writing) шетелдік теориясы мен әдіснамасынан бастау алды. Академиялық жазу – оқу пәні, ол академиялық сауаттылық дағдылары мен біліктерін дамытуға бағытталған (academic literacy) [15, 16], басқа пәндер кешені (академиялық оқу, пікірсайыс дағдылары, дәрісті тыңдау білігі, семинарларға қатысу және т.б. сияқты) құрамына енеді. Академиялық жазу ғылыми, кәсіби, зерттеушілік мәтіндерді жазу білігін дамытуға бағытталған, арнайы және академиялық мақсатта тілді оқыту теориясы мен әдістемесіне негізделеді [17-20], ал бұл өз кезегінде мамандардың зерттеушілік күзиреттілігін қалыптастырады.

Академиялық жазу бойынша көптеген оқу-әдістемелік құралда [21-25] мәтіндік іс-әрекет үш аспектілердің бірлігінде қарастырылады: жазудың эпистемиялық қызметі, формасы және мазмұны құрастырылатын «қаңқа» сияқты макроқұрылымы. Аталған аспектілерге сәйкес Л.Д.Латулипп [26, 27] жазуды сипаттайтын нақты құрылымды ұсынды:

* Мақсаттарға сәйкес: жазу форматтары;

* Технологияларға сәйкес: жазу формалары;

* Құралдарға сәйкес: жазуды өлшеу;

* Үдеріс ретінде: жазу сатылары.

Жазу форматтары академиялық, практикалық және жеке форматты қамтиды. Жазудың академиялық форматы эссе, зерттеушілік жұмыс, кәсіби, ғылыми және т.б. мәтінді қамтиды және келесі формаларға ие болады: дескриптивті жазу; Хабарлама жазу; Ақпараттық жазу (оқырманға мәліметтерді хабарлау); Сендіруші жазу (оқыrmанды әрекетке түрткілеу, ойлаудың өзгеруі және т.б.) [26, с. 15].

Байланысқан, біртұтас және ұйымдастырылған мәтін жазу үшін құралдардың кем дегенде үш типі қажет: Л.Д.Латулипп оларды: «Горизонтальді», «вертикальді» және «контурлық», – деп атайды. «Горизонтальді» дегеніміздің астарында грамматикалық (синтаксистік құрастыру, күрделі сөйлем құрылымы, ауысу сигналдары, байланыстар және т.б.) құралдарды қолдана алу білігі түсіндіріледі; «Вертикальді» біліктер деген – сәйкес лексиканы (сөз тіркестері, идиомалар, терминдер және т.б.) дәл және тиімді қолдану біліктері, ал «контурлық» біліктерге мәтінде идеяларды өзара біріктіре алу, абзацтарды, бөлімдерді, бөлімшелерді және т.б. реттеп және ұйымдастыра алу біліктері жатады. Л.Латулипп бұл біліктерді: «Үшінші өлшемдегі жазу біліктері» немесе «жазудың 3-D біліктері», – деп атайды [27, б. 15-16], өйткені дәл осы біліктер жазу үдерісінде автордың ойлау іс-әрекетін белсендіреді, ал ол академиялық жазуға алып келеді. Жазу құралдары модель түрінде ұсынылған.

Контурлық біліктердің модельдің жоғарғы бұрышында орналасуы принципті мағынаға ие: мұнда идеялар генерацияланады, кейін лексикалық біліктерді қолдану арқылы сөздік форманы алады және сол сөздік формалар грамматикалық біліктерді қолдану негізінде біртіндеп сөйлем болып құрылады. Үдеріс ретінде жазу практикасын игеру үшін жазудың оқу құралдары авторларының көпшілігін ерекшелейтін төрт негізгі сатысынан тұратын әрекеттер

сериясын іске қосуға мүмкіндік беретін біліктерді игеру қажет [28, 29]: идеялар генерациясы, мәтінді құрылымдау, бастапқы нұсқаны жазу және түзету.

Бұл сатылардың реттілігінің көрінуіне

Контурлық біліктер
(идеялар байланысы, ұйымдастыру)



Грамматикалық біліктер
(ережелер, келісу, құрылымдар)

Лексикалық біліктер
(сөз тіркестері, терминдер, идиомалар)

Сурет 2 – Жазу құралдары: Л.Д.Латулипп бойынша академиялық жазу білігінің үш өлшемі¹

Кесте 7 – Академиялық жазу үдерісінің негізгі сатылары

Жазу үдерісінің сатылары	Мәтін авторының әрекеті
Идеялар генерациясы	Өткен тәжірибе мен бар білімдер негізінде тақырып бойынша ойлар мен идеялардың пайда болуы; идеяларды сұрыптау, артықтарын өшіру және ұқсастарын біріктіру.
Мәтінді құрылымдау	Ойларды маңыздылығы бойынша реттеу; мәтінді логикалық реттілік негізінде ұйымдастыру.
Бастапқы нұсқаны жазу	Сөйлемдер менабзацтерді жазу үшін «горизонтальды» (грамматикалық) және «вертикальды» (лексикалық) біліктерді қолдану.
Мәтінді түзету	Мәтінді қайталап оқу, түзету және жақсарту.

Сауаттылық аймағындағы кешенді халықаралық пәнаралық зерттеулердің кең тәжірибесінің жиналуы ғалымдарға [30, 31] кенеттен пайда болған көптеген терминдерден ең көлемдісін ажыратуға және «жаңа сауаттылық» – ақпараттық технологиялар ғасырындағы адам сауаттылығы тұжырымдамасының негізгі сипаттарын құрастыруға мүмкіндік берді. Жаңа сауаттылық екі

ұғымның жиынтығы ретінде анықталады: академиялық сауаттылық (academic literacy) және сандық сауаттылық (digital literacy) екендігі жоғарыда аталған еді.

Аустралиялық ғалым, кәсіби іс-әрекет, оқыту мен білім беру зерттеушілік институтының негізін қалаушылардың бірі (RIPPLE) – Б.Гриннің пікірінше [10, p. 36], академиялық сауаттылық үш аспектіні қамтиды:

¹ Ескерту – Дереккөз [27] Әдебиет: L.D. Latulippe, 2006

* Операциялық сауаттылық (Operational literacy) – тілдік (әсіресе жазбаша) күзиреттілік;

* Мәдени сауаттылық (Cultural literacy) – дискурс немесе мәдениетті түсіну: коммуникацияны адамдардың немесе пәннің арнаулы тобының тілінде жүзеге асыра алу білігі (мысалы, ғылыми тіл, бұқаралық ақпарат құралдарының, экономиканың, білім берудің тілі, және т.б.);

* Сыни сауаттылық (Critical literacy) – білім қалай жасалатынын және оны қалай трансформациялауға болатынын түсіну (мысалы, жазбаша мәтін – веб-сайт, газет, ғылыми мақалалар және т.б. авторы нені білдіретінін немесе қалай санайтынын түсіну білігі).

Аталған тұжырымдамадан шығатыны, академиялық сауаттылық – кең көзқараста бұл білімді тасымалдаумен, яғни сәйкес тілді қолданып сыни бағалау, ақпаратты талдау және жүйелеу, жеке ойды негіздеу білігімен байланысты дағдылар мен біліктердің жиынтығы. Білім, осылайша, басқа адамдарға академиялық жазу арқылы берілетін ақпаратты талдау мен ұғынудың өнімі болып табылады.

Жазуға оқытуда тілдің негізгі сипаттамалары көрініс табады: белгілік жүйе (әлеуметтік қызмет) және сөз (жеке дара пікір). Онда жазудың эпистемикалық және коммуникативтік қызметі көрінеді. Осыған орай, жазу біліктерін дамыту когнитивтік, сыни, аналитикалық біліктерді, сол сияқты тілді қолданудың практикалық, қызметтік дағдыларын, яғни «академиялық сауаттылық» түсінігі қамтитын барлық білікті талап етеді. Осылай, Дж.Камминс, К.Браун және Д.Сайерс [30, б. 145] көптеген зерттеу негізінде жазуға оқытудың тиімділігі көп жағдайда оқытудың дидактикалық принциптерінің академиялық сауаттылықтың дамуына қаншалықты сүйенетініне байланысты екенін дәлелдейді, сондықтан сәтті оқыту моделін жасау үшін ғалымдар келесі принциптерді қолдануды ұсынады:

1. Оқыту барысында өндірілетін

әрекеттерді терең ұғынып түсіну үшін жағдай жасау және зияткерлік біліктерді белсендіру;

2. Мәселенің шешімін іздеуде әрекет, өзін бетінше реттелетін серіктестік;

3. Білім алушыларда бар білімдер мен тәжірибемен тапсырманың байланысы;

4. Өз бетінше оқу және жазу практикасын кеңейту (өзін-өзі білімдендіру элементі);

5. Академиялық жазу үдерісі аясында сауаттылықтың даму стратегиясын анық құрастыру;

6. Әрбір білім алушыны тұлғалық әлеуетін барынша қолдай отырып жазудың шығармашылық үдерісіне қатыстыру.

Зерттеушілердің пікірінше, академиялық жазуды игеру ЕАР курсының негізі болады, өйткені жазбаша жұмыстар барлық деңгейдегі барлық оқу курсына үлкен мәнге ие (бакалавриат, магистратура, Ph.D. докторантура). Академиялық жазуды оқытудың әртүрлі әдістері бар. Жазу кейде жеке дағды ретінде оқытылады, кейде барлық академиялық дағдыны дамыту бойынша интеграцияланған курс бөлігі ретінде оқытылады. А.Р.Лурия ауызша сөзге қарағанда, жазудың негізінде «құрамдас бөліктерін саналы талдаумен сипатталатын, жанама ұйымдастырылған іс-әрекет» жатқанын айтқан [32, б. 240], яғни когнитивті мәнқұрушы іс-әрекет. Бірақ егер жазуда фонемдерді оптикалық элементке – графемдерге шифрлау негізінде ойды сөзге кодтау жүрсе, оқуда кері механизм байқалады, декодтау – сөзден ойлауға кері жол, мұнда жазылған сөз оқырманның санасында білдіретін пән немесе әрекетке айналады. Бұл идеялар Л.В.Щерб жұмыстарында көрініс тапқан, ол жазу дағдыларын оқу арқылы игерудің тиімділігі туралы ой айтқан [33]. Л.В.Щерб жазбаша сөзге білім алушылар алдын ала жұмыс істеген үлгі-мәтінге негізделіп оқыту керектігін ұсынған. Мұнда үлгі-мәтін сөз үлгілері мен клишелерінің, тілдік материалдың көзі

болады, сонысымен жазуға оқытудың мәтіндік тұғырының негізін қалайды.

Батыс ғылымында оқу мен жазуды өзара байланыста оқытуға қызығушылық конструктивизм теориясы мен социокогнитивті теорияның пайда болуымен туындады. Оның аясында оқу мен жазу әртүрлі мәдени және әлеуметтік кеңістіктердегі коммуникация құралы ретінде қарастырылды.

Ұлыбританияда АС туралы емес, жаңа мәнмәтінге ауысуы мүмкін, жоғары оқу орнында оқуға қажетті оқу, жазу, ауызша сөйлеу (оқу біліктерінің моделі аталатын) біліктері туралы айту қарастырылған, яғни бір пән немесе курс аясында аталған біліктерді студент игеріп, оларды кез келген академиялық мәнмәтінде қолдануға қабілетті болады.

Қазақстандық білім беру жүйесінде тек функционалдық сауаттылық тұжырымдамасы қолданылып келеді. Оған сәйкес «кәсіби білім алуға дайындық мәселелерін, құндылық жүйесіндегі бағдарлар мәселесін, стандартты өмірлік мәселелерді, оқу іс-әрекетінің мәселелерін шешуге» қабілетті адам функционалды сауатты саналады¹. Функционалдық сауаттылық мәселесін Мурзалинова А.Ж. (оқушылардың функционалды сауаттылығы [34]) өзінің диссертациясында кеңінен қарастырған. Біздің білуімізше, Қазақстанда жоғары білім беру мәнмәтініндегі академиялық сауаттылықтың баламалы теориялары қалыптаспаған.

Ресейде академиялық сауаттылық сұрағы соңғы 10 жылда қарастырылуда және бірқатар талқылаулар бар. Осылай Н.В.Смирнова мен И.Ю.Щемелеваның зерттеуінде «академиялық сауаттылық» термині алғаш рет қолданылады және коммуникативтік күзiреттiлiктердi дамытудың негiзi ретiнде қарастырылады. Аталған зерттеуде АС қазіргі академиялық ортада тиімді қызмет ету қабілеті ретінде анықталған: шет

тіліндегі кәсіби бағдарланған мәтіндер негізінде зерттеушілік іс-әрекетті жүзеге асыру, сыни ойлау, кәсіби мақсаттарда өзінің зерттеушілік күзiреттiлiгiн арттырумен сипатталады. Мұнда АС кілттік құраушысы академиялық жазу болып табылатынын атап өту маңызды.

Академиялық жазу батыстық білім беру жүйесінде академиялық сауаттылықтың негіздік құраушысы ретінде қарастырылып келеді. Жазу мен оның адамның зияткерлік дамуына оң ықпалы туралы көптеген зерттеуші жазды. Р.Рейх пен А.Кнопф заманауи түлектердің көпшілігі символдық-аналитикалық (symbolic-analytic services) қызмет көрсету саласында жұмыс істейтінін болжаған [35]. Авторлар болашақ мамандарға пәндік білімдерден бөлек сыни ойлау білігі – білімдерді алу, іске қосу және көрсету қажет екенін түсіндіреді. Бұл жағдайда жазу оқу үдерісінің финалдық өнімі (нәтижесі) емес, тиімді оқу әдісі болуы керек («writing-to-learn» деп аталатын тұғыр) [36].

