



ISSN 2518-7937



№ 1(85)/2017

ПЕДАГОГИКА сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGY Series

ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY

ISSN 2518-7937

Индексі 74622

Индекс 74622

ҚАРАҒАНДЫ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ

ВЕСТНИК
КАРАГАНДИНСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

BULLETIN
OF THE KARAGANDA
UNIVERSITY

ПЕДАГОГИКА сериясы

Серия ПЕДАГОГИКА

PEDAGOGY Series

№ 1(85)/2017

Қаңтар–ақпан–наурыз
30 наурыз 2017 ж.

Январь–февраль–март
30 марта 2017 г.

January–February–March
March, 30, 2017

1996 жылдан бастап шығады
Издается с 1996 года
Founded in 1996

Жылына 4 рет шығады
Выходит 4 раза в год
Published 4 times a year

Қарағанды, 2017
Karaganda, 2017
Karaganda, 2017

Бас редакторы

ЖМ ХҒА академигі, заң ғыл. д-ры, профессор

Е.Қ.Көбеев

Бас редактордың орынбасары **Х.Б. Омаров**, ҚР ҰҒА корр.-мүшесі,
техн. ғыл. д-ры, профессор

Жауапты хатшы **Г.Ю. Аманбаева**, филол. ғыл. д-ры, профессор

Редакция алқасы

Б.А.Жетпісбаева,	ғылыми редактор пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
М.Н.Сарыбеков,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Қ.М.Арынғазин,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
С.Т.Каргин,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Л.А.Шкутина,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Г.О.Тәжіғұлова,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Н.Э.Пфейфер,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Ш.М.Мухтарова,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
С.К.Әбілдина,	пед. ғыл. д-ры (Қазақстан);
Н.Б.Михайлова,	PhD, профессор (Германия);
А.Миколайчак,	PhD, профессор (Польша);
Т.В.Машарова,	пед. ғыл. д-ры (Ресей);
И.А.Федосеева,	пед. ғыл. д-ры (Ресей);
Д.А.Казимова,	жауапты хатшы пед. ғыл. канд. (Қазақстан)

Редакцияның мекенжайы: 100028, Қазақстан, Қарағанды қ., Университет к-сі, 28

Тел.: (7212) 77-03-69 (ішкі 1026); факс: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторлары

И.Д.Рожнова, Ж.Т.Нурмуханова

Компьютерде беттеген

Г.Қ.Қалел

Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы.

ISSN 2518-7937

Меншік иесі: «Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті» РММ.

Қазақстан Республикасының Мәдениет және ақпарат министрлігімен тіркелген. 23.10.2012 ж.
№ 13107–Ж тіркеу куәлігі.

Басуға 29.03.2017 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/8. Қағазы офсеттік. Көлемі 21,2 б.т.
Таралымы 300 дана. Бағасы келісім бойынша. Тапсырыс № 24.

Е.А.Бөкетов атындағы ҚарМУ баспасының баспаханасында басылып шықты
100012, Қазақстан, Қарағанды қ., Гоголь к-сі, 38. Тел. 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

Главный редактор
академик МАН ВШ, д-р юрид. наук, профессор
Е.К.Кубеев

Зам. главного редактора **Х.Б. Омаров**, чл.-корр. НАН РК,
д-р техн. наук, профессор
Ответственный секретарь **Г.Ю. Аманбаева**, д-р филол. наук, профессор

Редакционная коллегия

Б.А.Жетписбаева,	научный редактор д-р пед. наук (Казахстан);
М.Н.Сарыбеков,	д-р пед. наук (Казахстан);
К.М.Арынгазин,	д-р пед. наук (Казахстан);
С.Т.Каргин,	д-р пед. наук (Казахстан);
Л.А.Шкутина,	д-р пед. наук (Казахстан);
Г.О.Тажигулова,	д-р пед. наук (Казахстан);
Н.Э.Пфейфер,	д-р пед. наук (Казахстан);
Ш.М.Мухтарова,	д-р пед. наук (Казахстан);
С.К.Абильдина,	д-р пед. наук (Казахстан);
Н.Б.Михайлова,	PhD, профессор (Германия);
А.Миколайчак,	PhD, профессор (Польша);
Т.В.Машарова,	д-р пед. наук (Россия);
И.А.Федосеева,	д-р пед. наук (Россия);
Д.А.Казимова,	ответственный секретарь канд. пед. наук (Казахстан)

Адрес редакции: 100028, Казахстан, г. Караганда, ул. Университетская, 28
Тел.: (7212) 77-03-69 (внутр. 1026); факс: (7212) 77-03-84.
E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Сайт: vestnik.ksu.kz

Редакторы
И.Д.Рожнова, Ж.Т.Нурмуханова

Компьютерная верстка
Г.Қ.Қалел

Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика».

ISSN 2518-7937

Собственник: РГП «Карагандинский государственный университет имени академика Е.А.Букетова».

Зарегистрирован Министерством культуры и информации Республики Казахстан. Регистрационное свидетельство № 13107–Ж от 23.10.2012 г.

Подписано в печать 29.03.2017 г. Формат 60×84 1/8. Бумага офсетная. Объем 21,2 п.л. Тираж 300 экз. Цена договорная. Заказ № 24.

Отпечатано в типографии издательства КарГУ им. Е.А.Букетова
100012, Казахстан, г. Караганда, ул. Гоголя, 38, тел.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

© Карагандинский государственный университет, 2017

Main Editor

Academician of IHEAS, Doctor of Law, Professor

Ye.K.Kubeyev

Deputy main Editor

Kh.B. Omarov, Corresponding member of NAS RK,
Doctor of techn. sci., Professor

Responsible secretary

G.Yu. Amanbayeva, Doctor of phylol. sci., Professor

Editorial board

B.A.Zhetpisbayeva,	Science Editor Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
M.N.Sarybekov,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
K.M.Aryngazin,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
S.T.Kargin,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
L.A.Shkutina,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
G.O.Tazhigulova,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
N.E.Pfeyfer,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
Sh.M.Mukhtarova,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
S.K.Abildina,	Doctor of ped. sciences (Kazakhstan);
N.B.Mikhaylova,	PhD, professor (Germany);
A.Mikolaychak,	PhD, professor (Poland);
T.V.Masharova,	Doctor of ped. sciences (Russia);
I.A.Fedosseyeva,	Doctor of ped. sciences (Russia);
D.A.Kazimova,	Secretary Cand. of ped. sciences (Kazakhstan)

Postal address: 28, University Str., 100028, Karaganda, Kazakhstan

Tel.: (7212) 77-03-69 (add. 1026); fax: (7212) 77-03-84.

E-mail: vestnick_kargu@ksu.kz. Web-site: vestnik.ksu.kz

Editors

I.D.Rozhnova, Zh.T.Nurmukhanova

Computer layout

G.K.Kalel

Bulletin of the Karaganda University. «Pedagogy» series.

ISSN 2518-7937

Proprietary: RSE «Academician Ye.A.Buketov Karaganda State University».

Registered by the Ministry of Culture and Information of the Republic of Kazakhstan. Registration certificate No. 13107–Zh from 23.10.2012.

Signed in print 29.03.2017. Format 60×84 1/8. Offset paper. Volume 21,2 p.sh. Circulation 300 copies.

Price upon request. Order № 24.

Printed in the Ye.A.Buketov Karaganda State University Publishing house.

38, Gogol Str., 100012, Kazakhstan, Karaganda, Tel.: (7212) 51-38-20. E-mail: izd_kargu@mail.ru

МАЗМҰНЫ

ТӘРБИЕЛЕУ ЖӘНЕ ОҚЫТУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ТЕОРИЯСЫ

<i>Бурдина Е.И., Аубакирова С.Д.</i> Инклюзивті білімнің шетелдік тәжірибесі (Ирландия Республикасы мысалында)	11
<i>Жетписбаева Б.А., Жетписбаева М.А.</i> Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің ерекшеліктері	22
<i>Турсынғалиева Г.Н., Казимова Д.А., Сейдахматов М.Д.</i> Ақпараттық бейіндегі элективті курстарды жобалау технологиясы	28
<i>Жұмағалиева Г., Мажит З.</i> «Мемлекеттік және жергілікті басқару» мамандығы бойынша білім алушы магистранттарға шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытудың моделі	32
<i>Кожиков Ж.Ә., Көшкімбаев Қ.Т.</i> «Инженерлік графика» пәнінен студенттердің өздік жұмыстарын оқытудың әдістемесін жетілдіру	40
<i>Жетписбаева М.А., Яганишина Д.С.</i> Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында бастауыш мектепте ағылшын тілін оқытудың тәсілдемелері мен әдістері	46
<i>Кузбакова Г.Ж., Мухтарова Г.С.</i> Қазақстан бейнелеу өнері мен музыка тарихын оқытуда пәнаралық көзқарас	54
<i>Әбілқасымова Г., Қалтаева Г.К.</i> Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлаудың ерекшеліктері мен мазмұны («Кәсіптік оқыту әдістемесі» пәні мысалында)	63
<i>Кульбаева Б.С., Есенгулова М.Н.</i> Тұлғаның рухани адамгершілігін қалыптастыру құралы — ұлттық этикет пен мәдениет	70
<i>Искакова А., Ханжарова Б., Кокажаева А.</i> Нақты айнымалы функциялар теориясының негіздерін оқыту туралы	76
<i>Смирнова Е.С., Панченко А.В., Смирнова М.А.</i> Әлеуметтік педагогика аясында тұлғаны әлеуметтендіру	81

БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯЛАР МЕН ДӘСТҮРЛЕР

<i>Галиев Т.Т., Кульгильдинова Т.А., Кайкенова Ж.</i> Жүйелік ойлауды меңгеру механизмі	88
<i>Жетписбаева Б.А., Сырымбетова Л.С., Шелестова Т.Ю.</i> Қазақстандағы бастауыш мектептегі білім берудің жаңа талаптарына сәйкес кіші жастағы балаларға ағылшын тілін үйрету	94
<i>Әбілдина С.Қ., Мусина В.Т.</i> Ұлттық педагогика — патриотизм негізі	100
<i>Жетписбаева Б.А., Остдик Г., Күтибаева А.К.</i> Тіл мен пәнді кіріктіре оқыту тәсілі аясында шетел тіліне оқыту ерекшеліктері	105
<i>Баймұқанова М.Т., Михайлова Н.Б.</i> Педагогтың қызметіндегі өзін-өзі тану сын тұрғысынан ойлау мәдениетін қалыптастырудың қажетті шарты ретінде	110
<i>Ақбаева Г.Н., Жанкина Б.Ж., Рамашов Н.Р., Рамашова А.Н.</i> Елдің индустриалды-инновациялық даму жағдайында бәсекеге қабілетті мамандарды кәсіби даярлаудың әлемдік тәжірибесі	116
<i>Жетписбаева Б.А., Бенчич С., Смағұлова Г.Т.</i> Педагогика ғылымындағы «дидактикалық шарттар» ұғымының анықтамасы	126
<i>Адилова В.Х.</i> Зияткерлік жетілу зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру технологиясының тұлғалық компонентінің құрамдас бөлігі ретінде	132
<i>Албытова Н.П.</i> Студенттерді кәсіби әлеуметтендіру	138

<i>Карменова М.А., Кабдрахманова З.Г., Тлебалдинова А.С., Жантасова Ж.З.</i> Компьютерлік бағдарлама-тренажеры және оның дидактикалық функциялары	144
<i>Крекешева Ж.К., Кагазбаев Ж.А.</i> Университет аясында оқытушының өз қызметімен қанағаттануына немесе қанағаттанбауына әсер ететін негізгі факторлар	154
<i>Шаяхметова Д.Б., Шубаева Д.А.</i> Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде оқу-танымдық құзыреттілік қалыптасуының психологиялық-педагогикалық шарттары.....	162
 АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР	 169

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

<i>Бурдина Е.И., Аубакирова С.Д.</i> Зарубежный опыт инклюзивного образования (на примере Республики Ирландия).....	11
<i>Жетписбаева Б.А., Жетписбаева М.А.</i> Особенности инклюзивного образования в Республике Казахстан.....	22
<i>Турсынғалиева Г.Н., Казимова Д.А., Сейдахматов М.Д.</i> Технология проектирования элективных курсов информационного профиля.....	28
<i>Жумағалиева Г., Мажит З.</i> Модель профессионально-ориентированного обучения иностранному языку магистрантов специальности «Государственное и местное управление»	32
<i>Кожиков Ж.А., Кошқумбаев К.Т.</i> Совершенствование методики обучения самостоятельной работе студентов по дисциплине «Инженерная графика»	40
<i>Жетписбаева М.А., Яганишина Д.С.</i> Подходы и методы обучения английскому языку в начальной школе в условиях обновления содержания среднего образования.....	46
<i>Кузбакова Г.Ж., Мухтарова Г.С.</i> Междисциплинарный подход в преподавании истории музыки и изобразительного искусства Казахстана.....	54
<i>Абилкасымова Г., Калтаева Г.К.</i> Содержание и особенности подготовки будущих педагогов профессионального обучения (на примере дисциплины «Методика профессионального обучения»).....	63
<i>Кульбаева Б.С., Есенгулова М.Н.</i> Этнический этикет и культура как средство формирования нравственности личности	70
<i>Искакова А., Ханжарова Б., Кокажаева А.</i> О преподавании основ теории функций действительного переменного	76
<i>Смирнова Е.С., Панченко А.В., Смирнова М.А.</i> Социализация личности в контексте социальной педагогики.....	81

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Галиев Т.Т., Кульгильдинова Т.А., Кайкенова Ж.</i> Механизмы усвоения системного мышления	88
<i>Жетписбаева Б.А., Сырымбетова Л.С., Шелестова Т.Ю.</i> Обучение английскому языку детей младшего возраста в соответствии с новыми требованиями начального школьного образования в Казахстане	94
<i>Абильдина С.К., Мусина В.Т.</i> Народная педагогика — основа патриотизма	100
<i>Жетписбаева Б.А., Остдик Г., Китибаева А.К.</i> Особенности преподавания иностранного языка в рамках интегрированного подхода к языку и предмету	105
<i>Баймуканова М.Т., Михайлова Н.Б.</i> Самопознание в деятельности педагога как необходимое условие формирования культуры критического мышления	110
<i>Акбаева Г.Н., Жанкина Б.Ж., Рамашов Н.Р., Рамашова А.Н.</i> Мировой опыт профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях индустриально-инновационного развития страны.....	116
<i>Жетписбаева Б.А., Бенчич С., Смагулова Г.Т.</i> Определение понятия «дидактические условия» в педагогической науке	126
<i>Адилова В.Х.</i> Интеллектуальная зрелость как составляющая личностного компонента технологии формирования культуры интеллектуального труда	132
<i>Албытова Н.П.</i> Профессиональная социализация студентов	138

<i>Карменова М.А., Кабдрахманова З.Г., Глебалдинова А.С., Жантасова Ж.З.</i> Компьютерные программы-тренажеры и их дидактические функции	144
<i>Крекешева Ж.К., Кагазбаев Ж.А.</i> Ключевые факторы, влияющие на уровень удовлетворенности и неудовлетворенности своей работой преподавателей в университетской среде	155
<i>Шаяхметова Д.Б., Шуебаева Д.А.</i> Психолого-педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции на основе информационно-коммуникационных технологий	162
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	169

CONTENT

THEORY AND TECHNOLOGIES OF EDUCATION AND TRAINING

<i>Burdina Ye.I., Aubakirova S.D.</i> International practices of inclusive education (using the example of the Republic of Ireland).....	11
<i>Zhetpisbayeva B.A., Zhetpisbayeva M.A.</i> Peculiarities of inclusive education in the Republic of Kazakhstan	22
<i>Tursyngaliyeva G.N., Kazimova D.A., Seidahmatov M.D.</i> Design technology of elective courses of information profile.....	28
<i>Zhumagaliyeva G., Mazhit Z.</i> The Model of Professional-oriented Teaching a Foreign Language for Master Students of Public Administration.....	32
<i>Kozhikov Zh.A., Koshkumbaev K.T.</i> Improving the teaching methods of independent work students on discipline «Engineering graphics».....	40
<i>Zhetpisbayeva M.A., Yaganshina D.S.</i> Approaches and methods of teaching English language at primary school in accordance with renewed content of the school education.....	46
<i>Kuzbakova G.Zh., Mukhtarova G.S.</i> The Interdisciplinary Approach to Teaching the History of Music and Arts of Kazakhstan.....	54
<i>Abilkassimova G., Kaltayeva G.K.</i> The contents and features of preparation of future teachers of vocational training (for example, discipline «The methods of professional education»).....	63
<i>Kulbaeva B.S., Esengulova M.N.</i> Ethnic etiquette and culture as means formation morality personality	70
<i>Iskakova A., Khanzharova B., Kokazhayeva A.</i> On teaching of bases of real variable functions theory.....	76
<i>Smirnova Ye.A., Panchenko A.V., Smirnova M.A.</i> Socialization of the person in the context of social pedagogy.....	81

TRADITIONS AND INNOVATIONS IN EDUCATION

<i>Galiev T.T., Kulgildinova T.A., Kaikenova Zh.</i> The mechanism of assimilation systems way of thinking.....	88
<i>Zhetpisbayeva B.A., Syrymbetova L.S., Shelestova T.Yu.</i> Teaching English to young learners within new requirements of primary education in Kazakhstan	94
<i>Abildina S.K., Musina V.T.</i> Folk pedagogu — the basis of patriotism	100
<i>Zhetpisbayeva B.A., Ostdiek G., Kitibayeva A.K.</i> Peculiarities of teaching foreign language in the terms of content and language integrated learning	101
<i>Baymukanova M.T., Mikhailova N.B.</i> Self in the activities of the teacher as a necessary condition of formation of culture of critical thinking	110
<i>Akbayeva G.N., Zhankina B.Zh., Ramashov N.R., Ramashova A.N.</i> World experience of professional training competitive specialists in the conditions of industrial-innovative development of the country.....	116
<i>Zhetpisbayeva B.A., Benčič S., Smagulova G.T.</i> Definition of the concept «didactic conditions» in education in pedagogical science	126
<i>Adilova V.H.</i> Intellectual maturity as a component of personal component technology development of a culture of intellectual work.....	132
<i>Albytova N.P.</i> Professional socialization of students.....	138

<i>Karmenova M.A., Kabdrakhmanova Z.G., Tlebaldinova A.S., Zhantassova Zh.Z.</i> Computer software simulator and didactic functions	144
<i>Krekesheva Zh.K., Kagazbayev Zh.A.</i> Predominant factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction in the university environment	152
<i>Shayakhmetova D.B., Shuyebayeva D.A.</i> Psychological-pedagogical conditions of forming educational and cognitive competence on the basis of information and communication technologies.....	162
INFORMATION ABOUT AUTHORS	169

УДК37(292.421)

Е.И. Бурдина, С.Д. Аубакирова

*Павлодарский государственный университет им. С.Торайгырова, Казахстан
(E-mail: sdaubakirova@gmail.com)*

Зарубежный опыт инклюзивного образования На примере Республики Ирландия

Данная статья была написана по результатам стажировки одного из авторов в Дублинском технологическом институте Ирландии. Исследования получены посредством интервьюирования директоров и учителей школ, сотрудников центров и служб поддержки инвалидов, представителей Союза учителей Ирландии, Национальной организации учителей, представителей Службы поддержки специального образования Ирландии, Национального Совета по вопросам специального образования, а также в результате изучения возможностей учебных помещений, зданий, их доступности и оборудования. Авторами показана система инклюзивного образования Ирландии, отражены особенности ее функционирования, типы образовательных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями и виды их поддержки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, Ирландия, дети с особыми образовательными потребностями, индивидуальные образовательные потребности, специальное и общее образование.

Введение

В настоящее время инклюзия стала мировым движением признания равенства всех обучающихся. Инклюзия предполагает не просто физическое включение ребенка с ООП в класс, но и создание, адаптацию условий обучения для удовлетворения его индивидуальных образовательных потребностей.

В последние два десятилетия Республика Ирландия добилась значительных успехов в обеспечении образования для учащихся с особыми образовательными потребностями. Этому способствовало значительное изменение политики из параллельных систем специального и общего образования в сторону инклюзии, подкрепленной законодательством.

Такой сдвиг в политике был обусловлен рядом взаимосвязанных событий:

- международная поддержка создания инклюзивной среды обучения для учащихся с особыми образовательными потребностями (ЮНЕСКО 1994, 2005);
- стимулирующее законодательство, направленное на создание более справедливого общества и предотвращение дискриминации и маргинализации;
- родительский судебный процесс от имени своих детей по обеспечению надлежащего обеспечения образования;
- начительная дополнительная поддержка, предоставляемая школам.

Разработка политики в области специального и инклюзивного образования в Ирландии получила свое развитие с начала 1990-х гг.

В 1990 г. Республика Ирландия подписала Устав Совета Министров Европейского союза, который обязал Департаменты образования активно продвигать концепцию инклюзии в школах. В 1993 г. был опубликован Доклад Комитета по вопросам специального образования, который имел важное

значение в разработке политики образования детей с ООП. В 1994 г. в Ирландии с принятием Саламанкской декларации был осуществлен переход на инклюзивное образование [1; 30].

Наиболее важным этапом в развитии инклюзивного образования является принятие Закона об образовании лиц с ООП в 2004 г. Раздел 2 данного закона требует: «дети с ООП должны обучаться в инклюзивной среде с детьми, которые не имеют таких потребностей, если характер или степень удовлетворения этих потребностей ребенка такова, что это соответствует:

- наилучшим интересам ребенка, определяемым в соответствии с оценкой, проведенной в соответствии с настоящим Законом;
- обеспечению эффективного образования детей, с которыми ребенок должен обучаться» [2; 7].

Таким образом, с принятием Законов «Об образовании» (1998 г.), «Об образовании лиц с ООП» (2004 г.), «Об инвалидах» (2005 г.) были заложены нормативно-правовые основы становления системы инклюзивного образования в Ирландии.

Методология

С целью изучения инклюзивной практики во время научной стажировки в Ирландию нами были проведены встречи и интервью с директорами школ (школа «Mhichíl Naofa», г. Атай; Ирландская языковая начальная школа, г. Атай; дошкольное подразделение для детей с РАС при школе святого Иосифа, г. Карлоу; начальная школа «Учимся вместе», г. Карлоу; школа «Coláiste Lorcáin, Castledermot», г. Килдэр; Начальная модельная школа церкви Ирландии, г. Атай), центров (центр дневной заботы «Святые Ангелы», г. Карлоу; Дельта-центр, г. Карлоу), с представителями Союза учителей Ирландии, Национальной организации учителей. Службы поддержки специального образования Ирландии, Национального Совета по вопросам специального образования. Осуществлялся осмотр помещений, зданий, их доступности, оборудования. Дополнительные сведения были получены в результате анализа документов, отчетов и содержания сайтов перечисленных выше организаций.

В ходе интервью всем участникам были заданы следующие вопросы:

- 1) Когда был основан Ваш центр/школа?
- 2) Каковы цель центра/школы, его назначение? Изменяются ли они со временем? Если да, то как?
- 3) Как осуществляется прием детей в школу?
- 4) Как осуществляется работа с одаренными детьми?
- 5) Как осуществляется работа с детьми с ОВЗ?
- 6) Имеются ли ассистенты, помощники учителей, личные помощники детей с ОВЗ в вашей школе? Как работает эта система в вашем центре/школе?
- 7) Как осуществляется подготовка учителей для работы в условиях инклюзивного образования?
- 8) Были ли культурные или языковые изменения в контингенте учащихся и сотрудников за последние годы? Если да, то что повлияло и каков был ответ школы?
- 9) Изменилась ли Государственная политика в области инклюзивного образования за последние годы? Как это отразилось на работе вашего центра/школы?
- 10) С какими трудностями приходится сталкиваться в своей работе вашему центру/школе в предоставлении услуг детям с ОВЗ?
- 11) Какие рекомендации Вы могли бы дать правительству по разработке полной всеобъемлющей системы инклюзивного образования на всех уровнях — от детского сада до обучения взрослых?

Также в ходе интервью задавались дополнительные вопросы с целью уточнения полученной информации. Все интервью были предварительно согласованы и одобрены администрацией учебных заведений и организаций. Велась аудиозапись интервью с разрешения опрошенных. По желанию предоставлялся транскрипт интервью.

Результаты исследования

Результаты проведенных интервью в обобщенном виде представлены в таблице.

Т а б л и ц а

Особенности работы школ, колледжей, университетов Ирландии в области инклюзивного образования

№	Место визита/ интервью	Особенности работы в области инклюзивного образования	
Дошкольное образование			
1	2	3	4
1	Национальная школа Святого Иосифа, г. Карлоу, Ирландия — спецкласс для детей с РАС	Время основания	Школа основана в 1861 г., а спецкласс — в сентябре 2012 г.
		Цель и миссия	- Обеспечение благоприятных условий обучения, которые способствуют раскрытию полного образовательного потенциала каждого ученика
		Финансирование	- Департамент образования и профессиональной подготовки; - добровольные пожертвования родителей; - сбор средств
		Поступление в школу	- Обязательно наличие диагноза; - при наличии свободных мест; - дети от 3 до 5 лет
		Наполняемость класса	2 класса по 6 мест
		Поддержка детей с ООП	Ресурсный учитель и учитель поддержки в обучении, которые работают с одаренными детьми и детьми с ОВЗ, с проблемами в обучении; - помощник детей с ООП, выделяется на конкретного ученика; - оккупационный терапевт: составляет расписание, определяет виды занятий
		Методика работы с детьми с РАС	- ТЕЕАСН (основная); - АВА-терапия и др.
		Оборудование	- Сенсорная комната, тихая комната; - специально оборудованные рабочие места детей
		Подготовка педагогов	Бесплатные курсы Службы поддержки специального образования по запросу школы
		Культурные и языковые изменения	Имеется штатный сотрудник – учитель языковой поддержки, который работает с детьми, приехавшими из-за рубежа
	Проблемы и трудности	Нехватка специалистов, оккупационных терапевтов	
Начальная школа			
2	Школа ScoilMhichilNaofa, г. Атай	Время основания	1852 г.
		Цель	Дать начальное бесплатное образование
		Миссия	Служить обществу (религиозная школа)
		Финансирование	- Департамент образования и профессиональной подготовки; - родительская ассоциация (сбор средств)
		Поступление в школу	Любой может поступить в школу бесплатно
		Работа с одаренными детьми	- Дифференцированная работа; - тесты повышенной сложности «экстра-тест»; - дополнительные задания;

1	2	3	4
			- в старших классах основные предметы преподаются по способностям (собственная разработка)
		Работа с детьми с ООП	Два направления работы: А) спецкласс для детей с РАС — 2 класса по 6 человек; Б) обычный класс: - обычный учитель + ресурсный учитель (обычно это педагог начальных классов по образованию) + учитель поддержки в обучении (для академических потребностей); - составление индивидуальных учебных планов;
			- замеры по способностям (собственная разработка); - для детей с особыми видами нарушений создаются маленькие классы — до 6 человек (в обычном классе до 30 человек); - дополнительные часы (3 часа в неделю) — для детей со специфическими нарушениями в обучении (дислексия, диспраксия и др.); - детей из спецкласса пытаются интегрировать в обычный класс
		Дополнительное стимулирование педагогов	Отсутствует, выделяются дополнительные гранты, которые идут на покупку книг, ресурсов
3	Начальная школа «Учимся вместе», г. Карлоу	Время основания	2008 г.
		Цель и миссия	- Счастливая и безопасная школа для всех — ни один ребенок не должен быть исключен ни по какому признаку (культурному, религиозному и др.); - способствовать развитию детских интересов, способностей и личности
		Финансирование	- Департамент образования и профессиональной подготовки; - родительская ассоциация (сбор средств)
		Поступление в школу	При наличии свободных мест
		Наполняемость класса	- Спецкласс, не более 6 детей (РАС); - обычный класс (32-33 ученика)
		Поддержка детей с ООП	- Ресурсный учитель и учитель поддержки в обучении, которые работают с одаренными детьми и детьми с ОВЗ, с проблемами в обучении; - помощник детей с ООП, выделяется на конкретного ученика; - поддержка зависит от типа нарушения: дети с РАС получают лучшую поддержку (5 дополнительных часов в неделю дополнительной поддержки); дети с РАС, имеющие более сложные нарушения, обучаются в спецклассе; дети с дислексией поддержки не получают
		Методика работы с детьми с ООП	- Различные методики, в том числе TEEACH, ABA, HANEN, PECS и др.; - NESSY (дислексия)
		Оборудование	- Мультисенсорная комната; - интерактивная доска, интернет

1	2	3	4
		Подготовка педагогов	- Имеется модуль при подготовке педагогов в вузе; - бесплатные курсы Службы поддержки специального образования по всем видам нарушений – отличная подготовка учителей
		Дополнительное стимулирование педагогов	Отсутствует
		Проблемы и трудности	- Нехватка психологов и ресурсов; - не всегда правильное распределение поддержки для детей с ОВЗ; - частные психологи не всегда верно ставят диагноз
		Изменение политики в области ИО	Не влияет, поскольку школа изначально инклюзивная
		Этический кодекс для педагогов	Включает 4 правила: - школа должна быть ориентирована на ребенка; - качественное обучение; - демократичность: любой в школе имеет голос — учитель, ребенок, родитель; никакой дискриминации; - взаимодействие с родителями, включение их в учебно-воспитательный процесс
		Рекомендации для правительства	Должна быть связь между уровнями: начальной школой, средней и 3 уровнем (высшим образованием)
4	Начальная школа «Модельная школа», Церковь Ирландии, г. Атай	Время основания	1853 г.
		Цель и миссия	Целостное развитие каждого ребенка, направленное на реализацию его потенциала как уникального индивида; воспитание в атмосфере справедливости, терпимости и уважения; развитие христианских ценностей, таких как честность, вежливость, ответственность, терпимость и уважение к другим людям
		Финансирование	Департамент образования и профессиональной подготовки
		Поступление в школу	- Школа поддерживает принципы открытости и равенства доступа и участия в школе, уважения к многообразию ценностей, верований, традиций, языков и образа жизни в обществе; - приоритет при распределении мест отдается прихожанам Церкви Ирландии
		Поддержка детей с ООП	Поддержка для детей с ООП выделяется на конкретного ученика и зависит от типа нарушения: например, глухой ребенок получает 4 ресурсных часа в неделю; ребенок с синдромом Дауна имеет помощника для специальных потребностей и ресурсные часы, однако девочка с пониженным слухом получает ресурсные часы, но не имеет помощника
		Подготовка педагогов	- Имеется модуль при подготовке педагогов в вузе; - образовательный центр, г. Килдэр: курсы вечерние, летние — для педагогов; - бесплатные курсы Службы поддержки специального образования по всем видам нарушений — очень хорошие курсы, ориентированы на потребности

1	2	3	4
		Ключевые компетенции педагогов ИО	- Терпение; - умение эффективно общаться с ребенком; - готовность к хорошей дифференциации, ориентироваться на конкретные целевые потребности ребенка; - готовность к большому количеству планирования
		Проблемы и трудности	Сложно получить доступ к поддержке: необходимо подать заявление на оценку, а затем пройти оценку. Ребенок должен соответствовать ряду критериев, для того чтобы получить определенный вид поддержки
5	Ирландская начальная школа GaelScoilAthai, г. Атай	Время основания	2004 г.
		Цель и миссия	Обучение ирландскому языку путем погружения
		Финансирование	- Департамент образования и профессиональной подготовки; - родительская ассоциация (сбор средств)
		Поступление в школу	- Все дети в возрасте старше 4 лет, при наличии свободных мест; - открытая политика приема
		Наполняемость класса	28 человек
		Работа с одаренными детьми	- Дифференцированная работа; - работа с ресурсным учителем; - дополнительные задания
		Поддержка детей с ООП	- Помощник в области особых потребностей и ресурсные часы выделяются на основании заявок от школы Национальным Советом в области специального образования; - сотрудник организации по вопросам ООП решает, имеет ли этот ребенок право на получение ресурсов или дополнительных ресурсных часов обучения; - психолог приходит 2-3 раза в год, так как закреплен за группой школ, но может проконсультировать и по телефону; - взаимодействуют с логопедом и оккупационным терапевтом
		Методика работы с детьми с ООП	Необходимо тщательное составление индивидуального плана развития ребенка совместно с экспертами, родителями и педагогами, которые будут направлены на обслуживание и развитие приоритетных потребностей ребенка
		Подготовка педагогов	Имеется модуль при подготовке педагогов в вузе
		Изменение политики в области ИО	- Внедрение самооценки школой эффективности своей работы, включая опрос родителей, детей, учителей; - на основе результатов разработки плана улучшения школы; - месячная проверка работы школы инспектором, с составлением отчета и публикацией его на сайте в открытом доступе
		Проблемы и трудности	Ресурсы, которые предоставляются, не являются достаточными для удовлетворения потребностей всех детей в системе

1	2	3	4
		Рекомендации	Наличие профессиональных специалистов в области специальных потребностей в школе, чтобы иметь постоянный доступ к ним
Средняя школа			
6	Средняя школа «Coláiste Lorcáin Castledermot», г. Килдэр	Время основания	1960 г.
		Управление	2 органа управления: религиозный и государственный
		Цель и миссия	- Развитие всех аспектов личности студента; - обеспечение образования в соответствии с потребностями; - подготовка к жизни в современном мире
		Финансирование	- Совет по образованию и воспитанию, Килдэр, Уиклоу; - правительство
		Поступление в школу	- Любой, при наличии свободных мест; - собственная оценка проводится школой для лучшего определения потребностей детей
		Наполняемость класса	30 человек
		Поддержка детей с ООП	- Имеется 3 учителя поддержки в обучении, которые прошли годичные дополнительные профессиональные курсы и являются специалистами в области ООП; они работают со всеми учащимися; - помощники отсутствуют
		Работа с одаренными детьми	Такая же, как и с детьми с ООП, поскольку понятие ООП включает и сильных, и слабых
		Оценивание детей с ООП	Экзамен возможен в особых условиях, в зависимости от нарушения
		Ключевые компетенции педагога ИО	- Быть экспертом в своей предметной области; - заинтересованность в учениках; - хорошее управление классом
		Подготовка педагогов	- Имеется модуль при подготовке педагогов в вузе; - бесплатные курсы Службы поддержки специального образования; - 2-часовые собрания 1 раз в год с учителями для обмена опытом
		Особенности школы	Имеется транзитный год обучения, который не является обязательным, но 90 % учащихся его выбирают; - 4 дня в школе; 1 день — практика. Цель: осознанный выбор профессии в будущем
Организации			
7	Национальный Совет по вопросам специального образования	Время основания	2003 г.
		Цель	- Обеспечение взаимодействия детей с ООП и их родителей со школами, Департаментом образования и профессиональной подготовки, медицинскими службами, Национальной психологической службой в области образования; - предоставление родителям полной информации о видах поддержки их ребенка с ООП; - распределение ресурсных часов и помощников специальных потребностей в школы;

1	2	3	4
			- проведение исследований в области инклюзивного и специального образования для повышения их эффективности
8	Служба поддержки специального образования	Цель	- Предоставление широкого спектра услуг для профессионального развития учителей начальных, средних, специальных школ и специальных классов; - подготовка педагогов в области оказания специальных образовательных услуг
		Финансирование	Департамент образования и профессиональной подготовки
		Подготовка педагогов	Бесплатные курсы, различные по длительности и формам проведения, видам нарушений у детей и их поддержке
9	Союз учителей Ирландии		
10	Ирландская национальная организация учителей	Цель	Представление интересов учителей и ведение переговоров от их имени на региональном, государственном уровне, уровне школ и колледжей с целью обеспечения увеличения заработной платы, улучшения и защиты условий и безопасности труда

Выводы и обсуждение

На основе анализа результатов исследования можно сделать вывод, что в Ирландии создана система инклюзивного образования, в которую входят:

1) *Департамент образования и профессиональной подготовки Ирландии* — обеспечивает образование детей с особыми образовательными потребностями в рамках ряда вспомогательных механизмов в зависимости от степени инвалидности ребенка.