Дүниежүзілік оқу орындарында академиялық мақсатта жазуға ағылшын тілінде оқыту (Writing for Academic Purposes) мәселесіне зерттеушілердің қызығушылығы шетелдік ғылыми басылымдардағы жарияланымдардың арқасында халықаралық танымалдылық алған ғалымдардың қарым-қатынас тілі ағылшын тілі болуына байланысты. Жарияланымдық белсенділік ғалым дәрежесі үшін де, ол қызмет ететін университет рейтингі үшін де маңызды мәнге ие. Бұған қоса, академиялық мақсатта жазудың жақсы қалыптасқан дағдылары, соның ішінде шет тілдерінің бірінде заманауи университет оқытушысының кәсіби күзiреттiлiгiнiң маңызды құраушысы болып есептеледі.

Қорытынды

Қорыта келе қазақстандық жоғары оқу орындарында зерттеушілік күзiреттiлiктi

¹ Оқушылардың функционалдық сауаттылығына арналған ұлттық іс-қимыл жоспарын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 25 маусымдағы, №832 Қаулысы.

қалыптастыруға бағытталған ағылшын тілі курстарының мақсаты мен міндеттері қайта қарастырылуы қажет деп санаймыз. Бүгінгі таңда ағылшын тілін кәсіби мақсатта оқыту (English for Specific Purposes) туралы ғана емес, академиялық мақсатта ағылшын тілін оқыту (English for Academic Purposes, мәтінде ары қарай – ЕАР) курстары аясында зерттеушілік құзіреттілікті қалыптастыру қажеттілігі туралы айтылып жүр. ЕАР курстарының негізгі міндеті – студенттерде ағылшын тілінде жеке зерттеулер жүргізу мен оқу қабілетін дамыту қажеттілігінде. Аталған мақсатқа қол жеткізу студенттерде жалпы академиялық сауаттылықты дамытумен байланысты.

Қазіргі уақытта академиялық эссе педагогикалық қоғамның зейінін көп аулауда. Жазбаша жұмыстың аталған түрі «объективті өлшеуге» жататындығынан аралық және қорытынды есеп ретінде қабылданады. Академиялық жазу саласында үлкен практикалық жазу тәжірибесі бар оқытушылар оның көрініп тұрған жетістіктерін еске салады. Ғылыми эссемен жұмыс:

1. Білім алушыны «оқылатын пәнге байланысты мәтіндерді жүйелі жазуға» итермелейді;

2. Оны ақыл-ой пәніне үйретеді, одан «пәнге жай және ойланып енуді және жазбаша мазмұндауда өзінің ойын реттеуді» талап етеді, материалды бекітуге ықпал етеді;

3. Берілген пән саласында тілді игеруге және «академиялық сауаттылық» дағдыларын өндіруге көмектеседі, «көзқарастың маңыздылығын», ұқсастылығын, байқампаздықты жаттықтырады; «Кәсіби әңгімеге» нақты қатысу дағдыларын, «басқа пікірге төзімділікті», жеке-дара жауапкершілікті қалыптастырады;

4. Пәнаралық байланысты, зерттеушілік құзіреттілікті дамытады, жеке-дара стиль қалыптастырады;

5. Студент субъективті білімді объективті білім көздерімен үйлестіруді үйренеді;

6. Оның зияткерлік дамуын бақылауға мүмкіндік береді.

Академиялық эссені қолданудың мақсатқа сәйкестілігі мен тиімділігі еуропалық, америкалық және отандық жоғары оқу орындарында білім беру үдерісін ұйымдастырудың кейбір принциптерін қарсы қойғанда анық болады:

Кесте 1 – Білім беру жүйесін салыстыру кестесі

Еуропалық және американдық білім беру жүйесі	Қазақстандық білім беру жүйесі
Оқу үдерісі: Өзіндік жұмыс (зерттеу); Семинарлар (дискуссиялар); Интербелсенді дәрістер	Оқу үдерісі: Ағымдық дәрістер; Семинарлар (teachercentered); Өзіндік жұмыс
Есептілігі: Эссе (жазбаша жұмыс, құрылымдалған сөз).	Есептілігі: Емтихан (ауызша форма, құрылымдалған сөз).
Мәтін: 30–40 эссе (4 жыл) + диссертация.	Мәтін: 1 курстықжұмыс (4 жыл) + дипломдық жұмыс.
Эссе – жеке өзіндік идеяларды көрсету және негіздеу. Нәтиже – авторлық ғылыми шығармашылық.	Реферат – біреудің бөтен ойларын мазмұндау. Нәтиже – оқытушының, монографиялар мен мақалалардың ойы.

Білім беру менеджменті саласында мамандарды дайындау мен біліктілігін арттыру жүйесінде «академиялық сауаттылық» тұжырымдамасын іске асыру заман талабы болып отыр. Батыс Еуропа мен АҚШ жоғары оқу орындарында оқыту үдерісін ұйымдастыру қазақстандық нұсқадан мүлде басқаша. Басты талап жазбаша жұмыс істеуге бағдарланған студенттің өзіндік жұмысына қойылады. Дегенмен, біздің пікірімізше, басқа елдердегі әріптестерімізді елемеуге болмайды. Академиялық эссе жанрына жүгіну оң нәтиже береді, оқу үдерісін байытады, оны қызықты және қолданбалы қылады.

Әлемдік теория мен практика-

да ғылыми эссе жанрының канондары жасалған, оны дайындау мен жазу әдістемесі «Academic Writing for Research» атты элективті курсының мазмұнында көрініс тапты. Осылайша, «Академиялық жазу» курсының әлеуеті болашақ әлеуметтік педагогтар үшін кең мағыналы сипатқа ие болады. Егер жоғары білімді интернационализациялау үрдісін ескерсек, курс алдында тұрған міндеттерді шешу: болашақ әлеуметтік педагогтардың зерттеушілік күзіреттілігін қалыптастыруды жүзеге асырады, сонымен қатар әлемдік білім беру және ғылыми кеңістікке енуге ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Мучник Б.С. Человек и текст: Основы культуры письменной речи. – М.: Книга, 1985. – 252 с.
2. Баженова Е.А. Научный текст как система субтекстов: автореф. ... док. филол. наук: 10.02.01. – Екатеринбург: Ур. гос. ун-т им. А.М. Горького, 2001. – 42 с.
3. Котюрова М.П. Об экстралингвистических основаниях смысловой структуры научного текста: Функционально-стилистический аспект. – Красноярск, 1988. – 171 с.
4. Кожина М.Н. К основаниям функциональной стилистики. – Пермь: Изд-во ПГУ, 1968. – 251 с.
5. Кубрякова Е.С. Текст и его понимание // Русский текст. – Российско-американский журнал по русской филологии. – СПб.: Лоуренс; Дэрэм, 1994. – №2. – С. 18-26.
6. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984. – 269 с.
7. Письмо: тексты, процессы и практика / ред. Кендлин С., Хайланд К. – Лондон и Нью-Йорк: Лонгмен, 1999. – 330 с.
8. Леки И. Письменность, грамотность и прикладная лингвистика // Ежегодный обзор прикладной лингвистики. – 2000. – Vol. 20. – С. 99-115.
9. Брейн Г. Академическая грамотность и неформальный спикер Выпускник-студент // Журнал английского языка для академических целей. – 2002. – Vol. 1. – №1. – С. 59-68.
10. Зеленый В. Новый вызов грамотности // Обучение грамотности: вторичные мысли. – 1999. – Т. 7. – №1. – С. 36-46.
11. Хэмп-Лайонс Л. Английский для академических целей. Справочник по исследованиям в области преподавания и обучения на двух языках / изд. Э. Хинкемел. – Нью-Йорк, 2011. – Т. 2. – С. 89-105.
12. Hyland K., Hamp-Lyons L. EAP: вопросы и направления // Журнал для академических целей. – 2002. – Т.1, №1. – С. 1-12.
13. Щербакова И.О., Щемелева И.Ю. О некоторых аспектах обучения академическому чтению в языковом курсе в вузе // Homo Loquens: актуальные

вопросы лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. ст. / под ред. И.Ю. Щемелевой. – СПб., 2012. – Вып. 4. – С. 384-396.

14. Каркин С. Английский для академических целей. Справочник по исследованиям в области преподавания и обучения на двух языках / изд. Э. Хинкем. Рутледж. – 2005. – С. 86-90.

15. Академическая грамотность: заявление о компетенциях, ожидаемых от студентов, поступающих в государственные колледжи и университеты Калифорнии. – ICAS, 2002. – 82 с.

16. Кандлин С., Плам Дж. Взаимодействие с проблемами междисциплинарности в академическом письме: исследователи, студенты и преподаватели // Письмо: тексты, процессы и практика / изд. Кандлин С., Хайланд К. – Лондон; Нью-Йорк: Лонгман, 1999. – С. 193-218.

17. Харборд Дж. Письмо в Центральной и Восточной Европе: Заинтересованные стороны и направления в инициировании изменений // По дисциплинам. – 2010. – Т. 7 // <http://wac.colostate.edu/atd/articles/harbord2010.cfm>

18. Мюрри Н. Концептуализация потребностей английского языка в студентах первого курса университета // Международный журнал первого года высшего образования. – Т.1. – 2010.

19. Рамки успеха в письменной форме. – 2011 // <http://wpacouncil.org/files/framework-for-success-postsecondary-writing.pdf>

20. Аплби А.Н. Письмо и рассуждение // Обзор образовательных исследований. – 1984. – Т. 54. – №4. – 577 с.

21. Фрэнк К., Ринволлюкри М., Берер М. Побуждение к мышлению. – Оксфорд: ОУП, 1995. – 112 с.

22. Нунан Д. Методы исследования в изучении языка. – Кембридж: CUP, 1992. – 249 с.

23. Осима А., Хог А. Написание академического английского. – Нью-Йорк: Пирсон, 2006. – 337 с.

24. Смалзер В.Р. Напишите, чтобы читать: чтение. Отражение и написание. – Кембридж: CUP, 1996. – 274 с.

25. Вейгл С.С. Оценка написания. Кембриджская система оценки языка. – Кембридж: CUP, 2002. – 282 с.

26. Латулиппе Л.Д. Преподавание написания EFL в средней школе // Журнал образования. – 2006. – №23. – С. 13-19.

27. Латулиппе Л.Д. Письмо как персональный продукт. – Нью-Джерси: Рентис-Холл Риджентс, 1992. – 221 с.

28. Кирсанова К.А., Ворончихина Л.И. Формирование навыков научно-исследовательской работы студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2009. – №6-1.

29. Шерман Дж. Обратная связь: основные навыки написания для студентов старших курсов. – Оксфорд: OUP, 1995. – 184 с.

30. Камминс Дж., Браун К., Сайэрс Д. Грамотность, технология и разнообразие. – Пирсон: Аллин И Бекон, 2007. – 280 с.

31. Обучение в XXI веке: доклад и руководство по милям для навыков 21-го века // Партнерство для навыков 21-го века. – 2003. – 36 с. // <http://www.21stcenturyskills.org>.

32. Лурия А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования. – М., 2002. – 352 с.

33. Щерб Л.В. Преподавание иностранных языков в средней школе: Общие вопросы методики. – М., 1947.

34. Мурзалинова А.Ж. Формирование функциональной грамотности учащихся при обучении русскому языку как неродному на старшей ступени школы общественно-гуманитарного направления: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – 2003. – 398 с.

35. Рейх Р., Кнопф А. Работа народов. Подготовка к капитализму XXI века. – Винтаж, 1992. – 331 с.

36. Тыняла П. Написание, обучение и развитие опыта в области высшего образования // Исследования в области письменности. – 2001. – Т.7. – С. 37-56.

REFERENCES

1. Muchnic B.S. Human and text: Basics of written language culture. – M.: Book, 1985. – 252 p.

2. Bazhenova E.A. Scientific text as a subtext system: abstract. ... doctor of philology: 10.02.01. – Ekaterinburg: Ur. state. un-t them. A.M. Gorky, 2001. – 42 p.

3. Kotyurova M.P. On extralinguistic grounds of the semantic structure of the scientific text: Functional-stylistic aspect. – Krasnoyarsk, 1988. – 171 p.

4. Kozhina M.N. To the foundations of functional stylistics. – Perm: Publishing house of PSU, 1968. – 251 p.

5. Kubryakova E.S. The text and its understanding // Russian text. – Russian-American Journal of Russian Philology. – St. Petersburg: Lawrence; Dares, 1994. – №2. – P. 18-26.

6. Dridze T.M. Text activity in the structure of social communication: Problems of semiopsychology. – Moscow: Science, 1984. – 269 p.

7. Writing: Texts, Processes and Practices / eds. Candlin C., Hyland K. – London and New York: Longman, 1999. – 330 p.

8. Leki I. Writing, Literacy and Applied Linguistics // Annual Review of Applied Linguistics. – 2000. – Vol. 20. – P. 99-115.

9. Braine G. Academic Literacy and Nonnative Speaker Graduate Student // Journal of English for Academic Purposes. – 2002. – Vol. 1, – №1. – P. 59-68.

10. Green B. The New Literacy Challenge // Literacy Learning: Secondary Thoughts. – 1999. – Vol. 7. – №1. – P. 36-46.

11. Hamp-Lyons L. English for Academic Purposes. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. by E. Hinkel. – New York, 2011. – Vol. 2. – P. 89-105.

12. Hyland K., Hamp-Lyons L. EAP: Issues and Directions // Journal of English for Academic Purposes. – 2002. – Vol. 1. – №1. – P. 1-12.

13. Shcherbakova I.O., Schemelev I.Yu. On some aspects of teaching academic reading in a language course at a university // Homo Loquens: topical questions of linguistics and methods of teaching foreign languages: coll. sci. Art. / Ed. I.Yu. Shchemleva. – St. Petersburg, 2012. – The issue. 4. – P. 384-396.

14. Carlin S. English for Academic Purposes. Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning / ed. by E. Hinkel. Routledge. – 2005. – P. 86-90.

15. Academic Literacy: A Statement of Competencies Expected of Students Entering California's Public Colleges and Universities. – ICAS, 2002. – 82 p.

16. Candlin C., Plum G. Engaging with challenges of interdiscursivity in academic writing: researchers, students and tutors // Writing: Texts, Processes and Practices / ed. Candlin C., Hyland K. – London; New York: Longman, 1999. – P. 193-218.

17. Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe: Stakeholders and directions in initiating change // Across the Disciplines. – 2010. – Vol. 7 // <http://wac.colostate.edu/atd/articles/harbord2010.cfm>

18. Murrey N. Conceptualizing in English language needs of first year University students // The International Journal of the First Year in Higher Education. – Vol. 1. – 2010.
19. Framework for success in Postsecondary writing. – 2011 // <http://wpacouncil.org/files/framework-for-success-postsecondary-writing.pdf>
20. Applebee A.N. Writing and reasoning // Review of Educational Research. – 1984. – Vol. 54. – №4. – 577 p.
21. Frank C., Rinvolucris M., Berer M., Challenge to Think. – Oxford: OUP, 1995. – 112 p.
22. Nunan D. Research Methods in Language Learning. – Cambridge: CUP, 1992. – 249 p.
23. Oshima A., Hogue A. Writing Academic English. – New York: Pearson, 2006. – 337 p.
24. Smalzer W.R. Write to Be Read: Reading, Reflection, and Writing. – Cambridge: CUP, 1996. – 274 p.
25. Weigle S.C. Assessing Writing. Cambridge Language Assessment Series. – Cambridge: CUP, 2002. – 282 p.
26. Latulippe L.D., The Teaching of EFL Writing at High School // Journal of Education. – 2006. – №23. – P. 13-19.
27. Latulippe L.D. Writing as a Personal Product. – New Jersey: Prentice Hall Regents, 1992. – 221 p.
28. Kirsanova K.A., Voronchikhina L.I. Formation of students' research skills // Modern problems of science and education. – 2009. – №6-1.
29. Sherman J. Feedback: Essential Writing Skills for Intermediate Students. – Oxford: OUP, 1995. – 184 p.
30. Cummins J., Brown K., Sayers D. Literacy, Technology and Diversity. – Pearson: Allyn & Bacon, 2007. – 280 p.
31. Learning for the 21st Century: A Report and Mile Guide for the 21st Century Skills // Partnership for 21st Century Skills. – 2003. – 36 p. // <http://www.21stcenturyskills.org>.
32. Luria A.R. Letter and speech. Neurolinguistic studies. – M., 2002. – 352 p.
33. Shcherb L.V. Teaching of foreign languages in secondary school: General questions of methodology. – M., 1947.
34. Murzalinova A.Zh. Formation of functional literacy of students in teaching the Russian language as a non-native at the senior level of the school of social and humanitarian direction: dis. ... doc. ped. Sciences: 13.00.02. – 2003. – 398 p.
35. Reich R., Knopf A. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. – Vintage, 1992. – 331 p.
36. Tynjala P. Writing, learning and the development of expertise in higher education // Studies in Writing. – 2001. – Vol. 7. – P. 37-56.

ЖЕКЕМБИНОВА А.К., ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ Д., МУХАТАЕВА Д.И.
**АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО – КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ: ОБЗОР ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА**

В статье авторы рассматривают зарубежный опыт формирования у студентов исследовательской компетентности. Обсуждаются пути формирования исследовательской компетентности через академическое письмо как основа академической грамотности.

В статье описывается сделанный анализ на зарубежные университетские сайты Великобритании, США и Японии. Определяются пути формирования

исследовательской компетентности на примере организации обучения научно-исследовательской деятельности мировых университетов. А также обсуждаются особенности работы с текстом, особенности написания письменных работ, эссе и библиографических работ. Определяется роль библиотеки в исследовательской деятельности и раскрываются содержания тематических семинаров и курсов, специально организованные сотрудниками библиотеки, для студентов, занимающихся исследовательской деятельностью. Рассматриваются особенности EAP (English for academic Purposes) курсов, предусмотренные на сайтах зарубежных университетов. В статье затрагивается вопрос об опыте зарубежных университетов по формированию навыков письма научных текстов, а также обсуждаются сравнения нескольких зарубежных университетов. Авторы в статье определяют эффективность формирования исследовательской компетентности через академическое письмо, опираясь на опыт зарубежных университетов.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, академическое письмо, зарубежный опыт.

ZHEKSEMBINOVA A.K., ERTARGYNKYZY D., MUKHATAEVA D.I. ACADEMIC WRITING AS THE BASIS FOR THE FORMATION OF RESEARCH COMPETENCE: REVIEW OF FOREIGN EXPERIENCE

In their article, the authors consider foreign experience of forming research competence in students and discuss the ways of forming research competence through academic writing as the basis for academic literacy.

The article provides the results of the analysis of web-sites of UK, US and Japan universities. The analysis was made to define the ways of formation of research competence on the example of teaching the research activities in the world leading universities. The authors have studied the peculiarities of working with the text, the features of writing papers, essays and works on bibliography. They have defined the role of a library in research activities and disclosed the contents of thematic seminars and courses specially organized by library staff for students engaged in research activities. They have also studied the features of courses in EAP (English for Academic Purposes) offered at the websites of foreign universities.

The article examines the experience of foreign universities in developing the skills of writing scientific texts and compares several foreign universities. The authors determine the efficiency of formation of research competence through academic writing based on the experience of foreign universities.

Keywords: research competence, academic writing, foreign experience.

UDC371.64

N.N. ERMEKOVA

Head of Library Department of the Institute for Professional Development of Educators of Aktope Region, branch of the National Center for Professional Development "Orleu", JSC

NEW DEVELOPMENT PRIORITIES FOR LIBRARIES OF THE EDUCATIONAL SYSTEM

The author analyses the conditions, organization and directions of activity of school libraries in the settings of the updated content of education. The article informs about the ongoing automation of school libraries in Aktope Region, the use of communication technologies and innovative experience in improving the operation quality.

The author also highlights the problem of employee turnover that impacts the library work quality, the lack of employees with specialized education.

Keywords: *reform of education, school library, problems and priorities, MAPK SQL - School Library, functional literacy, update of content of education.*

Introduction

One of the main objectives of the updated content of education is to meet the needs of the younger generation, increase the information level of students, improve their learning skills, and support in broadening their knowledge independently. Libraries of educational institutions shall be the resource centre of currently updated content of education, as well as the cultural, educational and information centres [1:5-7].

The development of new information technologies makes high demands on children. The libraries shall provide new information in different formats; they shall teach children to assess and utilize information in a relevant way, apply knowledge with creativity, develop critical thinking, conduct research, apply ICT and forming their information competence.

Main part

The roles of teachers and students are changed in the framework of updating the education content. Students are taught to find information instead of teaching ready-made materials; they are taught to use electronic resources and encyclopaedic literature with the purpose of enriching their vocabulary.

Therefore, a teacher should not only

provide knowledge but be also able to give advice, accompany students in their self-sustained learning process. The students should learn how to search for new information in cooperation with the teacher, to find and apply the right information, and to be engaged in different projects.

A school library shall provide pedagogical and informational support to students in their educational and research activities.

Updating the content of education requires upgrading of educational infrastructure in accordance with the state Program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan in 2016-2019.

Y. Altynsarin National Academy of Education has developed guidelines for the development of school libraries in the context of the modernization of educational content. These guidelines review the status of school libraries in details. Such issues as the strengthening of material and technical base of school libraries, furnishing them with modern IT equipment, the quality of resource allocation, improving the competence of school librarians, and etc. are still relevant today [1:1]. The SWOT analysis below shows internal and external factors affecting the state of school libraries.

Internal factors	
Strong points	Weak points
• Availability of staff according to the size of library collection • Positive attitude of users to the library • The composition of the library collection in accordance with the school specialization • Stable salary for the librarians • Active participation in educational process	• Lack of highly educated specialists • Employee turnover • Library buildings do not meet the requirements • Lack of library furniture • Lack of new computer equipment • Library replenishment system • Adapted to the traditional methods and types of working • Late application of new technologies • Insufficient customer service • Insufficient access to paid electronic resources • Very slow automation of library work And etc.
External factors	
Possibilities	Dangers
• Implementation of 'Automated AIBC MAPK SQL-School Library Program' at no cost • Professional development of employees • Participation in projects, professional competitions, grants • Demand for traditional library services • Introduction of new types of services And etc.	• Changes in public policy • Unstable economic situation in the country • Limitations on types of services • Lack of management support • Changing function of librarians • Changing user requirements

The analysis has shown that the situation in school libraries is not critical today. A child entering school in the 21st century must enter a supportive information and educational environment to ensure quality education and self-development.

A school library shall be guided by the decrees of the President of the Republic of Kazakhstan, the laws, decrees and orders of the Government and the executive bodies of the Republic of Kazakhstan, relevant decisions of educational authorities, statutes of general education organizations, and the library regulations. In this regard, the work of school libraries is well established. Of course, the competence of the librarian is very impor-

tant. High turnover of library employees, the lack of specialists with specialized education, the involvement of teachers who are overloaded with work hinder the work of the library. Many libraries do not have a proper separate, comprehensive report of their book collection. This issue should be addressed by educational authorities.

School librarians are still treated as technical personnel in our country while in other countries they have a status of a teacher-librarian. Such specialists should have a basic teaching education with a subsequent specialization as a librarian[1:10]. Today, the librarians of Nazarbayev Intellectual Schools have already got the status of teach-

ers-librarians. The increased status of librarians poses higher responsibility on them.

School libraries should be equipped with modern computer equipment to answer the needs of updated content of education. More than 90% of education organizations shall be connected to the Internet by 2020 [1:43]. In this case, developing the skills of school librarians is a topical issue. The librarians shall develop ICT literacy; introduce new methods of involving children in reading; conduct courses and training workshops, as well as various contests. Institute for Professional Development of Educators of Aktobe Region, branch of the National Center for Professional Development "Orleu", JSC, has organized the course on "The role of libraries in the formation of informational and educational space of educational organizations" for librarians of educational organizations, the regional Internet-contest on "Library as the information and education messenger", the regional training seminar on the "Formation, use and storage of library collections of educational institutions». The purpose of these events is to create the informational and educational environment for school libraries to support the upgrade of content of education, to improve professional skills of librarians and the information services provided, as well as raise the quality of work and the efficiency of using the information resources.

Automation of libraries of educational institutions in our region is going slowly. School libraries use a free "MAPK SQL – School Library" program for complex automation of library process and creation of electronic catalogues and full-text databases. "MARK SQL – School Library" is the product of the Russian Informational System scientific association. It is included in the curriculum of professional development courses for almost 10 years. The Republican Scientific-Pedagogical Library conducts annual special courses in our region.

Some schools still face unresolved problems such as the absence of computers in school libraries, the lack of library special-

ists, difficulties with printing in Kazakh, and etc. In other schools like the schools Nos. 10, 8, 9, 16, and 30 in Aktobe and the gymnasium № 6 in Khromtau the libraries are doing quite well.

Rapid development of technologies makes a librarian a leader in searching data in the information network, in creating a web-site of the school library (with a proper design and promotion), working with specialized professional websites, using social media in the library (social networks, blogs, photo-video hosting, wiki technologies) and increases the significance of modern librarians in educational organizations through the use of new features of multimedia applications [1:57]. The examples are the web-sites created in Nazarbayev Intellectual School in Aktobe, the gymnasium No. 6 in Khromtau and the gymnasium No. 2 in Shalkar.

We are still falling far behind other near- and far abroad countries in strengthening the material and technical base of school libraries by equipping them with modern information equipment [1:5]. The Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" and the state standards of secondary education stipulate that school libraries should be provided with [2:5-8] textbooks, educational materials, manuals and other supplementary literature, including electronic publications. In practice, fiction literature is not fully available according to the curriculum; modern school dictionaries and electronic editions are in short supply. Some schools are not subscribed to periodicals. Libraries of educational institutions should receive new arrivals in the amount of at least three percent of the existing library fund per year [2:14], and UNESCO editions should make at least 8-10 percent. Today, the collections of libraries of educational institutions shall be updated to include children literature by contemporary authors and works of foreign classics in Kazakh language, dictionaries and encyclopaedias for children; they shall provide access to such educational platforms as «Twig-science», «BilimLand» and the virtual training tools like lab si Test, i Mektep.

Today it is necessary to use the resources of a modern library and increase the library space to allow the student to develop creative abilities in the process of education. This will promote the formation of informational culture through the use of capabilities of information sources, through the creation of educational environment for school teachers and students.

Conclusion

All libraries around the world are looking to improve the efficiency of their services using the latest technology advances. Social and cultural projects implemented by the libraries are aimed at combining the creative potential of the librarians and the users in the development of a win-win dialogue.

Since the library is an information centre for the educational institution, it is important to further intensify its activities. The imple-

mentation of the national idea "Mangilik El" starts from school. Libraries of educational institutions should purposefully conduct educational activities to strengthen the educational component of education.

The activities of teachers and pupils in the library are: "100 real steps", "12-year education", "Functional literacy", "Mangilik El", "Triolanguage", "Big country – large family", "Encyclopaedia of Kazakhstan", "The world of information", "Dual learning", and so on. Education remains one of the main strategic and priority tasks of modern Kazakhstani society.