Характер и уровень образовательных услуг основываются на профессиональной оценке потребностей и инвалидности ребенка. Политика Департамента направлена на достижение максимально возможной степени интеграции, как это предусмотрено в Законе «Об образовании лиц с ООП».

2) *Национальная психологическая служба по вопросам образования* была создана в июне 1999 г., имеет консультативную модель обслуживания и предоставляет психологические услуги в государственных и частных начальных и средних школах и в соответствующих учебных центрах. Психологи данной службы специализируются на работе со школьным сообществом и финансируются Министерством образования и науки. Они работают совместно с учителями, родителями и детьми в выявлении образовательных потребностей и предлагают широкий спектр услуг, направленных на удовлетворение этих потребностей: например, поддержка отдельных студентов (посредством консультаций и оценки), специальные проекты и исследования, консультации для учителей и родителей, укрепление психического здоровья в школах. Каждый психолог назначается для группы школ. Общий штат службы — 200 психологов.

3) *Национальный Совет по вопросам специального образования* был создан в качестве независимого органа по приказу Министра образования и науки в декабре 2003 г. для улучшения оказания услуг в области образования для лиц с особыми образовательными потребностями и инвалидностью, уделяя особое внимание детям.

Основные функции Совета:

- обеспечение планирования и координации в области образования и вспомогательных услуг для детей с особыми образовательными потребностями;
- распространение информации о наилучшей практике в отношении образования детей с особыми образовательными потребностями;
- предоставление информации родителям в отношении прав детей с особыми образовательными потребностями;
- оценка и обзор ресурсов, необходимых детям с особыми образовательными потребностями;
- обеспечение отслеживания прогресса студентов с особыми образовательными потребностями;

- обзор обеспечения образования для взрослых с ограниченными возможностями;
- консультирование образовательных учреждений по наилучшей практике;
- консультации с общественными органами;
- консультирование Министра образования и профессиональной подготовки по вопросам в области инклюзивного и специального образования;
- проведение исследований и публикация результатов.

В области научных исследований Совет свободен в проведении исследований, если сочтет это необходимым, чтобы в дальнейшем консультировать министра на основании этого исследования и опыта, накопленного в результате осуществления текущей политики.

4) *Служба поддержки специального образования* — предоставляет широкий спектр профессиональных инициатив в области развития и поддержки структур для школьного персонала, работающего со студентами с особыми образовательными потребностями в обычных начальных и средних школах, специальных школах и специальных классах.

Основная цель и назначение данной службы находят свое отражение в ее миссии: «Благодаря нашей работе в поддержке школьного персонала, мы поддерживаем принятие индивидуальности, потенциал и ценность каждого ученика с особыми образовательными потребностями. В качестве услуги, которая признает и ценит разницу, мы работаем со школами, чтобы обеспечить эти принципы и обеспечить высокое качество непрерывного профессионального развития и поддержки учителей.

Мы стремимся к объединению гибкого и личностно-ориентированного подхода к развитию знаний и навыков преподавательского состава с теоретической и практической точек зрения, так что учащиеся с особыми образовательными потребностями имели возможность полностью реализовать свой потенциал и быть включенными в жизнь всей школы» [3].

5) *Служба посещающих учителей* была создана в 1970-х гг., исторически была первой службой поддержки детей с ОВЗ, не посещающих специальные школы. Она обеспечивает выездное обслуживание детей с нарушением слуха и зрения со времени обращения в службу и до образования 3-го уровня.

Каждый посещающий учитель отвечает за конкретный регион с выделением определенного количества учащихся. Служба поддерживает детей, родителей, опекунов, учителей и других специалистов, работающих с ребенком. Частота и характер поддержки учитывает целый ряд факторов на основе индивидуальных потребностей ребенка. Работа посещающих учителей включает в себя взаимодействие с другими специалистами и агентствами (офтальмологи, логопеды, психологи, группы раннего вмешательства, школьные штабы, родители и др).

Ребенок с ООП имеет право выбора учебного учреждения — специальная школа, общеобразовательная школа, спецкласс при общеобразовательной школе либо обучение на дому. Выбор учебного заведения осуществляют родители. Однако какое бы учебное заведение не было выбрано, они могут быть уверены, что ребенок получит необходимую поддержку в зависимости от потребностей. Все общеобразовательные школы в Ирландии являются инклюзивными.

Ребенку с ООП могут быть выделены дополнительные ресурсные часы, которые ведет ресурсный учитель. Ресурсный учитель — это квалифицированный педагог, призванный обеспечить дополнительную образовательную поддержку обучающимся с ООП, которые были полностью интегрированы в общеобразовательные школы. Количество выделяемых ресурсных часов зависит от вида нарушения.

Помощник в области специальных потребностей назначается в школу Национальным Советом в области специального образования для облегчения включения детей с ООП в образовательный процесс. Его основная задача — забота о детях: помощь в таких действиях, как одевание, питание, личная гигиена, передвижение. Помощник в области специальных потребностей распределяется на основании индивидуальных заявок от школ и с учетом ряда критериев. Чтобы претендовать на данный вид поддержки, ученик должен иметь инвалидность и потребность в уходе. Для назначения ребенка помощника обязательно заключение психолога или оккупационного терапевта.

Каждая школа также имеет службу поддержки в обучении. Учитель данной службы назначается детям, которые имеют трудности в обучении. Среди основных проблем интервьюируемые называют нехватку специалистов (психологов, оккупационных терапевтов), недостаточность предоставляемых ресурсов для удовлетворения потребностей всех детей в системе, сложность получения доступа к поддержке, не всегда правильное распределение поддержки для детей с ОВЗ, а также постановку неверного диагноза частными психологами.

Однако необходимо отметить, что Национальный Совет по вопросам специального образования на основе проведенного независимого исследования разработал проект об изменениях распределения ресурсов и поддержки для детей с ОВЗ. В результате распределение ресурсов и поддержки будет осуществляться внутри школы на основании заключения специалистов и педагогов (ранее поддержка выделялась на конкретного ученика).

Подготовка будущих педагогов к работе с детьми с ООП начинается еще в период обучения в колледже, университете. Так, будущие учителя изучают обязательный модуль по специальному образованию и в период практики взаимодействуют с педагогами специального образования.

Существуют различные формы повышения профессиональной компетентности педагогов, работающих с детьми с ООП, в Ирландии: дистанционное обучение, онлайн-обучение, очные программы, короткие семинары и др. Все интервьюируемые отмечали высокое качество подготовки педагогов к работе с детьми с ООП на курсах, проводимых Службой поддержки специального образования. Данная организация предоставляет широкий спектр услуг для школ и педагогов, работающих с детьми с ООП.

Финансирование поддержки детей в Ирландии осуществляется государством. Дополнительная оплата труда педагогов за наличие в классе детей с ОВЗ и работу с ними отсутствует.

Таким образом, на основании изложенного выше можно сделать вывод, что в Ирландии реализуются массовая инклюзивная практика и действенные технологии включения. Ирландия может стать для Казахстана и других развивающихся стран образцом, моделью системы инклюзивного образования, в центре которой стоит ребенок и его потребности.

Список литературы

- 1 Гриффин Ш., Шевлин М. Ответ на особые образовательные потребности: ирландская перспектива. — 2-е изд. — Дублин: Джин и Макмиллан, 2011. — 312 с.
- 2 Закон «Об образовании детей с особыми образовательными потребностями», 2004. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.oireachtas.ie/documents/bills28/acts/2004/A3004.pdf>.
- 3 Служба поддержки специального образования. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.sess.ie/about-sess/about-sess>.

Е.И. Бурдина, С.Д. Аубакирова

Инклюзивті білімнің шетелдік тәжірибесі Ирландия Республикасы мысалында

Мақала автордың біреуінің Ирландияның Дублин технологиялық институтында өткен тағылымдамасының нәтижесі бойынша жазылған. Зерттеу мәліметтері мектеп директорлары мен мұғалімдері, мүгедектерді қолдау орталықтары мен қызметтері қызметкерлері, Ирландия мұғалімдері одағының өкілдері, мұғалімдердің ұлттық ұйымдары, Ирландия арнайы білім мәселелері жөніндегі Ұлттық кеңес өкілдерімен сұхбат жүргізу негізінде және оқу орындары, ғимараттары және олардағы құрал-жабдықтардың қолжетімділігін бақылау барысында алынған. Мақала мақсаты – Ирландияның инклюзивті білім жүйесін ашу, оның ерекшеліктерін, ерекше білімдік қажеттіліктегі балаларға арналған білім мекемелерінің типтері мен қолдау көрсету түрлерін дәйектеу.

Кілт сөздер: инклюзивті білім, Ирландия, ерекше білімді қажет ететін балалар, жеке білім талаптары, арнайы және жалпы білім.

Ye.I. Burdina, S.D. Aubakirova

International practices of inclusive education Using the example of the Republic of Ireland

The article was written as a result of a traineeship by one of the authors at Dublin Institute of Technology in Ireland. The research data have been obtained through interviewing the school headmasters and teachers, the staff of invalidity support centres and services, the representatives of Teachers' Union of Ireland, Irish National Teachers' Organization, the representatives of Special Education Support Service in Ireland, National Council for Special Education, as well as through observing the classrooms, buildings, their accessibility and

the equipment. The aim of the article is to describe the system of inclusive education on Ireland, its aspects of functioning, the types of educational institutions for children with special educational needs and the types of their support.

Keywords: inclusive education, Ireland, children with special educational needs, individual educational needs, special and general education.

References

- 1 Griffin S., Shevlin M. *Responding to Special educational needs: an Irish perspective*, 2-nd edition, Dublin: Gill & Macmillan, 2011, 312 p.
- 2 *Education for persons with special educational needs Act*, 2004, [ER]. Access mode: <http://www.oireachtas.ie/documents/bills28/acts/2004/A3004.pdf>.
- 3 *Special education support service*, [ER]. Access mode: <http://www.sess.ie>.

Б.А. Жетписбаева¹, М.А. Жетписбаева²¹Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан;^{1,2}Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу»

Институт повышения квалификации педагогических работников

по Карагандинской области, Караганда, Казахстан

(E-mail: zhetpisbajeva@mail.ru)

Особенности инклюзивного образования в Республике Казахстан

В статье предлагаются результаты экспериментального исследования, в частности, социологического опроса по проблеме совместного обучения с детьми с ограниченными возможностями в развитии, проведенного с целью определения особенностей инклюзивного образования в Республике Казахстан. Представленные результаты опросов позволяют получить ориентиры в предстоящих трудностях и перспективах внедрения инклюзивного образования в казахстанской общеобразовательной школе. Авторы отмечают, что существует острая необходимость разработки и проектирования изменений в системе образования, в том числе в профессиональной готовности учителей к работе в инклюзивной школе.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, инклюзивный подход, инклюзивная школа, дополнительное образование.

Законом Республики Казахстан «Об образовании» [1] гарантированы равенство прав всех на получение качественного образования, доступность образования всех уровней для населения с учетом интеллектуального развития, психофизиологических и индивидуальных особенностей каждого лица. Согласно Государственной программе развития образования на 2011-2020 гг. к 2020 г. будет увеличена доля школ, создавших условия для инклюзивного образования от общего количества до 70%. Доля школ, в которых будет создан «безбарьерный доступ» для детей-инвалидов, составит 20%. Процент детей, охваченных инклюзивным образованием, от общего количества детей с ограниченными возможностями в развитии (ОВР) составит 50% [2]. Утверждены Национальный план действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни инвалидов в Республике Казахстан на 2012-2018 гг. [3], Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 гг. (приказ Министра образования и науки РК от 19 декабря 2014 г. №534) [4].

В Республике Казахстан, несмотря на позитивные изменения и существующую правовую основу, на сегодняшний день имеется ряд трудностей в реализации прав детей с ограниченными возможностями на инклюзивное образование. Наиболее серьезные из них следующие:

- отсутствие доступной среды для детей с особыми образовательными потребностями, что не позволяет им реализовать в полном объеме свои конституционные права и свободы;
- отсутствие у детей и педагогов уважительного отношения к инвалидам, отсутствие знаний об их возможностях и правах;
- недостаточная профессиональная готовность кадров [5].

Не умаляя значимость представленных выше трудностей, ученые полагают, что первичным и важнейшим этапом реализации процесса инклюзии является этап психологических изменений и уровня профессиональных компетентностей ее специалистов. Остро стоит проблема профессиональной, психологической и методической подготовки всех специалистов общеобразовательной школы к работе с детьми с ограниченными возможностями, обнаруживаются недостаток специальных компетенций деятельности педагогов в инклюзивной образовательной среде, а также наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов преподавателей.

В настоящее время в Республике Казахстан современная система образования детей с ОВР претерпевает значительные изменения. Большое распространение получила образовательная интеграция детей с ОВР. Так, сегодня в республике действуют 1155 специальных классов в общеобразовательных школах, 129 кабинетов психолого-педагогической коррекции, 558 логопедических пунктов. Однако практика показывает, что признание возможности совместного обучения и открытие в «массовых» школах специальных классов — далеко не единственные условия обеспечения доступности качественного образования.

Н.Н.Малофеев выделяет группы детей, интегрированные следующим образом:

- дети, чья «интеграция» невольна и обусловлена тем, что отклонение в развитии не было выявлено;
- дети, родители которых, зная об особых проблемах ребенка, по разным причинам хотят обучать его в массовом детском саду или школе;
- дети, которые в результате длительной коррекционной работы, проводимой родителями и специалистами, подготовлены к обучению в среде нормально развивающихся сверстников, в результате чего специалисты рекомендуют им интегрированное обучение;
- воспитанники специальных дошкольных групп и классов в массовых детских садах и школах, чье обучение и воспитание осуществляются с учетом их отклонений в развитии [6].

Разумеется, успешность обучения и социальной адаптации различна для перечисленных выше групп. Специальные, учитывающие особенности развития детей с ОВР условия создаются лишь для двух последних категорий детей. В остальных случаях мы имеем дело с так называемой «стихийной интеграцией», когда ребенок формально находится в классе (группе), но фактически исключен из совместного обучения. Если ребенку в общеобразовательной системе не созданы условия для обеспечения его особых потребностей обучения, то в действительности нарушается его право на качественное образование, и положение ребенка не только не улучшается, а ухудшается. По мнению Н.Малофеева, «формальная инклюзия является скрытой дискриминацией» [6].

На сегодняшний день использование инклюзивных подходов становится заметной составляющей деятельности общеобразовательных школ Республики Казахстан. Среди них:

- школа №13 г.Петропавловска более 10 лет осуществляет инклюзивное образование детей с нарушением опорно-двигательного аппарата;
- средняя школа №11, г. Рудный, в которой созданы условия для обучения детей с задержкой психического развития;
- средняя школа №7, г.Костанай, в которой интегрированы дети с тяжелыми нарушениями речи;
- гимназия №65 г.Астаны, которая является экспериментальной площадкой по включению в общее образование детей с нарушением слуха, опорно-двигательного аппарата.

В Карагандинской области на сегодняшний день действуют 23 стажёрские площадки инклюзивного образования, средняя школа №27 г.Караганды является республиканской экспериментальной площадкой МОН РК по внедрению инклюзивного образования.

В рамках нашего исследования был проведен социологический опрос по проблеме совместного обучения с детьми с ОВР в средней школе №27 г.Караганды.

Педагогам (54 респондента), родителям (80 респондентов) была предложена анкета на предмет выявления у них трудностей и опасений в предстоящей экспериментальной работе по внедрению инклюзивного образования. Опрос школьников (120 респондентов) был посвящен изучению их потребностей, образовательных запросов и интересов, а также мнения относительно совместного обучения с детьми с ОВР. Вопросы №1-4 анкет для учителей и родителей являлись идентичными, поэтому первоначально приведем их анализ и интерпретацию данных.

Результаты анализа ответов на вопрос №1 показали, что большая часть респондентов (80% учителей, 70% родителей) понимают под инклюзивным образованием обеспечение доступности образования для детей, имеющих особые потребности, а не только для детей с ограниченными возможностями. Это свидетельствует о том, что понимание респондентами сущности данного процесса соответствует понятию инклюзивного образования, принятого в международной практике.

Более половины респондентов (54,6% учителей, 51% родителей) полагают, что дети с ОВР должны обучаться в обычных общеобразовательных школах, а не в специальных организациях образования (вопрос №2). Вместе с тем достаточно большая доля опрошенных (46,4% учителей, 49% родителей) не разделяют идеологию инклюзивного образования и считают, что дети с ОВР должны учиться отдельно от своих сверстников. Анализ результатов изучения отношения учителей и родителей к возможности совместного обучения с детьми с ОВР показал следующее: 54,6%/51% не возражают, чтобы в одном классе учились дети с ОВР; 22,1%/24% считают, что дети с ОВР могут находиться в общеобразовательной школе, однако их следует обучать в отдельных классах; 24,2%/25% против того, чтобы дети с ОВР обучались в обычной школе.

Мнения педагогов о влиянии инклюзии на образование в школе (вопрос №3) разделились следующим образом:

- 90% считают, что инклюзивное образование приучит всех участников образовательного процесса быть добрыми, терпимыми, способными к взаимопомощи, послужит импульсом духовно-нравственного воспитания учащихся;
- 10% считают, что качество обучения возрастет;
- 20% опасаются обратного и полагают, что качество обучения снизится.

Отметим, что 70% родителей осознают воспитательные преимущества инклюзивного образования (дети станут добрее и толерантнее). Не видят преимуществ 30% родителей. Вместе с тем, как и многие педагоги, каждый третий родитель высказывает опасение, что качество обучения будет снижаться (рис. 1).

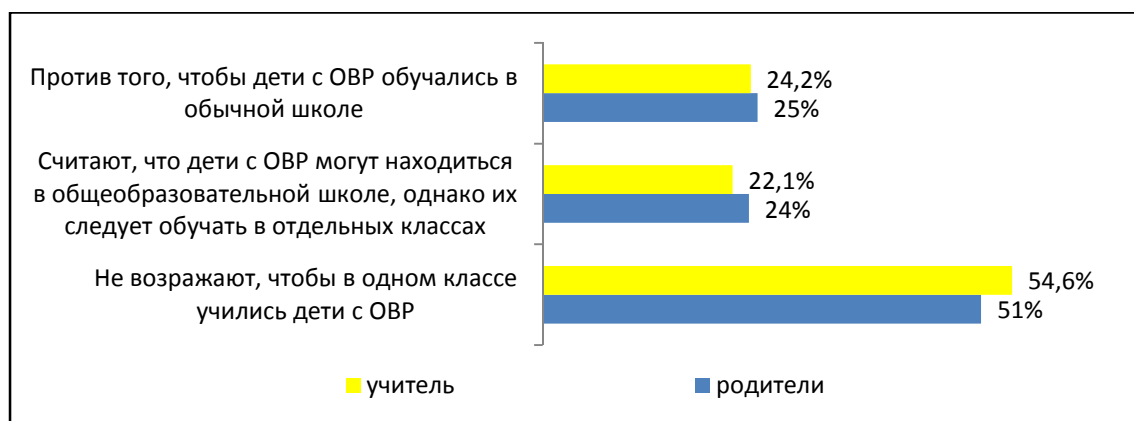


Рисунок 1. Отношение учителей и родителей к возможностям совместного обучения с детьми с ограниченными возможностями в развитии

Отвечая на вопрос о том, что сегодня препятствует включению детей с ограниченными возможностями в общеобразовательную школу, учителя и родители были солидарны по целому ряду позиций. На первое место 80% респондентов поставили несовершенство окружающей среды, наличие в обществе предрассудков и низкий уровень толерантности по отношению к детям с ОВР. При этом такие факторы, как отсутствие в школе финансирования, специальных материально-технических условий, а также медицинского, психолого-педагогического сопровождения развития детей имеют для педагогов (30%) гораздо большее значение, чем для родителей (20%).

Примечателен тот факт, что значительная часть педагогов (89,3%) показала высокий уровень заинтересованности в предстоящей экспериментальной работе. Вместе с тем 60% учителей необходима специальная подготовка для обучения детей с отклонениями в развитии, а также овладения методами проектно-инновационной деятельности и командной работы. Треть педагогов не считают нужным повышать свою квалификацию в данном направлении (вопрос №6).

При анализе ответов на вопрос №7 было выявлено, что 16% педагогов испытывают некоторый психологический дискомфорт, повышенный уровень тревожности в связи с предстоящими инновациями, что является вполне естественным.

Пожелания респондентов относительно их участия в инновационной работе (вопрос №8) распределились следующим образом: 14,8% педагогов изъявили желание быть в числе организаторов эксперимента, возглавить работу своих коллег в определенном направлении; 53,5% респондентов выразили готовность участвовать в работе различных творческих групп; 30% учителей не проявляют инициативы и отрицательно относятся к введению в школе инклюзивного образования.

При организации экспериментальной инновационной работы следует учитывать индивидуальные интересы, устремления сотрудников, личные профессиональные цели и, соответственно, вовлекать их в те направления работы, которые соответствуют интересам, творческому потенциалу. Наибольший интерес у педагогов вызывают следующие направления инновационной работы (вопрос №9): образование детей с ОВР — 23,2%; образование одаренных детей — 23,2%; предпрофильная подготовка учащихся 8-9 классов — 21,4%; гражданско-патриотическое воспитание — 12,5%; образование детей мигрантов — 3,7%; дистанционное обучение в вечерней школе — 3,0%. Следует отметить, что 13% респондентов показали отсутствие интереса к инновационной деятельности.

На вопрос о том, какие условия необходимы для успешного внедрения в школе инклюзивного образования (вопрос №10), 40% учителей обозначили повышение квалификации по вопросам инклю-

живного образования важнейшим условием успешности эксперимента. В числе прочих необходимых условий указали: помощь консультантов — 17,9%; дополнительное финансирование — 17,9%; дополнительные льготы, возможные в условиях школы, — 12,5 %. Это, например, такие, как: гибкое расписание, каникулярное время, методический день, факультативные занятия.

Будущее инклюзивной школы (вопрос №5) родители видят следующим образом: 26% — улучшится материально-техническая база; 18% — будет внедрено больше инноваций во благо детей; 14% — будет увеличен спектр услуг дополнительного образования; 14% — повысится квалификация учителей; 9% — будут внедрены новые программы и технологии обучения; 8% — будет уделено больше внимания профориентации и профильному обучению; 6% — будет уделено больше внимания личности учеников, индивидуальному обучению.

Далее представим результаты анкетирования школьников. Около 80% учащихся считают, что в школе они получают полноценное образование, их уровень удовлетворенности составил 80–100%, 20% учащихся удовлетворены образованием на 60%.

О качестве воспитательного и образовательного процесса в школе можно судить по тому, какие ценности сформированы у детей, что в жизни они считают наиболее важным и необходимым. Как показывают результаты опроса, на первое место ученики ставят духовно-нравственные ценности, отражающие гуманистический характер отношений к окружающим людям. Так, например, среди наиболее важных личностных качеств учащиеся называют следующие: уважение к другим людям, порядочность, общительность, умение находить общий язык с людьми, тактичность, вежливость, доброта, целеустремленность, честность, чувство долга (рис.2).

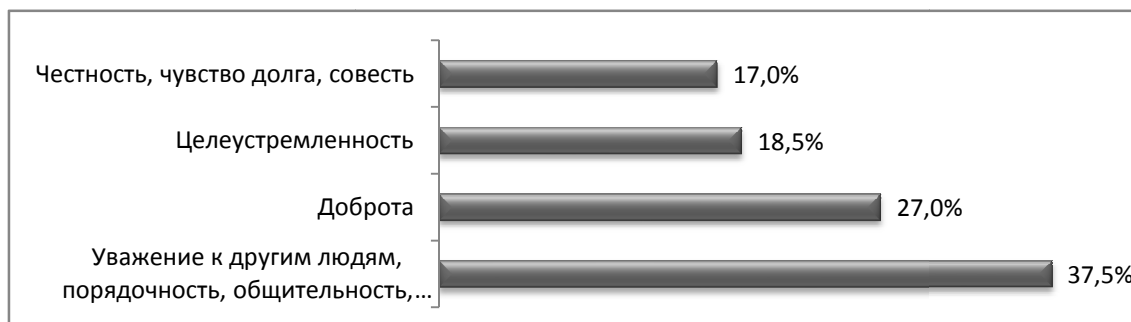


Рисунок 2. Наиболее важные личностные качества (1-е место)

На втором месте по значимости стоят качества, необходимые для профессионализации и социализации детей, обеспечивающие успешность в дальнейшей трудовой деятельности, независимо от ее характера (рис.3).

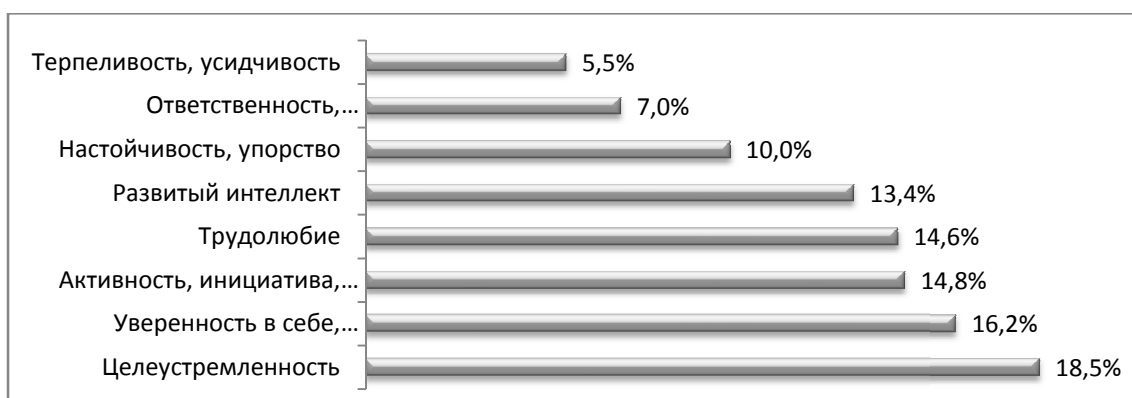


Рисунок 3. Наиболее важные личностные качества (2-е место)

Гуманистические ориентации учащихся школы подтверждаются ответами на вопрос, как они относятся к своим сверстникам, имеющим проблемы со здоровьем, различные отклонения в развитии. Только 14% опрошенных считают, что детей с ОВР необходимо обучать в отдельных классах.

Преобладающее большинство школьников согласны, чтобы такие ребята учились с ними в одном классе, готовы помогать, заботиться о них, участвовать с ними в общих делах и мероприятиях.

Опрос показал: более всего учащимся нравится, что в школе хорошее преподавание и хорошие взаимоотношения с педагогами, теплая атмосфера на уроках. Об этом заявили 72% школьников. 27% детей отмечают, что им более всего нравятся мероприятия, праздники, концерты, коллективные дела.

Многие дети хотят видеть свою школу более функциональной, чтобы помимо основного общего образования дополнительно научиться тому, что отвечает их интересам и способностям. Самые многочисленные пожелания детей следующие: изучить автодело, правила дорожного движения, научиться водить машину, получить водительское удостоверение; научиться музыке и танцам; получить практические навыки, изучить технологию деревообработки, научиться работать на разных станках; освоить навыки кулинарии; развить свои творческие способности.

Результаты анализа ответов обучающихся по вопросу «Чему бы Вы хотели научиться в школе помимо получения основного образования?» представлены на рисунке 4.



Рисунок 4. Пожелания обучающихся по услугам дополнительного образования

Итак, представленные результаты опросов позволяют получить ориентиры в предстоящих трудностях и перспективах внедрения инклюзивного образования в казахстанской общеобразовательной школе. Не все родители здоровых детей являются сторонниками инклюзии. Часть педагогов не готовы преподавать в классе, в котором находятся ученики с ограниченными возможностями, занимают настороженно-негативную позицию, опасаются попасть в ситуацию психологического и профессионального дискомфорта. Следовательно, существует острая необходимость разработки и проектирования изменений в системе образования, в том числе в профессиональной готовности учителей к качественной их реализации.

Сегодня в общественном сознании укрепляется мнение об инклюзии как наиболее прогрессивном (по сравнению с интеграцией) подходе, позволяющем любому ребенку, независимо от типа и степени выраженности нарушения, обучаться вместе со своими нормативно развивающимися сверстниками. Внедрение инклюзивных подходов в школьную практику можно назвать одним из приоритетов государственной образовательной политики Республики Казахстан. Об этом свидетельствуют национальные законодательные инициативы. Однако существует ряд проблем, решение которых в значительной степени способствовало бы дальнейшему развитию инклюзивного образования, среди которых создание в организациях образования безбарьерной образовательной среды, разработка механизмов материально-технического, социального, психолого-педагогического, кадрового и реабилитационного сопровождения, рекомендации по составлению штатного расписания в школах, где учатся дети с ограниченными возможностями, и многие другие.

Подлинное инклюзивное образование позволит разрешить противоречие между законодательно гарантированным правом детей с ОВР на равный доступ к качественному образованию и фактически сохраняющимся неравенством в его реализации. Инклюзия должна быть систематической и целенаправленной, а не спонтанной и стихийной. Поэтому оптимальным является обучение ребенка с ОВР в рамках системы непрерывного общего образования. Создание и эффективное функционирование этой системы невозможно без подготовленного учителя, который является ключевой фигурой реализации инклюзивного образования.

Список литературы

- 1 Закон РК «Об образовании». — [ЭР]. Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.
- 2 Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. — [ЭР]. Режим доступа: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000_001118.
- 3 Национальный план действий на долгосрочную перспективу по обеспечению прав и улучшению качества жизни инвалидов в Республике Казахстан на 2012 – 2018 годы (Постановление Правительства Республики Казахстан от 16 января 2012 г. № 6).
- 4 Комплекс мер по дальнейшему развитию системы инклюзивного образования в Республике Казахстан на 2015-2020 годы (приказ Министра образования и науки РК от 19 декабря 2014 г. №534). — [ЭР]. Режим доступа: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39711662#pos=0;0
- 5 Повышение качества профессионального развития педагога: коллективная моногр. /Под ред. д.п.н. С.Д.Мукановой. — Караганда: Типография «Tengri», 2015. — 232 с.
- 6 Малофеев Н.Н. XXI век: векторы модернизации системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья // Открытая школа. — 2012. — № 9(120). — С.16–20.

Б.А. Жетписбаева, М.А. Жетписбаева

Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің ерекшеліктері

Мақалада эксперименттік зерттеудің нәтижелері ұсынылған, сонымен қатар даму мүмкіндігі шектелген балалармен бірлесе оқыту мәселесі бойынша, Қазақстан Республикасында инклюзивті білім берудің ерекшеліктерін анықтау мақсатында жүргізілген әлеуметтік сауалнама нәтижелері берілген. Себебі келешекте қазақстандық жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті білім беруді енгізу барысында туындайтын қиыншылықтарын бағдарлауға мүмкіндік береді. Авторлардың пайымдауынша, білім беру жүйесінде өзгерістерді жобалау мен әзірлеуде өткір қажеттілік туындауда, сондай-ақ инклюзивті мектепте жұмыс істеуге мұғалімдердің кәсіби даярлығы басты назарға алынып отыр.

Кілт сөздер: инклюзивті білім, мүмкіндігі шектеулі балалар, инклюзивті тұрғы, инклюзивті мектеп, қосымша білім.

B.A. Zhetpisbayeva, M.A. Zhetpisbayeva

Peculiarities of inclusive education in the Republic of Kazakhstan

The article describes the pilot study results of sociological opinion poll on a problem of the coeducation for the children with limited development opportunities provided for the purpose of inclusive education definition in the Republic of Kazakhstan. The presented results of polls allow to receive reference points in the forthcoming difficulties and the prospects of implementation of inclusive education into Kazakhstan comprehensive school. Authors say that there is an urgent necessity of the education system development and changes, including the professional development and readiness of school teachers to the introduction of inclusive education.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, inclusive approach, inclusive school, further education.

References

- 1 [ER]. Access mode: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.
- 2 State Program of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020. [ER]. Access mode: http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000_001118.
- 3 The national plan of action for a long-term outlook for providing the Rights of Persons with Disabilities in the Republic of Kazakhstan for 2012 - 2018 (the Government of the Republic of Kazakhstan, January 16, 2012 No. 6).
- 4 A set of measures for further development of the system of inclusive education in the Republic of Kazakhstan for 2015-2020 (the Minister of Education and Science of RK of December 19, 2014 No. 534), [ER]. Access mode: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39711662#pos=0;0
- 5 *Improvement of quality of the teacher's professional development: the collective monogr.*, Under the ed. S.D.Mukanova, Karaganda: Tengri typography, 2015, 232 p.
- 6 Malofeyev N.N. *Open school*, 2012, No. 9(120), p. 16–20.

G.N. Tursyngaliyeva¹, D.A. Kazimova¹, M.D. Seidahmatov²

¹*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan;*

²*I. Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan
(E-mail: gulim_tursyngali@mail.ru)*

Design technology of elective courses of information profile

The article considers the issues of developing the content of elective courses of information profile. The authors show basic points of intersubject communications of computer science with other academic disciplines, extensive use of the conceptual apparatus, methods and tools inherent in this branch of science, the study of almost all subjects of information profile; significance of the study course profile information for the formation of the key competencies of graduates, acquisition of educational achievements demanded on the labor market; exclusive role of the study of computer science in the formation of modern scientific picture of the world, integrative role of Informatics in the content of the common man formation, allowing to associate the conceptual apparatus natural, humanitarian and philological disciplines. The technology of the content construction of elective courses for information profile. The basis of elective courses laid curriculum development, which should take into account the interests of the student, the possibility of teaching staff and material and technical equipment of the school. Moreover, some elective course should be based on modular technology to the student was able to start his master virtually any point in time. Flexible path of development will take into account the individual characteristics of each student.

Keywords: elective course, information profile, computer science, learning outcomes, feedback, assessment, institutional technology, blended course, communication, content.

There are still a number of factors to consider when designing course of the information profile once you have created learning outcomes, aligned them with your assessment plans and considered how you might deliver it. These include how to:

- Choose and organise content;
- Design suitable learning and assessment activities both inside and outside the classroom;
- Use technology as support when appropriate, and
- Provide feedback to the students.

In this article we will look at each of these aspects in turn.