The major direction for development of libraries of the educational system is the increase of quality of information resources and services required by education and science.

REFERENCES

1. Development of resources for school libraries in the context of updating the content of education. Methodological recommendations. – Astana: Y. Altynsarin National Academy of Education, 2016. – 64 p.
2. Regulatory documents and guidelines for libraries of the educational system. – Almaty: 2016. – 270 p.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Білім мазмұнын жаңарту аясында мектеп кітапханалары ресурстарын дамыту бойынша. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2016. – 64 б.
2. Білім беру жүйесі кітапханаларына арналған нормативтік-регламенттік құжаттар және әдістемелік құралдар. – Алматы, 2016. – 270 б.

ЕРМЕКОВА Н.Н. БІЛІМ ЖҮЙЕСІ КІТАПХАНАЛАРЫН ДАМУДЫҢ ЖАҢА БАҒДАРЫ

Мақалада жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында мектеп кітапханаларының жай-күйін талдай отырып, кітапхана жұмысын ұйымдастыру, қандай бағытта жұмыс істеудің бағдары берілген. Ақтөбе облысындағы мектеп кітапханаларын автоматтандыру үрдісі, жұмыс сапасының артуына коммуникациялық технологиялар мен инновациялық тәжірибені қолдану мүмкіндіктері айтылған. Сонымен қатар, кітапхана жұмысының сапасының төмендеуіне әсер ететін кадрлардың жиі ауыстырылуы, арнаулы білімі бар мамандардың аздығы, сағат жүктемесі жетпеген педагогтардың жұмыс істеуі сияқты мәселелер келтірілген.

Кілтті сөздер: Білім беру реформасы, мектеп кітапханасы, проблемалар мен бағыттар, «МАРК SQL – Мектеп кітапханасы», функционалдық сауаттылық, білім мазмұнын жаңарту.

ЕРМЕКОВА Н.Н. НОВЫЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ БИБЛИОТЕК СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье анализируется состояние школьных библиотек в контексте обновленного содержания образования, а также организация и направления работы. Дается информация о процессе автоматизации школьных библиотек в Актюбинской области, использование коммуникационных технологий и инновационный опыт в повышении качества работы.

В тоже время рассматриваются такие проблемы, как текучесть кадров, которая влияет на качество работы библиотеки, отсутствие сотрудников со специальным образованием.

Ключевые слова: реформа образования, школьная библиотека, проблемы и направления, «МАРК SQL – школьная библиотека» функциональная грамотность, обновление содержания образования.

ӘОЖ 378

Ш.М. ШУИНШИНА¹, К.К. БУРУНБЕТОВА², А.А. ЖАКУПОВ¹

¹ Ы. Алтынсарин атындағы ҰҒА орта білім беру институты

² Өскемен қаласындағы Педагогикалық шеберлік орталығы

«МЕКТЕП-ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ» ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАРАТЫЛЫСТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ САЛАСЫНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ САБАҚТАСТЫҒЫ

Мақалада жаратылыстану ғылымдары саласында жаңартылған мазмұндағы жалпы орта білім беру мен жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру оқу бағдарламалары арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету мәселелері қарастырылады. Білім беру бағдарламаларының сабақтастығы мен үздіксіздігінің негізін оқу бағдарламаларының мазмұны, білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесуімен байланысты білім берудің әртүрлі деңгейлерінде білім берудің жүйелілігі құрайды. Оқу процесінде сабақтастық және үздіксіздік принципі үлгілік және жұмыс оқу жоспарлары мен бағдарламаларын, модульдік білім беру бағдарламаларын жасау процесінде, тиісті білім беру деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарының міндетті пәндерін оқу кезінде, элективті пәндерді таңдау және тақырыптық жоспарлау кезінде іске асырылады. Сабақты жоспарлау кезінде мектеп мұғалімі тақырып бойынша теорияны әрдайым практикалық, зертханалық және семинарлық сабақтардан бұрын өтетіндей етіп жоспарлайды. Жалпы орта білім берудің оқу бағдарламалары мен жоғары білікті педагог кадрларды даярлау жөніндегі жоғары білім берудің білім беру бағдарламалары мазмұнында сабақтастықтың болмауы жалпы білім беру жүйесі ретінде көрініс табатын проблемаларды тудырады.

Кілтті сөздер: Жаратылыстану ғылымдары саласындағы білім беру, сабақтастық, мектеп-жоғары оқу орны, білім беру мазмұнын жаңарту, оқу бағдарламасы, үлгілік оқу бағдарламасы, жұмыс бағдарламасы.

Кіріспе

Өткен ғасырдың соңында білім беру жүйесі оқулықтар мен оқу құралдарды, білім беру бағдарламалары, нормативтік-құқықтық құжаттарды қолдануды 2-3 ұрпаққа дейін жоспарлай алса, қазіргі уақытта мектептің білім беруіне деген заманауи талаптар мектептің білім беру ортасына қарағанда қарқынды өсіп келеді. Бұның себебі бүгінгі жаһандану заманының сұраныстарына жауап берумен тығыз байланысты.

Білім беру мазмұны мен оның оқыту әдістерін жаңарту педагог қызметкерлердің білімдерінің заманауи талаптарға сай болу қажеттілігін тудырады. «Мектеп – жоғары оқу орны» жүйесінде білім берудің сабақтастығын қамтамасыз ету мұғалім және оқытушы кадрлардың ұлттық жүйесін қалыптастыру мен педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттеріне, яғни жалпы білім беретін ұйымдардың болашақ мұғалімдеріне арналған оқу бағдарламаларын қайта қарауды талап етеді.

Негізгі бөлім

Бағдарламалар мен оның мазмұнының деңгейлері, оқыту нысандары мен әдістеріндегі айырмашылықтар білім алушылардың бір деңгейден екіншісіне өту кезеңіндегі оқу ортасын қалыптастыруда қиындықтарға әкеледі [1]. Оқушының білім жетістігі төмен болуға соқтырады.

Жалпы орта мектепте берілетін білім мен жоғары оқу орындарында білім беру арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету үшін, ең алдымен, жалпы орта білім беру мекемелері түлектерін даярлауға қойылатын мемлекеттік талаптар мен жоғары оқу орындарының мемлекеттік жалпыға міндетті білім берудің стандарттарының арасындағы сабақтастықты орнату қажет.

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін жаңғырту жүзеге асып жатыр. Бұл – ең бірінші, жалпы орта білім берудің мазмұнын

жаңартумен байланысты. Осыған байланысты жалпы орта мектепте білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары, білім беру үлгілік оқу жоспарлары, оқу бағдарламалары әзірленді. Алайда жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мекемелерінің оқу бағдарламаларында бұл өзгерістер ескерілген жоқ. Білім мазмұнының жаңартылуы мен оқыту әдістерінің жетілдірілуі педагог қызметкерлердің де шеберліктерінің арттырылу қажеттігін де туындатады.

Жоғарыда аталған мәселелердің түйінін шешу жолы, «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесінде сабақтастықты қамтамасыз ету, ұлттық мұғалімдер мен оқытушылар жүйесін қалыптастыру мен болашақ педагог мамандарды даярлайтын жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқу бағдарламаларын, мектеп оқу бағдарламаларына енген жаңартуларды ескере отырып, қайта қарастыру болып табылады.

Негізгі бөлім: Жалпы орта білім берудің оқу бағдарламалары мен жоғары білікті педагог мамандарды дайындайтын мекемелердің оқу бағдарламалары арасындағы сабақтастықтың болмауы тұтас білім беру жүйесінің сапасына залалын тигізетін үлкен мәселелерге әкеліп соғады.

Педагогика ғылымында білім берудегі сабақтастық білім алушының жеке тұлғасының қалыптасуы мен дамуына, оның әрі қарай алдыға жылжуын анықтауға қажетті шарттарының бірі ретінде қарастырылады.

Соңғы жылдары білім берудегі сабақтастық мәселелерін еліміздің және жақын шет ел ғалымдарынан А.Е.Абылкасымова, Н.В.Базылева, А.А.Батаршев, С.М.Годник, Е.Н.Овчаренко, Л.П.Окулова, С.Н.Рягин, Г.Н.Пашкевичтермен тағы басқа да ғалымдар зерттеген [2-7]. Отандық ғалымдардың да бұл мәселемен айналысып жатқандығының дәлелі бола алатын [9-12] мақалалар бар.

Философиялық сөздік тесе бақтастыққа «сабақтастық – бұл дамудың әртүрлі кезеңдерінің арасындағы байланыс немесе даму сатылары» деген мағана беріледі. Ал педагогикалық анықтамалар сабақтастыққа «оқу материалдарының орналасуындағы бірізділік және жүйелілік, бөлімдер мен оқу сатылары, кезеңдерінің арасындағы байланыс...» деп түсініктеме береді.

Білім берудегі сабақтастықтың мәнін сандық көрсеткіштердің, яғни берілген ақпараттардың сапалық өзгерістерге ауысуы немесе білім алушылардың оқу барысында алынған ақпараттар мен дағдыларды жеке дамуы мен тұлғалық қалыптасуын қамтамасыз ететін жүйелі түрде күрделеніп отыратын оқу мақсаттары мен міндеттері деп түсінуіміз керек.

Сонымен, жүргізілген зерттеулердің нәтижесінде сабақтастық білім алушылардың бар және жаңадан алған білімдерін саналы түрде ұғына отырып дамуы деп білеміз. Демек, сабақтастық мектеп қабырғасында алынған білімнің жоғары оқу орындары студенттеріне берілетін біліммен диалектикалық байланыста болуы.

Еліміздің болашағы, өз ұрпақтарымыз оқитын мектептердің білімінің сапасы әр баланың өмірінің барлық саласына әсер етеді, яғни әр баланың жеке өмір салтын қалыптастыра отырып қоғамның тұтастай алғандағы шығармашылық және экономикалық дамуына ықпалын тигізеді. Сондықтан мектептегі білім беру жүйесін жаңарту – тек қана білім беру мамандары үшін ғана емес, сонымен қатар саяси қайраткерлердің де алдыларына қойған басты міндеттерінің бірі.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Жолдауына сәйкес мемлекетті модернизациялау толыққанды жүріп жатыр. Модернизация біздің заманымызда материалдық және рухани өмірде бірдей

қамтылуы тиіс. Демек, модернизация – бұл әлеуметтік-мәдени феномен, оның артында адамның тиісті дүниетанымы мен көзқарасы, оның айналасындағы әлемді және оның орнындағы түсінігін, мотивациясы және мінез-құлық стилі, құндылыққа бағдарланған және мәдени артықшылықтар жүйесі, әлеуметтік, оның ішінде саяси өмір формалары, құқықтар мен міндеттердің белгілі бір жүйесі. Сондықтан мемлекеттің модернизациясы білім беру жүйесін модернизациялаудан басталуы керек¹.

Мемлекет басшысы Нұрсұлтан Назарбаев: «Елді модернизациялау стратегиясын жүзеге асырудағы табыстар, ең алдымен, Қазақстан халқының біліміне, әлеуметтік және жеке әл-ауқатына байланысты», – деп атап өтті².

Үздіксіз білім берудің біртұтас жүйесінде, білім беру мазмұнын жаңарту шеңберінде оның өзара байланысты және өзара әрекет ететін бірқатар сатыларын бөліп көрсетуге болады. Бұлардың арасында жеке тұлғаның дамуын қамтамасыз ететін төменнен жоғары қарай өтпелі, жоспарлы, біртұтас интеграция болуы тиіс, ол өз кезегінде білім алушының жалпы және кәсіби жаратылыстану ғылымдары саласында дамуына ықпал етеді. Сонымен қатар қазіргі таңда мектеп пен жоғары оқу орындары арасында білім алушыға жаратылыстану пәндері саласында сабақтастық деңгейінде білім беру мәселесі ашық қалып отыр.

Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы сабақтастықтың қажеттілігін қамтамасыз ету заңнамалық түрде нормативтік құқықтық құжаттар бекітілген. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңының 12-бабына сәйкес білім беру деңгейлері Қазақстан Республикасындағы білім беру жүйесі жалпы білім беретін оқу және білім беру бағдарламаларының үздіксіздігі және сабақтастығы принципі негізінде мынадай білім беру деңгейлерінен тұрады:

¹ Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы, 12 сәуір 2017..

² Білім туралы Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы.

мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды; Бастауыш білім беруді; Негізгі орта білім беруді; Орта білім беруді (жалпы орта білім беруді, техникалық және кәсіптік білім беруді); Орта білімнен кейінгі білім беруді; Жоғары білім беруді; Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді қамтиды [15].

Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің негізін Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары құрайды, ал білім мазмұнын білім берудің оқу бағдарламалары анықтайды, ол өз кезегінде білім беру сатыларының сабақтастығын қамтамасыз етеді. Оқу бағдарламалары Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарына сай әзірленеді. Оқу бағдарламасы әрбір оқу пәнінің меңгерілуге тиісті мазмұны мен білім көлемін, білік, дағды және құзіреттіліктерді анықтайды.

Білім беру бағдарламалары мазмұны мен бағыттарына (міндеттеріне) қатысты: жалпы білім беретін (үлгілік, жұмыстық); Кәсіптік (үлгілік, жұмыстық); Қосымша болып бөлінеді. Үлгілік оқу бағдарламалары мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарына сәйкес әзірленеді. Жұмыстық оқу бағдарламалары тиісті үлгілік оқу жоспарларының және (немесе) үлгілік оқу бағдарламаларының негізінде әзірленеді. Жалпы білім беретін пәндер циклінің жұмыс оқу бағдарламаларын қоспағанда, жұмыс оқу жоспарлары мен жұмыс оқу бағдарламаларын жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі

білімнің білім беру бағдарламалары негізінде жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымдары әзірлейді. Жалпы білім беретін оқу бағдарламалары жеке адамның жалпы мәдениетін қалыптастырудың, жеке адамды қоғамдағы өмірге бейімдеудің міндеттерін шешуге, кәсіпті, мамандықты саналы түрде таңдау мен меңгеру үшін негіз жасауға бағытталған [13].

Қорытынды

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасы орта білім беру мазмұнын жаңарту барысында басты назар білім алушылардың келесі дағдыларды меңгеруіне аударылады: білімді шығармашылықпен қолдану; Сын тұрғысынан ойлау; Зерттеу жұмыстарын орындау; АКТ-ны қолдана білу; Тілдік дағдыларды қоса алғанда коммуникативтік қарым-қатынас тәсілдерін қолдана білу; Жеке және топта жұмыс істей білу. Бұл құзіреттіліктерді меңгеру тек «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі білім беру сабақтастығы принциптері мен мемлекеттік басымдықтарды сақтағанда ғана жүзеге асады.

Орта білім мазмұнын жаңарту аясында ғылыми-жаратылыстану бағытында білім беру сабақтастықтығын қамтамасыз ету – зерттеуді қажет ететін маңызды мәселелердің бірі.

Педагогикалық жоғары оқу орындарының, соның ішінде ғылыми жаратылыстану бағыты бойынша білім алушы түлектер орта білім беру ұйымдарында оқытылатын пәндердің мазмұнына енген өзгерістер туралы терең білімді болулары керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Базылева Н.В. Преемственность общего среднего и высшего образования на этапе школа – вуз. Сборник статей II Международной научно-практической конференции. 22–23 февраля 2018 г. Минск БНТУ. 2018.
2. Батаршев А.В. Теория и практика преемственности обучения в общеобразовательной и профессиональной школе. Дисс.д.п.н. – Санкт-Петербург, 1992. – 362 с.
3. Годник С.М. Преемственность школьного и вузовского образования в России

(на основе стандартов). // <http://school-vuz.narod.ru/Str22.htm>

4. Овчаренко Е.Н. Преемственность обучения в системе среднего общего и высшего профессионального образования на основе инновационных дидактических технологий. Дисс.к.п.н. – Краснодар., 2011. – 252 с.

5. Окулова Л.П. Согласованность образовательных программ как условие преемственности образовательных стандартов в системе «школа-вуз». Автореф. Дисс. к.п.н. – Ижевск. 2006. // <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/soglasovannost-obrazovatelnyh-programm-kak-uslovie-preemstv-ennosti.html>

6. Рягин С.Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений. Дисс.д.п.н.- Москва. 2011. – 409 с.

7. Пашкевич Г.Н. Преемственность педагогической ориентации школьников и студентов в современных условиях: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1991. – 20 с.

8. Бурунбетова К.К., Жакупов А.А. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы елдері «мектеп-жоғары оқу орны» жүйесіндегі жаратылыстану ғылымдары саласында білім беру сабақтастығына талдамалы шолу. «Тұрақты даму мүддесінде үздіксіз білім беру: жаңа сын-тегеуріндер» халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдар жинағы. Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы. 2018 ж. 31 мамыр – 1 маусым, Қазақстан, Астана.

9. Абылкасымова А.Е., Туяков Е.А.. О модернизации системы непрерывного педагогического образования в Республике Казахстан в современных условиях. // PONTE Международный журнал наук и исследований. – Флоренция, Италия. – №74 – январь, 2018.

10. Шуиншина С.М., Альпеисов Е.А., Бурунбетова К.К., Жакупов А.А. Преемственность образования естественных наук в системе «Школьный университет». Обучение китайско-американскому английскому языку, май 2018 года, том. 15, №5, С. 247-253. – Дэвид Издательская компания. Долина Коттедж. Нью-Йорк, США.

11. Шуиншина С. М., Бурунбетова К. К., Жакупов А. А. Аналитический обзор непрерывности естественнонаучного образования в системе «школьный университет» в странах ОЭСР. Казахский Национальный педагогический университет. Серия общественных и гуманитарных наук. 09.2018 г.

12. «Ұстаз – өзгертуші тұлға. Педагогтардың санасын жаңғырту». әдістемелік ұсынымдамалары – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2018.-87 б.

REFERENCES

1. Bazyleva N.V. Continuity of general secondary and higher education at the stage of school – university. Collection of articles of the II International Scientific and Practical Conference. February 22-23, 2018 Minsk BNTU. 2018.

2. Batarshhev A.V. Theory and practice of continuity of education in general and vocational schools. Diss. dc. – St. Petersburg, 1992.

3. Godnik S.M. Continuity of school and university education in Russia (on the basis of standards). <http://school-vuz.narod.ru/Str22.htm>

4. Ovcharenko E.N. Continuity of training in the system of secondary general and higher professional education on the basis of innovative didactic technologies. Diss. c. – Krasnodar., 2011.-252

5. Okulova L.P. Consistency of educational programs as a condition for the continuity of educational standards in the «school-university» system. Author's abstract. Diss. Ph.D. – Izhevsk. 2006. // <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/soglasovannost-obrazovatelnyh->

programm-kak-uslovie-preemstv ennosti.html

6. Ryagin S.N. The continuity of secondary general and higher professional education in the context of their systemic changes. The thesis is Moscow. 2011. – 409 p.

7. Pashkevich G.N. Continuity of pedagogical orientation of schoolchildren and students in modern conditions: Author's abstract. dis. ... cand.ped. sciences. – M., 1991. – 20 p.

8. Burunbetova L., Zhakupova A. An Analytical review of continuity of education in the field of natural Sciences in the system «school-University» of the Organization for economic cooperation and development. Proceedings of the international scientific and practical conference» Continuing education for sustainable development: new challenges». NII.National Academy of education. Altynsarin. 2018 31 may 1 June, Kazakhstan, Astana.

9. Abylkassymova A.E., Tuyakov E.A. On modernization of the System of Continuous Pedagogical Education in the Republic of Kazakhstan in Modern conditions. // PONTE International Journal of Sciences and Research. – Florence, Italy. – Vol. 74 | No. 1/SI | Jan 2018. DOI: 10.21506/j.ponte.2018.1.28 .

10. Shuinshina S.M., Alpeisov E.A., Burunbetova K.K., Zhakupov A.A. Continuity of Natural Science Education in the System of «School-University». Sino-US English Teaching, May 2018, Vol. 15, No. 5, P.247-253. doi:10.17265/1539-8072/2018.05.000. David Publishing Company. 616 Corporate Way, Suite 2 - 4876. Valley Cottage. NY 10989, USA.

11. Shuinshina S.M., Burunbetova K.K., Zhakupov A.A. An analytical review of the continuity of natural scientific education in the “school-university” system in OECD countries. Казахский Национальный педагогический университет. Серия общественных и гуманитарных наук. 09.2018 г.

12. «A teacher is a changing person. Modernization of teachers ‘consciousness». guidelines – Astana: S.NAO im. Altynsarin, 2018. – M.: Publishing house «LAN».

ШУИНШИНА Ш.М., БУРУНБЕТОВА К.К., ЖАКУПОВ А.А. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННЫХ НАУК В СИСТЕМЕ «ШКОЛА – ВУЗ»

В статье рассмотрены проблемы обеспечения преемственности образовательных учебных программ общего среднего образования, высшего и послевузовского образования по естественно-научным направлениям на основе обновленного содержания среднего образования. Основу преемственности и непрерывности образовательных программ составляют принципы последовательности обучения на разных уровнях образования, которые касаются содержания учебных программ, взаимодействия участников образовательного процесса. В учебном процессе принцип преемственности и непрерывности реализуется в процессе составления типовых и рабочих учебных планов и программ, модульных образовательных программ, при изучении обязательных дисциплин государственных общеобязательных стандартов соответствующего уровня образования, при выборе элективных дисциплин, тематического планирования. При поурочном планировании учитель школы составляет темы таким образом, чтобы изучение теории всегда опережало практических, лабораторных и семинарских занятий. Отсутствие преемственности в содержаниях учебных образовательных программ общего среднего образования и образовательных программ высшего образования по подготовке педагогических кадров высшей квалификации создает проблемы, отражающиеся на качестве системы образования в целом.

Ключевые слова: естественнонаучное образование, преемственность, школа-вуз, обновление содержания образования, учебная программа, типовая учебная программа, рабочая программа.

SHUINSHINA SH.M., BURUNBETOVA KK, ZHAKUPOV A.A. CONTINUING EDUCATION IN THE FIELD OF NATURAL SCIENCES IN "SCHOOL-HIGHER SCHOOL" SYSTEM

The article investigates the problems of ensuring the continuity of curricula of general secondary, higher and postgraduate education in natural sciences based on the updated content of secondary education. The continuity of curricula is based on the principles of sequence of training at different levels of education related to the content of curricula and the interaction of participants to the educational process. In the educational process, the principle of continuity is implemented in the process of preparation of standard and working curricula, modular educational programs, in the study of compulsory disciplines from the state educational standards for the appropriate level of education, in the choice of elective disciplines, and in thematic planning. In the lesson planning, the study of theory should always go ahead of practical, laboratory and seminar classes. The lack of continuity in the content of curricula of general secondary education and higher education in training highly qualified teaching staff creates problems affecting the quality of education system as a whole.

Keywords: natural science education, continuity, school-university, updating of content of education, curriculum, standard curriculum, work program.

УДК 37.013.42

М.А. УСКЕМБАЕВА¹, Т.А. РЕЗВУШКИНА¹, А.А. БУЛАТБАЕВА²

¹ ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана»;

² Приют «ARASHA» ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана»

**ОФИЦИАЛЬНЫЙ ДИСКУРС НА ПРОБЛЕМУ НАСИЛИЯ
ПО ОТНОШЕНИЮ К ДЕТЯМ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Исследование подготовлено в рамках проекта «Проведение информационно разъяснительной и образовательной работы по профилактике бытового насилия в организациях образования всех типов, трудовых коллективах» государственного гранта НАО «Центр поддержки гражданских инициатив» при поддержке Министерства общественного развития Республики Казахстан.

В данной статье проанализирована нормативно-правовая и институциональная база профилактики насилия над детьми в Казахстане. В ходе экспертного опроса было выявлено отношение экспертов, которые занимаются профилактикой и борьбой с насилием по отношению к детям, работают с различными формами насилия над детьми, оказывают помощь детям в кризисных ситуациях. Также, определены практические рекомендации, которые эксперты могут дать с целью изменения ситуации с насилием по отношению к детям в казахстанском обществе. На основании результатов исследования авторами составлены рекомендации по возможным мерам профилактики и предотвращения насилия по отношению к детям. Результаты исследования являются особенно актуальными в настоящее время, в связи с активным обсуждением проблемы насилия по отношению к детям в публичном пространстве, социальных сетях и казахстанских СМИ.

Ключевые слова: насилие в отношении детей, жестокое обращение, гражданский дискурс, официальный дискурс, психологический дискурс.

Введение

Законодательство многих стран содержит нормы, направленные на защиту детей от жестокого обращения. Такие запреты сами по себе не предотвращают жестокое обращение с детьми, но создают в странах необходимые правовые основания для защиты детей от насилия. Наиболее развитые системы служб, помогающие детям-жертвам сексуального и семейного насилия, функционируют в Канаде и США. За последние 10-15 лет стали распространяться программы, направленные на диагностику, реабилитацию и профилактику жестокого обращения с детьми в таких странах, как Великобритания, Швеция, Финляндия, Швейцария, Германия, Италия, Дания, а также в Иордании, Израиле и ЮАР. Так, в мае 1995 года проходила 5-я Европейская конференция в г. Осло по предупреждению злоупотребления и пренебрежения детьми под девизом «Предупреждение сегодня – лечение может быть слишком запоздалым!». Также в последние несколько лет большое внимание уделяется вопросам защиты детей на государственном уровне в таких странах СНГ как Российская Федерация, Республика Беларусь и Украина.

В нашей стране существует ряд законодательных актов и ратифицированы международные акты, защищающие права ребенка. Базовыми нормативными документами являются такие международные документы как «Декларация прав ребенка» и «Конвенция ООН о правах ребенка». Анализ нормативно-правовых документов подробно представлен в пособиях «Исследование проблем развития социальной инфраструктуры по профилактике и предупреждению насилия в отношении детей» [1], «Права ребенка и законодательство Республики Казахстан» [2], «Права несовершеннолетних» [3], в «Аналитическом докладе по инвентаризации и анализу законодательной базы Республики Казахстан в части соответствия международным нормам защиты

прав детей» [4] и др. В целом, на данный момент в Казахстане сформирована национальная модель защиты прав ребенка, выстроенная на институциональном и законодательном уровнях в соответствии с международными стандартами [5].

Еще одной институцией, созданной для защиты прав ребенка в Казахстане, является институт Уполномоченного по правам ребенка, который учрежден Президентом Республики Казахстан и осуществляет свою деятельность на общественных началах в целях обеспечения гарантии прав и законных интересов детей, а также восстановления их нарушенных прав и свобод во взаимодействии с государственными и общественными институтами [6].