Choosing and organising content. Once the outcomes, skills and abilities that your course aims to develop have been established, the selection and ordering of content is obviously vitally important. In your case, the content — at least in terms of a list of topics — may have been determined by someone else. Hopefully, however, you have at least some choice in the detail of what is to be included, and perhaps over certain elements and the order that the topics will be covered. It is even more likely that you have choice over what you emphasise and the way that you convey it [1].

The figure marked thematic planning structure on courses of information profile (Fig.)

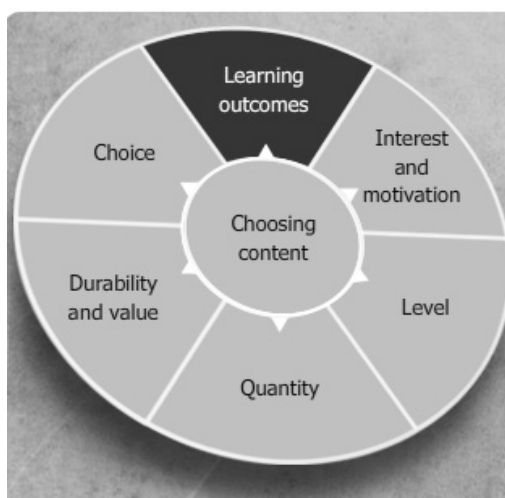


Figure. Choosing and organising content

Choice. Is there a good reason that all the students need to cover the same content and learn it in the same way? If not, are you offering as much choice as you could in terms of the subject content? Could you also offer more student choice when it comes to the tasks set and the modes of assessment?

Learning outcomes. Learning outcomes of courses to information results should answer the following questions: Is there a clear and consistent relationship between the content you envisage and the learning outcomes? Are all the outcomes sufficiently addressed.

Interest and motivation. Is the content selected going to interest the students? Is its relevance clear? Students are more likely to be motivated and interested in learning if they can see relevance. Try to quantify why someone would need to know and/or be able to do this now, or in the future.

Level. Is the content accessible to students at this level? Is there sufficient connection to what they already know? Look for ways to explicitly build on what students should know already and ensure that the order of topics is the most appropriate, from a student perspective, to make the content accessible yet not too easy.

Quantity. There is a tendency to pack the curriculum with more than can reasonably be learnt and assimilated by the students. Less is actually more; research shows that students learn less if the curriculum is too full. Make sure the amount of content is appropriate for the learning hours the students are expected to spend on your course.

Durability and value. Is the content going to be of value to the students and be durable? Will they be able to see how and when it might be used in the future?

Designing opportunities for feedback. Feedback is vital in just about all learning contexts. What kinds of feedback are there? Positive or negative? We tend to regard feedback as being one or other of these, but in practice, the most useful feedback usually contains both. Positive feedback embraces praise, and the only problem is that in many cultures human beings are not particularly good at accepting praise, tending to shrug it off in a bid to demonstrate modesty. Positive feedback is most effective when we take ownership of it, and swell with pride about it. We therefore need to help our students become more adept at making the most of the positive feedback they receive - whether from us, of from each other, or from anyone else. However, 'negative' is an unfortunate word, and 'critical' (or at least 'constructive') is much more acceptable for the elements of feedback which are not just praise and affirmation. Human beings are often not too adept at making best use of critical feedback. We may instinctively become defensive, and close the doors to really analysing the feedback and adapting our actions on the basis of it. Yet learning by trial and error is a perfectly natural and valid way of learning, and depends on making optimum use of feedback about mistakes [2].

How can we best give feedback to students? We can select from a wide range of processes, but we also need to address as many as possible of a range of qualities and attributes in our strategy for providing feedback. For example, feedback needs to be:

- *Timely* - the sooner the better. There has been plenty of research into how long after the learning event it takes for the effects of feedback to be significantly eroded. Ideally feedback should be received within a day or two, and even better almost straightaway, as is possible (for example) in some computer-aided learning situations, and equally in some face-to-face contexts.

- *Intimate and individual.* Feedback needs to fit each student's achievement, individual nature, and personality. Global ways of compiling and distributing feedback can reduce the extent of ownership which students take over the feedback they receive, even when the quality and amount of feedback is increased. Each student is still a person.

- *Empowering.* If feedback is intended to strengthen and consolidate learning, we need to make sure it doesn't dampen learning down. This is easier to ensure when feedback is positive of course, but we need to look carefully at how best we can make critical feedback equally empowering to learners. We must not forget that often feedback is given and received in a system where power is loaded towards the provider of the feedback rather than the recipient - for example where we are driving assessment systems.

- *Feedback should open doors, not close them.* In this respect, we have to be particularly careful with the words we use when giving feedback to students. Clearly, words with such 'final language' implications as 'weak' or 'poor' cause irretrievable breakdowns in the communication between assessor and student. To a lesser extent, even positive words such as 'excellent' can cause problems when feedback on the next piece of work is only 'very good' - why wasn't it excellent again? In all such cases it is better to praise exactly what was very good or excellent in a little more detail, rather than take the short cut of just using the adjectives themselves.

• *Manageable*. There are two sides to this. From our point of view, designing and delivering feedback to students could easily consume all the time and energy we have — it is an endless task. But also from students' point of view, getting too much feedback can result in them not being able to sort out the important feedback from the routine feedback, reducing their opportunity to benefit from the feedback they need most.

The research literature is clear about the potential power and importance of feedback in supporting students in the learning process. Unfortunately the literature is also very clear that generally, across the sector, and around the world, feedback is something that we do very badly.

The reason for this is that if feedback is to be effective there are a number of very important requirements that in practice are often difficult to meet. Those requirements include that it is:

• *Relational* – students are more likely to take note of feedback if it comes from someone they know and they believe knows them. Just making sure you use the student's name can have a positive effect (Handley et al, 2008).

• *Dialogic* – too much conventional feedback is a (written) monologue; a one-way communication from tutor to student. To be effective students need to engage with the feedback and this can be done very successfully through dialogue; discussing feedback, and what might be done differently next time, with the tutor but also with other students (Nicol, 2010).

• *Prompt* – feedback has a very short shelf-life (Chickering et al, 1987).

• *Linked to MOM* (motive, opportunity and means) — students will only engage with feedback if motivated and that is most likely when they can see an opportunity to put the feedback into practice. As for means, being told you are not very good at something does not in itself help to fix it. The student needs the means (reference to a website, to a chapter in the text book, to guidance materials, offer of a tutorial, or whatever) to put right their shortcomings before having another go in practice (Shute, 2008).

• *Not linked with marks or grades* – all the evidence is that as soon as feedback is linked to grading it ceases to have any beneficial effect in terms of future performance (Wiliam & Black, 1996).

The challenge is to build sufficient opportunities for feedback into course plan of information profile – and to make sure this feedback meets these requirements, especially when classes may be large and there are many other pressures on our time.

Designing a blended course. Studies show that students are increasingly living complicated, time-pressured lives. Many are managing their studies, family commitments and paid work. In addition, students are spending more time online for both recreational and course-related purposes. In the United States, many courses are already delivered entirely online.

For many students then, their experience of higher education is already a 'blended' one in that they are mixing their mode of study to be more flexible and supported by technology. For a lecturer designing a course, this provides real opportunities for designing technology-enhanced out-of-class activities.

Using technology outside the classroom. Designing a course involves thinking about both what can be dealt with during scheduled class sessions and thinking about what students would learn best outside of class. As we have already seen in this course, all activities should be clearly explained and aligned with course learning outcomes, and technology-based activities are no exception. Do they need to discuss or debate, to practise or perhaps to reflect? Having decided how you want students to learn, there are a whole range of technology and tools that you can use to support out-of-class learning activities in ways which:

- Provide structure to the learning activity;
- Make the activity and its outcomes more visible to you;
- Promote sharing and even collaboration between learners;
- Motivate students by allowing them to take more responsibility for doing their own research and reporting back to other members of their group.

In reality, all courses are now blended in some way. Students are already making use of a great deal of personal and institutional technology out of class time. Your task is to make sure that the time students spend online is time well spent. You can use the combination of in-class and online activities to provide structure and feedback to what has traditionally been largely independent study, helping students to prepare for class and extend their learning from lectures, as well as developing a range of online study skills.

Specificity of the maintenance of elective courses the information profile is determined by several factors. Among the most important of them include: intense interdisciplinary connections of informatics with other academic disciplines, extensive use of the conceptual apparatus, methods and equipments, inherent in this branch of science in the study of almost all items; significance of the study course profile information for the formation of the key competencies of graduates, acquisition of educational achievements demanded

in the labor market; exclusive role of the study of computer science in the formation of modern scientific picture of the world integrative role of Informatics in the content of the common man formation, allowing to associate the conceptual apparatus natural, humanitarian and philological disciplines. It allows elective courses of information to make multifunctional profile.

In this way, teacher develops curriculum on the basis of the proposed structure technology the content of elective courses to information Profile which is a activities model of the teaching and the student learning.

References

- 1 Rust C. Understanding the principles of course design. — [ER]. Access mode: <https://chrisrust.wordpress.com/>
- 2 Race P. Using feedback to help students to learn. England. The higher Education Academy, 2012. — P. 5–11.

Г.Н. Турсынғалиева, Д.А. Казимова, М.Д. Сейдахматов

Ақпараттық бейіндегі элективті курстарды жобалау технологиясы

Мақалада ақпараттық бейіндегі элективті курстардың мазмұнын жобалау мәселелері қарастырылған. Авторлар информатика мен басқа оқу пәндерінің пәнаралық байланыстың негізгі кезеңдерін, ақпараттық бейіндегі барлық пәндерді оқу кезінде ғылыми білімнің осы саласына жататын тұжырымдамалық аппараттың, әдістердің және құралдардың кең қолданылуын; болашақ маманның маңызды құзырлығын құруға арналған ақпараттық бейіндегі курстарды оқыту және еңбек нарығында сұранысқа ие болу мәнін; жаратылыстану, гуманитарлық және филологиялық оқу пәндерінің тұжырымдамалық аппаратын байланыстыруға мүмкіндік беретін адамның жалпы білімінің мазмұнына информатиканың ажырамас орны заманауи ғылыми әлемнің құрылуында информатиканы оқытудың ерекше рөлін атап өткен. Ақпараттық бейіндегі элективті курс мазмұнының құрылу технологиясы сипатталған және оның ерекшеліктері көрсетілген. Элективті курстың құрылу негізінде студенттің қызығушылығын және педагогикалық ұжым мен білім беру мекемесінің материалды-техникалық мүмкіншіліктерін ескеруге тиісті оқу бағдарламалары жатады. Сонымен қоса қандай да бір элективті курс студент кез келген уақыттан бастап оны игере алатындай блоктық-модульдік технология бойынша құрылады. Осындай игерудің икемді траекториясы әрбір студенттің тұлғалық ерекшеліктерін ескеруге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: элективті курс, ақпараттық бейін, информатика, оқу нәтижелері, кері байланыс, баға, институционалдық технология, аралас курс, байланыс, мазмұн.

Г.Н. Турсынғалиева, Д.А. Казимова, М.Д. Сейдахматов

Технология проектирования элективных курсов информационного профиля

В статье рассматриваются вопросы разработки содержания элективных курсов информационного профиля. Показаны основные моменты межпредметных связей информатики с другими учебными дисциплинами, широкое использование понятийного аппарата, методов и средств, присущих этой отрасли научного знания, при изучении практически всех предметов информационного профиля; значение изучения курсов информационного профиля для формирования ключевых компетенций выпускника, приобретения образовательных достижений, востребованных на рынке труда; исключительная роль изучения информатики в формировании современной научной картины мира; интегрирующая роль информатики в содержании общего образования человека, позволяющая связать понятийный аппарат естественных, гуманитарных и филологических учебных дисциплин. Описана технология построения содержания элективных курсов информационного профиля. Выделена специфика содержания элективных курсов информационного профиля. В основу разработки элективных курсов положены учебные программы, которые должны учитывать интересы обучаемого, возможности педагогического коллектива и материально-техническое оснащение учебного заведения. При этом любой элективный курс должен строиться по блочно-модульной технологии, чтобы обучаемый смог начать его осваивать фактически с любого момента времени. Именно гибкие траектории освоения позволяют учесть индивидуальные особенности каждого обучающегося.

Ключевые слова: элективный курс, информационный профиль, информатика, результаты обучения, обратная связь, оценка, институциональная технология, смешанный курс, связь, содержание.

Г.Жұмағалиева, З.Мажит

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясы, Астана, Қазақстан
(E-mail: gul.khan81@mail.ru)

«Мемлекеттік және жергілікті басқару» мамандығы бойынша білім алушы магистранттарға шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытудың моделі

Мақалада кәсіби және тілдік құзыреттілікті қалыптастыруда пән мен тілді кіріктіре оқыту тәсілінің алар орны мен артықшылықтары баяндала отырып, «Мемлекеттік және жергілікті басқару» мамандығы бойынша жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім беру орындарында шет тілін оқытудың моделі ұсынылды. Авторлар бұл модельдің шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытуда алар орны мен модельдің компоненттеріне жеке-жеке тоқталған. Аталмыш модельді ұсына отырып, «Мемлекеттік және жергілікті басқару мамандығы» бойынша білім алушы магистранттардың танымдық (когнитивтік)/ академиялық тілдік құзыреттілігіне қолжеткізу күтіледі.

Кілт сөздер: кәсіби және тілдік құзыреттілік, кәсіби бағдарлай отырып шет тілін оқыту, пән мен тілді кіріктіре оқыту, оқыту моделі.

Жоғары білім берудің қазіргі таңдағы жағдайы кейінгі тенденцияларымен қатар мемлекеттік қызметшілерді даярлауда қойылатын жаңа талаптарды алдыға шығарып отыр. Олардың қатарын кәсіби тұрғыдан терең білімділік пен іскерлік, оларды қолдана білу, жігерлілік, байланысқа бейімділік, шығармашылық белсенділік, сонымен қатар өзін-өзі үздіксіз дамытып отыруға әзірлілігі түзейді. Мемлекеттік басқару саласының заманауи маманының бәсекеге жарамдылығы тек кәсіптік тұрғыдан жоғары құзыреттілігімен анықталмайды, сонымен қатар олардың шет тілді қатынаста кәсіби мәселелерді шеше алуы маңызды болып отыр. Осыған байланысты, жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты негізінде шет тілін кәсіби ерекшеліктерін ескере отырып оқытуды және мемлекеттік қызметшілердің болашақ кәсібінің міндеттерін іске асыру мақсатын да ескереді. Ал лингвистикалық тұрғыдан сауаттылық мемлекеттік қызметшілерді кәсіби аясында жаңашылдықпен танысуына мүмкіндік туғызып қана қоймайды, әлемдік ғылыми жетістіктермен қаруландырады, өз тәжірибелерінде оларды қолдануына әсер етеді.

Аталған талаптарға сәйкес кәсіби білім беруде бүгінгі күні кәсіби бағдарлай отырып оқыту арқылы шеттілдік қарым-қатынастың міндеті мен мазмұнын кеңейту маңызды болып отыр. Кәсіби және тілдік құзыреттілікті қалыптастыру жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім беру орындарында тілдік білім берудің мазмұнын жобалаудың әдіснамалық негізі ретінде әрекет етуі қажет. Пән мен тілді кіріктіре оқыту тәсілін қолдану білім беру үрдісін қоғам мен жұмыс берушілердің қажеттіліктерін талдау негізінде құруды, мамандандану бағыттары бойынша және кәсіптік коммуникацияның халықаралық нормаларына сәйкес түлектің құзыретті моделін әзірлеуді, саланы, объектілерді, кәсіптік қызмет түрлерін, шет тілдік құзыретті пайдалана отырып шешуге болатын және шешімі табылуы қажет кәсіптік міндеттер кешенін ескере отырып, мамандықтар бойынша бағдарлама әзірлеуді, CEFR (Common European Framework Reference) бойынша тілді меңгеру деңгейлерінің дескрипторларына сәйкес қорытынды бақылаудың мазмұны мен нысандарын әзірлеуді көздейді. Тілдік және кәсіби білім беру жүйесін осылайша қалыптастыру жеке тұлға мен қоғамның қажеттіліктерін сәйкестендіруге, қазіргі заманғы мамандардың шет тіліндегі тиімді коммуникацияға әзірлігі мәселесі бойынша кәсіптік ортаның нақты тапсырысына жауап беруге мүмкіндік береді.

Осы мәселелерді теориялық тұрғыдан зерделей және Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы Мемлекеттік басқару академиясының оқыту қажеттіліктерін ескере отырып, пәндік мазмұн мен шет тілін кіріктіру, оқытудың бірізділік, өз бетінше білім алуды іске асыру, пәнаралық сабақтастық және «4С» принциптері [1; 45] негізінде «Мемлекеттік басқару» мамандығы бойынша білім алушы магистранттарға шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытудың моделі (үлгісі) жобаланып отыр. Тәжірибе барысында аталған модель шегінде магистранттың когнитивті/академиялық тілдік құзыреттілігін қалыптастыру үшін кіріктірілген пәндік-тілдік оқытудың тиімділігі дәлелденбекші.

Мемлекеттік және жергілікті басқару саласының мамандарын дайындауда кәсіби және тілдік тұрғыдан даярлау мақсаты өзара кәсіби қызметтік білім кеңістігіндегі мәдениетаралық өзара қарым-

қатынас жағдайында, кәсіби және тілдік тәжірибені меңгеру арқылы, маманның кәсіби шет тілді біліктілігін қалыптастыру болып табылатын модель 1-суретте берілген.

Мемлекеттік және жергілікті басқару саласының мамандарын дайындауда кәсіби және тілдік тұрғыдан даярлау мақсаты — өзара кәсіби қызметтік білім кеңістігіндегі мәдениетаралық өзара қарым-қатынас жағдайында, кәсіби және тілдік тәжірибені меңгеру арқылы, маманның кәсіби шеттілдік біліктілігін қалыптастыру

Теориялық- әдіснамалық компоненті

Теориялық негіздері:	Тәсіл:	Принциптері:
– Л.С.Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы мен <i>Жақын арадағы даму аймағы</i> (Zone of Proximal development (ZPD)) ұғымы; – Джим Кумминстың BICS/CALP теориясы; – Бенджамин Блумның танымдық саладағы дағды мен шеберліктің жіктелуі — Блум таксономиясы; – ESAP әдіснамасы	CLIL (Content and Language Integrated Learning) пән мен тілді кіріктіре оқыту	пәндік мазмұн мен шет тілін кіріктіру, оқытудың бірізділік, өз бетінше білім алуды іске асыру, пәнаралық сабақ-тастық және «4C» қағи-даттары

Мазмұндық компоненті

Академиялық компонент — мемлекеттік және жергілікті басқару саласының терминологиясын және терминологиялық кластерлерін білу, нақты, ақпараттық анықтама құра алу, графикалық ақпараттарға түсінік беру, академиялық (ғылыми) мәтінді талдау, аналитикалық үлгіде берілген ақпаратты өзінше түсіндіру, ғылыми дискурс кезінде графикалық және мәтіндік ақпаратты пайдалану, академиялық оқылым, жазылым және ұсыну (презентация) машықтарын меңгеру
Тілдік компонент (кіріктірілген құзыреттіліктер: лингвистикалық, дискурсивті, мәдениетаралық) — заманауи кәсіби байланыстардың негізгі қырларын білу және игеру, тіл құралдарын практикалық меңгеру, өзінің кәсіби саласының мазмұнды жақтарын ұсыну мүмкіндігі, шет тілді мәдениетті игеру)
Когнитивті (танымдық) компонент — мемлекеттік және жергілікті басқару мамандығына қатысты материалдарды талдау, синтездеу, бағалау сияқты ойлау қабілетінің жоғарғы деңгейін дамытумен анықталады, ал бұл өз ойын нақты жеткізе алу, алынған нәтижелерді дәлелдеу және талдау, дәлелдер келтіру, пайымдауды жеткізе алу, тұтасты бөліктерге бөле алу және олардың арасындағы өзара қарым-қатынасты анықтау, негізгі және жанама ақпаратты ажырата алу, құбылыстарды бағалау және талдау)

Ұйымдастырушылық- әрекеттілік компоненті

Түрлері: интерактивті, вебинарлар, кәсіби бағдарлай отырып топта оқыту, пәнаралық сабақтастық, магистранттың өз бетімен жұмысы Әдістері: миға шабуыл әдісі, синектика әдісі, case study (нақты жағдайларды талдау), жобалау әдісі, RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) Технологиялар (стратегиялар): scaffolding, логикалық, салыстырмалы-салғастырмалы, лексикалық-терминологиялық талдау, критикалық ойлауды дамыту технологиясы, рефлексия Құралдар: мультимедиялық технологиялар, пәнаралық бағдарламалар
--

Бағалау-нәтижелілік компоненті

Бақылау түрлері: алдын ала, ағымдық, тақырыптық, қорытынды Құзыреттілікті қалыптастыру критерийлері: ▪ кәсіби құзыреттіліктің қалыптасуы; ▪ тілдік құзыреттіліктің қалыптасуы; ▪ дискурсивті құзыреттіліктің қалыптасуы; ▪ рефлексивті құзыреттіліктің қалыптасуы
--

Күтілетін нәтиже: мемлекеттік және жергілікті басқару мамандығы бойынша білім алушы магистранттардың танымдық (когнитивтік)/ академиялық тілдік құзыреттілігін қалыптастыру

1-сурет. Мемлекеттік және жергілікті басқару мамандығы бойынша шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқыту моделі

Модель теориялық-әдіснамалық, мазмұндық, ұйымдастырушылық-әрекеттілік және бағалау-нәтижелілік компоненттерінен тұрады. Модель ESAP әдіснамасына негізделі және шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытуда Еуропада тілді болашақ кәсібінің мазмұны немесе тіл бағытынан тыс бірнеше пән арқылы оқыту *CLIL (Content and Language Integrated Learning)* пәннің мазмұны мен тілді кіріктіре оқыту ретінде танылған тәсілін ұсынады.

Еуропада 1990 ж. бастап таралған *CLIL* білім берудің барлық деңгейлерінде студенттерге «пән (мазмұны) шет тілі арқылы оқытылатын білім беру тәсілі» ретінде айқындалды. Жоғары білім алуға тіл мен пәнді кіріктіре оқыту дамып келе жатқан, жаһандандырылған еңбек қызметіндегі қажеттіліктер мен талаптарға сай келетін үрдіс болды. Бүкіл әлем университеттерінде қарқынды енгізіліп жатқан бұл тәсілді Қазақстанда да енгізу себептерінің бірі болып табылатын үш тілді дамыту саясаты басқа да экономикалық, саяси және әлеуметтік себептермен бір қатарда.

Авторы Дэвид Марш болып табылатын *CLIL (Content and Language Integrated Learning)* тәсілі британдық әдіскерлердің жұмысында пәнді шет тілдерінің көмегімен оқытуды немесе оларды бір уақытта оқытуды көздейтін инновациялық тәсіл ретінде қарастырылады (*Teaching content through English and teaching English through content*) [8; 27]. *CLIL* тұжырымдамасында шет тілі сабақтарында оқу материалын оқытылатын пән үшін өзекті болып табылатын проблематикасымен байланыстыру есебінен бейіндік және кәсіптік бағдарланған орта құрып, нақты оқу пәнінің контентіне негізделген тілді оқыту жөніндегі бағдарламалар мен курстарды әзірлеу көзделеді. Бұл ұғымды кейде «шатыр-ұғым» деп те атап, оған кең мәнінен мынадай тұстарды да қосады: халықаралық жобалар, шет елде оқыту, оқытудың модульдік жүйесі, билингвалды оқыту және т.б. Алайда мұндай тәсілмен британдық әдіскерлердің бәрі бірдей келісе бермейді. Айталық, Фил Болл *CLIL*-ді дербес әдістемелік стратегия және оған соншалықты көп ұғым қоса беруге болмайды деп санайды [2; 48]. Отандық әдістемеде бұл тәсіл ұғымы мейлінше тығыз мағынада қолданылады, мұнда *CLIL* деп оқу пәндерінің арасындағы органикалық байланыс түсініледі. Кейде тілді оқыту мен әлеуметтік-мәдени құзыреттің ықпалдасуы туралы сөз етіп, мұндай тәсілді ықпалдастырылған тәсіл деп те атап жүр.

Бұл тәсілді пайдалану кезінде шешілуге тиіс проблемалар мыналар: шет тілін меңгерген пән мұғалімдерін даярлау, пән және тіл бойынша білімді бағалау жүйесі, оқу бағдарламаларын әзірлеу, бір тілден екіншісіне ауысудың психологиялық тұстары.

Британдық әдіскерлердің пікірінше, бұл тәсілдің артықшылығы оқытылатын пәндерді тұтас синтездеп қабылдауға, оқу уақытын үнемдеуге, проблеманың мәнін мейлінше терең түсінуге, оқушылардың ынтасын жоғарылатуға сайып келеді [2; 49].

Еуропаның әр түрлі елдерінде *CLIL* әдістемелік тәсілінің негізгі қағидаттарын айқындау кезінде негізгі бес тұсы бөліп көрсетіледі, олар мәдени, әлеуметтік және тілдік ортаны қамтиды әрі пәндік және білім беру міндеттерін шешуге бағытталған. Бес аспектінің әрқайсысы білім алушылардың жасына, әлеуметтік-лингвистикалық ортаға және *CLIL*-ге бейімделу дәрежесіне байланысты әрқилы түрде іске асырылады.

CLIL заманауи «жақсы» білім беруді, атап айтқанда, үйрену мен оқытудың белсенді тәсілдерін, аутентивті тапсырмалар мен материалдарды пайдалануды, білім алушыларға баса назар аударуды, жобалық жұмысқа және тапсырмаларға негізделген оқуға екпін жасауды қамтитын көптеген ерекшеліктерді ескереді [3; 32]. Ол оқытудың конструктивтік философиясын көрсетеді, оған сәйкес тілді үйренуді білім алушылар топтарда бірлесіп жұмыс істеу арқылы орындайды және бұл тұтас білім беру философиясының көрінісі болып табылады, бұл философия оқыту процесін ықпалдастыруды және оны әр түрлі пәндер мен дағдыларға бөлудің немесе бөлшектеудің болмауын қолдайды. Сонымен қатар *CLIL* тіл мен пән мазмұнының ықпалдасу тәсілі ретінде пәнаралық жоғары деңгейдегі ықпалдасу үлгісі болып табылады және көбінесе транспәндік ықпалдасу элементтерін қамтиды. *CLIL* негізгі төрт қағидаттың ықпалдасуына негізделген: таным, мазмұн, коммуникация және мәдениет [4; 33]. Онда (тақырып, мазмұн) хабарлауға, (тіл) ортаға және басқалармен әлеуметтік өзара әрекет жасауға назар аударылады. Бұл тәсілді ұстанушыларға сүйенсек, тілдің өзгеруі таным үшін катализатор ретінде әрекет етеді. Жоғары білім берудегі *CLIL*-дің қазіргі жай-күйін талдаған және Еуропадағы жағдайға шолу жасаған Косттың пікіріне сүйенсек, ағылшын тілінде оқытылатын бағдарламалар саны 2002 жылдан бері үш есе артқан [5; 22]. *CLIL*-дің өзге артықшылықтарының арасында оның жоғары білім беру үшін ынталандырушы құндылығын Тюдор атап өткен [6; 45]. Ол *CLIL*-ді тілді оқытудың пәрменді де әлеуетті өнімді стратегиясы ретінде қарастырады. Лингвистикалық пәндерге жатпайтын пәндер білім алушылардың тіл үйренуге ынтасы болмауы мүмкін; алайда өздерінің мамандықтары бойынша пәндерді екінші тілде үйрену мүмкіндігі маңызды

ынталандырушы фактор болуы мүмкін. CLIL-дің тағы бір әлеуетті пайдасы коммуникативтік өзара әрекет жасау табиғатына қатысты, яғни шынайы қажеттілікті және екінші тілде қарым-қатынас жасау ниетін туындататын оқу жаттығуларын жасау. Бірқатар ғалымдар CLIL тәсілі арқылы лингвистикалық құзыреттілігіне қарамастан, аралас деңгей тобында оқыту білім алушылардың тілді меңгеруіне ынталандырушы тәсілі ретінде өте құнды екендігін атап өтеді [4; 41].

CLIL шет тілін дәстүрлі оқытумен салыстырғанда анағұрлым жаңа тәжірибе ретінде көрінеді, себебі пәннің мазмұны мен тіл бір уақытта меңгеріледі. Бұл әдіс тіл оқытушысын өз аудиториясының кәсіби саласы туралы көбірек білуіне, ал арнайы пән оқытушысын шет тілін меңгеруге ынталандырады. CLIL әдісіне сәйкес әр түрлі оқу түрлері бар: soft CLIL (шет тілі сабақтарында арнайы пәндердің мазмұнынан жекелеген тақырыптарды оқыту); hard CLIL (жекелеген бағдарламалар, мұнда пәндердің жартысынан көбі шет тілінде оқытылады); modular CLIL (пән шет тілінде белгілі бір сағат санымен оқытылады).

Бұл тәсіл Ұлыбританиядағы, АҚШ-тағы және Канададағы Foreign Language Across the Curriculum қозғалысымен, сонымен қатар КСРО-дағы мәнмәтіндік оқытудың белгілі бір тәжірибесімен қатар, пәндік-бағыттап оқытудың (content-based instruction), сонымен қатар білім алушылардың болашақ мамандықтарының пәндік саласында білімін тереңдетіп, шет тіліндегі тәжірибелерін қалыптастыруға бағытталған тіл білімінің жаңа парадигмасының негізін қалады. Бұл әдістің мәні білім алушылардың тілді кәсіби саладағы негізгі пәндердің мазмұнымен бірге меңгеруінде жатыр. Пәннің тілі түсінікті әрі негізгі оқу бағдарламасымен тікелей байланысып, сонымен қатарлас жүруі қажет және білім алушылардың қажеттіліктерін қанағаттандыруы керек.

Ал CLIL-дің негізгі мақсаты білім алушылардың пән саласына сәйкес алдыңғы алған тәжірибелері мен жеке қызығушылықтарын интеграциялау жолы арқылы оларда CALP-ты (Cognitive/Academic Language Proficiency — танымдық/ академиялық тілдік кәсібилік) қалыптастыру болып табылатындықтан, біздің ұсынып отырған моделіміздің теориялық негізі Л.С.Выготскийдің әлеуметтік-танымдық теориясы мен *Жақын арадағы даму аймағы* (Zone of Proximal development (ZPD)) ұғымына, Джим Кумминстың BICS/CALP (Basic Interpersonal Communicative Skills)/ (Cognitive/Academic Language Proficiency) теориясына және американдық психолог Бенджамин Блум ұсынған танымдық саладағы оқытудың педагогикалық мақсаттарының жіктелуі — Блум таксономиясына негізделеді.

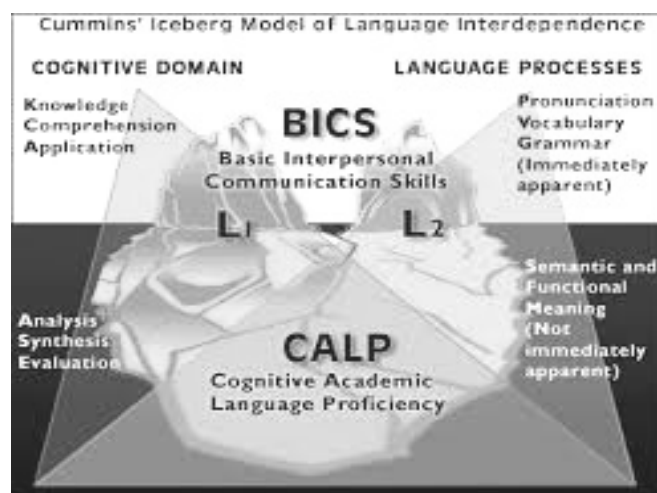
Аталмыш теориялар негізінде CLIL-дің негізгі мақсаты білім алушылардың пән саласына сәйкес алдыңғы алған тәжірибелері мен жеке қызығушылықтарын интеграциялау жолы арқылы оларда CALP-ты қалыптастыру екенін атап жоғарыда атап өткенбіз. Ал CALP дегеніміз не?

Ол үшін Джим Кумминстың «BICS/CALP» теориясын толықтай қарастырып өтейік. Бұл теория ауызекі тіл мен академиялық тілдің арасында шет тілдік құзыреттіліктің екі аспектісін – «BICS» (Basic interpersonal communicative skills) – күнделікті қарым-қатынас тілінің негізгі байланыстылық дағдылары және CALP (Cognitive/academic language proficiency) – күнделікті қарым-қатынас жағдайларынан тыс қажетті когнитивтік/тілдік құзыреттілікті бөліп қарастырады. Кумминс өзінің ғылыми жұмыстарында BICS және CALP арасындағы айырмашылықтарды көрсету үшін айсберг үлгісін қолданады [7; 110].

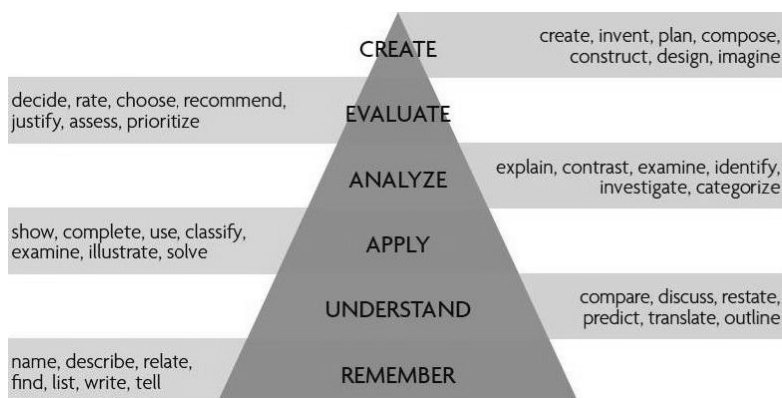
BICS күнделікті қарым-қатынас тілінің негізгі байланыстық үлгілері (грамматика, айту, лексика) «айсбергтің көзге көрінетін бөлігінде» орналасады, ал төменгі жағында CALP бойынша тілдік құзыреттіліктер берілген. BICS пен CALP арасындағы айырмашылықты көрсету үшін Кумминс Блумның когнитивті дағды мен шеберлік таксономиясын қолданады. Үстіңгі жағында BICS-ке жататын білу, түсіну және қолдану секілді төменгі қатардағы ойлау қабілеттері, ал оның астында CALP құзыреттілігіне жататын талдау, жинақтау (синтез), бағалау секілді жоғарғы қатардағы ойлау үлгілері жатады. Сонымен қатар Кумминс «BICS/CALP» теориясы негізінде жоғарғы мектептегі билингвалды немесе көптілді оқытудың жобалаушы үлгісінің теориялық негізі болып табылатын байланыстың екі факторлы үлгісін жасап шығарды.

Бірінші фактор – тіл үйренушілерге көрсетілетін мәнмәтіндік шара. Екінші фактор байланыс қызметін жүзеге асыруды талап ететін когнитивті дағды мен шеберлікті дамытудың қажетті деңгейі болып табылады.