Но, несмотря на наличие серьезного количества нормативно-правовых актов, институций, призванных защищать детей, регламентирующих и регулирующих проблему насилия по отношению к детям в Казахстане, мы видим, что насилие продолжает существовать, число фактов насилия по отношению к детям, зафиксированных официальными органами растет. Так, согласно данным Комитета правовой статистики и специальным учетам Генеральной прокуратуры Республики Казахстан за 10 месяцев 2017 года в Казахстане против 1740 детей были совершены преступные действия, в том числе 248 случаев сексуального насилия, 31 ребенок был зверски убит, 136 детей покончили с собой. Количество детей, погибших от внешних причин: в результате ДТП – 200 человек, утоплений – 1059 человек (за период с 2012 по 2018 гг.), пожаров – 227 человек. Если сравнить итоги 9 месяцев 2017 года с аналогичным периодом 2016 года, то по данным Комитета по правовой статистике и специальным учетам Генеральной прокуратуры произошел значительный рост преступлений, совершенных в отношении несовершеннолетних: изнасилование со 100 случаев до 133, т.е. на 33% рост и насильственные действия сексуального характера с 83 до 108, рост

на 31%. От рук насильников в Казахстане пострадало более 180 детей [7].

Основываясь на статистических данных, представленных Комитетом правовой статистики и специальным учетом Генеральной прокуратуры Республики Казахстан, мы можем констатировать существование ряда проблем:

- увеличение количества преступлений в отношении несовершеннолетних, особенно связанных с сексуальными преступлениями. При этом, особое внимание следует обратить на ситуацию в Павлодарской области, где количество преступлений в отношении несовершеннолетних возросло на 6,2%. При этом, в данной области самый высокий уровень преступлений, зарегистрированных на 10 тысяч детей – 12,9%;

- остро стоящую проблему детского суицида и попыток совершения суицида. Особое внимание следует обратить на такие регионы как: Актюбинская, Западно-Казахстанская области и г. Алматы и рост попыток суицида в г. Алматы, Костанайской и Южно-Казахстанской областях;

- гендерно-маркированное суицидальное поведение, когда основную часть тех, кто совершает суицид или суицидальные попытки – это именно девочки и девушки в возрасте от 5-14 лет и 15-17 лет.

Актуальности изучения проблемы насилия в отношении детей в казахстанском обществе не вызывает сомнений и это требует как научных исследований, так и практических рекомендаций по изменению ситуации с насилием по отношению к детям.

Методология исследования

На основании вышеизложенного, нами было предложено провести серию экспертных интервью, по результатам которых были рассмотрены основные «проблемные зоны» профилактики и борьбы с насилием в Казахстане, как со стороны официальных структур, так и с позиции гражданских активистов, психологов.

Объектом данного исследования стали эксперты, прямо или косвенно иссле-

дующие проблему насилия в отношении детей и подростков – психологи, медики, социальные работники, полицейские, учителя, общественные деятели, сотрудники НПО, журналисты и др.

Основной целью исследования стало изучение экспертных мнений о проблеме насилия в отношении детей в казахстанском обществе.

В рамках исследования ставились следующие задачи:

1. Выяснить экспертное понимание явления насилия;

2. Описать экспертное отношение к насилию;

3. Выяснить мнения экспертов об основных причинах насилия по отношению детям в казахстанском обществе;

4. Описать определяющие социальные, экономические, биологические, культурные факторы, способствующие/препятствующие существованию насилия;

5. Определить, кто чаще всего использует насилие в адрес детей;

6. Получить описание основных стратегий сопротивления насилию, которые используются детьми;

7. Выяснить основные трудности исследования проблемы насилия с точки зрения экспертов;

8. Выяснить мнения экспертов об эффективности работы кризисных центров, оказывающим помощь жертвам насилия.

Исследовательская работа началась с анализа текущей ситуации как в мировом масштабе, так и непосредственно в Казахстане. Затем был разработан гайд-полу-структурированного интервью, с перечнем проблемных вопросов для проведения экспертного интервью. Всего было опрошено 10 экспертов, которые условно, демонстрируют три дискурса в отношении насилия над детьми в казахстанском обществе. Первая группа экспертов – это представители официальных структур – депутаты Парламента, представители правоохранительных органов, которые формируют официальный дис-

курс в отношении насилия над детьми. Вторая группа экспертов была выделена нами на основе их принадлежности к неправительственным организациям, активно занимающихся профилактикой и защитой прав детей в Казахстане. Третья группа экспертов – это практикующие психологи, которые работают с детьми-жертвами насилия. В данной статье представлена только позиция официальных структур.

Понятие «дискурс»

Для разъяснения методологии данного исследования необходимо обратиться к понятию «дискурс». Дискурс – предполагает изучение мнения, образа мышления или идеологии в рамках беседы, в частности нас интересует мнение экспертов по вопросам, касающимся тематики исследования, и на основании их ответов выявить наиболее проблемные вопросы. Дискурсы различаются:

- по способу передачи информации, в первую очередь, – устный/письменный;
- по жанрам (таким как рассказ, интервью, беседа;
- более специфические жанры – интервью, исповедь, допрос).

Имеются также другие типы классификации дискурсов, например, по стилям, связанным с той или иной сферой человеческой жизни: может быть стиль бытовой, научный, официальный, криминальный и т.п. Одна из возможностей изучения дискурса – это теория референции, то есть упоминания лиц и объектов в дискурсе. Когда мы говорим о людях или объектах, мы регулярно их как-то обозначаем. Например, говоря о насилии по отношению к детям их можно обозначать как «жертв», а можно как «виновных». Мы предполагали, что представители трех дискурсов – сотрудники государственных органов, гражданские активисты и психологи, которых мы определили в качестве экспертов, будут по-разному презентовать проблему насилия по отношению к детям, в связи с тем, что они сталкиваются с разными аспекта-

ми существования насилия в отношении детей. Так, представители государственных органов работают, как правило, с законодательными актами, международными документами, государственными программами, проектами и т.п. и имеют специфически-профессиональный взгляд на проблему насилия по отношению к детям, который связан с созданием институциональных условий. Сотрудники казахстанских НКО работают непосредственно с теми, кто столкнулся с насилием, кто нуждается в конкретной помощи, они, как правило, актуализируют острые социальные проблемы, активно работают со СМИ. Психологи-практики имеют значительный практический опыт работы с жертвами насилия, который эмоционально заряжен, индивидуалистичен и субъективен. Зачастую эти дискурсы конкурируют друг с другом, противостоят друг другу, иногда даже конфликтуют, что значительно отражается на изменении конкретной проблемной ситуации.

Официальный дискурс

Проанализировав результаты экспертного опроса, представителей официального дискурса, участие в котором приняли представители государственных органов, депутаты парламента Республики Казахстан, мы видим, что эксперты считают существование проблемы насилия по отношению к казахстанским детям «крайне актуальной». В качестве основных причин насилия в отношении детей указываются «не работающие статьи административного кодекса об обязанностях родителей и семьи в отношении ребенка» то, что «граждане не знают своих прав и обязанностей», «недостаточная работа ответственных институтов с молодыми семьями». Таким образом, эксперты официального дискурса считают, что основными проблемами в существовании насилия по отношению к казахстанским детям является несовершенство законодательной базы, правовой нигилизм граждан, несовершенную работу уполномоченных органов.

Мнения экспертов относительно того, как часто казахстанские дети сталкиваются с разнообразными формами насилия, демонстрируют озабоченность увеличившейся частотой фактов насилия по отношению к детям. Но при этом, в качестве виновных в проблеме определяются семья, школы, социальные службы, правоохранительные органы, о чем свидетельствуют ответы интервьюируемых. Так, на вопрос где и как часто казахстанские дети сталкиваются с насилием, эксперты ответили: «Достаточно часто и в детских учреждениях, и в семье. «Не работают социальные службы и психологические школы», «Недоносятся выявленные акты насилия в органы правопорядка». Так, например, представитель ювенальной полиции указал на тот факт, что открыть дело по факту насилия в отношении ребенка возможно только в случае неоднократной регистрации данного факта. Депутат Парламента упомянул о том, что часто случаи насилия в отношении детей разрешаются участниками конфликта путем самосуда или по договоренности сторон, вмешательства старейшин для того, чтобы не «афишировать» эту острую ситуацию, «не наносить вред ребенку».

В отношении распространенности в нашем обществе детских суицидов, эксперты единогласно считают, что существует «крайний уровень опасности» и «...такая проблема имеет место в нашем обществе». Отметим формализм в ответах представителей официального дискурса. В отношении гендерной специфики насилия эксперты не смогли дать убедительного ответа, считая, что насилие в равной степени касается детей не зависимо от пола. Хотя статистика правоохранительных органов четко демонстрирует, что жертвами чаще становятся именно девочки [7]:

На вопрос: Кто чаще становится жертвами педофилии — мальчики или девочки? участники опроса ответили: «в равной мере», «подобные данные необходимо брать из официальных данных

ответственных органов». Таким образом, мы видим, что экспертам сложно дать однозначный ответ на данный вопрос.

Отвечая на вопрос о распространенности сексуального насилия в отношении казахстанских детей, эксперты обобщенно, формально и очень сдержанно высказались, что сегодня о сексуальном насилии в отношении детей очень много рассказывают и пишут СМИ: «В последнее время стало известно о многих случаях», «Судя по информации из новостей, такая проблема довольно распространенное явление». Предполагая, что участники опроса в рамках официального дискурса проблематично реагируют на участвующую информацию в казахстанских СМИ о фактах сексуального насилия в отношении детей им был задан контрольный вопрос о возможной «демонизации» проблемы насилия в отношении детей благодаря СМИ и Интернету. На данный вопрос эксперты высказали мнение, что: «Не происходит демонизации. Необходимо выявлять и решать проблему», «Благодаря СМИ и Интернету данный вопрос подключает внимание общества и государства». При этом, не совсем логичным является желание официальных экспертов снять ответственность со всех, кроме тех же СМИ и Интернета:

На вопрос «Как Вы считаете, почему раньше, несколько лет назад, мы так редко слышали и обсуждали проблему насилия?» были получены следующие ответы: «Не было Интернета, доступа к нему и взрослых и детей. СМИ умалчивали проблему», «Вопрос к органам, ответственным за решение подобных проблем».

Один из экспертов высказался в отношении специфики насилия по отношению к детям именно в казахстанском обществе, считая, что такой спецификой является «Воспитание детей в беспрекословном подчинении старшим, девочек — мужчинам». Таким образом, эксперт дал понять, что система гендерной социализации детей в Казахстане, когда почитание старших, делает детей не кри-

тичными по отношению к ним, и соответственно может поставить их в положение потенциальной «жертвы», когда старшие по возрасту имеют право наказывать, контролировать, подчинять, применять насилие именно по факту возрастных различий, является основой для формирования специфики насилия по отношению к казахстанским детям. Особо эта норма казахстанской культуры касается взаимоотношений девочек и старших мужчин, когда вся система правил общения предписывает девочкам уступать, молчать, подчиняться, терпеть, демонстрировать уважение по отношению не только к старшим, но и особенно к старшим мужчинам. Согласно статистике правоохранительных органов насильственные действия в отношении девочек, как правило, совершаются мужчинами старшего возраста.

Мнения экспертов на вопрос о том, какие социальные, экономические, биологические, культурные факторы, на их взгляд, способствуют или препятствуют проявлению насилия, разделились. Так, гендерно-чувствительный эксперт апеллировал к правовой грамотности ребенка, воспитание личной свободы, своего пространства. Другой эксперт считает, что проявлению насилия препятствуют соблюдение этических и моральных норм, пропаганда семейных ценностей и соблюдение традиций.

Эксперты дифференцировали отличия насилия в отношении детей и в отношении взрослых. Так они высказали мнения, что ребенок находится в более уязвимом положении и что любое насилие, не важно, в чей адрес оно применяется, должно являться уголовно наказуемым и не допустимым.

Все опрошенные эксперты высказали мнение, что насилие более распространено в отношении женского пола, чем в отношении мужского пола. Хотя, официальная статистика демонстрирует, например, тот факт, что попытки суицидов совершаются мальчиками чаще, чем

девочками. Но та же статистика не учитывает, к примеру, факты психологического насилия женщин над мужчинами. Возможно, мнения экспертов отчасти основываются на стереотипах в отношении фактов насилия в отношении мальчиков и мужчин. Кроме того, случаи насилия тщательно скрываются самими мальчиками и мужчинами в силу культурных предписаний относительно мужественности.

На вопрос о том, «дети какого пола чаще становятся жертвами насилия и почему», мнения официальных экспертов были солидарны. Все они высказали мнение, что именно девочки чаще становятся жертвами насилия, но только один из экспертов смог объяснить причину: «Влияние взглядов о подчиненной роли женщины, от того, что она должна делать то, что требует мужчина». При этом эксперты считают, что сексуальное насилие применяется и к девочкам, и к мальчикам, а бытовое только к девочкам.

Мнения экспертного сообщества относительно влияния особенности воспитания девочек и мальчиков в казахстанских семьях на вероятность стать жертвами насилия разделились. Так, гендерно-чувствительный эксперт считает, что данная корреляция существует, другие эксперты убеждены, что такой зависимости нет: «Воспитание в казахстанских семьях не допускает насилия».

В отношении самой опасной формы насилия по отношению к детям эксперты назвали сексуальное насилие и считают, что в принципе «любая форма насилия не допустима».

На вопрос о том, в каких семьях чаще происходит насилие, эксперты единодушно указали семьи с низким социальным статусом и неблагополучные семьи. Здесь мы опять видим проявление достаточно стереотипного мнения, что насилие – это проблема бедных слоев населения. Но в последнее время все четче проявляется тенденция использования насилия по отношению к детям в благополуч-

ных семьях. Во многих семьях, имеющих имидж добропорядочных, нередко совершается тихое, латентное насилие. Выявление таких фактов зачастую осложняется тем, что тот, кто ощущает такое насилие, боясь испортить репутацию семьи и разрушить видимость мнимого благополучия, не решается обратиться за помощью не только в государственные органы, но и к своим знакомым, родственникам и близким

Представители официального дискурса указали, что такая личностная особенность поведения человека как высокая степень агрессивности может оказывать влияние на желание использовать насилие по отношению к ребенку. Также эксперты указали, что на возможность обращения к насилию влияет «...воспитание человека, заложенное в детстве. Возможно влияние психологических травм». В числе провоцирующих на насилие факторов участники исследования упомянули «непослушание, гиперактивность или наоборот чрезмерное послушание ребенка».

Признаками того, что ребенок стал жертвой насилия, эксперты считают следующие: замкнутость ребенка, слезы и страх остаться наедине с взрослым, а также «физические признаки», к которым можно отнести наличие ушибов, гематом, переломов, ожогов. Самого насильника, по мнению официальных экспертов, можно распознать по «ярко выраженной агрессии», но эксперты упомянули, что распознать насильника достаточно сложно, т.к. никакие другие формы поведения не могут его выдавать. На вопрос о том, кто чаще становится насильником – мужчина или женщина эксперты единогласно указали, что таковыми чаще являются мужчины. Такое мнение типично, т.к. скорее всего, эксперты официального дискурса под насилием понимают его самую жесткую форму – сексуальное насилие. Но, как показывают исследования, в семье в качестве насилия очень часто используется психологическое давление, манипулирование детьми, экономическое

насилие и именно такие формы насилия чаще применяют именно женщины [см. 8,9]. Предлагая детям, на их взгляд, эффективные стратегии сопротивления насилию, эксперты указали «правовое воспитание, знание своих прав и обязанностей, знание алгоритма действий в случае насилия...». Отметим мнение официального эксперта, который указал, что только «постоянный контроль за действиями ребенка со стороны родителей» спасет ребенка от насилия. «Дети не должны оставаться без присмотра», тогда как контроль рассматривается как одна из форм проявления насилия. В качестве эффективных методов борьбы с насилием в отношении детей официальные эксперты указали наличие бесплатного и доступного телефона и IT линий, знание алгоритма действий в случае насилия.

Опыт государств Северной Европы опрошенные эксперты считают наиболее успешным в борьбе с насилием в отношении детей. Так, например, в Швеции криминализированы все формы домашнего насилия. В тюрьму можно сесть даже за неудачно высказанные угрозы. За нарушение судебного запрета на контакт можно получить штраф или до года тюрьмы. В Уголовном кодексе отдельно прописаны наказания за насилие в отношении женщин, проживающих совместно с преступником. При этом учитывается совокупный характер различных форм издевательств. Чем серьезнее преступления, тем меньше их нужно, чтобы получить больший срок в тюрьме – от девяти месяцев до шести лет тюрьмы. За побои в отношении детей можно получить штраф или от полугода до десяти лет тюрьмы.

Участники исследования считают не эффективной работу казахстанских кризисных центров, НПО, занимающихся борьбой с насилием в отношении детей, хотя они не объяснили почему. Возможно, такая не высокая оценка дана по причине небольшого количества приютов и кризисных центров для детей подвергшихся насилию, в связи с существую-

щими ограничениями в их деятельности, ориентируясь на скандальные факты проявления насилия по отношению к детям. Неэффективным, практически не работающим на профилактику бытового насилия эксперты считают из Закон Республики Казахстан «О профилактике бытового насилия». В отношении государственных программ, нормативно-правовых актов, существующих в Казахстане, которые способствуют решению проблемы насилия в отношении детей, официальные эксперты не смогли дать никаких комментариев. Рассматривая роль омбудсмена по защите прав детей в Казахстане, один из участников интервью привел интересную аналогию: «В данный момент омбудсмен играет роль скорой помощи, а необходима системная работа в области законотворчества по охране детей».

Роль общественных организаций, благотворительных фондов в профилактике и борьбе с насилием в отношении детей эксперты считают очень важной: «Огромная у них роль! Часть функций государства необходимо передать неправительственному сектору. Необходимо создание общественных советов по охране прав детей». Здесь следует отметить существование значительных противоречий в мнениях экспертов, когда они, представляя официальные структуры, считают, что те плохо справляются с проблемой насилия по отношению к детям и только гражданский сектор, частные инициативы могут выправить ситуацию. Но среди официальных экспертов существует и противоположные мнения: «Они (общественные организации, благотворительные фонды) должны играть важную роль в решении данной проблемы с помощью государства», т.е. государство по-прежнему должно выполнять контролирующую, надзорную функцию.

Определенный синкретизм мнений экспертов наблюдается и по блоку вопросов, связанных с декриминализацией бытового насилия. Так, все официальные эксперты высказались против декримина-

лизации насилия по отношению к детям, что подразумевает юридическую пере квалификацию части уголовно наказуемых деяний и перевод их в разряд административных, дисциплинарных и иных правонарушений либо правомерных действий. Т.е. когда человек, совершивший насильственные действия по отношению к ребенку понесет не административное наказание, а уголовное. Но при этом, отвечая на вопрос о том, следует ли ввести в уголовное законодательство Казахстана ответственность молодого человека за раннюю беременность девушки (основываясь на опыте Кыргызстана) эксперты ответили: «Не думаю, что это нужно у нас. Необходимо, чтобы работал административный кодекс», «Необходимо учитывать мнение общественности, так как данный вопрос затронет все слои населения, а также культурные различия народов, проживающих в стране». Это дает основания считать, что официальные эксперты придерживаются двойных стандартов в оценке возможных наказаний за насильственные действия в отношении детей.

Описывая необходимость дополнительных механизмов, институциональных структур, мер профилактики, необходимых в Казахстане для уменьшения проявления насилия по отношению к детям официальные эксперты ссылались на важность «правового воспитания со старшей группы детского сада», «на проведение обучения и пропаганде семьи, курсов для молодых семей», «обучение культурным ценностям в школах, колледжах и университетах». Участники интервью считают также необходимым введение образовательных программ по профилактике насилия для детей, их родителей и педагогов в казахстанских образовательных учреждениях.

В качестве предложений для борьбы с насилием в отношении детей эксперты указали: «Отработать механизмы выявления детского насилия», «улучшить работу социальных и психологических

служб», «усилить работу с населением».

В качестве личных советов ребенку, чтобы не стать жертвой насилия эксперты предложили: «Оберегать свое личное пространство», «не бояться все рассказать родителям», «знать алгоритм действий в таких ситуациях», «всегда быть недалеко от родителей или знакомых. Не контактировать с незнакомыми людьми».

Подводя итоги исследованию мнений экспертов, представителей официальных структур, мы можем сказать, что данный дискурс нельзя считать монолитным, единым и гомогенным, т.к. в нем присутствуют как достаточно высокопрофессиональные, чувствительные к проблематике насилия, гендерно-ориентированные представители, так и те, кто достаточно формально и стереотипно подходит к анализу и объяснению причин насилия. Но, все же, эксперты, опрошенные в рамках данного блока, более характерно рассматривают проблему насилия по отношению к детям с позиции властных структур, институциональных условий, законодательных практик и инициатив. Мнения официальных экспертов, как правило, забюрократизированы, формальны, более стереотипизированы в своих оценках и высказываниях в отношении проблемы насилия, они редко гендерно-чувствительны. Данный дискурс характеризуется особым вниманием к нормативно-законодательной базе, которая рассматривается как базовое условие борьбы с насилием в отношении детей.

Выводы

На жестокое обращение с детьми, воздействуют как биологические, социальные, культурные, так и экономические факторы. Наибольшим фактором риска является семья, в которой растет ребенок и та система взаимоотношений, которая складывается у него с родителями и между самими родителями. Отдельной группой риска являются дети споведенческими проблемами, расстройствами поведения или физическими патологиями, т.к. именно они чаще испытывают

насилие. Молодые семьи, одинокие родители и бедные родители сниженным образовательным уровнем более склонны к жестокому обращению со своими детьми. Также существует сильная связь психическим здоровьем родителей, психологической атмосферой в семье, а также существованием в семье проблемы злоупотребления алкоголем и наркотиками, испытываемым родителями стрессом и неподготовленностью к семейной жизни и воспитанию детей.

Особую роль играют социальная и культурная приемлемость насилия – телесных наказаний детей, подчиненности старшим, вторичной роли девочек, когда эти факторы не рассматриваются общественным мнением как проблема, но которые способствуют усилению жестокого обращения с детьми. Факторы, защищающие от жестокого обращения, включают крепкие отношения между родителями и детьми, хорошее понимание родителями особенностей детского развития, способность родителей принимать вызовы и отвечать на них, развитая социальная поддержка, а также эмоциональная и социальная компетентность детей.

Для решения проблемы насилия по отношению к детям необходимы дальнейшие регулярные эмпирические исследования, чтобы развивать программы, пропагандирующие идеологию ненасилия. Защита детей является моральной и правовой обязанностью общества. Большое внимание необходимо уделять выявлению случаев насилия. Необходимо сосредоточить внимание на профилактике насилия. Казахстану сегодня необходимо в срочном порядке разработать действенные правовые механизмы противостояния насилию над детьми, т.к. существование формальных юридических прав и институций не гарантирует детям защиту от насилия.

Также необходимо расширить полномочия института Уполномоченного по правам ребенка:

1. Дать право участвовать в разработ-

ке законодательных актов, регулирующих защиту прав детей;

2. Разрешить участвовать в судебных процессах;

3. Разрешить Уполномоченному по

правам ребенка посещать органы государственной власти (колонии, интернаты, места, где несовершеннолетние содержатся под стражей).

ЛИТЕРАТУРА

1. Исследование проблем развития социальной инфраструктуры по профилактике и предупреждению насилия в отношении детей. – Алматы: Министерство образования и науки Республики Казахстан, Комитет по охране прав детей, ОЮЛ «Союз кризисных центров Казахстана», 2008.

2. Балыкбаев Т.О., Демеуова М.Е., Молдыбаева Ш.Б. Права ребенка и законодательство Республики Казахстан // Методическое пособие для учителей по вопросам охраны прав и защиты интересов детей. – Алматы. 2008.

3. Балыкбаев Т.О., Демеуова М.Е., Локтионова О.С. и др. Права несовершеннолетних // Методическое пособие для преподавателей профессиональных школ, профлицеев и колледжей. – Алматы. 2007.

4. Балыкбаев Т.О., Демеуова М.Е., Жунусова В.Ш., Аратай Л.Б. Аналитический доклад по инвентаризации и анализа законодательной базы Республики Казахстан в части соответствия международным нормам защиты прав детей. – Алматы. 2008.

5. Реализация Закона «О профилактике бытового насилия»: Отчет по правам человека. – Алматы, 2011.

6. Законодательное обеспечение деятельности Уполномоченного по правам ребенка в Республике Казахстан // <http://balaombudsman.kz/законодательное-обеспечение-деятель/#more-168>

7. Аналитическая информация Комитета правовой статистики и специальным учетам генеральной прокуратуры Республики Казахстан // <http://pravstat.prokuror.kz/rus/okpsisu/deyatelnost-komiteta/analiticheskaya-informaciya>

REFERENCES

1. Study of the development of social infrastructure for the prevention and prevention of violence against children. – Almaty: Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, Committee for the Protection of Children's Rights, ALE «Union of Crisis Centers of Kazakhstan», 2008.

2. Balykbaev T.O., Demeuova M.E., Moldybaeva Sh.B. The rights of the child and the legislation of the Republic of Kazakhstan // Methodological guide for teachers on the protection of the rights and the interests of children. – Almaty, 2008

3. Balykbaev, T.O., Demeuova, M.E., Loktionova O.S. etc. The rights of minors // Methodological guide for teachers of vocational schools, vocational schools and colleges. – Almaty, 2007

4. Balykbaev T.O., Demeuova M.E., Zhunusova V.Sh., Aratay L.B. Analytical report on the inventory and analysis of the legislative base of the Republic of Kazakhstan in terms of compliance with international standards for the protection of children's rights. – Almaty, 2008

5. Implementation of the Law on the Prevention of Domestic Violence: Human Rights Report. – Almaty, 2011.

6. Legislative support of the activities of the Ombudsman for the Rights of the Child

in the Republic of Kazakhstan // <http://balaombudsman.kz/legislative-provision-of-the-doer/#more-168>

7. Analytical information of the Committee of Legal Statistics and Special Accounts of the General Prosecutor's Office of the Republic of Kazakhstan // <http://pravstat.prokuror.kz/rus/o-kpsisu/deyatelnost-komiteta/analiticheskaya-informaciya>

УСКЕМБАЕВА М.А., РЕЗВУШКИНА Т.А., БУЛАТБАЕВА А.А. ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ҚАТЫСТЫ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚТЫ МӘСЕЛЕЛЕРІ БОЙЫНША РЕСМИ АҚПАРАТ

Зерттеу Қазақстан Республикасы Әлеуметтік даму министрлігінің қолдауымен ҰҒА «Азаматтық бастамаларды қолдау» мемлекеттік грантының «Еңбек ұжымдарындағы, барлық типтегі білім беру мекемелеріндегі тұрмыстық зорлық-зомбылықтың алдын алу бойынша ақпараттық түсіндірушілік және білім беру жұмысын өткізу» жобасы аясында дайындалды.