Тілді үстіртін меңгеру, немесе басқаша айтқанда, күнделікті қарым-қатынас жасаудың негізгі байланыс үлгілері бірінші квадрантта орналасқан. Яғни BICS қарым-қатынаста когнитивті дағды мен шеберлікті талап етпейтін, мәнмәтінге негізделген болып табылады, ал когнитивті/академиялық тілдік құзыреттілік (CALP) төртінші квадрантта орналасқан. Бұл қарым-қатынастың когнитивтік дағды мен шеберлікті қолдануды талап ететін мәнмәтінге негізделмеген болып табылады (2, 3-сур.).



2-сурет. Cummin's Iceberg Model of Language Interdependence [7; 110]



3-сурет. Bloom's Taxonomy of Learning Domains [1; 25]

Ал Л.С. Выготскийдің теориясын әдіснамалық негіз ретінде алу себебіне келетін болсақ, оның ағылшын тіліне аударылған таңдаулы психологиялық зерттеулерінен күшті ықпал алған білім беру парадигмасы бойынша, білім әуелі әлеуметтік контекстте құрастырылып, содан соң оны жеке адамдар иемденеді. Жеке адамдар өз пікір-ниеттерімен бөлісу арқылы бірге жаңа бір түсінікті қалыптастырады, бұған олар жеке-жеке жүріп қол жеткізе алмайды. Оқу белсенді процесс деп қарастырылады, онда тіл үйренушілер өздері үшін қайсыбір принциптер, ұғымдар мен фактілерді ашып үйренгендері жөн, бұдан тіл үйренушілердің жорамал жасауы мен түйсіне ойлауын (intuitive thinking) көтермелеудің маңызды екені келіп шығады.

Л.С. Выготский де оқудың әлеуметтік және практикалық элементтерінің конвергенциясын алға шығарады. Оның пікірінше, ақыл-ой — дамуының ең елеулі сәті, алғашында дамудың бір-бірінен мүлдем тәуелсіз бағыттары — сөз сөйлеу мен практикалық әрекет түйіскенде орын алады. Практикалық әрекеті арқылы тіл үйренуші мағынаны тұлғашылық деңгейде құрастырады, бұл кезде бұл мағына тұлғаралық болып табылатын дүниемен байланысады.

Ал модельдің мазмұндық компонентін дайындауда, жоғарыда аталған Л.С.Выготскийдің, Джим Кумминстың жұмыстары мен Блумның таксономиясын зерделей отырып [1; 25], бұл топтамаға когнитивті (танымдық) компонентін (мемлекеттік басқару мамандығына қатысты материалдарды талдау, синтездеу, бағалау сияқты ойлау қабілетінің жоғарғы деңгейін дамытумен анықталады, ал бұл өз ойын нақты жеткізе алу, алынған нәтижелерді дәлелдеу және талдау, дәлелдер келтіру, пайымдауды жеткізе алу, тұтасты бөліктерге бөле алу және олардың арасындағы өзара қарым-қатынасты анықтау, негізгі және жанама ақпаратты ажырата алу, құбылыстарды бағалау және талдаумен сипатталады); академиялық компонентін (мемлекеттік басқару саласының терминологиясын және терминологиялық кластерлерін білу, нақты, ақпараттық анықтама құра алу, графикалық ақпараттарға түсінік беру, академиялық (ғылыми) мәтінді талдау, аналитикалық үлгіде

берілген ақпаратты өзінше түсіндіру, ғылыми дискурс кезінде графикалық және мәтіндік ақпаратты пайдалану, академиялық оқылым, жазылым және ұсыну (презентация) машықтарын меңгеру) пен тілдік компонентті ((кіріктірілген құзыреттіліктер: лингвистикалық, дискурсивті, мәдениетаралық) – заманауи кәсіби байланыстардың негізгі қырларын білу және игеру, тіл құралдарын практикалық меңгеру, өзінің кәсіби саласының мазмұнды жақтарын ұсыну мүмкіндігі, шет тілдік мәдениетті игеру) жатқызуды жөн көрдік.

Кәсіби бағдарлай отырып оқыту тек оқу құралдарының мазмұнының кәсіби бағытталуын ғана емес, сонымен қатар кәсіби шеберліктерді қалыптастыратын қабылдау немесе басқа да операцияларды қоса алғандағы қызметті де қарастырады. Сондықтан ұйымдастырушылық-әрекеттілік компоненті оқыту формалары, әдістері, стратегиялары мен оқыту құралдарынан тұрады. Соның ішінде *Scaffolding* (көпірше тұрғызу) технологиясы «Мемлекеттік басқару» мамандығы бойынша пәндерді шет тілінде оқытуда танымдық және лингвистикалық ауыртпалықтарды азайтып [3; 23], магистранттарға жан-жақты қолдау көрсетуді көздейтін пән мен тілді кіріктіре оқытудың басты стратегияларының бірі болып табылады. Модельде ұсынылған басқа да технологияларына келер болсақ:

- мәтіннің логикалық талдануы — негізгі / басты / жалпылама сөздерді іздеу, абзацтардың, абзацтар ішіндегі сөйлемдердің келу ретін қалпына келтіру, толық бір мәтіннің (мақаланың, тараудың, кітаптың) жазылу логикасы, мәтіннің, оның стилі мен мазмұнының сәйкес келуі, логикалық сәйкессіздіктерді іздеу, дедуктивті және индуктивті талдау;
- салыстырмалы-салғастырмалы талдау — мәтін мен үлгіні, мәтін мен глоссарийді, әр түрлі үлгілерді, әр түрлі авторлардың мәтіндерін, қолданбалы және аналитикалық сипаттағы мәтіндерді, әр түрлі ғылыми мәтіндердегі терминологиялық мәтіндерді салыстыру және салғастыру;
- лексикалық-терминологиялық талдау — терминнің сипаттамасы бойынша талдау (өнімділік, қысқалық, айқындық, жүйелік), терминологиялық қатардың қалыптасуын талдау, глоссариймен жұмыс;
- критикалық ойлауды дамыту технологиясы — бұл ақпараттармен тиімді жұмыс жасауға, мағыналы, дәлелді шешімдер қабылдауға мүмкіндік беретін ойлау машықтарына үйрететін стратегиялар жүйесі;
- қазіргі заманғы басқарушының ажырамас тұлғалық қасиеті — рефлексияға дайындығы болып табылады, яғни өзінің коммуникативтік шамасын субъективтік талдауға, өзінің сөйлеу әрекеттерін бақылауға және бағалауға дайын болуы, өзінің бірегейлігін және қайталанбастығын сезіне отырып, өзге де ділдік және мәдени кеңістікке бейімделу қабілеті.

Сонымен қатар нақты бір құзыреттілікті қалыптастыру бойынша қойылған міндеттерді шешу мен ұсынылған концепцияны жүзеге асыру үшін миға шабуыл, синектика әдісі, case study (нақты жағдайларды талдау), жобалау әдісі және RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking — Сыни тұрғыдан ойлау арқылы оқылым мен жазылым) сияқты тілдік дайындықтың белгілі әдістерінің элементтері пайдаланылады.

Ал модельдің бағалау-нәтижелілік компонентіне тоқталатын болсақ, маманның кәсіби кіріктірілген шеттілдік құзыреттілігінің қалыптасу критерийлерін дайындау үшін кәсіби құзыреттіліктері мен CEFR-да көрсетілген тілдік құзыреттілік сипаттамасы алынды:

1. Кәсіби құзыреттілік топтамасының құрылуы, магистранттар *алынған білімдері мен игерілген машықтары негізінде* өзін кәсіпқой маман ретінде көрсету, ахуалдардың және өз әрекеттерінің дамуын болжау, басқарушылық міндеттерді шешу, басқару тобын құру және т.б. секілді кәсіби мәселелерді шешу стратегиясын меңгереді.

2. Құзыреттіліктің лингвистикалық топтамасының құрылуы, магистранттар қажетті ақпараттық сілтемелерді пайдаланып, өз еркімен, жылдамдықпен, мәтінді оқу мақсаттарымен сәйкестіре отырып оқи алатындығын, пән аясында құрылымдық дәрісті түсіну, негізгі қағидаларды жазып отыру, стандартты және тағы басқа да форматта жазу тілін меңгере алатындықтарын білдіреді.

3. Дискурсивті құзыреттіліктің құрылуы, магистранттардың кәсіби тақырыптар бойынша баяндамалар мен мақалалар, жаңалықтарды түсінетінін, арнайы терминологиясы бар мамандандырылған мақалаларды оқу, өз дәлелдерін келтіре отырып, идеялары мен ойларын білдіріп пікірталастарға қатысу, тиімді сұхбаттарға жаппай қатыса алу және т.б мүмкіндіктерін білдіреді.

4. Кіріктірілген кәсіби шет тілдік құзыреттілікті қалыптастыру процесінде рефлексивті құзыреттілік те қалыптасады, магистрант өзінің жеке тәжірибесінде құзыреттілік құрамына кіретін тапсырмаларды орындау тәсілдерінің құпталған жинағы меңгерілгендігін, тиімділік үлгілері мен өлшемдері негізінде өз әрекеттеріне үздіксіз бақылау жасау жүргізілгендігін көрсетеді.

Мақаламызды қорытындылай келе, жалпы шет тілін кәсіби бағдарлай отырып оқытуда және жоғары мектептен кейін білім беру орындарында тілдік білімнің мазмұнын жобалаудың әдістемелік негізі ретінде CLIL төменде көрсетілген мәселелерді:

1) кәсіби және тілдік басымдылықтар жүйесіндегідей біртұтас кәсіби дайындық құрылымында білім мазмұнының жобалау бөлігінің орнын (болашақ маманның кәсіби ортадағы шет тілдік қызметі);

2) өнеркәсіптік-нарық жүйесінің интернацияландырылуын, ақпарат алмасу қажеттілігін, мәліметтер қорына жүгінуді, іскерлік қатынастарды бекіту кезінде өзара қарым-қатынастың нақтылығын, субъектаралық қатынастардың өзектендірілуін көрсететін кәсіби қызмет құрылымындағы шет тілдік байланыс сипаттамаларын;

3) тілдік құзыреттіліктің кәсіптік құзыреттіліктің бөлінбес сыңары ретінде көрсетілуін, маманның кәсіби әлеуметтену үрдісінің құрамдас бөлігінің, кәсіби міндеттерді орындау барысындағы жіктелген арнайы байланыс жағдайларының көрсетілуін анықтайды деген шешімге келіп отырмыз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Dalton-Puffer C., Nikula T., Smit U. Charting policies, premises and research on content and language integrated learning. In C. Dalton-Puffer, T. Nikula, & U. Smit (Eds.), *Language use and language learning in CLIL classrooms*. — Amsterdam: John Benjamins, 2010. — P. 3–19.
- 2 Ball P. CLIL, English teachers and the three dimensions of content-Modern English Teacher. — 2015. — P. 47–50.
- 3 Dale L., Tanner R. CLIL activities. A resource for subject and language teachers. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Series Editor Scott Thornbury. — Cambridge: Cambridge University Press, 2013. — P. 294.
- 4 Coyle D., Hood P., Marsh D. CLIL Content and Language Integrated Learning. — Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — P. 254.
- 5 Costa F. Integrating Content and Language in higher education in Italy; Ongoing research. *International CLIL Research Journal*. — 2010. — No. 1(3). — P. 19–29.
- 6 Tudor I. The language challenge for higher education institutions in Europe. The specific case of CLIL: in J.M.Castell and J.M. Mestres I Serra, *El Multilingualism a les Universitats en l' Espai Europeu d'Educaio Superior*. — Barcelona: Institut d'Esudis Catalans, 2008. — P. 42–52.
- 7 Cummins Jim. Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire — Clevedon, England: Multilingual Matters, 2000. — P. 110.

Г. Жумағалиева, З. Мажит

Модель профессионально-ориентированного обучения иностранному языку магистрантов специальности «Государственное и местное управление»

В статье рассмотрены вопросы предметно-языкового интегрированного обучения как эффективного подхода при формировании языковых и профессиональных компетенций. Предложена модель обучения иностранным языкам магистрантов по специальности «Государственное и местное управление» с учетом данной технологии. Описаны компоненты предлагаемой модели и роль, которую она играет в обучении иностранным языкам. Применение данной модели, по мнению авторов, способствует совершенствованию когнитивных/академических языковых компетенций магистрантов.

Ключевые слова: профессиональные и языковые компетенции, профессионально-ориентированное обучение иностранному языку, предметно- языковое обучение, модель обучения.

G.Zhumagaliyeva, Z.Mazhit

The Model of Professional-oriented Teaching a Foreign Language for Master Students of Public Administration

The article is devoted to (Content and Language Integrated Learning) as an effective teaching approach of integrating the language and professional competences and offers the model of teaching a foreign language to Master students of Public Administration. The given article describes the role of the model in teaching a foreign language and its components. Offering the model we expect to achieve the high level of cognitive and academic language competences of Master students.

Keywords: professional and language competences, professionally-oriented teaching of a foreign language, content and language integrated learning, teaching model.

Ж.Ә. Кожиков, Қ.Т. Көшкімбаев

*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: kkanat-78@mail.ru)*

«Инженерлік графика» пәнінен студенттердің өздік жұмыстарын оқытудың әдістемесін жетілдіру

Жоғарғы оқу орындарындағы студенттердің «Инженерлік графика» оқу пәнінің мазмұнын меңгеруі бойынша студенттердің өздік жұмыстарын ұйымдастырудағы оқу және шығармашылық тапсырмалар жүйесі негізгі құрал болып табылады. Оларды орындау қажетті жоғары деңгейдегі графикалық білімдері мен іскерлігін меңгеруді қамтамасыз етеді, демек, оқыту мақсатындағы жетістікті-зияткерлік қабілеттілікті дамытуды көрсетеді. Мақалада шығармашылық графикалық тапсырмалар жүйесін қолдану әдістемесі қарастырылған. Инженерлік графиканың негізгі бөлімдерінен тұратын – тік бұрышты, аксонометриялық және перспективалық проекцияларды қамтитын бірнеше графикалық жұмыстарды өз бетімен орындау үшін қажетті нұсқаулар мен графикалық тұрғызулар арқылы берілген тапсырмаларды орындауға түсініктемелер берілген. Студенттердің әр тапсырманы орындау барысында алдын ала пәннің белгіленген тарауының материалдарын және өздік жұмыстың құрамына енетін тапсырмаларды графикалық түрде шешу тәсілдерін меңгеру қажеттігі қарастырылған. Сонымен қатар «Инженерлік графика» пәні студенттердің өз бетімен жұмыс жасау арқылы бақылау, салыстыру, геометриялық формаларды талдау жасай білуі заттардың конструкциясын және олардың кеңістіктегі орнын ойша ойлау қабілеттерін арттыру туралы анықтамалар берілген. Осындай іс-әрекеттің нәтижесінде сызбаны өз бетімен түрлендіру арқылы студенттердің техникаларды, механизмдерді, техникалық шығармашылықты, аспаптарды ойлап табу мүмкіндіктері жоғары дәрежеде дамитыны туралы айтылған.

Кілт сөздер: графикалық сызба, интеграциялық технология, тік бұрышты проекция, мультимедиялық көрсетілім, потенциалды проблема, теориялық ұғым, сызба, графикалық білім, автоматты жобалау жүйесі, түрлендіру.

Қазіргі замандағы ғылыми-техникалық үдерістің дамуымен қатар жоғары білім беру жүйесінде сапалы мамандарды дайындауда білімге кредиттік жүйенің кіруіне байланысты, оқу үрдісін күшейту мен жақсартуды ұйымдастыруда, оқу әдістемесін және инженерлік графика пәні бойынша студенттердің өздік жұмыстарын жүргізу әдісін қайта қарау керек болды. Біз білетіндей, студенттер осы курсты игеруде көптеген едәуір қиындықтарға кездеседі. Дәріс материалдары графикалық тұрғызулармен толтырылған, көптеген тақырыптар мысалсыз, көрнекі құралдарсыз қиын қабылданады, ал тәжірибелік сабақтарға бөлінген сағаттар саны жеткіліксіз. Осыған байланысты оқыту әдістемесін және курстағы студенттердің өздік жұмыстарын арнайы графикалық әдістерді қолдана отырып, автоматты жобалау жүйесін және арнайы әдістемелік құралдарды қолдану және мультимедиялық көрсетілімдерді жасау жолдары қажетті түрде жетілдіруді қажет етеді.

Қазіргі кездегі білім саласының даму бағытының жоғарлауына байланысты білім алушыдан өздігінше оқуды, шығармашылықпен дамуды, іздеп-ізденуді және өз бетінше жұмыс істеуді талап ететін әлемдік интеграциялық технологиясына жаһандану жағдайында жүріп жатыр. Тұлғаның дамуы оның өз бетінше оқу әрекетіне, дербестілігіне және белсенділігіне байланысты. Білім алушылардың өз бетінше орындайтын жұмысы мен өздігінен білім алу әрекеттері олардың шығармашылық әрекетінің алғышарттары болып табылады. Өз бетінше орындайтын жұмыс студенттен белсенді түрде жасалатын қызметін, танымдық іздеп-ізденуді талап етеді. Өз бетінше орындайтын жұмыс студенттердің оқу нәтижелеріне қолжеткізетін құралдардың бірі деп есептеуге болады. Жұмыстың бұл түрі студенттің білімін, іскерлігін бекіте отырып, оның қабілеттілігін, белсенділігін, дербестігін дамытады. Өз бетінше орындайтын жұмысты оқу үдерісінің барлық буындарында қолдана отырып, әр түрлі сипаттағы оқу тапсырмаларын шешуге, игерілген білімді тәжірибе жүзінде қолдана білу біліктілігі мен дағдыларын қалыптастыруға болады.

Инженерлік графика пәнін табысты игеруге теориялық материалды меңгерумен қоса, әр түрлі тақырып бойынша тапсырмалар шығару және графикалық жұмыстарды орындау жағдайында студенттер өз беттерімен ізденіп қана қол жеткізе алады. Сондықтан студенттердің өздік жұмысына аса қатты көңіл аударылуы керек. Инженерлік графиканың негізгі бөлімдерін – ортогональ, аксонометриялық және перспективалық проекцияларды қамтитын бірнеше графикалық жұмыстарын

өз бетімен орындауға қажетті нұсқаулар мен графикалық тұрғызулар арқылы беру керек. Студенттер әр берілген тапсырманы орындау үшін, алдын ала пәннің белгіленген тарауының материалдарын және өздік жұмыстың құрамына енетін тапсырмаларды графикалық түрде шешу тәсілдерін меңгеру қажет.

Инженерлік графиканы оқытуда студенттердің оқу іс-әрекетінің келесі түрлері анықталады: дәрістер, тәжірибелік сабақтар, оқытушының жетекшілігімен өздік жұмыстары, студенттердің өздік жұмыстары, жеке графикалық тапсырмаларды орындау және қорытынды бақылауды тапсыру. Студенттердің осы оқу іс-әрекеттерінің түрлерін жетілдіру кешенді түрде шешілуі керек [1].

Инженерлік графиканың әр дәрісі оқытушының тақтада сызған графикалық сызбамен сипатталады және студенттердің жұмыс дәптерлерінде көрсетіледі. Инженерлік графика бойынша оқылатын дәрістер барлық графикалық жұмыстарды механикалық түрде сипаттайды – онда оқытушы сызбаны тақтада сызып көрсетеді, ал студенттер сызбаны тақтадан көшіреді (теорема мен тапсырма шарттары) және шығармашылық кезең деп бөлінеді – мұнда студенттер өздігінен жұмыс жасайды немесе оқытушымен бірге көрнекі кескінге геометриялық нысандарды салады, графикалық түрде теореманы дәлелдеп түсіндіреді, тапсырманы орындайды.

Сонымен, соңғы нәтиже – түсіндірілетін суреттің көрнекілігін, теореманы дәлелдеуді, орындалатын тапсырманың жауабын – дұрыс және шартты таңдауда мейлінше тиімді өзара орналасқан геометриялық нысандарды, проекциялардың орналасуын оқытушы тақтада, ал студенттер жұмыс дәптерінде орындайды. Оқытушының сызбаларды тақтада сызып көрсету үрдісі тиімді болады. Өйткені оқытушының сызуы арқылы студенттер сызылу кезеңдерін жақсы қабылдайды. Графикалық сызбаларды орындаудағы жалпы уақыт көлемін айтатын болсақ, сызбаларды тақтада механикалық орындау қажеттілігі дәріс сабағының 50 %-дай уақытын алса, ал «Көпжақтар» және «Қисық беттер» бөлімдерін оқу кезінде 50 %-дан да көп уақыт кетеді. Осы кеткен бос уақыты қалай жоюға болады? Бұл бос кеткен уақытты жоюдың барынша тиімді тәсілі графикалық сызбаларды алдын ала дайындалған мультимедиялық көрсетілімдер арқылы (слайдтар) интерактивтік тақталарда студенттердің өздік жұмыстарына бөлінген уақытты пайдаланып көрсетуге болады. Оқу бағдарламасындағы өздік жұмыстарға берілген тақырыптар мәтіндері жазылып, кестелер мен проекциялау үшін берілген сызбалар мультимедиялық көрсетілімге арналған слайдтарға түсіріліп, электронды тапсырмалардың орындалу әдістемелері дайындалады. Студенттер өздік жұмыстарын дайындау барысында графикалық сызбалардың слайдтарын компьютер арқылы интерактивтік тақтаға түсіріп отырып орындайды. Кейбір күрделі сызбалардың шығарылу жолдарын әр түрлі түстермен көрсетуге болады. Сонда дәріс уақытындағы оқытушының үлгермей қалған тақырыптарын студенттер өздік жұмысқа берілген сағаттарда өз бетімен орындай алады. Мұның өзі студенттердің өз беттерімен жұмыс істеу, ойлау қабілеттерін жоғарлатады.

Соңғы жылдары ғылыми-техникалық прогрестің жедел қарқынмен дамуына байланысты инженерлік графиканың қоғамдағы алатын ролі артты. Оның әмбебап және арнайы графикалық әдістерді автоматты жобалау жүйесіне (САПР) және оны жобалауда кеңінен қолданыс табуда. Адамзат ойының тың жемісі компьютерлік графикада да ұтымды пайдалануда. Кредиттік білім беру жүйесінде инженерлік графика пәні инженерлік пәндердің негізі болып саналады. Алдағы тұрған уақытта инженерлік графиканың ролін жетілдіру мақсатында сызу элементтерін толықтыруға мүмкіндік туғызатын жаңа бағдарламаның мазмұнына тиісті түзетулер кіргізілді. Инженерлік графиканы меңгеру және өз бетімен сызбаларды оқи білуге үйрету жоғарғы білім беру жүйесінде студенттерге әдістемелік көмек беру қажетті алғышарт болып табылады.

Қазіргі замандағы ғылыми-техникалық процестің дамуына байланысты жоғарғы білім беру жүйесінде қайта құру, оқу әдістемесінің мазмұнын өзгертуді жетілдіруге көп көңіл бөлінуде. Қазақстанның білім беру жүйесі бүгінде өміршеңдігі мен бағыт-бағдарын мемлекеттің қалыптасу процесі және оның экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі айқындайтын түбегейлі өзгерістерді басынан кешіруде. Еліміздің экономикасының нарықтық қатынастарға көшуі білім беру кеңістігіне де өзінің әсерін тигізді. Ол білім берудің қалыптасқан жүйесін қайта екселеуге де себеп болды.

Оқытудың мазмұны мен сапасын білім берудің дүниежүзілік деңгейіне көтеру мақсаты көзделді. Студенттердің білімінің ғылыми деңгейінің артуы күрделі теориялық ұғымдарды, идеяларды игеруді білу қабілеттерін дамытуды талап етеді.

Білім беру саласындағы пәндердің теориясы мен әдістемесін оқыту, практикасын зерттеу проблемасы бірден бір қажетті білім берудің жүйесі болып саналады. Оқыту әдісі оқытушы мен

студенттер арасындағы жасалатын жұмыс тәсілдерінің көмегімен, оның ішінде өз беттерімен ізденуге дағдылануы олардың білім алуына, іскерлігіне, дағдылануына, жетістіктерге жетуіне үйретеді. Студенттердің дүниетанымы қалыптасады және оның қабілеттілігі дамиды.

Қазіргі жағдайда жоғары оқу орындарындағы оқу үрдістеріне кредиттік жүйеге кіруіне байланысты кейбір жаңа талаптардың енгізілуіне байланысты мынандай маңызды өзгерістер кіргізілді:

1. Жоғарғы білім беретін дайындау курстары жинақталған және жаңаланған.

2. Жоғарғы білім беретін орындарда ғылым циклына қатысты пәндерге ғылымның, техниканың, мәдениеттің жоғарғы дәрежеге жеткен материалдары кіргізілген.

3. Тілдер мен экономика саласы ғылыми тілде тереңдетіліп оқытылады.

Осындай кіргізілген жаңалықтар студенттердің конструкторлық және техникалық шеберліктерін төселдіруге үлкен көмегін тигізеді.

Білім алудың жаңа мазмұны студенттердің белсенділігін мен қабілеттілігін арттырады және дамытады, сонымен қоса ғылымның шығармашылық негізін игеруге көмектеседі. Қазіргі кездегі оқыту әдістемесінің теориясы мен практикасы күрделі кезеңде даму үстінде. Күнделікті келіп түсіп жатқан күрделі ғылыми ақпараттар, оқытудың қай тәсілін алуды ойландырады. Студенттерді қазіргі кезеңдегі өркендеп жатқан ғылымның шыңына, оның қарама-қарсы қайшылықтарының ағымына, жаңадан туындап жатқан ғылымның салаларына кіргізу үлкен міндет. Жеке адам және қоғам, жеке адамды жоғарғы дәрежедегі адамгершілік потенциалды проблемаларымен қамтамасыз ету және осы потенциалды өркендету болып табылады.

Бұл әлем мен жалпы жоғарғы білім беретін мекемелерді ойландырып отырған мәселе. Сондықтан қазіргі кездегі оқыту теориясында айрықша жағдайда қиын болатын студенттің өзі біледі, себебі жеке адам болу үшін ұзақ процесс туындайды. Осыған байланысты осы мақсатқа сүйене отырып, инженерлік графика пәнінің бағдарламасының алдына студенттердің өздік жұмысын оқытуда студенттерге өз беттерімен оқып үйренуге келесі оқу міндетін қояды.

1. Кеңістікті елестетуді жетілдіруге мүмкіндік туғызу, бұйым шешімдері мен конструкциясына талдау жасауды оқып-үйрену.

2. Тікбұрышты проекцияларды және аксонометриялық проекцияларды тұрғызуды үйрену.

3. Сызбаны орындау және оқу үшін анықтама әдебиеттері мен оқулықтарды өз бетімен жұмыс істеуге үйрену.

4. Конструкторлық құжаттардың бірегей жүйесіндегі мемлекеттік стандарттардағы белгілеулер мен кескіндеулерді, шартты белгілеулердің керекті ережелерімен танысу.

Инженерлік графика бағдарламасы үлкен және күрделі оқу материалдарынан тұрады. Бұл проблеманы шешу оқытудың тиімділігін арттыруға байланысты. Инженерлік графика курсының негізгі мақсаттарының бірі – студенттерді сызбаларды орындауға және оқытуға үйрету. Сызбаны оқу шарты берілген. Жазық кескіннен бұйымның кескінделген пішінін, өлшемдерін елестете білу және дайындау, бақылау үшін барлық берілген мәліметтерін анықтау керек. Сызбаны оқу өзіне ғана тән мәні бар, адамдардың сөйлеу қабілетіне байланысты ерекше процесс.

Сызбаны оқу процесі бұйымды ауызша бейнелеу шеберлігімен тығыз байланысты. Сондықтан сызбаны орындау сызбаны оқуға дағдылануға мүмкіндік беретінін ұмытпау керек. Оқу процесі мен сызбаны орындау бірбірімен тығыз байланысты. Сызбаны орындау процесін дұрыс түсінбей, оны оқуға болмайды. Ал сызбаны орындау кескіндерді, оның бөлшектерін салыстырумен, былайша айтқанда, сызбаны оқумен тығыз байланысты [2].

Студенттердің өздік жұмыстарында сызбаны оқудағы шеберлігін және ойлау қабілетін арттыру мыналардан қалыптасады:

1. Берілген кескіні арқылы бұйымның пішінінің көлеміне қарап елестету шеберлігін арттырады.

2. Сызбаны орындаудағы және безендірудегі қолданылатын шарттылықтар мен жеңілдіктерді білу.

3. Кескінделген бұйымдарға белгілі бір ізділікпен сөздік сипаттама бере білу.

Студенттерге арнайы жаттығулар орындауды, яғни, графикалық жұмыстар беру, сызбаларды оқи білуге дағдыландыру арқылы қабілеттерін арттырады. Осыған байланысты сызбаны оқып үйренуді бірнеше сатыға бөлуге болады.

Бірінші сатыда шын нақты жағдайдағы бұйымды (бөлшектің моделін) кеңінен қолданып келесі жаттығуларды орындауға болады.

1. Сызбасы арқылы бұйымды табу.
2. Сызбасы арқылы бұйымның геометриялық пішінін талдау (геометриялық денелерге бөлу).
3. Бөлшекті дайындалатын бұйымның алынып тасталатын бөлігіне белгі салынған сызбасына

сай шешуін тексеру.

Екінші сатыда нақты жағдайдағы бөлшектің сызбасын оқуды көрнекі кескіндермен алмастырады. Оған мынандай жаттығулар жасауға болады:

1. Суреттің қай сызбаға келетінін анықтау.
2. Сызылатын бөлшектің пішінінің қандай денелерден (фигуралардан) тұратынын анықтау.
3. Сызбадан әр түрлі кеңістікте көрсетілген бұйымның көрнекі кескінін табу.
4. Дайындаған бұйымның алынып тасталатын, белгіленген бөлігінен кейінгі қалған кескінінен бұйымның сызбасын табу.
5. Берілген көрнекі кескіннен бөлшектің бас көрінісін және басқа көріністерін табу.
6. Бөлшектің элементтерін сызбада және көрнекі кескінде табу.

Сызбаны оқып үйренудің үшінші сатысында көрнекі кескінді қолданбай мынандай жаттығулар жасау тиімді болады.

1. Сызбаға қарап модельдеу.
2. Бөлшектің берілген екі көрінісі арқылы үшінші көрінісін табу.
3. Дұрыс орындалмаған киманы орындау.
4. Бөлшектің жартылай тілігімен жартылай көрінісін қосу.

Соңғы сатыда мұғалімге бөлшектеу тапсырмасын орындау кезінде сызбаны оқып үйретуді қалыптастыруды қамтамасыз ету үшін, көрнекі кескіндерді бөлшек сызбаларымен салыстыра отырып, модельдеуді үйрету керек.

Студенттерді өз беттерімен тапсырмаларды орындауда сызба туралы қойылатын сұрақтарға жауап беруге дағдыландырған дұрыс. Мысалы, мынандай сұрақтарды беруге болады:

1. Сызбада көрсетілген бөлшек қалай аталады?
2. Кескінделген бөлшек қандай масштабта орындалған және ауқымдық өлшемдері қандай?
3. Сызбада қандай көрініс берілген?
4. Бөлшектің жалпы пішіні және бөліктерінің пішіндері қандай?
5. Сызбада қандай шартты белгілер, жазулар көрсетілген?

Инженерлік графика пәнін жоғарғы білім беру орындарында оқыту педагогикалық және политехникалық циклдағы пән ретінде, студенттерді өздігінен жұмыс сызбаларын оқу мен жасауды және техникалық суреттер тәсімін орындауды үйретуге көп көңіл бөлген дұрыс [3].

Студенттердің психологиялық дайындығына мүмкіндік беретін шығармашылық қызметке дайындаудың бірден бір шарты, өз беттерімен жұмыс жасап, олардың кеңістікті ойлау қабілеттерін дамыту болып табылады. Жүргізілген тәжірибелер көрсеткендей, сызбаларды әр түрлі конструктивті рәсімдеудің ережелерін студенттерге арнайы шеберлікпен үйретуді қалыптастырмайынша, сызуды, сонымен қатар басқа да политехникалық циклдағы пәндерді нәтижелі меңгеру мүмкін емес.

Студенттер сызуды оқи отырып, сызбаның көмегі арқылы қазіргі замандағы техникалармен, жаңа технологиялардың жетістіктерімен танысады. Сонда инженерлік графика пәні студенттердің өз бетімен жұмыс жасау арқылы бақылау, салыстыру, геометриялық формаларды талдау жасай білуі заттардың конструкциясын және олардың кеңістіктегі орнын ойша ойлау қабілеттерін арттырады. Мұндай іс-әрекеттің нәтижесінде студенттер сызбаны өз бетімен түрлендіру арқылы техникаларды, механизмдерді, техникалық шығармашылықты, аспаптарды ойлап табу мүмкіндіктері жоғары дәрежеде дамитынына көз жеткіземіз.

Осыған байланысты болашақ дизайнерлерге өз бетімен жұмыс жасауда сызбаларды түрлендіру мәселелерін М.М.Хасеновтың «Заттарды кескіндері бойынша ойша түрлендіру тәсілдеріне оқыту әдістемесі» оқу құралындағы тапсырмаларын орындау барысында түсінуге болады [4]. Мұнда әр түрлі элементтері бар жаңа тапсырмаларды жасау барысында басшылыққа алынуы керек талаптарды белгілеген:

1. Тапсырмалардағы ең басты мәселелер тапқырлыққа бағытталуы, шешімдерін өз беттерінше шығармашылықпен іздену, бастапқы берілгендерді әр түрлі қатынаста біріктіру немесе түйісуші бөлшектердің пішіндері мен өлшемдерін есепке алу.

2. Тапсырмалар түрі әр алуан болуы керек. Оның біреулері тек бөлшектің бөліктерін басқаша қатынаста орналастыру жолымен шешілуге жағдай жасап, ал басқа біреулерінің шешімдері қарапайым немесе күрделі бола тұрып, олардың конструкциясын түрлендіруге немесе оған түбегейлі өзгеріс енгізуді талап етуі қажет.

3. Таңдаған шешімдерін олар өздері негіздей алатындай, тапсырмаларды бірнеше нұсқада орындауға мүмкіншілік берген жөн.

4. Тапсырмалардың шартына шешімдерді іздеуді жеңілдететін бүркемеленген түрде көмек немесе, керісінше, нағыз тиімді, бірақ қарапайым жауапты табуға назар аудартпайтын қандай да бір элемент болғаны дұрыс.

5. Ақырғы нәтиженің графикалық безендірілуі өте қарапайым болуы керек.

6. Тапсырмаларда оқушыларға бейтаныс техника-технологиялық мәліметтер болмауы қажет.

7. Тапсырмалар мазмұнының педагогикалық нәтижелілігінің маңызды шарты барлық пәндермен, оның ішінде математикамен мүмкіндігінше толық пәнаралық байланысты сақтау болып табылады. Ондай тапсырмалар және оларды орындауға нұсқаулар қажеттілігіне қарай өзгермелі болуы қажет, студенттер өзіндік жұмыстарын, өзінің мүмкіндіктерін ескере, оны орындауға деген уақытты тиімді пайдалануға мүмкіндік жасайтындай етіп уақытылы құрамап, студенттер үшін жеке график және өзіндік білім алу әрекеттері бойынша жеке консультациялар алуға жағдай жасау қажет [5].

Студенттердің өзіндік жұмыстарын, біріншіден, оқу үдерісінде өз бетімен жұмыс іскерлігін қалыптастыруды, екіншіден, әркімнің іс-әрекеттердегі ақпараттық мәдениеттің орнықты іскерліктерін сонымен қоса аудиториялық сабақтардың тиімділігін арттыру есебінен меңгеруге жағдай жасауды, қамтамасыз ететіндей етіп ұйымдастыру керек. Бұнда студент оқу үдерісінің енжар нысаны емес, белсенді мүшесі болуы қажет. Сөйтіп, оны «өзіндік өз бетімен оқыту» белсенді оқыту әрекетіне енгізіп, білімдерді меңгеруге ықпал жасау керек. Білім алу болашақ түлектің біртұтас саналы өмірінің өзегіне айналуы, яғни, білім барлық өмірі үшін емес, барлық өмірі арқылы болуы тиіс.

Қазіргі уақытта семестр барысында студенттер екі аралық бақылау және семестр соңында қорытынды бақылауды тест арқылы компьютерде тапсырады. Оқыту сапасын және тиімділігін арттыру үшін тек қана теориялық негізде тест арқылы тапсырып қана қоймай, тәжірибелік сабақтардан да дәстүрлі түрде емтихан тапсырған тиімді болар еді. Студенттер тек қана тест тапсырып ғана қоймай, графикалық жұмыстарды сызып емтихан тапсыруы керек. Бақылауды жүргізуде сұрақтарды дайындау мен әдістеме үлкен мәнге ие болатынын білеміз. Бұл көптен дәріс оқылатын аудиторияларға да байланысты. Әр студенттің семестр бойына отыратын тұрақты орны болуы керек. Сонда студенттердің дәрістен, тәжірибелік сабақтардан, студенттердің өздік жұмыстарынан алған білімдерінің деңгейін анықтауға болар еді.

Ұсынылушы графикалық тапсырмалар жүйесі студенттердің өз беттерімен шығармашылық графикалық іс-әрекеттерін дамытуының негізгі құралы болып табылады деп ойлаймыз. Сондықтан студенттердің өздік жұмыстарына арналған жобалау іс-әрекет элементтері бар шығармашылық графикалық тапсырмаларды дайындау мен пайдалануға қойылатын талаптар, жоғары деңгейде болуы керек.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Гамезо М.В. Знаки и знаковое моделирование в познавательной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1977. — С. 158.
- 2 Чернов А.П. Мысленный эксперимент. — М.: Наука, 1979. — С. 245.
- 3 Қожықов Ж.Ө., Көшкімбаев Қ.Т., Кароглы А., Бодықов С.Ж. «Инженерлік графика» пәнінің құрылымы мен әдістемесін жетілдіру // Қарағанды ун-тің хабаршысы. Педагогика сер. — 2015. — № 2 (78). — 12–17-б.
- 4 Хасенов М.М. Методика обучения преобразованиям изображений. — Алматы: Нұрлы әлем, 2012. — С.120.
- 5 Тоқтыбаева Г.С., Қыпшақов С.А. Білім бакалаврында студенттердің ақпараттық-коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру («Инженерлік графика» пәні мысалында) // Қарағанды ун-тің хабаршысы. Педагогика сер. — 2016. — № 2 (82). — 29–35-б.

Ж.А. Кожиков, К.Т. Кошкумбаев

Совершенствование методики обучения самостоятельной работе студентов по дисциплине «Инженерная графика»

Содержание учебного предмета «Инженерная графика» для студентов высших учебных заведений является основным инструментом в организации самостоятельной работы и усвоения системы учебных творческих заданий. Для успешного обучения необходимо развитие интеллектуальных

способностей, что обеспечивает усвоение графических знаний и умений. В графической системе представлена методика применения творческих заданий. Выделены основные разделы инженерной графики: прямоугольные, перспективных проекций, содержащие указания, необходимые для выполнения графических работ, и несколько самостоятельных графических заданий через построение разъяснения к его выполнению. Каждому студенту для выполнения чертежа, предварительно установленных заданий и графических материалов, входящих в состав раздела дисциплины в виде самостоятельной работы, предусмотрены способы решения задач. В статье изложены рекомендации по самостоятельной работе студентов по дисциплине «Инженерная графика» путем наблюдения, сравнения, логического мышления, навыков анализа геометрических форм предметов в пространстве, их конструкции. В результате самостоятельной деятельности студентов через схему преобразования техники, механизмов на высоком уровне развиваются возможности студентов практически применять знания.

Ключевые слова: графические схема, интеграционная технология, прямоугольная проекция, мультимедийный показ, потенциальная проблема, теоретическое понятие, графическое знание, система автоматического проектирования, преобразование.

Zh.A. Kozhikov, K.T. Koshkumbaev

Improving the teaching methods of independent work students on discipline «Engineering graphics»

The content of the subject «Engineering Graphics» for students in higher education is a basic tool in the organization of independent work and learning educational system of creative tasks. In order to successful learning - the development of intellectual abilities provides mastering graphics skills and knowledge required in their implementation at the highest level. The graphics system, the technique of the use of creative tasks. The main sections of engineering graphics: rectangular, perspective projections, containing the necessary instructions for performing graphic works and some own graphics tasks, namely through the construction of explanations for execution. Each student, to carry out the drawing, the pre-set tasks and graphic material, included in the section of discipline in the form of independent work provided solutions to problems. This article provides information on the independent work of students in the discipline of engineering drawing by observation, comparison, logical thinking skills in analyzing geometric shapes of objects in space, their design. As a result of independent activity of students through the circuit transformation techniques, tools, technical creativity, to develop high-level capabilities in the construction of the instrument.

Keywords: graphic drawing integration technology pryamogolnye projections, multimedia presentations, potential problems, theoretical concepts, drawings, graphic education, design of automatic process transformation.

References

- 1 Gamezo M.V. *Signs and signed modeling of cognitive activity*: Abstract dis. ... psychol. sciences, Moscow, 1977, p. 158.
- 2 Chernov A.P. *Thought experiment-science*, Moscow: Nauka, 1979, p. 245.
- 3 Kozhikov Zh.A., Koshkumbayev K.T., Karogly A., Bodykov S.Zh. *Bull. of the Karaganda University*. Pedagogy ser., 2015, 2 (78), p. 12–18.
- 4 Khasenov M.M. *Teaching transformation of images*, Almaty: Nurly Alem, 1986. p. 120.
- 5 Toktybaeva G.S., Kipshakov S.A. *Bull. of the Karaganda University*. Pedagogy ser., 2016, 2 (82), p. 29–35.

М.А. Жетписбаева¹, Д.С. Яганшина¹

^{1,2}Филиал АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников
по Карагандинской области, Караганда, Казахстан

¹Карагандинский государственный университет им.Букетова, Казахстан
(E-mail: fabygirl@mail.ru)

Подходы и методы обучения английскому языку в начальной школе в условиях обновления содержания среднего образования

В статье актуализируется проблема определения методологических основ обучения младших школьников английскому языку в условиях обновления содержания казахстанского среднего образования. Обозначены требования обновленной учебной программы по предмету «Английский язык» в начальной школе к практическому владению языком по четырем видам речевой деятельности. Выбор подходов предлагается с учетом стратегической цели учебного предмета и при отсутствии естественной речевой среды в начальной школе. Даны характеристики методологически значимым подходам в современной лингводидактике. Представлены обучающие действия учителя в рамках некоторых методов.

Ключевые слова: обновленная учебная программа; подход в обучении; бихевиористский, коммуникативно-деятельностный, естественный подходы; аудиовизуальный и аудиолингвальный метод; метод физического реагирования.

В связи с изменившейся практикой казахстанского языкового образования обновлена Типовая программа по предмету «Английский язык» в начальной школе. Обновленная программа предусматривает преемственность содержания языкового образования на основе уровневой модели овладения английским языком в соответствии с общеевропейской рамкой владения иностранным языком (CEFR – Common European Framework of Reference – Общеевропейские компетенции владения иностранным языком). В Типовой учебной программе при распределении уровней обозначено, что учащиеся начальных классов должны овладеть английским языком на элементарном уровне А1 (уровень выживания) [1]. Предполагается, что учащиеся 5-7 классов достигнут уровня А2 (предпороговый уровень), 8-10 классов – уровня В1 (пороговый уровень), выпускники школ будут владеть английским языком на пороговом продвинутом уровне В2. В обновленной программе по английскому языку каждый уровень имеет подуровни – низкий, средний, высокий. Данное деление предполагается соблюдать в средних и старших классах.

Принципиально новым в указанной программе явилось обозначение требований к практическому владению языком по четырем видам речевой деятельности в форме ожидаемых целей обучения предмету. Цели усложняются как от одного класса к другому, так и по мере развития самого навыка речевой деятельности. Очевидно, для реализации этих требований в современной методике преподавания английского языка необходимо определение методологических основ, среди которых особое место занимает такая категория, как подход.

Определяя этнолингводидактический подход как центральную стратегическую линию организации полиязычного образования, Б.А. Жетписбаева рассматривает его в комплексе с другими, нарабатываемыми в педагогике методологически значимыми подходами [2; 215]. На основе культурологической парадигмы языкового образования в целом ею описаны антропоцентрический, коммуникативно-деятельностный, синергетический, аксиологический, средовой подходы [2; 217–222].

Подход в лингводидактике чаще трактуется как общая теоретико-практическая позиция, определяющая следующие аспекты:

- стратегию и принципы обучения;
- тактику, методы и приёмы обучения языку (в данном случае иностранному).

Единая классификация подходов филологического образования сегодня до конца не выработана. Принято рассматривать три компонента, определяющих подход к обучению: лингвистические, дидактические, психологические основы обучения, а также рассматривать подход в узком и широком смысле. Подход к обучению в узком смысле предполагает опору в обучении на один из ключевых компонентов системы преподавания: лингвистический, дидактический или психологический. Подход

к обучению в широком смысле означает, что стратегия, метод обучения опирается на совокупность базисных для методики наук. М.Н. Вятютнев обозначает подход к обучению как реализацию ведущей, доминирующей идеи обучения на практике в виде определенной стратегии обучения [3].

Современная лингводидактика включает в себя разные подходы к обучению иностранному языку. В рамках подходов рассмотрим методы, представляющие интерес для эффективного обучения английскому языку в начальной школе.

Бихевиористский подход. Согласно бихевиористской теории изучение языка рассматривалось как объект поведения: в основе овладения языком лежат навыки, формируемые в результате многократного повторения предъявляемых стимулов, т.е. ребенок овладевает языком в результате подражания речи взрослых, имитативным путем без целенаправленного обучения. Иными словами, никто не расчленяет для ребенка поток речи на единицы усвоения, не дозирует речевые образцы, не выстраивает их в определенную последовательность, не объясняет правил грамматики, и тем не менее нормально развивающийся ребенок к пяти-шести годам уже настолько овладевает этой сложнейшей грамматикой, что строит самостоятельные высказывания, успешно решая коммуникативные задачи, а к семи-восемью годам в речи ребенка появляются сложные предложения, тексты значительной длины. И новым языком, согласно этой теории, ребенок овладевает так же, как и первым, — спонтанно, без вычленения правил, благодаря необыкновенной способности к имитации, которая утрачивается с годами. Доказательство — развитие ребенка в двуязычном окружении [4].

Подобно Джону Локку, рассматривавшему детский разум как чистую доску, на которой окружающая его среда пишет свои замысловатые письма, сторонники данного подхода считают, что приобретение первого языка происходит в результате имитации, практики, ответных реплик в случае успешного применения имеющихся умений и формировании навыков. Обучение новому языку происходит за счет навыков, сформированных в процессе приобретения первого языка. Это меняет способ восприятия нового языка [5].

Но имитация не является основным механизмом овладения языком в детстве — возможность самостоятельного построения высказывания достигается за счет огромной (разумеется, неосознанной) аналитической работы ребенка, который не столько имитирует, сколько расчленяет и обобщает все, что видит и слышит, и выводит системы правил, которые определяют выражение индивидуальных мыслей, интенций ребенка. Лексические образования типа «ребенки», «зажгала свет», «у рыбов нет зубов» в речи русских детей, «comed», «goed», «footies» в речи маленьких носителей английского языка — все это говорит о том, что ребенок открыл правило и желает действовать вместе с этим обобщенным правилом.

Реализация этих требований предполагает адекватную психолого-педагогическую организацию деятельности (точнее, взаимодействия) педагога и детей в процессе обучения. Как известно, дети до овладения письмом на родном языке, примерно с годовалого возраста, начинают выражать свои элементарные мысли, отражающие их естественные потребности вступления в контакт с окружающими. Для детей раннего школьного возраста характерно конкретное мышление. Они в этом возрасте все еще находятся в мире игры. Им интересны увлекательные действия героев из мира фантастики, с которыми они совершают различные путешествия. Психологические особенности детей 6-7-летнего возраста не позволяют им продолжительное время заниматься скучным делом. Учет этих факторов обуславливает отказ от письма на английском языке в первом классе, так как в случае планирования умений письма выделенное количество часов потребуется на освоение. В итоге у первоклассников не будет сформирована положительная мотивация к изучению английского языка. В соответствии с учетом всех возрастных, психологических и других особенностей обучения иностранному языку в младших классах необходимо ответственно подходить к выбору методов обучения английскому языку.

На бихевиористском подходе основан аудиовизуальный (структурно-глобальный) метод, основной интерпретацией которого является работа с видеоматериалом. Одним из достоинств видеофильма является его эмоциональное воздействие на учащихся. Использование видеофильма помогает развитию внимания и памяти. Для того чтобы понять содержание фильма, школьникам необходимо приложить определенные усилия. Так, непроизвольное внимание переходит в произвольное. Видеофильм — это «аудиовизуальный опыт». Это значит, что когда ученик смотрит фильм с субтитрами, он слышит произносимые слова и одновременно видит их. Видя, что происходит на экране, ученик может лучше вникнуть в речь героев и понять, почему они произносят именно эти слова и фразы?

Здесь становится понятной и очевидной разница между языком, который используется в формальных и неформальных ситуациях.

На этапе развития языковых навыков и умений устной речи возможны такие коммуникативные упражнения, как:

- перекодирование информации из невербальной в вербальную и наоборот;
- ролевая игра;
- решение проблемных задач.

Для решения каждой из поставленных задач ученики должны использовать слова и выражения из речевого сопровождения видеофильма. Возможность применять различные технологии в работе с видеофильмами помогает моделировать ситуации, при которых изучение языка проходит при погружении в культурную среду носителей языка. В отличие от аудиolingвального метода, который предполагает овладение языковыми структурами, аудиовизуальный метод не ограничивается рамками структур, а обращает большое внимание на употребление их в ситуациях, что делает этот метод более коммуникативно направленным.

В основе аудиolingвального метода также лежит бихевиористский подход. Аудиolingвальный метод фокусирует внимание в большей степени на обучении говорению и предполагает путь от интуитивного употребления лексического или грамматического явления к пониманию формы, значения. Учащиеся работают по образцу, овладевают языковыми и речевыми средствами путем имитации, механического повтора. В соответствии с данным методом язык должен быть представлен в виде небольших по объему и градуированных по трудности единиц, структур, которыми учащиеся овладевают путем их повторения, подстановки, трансформации и т. д.

Повысить эффективность аудиolingвального метода может понимание модели информационного процесса, предполагающей, по мнению У. Левельта, четыре уровня:

- концептуализация (планирование сообщения);
- формирование (создание сообщения);
- артикуляция (проговаривание сообщения);
- самоконтроль (выявление и самостоятельное исправление ошибок) [6].

Устная речь отличается от письменной, говорение во многом зависит от контекста: многие люди могут одновременно принимать участие в общении и способствовать ему, проверять информацию и предлагать корректировки и исправления. В устной речи чаще используются шаблонные фразы и повторы, нежели в языке письменной речи. Следовательно, обучение навыку устного общения должно осуществляться и оцениваться иначе, чем другие навыки, в режиме реального времени, в заготовленных заранее и апробированных ситуациях.

Обучение иностранному языку в соответствии с аудиolingвальным методом основывается на следующих принципах:

- формирование навыков формообразования и употребления различных языковых структур путем механического повторения и запоминания «правильного поведения». Учащиеся заучивают образцы, диалоги, тексты и т.д., а затем переносят их в другие речевые условия;

- в основе обучения лежит речевая практика — выполнение действий по аналогии. Обучение грамматике осуществляется индуктивным путем, на материале строго отобранных структур — образцов предложений. Правила не объясняются, трансформационные и подстановочные упражнения — языкового характера. Они выполняются по образцу, с опорой на модель или таблицу, часто вслед за учителем или диктором (при использовании магнитофонной записи).

- лексика вводится не изолированно, а в контексте, значение лексической единицы объясняется на основе ситуации, в связи с чем большое внимание уделяется культурологическому аспекту преподавания языка, изучению системы культурных ценностей носителей языка.

Естественный подход. Естественный подход к изучению языка, по мнению С.Крашена и Т.Террелл, основан на стремлении сделать задания для детей как можно более содержательными, связав их с реальным миром и используя реальные материалы для чтения (например, брошюры, листовки, веб-страницы), а не тексты из книг [7]. Используя естественный подход, учитель способствует формированию понимания и установлению коммуникаций, укреплению подлинной связи среди учащихся. Ученик в процессе обучения использует фотографии, наглядные пособия и мультимедийные ресурсы для освоения нового словарного запаса и предоставления информационного ресурса для общения. Одной из наиболее важных характеристик естественного усвоения языка является то, что

С.Крашен называет «периодом молчания», или периодом «активного слушания», при котором ученик пока ещё не говорит.

Обновленной программой по предмету «Английский язык» для 1-4 классов предполагается, что на начальном этапе обучения английскому языку не все обучающиеся могут выражать свои интенции вербально, т.е. они проходят так называемый «период молчания», или период «активного слушания», выражая свое понимание звучащей речи жестами, указанием на предмет и т.д. Понимание — всегда нечто большее, чем говорение, способность детей понимать не следует недооценивать, так как они привыкли понимать свой первый язык из различных контекстных подсказок. Хотя, возможно, они понимают не все, что слышат на своем родном языке, понимают несколько важных слов и расшифровывают остальные, используя различные подсказки для толкования смысла. При поддержке учителя они начнут использовать свои навыки понимания для толкования смысла на втором языке.

В течение «периода молчания» учитель не должен принуждать детей принимать участие в устном диалоге, заставляя их повторять слова. Устные диалоги должны быть односторонними, при этом речь учителя предоставляет ученику полезные возможности для восприятия языка.

Через некоторое время каждый ребенок (девочки часто быстрее, чем мальчики) начинает говорить отдельные слова (school house) или шаблонные короткие фразы («What is it?» «This is my book», «I can't», «This is an auto») в диалогах или в виде неожиданных заявлений. Постепенно дети составляют фразы, состоящие из одного слова, которое запомнили, добавляя к нему слова из своего лексикона («pencil», «blue pencil», «blue and red pencils»), или одной формулировки, которую они запомнили, добавляя к ней свои собственные данные («This is my chair», «Let's play»).

Тема общения как отражение фрагмента действительности будет определять отбор обслуживающих его языковых средств. В сознании человека внешний мир фокусируется как в виде когнитивных структур, отражающих номинативную картину мира (например, применительно к ситуации «Знакомство» — имена человека, этикетные формулы приветствия и знакомства), так и в виде когнитивных структур, отражающих предикативные отношения части и целого, производителя действия и действия, предмета и его признака и т.д. («I'm a student of the M.Zhumabaev gymnasium. Have you designed the poster on your own? Beautiful album!»).

Введение «периода молчания» в процесс преподавания второго языка не означает, что ученики должны разговаривать или отвечать на вопросы. Наоборот, они активно вовлечены в процесс посредством вербальных и невербальных реакций, но от них не требуется воспроизведение языка с самого начала. Во время этого периода ученик развивает способности путем обработки языка на входе посредством слушания и понимания.

Обучающие действия при естественном подходе:

- Речь учителя фокусируется на объектах в классе и визуального содержания.
- Чтобы минимизировать стресс, учащиеся не обязаны ничего говорить, пока они не почувствуют себя готовыми, но ожидается, что они могут иначе отреагировать на команды и вопросы учителей.
- Когда учащиеся готовы начать говорить на новом языке, учитель использует ясную речь и простые возможности для ответа.
- Учитель говорит медленно и отчетливо, задавая вопросы и извлекая ответы в одно слово. Существует постепенное продвижение от ответов «Yes/No» к более развернутым ответам, которые может дать ученик.
- Учащиеся не будут активно использовать слово, пока они не услышат его много раз в ходе общения.
- Диаграммы, картинки, объявления и другие реальные объекты служат в качестве главной темы для вопросов обучения.
- Задания сосредоточены на содержательном информационном воздействии, а не на языковой форме.
- Может использоваться парная или групповая работа, за которой затем следует обсуждение целого класса, возглавляемое учителем.

Приемы естественного подхода часто используются с другими методами, такими как метод физического реагирования, который опирается на ассоциации с физическими действиями или перемещениями. Учащиеся понимают сообщение учителя и демонстрируют свое понимание физически, а не через языковой «результат». От учащихся в данной методике ожидается физическая реакция, которая помогает развитию памяти и умению «собирать» набор соответствующей лексики. Учитель использует картинки и предмет для представления новой лексики, комбинирует новые слова о картинке

(картинках) со словами из картинок, например, «Find the picture with a dog and put it on the table». Можно использовать условные конструкции с новыми словами из картинок, например, «If there is an animal on your picture, touch your nose», или попросить учащихся указать на правильную картинку, например, «Show me the picture with the animal that is eating the cookie».

Принимая во внимание стратегические цели учебного предмета и отсутствие естественной речевой среды в начальной школе, эффективным представляется *коммуникативно-деятельностный* подход. Сущность коммуникативно-деятельностного подхода в проекции на языковое образование сводится к следующему: обучение иностранному языку, нацеленное на формирование способности к межличностной и межкультурной коммуникации, должно носить деятельностный характер, который выражается во внешней и внутренней активности обучающегося.

Согласно идеям Л.С. Выготского [8], А.Р. Лурия [9], А.Н. Леонтьева [10], деятельность рассматривается как активное взаимодействие человека с окружающей действительностью. В ходе этого взаимодействия человек выступает как субъект, оказывающий целенаправленное воздействие на объект и тем самым удовлетворяющий свои реальные потребности. Реализовать подлинно коммуникативно-деятельностный подход в обучении языкам можно при условии, если оно будет спланировано не с точки зрения интересов преподавания, а с точки зрения специфики процессов усвоения учащимися языка. Специфика эта заключается в том, что усвоение учащимися чужого языка возможно лишь в условиях общения, приближающегося по своим основным характеристикам к реальному. Общение в данном случае трактуется как взаимодействие, в ходе которого коммуниканты, воздействуя друг на друга при помощи знаков (в том числе языковых), организуют совместную деятельность.

Следовательно, любое общение (непосредственное и опосредованное) начинается с мотива и цели, т.е. с того, ради чего и с какой целью что-то говорится, воспринимается на слух, читается, пишется. Поэтому при обучении иностранному языку необходимо создавать мотивы каждого речевого и неречевого действия учащихся. Наряду с этим общение есть не просто целенаправленный обмен информацией, а активное взаимодействие участников этого процесса, цель которого чаще всего носит «неязыковой» характер. Язык в этом случае выступает лишь в качестве средства осуществления такого взаимодействия. Поэтому важно, чтобы обучающиеся с самого начала учились общаться на изучаемом языке в естественной форме, присущей носителям этого языка.

Коммуникативно-деятельностная направленность преподавания английского языка в начальной школе отражена в целях обучения и в формулировке требований к уровню подготовки обучающихся. Интегративный характер данного подхода предусматривает органическое соединение сознательных и подсознательных компонентов в процессе обучения, что проявляется в параллельном овладении знаниями и речевыми навыками и умениями [11].

Коммуникативно-деятельностный подход ориентирует урок по языку на обучение общению, в процессе которого решаются воображаемые или реальные задачи. Средством осуществления данной деятельности служит спонтанное общение на основе ролевых игр, проблемных ситуаций. Коммуникативно-деятельностный подход предполагает также:

- максимальный учет индивидуально-психологических, возрастных, национальных особенностей обучающихся, их интересов;
- выбор в качестве объекта обучения четырех компонентов речевой деятельности: слушание, говорение, чтение, письмо;
- создание на занятиях и поддержание у обучающихся потребности в общении;
- усвоение в процессе общения коммуникативно и профессионально значимой и представляющей общекультурную ценность информации;
- активную мобилизацию речемыслительных резервов и предшествующего речевого опыта, использование коммуникативных стратегий, позволяющих передать содержание высказывания, в том числе при недостаточной сформированности языковой базы (стратегии уклонения, компенсаторные стратегии);
- использование разных способов общения: интерактивного, перцептивного, информационного;
- формирование и развитие коммуникативной компетенции.

В условиях обновления содержания начального и среднего образования Республики Казахстан методологической основой организации учебного процесса по английскому языку в 1-4 классах является повторение процесса естественного овладения родным языком, процесса социализации личности [11]. Стратегической целью обучения английскому языку в начальной школе должно стать формирование первоначальных коммуникативных навыков в элементарных ситуациях общения посредством

обогащения словарного запаса, привития произносительных навыков английских слов, навыков аудирования и реализации речевых намерений в рамках определенного тематического минимума.

Многочисленные научные исследования в начальной школе показали, что у младших школьников нет осознанной внутренней потребности к изучению иностранного языка. Но есть их природный интерес, любопытство ко всему новому и неизведанному. Следовательно, при обучении английскому языку младших школьников необходимо удерживать этот интерес и создавать дальнейшее повышение мотивации детей к изучению иностранных языков.

В начальных классах, как известно, ведущим видом мотивации является познавательная. Наиболее эффективным путем к формированию познавательных мотивов и интересов является первоначальная вплетенность их в игровую ситуацию. В возрасте 6-8 лет у них еще слабо развито абстрактное мышление. Все, чем они занимаются на уроке, должно быть зримо, конкретно, осязаемо и напрямую связано с окружающим их миром. У детей очень крепкая долгосрочная память: им требуется многократное предъявление материала для того, чтобы он перешел в долгосрочную память. Кроме того, дети не в состоянии поддерживать произвольное внимание дольше, чем в течение 3-5 минут. При этом их непроизвольное внимание гораздо менее ограничено: дети часами могут заниматься тем, что интересно, что имеет для них смысл (например, игра) [12].

Использование игры как способа формирования коммуникативных навыков в начальной школе позволяет учителю формулировать такие речевые задачи, в которых есть мотив и цель речевого действия и которые диктуют употребление необходимых образцов общения.

1. Формирование навыков:

а) Отгадайте, куда мы пойдем?

– Вы пойдете в кино?

– Нет.

– Вы пойдете в цирк?

– Да, правильно.

б) Тема «Еда»: у каждой команды комплекты карточек с соответствующими картинками: сладкая, овощи, фрукты, напитки. Команды задают друг другу вопросы, например: Do you have any ...? (Yes / No), Could you pass me...? (Yes, please. Here you are. Sorry, I couldn't.)

в) Тема «Животные»: чистым листом закрывается животное и понемногу его открывают, в это время дети задают вопросы типа: Is it a ...? Кто угадал, забирает животное.

2. Развитие речевых умений:

После прохождения определенной темы (например, «Квартира») проводится специальный урок с большой игрой. В нее можно включить такие задания:

а) Вот его квартира (дается картинка). Помогите ему расставить мебель.

б) Нарисуйте и расскажите про свою квартиру.

3. Развитие умений общаться:

а) Выбираются от каждой из двух команд по одному продавцу. Товар нарисован на карточках. Покупателям раздаются «Shopping lists». Чья команда первой купит все, что написано в списке, та и выигрывает. При покупке товара следует задавать вопросы: Есть ли у вас...? Сколько стоит...?

б) Конкурс на самого вежливого собеседника.

Вам надо поздороваться с ... (выбираются разные адресаты) и сделать комплимент.

4. Развитие способностей и психических функций.

а) «Внимание!» Армана просили купить хлеб, масло, булку и сахар, а он купил булку, сахар, хлеб и молоко. Что он забыл или перепутал?

б) «Снежный ком».

в) Все ученики – алфавит (каждый ученик – буква), один из учеников – машинистка, которая печатает текст, называя буквы. Кого называли, показывает карточку с буквой. Выигрывает тот, кто ни разу не пропустил свою букву.

г) Вы нашли древний документ. Часть его размыта. Задание — восстановить его.

д) «Исправление картинок». У одной команды есть картинка, а у другой — текст. Ученик с текстом читает ученикам другой команды, имеющим картинку. И те должны исправить утверждение, если оно не соответствует информации на картинке.

5. Для познания в сфере страноведения и языка используются викторины, лото, путешествия, конкурсы на лучший маршрут по стране, городу и т.п.

6. Запоминание речевого материала:

- а) Рифмовки, которые составляются самими учениками.
- б) Сопровождение произнесения слов мимикой и жестами.

Современная казахстанская система обучения английскому языку в начальной школе характеризуется следующими особенностями:

- 1) доминирование речевой и коммуникативной направленности содержания учебного процесса;
- 2) опора на представления младшего школьника об окружающем мире;
- 3) отказ от письма и чтения как видов речевой деятельности на начальном этапе, т.е. организация устного вводного курса в первом классе;
- 4) построение учебных занятий на основе ситуаций общения с активным проигрыванием социальных ролей.

В настоящее время рекомендуется знакомиться с опытом учителей иностранного языка экспериментальных школ, работать в контакте с учителями начальной школы, которые проходили повышение квалификации в филиалах АО «НЦПК «Өрлеу» по работе по содержанию обновленной программы предмета «Английский язык» в начальной школе.

Список литературы

- 1 Типовая учебная программа по предмету «Английский язык» для 1-4 классов уровня начального образования. — [ЭР]. Режим доступа <http://nao.kz/loader/fromorg/2/25>
- 2 Жетписбаева Б.А. Полиязычное образование: теория и методология: моногр. — Алматы: Білім, 2008. — 328 с.
- 3 Вятюнцев М.Н. Обучение иностранному языку в начальной школе // Иностранные языки в школе. — 1990. — № 6. — 35 с.
- 4 Байсбурд М.Л. Методы обучения. Выбор за вами // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 2. — С. 29–34.
- 5 Lightbown P., Spada N. *How languages are learned (3rd edition)*. — Oxford: Oxford University Press, 2006. — 233 p.
- 6 Levelt W. Producing spoken language: A blueprint of the speaker // C.M. Brown, P.Hagoort (Eds.). *The neurocognition of language*. — Oxford: Oxford University Press, 1999. — 122 p.
- 7 Krashen S.D., Terrel T.D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. — San Francisco: The Alemany Press, 1983. — P. 53–59.
- 8 Выготский Л.С. Проблемы общей психологии // Собр. соч.: В 6 т. — М.: Педагогика, 1984. — 432 с.
- 9 Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. — 3-е изд. — М.: Либроком, 2009. — 256 с.
- 10 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Политиздат, 1975. — 304 с.
- 11 Методические аспекты определения содержания английского языка в начальной школе: метод. пособие. — Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. — 81 с.
- 12 Скаткин М.Н. Активизация познавательной деятельности учащихся в обучении. — М.: Научно-исслед. ин-т общего и политехн. образования АПН РСФСР, 1965. — 183 с.

М.А. Жетписбаева, Д.С. Яганшина

Білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында бастауыш мектепте ағылшын тілін оқытудың тәсілдемелері мен әдістері

Мақалада қазақстандық орта білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында бастауыш сынып оқушыларына ағылшын тілін оқытудың әдіснамалық негіздерін анықтау мәселесі өзектендірілді. Жаңартылған оқу бағдарламасы бойынша бастауыш сыныптағы «Ағылшын тілін» тілдік дағдылардың 4 түрі бойынша тәжірибелік тұрғыдан оқыту талаптары белгіленді. Заманауи лингводидактиканың әдіснамалық маңызы бар тәсілдемелеріне сипаттамалар берілді. Тәсілдемелер мен әдістердің таңдамасы оқу пәнінің стратегиялық мақсаттарын және бастауыш мектепте табиғи тілдік ортаның болмауын ескеріп ұсынылды. Кейбір әдістер аясында мұғалімнің оқыту іс-әрекеттері сипатталды.

Кілт сөздер: жаңартылған оқу бағдарламасы, оқытудағы көзқарастар, бихевиористік, коммуникативтік-әрекеттік, табиғи тәсілдер, аудиовизуалдық және аудиолингвалдық әдістер, физикалық әрекет ету.

M.A. Zhetpisbayeva, D.S. Yaganshina

Approaches and methods of teaching English language at primary school in accordance with renewed content of the school education

The problem of defining of methodological base of teaching English at primary school in accordance with the conditions of renewed content of the Kazakhstan school education is actualized. The main requirements of renewed educational program of the subject "English language" at primary school for the practical knowledge of language with four types of speech activity are designated. The characteristics for main methodological approaches in modern linguodidactics are given in the article. The choice of the approaches is offered in accordance with the strategic aim of the educational program and the absence of natural speaking surroundings at primary school. Practical teaching actions of the teacher are presented in the frame of some methods.

Keywords: update curriculum approach to learning, behaviourist, communicative-activity, natural approaches and audiovisual audiolingvalny method, physical response.

References

- 1 *Test and ardeducational program of the subject «English language» for the students of the 1-4 grades, primary education*, [ER]. Access mode: <http://nao.kz/loader/fromorg/2/25>
- 2 Zhetpisbayeva B.A. *Multilingual education: theory and methodology*: monography, Almaty: Bilim, 2008, 328 p.
- 3 Vyatyutnev M.N. *Foreign languages at school*, 1990, 6, 35 p.
- 4 Vaisburd M. L. *Foreign languages at school*, 2000, 2, 29–34 p.
- 5 Lightbown P., Spada N. *How languages are learned* (3rd edition), Oxford: Oxford University Press, 2006, 233 p.
- 6 Levelt W. C.M. Brown, & P.Hagoort (Eds.), *Theneurocognition of language*, Oxford: Oxford University Press, 1999, 122 p.
- 7 Krashen S.D., Terrell T.D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, San Francisco: The Alemany Press, 1983, 53–59 p.
- 8 Vygotskiy L.S. The problems of general psychology / Works: In 6 vol., Moscow: Pedagogika, 1984, 432 p.
- 9 Luriya A.R. *General problems of neurolinguistics*, the 3rd edition, Moscow: Librocom, 2009, 256 p.
- 10 Leontiev A.N. *Action. Consciousness. Personality*, Moscow: Politisdat, 1975, 304 p.
- 11 *Methodical aspects of the defining the content of English language at primary school*, Methodical manual, Astana: National Academy of Education named after Y.Altynsarin, 2013, 81 p.
- 12 Skatkin M.N. *Activation of cognitive actions of the students in the process of studying*, Moscow: Scientific-researching in-t of general and polytechnic education APS RSFSR, 1965, 183 p.