Қазақстанда балаларға зорлық-зомбылық көрсетудің алдын алудың нормативтік-құқықтық және институционалдық базасы талданған. Сараптамалық сауалнама өткізу барысында балаларға дағдарыстық жағдайында көмек көрсететін, балаларға көрсетілетін әртүрлі зорлық-зомбылық формаларымен жұмыс істейтін, балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың алдын алу және онымен күресумен айналысатын сарапшылардың көзқарасы анықталды. Қазақстандық қоғамдағы балаларға қатысты зорлық-зомбылық жағдайын өзгерту мақсатында сарапшылардың берген практикалық нұсқаулары анықталды. Авторлар зерттеу нәтижелерінің негізінде балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың алдын алу бойынша нұсқаулар дайындады. Балаларға қатысты зорлық-зомбылықты қоғамдық кеңістікте, әлеуметтік желілер мен қазақстандық БАҚ белсенді талқылауға байланысты зерттеу нәтижелері қазіргі уақытта өзекті болып табылады.

Кілтті сөздер: балаларға қатысты зорлық-зомбылық, қатыгездік қатынас, азаматтық талқылау, ресми талқылау, психологиялық талқылау.

USKEMBAEVA M.A., REZVUSHKINA T.A., BULATBAYEVA A.A. OFFICIAL DISCOURSE ON VIOLENCE AGAINST CHILDREN IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

The study was prepared within the framework of the project «Awareness-raising and educational work on the prevention of domestic violence in educational institutions of all types, labor collectives» of the state grant of NAO «Center for support of civil initiatives» with the support of the Ministry of social development of the Republic of Kazakhstan.

This article analyzes the legal and institutional framework for the prevention of violence against children in Kazakhstan. The expert survey revealed the attitude of experts who are engaged in prevention and combating violence against children, work with various forms of violence against children, provide assistance to children in crisis situations. Also, the practical recommendations that experts can give in order to change the situation with violence against children in Kazakhstan's society. Based on the results of the study, the authors made recommendations on possible measures to prevent and prevent violence against children. The results of the study are particularly relevant at present, in connection with the active discussion of the problem of violence against children in the public space, social networks and the Kazakh media.

Keywords: violence against children, abuse, civil discourse, official discourse, psychological discourse.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- АЙТЖАНОВА А.Б. *доцент, М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Университеті*
- АХМЕТОВА Қ.Қ. *педагогика ғылымының кандидаты, «ӨРЛЕУ» Біліктілікті арттыру ұлттық орталығы АҚ филиалы, Астана қаласы бойынша педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыру институты*
- БУРУНБЕТОВА К.К. *биология ғылымдарының кандидаты, Өскемен қаласы Педагогикалық шеберлік орталығы., burunbetova@mail.ru*
- БУЛАТБАЕВА А.А. *педагогика ғылымдарының докторы, «Қазақстанның тең құқық пен тең мүмкіндік институты» ҚҚ «ARASHA» баспанасы*
- ДЕМИСЕНОВА Ш. С. *педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қостанай мемлекеттік педагогикалық университеті психология және дефектология кафедрасы*
- ДЖАНДИЛЬДИНОВ М.К. *PhD доктор, ассистент профессоры, Сүлейман Демирел атындағы университеті*
- ДУЙСЕНБАЕВ А.К. *педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті, adk7575@mail.ru*
- ЕРМЕКОВА Н.Н. *кітапхана бөлімінің меңгерушісі, «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы, Ақтөбе облысы педагог кадрларының біліктілігін арттыру институты*
- ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ Д. *PhD доктор, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті*
- ЖАКУПОВ А.А. *PhD доктор, ведущий научный сотрудник, лаборатория естественно-математического образования Института среднего образования НАО им.И. Алтынсарина, jakupov-alt@mail.ru*
- ЖЕКСЕМБИНОВА А.К. *PhD доктор, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті*
- ЖУМАЛИЕВА Р.З. *PhD доктор, қауымдастырылған профессоры, С.Демирел атындағы университет*
- ЗЕЙНАЛОВА Н.Э. *педагогика бойынша философия докторы, доцент, Әзірбайжан тіл университеті, nigarzeynalova777@gmail.com*
- ИМЖАРОВА Ж.Н. *Ақтөбе қаласы «Физика математика бағытындағы Назарбаев Интеллектуальдық мектебі», aikat_76@mail.ru*
- ИМЖАРОВА З.Ұ. *педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, aikat_76@mail.ru*

- ҚАЛЫБЕКОВА А.А. профессор, Әуезов атындағы ОҚМУ, kalubekov@list.ru
- ҚҰСАЙЫНОВ А.Қ. педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстан ПФА академигі, әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
- ҚОҢЫРОВА Ж.Б. жаратылыстану ғылымдарының магистрі, ғылыми қызметкер, Қазақстан Педагогикалық ғылымдар Академиясы
- МУСАХАНОВА Г.М. аға оқытушы, Әуезов атындағы ОҚМУ, gumika_gumika@mail.ru
- МУХАТАЕВА Д.И. PhD докторанты, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ
- ПОДОСИННИКОВА С.Д. жоғары санаттағы дене шынықтыру пәні мұғалімі, «Музыкалық колледж – дарынды балаларға арналған музыкалық мектеп-интернат» кешені» ММ, podosinnikova64@mail.ru
- РЕЗВУШКИНА Т.А. «Қазақстанның тең құқық пен тең мүмкіндік институты» ҚҚ
- СЕМЕНОВА Л.А. педагогикағылымының кандидаты, доцент, Инновациялық Еуразиялық университет (Павлодар), laresa1964@inbox.ru
- СОКОЛОВА А. В. педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы, Қарағанды мемлекеттік техникалық университеті, anzhelika_marche@list.ru
- СҰЛТАНҒАЗЫ Т.Е. педагогика ғылымдарының магистрі, кіші ғылыми қызметкер, Қазақстан Педагогикалық ғылымдар Академиясы
- СЮРМЕН О.В. магистр, аға оқытушы, С.Демирел атындағы университеті
- ТОҒАЙБАЕВА А. К. педагогика ғылымдарының кандидаты, Қ.Жұбанов атындағы АӨМУ, aikat_76@mail.ru
- УСКЕМБАЕВА М.А. «Қазақстанның тең құқық пен тең мүмкіндік институты» ҚҚ
- ШУИНШИНА Ш.М. педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, жаратылыстану-математикалық білім зертханасының меңгерушісі, Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА орта білім беру институты, sholpan200264@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

- АЙТЖАНОВА А.Б. *доцент, Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова*
- АХМЕТОВА К.К. *кандидат педагогических наук, Филиал АО «НЦПК «Өрлеу» Институт повышения квалификации педагогических работников по городу Астана*
- БУРУНБЕТОВА К.К. *кандидат биологических наук, старший менеджер, Филиал Частного учреждения «Центр педагогического мастерства», г.Усть-Каменогорск, burunbetova@mail.ru*
- БУЛАТБАЕВА А.А. *доктор педагогических наук, Приют «ARASHA» ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана»*
- ДЕМИСЕНОВА Ш. С. *кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и дефектологии, Костанайский государственный педагогический университет*
- ДЖАНДИЛЬДИНОВ М.К. *PhD, ассистент профессор, Университет имени Сулеймана Демиреля*
- ДУЙСЕНБАЕВ А.К. *кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский университет имени С.Баишева, adk7575@mail.ru*
- ЕРМЕКОВА Н.Н. *заведующий библиотечным отделом, ФАО «НЦПК «Өрлеу» «Института повышения квалификации педагогических работников по Актюбинской области»*
- ЕРТАРҒЫНҚЫЗЫ Д. *доктор PhD, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби*
- ЖАКУПОВ А.А. *доктор PhD, ведущий научный сотрудник, лаборатория естественно-математического образования Института среднего образования НАО имени И. Алтынсарина, jakypov-alt@mail.ru*
- ЖЕКСЕМБИНОВА А.К. *доктор PhD, Таразский Государственный Педагогический Университет*
- ЖУМАЛИЕВА Р.З. *доктор PhD, ассоциированный профессор, Университет имени С. Демиреля*
- ЗЕЙНАЛОВА Н.Э. *доктор философии по педагогике, доцент, Азербайджанский Университет языков, nigarzeynalova777@gmail.com*
- ИМЖАРОВА Ж.Н. *«Назарбаев Интеллектуальная школа физико-математического направления» г. Актобе*
- ИМЖАРОВА З.У. *кандидат педагогических наук, доцент, Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова*

- КАЛЫБЕКОВА А.А. профессор, Южно-Казахстанский государственный университет им. М.Ауэзова, «Общая педагогика и музыкальное образование», kalubekov@list.ru
- КУСАИНОВ А.К. доктор педагогических наук, профессор, академик АПН Казахстана, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби
- КОНЫРОВА Ж.Б. магистр естественных наук, научный сотрудник, Академия Педагогических Наук Казахстана
- МУСАХАНОВА Г.М. старший преподаватель, Южно-Казахстанский государственный университет имени М.Ауэзова, gutika_gutika@mail.ru
- МУХАТАЕВА Д.И. PhD докторант, КазНУ имени аль-Фараби
- ПОДОСИННИКОВА С.Д. учитель физической культуры высшей категории, ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж-музыкальная школа – интернат для одаренных детей», podosinnikova-64@mail.ru
- РЕЗВУШКИНА Т.А. ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана»
- СЕМЕНОВА Л.А. кандидат педагогических наук, доцент, Инновационный Евразийский Университет, laresa1964@inbox.ru
- СОКОЛОВА А. В. магистр педагогических наук, преподаватель, Карагандинский Государственный Технический Университет, anzhelika_marche@list.ru
- СУЛТАНГАЗЫ Т.Е. магистр педагогических наук, младший научный сотрудник, Академия Педагогических Наук Казахстана
- СЮРМЕН О.В. магистр, старший преподаватель, Университет имени С. Демиреля
- ТОГАЙБАЕВА А.К. кандидат педагогических наук, АРГУ имени К.Жубанова, aikat_76@mail.ru
- УСКЕМБАЕВА М.А. ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана»
- ШУИНИШИНА Ш.М. кандидат педагогических наук, доцент, заведующая лабораторией естественно-математического образования Института среднего образования НАО им. Ы. Алтынсарина, sholpan200264@mail.ru

OUR AUTORS

- AITZHANOVA A.B. *assistant professor, South Kazakhstan State University named after M. Auezov*
- AKHMETOVA K.K. *candidate of pedagogic sciences, Branch of JSC «National center for professional, development «Orleu» Institute for professional development of Astana city»*
- BURUNBETOVA K.K. *candidate of biological sciences, senior manager, Branch of Private Institution «Center of excellence», burunbetova@mail.ru.*
- BULATBAYEVA A.A. *doctor of pedagogy, Shelter “ARASHA” PF “Institute of Equal Rights and Equal Opportunities of Kazakhstan”*
- DEMISENOVA Sh.S *candidate of pedagogical sciences, associate professor, of the Department of Psychology and Defectology, Kostanay State Pedagogical University*
- JANDILDINOV M. *PhD, assistant professor, Suleyman Demirel University*
- DUYSENBAEV A.K. *candidate of pedagogical sciences, associate professor, S.Baishev Aktobe University, adk7575@mail.ru*
- ERMEKOVA.N.N. *head of department of library of the branch «Institute of professional development of pedagogical workers in Aktobe region of JSC “National Center for professional development “Orleu”*
- YERTARGYNKYZY D. *PhD, Kazakh National University named after al-Farabi*
- ZHAKUPOV A.A. *PhD, leading scientific member, laboratory of Natural and Mathematical Education of the Institute of Secondary Education of the NAE named after I. Altynsarin, jakypov-alt@mail.ru*
- ZHEXEMBINOVA A.K. *PhD, Taraz state pedagogical university*
- ZHUMALIYEVA R. *PhD, Associate Professor of Suleyman Demirel University*
- ZEYNALOVA N.E. *PhD in pedagogy, associate professor, Azerbaijan University of Languages, nigarzeynalova777@gmail.com*
- IMZHAROVA Zh.N. *«Nazarbayev Intellectual School of Physics and Mathematics» Aktobe*
- IMZHAROVA Z.U. *candidate of pedagogics, place of work: Aktobe Regional State University after named K.Zhubanov*
- KALYBEKOVA A.A. *professor, SKSU named after M.Auezov, kalubekov@list.ru*
- KONGYROVA Zh.B. *master of natural science, researcher, Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- KUSSAINOV A.K. *doctor of pedagogy, professor, academician of the Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan, al-Farabi Kazakh National University*
- MUSAKHANOVA G.M. *senior lecturer, SKSU named after M.Auezov, gumika_gumika@mail.ru*

- MUKHATAYEVA D.I. *PhD doctoral student, KazNU named after al-Farabi*
- PODOSINNIKOVA S.D. *teacher of physical culture of the highest category, SI «Complex» Music College – music boarding school for gifted children», podosinnikova-64@mail.ru*
- REZVUSHKINA T.A. *PF “Institute of Equal Rights and Equal Opportunities of Kazakhstan”*
- SEMENOVA L.A. *candidate of pedagogical Sciences, associate professor, Innovative University of Eurasia, laresal1964@inbox.ru*
- SOKOLOVA A.V. *master of Pedagogical Sciences, teacher, Karaganda State Technical University, anzhelika_marche@list.ru*
- SULTANGAZY T.E. *master of pedagogy, junior researcher, Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan*
- SYURMEN O. *master, senior lecturer, S.Demirel University*
- TOGAIBAYEVA A. *candidate of pedagogic sciences, ARSU named after K.Zhubanov, aikat_76@mail.ru*
- USKEMBAEVA M.A. *PF “Institute of Equal Rights and Equal Opportunities of Kazakhstan”*
- SHUINSHINASH.M. *candidate of pedagogical sciences, assistant professor, head of the Laboratory of Natural and Mathematical Education of the Institute of Secondary Education of the NAO Y Altynsarin, sholpan200264@mail.ru*