Г.Ж. Кузбакова, Г.С. Мухтарова

Казахский национальный университет искусств, Астана, Казахстан
(E-mail: gaini2008@hotmail.com)

Междисциплинарный подход в преподавании истории музыки и изобразительного искусства Казахстана

В статье рассмотрено музыкальное и изобразительное искусство Казахстана в период с 1930 по 2010 гг. Проанализированы этапы исторического развития указанных видов искусств. Исследованы принципы взаимовлияния основ традиционной казахской культуры и европейских академических форм. Показаны черты общности родовых признаков в процессе становления и развития казахского музыкального и изобразительного видов искусств. Выделены типологические сходства жанров различных видов по своей природе временных и пластических искусств. Выявлены факторы, повлиявшие на формирование тождественности двух видов искусств, продиктованные сходством социально-исторических условий общества. Использованы сравнительный метод подачи материала и междисциплинарный подход, являющийся актуальным в области современного образования.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, казахская культура Казахстана, изобразительное искусство Казахстана, творчество казахских композиторов, творчество казахских художников.

Междисциплинарный подход в преподавании в системе высшего образования весьма актуален на сегодняшний день, так как дает возможность усвоения новых знаний на базе знакомого материала.

Инновация заключается, как известно, не только в применении новейших технических достижений, таких как, например, интерактивные средства, свободный доступ к интернету в аудиториях и др. Сравнительные методы подачи знаний оказывают неоценимую помощь в процессе обучения, облегчают закрепление старого и усвоение нового материала. Новизна предлагаемой авторами данной статьи методики заключается в междисциплинарной интеграции двух важнейших видов временных и пластических видов искусств – музыкального и изобразительного.

Сравнительный метод подачи материала представлен в историко-темпоральном подходе. Так, музыкальное и изобразительное искусство Казахстана рассматривается по этапам становления и развития в период с 1930 по 2000-е гг.

Первый рассматриваемый период — этап становления профессионального искусства в Казахстане на основе европейских традиций.

Этап профессионального музыкального искусства европейской традиции в Казахстане ведет своё начало с 1920 гг. прошлого столетия. Процесс характеризовался освоением европейских форм, жанров и средств выразительности казахской композиторской школой. В аналогичный период истории, соответственно, происходит становление академического изобразительного искусства Казахстана, которое по своей сути представляет процесс взаимодействия национального декоративно-прикладного искусства с европейской живописью.

В музыкальном искусстве Казахстана основоположниками профессиональной музыки письменной европейской классико-романтической традиции являются А. Затаевич, Е. Брусиловский, М. Тулебаев, А. Жубанов, Л. Хамиди. Первым жанром профессионального музыкального искусства стала *обработка* казахской традиционной музыки — богатейших пластов традиционной культуры. Впервые оказались совмещенными фольклорное (на тематическом уровне) и европейское (ладогармоническое) начала. Отношение к народным источникам оказалось разноплановым: одни композиторы осторожно подходили к исходному материалу, другие — смело применяли изысканную гармонию с обилием отклонений и модуляций.

Одним из первых музыкантов — создателей казахской профессиональной фортепианной музыки является этнограф А.В.Затаевич, известный, прежде всего, по трудам «1000 песен казахского народа» и «500 казахских песен и кюев».

Первые фортепианные произведения в Казахстане написаны А.В.Затаевичем в 20-30-е годы XX столетия в виде миниатюр — фортепианные обработки казахских народных мелодий. В 1925-1930 гг. были изданы пять сборников «Казахские песни в форме миниатюр на народные темы», в которые вошло 75 пьес. Для своих обработок А.В.Затаевич выбирает наиболее яркие в лирическом отношении казахские песни: «Қараторғай», «Екі жирен», «Қызыл бидай», «Жайдарман», «Айнамақыз» и многие

другие. Обработкам А.Затаевича присуща программность: они отражают содержание, образность казахских песен.

А.Затаевич – автор сборников «Казахские песни в форме миниатюр для фортепиано» (1925-1928), «250 киргизских инструментальных пьес и напевов» (1934), «Киргизские инструментальные пьесы и напевы» (опубликован в 1971 г.). Многие произведения композитора обращены в большей степени к европейскому, нежели казахскому слушателю. В них он словно «пытается разъяснить казахскую народную песню через какой-либо европейский жанр, европейскую гармонию» [1; 184].

Б. Ерзакович, напротив, в первых сочинениях осторожно подходит к гармонизации народных напевов. Так, в песне «Шапибай-ау» композитор использует квинтовые педали, на фоне которых развивается мелодия. Соединение квартовой аккордики с терцовой, осторожное использование тональных отклонений определили успех этих сочинений. «Интересные обработки кюя Даулеткереев «Желдірме» и народной песни «Зарлы жолдас», — пишет Г. Котлова, — сделал Б. Ерзакович для струнного квартета, состоящего из педагогов музыкального училища. Все они выполнены в лучших традициях классической русской музыкальной культуры» [2; 55].

Творчество А.Затаевича, Б.Ерзаковича, Е.Брусиловского, Д.Мацуцина составляют так называемый «лабораторный» период становления камерно-инструментальной музыки в Казахстане. Превалирование на начальном этапе обработок народных образцов музыки — это естественный процесс, через который проходит любая музыкальная культура, осваивая новый для неё жанр. В историческом аспекте развития обработки песен и кюев для фортепиано и различных инструментальных составов являются первыми образцами камерно-инструментального творчества в казахском музыкальном искусстве. Таким образом, способом работы с фольклорным материалом стала обработка.

Аналогично процессам в музыкальном искусстве художники, являющиеся основоположниками национальной профессиональной школы живописи, Н.Хлудов, А.Кастеев также работали в области изучения казахского фольклора. Они были одними из первых художников, изобразивших на живописных полотнах жизнь своих современников. Тем самым было положено начало развитию и становлению бытового жанра в живописи Казахстана. Среди известных работ Н. Хлудова можно назвать «Мальчик на быке» (1907 г.), «Джасаул» (1916 г.), у А.Кастеева — это произведения «Доение кобылиц» (1936 г.) и «Турксиб» (1967 г.). Главной задачей названных работ была реалистическая передача всего увиденного, без искажений, что, на наш взгляд, сродни методу музыкальной обработки.

В картинах Н. Хлудова, являвшегося членом Туркестанского кружка любителей археологии и учредителем Семиреченского отделения Русского географического общества, был замечен пытливый взгляд исследователя-этнографа, открывающего для себя неизведанный мир казахской культуры.

Как и исследователь А.Затаевич, художник Н.Хлудов изучает культуру, искусство, быт, уклад жизни, традиции казахов, запечатлевая их в своих полотнах. Художник А.Черкасский, живший в Казахстане, подобно композитору Е. Брусиловскому, с любовью изучает казахскую музыку. Вспомним его картину «Жамбыл и Дина Нурпейсова» 1946 г.

Можно отметить аналогичность процессов в двух сферах музыкального и изобразительного искусства в Казахстане. Выделим схожую миссию первооткрывателей самобытной казахской культуры для европейского слушателя и зрителя в лице музыканта А. Затаевича и художника Н. Хлудова. Оба деятеля не обучались мастерству соответственно композитора и художника специально, хотя имели первоначальное образование в сфере искусств. Однако их творчество оказалось чрезвычайно важным для казахской культуры. Оба деятеля, впечатлившиеся традиционным искусством, обычаями и обрядами казахов, оставили после себя весьма ценное творческое наследие.

Следующий этап развития музыкального и изобразительного искусства в Казахстане характеризуется *внедрением национального материала в европейские формы*. В камерно-инструментальной музыке заметно проявляется тяготение к *миниатюре*, позволившей отразить богатый мир образов тюркского мироощущения, что было немаловажным для самоопределения казахской музыки и ее творцов.

Внедрение национального тематизма в рамки европейского жанра — наиболее сложная задача для молодых национальных школ: «на смену принципам развёртывания, характерным для искусства монодии, приходят способы тематической разработки многоголосной музыки, базирующейся на функциональном гармоническом мышлении, — методы полифонии, приёмы дробления, суммирования, трансформации внутри интонационной, динамической, тембровой, ритмической и т.д.» [3; 122, 123]. Жанр миниатюры, с её свободными формой и содержанием, где отсутствуют строгие правила в композиции, способствовал развитию композиторского мышления.

Композиторами Казахстана постепенно вырабатывались элементы национального тематизма и художественной образности. Появились три жанровые группы камерно-инструментальных миниатюр в произведениях «малой формы» для инструментальных ансамблей и инструментов соло.

Авторские пьесы-песни и пьесы-танцы представляют *первую жанровую группу*. Следует отметить «10 таджикских танцев» (1941-1945), казахские танцы «Саранжап» и «Коруглы» (1943), «8 казахских танцев» А. Жубанова, «Танец для фортепиано» (1946) и «Уйгурский танец» для скрипки и фортепиано К. Кужамьярова, «Би» (Танец) Х. Тастанова и пьесе «Полька» Л. Хамиди, «Лирический танец» для фортепиано (1945) и «Лирический танец» для кобызы и фортепиано (1947) М. Тулебаева, «Танец для кларнета и фортепиано» на темы казахских народных песен» Д. Мацуцина и другие пьесы. В основу цикла миниатюр «8 казахских танцев» положены популярные кюи Курмангазы («Саранжап», «Қызыл кайың»), Даулеткерей («Жайлау», «Қыз Ақжелең»), Абула, Узака («Ақжелең»). А. Жубанов в пьесе сохраняет асимметрию кюя Курмангазы, дополняя её 5-тактовым вступлением. «Композитор, — пишет У. Джумакова, — развивает в фортепианной версии скрытые элементы танцевальности, которые для самой традиции кюя не столь существенны. В действительности, это не танцы и не казахские танцы. В традициях романтической музыки (вальсы, мазурки Шопена) Жубанов сочинил инструментальную музыку, создав образ казахского танца в фортепианном звучании» [4; 16].

Созданию национального колорита способствуют кварто-квинтовая интервалика и постепенное завоевание звуковысотного пространства. Е. Коган отзываясь о работе А. Жубанова так: «В силу более богатых технических возможностей фортепиано, композитор применяет трёхголосный, или, скорее, трёхпластовый вид фактурного развития, где средний пласт фактурной вертикали дополняет мелодию и в то же время напоминает остинатные повторы кюя, а нижний пласт — фигурационное движение баса» [5; 11]. «Би күй» из цикла «8 казахских танцев» также воссоздаёт закономерности композиции домбровых кюев. Это уже не цитирование народного образца, а самостоятельное произведение по законам кюя» для европейского инструмента фортепиано. «Би күй» — пьеса, в которой автор даёт функциональную ассоциацию на кюй.

Сквозное развитие пьесы достигается, как и во многих образцах традиционного инструментального творчества, развёртыванием всего тематизма из начального ритмо-интонационного зерна. Форма пронизана рондо-вариационностью, где каждое повторение условного «рефрена» претерпевает различные фактурные изменения. Найденные приёмы и средства обработки станут основой для формирования в дальнейшем наиболее сложного сонатного жанра в творчестве композиторов.

Говоря о творчестве А. Жубанова, У. Джумакова отмечает, что «в первые десятилетия становления казахской композиторской школы А.К. Жубанов, как и другие композиторы его поколения, выражал национальный стиль через обработку, разработку конкретных мелодических источников» [4; 16]. Одной из основных тенденций в камерно-инструментальных произведениях начального периода становления академических жанров была демократизация, проявляющаяся в доходчивости музыкальных образов, данных в виде песни и танца. Естественно, что первостепенным по своему значению источником этих образов стало традиционное народное творчество.

Вторая группа в Казахстане представлена жанровыми разновидностями европейской музыки с обобщенным типом содержания. К ней относятся прелюдии, ноктюрны, токкаты, экспромты, серенады, «Песни без слов» и др. «Токката» Е.Брусиловского — первое оригинальное произведение такого рода, в котором композитор претворяет некоторые закономерности казахской народной музыки. Главной особенностью пьесы является непрерывность, моторность развития. Е.Брусиловский применяет в «Токкате» сквозной метод развития. Разделы формы чередуются по принципу фактурного контраста: смена каждой темы раздела сопровождается сменой фактуры. Национальный колорит композитор подчёркивает с помощью имитаций домбрового двухголосия, на фоне бурдонизирующего верхнего голоса проводится мелодия в низком регистре [7].

В произведениях Х.Тастанова, Л.Хамиди, К.Мусина, К.Кужамьярова, К.Кумысбекова, М.Койшибаева и других композиторов решались различные творческие задачи: многоголосия, фактуры, национального своеобразия. Они «...представляют собой в большинстве случаев оригинальные опыты преломления исторически сложившихся в народном инструментальном творчестве приёмов и методов оформления музыкального материала в новых жанровых условиях» [6; 13].

Программные пьесы с характерными образными заголовками составляют *третью группу* камерной музыки данного периода. Пьеса «Размышление» для скрипки и фортепиано М.Тулебаева показательна в этом плане. Она основана на теме казахской народной песни «Өтебай», в которой мелодизм

сочетается с национальной окрашенностью, выраженной в использовании композитором натурально-ладовой системы с элементами переменности. Программные сочинения преобладают в творчестве К.Кужамьярова: «Лунная ночь» и «Ночной рассказ» (1937), «Колхозная молодежь» (1938), «Весна идет», «Весенняя песня» и «Солнечный день» (1955) [7].

В целом на начальном этапе камерно-инструментальные произведения в казахской музыке представлены всеми жанровыми разновидностями: от обработок народных песен и кюев до концертных пьес.

Тем временем в изобразительном искусстве Казахстана 1930-х гг., также после первоначальной «этнографической подачи» быта казахов, многообразно осуществляется принцип *внедрения национального материала в европейские формы*. Так, в этот период представлены все классические жанры европейской живописи, такие как *портрет, натюрморт, пейзаж, тематические картины*. Натюрморт с дарами природы, с национальной атрибутикой, посудой и кухонной утварью, головными уборами *саукеле* стали излюбленным жанром в творчестве первой профессиональной художницы-казашки А.Галимбаевой. Пейзаж нашел свое воплощение в творчестве А.Исмаилова, У.Тансыкбаева, жанр портрета (в частности, образы актеров театра, оперы) отражен в произведениях Г.Исмаиловой.

В 40-80 годы XX в. в творчестве композиторов Казахстана развиваются более сложные крупные жанры — одночастные и циклические *сонаты, симфонии и инструментальные концерты*. С помощью сонатной формы, обладающей широкими возможностями, наиболее полно и разнообразно отражаются контрастные образы. Показ сложных и многосторонних жизненных процессов, значительных идей, глубоких обобщений, сочетание контраста тем с их единством и интенсивным развитием привлекают композиторов Казахстана. Сонаты конца 1940-х — 1970-х гг. как этап развития академического музыкального искусства характеризуются классико-романтической стилиевой моделью.

В системе отношений «композитор-фольклор» на данной стадии господствует «метод заимствования» в построении малых и крупных инструментальных форм на фольклорном и народно-профессиональном песенно-инструментальном тематизме. Национальное выражается в цитировании, метроритмических деталях, в принципах развития, особенностях орнаментации мелодии (особенно ярко это проявляется в произведениях К.Кужамьярова) и строения вертикали, а также в звучании народных инструментов и в их имитации.

Первые миниатюры и картины, имея немаловажное значение в формировании музыкального языка профессиональных жанров, отразили поиски тематики и разработки методов «приспособления» национального материала к нормам европейской музыки. Так, стилевое обновление сонаты начинается с конца 1970-х и длится в 1980-е гг. Соната в конце XX столетия отличается усложненной композицией и современной образной сферой.

Параллельно с развитием жанров инструментальной миниатюры, сонатного цикла и квартета музыкальным искусством осваиваются *монументальные жанры*, не свойственные традиционному искусству. В этой связи следует назвать жанры *оперы, балета, симфонии, оратории и кантаты*. Основными вехами в развитии жанра оперы являются метод цитатной драматургии (Брусиловский, оперы «Кыз Жибек», «Жалбыр» и «Ер Таргын») и создание авторской музыки. Послевоенное десятилетие отмечено сценическим претворением жемчужины казахской музыки — оперы народного артиста СССР М. Тулебаева «Биржан и Сара». Автор либретто — писатель, заслуженный деятель науки Казахской ССР К. Джумалиев использовал два подлинных события: айтыс — соревнование в мастерстве поэтической и певческой импровизации между известным народным поэтом Б.Кожагуловым и талантливой поэтессой Сарой и чреватое губительными последствиями драматическое столкновение свободолюбивого певца со степным феодалом, волостным управителем Жанботой. Конфликт оперы построен на переплетении двух сюжетных линий: лирико-драматической и социальной. Мотивы борьбы за свободу творческой личности, за право на любовь и счастье перекликаются с мотивами общественно-обличительного характера. Финал оперы трагичен. Биржан погибает. Но остаются вечно живыми его вдохновенные песни, проникнутые горячей любовью к народу и мечтами о его светлом будущем. Так, знаменитый айтыс Биржана и Сары показан в европейском жанре оперы «Биржан и Сара» М.Тулебаева. Опера Тулебаева «Биржан и Сара» знаменует собой более глубокий уровень взаимодействия национального, традиционного и европейского классико-романтического стилей.

Достижения музыкального искусства советского периода 1970-1980-х гг. в Казахстане — творчество К.Кужамьярова, Г.Жубановой, С.Мухамеджанова, М. Сагатова, Е. Рахмадиева.

В монументальных жанрах оперы и балета, кантаты, оратории и симфонии сохраняется принцип синтеза национального содержания, европейских форм и жанров. Поиски национального самовыра-

жения ярко выражены в симфонии «Отрар» Ж. Дастенова с введением в партитуру глиняного *саз-сырнай* — народного инструмента, осколки образца которого были найдены при раскопках древнего города Отрар.

В изобразительном искусстве данного периода также заметен монументальный характер, выраженный в развитии таких его видов, как *монументальная живопись* и *монументальная скульптура*. В монументальной живописи наиболее популярными стали техники росписи, мозаики, сграффито, выполняемые для экстерьеров и интерьеров общественных зданий.

Ярким примером монументальной мозаики являются мозаики «Кокпар» и «Кобланды» в ресторане «Алматы», а также «Енлик-Кебек» и «Битва батыров» на фасаде гостиницы «Алматы», мозаика на здании магазина «Казахстан», созданные тандемом художников М.Кенбаева и Н.Цивчинского. Примером монументальной росписи в технике сграффито стали «Национальные игры» художника Е.Сидоркина, расположенные на внешней стене Дворца спорта и культуры им. Балуана Шолака. В оформлении интерьеров этого периода можно наблюдать использование монументальных росписей потолков и плафонов, барельефных и рельефных панно.

В монументальной скульптуре особое развитие получили монументальные рельефы и памятники. В качестве примеров можно отметить монументальные рельефы и барельефы данного периода, украшающие фасад ГАТОБ им. Абая (авторы В.Крошин, Н.Цивчинский) и фриз театра ТЮЗА им. Г. Мусрепова (авторы Е. Сидоркин, О. Богомолов).

Шедеврами монументальной скульптуры Казахстана, бесспорно, являются памятники Абаю Кунанбаеву (1960 г.) и Чокану Валиханову (1969 г.), созданные скульптором Х. Наурызбаевым.

Таким образом, отметим два существенных для музыкального и изобразительного искусств тождественных аспекта: жанровое начало (для музыки это обработка, для изобразительного искусства — этнографические зарисовки бытового жанра), а также схожесть процессов в синтезе национального традиционного начала и европейского академического.

Данный период ознаменовался творчеством таких художников, как К.Тельжанов, М.Кенбаев, О.Тансыкбаев, С.Мамбеев, А.Галимбаева, Х.Наурызбаев, Ж.Шарденов, К.Шаяхметов, Е.Сидоркин, Г.Исмаилова, которые получили профессиональное художественное образование в ИЖСА им. И.Е.Репина, МХИ им. В.И. Сурикова, ВГИКе.

«Формирование новой культурной среды и искусства периода зрелого социализма в Казахстане было ознаменовано пробуждением национального самосознания и проявления инакомыслия» [8; 79].

Такие знаковые произведения так называемого «второго поколения» художников, как «Ловля лошади» (1957 г.) М.Кенбаева, «Атамекен» (1958 г.) и «Кокпар» (1960 г.) К.Тельжанова, «Пиала кумыса» (1967) А.Галимбаевой, «У юрты» (1958 г.) К.Шаяхметова, «Казахский танец» (1958 г.) Г.Исмаиловой, «Казахские национальные игры» и «Казахский эпос» Е.Сидоркина стали шедеврами национального культурного достояния казахского народа.

В области такого нового направления, как сценография в качестве художников театра и кино работали первые профессиональные художницы-казашки А. Галимбаева и Г. Исмаилова. Обе работали на киностудии «Казахфильм», главными художниками Казахского театра оперы и балета. А.Галимбаевой были выполнены эскизы к фильмам «Поэма о любви» (1954), «Девушка-джигит» (1955), «Это было в Шугле» (1955), «Песни Абая» («Суд биев», «Свадебный вечер», «Той», «Айтыс», «Встреча») (1960 г.). А.Галимбаева является также автором альбомов «Казахский народный костюм» (1958, 1976).

Художницей Г. Исмаиловой были созданы эскизы к декорациям и костюмам к операм: «Ер Таргын» Е. Брусиловского (1967), «Жұмбақ қыз» С. Мухамеджанова (1972), «Чио-Чио-Сан» Дж. Пуччини (1972), к балетам «Дорогой дружбы» Н.Тлендиева (1957) и «Камар сұлу» В.Великанова (1958), кинофильму «Кыз Жибек» (1969-1971), спектаклю «Акбопе» (ТЮЗ, 1957).

В целом как в изобразительном, так и в музыкальном видах искусств 1960–х гг. наблюдается отход от описательности, т. е., прямого натуралистического изображения, цитирования. На смену приходят образность, раскрытие внутреннего содержания изображаемых объектов, психологизм. Описательности в изобразительном искусстве соответствует, на наш взгляд, метод обработки национального материала в музыке, где остаются наиболее узнаваемые черты — мелодия и ритм, тем самым сохраняется характер.

Рассматриваемый период ознаменовался в искусстве Казахстана поисками самовыражения художника в современном мире. Стало ярче, заметнее увлечение казахскими художниками искусством Запада XIX и XX вв. Известные картины А.Сыдыханова периода 1960-х гг. «Волчица, поедающая своих щенят» и «Белый родник» глубоко философичны. В более позднем периоде А.Сыдыханов работал над интерпретацией знаков казахских тамга в живописи.

Период 1950-1970 гг. в изобразительном искусстве Казахстана характеризуется влиянием различных стилей и течений XX в. на творчество казахских художников. Для данного периода в целом, как для изобразительного, так и для музыкального искусства, характерен принцип: содержание социалистическое — форма национальная. Диапазон творческих изысканий был настолько обширен, что за эти годы были освоены разнообразные техники, жанры и стили искусств.

В 1970-е гг. в Казахстане появляется новый вид декоративно-прикладного творчества — гобелен. Искусство гобелена, ставшее впоследствии весьма популярным, связано с именем художника К. Тыныбекова. Техникой гобелена К. Тыныбеков овладел, освоив специальность «художник по текстилю» Львовского государственного института прикладного искусства. Художник привносит в технику гобелена национальные мотивы и традиции казахского ковроткачества.

Таким образом, в эти годы происходит осознание культурных ценностей, развиваются европейские техники и жанры искусства, но при этом были ярко выражены национальные содержание и форма изобразительного искусства. Проблема национального в творчестве композиторов и художников обретает иной, более опосредованный характер, который видится в соотношении традиций и поиска новых выразительных средств. Примерами может служить творчество Г. Жубановой, Т. Кажгалиева, Б. Баяхунова, В. Новикова, стилистика творчества которых характеризуется расширенной 12-ступенной тональностью, раскрепощением диссонанса, усложненной метро-ритмической системой, нарушением периодических метро-ритмических структур и другими особенностями.

В изобразительном искусстве Казахстана плеядой ярких художников национальной школы стали так называемые «шестидесятники», творчество, которых ознаменовалось большим диапазоном творческого поиска содержания и форм. Их произведения были далеки от стилистики классического социалистического реализма (аналога классико-романтической тональности в музыке). Несмотря на смелые идеи в стилистическом, композиционном, цветовом решении, картины данного периода были глубоко национальны.

По сравнению с двумя предшествующими поколениями художников картины «шестидесятников» были далеки от описательности и строгой академической и реалистической школы. Произведения были, скорее, созерцательны, чем описательны. «Шестидесятники» часто обращались к стилизации или трансформации форм.

В картинах художника С. Айтбаева «Счастье», «Гость приехал» (1969 г.) «Молодые казахи» (1976 г.), Т. Токусбаева «Весенние дни», «Вдова» чувствуется новаторская подача национальных мотивов.

В 1980-е гг. в изобразительное искусство Казахстана ярко и заметно ворвались художники Е. Толепбаев, Б. Тюлькиев, А. Казгулов. Живописи их раннего периода творчества был присущ сюрреализм. Далее можно заметить в их картинах переход от сюрреализма к абстрактному экспрессионизму. Картины раннего периода творчества Е. Толепбаева, такие как «Санагуль», «Юность», наполнены лиризмом и глубокими философскими размышлениями. Также художники 80-х годов продолжают разработку национальных образов. Среди них можно отметить линогравюру М. Кисамединова «Махамбет Утемисов» (1981 г.)

Помимо национальных тем, в творчестве художников 1980-х гг. звучали темы планетарного масштаба. Знаковой работой данного периода стала скульптура Е. Мергенова «XX век», изображающая космонавта в скафандре, с вытянутыми по сторонам руками. Тема космоса была популярна в советский период. Полет, совершенный в 1961 г. Ю. Гагариным в космос, конечно, вдохновлял людей искусства. Вспомним знаменитые строки О. Сулейменова: «Земля, поклонись человеку».

Тем не менее скульптура «XX век» Е. Мергенова прозвучала не только как тема освоения человеком космоса, в ней не было пафоса социалистического реализма, скорее, это был некий футуристический взгляд художника на дальнейшее развитие техногенной цивилизации.

По содержанию музыкального и изобразительного искусств в 70-80-е годы XX в. творчество композиторов и художников объединяет в числе других *антивоенная* тематика, связанная с обращением к общечеловеческим ценностям и озвучиванию глобальных планетарных проблем (балет Г. Жубановой «Легенда о белой птице» — протест против ядерной войны).

Триптих «Поэма о бессмертии», посвященный творчеству Олжаса Сулейменова, созданный художником А. Аканаяевым, перекликается по внутреннему напряжению и одухотворенности с названным выше балетом Г. Жубановой.

В 1990-е гг. период независимости в Казахстане представлен различными тенденциями: в первую очередь, возвратом к национальным истокам; во-вторых, стремлением к современным видам и стилям «contemporary art».

В музыкальном искусстве суверенного Казахстана следует назвать творчество композиторов А.Бестыбаева (наиболее показателен марш «Азия даусы»), К.Шильдебаева, Б.Дальденбаева, А.Райымкуловой, Г.Узенбаевой и других. Данный период характеризуется освоением композиторских техник XX в. казахскими композиторами, с одной стороны, с другой — глубоким проникновением в интонационно-ритмический и композиционный строй казахской традиционной песни, инструментального домбрового кюя. Композиторское мышление апеллирует к категории первоэлемента музыкальной ткани — звуку и тембру (домбра, кобыз, горловое пение, сыбызгы).

Разноплановыми самобытными художниками, творящими на сегодняшний день, являются А.Дузельханов, Ж.Кайрамбаев, К.Дуйсембаев, М.Каспак, Г.Маданов, З.Медетбеков, О.Жубаниязов, А.Бектас, С.Смагулов, А.Есдаулетов, К.Ибрагимов, С.Сулейменова, А.Менлибаева, М.Бекеев, Т.Тлеужанов, династия Бапановых, Аканаяевых и другие.

Таким образом, при подведении итогов по анализу развития музыкального и изобразительного искусств в Казахстане прослеживаются следующие тождественные аспекты. В период 1930–1940 гг. наблюдается этнографический подход, выраженный в музыке в жанре обработки, в изобразительном искусстве — в жанре этнографических зарисовок бытового характера.

Период 1940–1950 гг. представлен принципом внедрения национального материала в европейские формы. В музыкальном творчестве композиторов Казахстана развиваются такие жанры, как одностатные и циклические сонаты, симфонии и инструментальные концерты. В изобразительном искусстве получают развитие классические жанры европейской живописи: портрет, натюрморт, пейзаж, тематические картины.

Для 1950 – 1980 гг. характерно наличие двух тенденций. Первая отличается монументальным характером. Этот этап ознаменован освоением монументальных жанров, не свойственных традиционному искусству. В музыке монументальность нашла свое отражение в развитии таких жанров, как опера, балет, симфония, оратория и кантата. В изобразительном искусстве получили развитие монументальная живопись и монументальная скульптура в таких техниках, как монументальная роспись, монументальная мозаика, сграффито, выполняемых для экстерьеров и интерьеров общественных зданий. Существовала в данный период тематика с единой проблематикой — антивоенная и освоения космоса.

Для изобразительного и музыкального искусства данного периода был характерен принцип: содержание социалистическое — форма национальная. Тем не менее, несмотря на основную идеологию социалистического реализма, произведения периода 1950–1980 гг. носили национальный колорит. В целом классико-романтический стиль в казахской музыкальной культуре того времени соответствует направлению реализма в живописи Казахстана.

Вторая тенденция искусства 60–80-х годов ознаменовалась периодом многообразия поиска новых форм и содержания в искусстве, отражающем различные методы работы с традиционным национальным материалом.

Период Независимости характеризуется продолжением преемственности национальной музыкальной и изобразительной школы, также поиском художниками собственного авторского самовыражения. Зарубежные выставки художников способствуют вхождению Казахстана в мировое культурное пространство.

В заключение следует отметить, что черты типологического сходства в музыкальном и изобразительном искусстве Казахстана продиктованы сходством социально-исторического развития и единством культурной среды. В последующем овладение техниками и жанрами европейских видов искусства, соотношение национального и европейского академического начал, широкий диапазон творческих исканий в создании национальных образов, сюжетов и тем ознаменовали парадигму современной культуры Казахстана.

Список литературы

- 1 Дернава В. Инструментальная музыка // Очерки по истории казахской советской музыки. — Алма-Ата: Казгосиздат-худлит, 1962. — С. 184–199.
- 2 Котлова Г. Камерно-инструментальная музыка Казахстана (к вопросу об эволюции жанра) // Сб. науч.-теор. ст., посвящ. памяти И. Дубовского. — Алма-Ата: АГК им. Курмангазы, 1990. — С. 123–138.
- 3 Шахназарова Н. Музыка Востока и музыка Запада: Типы музыкального профессионализма. — М.: Сов. композитор, 1983. — 153 с.

- 4 Джумакова У. Идея национального возрождения в творчестве А. К. Жубанова // Музыкальное искусство: Наука и образование: Сб. науч. тр., посвящ. 100-летию со дня рождения акад. А.К. Жубанова. Вып. II. — Астана: КазНАИ, 2006. — С. 11–17.
- 5 Коган Е. Влияние казахских кюев на формообразование и фактуру фортепианных пьес композиторов Казахстана: Метод. разработка. — Алма-Ата: АГК им. Курмангазы, 1980. — 24 с.
- 6 Котлова Г. Кюй в системе жанров композиторского творчества. — Алматы: Альянс, 2004. — 250 с.
- 7 Акпарова Г. Соната в камерно-инструментальном творчестве композиторов Казахстана. — Астана: АФ АО «НЦ НТИ», 2013. — 219 с.
- 8 Труснекова Х.Х. Авангардные идеи XX века в живописи и актуальном искусстве Казахстана. Институт литературы и искусства им. М.О. Ауэзова — МОН РК, Алматы: ИД «Credos», 2011. — 376 с.
- 9 Вопросы искусствоведения XX - начала XXI века // История и теория изобразительного искусства: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Алматы, 5-6 апреля 2016 г.), посвящ. 25-летию Независимости Республики Казахстан и 20-летию со дня основания кафедры — КазНАИ им. Т.Жургенова. — Алматы: Servis press, 2016. — 462 с.
- 10 Михайлов М. Этюды о стиле в музыке: Статьи и фрагменты / Сост., ред. и примеч. А. Вульфсона. — Л.: Музыка, 1990. — 228 с.
- 11 100 шедевров искусства Казахстана. Живопись. Скульптура. Графика. — Алматы: ИД «Жибек жолы», 2013. — 264 с.
- 12 Цивчинский Н. — [ЭР]. Режим доступа: http://proskurin.ucoz.kz/photo/pamjatniki_arkhitektury_alma_aty/teatr_tjuz_im_g_m_musrepova/6-0-245

Г.Ж. Кузбакова, Г.С. Мухтарова

Қазақстан бейнелеу өнері мен музыка тарихын оқытуда пәнаралық көзқарас

Мақалада Қазақстан музыка және бейнелеу өнеріндегі 1930–2010 жж. дейінгі кезең қарастырылды. Көрсетілген өнер түрлерінің тарихи дамуындағы кезеңдерге талдау жасалды. Дәстүрлі қазақ мәдениетінің негіздері мен еуропалық академиялық үлгілердің арасындағы өзара ықпалдасу ережелері зерттелді. Қазақ музыкасы және бейнелеу өнерінің қалыптасуы және дамуы барысындағы түрлік белгілердің ортақтастығы көрсетілді. Табиғаты өзге уақыттық және пластикалық өнерлердің жанрларындағы типологиялық ұқсастық айқын белгіленді. Екі өнер түрлеріндегі ұқсастықтың қалыптасуына әсер еткен себептер қоғамдағы әлеуметтік-тарихи жағдайлар бірдейлігімен байланысты анықталған. Заманауи білім саласындағы өзекті болып саналатын материалды салыстырмалы түрде беру әдісі және пәнаралық тәсілдеме пайдаланылған.

Кілт сөздер: пәнаралық кірігу, Қазақстан музыка мәдениеті, Қазақстан бейнелеу өнері, қазақ композиторлар шығармашылығы, қазақ суретшілер шығармашылығы.

G.Zh. Kuzbakova, G.S. Mukhtarova

The Interdisciplinary Approach to Teaching the History of Music and Arts of Kazakhstan

The musical culture and arts of Kazakhstan are considered during the period from 1930 to 2010. The stages of their historical development are analysed. The principles of interference of bases of traditional Kazakh culture and the European academic forms are investigated. The elements of a community of patrimonial signs in the course of formation and development of the Kazakh music and arts are shown. Typological features of temporary and plastic arts genres are considered. The factors which have influenced formation of similarity of two types of arts, caused by similarity of social-historical conditions are revealed. Comparative method of supply of material, and also cross-disciplinary approach which urgent in the field of the contemporary education is applied.

Keywords: interdisciplinary Integration, Kazakh Musical Culture, Kazakh Art, Creativity of Kazakh Composers, Creativity of the Kazakh Artists.

References

- 1 Dernova B. *Essays on the history of the Kazakh Soviet muzyki*, Alma-Ata: Kazgosizdathudlit, 1962, p. 184–199.
- 2 Kotlova G. *Collection of scientific-theoretical memory entries I. Dubovskoy*, Alma Ata: AGK them. Kurmangazy, 1990, p. 123–38.

- 3 Shakhnazarova H. *Music of East and West Music: Type of music professionalism*, Moscow: Sovetskiy compozitor, 1983, 153 p.
- 4 Dzhumakova U. *Musical Art: science and education*, collection of scientific works dedicated to the 100 th anniversary of academician A.K.Zhubanov, Vol. II, Astana: Kaz NAA, 2006, p. 11–17.
- 5 Kogan E. *Effect of Kazakh kyuis on shaping and texture of the piano pieces of composers of Kazakhstan*, Methodical development, Almaty: AGK them. Kurmangazy, 1980, 24 p.
- 6 Kotlova G. *Kui in the system of genres composer Creativity*, Almaty: Alliance, 2004, 250 p.
- 7 Akparova G. *Sonata in chamber-instrumental works of composers of Kazakhstan*, Astana: AF JSC «NC STI», 2013, 219 p.
- 8 Truspekova H.H. The avant-garde ideas of the twentieth century paintings and contemporary art in Kazakhstan, Institute of Literature and art. M.O.Auezov MES RK, Almaty: ID «Credos», 2011. 376 p.
- 9 History and Theory of Fine Arts: Proceedings of the international scientific-practical conference (Almaty, April 5-6, 2016) devoted to the 25th anniversary of Independence of the Republic of Kazakhstan and the 20 th anniversary of the founding of the Department, KazNAU them. T.Zhurgenov, Almaty: Servis press, 2016, 462 p.
- 10 Mikhailov M. *Essays on the style of music* articles and fragments / Comp., eds. and notes. A.Wolfson, Leningrad: Music, 1990, 228 p.
- 11 *100 masterpieces of art of Kazakhstan, Painting, Sculpture, Graphic arts*, Almaty: Publishing House «Zhibek Zholy», 2013, 264 p.
- 12 Tsvichinsky N., [ER]. Access mode: http://proskurin.ucoz.kz/photo/pamjatniki_arkhitektury_alma_aty/teatr_tjuz_im_g_m_musrepova/6-0-245

Г. Әбілқасымова¹, Г.К. Қалтаева²¹Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан;²С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: gulnar_s@mail.ru)**Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлаудың ерекшеліктері мен мазмұны
«Кәсіптік оқыту әдістемесі» пәні мысалында**

Мақалада болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлаудың ерекшеліктері мен мазмұны өзектілігі қарастырылған, кәсіптік оқыту әдістемесі (мамандануы бойынша) зерттеу пәнін өз деңгейінде ашу үшін қойылған міндеттеріне сәйкес теориялық білім мен кәсіби біліктерінің, дағдыларының талдау, жұмыс жүргізу қажеттілігі анықталды. Кәсіптік оқыту әдістемесінің негізі — бұл кәсіптік оқыту педагогтарын дайындау жүйесіндегі жалпытехникалық және арнайы пәндерді оқытудың бірі, яғни педагогика, психология және техника мен өнеркәсіп технологиясындағы қазіргі ғылыми жетістіктеріне негізделген. Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарының даярлықтарын үнемі жетілдіріп отырудың қажетті шарты жоғары оқу орындарынан шығатын маманның өндірістің талаптарына сәйкес келуі болып табылады. Даярлау мәселесі теория мен оқыту практикасындағы зерттелу деңгейін талдау негізінде ұсынылған және білім беру жүйесінде болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлаудың жағдайына талдау жасау арқылы кәсіби-техникалық және педагогикалық сапалары үйлесетін маман даярлау қажеттілігін негіздейді. Авторлар кәсіптік оқыту педагогтарының кәсіби даярлығы өз алдына дербес, бірақ бір-бірімен тығыз байланысып, астасып жататын ұйымдастыру-технологиялық, өндірістік-басқару, жобалау, ғылыми-зерттеу және білім беру даярлықтарын біріктіретін көпжақты жүйе болып табылатындығын көрсеткен.

Кілт сөздер: кәсіптік оқыту, кәсіптік оқыту педагогы, кәсіптік-педагогикалық білім, даярлаудың дидактикалық негізі, ұйымдастыру-технологиялық, өндірістік-басқару, жобалау, ғылыми зерттеу.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан–2050» Стратегиясы: Қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауын әрбір қадамын сенімді басқан мемлекетіміздің әлемдік қауымдастықтар қатарынан қалмай, болашақты оптимистік көзқараспен болжамдап, өзінің бәсекеге қабілеттілігін дәлелдей алатын, өркениетті даму жолындағы жаңа бағыттарын айқындаудың жолы деп білеміз [1].

Еліміздің саяси, экономикалық, мәдени, қоғамдық өміріндегі өзгерістерге сай жоғарғы оқу орындарының үлкен жауапкершілікті сезініп, білікті, өз ісінің шебері, бәсекеге қабілетті, кең ауқымды, жан-жақты дамыған маман дайындауға ұмтылуы, өзінің әлеуметтік-экономикалық және рухани дамуының мазмұны мен сипаттарының өзгеруіне және еңбек сапасына талаптың жоғарылуына байланысты өз ісін жетік білетін, кәсіби білігі мол мамандарды қажет етеді.

Ел Президентінің «Қазақстан–2030» Стратегиясының бағдарламасында барлық қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы, елдің денсаулығын жақсартумен бірге жас ұрпаққа білім мен тәрбие беру мәселесі атап көрсетілгендей, Тәуелсіз мемлекетімізге еңбекқор, өз кәсібін терең түсінетін, білімі мен іскерлігін жан-жақты қолдана білетін мамандар қажет. Осы айтылған міндеттер мамандар дайындайтын жоғарғы оқу орындарының алдында тұрған негізгі мәселелер [2].

Қазақстан дүниежүзілік қауымдастыққа нарықтық экономикасы дамыған мемлекет ретінде танылды. Осы тұрғыдан келгенде дүниежүзілік қауымдастыққа экономикасы жағынан емес, сонымен қатар білімі жағынан халықаралық стандарттардың талаптарына сай келеді. Бұған дәлел Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев Қазақстан халқына Жолдауында: «XXI ғасырда білімін дамыта алмаған елдің тығырыққа тірелері анық. Біздің болашақтың жоғары технологиялық және ғылыми қайтымды өндірістері үшін кадрлар қорын жасақтауымыз қажет. Осы заманғы білім беру жүйесінсіз әрі алысты барлап, кең ауқымда ойлап білетін осы заманғы басқарушыларсыз біз инновациялық экономика құра алмаймыз» [3].

Сол себепті бүгінгі күні Қазақстан Республикасының жоғарғы оқу орындары алдына әлеуметтік-экономикалық, экономикалық және ұйымдастыру-басқарушылық, кәсіби құзыретті, сауатты мамандарды даярлау міндеті қойылып отыр. Педагог-мамандардың кәсіби іс-әрекетінің өзіндік ерекшеліктері бар. Мұның өзі оларды жаңа ғылыми-педагогикалық идеяларды шығармашылықпен қабылдай алатын,

оқыту теориясы мен әдістемесін игерген кәсіби-педагогикалық құзыреттіліктің жоғары деңгейін игерген маман ретінде даярлау мәселесін тудырады.

Кәсіптік оқыту педагогының даярлығын жетілдіру мәселесінің теория мен оқыту практикасындағы зерттелу деңгейін талдау кәсіптік оқыту педагогының кәсіби даярлығы өз алдына дербес, бірақ бір-бірімен тығыз байланысып, астасып жататын ұйымдастыру-технологиялық, өндірістік-басқару, жобалау, ғылыми-зерттеу және білім беру даярлықтарын біріктіретін көпжақты жүйе болып табылатындығын көрсетіп, оны жетілдіру жолдарын анықтауға мүмкіндік берді [4].

Жоғарғы оқу орындарында болашақ кәсіптік оқыту педагогын кәсіби даярлаудың жалпы жүйесінің әрбір компоненті өзіне тән міндеттерді атқарады. Енді олардың әрқайсысына мазмұндық сипаттама берейік [5].

Ұйымдастыру-технологиялық және өндірістік-басқару даярлығы ұжымда қызметтес серіктестермен өзара қарым-қатынасқа дайын болу, орындаушылар жұмысын басқару және ұйымдастыру әдістерін меңгеру; өз еңбегін тиімді ұйымдастыра білу, жалпы еңбек ету дағдыларын, шеберлікті (еңбекті жоспарлау, орындалған жұмысты талдау, жұмыс орнын ұйымдастыру) меңгеру; өз еңбегінің нәтижелері мен процесін өзі талдауға, өзіне-өзі кәсіптік жетілдіру саласында міндет қою және жүзеге асыру, өзінің кәсіптік қызметін құбылмалы талаптарға сәйкестендіре білуге қабілетті болуымен анықталады.

Жобалау және ғылыми-зерттеу даярлығына қойылатын талаптар:

- болашақ мамандығының мәні мен әлеуметтік маңыздылығын түсіну және оған қалыптасқан кәсіптік қызығушылығы, кәсіптік қызмет саласында басты мәселелермен таныстығы, өз еңбегінің жемісі үшін кәсіптік жауапкершілік сезіміне ие болуы тиіс;
- ҚР «Білім туралы» Заңын, тәрбие және кәсіптік оқыту туралы мәселелер бойынша негізгі нормативтік және оқу-бағдарлама құжаттарын, әдістемелік нұсқауларын білумен бірге, оқушының тұлғалық құқығын қорғауға көмектесу қажет;
- техниканың даму және құбылмалы әлеуметтік тәжірибе жағдайында жинақталған тәжірибені қайта бағалауға, өз мүмкіншілігін талдауға, қазіргі заман технологиясын қолдану арқылы жаңа білім ала білу;
- өзінің қызмет саласында пайдаланылатын ақпаратты компьютерлік әдіспен жинақтай, сақтай және өңдей білу;
- кәсіптік әрекеттерді жүзеге асыруда белгілі алгоритмдер бойынша есеп шығаруға дайын болу;
- дайындық саласына сәйкес бір жұмысшы мамандығына дағдыланып меңгеру.

Білім беру даярлығына сәйкес түлек мынадай:

- табиғат пен қоғам дамуының негізгі заңдылықтарын білуге;
- адамның адамға, қоршаған ортамен қарым-қатынасын анықтайтын этикалық және құқықтық қағидаларын қадағалай білуге және адамзаттың қоғамдық өмірінің, этносаралық төзімділігінің қағидадарына құрметпен қарауға;
- Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі – қазақ тілін білуге, сонымен қатар басқа да тілдерді меңгеруге;
- денсаулықты құндылық ретінде түсінуге, тіршілік қауіпсіздігі мен денсаулықты қорғау бойынша білім мен іскерлікке ие болу, талаптарына жауап беруі қажет.

Кәсіптік даярлық компоненттерінің әрқайсысы дербестікті сақтағанымен, олар өзара тығыз байланысып, бірыңғай тұтастықты құрайды, ортақ мақсатты — дүниеге көзқарасы шынайы, жаңаша, шығармашылықпен жұмыс істей алатын бәсекеге қабілетті болашақ кәсіптік оқыту педагогының тұлғасын қалыптастыруды көздейді.

«Кәсіптік оқыту» мамандығы бойынша бакалаврдың құзыреттілік негізіне:

- ұрпақтан ұрпаққа берілетін мәдениеттің тасымалдануын қамтамасыз ететін әлеуметтік-мәдени тәжірибесінің ерекше саласы ретінде білім туралы біртұтас түсінігі болуы қажет;
- гуманитарлық іскерліктің ерекше саласы ретінде білім саласы туралы біртұтас түсінігіне ие болуы;
- психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдардың ғылыми негіздерін білуі;
- өнеркәсіп әрекетінің білім мекемелерінде маркетинг, менеджмент, кәсіпкер экономикасының негіздерін білуі;
- әлеуметтік маңызы бар мәселелер мен процестерін ғылыми талдай білуі мен кәсіптік, педагогикалық, қоғамдық қызметте әр түрлі ғылымдардың қазіргі әдістерін қолдана білуі;

- өз еңбегін ғылыми негізде ұйымдастыра білуі;
- оқу процесі мен кәсіптік қызметте компьютерлік техниканы қолдану дағдыларының болуы;
- оқу-тәрбиелеу процесінде қазіргі педагогикалық технологияларды қолдану дағдыларының болуы;
- білім беру жүйесінде, кәсіпорында, ақпараттық технологияларды қолдануда, оқу процестерін басқаруда, мамандандыру және кәсіптік оқыту саласында терең білімді болуы сияқты талаптар қойылады.

Педагогикалық қызметті қайта құрудың жүйелі тұтас құралы ретіндегі педагогикалық технологияның негізгі функциясы оқу-тәрбие процесінің сапасын арттыру мен тұлға дамуын қамтамасыз ету болып табылады. Педагогикалық технологияларды оқытушылар өз тәжірибесінде жүзеге асырады. Сондықтан оқытушы технологияның мәнін, оның ғылыми негіздерін білуі, оларды оқыту мен тәрбиелеудің нақты жағдайларына бейімдей алуы, оқу пәндерінің әдістемесі бойынша дербес технологияларды жасау біліктілігі, білім беру процесінің нәтижелі болуын ғана қамтамасыз етпейді, сонымен қатар педагогикалық технологиялардың әрбір жеке педагогтың кәсіби ойлауы мен іс-әрекетінің қалыптасуына орасан зор ықпал етеді.

Бұқаралық, қоғамдық, педагогикалық сананың шынайы көрінісін дер кезінде ескеру, теориялық ұстанымдарды нақтылау және педагогтардың объективті қажеттіліктеріне үнемі көңіл бөліп отыру үшін теория мен практика арасындағы байланыстың үзілмеуі қажет [6]. Сондықтан кәсіптік оқыту педагогының тәжірибесінде осы байланыстың қандай орын алатынын және оқыту мен тәрбиелеу міндеттерін шешу барысында қалай іске асырылатынын анықтауы қажет. Мұның өзі бізге кәсіптік оқыту педагогының технологиялық даярлығының қазіргі жағдайын талдауға негіз болады.

Осыған орай, кәсіптік оқыту педагогтарының мақсаты пәнді оқыту барысында іске асырылып жүрген технологиялардың мазмұны мен сипаты туралы мәлімет алу болады. Мақсат қою барысында кәсіптік мектеп педагогтары мен мектеп оқытушылары көп жағдайда оқушылардың бағдарламалық материалды меңгеруіне, олардың өз бетімен жұмыс жасауын, белсенділігін, ізденімпаздығын, шығармашылық ойлауларын қалыптастыруға, тіл табысу қабілеттерін дамытуға көңіл бөледі.

Осы айтылғандардың барлығы бізге жоғарғы оқу орындарында болашақ кәсіптік оқыту педагогының даярлығын жетілдіру қажеттілігін дәлелдеп береді. Кәсіптік оқыту әдістемесі курсының бағдарламасы жоғары оқу орынының педагогикалық мамандықтарының қолданыстағы типтік оқу жоспарына сәйкес 5В012000 — «Кәсіптік оқыту» (бакалавр мамандар) дайындау үшін құрастырған.

Болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын кәсіптік даярлаудың сапасын қамтамасыз ету мақсатында әр түрлі деңгейде мемлекеттік білім стандарттарын енгізу, еңбек нарығын қалыптастыратын талаптарды есепке алу және қоғамдағы болып жатқан түбегейлі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер оқушылардың кәсіптік даярлығының деңгейлеріне қойылатын талаптарға жаңа мазмұн беріп отырады [7].

Қазіргі жоғарғы мектептегі оқыту процесінің ерекшеліктеріне мынадай талаптар:

- студенттерге ұсынылатын ғылыми білімнің теориялық деңгейінің жоғары дәрежеде болуы;
- мамандар даярлаудың саласын кеңейтілуі;
- оқу процесінің интеграциясының жүзеге асырылуы;
- оқытуда студенттердің өзіндік шығармашылық әрекетін арттыратын ғылыми зерттеудің әдістеріне жақын келетін оқыту тәсілдерін жан-жақты қолданылуы анықтайды.

Кәсіптік оқытудың құзырлығы жоғары дәрежелі білікті маманын даярлау үшін өндірістік оқытудың арнайы мақсаттары болып:

- кәсібилік;
- мамандық;
- біліктілік табылады.

Кәсібилік деп еңбек қызметінің үнемі атқарылатын түрін, оны атқару үшін физикалық мүмкіндікті, интеллектуалдық қабілеттілікті және заңды құқықтылықты қамтамасыз ететін білім мен іскерліктің жиынтығын айтады. Кәсіп саласы белгілі мамандықтар бойынша еңбек бөлінісіне ие болады [8]. Мысалы, дәнекерші кәсібі мына түрлерге бөлінеді: дәнекерші-құрастырушы; дәнекерші-жөндеуші; дәнекерші-аспапшы т.б.

Мамандық еңбек қызметінің белгілі бір кәсіп шеңберіндегі нақты бөлігі болып табылады. Кейбір кәсіп саласының қызметіне орай мамандандыру процесі жүргізіледі. Мысалы, мамандық – кәсіби қызметіне қарағанда ұғымы кең, ал мамандану – мамандыққа қарағанда әлдеқайда тар ұғым.

Біліктілік – белгілі бір қызмет түрінде қандай да бір еңбек қызметтерін орындауға мүмкіндік беретін қабілеттерінің даму деңгейі. Ол теориялық білімнің көлемімен және практикалық дағдылармен анықталады. Кәсіптік даярлықтың біліктілік деңгейі мына түрлерге бөлінеді:

- нөлдік – біліктілігі жоқ жұмысшылар;
- бірінші – жұмысшы мамандар;
- екінші – орта дәрежелі мамандар (техниктер);
- үшінші – жоғары дәрежелі мамандар (инженерлер, дәрігерлер, мұғалімдер);
- төртінші – ғылыми дәрежелі мамандар (ғылым саласы бойынша кандидаттар мен докторлар).

«Кәсіптік оқыту әдістемесі (мамандануы бойынша)» пәнін өткізудің мазмұнын толық ашу үшін осы курстың мақсаттары мен міндеттеріне тоқталайық.

Оқу пәнінің әдістемесі – білім беру мақсатына, мазмұнына және оқушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес оқытуды ұйымдастыру міндеті, мазмұны, әдісі және формасы туралы ғылым.

Дегенмен, кәсіптік мектеп және жоғары білім беретін орындарда оқу процесін ұйымдастырудың тиімді формалары мен әдістерін, жаңа оқыту технологияларын іс жүзінде пайдалана алу қажеттілігі туындайды.

Кәсіптік білім берудің жоғарғы сапасын ғана емес, сонымен бірге азаматтық қоғамның іргетасы ретіндегі білім берудің жаңа философиясын бейнелейтін білім беру парадигмасымен айырбасталады. Осыған орай білім берудің жаңа жүйесінде жоғарғы оқу орындарындағы оқылатын пәндерді технологиялық ғылыми-теориялық негізде оқыту мақсаты алға қойылған.

Ұсынылып отырған оқу құралында теориялық материалдар айқындалып, негізгі анықтамалар, қағидалар, әдістер, арнайы пәндерді және технологияны оқыту әдістемесінің формалары ұсынылды [9].

Курстың мақсаты — студенттерді болашақ педагогикалық қызметке дайындаудың әдістемелік негізін қалау, жалпы білім беретін мектептерде оқушы жастармен бастауыш, кәсіптік білім мен еңбек технологиясының типтік оқу бағдарламаларының тарауларына сәйкес жұмыстар жүргізуіне, оқушыларды жанаша әлеуметтік және экономикалық жағдайларда еңбекке дайындауға қажетті білім, іскерлік және дағдысын қалыптастыру.

Курстың міндеттері:

- кәсіпке оқыту мазмұнының әр кезеңіндегі білім беру мазмұны жөніндегі студенттерге нақты түсінік беру; педагогтың сабақты ұйымдастыруы мен материалдық жабдықтауы, оларды жоспарлау жұмыстарының мазмұнымен таныстыру, сабақтан тыс, сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру мен басқаруға болашақ оқытушыларды дайындау;
- жан-жақты дамыған, шығармашылық қабілеті жоғары, кәсіптік бейім тұлғаны тәрбиелеу және жетілдіруге жағдай жасау; болашақ кәсіптік қызметінде өзін-өзі айқындау мен өз мүмкіндігін жүзеге асыруға дайындау;
- студенттерді педагогикалық еңбекті тиімді ұйымдастыруға, жастарға білім берудің тиімді әдістері мен формаларын, оқу құралдарын таңдауға, әдістемелік, анықтамалық және арнайы әдебиеттермен жұмыс жасауға үйрету.

Жоғарғы оқу орнындағы мамандарға, яғни студенттерге, білім беру кезінде инженерлік және педагогикалық білімдерін біріктіреді. Осының негізінде еліміз білім беру жүйесінен дағды мен іскерлікті меңгерген жалпытехникалық, өндірістік және арнайы инженерлік даярлығы жоғары маман кадрларды даярлауды талап етеді. Олар даярлық барысында педагогикалық, кәсіптік-техникалық, диплом алдындағы іс-тәжірибелерден өтеді.

Іс-тәжірибе барысында студенттер алған теориялық білімдерін тәжірибеде жүзеге асыру мүмкіндігіне ие болады. Жоғарғы оқу орнындағы мамандар студенттерге жалпытехникалық біліммен бірге инженерлік және педагогикалық білімдер де береді. Осының негізінде білім беру жүйесі, іскерлік пен дағдысы қалыптасқан жалпытехникалық, өндірістік және арнайы инженерлік дайындықтан өткен мамандар даярлайды.

Білімді бақылау және бағалау ғылыми дәлелденген, практикада қолданылған қағидалар негізінде жүргізіледі:

Әділдік, шындық (білім сапасының нақтылығы, баға өлшемі мен ережесі мөлшеріне қатысты) — бұл субъективтік факторларды болдырмауды көздейді.

Жан-жақтылықты бақылау — оқу бағдарламасының барлық бөлігін қамтиды, оқушылардың теориялық білімдерін, интеллектуалдық және практикалық іскерлік пен дағдысын бақылауды қамтамасыз етеді.

Жүйелік, бірізділік — әрбір сабақ, тақырып бойынша оқушылар оқу әрекетінің басқа буындарымен байланыстыра қаралып, оқыту процесінің барлық кезеңдерінде бақылау жүргізуді көздейді: түйінді сұрақтар бойынша оқыту нәтижесін қорытындылау, тақырыптық бақылау, сабақтар бойынша балл қою т.с.с.

Жеке-дара қатынас — әрбір оқушының ерекшелігін бағалауды (оның қабілеті, бейімділігі, денсаулығы, оқу әрекеті т.б.) қарастырады.

Дифференциалдық қатынас — әрбір пәннің ерекшелігін, жекелеген бөлімдерін, сонымен бірге оқушылардың жеке-дара қасиетін ескеріп, соған сәйкес бақылаудың әр түрлі әдістері мен оқытушының педагогикалық әдеп сақтауын талап етеді.

Қазіргі таңда адам іс-әрекетінің барлық саласына жаңа технологияларды ендіру басты мақсат болып отырған жағдайда мамандарды даярлау мазмұнына, ұйымдастыру формаларына және оның сапасын басқаруға қойылатын талаптар да артып отыр. Өндірістің технологиялық тұрғыдан дамуы кәсіптік оқыту педагогының даярлығына ерекше мән беруді қажет етеді. Себебі өндіріске жұмысшылардан бастап, әкімшілік-басқару қызметкерлерін даярлау сапасы тікелей кәсіптік оқыту педагогының даярлық деңгейіне байланысты [10].

Сондықтан бүгінгі таңда кәсіптік оқыту педагогының даярлығын жоғары дәрежеге жеткізудің, яғни жетілдірудің, мәні ерекше. Кез келген оқу пәндік және оған сәйкес базалық ғылым нақты ұғымдар жүйесіне ие болғандықтан, пәнді жақсы түсіндіру үшін, ең алдымен, базалық категориясын анықтау қажет. Қазіргі таңда кәсіптік оқыту әдістемесінің негізі тек оқушыларды біліммен, іскерлікпен және дағдымен қаруландырып қою емес, сонымен қатар эстетикалық талғамымен және жоғары ізгілік қасиеттерімен жан-жақты дамыған адамдарды дайындау керек.

Кәсіптік оқыту әдістемесінің негізі – кәсіптік оқыту педагогтарын дайындау жүйесіндегі жалпытехникалық және кәсіптік оқыту әдістемесінің негізгі пәндерінің бірі. Өйткені ол педагогика, психология және техника мен өнеркәсіп технологиясындағы қазіргі ғылыми жетістіктеріне негізделген. Сонымен қатар кәсіптік оқыту әдістемесі курсы техника, технология, өнеркәсіп экономикасының заңдылықтарын білмей меңгеру мүмкін емес.

Осыған байланысты педагогикалық мамандықты меңгеру үшін оқу-тәрбие процесін және оқу процесін ұйымдастырудың талаптарын жетік меңгеру қажет. Әрбір нақты жағдайда қандай оқу әдістері жақсы нәтижелер беретінін, қандай көрнекіліктерді пайдалану неғұрлым тиімдірек болатынын және т.б. міндетті түрде білу керек.

Сонымен, жоғары мектеп педагогикасында ең маңызды мәселенің бірі — бұл студентті келешек мамандығына жақындату, іскер маман даярлау, оның өзіндік және шығармашылық қабілетін арттыру, қажетті іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру. Ондай жан-жақты жетілген маман даярлау үшін оқыту, білім беру процесін белсендендіру, оқытудың жаңа формалары мен әдіс-тәсілдерін енгізу керек.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасы Президентінің «Қазақстан—2050» Стратегиясы: Қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы // Орталық Қазақстан. — 2013. — № 12, 13 (21438).
- 2 Қазақстан—2030. — Алматы: Yurist, 2006. — 152 б.
- 3 [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://talimger.org/>
- 4 Әбілқасымов Г. Болашақ кәсіби оқыту педагогының инновациялық-технологиялық даярлығын жетілдіру: пед ғыл. канд. ... автореф. 31.05.2008. — Қарағанды, 2008. — 27 б.
- 5 ҚР МЖМБС 6.08.076-2010. 5В012000 — «Кәсіптік оқыту» мамандығы. — Астана, 2010. — 46 б.
- 6 Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов профессионального обучения в системе непрерывного образования «колледж – вуз»: автореф. ... канд. пед. наук. — Астана, 2006. — 28 с.
- 7 Әбілқасымов Г. Кәсіби оқыту педагогының инновациялық-технологиялық даярлығы: теория және тәжірибе. — Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2013. — 175 б.
- 8 Әбілқасымов Г. Кәсіби оқыту мамандықтарының іс-тәжірибе барысында инновациялық-технологиялық даярлық ерекшеліктері / ҚарМУ хабаршысы. Педагогика сер. — 2010. — №1 (57). — 44–48-б.
- 9 Кругликов Г.И. Методика преподавания технологии с практикумом: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — 2-е изд. — М.: Академия, 2004. — 480 с.
- 10 Ортаев Б.Т. «Технология» пәнін оқыту әдістемесінің жалпы мәселелері: оқу құралы. — Шымкент: Нұрлы Бейне, 2010. — 120 б.

Г. Абилкасымова, Г.К.Калтаева

Содержание и особенности подготовки будущих педагогов профессионального обучения На примере дисциплины «Методика профессионального обучения»

В статье рассматриваются содержание и особенности подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Отмечено, что исследование дисциплины «Методики профессионального обучения» (по специализации) обусловлено практической необходимостью подготовки специалистов в соответствии с задачами на уровне теоретического знания и профессиональных умений, навыков. Методики профессионального обучения — это методики преподавания общетехнических и специальных дисциплин в системе подготовки педагогов профессионального обучения, это основа педагогики, психологии, современных научных достижений техники и технологии в промышленности. Доказано, что методика профессионального обучения является одной из важнейших дисциплин в подготовке педагога профессионального обучения как будущего специалиста. Проведен анализ проблемы подготовки будущих педагогов профессионального обучения на основе теории и практики обучения через профессионально-технические и педагогические качества. Авторами рассмотрены вопросы самостоятельной подготовки будущих педагогов профессионального обучения, где тесно взаимосвязаны организационно-технологическая, производственно-управленческая, проектная, научно-исследовательская и образовательная подготовка системы образования.

Ключевые слова: профессиональное обучение, педагог профессионального обучения, профессионально-педагогическое образование, дидактические основы подготовки, организационно-технологическая, производственно-управленческая, проектная, научно-исследовательская.

G. Abilkassimova, G.K. Kaltayeva

The contents and features of preparation of future teachers of vocational training For example discipline «The methods of professional education»

The article discusses the contents and features of preparation of future teachers of vocational training, the study of the discipline methods of professional education (by specializations), due to the practical necessity of training in accordance with the objectives at the level of theoretical knowledge and professional skills. Methods of professional education is methods of teaching General technical and special disciplines in the training of teachers of vocational training, is the Foundation of pedagogy, psychology, modern scientific achievements and technologies in the industry. Preparedness of future teachers of vocational training is a necessary condition for continuous improvement in accordance with the requirements of higher education institutions, methodology of professional training is one of the most important disciplines in the training of the teacher of vocational training as a future specialist. The analysis of the problem of preparation of future teachers of vocational training on the basis of the theory and practice of learning through vocational and pedagogical quality, which necessitates training. The authors consider the self-training of future teachers of vocational training, where *vzaimosvyazei* closely with the organizational-technological, production-management, design, research, and educational training of the education system.

Keywords: professional education, teacher training, vocational teacher training, didactic bases of training, organizational-technological, production-administrative, engineering and scientific research.

References

- 1 *Ortalyk Kazakhstan*, 2013, 12-13 (21438).
- 2 *The Decree of the Republic of Kazakhstan—2030*, Almaty: *Yurist*, 2006, 152 p.
- 3 [ER]. Access mode: <http://talimger.org/>
- 4 Abylkasymova G. *Future teacher professional learning innovation and technology improvement training*: abstract. ... cand. ped. sci.: 31.05.2008. Karaganda, 2008, 27 p.
- 5 6.08.076 GOSO RK-2010. 5B012000 — «Professional training» specialty, Astana, 2010, 46 p.
- 6 Shametov N.R. *The formation of professional competence of future teachers of vocational training in system of continuous education «college – higher school»*: abstract. ... cand. ped. sci., Astana, 2006, 28 p.
- 7 Abylkasymova G. *Teacher professional learning innovation and technological readiness: theory and practice*, Karaganda: KSU publ., 2013, 175 p.
- 8 Abylkasymova G. *Bull. of the University. Pedagogy Ser.*, 2010, 1 (57), p. 44–48.

- 9 Kruglikov G.I. *Methods of teaching technology workshop: Proc. a manual for students. ouch. PED.proc. institutions.* 2 nd ed., Moscow: Academy, 2004, 480 p.
- 10 Ortaev B.T. «*Technology*» *General issues of teaching methods. tutorial*, Shymkent: Nurly Beine, 2010, 120 p.

Б.С. Кульбаева¹, М.Н. Есенғұлова²

¹С.Бәйішев атындағы Ақтөбе университеті, Қазақстан;

²Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: kulbaeva_1972@mail.ru)

Тұлғаның рухани адамгершілігін қалыптастыру құралы — ұлттық этикет пен мәдениет

Мақалада ұлттық этикет пен мәдениет тұлғаның адамгершілігін қалыптастыру құралы ретінде қарастырылған. Рухани адамгершілік жалпы адамзаттық құндылықтар жүйесі, яғни ақиқат, сүйіспеншілік, достық, дұрыс әрекет, мейірімділік, қарапайымдылық, отансүйгіштік, тағы басқалар негізінде қалыптасатындығы көрсетілген. Жеке тұлғаның бойында адамгершілік қасиетті қалыптастыруда ұлттық тәрбие, ұлттық ойындар, ұлттық өнер, қазақ халқының тарихи тәжірибелері, ұлттық болмыс, діл, дін, әдеп, ауыз әдебиетінің және ұлттық салт-дәстүрдің этнопедагогикалық мәні әсер ететіндігі сипатталған. Ұрпақ тәрбиесінің түпкі өзекті арқауы — халықтық әдеп. Ұрпақ мәдениетінің жоғары болуы, ұлттық этикетінің биіктен көрінуі, сайып келгенде, салт-дәстүрімізді, әдет-ғұрпымызды қастерлеуден басталатындығы баяндалған. Қазақ халқының этикетінің қалыптасуына зор үлес қосқан ұлы ойшылдардың ой пікірлерін талдап, авторлар оқу орындарында жеке тұлғаның рухани адамгершілігін дамытуда ауызша сабақтардың, соның ішінде әдебиет сабағының, рөлі зор екендігін дәлелдеген. Тұлғаның этнопедагогикалық мәдениетін қалыптастыруда педагогика және этнопедагогика пәндерінің оқу бағдарламаларына түрлі қосымшалар, «Қазақ халқының ұлттық мәдениеті» атты элективті курстар, оқу-әдістемелік құралдар, тағы басқаны енгізу мектеп мұғалімдерінің және болашақ мамандардың педагогикалық мәдениеті саласындағы теориялық білім қорын кеңейтіп, практикалық-әдістемелік іскерліктерін қалыптастыру жолдары көрсетілген.

Кілт сөздер: ұлттық рухани қазына, ұлттық әдеп, рухани адамгершілік, ұлттық мінез-құлық, ұлттық дәстүр, этнопедагогика, ұлттық этикет, халықтық педагогика, рухани мұра, адамзаттық құндылық.

Ел Президенті Н.Ә.Назарбаев өзінің Қазақстан халқына Жолдауында республикамыздың әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті елдер қатарына кіру стратегиясын баяндай келе: «... біз қазақ халқының сан ғасырлық дәстүрін, тілі мен мәдениетін сақтап, түлете береміз. Сонымен қатар ұлтаралық және мәдениетаралық келісімді, біртұтас Қазақстан халқының ілгері дамуын қамтамасыз етеміз», — деп нақты халықтық дәстүрлі мәдениетті қай кезде де жас ұрпаққа терең меңгертудің қажеттігін баса айтқан болатын [1].

Бүгінгі қоғамдық өмірдегі қайта жаңарулар, ғылым-білім, мәдениет салаларындағы жүзеге асып жатқан шаралар жас ұрпаққа тәрбие мен білім беру мазмұнын ұлттық рухани қазыналар ретінде қайта қарап, оны әлемдік деңгейге сәйкестендіріп дамытуда өз ұлтымызға тән этномәдени құндылықтарымызды терең танып-білу қажеттілігін мойындатып отыр.

Ұлы ойшыл ғалым Әл-Фараби: «Адамға ең бірінші білім емес, рухани тәрбие берілуі тиіс, тәрбиесіз берілген білім – адамзаттың хас жауы, ол келешекте оның барлық өміріне апат әкеледі», — дей келе, жалпы тәрбиелеуге қатысты былайша тұжырым жасайды: «Тәрбиелеу дегеніміз – халықтардың бойына білімге негізделген этикалық игіліктер мен өнерлерді дарыту деген сөз».

Бүгінгі білім беру жүйесінде «үлкен өзгерістер» басталуда. Олардың негізгі себептері қоғамдағы болып жатқан саяси-әлеуметтік, мәдени, экономикалық жаңалықтарға байланысты орын алуда. Бұл байланыс қазіргі мектеп мұғалімдерінің алдында бірқатар міндеттер қойып тұр. Бұл – рухани адамгершілік. Рухани бай, жан-жақты жетілген азамат – елдің болашағы.

Рухани-адамгершілік — жалпы адамзаттық құндылықтар жүйесі, яғни ақиқат, сүйіспеншілік, достық, дұрыс әрекет, мейірімділік, қарапайымдылық, отансүйгіштік, т.б. негізінде қалыптасады. Баланың тұлға болып қалыптасуының алғашқы сатысынан бастап ата-ана, мұғалім түсіндіру, әңгімелесу, насихаттау, марапаттау, үлгі көрсету, сендіру әдіс-тәсілдерін тиімді пайдалана отырып, ойы, сөзі мен әрекеті бірлікте болуға үйретуі тиіс, сонымен бірге түрлі мәселелерді адамгершілік қағидаларына сәйкес сындарлы түрде шешуге үндеу, өзіне, адамдарға, қоршаған әлемге ізгілікті қарым-қатынас жасауға жетелеу, адамдарға көмек көрсету, туыстарына және жақындарына мейірімді, қамқор болу, азаматтылық пен елжандылықты, өз ойы мен сөзін, ісін адамгершілік тұрғысынан таңдауға дайын болуды және оған жауапты болуды айтып отыруы, қоғамға қызмет ету дағдыларын іс жүзінде дамыту және өмірлік айқындамасын анықтауға бағыт беруі қажет.

Бала бүгін оқыған, жаттаған шығармасын ұмытып қалуы да мүмкін, сол шығарманы оқыған кезде алған әсері, түсініп, сезіне қабылдауы, ойланып талдауы, мұғалімнің қойған проблемалық сұрақтары баланың рухани дүниесіне әсер ететіні сөзсіз.

Жалпы адамның, бүгінгі жас ұрпақтың өз төңірегінен қалмай әлемді тануына, жаһандық мәселелер көлемінде ой толғауына және жаһандық дәрежедегі рухани мұраларды игеруіне оның рухани ортасының да ықпалы болады.

Мұхтар Әуезов айтқандай, халық пен халықты теңестіретін бірден-бір нәрсе – білім мен ғылым. Өйткені ұлттың білім мен ғылым жүйесі – қоғамның қозғаушы күшіне айнала алатын сала және басқа елдермен жарыс ұйымдастыруға болатын да сала. Сондықтан заман ағымына лайықты бейімдеу арқылы ұлттық ерекшелігімізді жоймай, ұлттық дәстүрлі мәдениетімізді сақтай отыра, өз келешегімізді айқындап алғанымыз жөн.

Педагогикалық энциклопедиялық сөздікте: «Халық педагогикасының негізгі түйіні – еңбек тәрбиесі және өндірістік білім, дағды, шеберліктерді жас ұрпақтың бойына дарытып, адамгершілік, имандылық рухында тәрбие беру», — деген анықтама берілген.

Қоғамға сай ұрпақ тәрбиелеу мәселесін бірінші орынға қойған М.Жұмабаевтың пікірінше: «Оқу-тәрбие мақсаты – жеке тұлғаны тәрбиешінің дәл өзіндей қылып шығару емес, келешек заманға лайық қып шығару».

Ш.Уәлихановтың зерттеу әрекеттерінің басты мақсаты – халықтың ауызекі шығармашылығын және қазақ халқының салт-дәстүрін бала тәрбиесінің құралы, әдіс-тәсілдері ретінде пайдалану қажеттілігін түсіндіру.

Р.К.Төлеубекованың «Бала тәрбиесіндегі халықтық педагогика» атты (1994) ғылыми-практикалық еңбегінде қазақтың халықтық педагогикасы жеке тұлға тәрбиесінің негізгі құралы екендігі көрсетіледі. Еңбекте қазақ ұлттық тәрбиесінің ерекшеліктері мен салт-дәстүрлердің тәрбиелік мәні баяндалумен қатар, салт-дәстүр, әдет-ғұрыптар мен тәлім-тәрбиенің рөлі мен балалардың осылар арқылы ұлт мәдениетінің нәрімен сусындауы, адамгершілік асыл қасиеттер үлгісін санаға сіңірулері мақсат етіп қойылады. Тұлғаның рухани адамгершілігін қалыптастыруда халық тәрбиесіне, мәдениетіне сүйену қажет. Ал халықтың тәжірибелері оның арғы тегінен, халық болып қалыптасуынан, тұрмыс-тіршілігінен бастау алады. Жеке тұлғаны дамытуда, бойында адамгершілікті қалыптастыруда ұлттық тәрбие, ұлттық ойындар, ұлттық өнер, қазақ халқының тарихи тәжірибелері, ұлттық болмыс, діл, дін, әдеп, ауыз әдебиетінің және ұлттық салт-дәстүрдің этнопедагогикалық мәні әсер етері сөзсіз. Сондықтан бүгінгі қоғам дамуы жағдайында жеке тұлғаға рухани-адамгершілік тұрғыдан тәрбие беру көкейкесті проблемалардың бірі болып отыр.

Түрлі баспасөз және теледидар беттерінен күнделікті көрсетіліп жүрген, жасөспірімдеріміздің санасын улап жатқан небір сорақы көрсетілімдер, батырлықтан гөрі қатыгездікке тәрбиелейтін аяусыз адам өлтіруді, өзгеге қиянат пен зорлық жасаудың түрлі амал-тәсілдерін насихаттайтын, бала психологиясын қажытатын үрейлі кинолар мен мультфильмдер еріксіз еске оралады. Күнделікті өмірде мұндай ақпараттармен қатар отбасында, қоршаған ортада, оқу орындарында берілетін ұлттық тәлім-тәрбиенің, мәдениеттің батысқа еліктеу барысында және еліміздің полимәдениетті болуына байланысты өзгеріске ұшырауының да әсері бар. «Әр халықтың мәдениеті өзіне тән ерекшелігімен дараланып, көзге шалынады. Алайда басқа халықтардың әсерінсіз таза, дара ұлттық мәдениет тіпті де кездеспейді. Ұлттар мен халықтардың материалдық және рухани байланысы, қарым-қатынасы арқылы олар бір-бірін мәдени байланысы жағынан толықтырады», — дейді С.Н.Артановский [2]. Бұл жағдайда балаға түсініктің дұрыс беріліп, қалыптасуы ата-ана мен мұғалімге байланысты.

Біздің пайымдауымызша, бүгінгі жаһандану заманында жан азығынан гөрі, тән азығына анағұрлым жақын тұратын кейбір жастарымыздың санасына рухани серпіліс берудің негізгі жолы мазмұны мен түрі ұлттық сипатқа ие білім мен тәрбие беру болмақ. Педагогикалық тәжірибеде баланың дамуы мен мінез-құлқы жағынан қалыптасуының жасөспірімдік шағы (10-15 жас) өтпелі және қиын кезең болып есептеледі. Бұл кезеңде жасөспірімдерде болатын өзгерістер физиологиялық және әлеуметтік жағдайларға байланысты болып жатады. Мінезіндегі өзгерістерді тепе-теңдікте ұстаудың кілті – адам санасында, тәрбиесінде қалыптасқан руханияттылығы [3; 49].

Қазақ халқы ғасырлар бойғы өзінің игі ұлттық дәстүрлерін ұрпағына үйрету арқылы әдепті адами тәрбиенің нормасы деп түсінген. Ұлттың жан-күйі мен ұлттық мәдениеті арасында тығыз байланыс бар. Ұлттық мінез-құлық ерекшелігі ұлт мәдениетінің түрлерімен көрініс береді. Халықтық әдеп – ұрпақ тәрбиесінің түпкі өзекті арқауы. Әсіресе қарым-қатынаста адамды сыйлау, сәлем беру,

үлкеннің алдынан қия өтпеу, орын беру, көңіл-күйіне көз салу, кішіпейілділік, парасаттылық, саналылық, ізеттілікпен қарым-қатынас жасау, әдептілік көрсету үйретіледі және үнемі талап етіледі.

Баланың ойын өзгертіп, болашаққа бағыттайтын, мінез-құлқына әсер ететін үш нәрсе бар. Олар: отбасы, мектеп және қоршаған ортасы, яғни жолдастары, достары, сыртта араласатын адамдары. Туғанынан отбасында баланың бойына адамгершілік қағидаларын сіңіріп өсірген бала жан-жақты дұрыс тәрбие алары сөзсіз. Яғни «Әдепті бала арлы бала» деп тұжырым айтқан қазақ халқы қашан да жас ұрпақтың тәрбиелі, әдепті болуына ерекше мән берген.

Ұлттық әдеп туралы жазған мақаласында С.Ақатаев: «Қазақ баласы амандықтан соң, бейтаныс адамның жасын сұрайтын. Ол этикет – халық этикасының абзал бөлігі. Сұхбаттас адам өзінен үлкен болып шықса, ерте бастан інілік ізгілігімді білдірейін деп үлкендік жолын кес-кестемейін деген ниет сездіру. Ал үлкен болып шықса, ағалық кәденің орны бөлек. Ағасын отырғызып қойып, інісі сөйлегеннен безу кенжелеп туғандардың тілін жаттықтыру үшін шығарған жағылтпаш емес, көргенсіздікке тосқауыл болатын әдептіліктің жанашыры», — деп үлкенге ізет, кішіге құрмет көрсетудің қыр-сырын түсіндіріп қана қоймай, баланың бойындағы адамгершілік қасиеттердің үлкен бөлігін талқылап берді десек болады.

«Сәлем – сөздің атасы» деп түсінген ата-бабаларымыз баланың алғаш тілі шыға бастағаннан-ақ үлкен-кішімен амандасып, сәлем берудің ұл мен қызға тән әдебін бала санасына сіңіріп, үйрете бастаған. Дұрыс сәлем бере білудің өзін халқымыз адамгершілік пен имандылықтың, инабаттылықтың бастауы деп білген. Жалпы, қай халықтың болмасын адамгершілігінің қарапайым қағидасы адамдардың бір-бірімен жылы қабақ танытып, сәлем беріп, сәлем алуынан басталатындығын аңғару қиын емес. Қазақтар — сәлем сөздің анасы ғана емес, барша адамдық асыл қасиеттердің, ар-ұяттың бастауы деп бағалаған халық. Сондықтан өз ағайынына ғана емес, көз көрген жанға, ауылдың үлкен-кішісіне ілтипатпен, түзу сәлем бере білу де үлкен тәрбиенің, адамдық қасиеттің, әдептің белгісі.

Сонымен, этикет адамды, бір жағынан, өзін қоршаған ортасына мейірімділік пен ілтипаттың дәнін себуге міндеттесе, ал, екінші жағынан алғанда, қоғамға және өзін қоршаған ортаға кері әсерін тигізетін эмоциясына ұстамды болуын талап етеді. Сондай-ақ этикет қоғамды моральдік зардаптардан сақтап, оған зиян келтірмеудің амалдарын ұсынады. Демек, этикет әлеуметтік қатынастар жүйесінде гумандық тұрғыда мән бере отырып, адамгершілікті қалыптастырудың мақсатына жетуге ықпал етеді және адамдардың рухани дамуына жол ашатын тәрбие мазмұнын адамгершіліктік тұрғыдан байытады.

«Дәстүрсіз – мәдениет жоқ, мәдениетсіз – тәрбие жоқ, тәрбиесіз – руханилық жоқ, руханилықсыз – тұлға жоқ, тұлғасыз (тарихи) – халық жоқ», деп белгілі ғалым, профессор Г.Н.Волков «этнопедагогиканың алтын ережесін» көрсеткендей, ұрпақ тәрбиесі, ұрпақ мәдениетінің жоғары болуы, ұлттық этикетінің биіктен көрінуі, сайып келгенде, салт-дәстүрімізді, әдет-ғұрпымызды қастерлеуден басталады. Ең бастысы, ұрпағымыздың ана тілінде тәлім-тәрбие алуынан бастау керек. Себебі жас ұрпақ ана тіліміз арқылы өз ұлтының, өз елінің дәстүрлі тәрбиесіне қол жеткізеді.

Тұлға бойында ұлттық рух күшін оятып, азаматтық тұлғаны қалыптастырып, әлеуметтендірудің басты шарты — бұл ана тілін, ұлттық дәстүрді, ұлттық мәдениет пен әдебиетті, тарихты меңгеру. Осындай сабақтастық халықтың өткендегі тарихи дәстүрлі педагогикалық мәдениетін саналы меңгеру арқылы бүгінгі ұрпақ тәрбиесіндегі көптеген қарама-қайшылықтардың шешімін тауып, тәрбие міндеттерін жүзеге асыруға ықпал етеді. Өйткені мемлекетіміздің әлемде дамыған елдер қатарынан орын алуын ана тілінің қадір-қасиетін, ата-баба тарихын жете бағалай алмайтын, бойында шала-жансар рухы бар ұрпақ күшімен жүзеге асыру мүмкін емес. Ең алдымен, ұлттық сана мен ұлттық рухты тәрбиелемейінше, ұлттық негізі сақталған мемлекет құру да мүмкін болмайды. Ұлттық рухты биік ұстанып, бағалайтын, рухани мықты ұрпағы бар ел ғана қандай да болмасын мәдени, саяси, экономикалық дағдарыстардан сүрінбей, мойымай өтері хақ. Осы жолда мемлекет саясатын жүзеге асыру және жас ұрпақты тәрбиелеу құралы да ұлттық білім беру жүйелерінің оқу-тәрбие процесінен өз орнын алған қазақ халқының дәстүрлі педагогикалық мәдениеті болмақ.

Ең алдымен, «этикет» сөзіне анықтама бере кетсек. Бұл ұғымды көптеген зерттеушілеріміз адамгершілікті мәдени қарым-қатынастың құрамдас бөлігі ретінде талдап, түсіндіреді.

Г.Т.Алдамбергенова: «Этикет дегеніміз — адамдардың сырттағы қарым-қатынасын (қоршаған ортамен қатынаса білуі, көпшілік орындарда өзін ұстай білу әдебі және т.б.) реттеп отыратын мінез-құлық ережесінің жиынтығы», — дей келе, «этикетте әрбір қоғамға тән қатынас формалары көрініс табады. Мысалы, дәстүрлі қоғамда бұл салт-жоралар, әдет-ғұрыптар, рәсімдер деп аталады. Бүгінгі

өмірде этикет нормаларының мазмұны қоғамдағы қатынастың демократизациялануымен және гуманизациялануымен байланысты», — деп, мінез-құлық мәдениетінің маңызды саласы ретінде этикеттің тек тәрбие ғана арқылы қалыптасатындығын баса айтады [4; 17, 18].

Қазақ этикеті өзінің мазмұнының тереңдігімен, танымдық-тәрбиелік қуаттылығымен, табиғи, тарихи шынайылығымен, өміршеңдігімен халқымыздың рухани өмірінде ерекше мәнге ие.

Қазақ халқының этикетінің қалыптасуына өз заманында Қорқыт, Әл-Фараби, Ж.Баласағұн, М.Қашқари, Қ.А. Иассауи, А.Иүгінеки сынды қазақ топырағынан шыққан ұлы ойшылдарымыздың зор үлес қосқандығын айта кеткеніміз жөн. Мысалы, Қорқыт ата өз тағылымдарында: «Менмен, тәкаппар адамды тәңірі сүймейді. Басқалардан өзін жоғары ұстаған адамға тәңірі бақ бермейді. Атаның атын былғаған ақылсыз баланың әке омыртқасынан жаралып, ана құрсағында шырланып, тумағаны жақсы. Ата даңқын шығарып, өзінің тегін қуған балаға ешкім жетпейді. Өтірік сөз өрге баспайды, өтірікші болғаннан жарық көріп, өмір сүрмеген көп артық. Талай жылды басынан кешіріп, шашы аппақ қудай болған қарт-қарияларға — құрмет! Кеудесіндегі ақ сүтін бөбегіне емізіп, тойғызған асыл аналарымызға — құрмет! Солар үшін ақ отау тіккен аға-інілеріне — құрмет!» — деп ұлттық әдебіміздің бастаулары жайлы ой қозғайды [5; 7-9].

Бұл орайда қазақ халқының ұлы ғұламаларының көреген ойлары мен пікірлерін де сөз етсек болады. Ұлы ойшылымыз Абай Құнанбаевтың әр адамның ойында сақталған «Әсемпаз болма әрнеге», «Баланың жақсысы қызық, жаманы күйік», «Ғылым таппай мақтанба», «Досы көппен сыйлас, досы жоқпен сырлас», Мұхтар Әуезовтің тәрбиенің басты мақсатын түсіндіретін «Атаның ұлы болма, адамның ұлы бол» деген сөзі, қаһарман жазушымыз Бауыржан Момышұлының «Әділсіздік-әлсіздік», «Ептілік те ерлік» деген халық жадында сақталған ой-пікірлері жас буынымызды өз елінің патриоттары ретінде тәрбиелеуде, адамгершілік шырағын жағуда көп септігін тигізері сөзсіз.

Сайып келгенде, адамгершілік — ізгілік пен қайырымдылықтың үйлесуі және жеке адамның осы үйлесімді өмірлік ұстанымға айналдыруы. Жеке тұлғаның рухани-адамгершілік қасиетінің негізгі өлшемі адамның жақсылыққа талпынысы деген қорытынды жасауға болады. Өйткені басқаларға жанашырлық білдіру, өзге адамға жақсылық тілеу, адамдарға көмек көрсету, айналадағы өмірді жақсартуға ұмтылып, оны жүзеге асыру, өмір туралы мәселелер жайында толғану, өмірдің мәнін іздеу, өзін-өзі дамыту, сол арқылы бүкіл дүниені жетілдіру сияқты құндылықтар рухани дамудың негізгі көрсеткіші болып табылады [6; 49].

Оқу орындарында жеке тұлғаның рухани адамгершілігін дамытуда ауызша сабақтардың, соның ішінде әдебиет сабағының берері мол.

1. Әдебиеттік оқу сабағында түрлі персонаждардың көмегімен оқушының өзін ситуацияға толық енгізу арқылы оның тілін, ойын дамытып, ой-өрісін кеңейтуге, өзіндік көзқарасын қалыптастыруға, қоршаған ортасына ізгілік қатынасын орнатуға болады.

2. Оқушылардың өз шығармаларын талдату арқылы өзін-өзі тануына, өзіндік қабілетін ашуына мүмкіндік туғызып, сондай-ақ өзгелердің еңбегін бағалауға үйретуге болады.

3. Кез келген сурет, картина, аудио-бейнематериалдар бойынша әңгімелеген кезде әр оқушының пікірі әр түрлі болғандықтан, оларға өзіндік ой-тұжырымын жасауға мүмкіндік туғызу қажет.

4. Пайдаланылатын көрнекіліктің талаптарға сай болуымен қатар, оқушының қызығушылығын төмендетіп, жалықтырмас үшін түрлендіріп отырылуы тиіс.

Баланың рухани дүниесін дамытудың негізгі көзі — кітап.

Аталған ұстанымдармен қатар жеке тұлғаның рухани-адамгершілігін дамыта оқытуда білімді өмірмен байланыстыру ұстанымы маңызды орын алады. Өйткені өз бетімен өмір сүруге икемді, өзіндік көзқарасы қалыптасқан, жан-жақты жетілген азаматты тәрбиелеп өсіру — бүгінгі қоғам талабы. Ол — халқымыздың ұлттық психологиясының өзегі, оның ғасырлар бойы қалыптасқан қоғамдық санасының практикалық көрінісі, барлық кісілік қасиеттерінің жиынтығы. Олай болса, жас ұрпақты адамгершілік қағидаларымен тәрбиелер болсақ, ұлы ойшылдарымыздың ой-пікіріне назар аударғанымыз жөн болар. Аталған бағытта жасалатын тәрбие жұмыстары жас баланы өз елінің сөз жауһары арқылы тура және терең бағыттауы анық. Жастарымыздың шын мәнінде зияткерлік мәдениетті адам болып қалыптасуы үшін жаһандану процесіне сәйкес келетін санамен қатар өз Отанын, туған өлкесін, өскен шаңырағын қастерлей білуге, сүюге үйрететін білім, тәлім-тәрбие керек.

Болашақ мамандарға жоғары, орта кәсіптік-техникалық білім беру орындарында ұлттық тәрбиенің, ұлттық мәдениеттің қыр-сыры толық, әрі сапалы берілуі үшін Қазақстан

Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын қайта қарап, барлық мамандықтарда этнопедагогика мен этнопсихологияға міндетті оқыту пәні мәртебесін беріп, оқылатын сағат сандарын көбейту қажеттігі туындайды.

Тұлғаның этнопедагогикалық мәдениетін қалыптастыруда педагогика және этнопедагогика пәндерінің оқу бағдарламаларына түрлі қосымшалар, «Қазақ халқының ұлттық мәдениеті» атты элективті курстар, оқу-әдістемелік құралдар, тағы басқаны енгізу мектеп мұғалімдерінің және болашақ мамандардың педагогикалық мәдениеті саласындағы теориялық білім қорын кеңейтіп, практикалық-әдістемелік іскерліктерін қалыптастырады.

Халық педагогикасы негізінде жүзеге асырылатын кәсіби білім мен тәрбие өте күрделі болғандықтан, процесс барысында түрлі қарама-қайшылықтар мен қиындықтар туатыны заңды құбылыс. Сондықтан қоғамдық-әлеуметтік шаралар мен педагогикалық жоспардың орындалуы барысында ғылыми-зерттеу әдістерін негізінен қолданып, бұл бағытта жүйелі мониторинг диагностика жүргізіп отырған жөн. Аталмыш жұмыстың қорытындысы оқушылар, студенттер, білім алушылардан аралық кесінділерді әр түрлі (тесттік тапсырмалар, жазбаша талдау, шығарма, эссе жазу, кесте, ребус құру т.б.) әдістемелер арқылы қабылдау бойынша шығарылып отырады.

Білім мен тәрбие беру жүйесінде ұлттық мәдени мұраны пайдалануды қамтамасыз ететін бағдарлама жұмысының толық жүзеге асырылуы еліміздегі барлық ұлттардың этномәдениетін қалыптастырып, жетілдіруді талап етері сөзсіз. Мұндай бақылау жұмыстарын жүргізу мәселенің барысын реттеуге және қателіктердің алдын алып, қарама-қайшылықтардың дер кезінде дұрыс шешілуіне мүмкіндік береді.

Жүргізілген зерттеулерді талдай отыра, бірқатар ұсыныстар жасауға болады:

- қазақ халқының дәстүрлі мәдениетінің мазмұны болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлайтын педагогикалық оқу орындарында оқытылатын педагогикалық пәндерді оқу бағдарламаларының мазмұнына енгізу қажет;
- болашақ мұғалімдерге арнап жасалған элективті курс бағдарламаларын жоғарғы оқу орындарында және біліктілікті арттыру институттарында тыңдаушылардың ұлттық мәдениеті мен ұлттық сана-сезімін қалыптастыру мақсатында пайдалану қажет;
- отбасындағы қазақ халқының ұлттық мәдениетін пайдалану болашағы мен оны жүзеге асыру жолдарын үйрету, түсіндіру мақсатында ата-аналарға арналған жиналыстар, сауалнама, пікірталастар ұдайы ұйымдастырылуы қажет.

Тәрбие – бұл мақсатты қоғамдық күрделі әрі өміршең тарихи сабақтастықты құрайтын педагогикалық құбылыс. Жастардың рухани-адамгершілігін қалыптастыруда этно-мәдени құндылықтар негізінде жүргізілетін білім мен тәрбие беру процесі мұғалімдерден үнемі шығармашылық ізденісті жетілдіруді қажет етеді.

Қорыта айтқанда, жоғарыда атап өткен ауыз әдебиетінің үлгілері, ата-бабамыздан қалған салт-дәстүріміз, ұлы ойшылдардың сөздері, сөз жауһарлары жас ұрпақтың рухани жағынан бай, адамгершілігі мол, жан-жақты сауатты ұрпақ болып қалыптасуына өзінің мол септігін тигізері сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

- 1 ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы. — Ақтөбе, 2006. — 20-б.
- 2 Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. — М.: Прогресс, 2000. — 400 с.
- 3 Психология в школе // Респ. науч.-теор. и прикл. журн. — 2015. — № 07-09 (85). — С. 3–15.
- 4 Алдамбергенова Г.Т. Қазақ халық педагогикасында қыздарға моральдік-этикалық тәрбие берудің негіздері: пед. ғыл. д-ры ... дис. автореф. — Алматы, 2009. — 43 б.
- 5 Қоңыратбаев Ә., Байділдаев М. Қорқыт Ата кітабы. Оғыздардың батырлық жырлары: эпос. — Алматы: Жазушы, 1986. — 7–9-б.
- 6 Бахтиярова Г.Р. Қазақ халқының дәстүрлі педагогикалық мәдениеті: тарих, теория және практика. — Ақтөбе: Т.Жанәділов баспаханасы, 2012. — 49 б.

Б.С. Кульбаева, М.Н. Есенгулова

Этнический этикет и культура как средство формирования нравственности личности

В статье национальный этикет и культура рассмотрены через призму формирования личностных качеств человека. Духовная составляющая человека показана как результат взаимодействия систем ценностей — симпатии, дружба, правил поведения, сострадания, патриотизма и др. В формировании духовных качеств личности огромную роль играют национальное воспитание, национальные игры, национальное искусство, исторический опыт казахского народа, национальное сознание, религия, привычки, устное народное творчество и этнопедагогическое значение национальных обычаев и традиций. Чтобы иметь высокий уровень культуры поколения, национального этикета, нужно знать и уважать обычаи, обряды и традиции. Анализируя труды великих мыслителей, внесших огромный вклад в формирование этикета казахского народа, авторы доказывают, что в формировании духовных ценностей в учебных заведениях большое значение имеет развитие устных занятий, в том числе литературы. В статье показаны пути формирования практико-методических навыков, которые участвуют в формировании педагогической культуры личности. Выделены разные приложения по педагогике и этнопедагогике, элективный курс «Национальная культура казахского народа», учебно-методические приспособления и др., внедрение которых способствует расширению теоретических знаний школьных учителей и будущих специалистов сферы педагогической культуры.

Ключевые слова: национальное духовное наследие, национальная привычка, национальный, этикет, духовные ценности, национальный характер, национальная традиция, народная педагогика, духовное наследие, общечеловеческие ценности.

B.S. Kulbaeva, M.N. Esengulova

Ethnic etiquette and culture as means formation morality personality

In the article the national etiquette and culture are considered as a method of formation of personal qualities. Spiritual value is shown as a result of value systems, ie sympathy, friendship, rules of conduct, compassion, patriotism and others. In the formation of the spiritual qualities of personality a great role is of national education, national games, national Art, the historical experience of the Kazakh people, national identity, religion, habits, folklore and ethno-pedagogical value of national customs and traditions. The article tells about what to have generation of a high level of culture, national etiquette need to respect the customs, rites and traditions. Analyzing the works of the great thinkers, whose works have made an enormous contribution to the formation of the Kazakh people of etiquette. The author argues that in the formation of spiritual values in education plays an important role the development of oral activities, including literature. The paper shows the way of formation of practical methodological skills that uchastvuyutv formation of pedagogical culture of the individual, as different applications in pedagogy and ethnopedagogics, elective course «National culture of the Kazakh people», educational tools, etc. The introduction of which contribute to the expansion in theory of knowledge shkoltnyh teachers and future specialists in the sphere of pedagogical culture.

Keywords: national spiritual heritage, national habit, national, etiquette, spiritual values, national character, national tradition, popular pedagogy, spiritual heritage, human values.

References

- 1 *Message of President Nursultan Nazarbayev to the people of Kazakhstan*, Aktobe, 2006, p. 20.
- 2 Gumboldt V. *Selected works on linguistics*, Moscow: Progress, 1984, 398 p.
- 3 *Republican scientific-theoretical and applied Journal*, 2015, 07-09 (85), p. 3–15.
- 4 Aldamergenova G.T. *Kazakh national paediatrics, giving moral – ethical nature for girls*: abstract dis. ... doc. ped. Sci., Almaty, 2009, p. 43.
- 5 Konyratbaev A., Baidildaev M. *The Book of Korkyt Ata, Hero songs of Ogyz*: epos, Almaty: Zhazushy, 1986, p. 7–9.
- 6 Bakhtiarova G.R. *Traditional paediatrics culture of Kazakh people: history, theory and practice*, Aktobe: Publishing T.Zhanadilov, 2012, 49 p.

A.Iskakova¹, B.Khanzharova², A.Kokazhayeva²¹Almaty University of Power Engineering and Telecommunications, Kazakhstan;²Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan;

(E-mail: akzholtay.iskakova@mail.ru)

On teaching of bases of real variable functions theory

The main aim of the work is one of the mathematics disciplines teaching methodology improving, namely the real variable functions theory. The article outlines the theoretical material - basic concepts, statements in their logical sequence. For practical lesson learning task is chosen, which implies the need for the student to identify a particular something in common, as discussed in the lecture. The teacher guides the work of students through questions to encourage them to self-reasoning and active search for the right solutions. In this article we present the test questions and tasks to determine the rate of formation of the competence of the student. Thus, we believe that the study is transformed from a traditional discipline of study in cooperation and conscious acquisition of knowledge. The paper presents one of the methods of presentation of theoretical material - basic concepts, statements in their logical sequence. For the practical sessions as the theme chosen this learning task, which involves the need for the student to "touch" material, in particular to identify common, as discussed in the lecture. In the practical classes the teacher directs the work of students through questions to encourage them to self-reasoning and active search for the right solutions. In this regard, we give control questions and tasks to determine the rate of formation of the competence of the student. Thus, we believe that the study is transformed from a traditional discipline of study in cooperation and conscious acquisition of knowledge.

Keywords: problem educating, constructive educating, competence, interactive form of educating, continuity, measurement of sets.

Elementary knowledge of real variable functions theory is the necessary part of mathematical culture of future teacher. Discipline "Theory of real variable functions" refers to the cycle of fundamental mathematical disciplines. The study of this discipline is based on the "Mathematician" knowledge the students in frames of high school, and also such mathematical disciplines as: "Analytical geometry", "Linear algebra", "Calculus". Free possession is assumed also the basic concepts of Calculus, such as a limit, derivative, integrals and series. However, knowledge of these concepts in the volume of course of Calculus is not always enough for the modern applied and theoretical tasks solution.

Therefore there is a necessity of knowledge expansion for the following: students' structural thinking development, mathematical knowledge forming for a successful capture by professional skills at necessary scientific level. In addition, substantive provision of discipline "Theory of real variable functions" is foundation of mathematical formation of the applied mathematician education, important for the successful study of general mathematical and special disciplines.

The content of discipline supposes the study of the following questions: «Capacity of set», «Countable and countless sets», «Structure of the closed and open sets on a numerical line», «Concept of metrical space», «Complete metrical spaces», «Measure of Lebesgue», «Sets and functions», «Measurable on Lebesgue», «Lebesgue integral», «Fourier series».

For better understanding of course of real variable functions theory, for students' creative independence development, stressful analysis of basic concepts, methods and theorems of mathematical analysis may serve the tasks of studying and scientific research character, because they have the direct exit on serious mathematical research.

The solution of these tasks requires the independent mathematical reasoning, acquaintance and working of scientific methodological literature, ability to process scientific information, make independent conclusions.

The theory of real variable functions is one of the most important studied subjects at physics and mathematics faculties in pedagogical universities. A teacher constantly meets concepts of a set, real number, function, limit, continuity, measurement of sets which form the maintenance of this subject during work. It is impossible to conduct teaching any school course in mathematics at a relevant scientific level, without knowing the bases of the real variable functions theory, the ideas of which cover the whole areas of mathematics.

Psychologists assert that the source of the creative thinking and its beginning is the difficult situation, both theoretical and practical, that requires the search of solution and, certainly, research. The educating problem is a method, during that the serve of new material takes place through creation of problem situation that is for a student intellectual difficulty.

Traditionally, the lecturer delivers already prepared material, thus, giving the students the supposed answers. Knowledge got in the process of lecture listening are percept almost always in the appropriate manner. But that's definitely the mechanical knowledge acquisition. Therefore the question: is there student's initiative in such knowledge receipt? Practically both methods (problem and traditional) educating are used by teachers together, they complement each other. However the teacher's role here is not diminished, it is increased instead.

Pedagogy gives an opportunity for enormous amount of methods and problem situation introduction variants in the process of educating. They assist the variety in educating, i.e. possibilities to choose the variant of material giving out.

In this article we try to review another method of teaching to basic concepts of the point set theory. Meantime, we want to examine various point sets, the sets and elements of which points either a numerical straight line or a point of any n -dimensional Euclidean space.

As one-to-one correspondence between set of real numbers and all point sets of numerical straight line, studying of linear dot sets that are point sets of a straight line determined is identical to studying of the sets consisting of real numbers. While teaching this course, it is essential to introduce the definitions of the simplest and most common point sets, segment, interval, semi-interval.

It is also necessary that students clearly understand due to one-to-one correspondence between the set of all real numbers and the set of all points of the real line the segment definition, the interval and interspaces for them are identical to the definitions of numerical sets. Then the definition of contracting sequence of segments and intervals are introduced [1].

The concepts of a segment and an interval extend in multidimensional spaces. Thus, under the segment of two-dimensional space, i.e. in the plane we mean the set of all points (x, y) of plane, where each of the coordinate values form a line segment, for example $a \leq x \leq b$ and $c \leq y \leq d$. So, the two-dimensional segment is a set of all points of the plane which are inside and on the some parts of rectangle. We understand a set of all points (x, y, z) for that we have $a \leq x \leq b$, $c \leq y \leq d$, $k \leq z \leq l$, as an interval of three-dimensional space that is the three-dimensional interval is a set of all points, containing in some parallelepiped. Therefore, it is demandable to introduce definition of an n -dimensional segment, n -dimensional interval and to show under what conditions sequence of n -dimensional segments will be constructed.

1-Theorem [2]. If the sequence of segments is being constructed, there is only one point belonging to all segments.

The theorem can be proved both for a case of linear segments, and for the general case. It should be noted that the theorem refers to a sequence of segments. That is a required condition. So, for example, $(0 < x \leq 1]$, $(0 < x \leq 1/2]$, ..., $(0 < x \leq 1/n]$, ... sequence of linear semi-intervals, by construction, but has no common point.

Furthermore, the basic concepts of the point sets theory and its definition are introduced: bounded set, neighborhood, the limit point of the set, isolated point of the set and the theorem, which gives sufficient conditions for the existence of a limit point of the set.

2-Theorem (Bolzano-Weierstrass) [2]. Every bounded infinite set has, at least, one limit point.

It should be noted that here the condition of limitation of a set is essential, without this condition theorem is not true. Thus, the infinite unbounded set $Z = \{..., -2, -1, 0, 1, 2, ...\}$ does not have any limit point. At the same time, there are unlimited infinite sets, limit points. The set of all points, for example of a straight line will be such. Consequently, limitation of a set is sufficient, but not necessary condition for the existence of a limit set point.

Based on Bolzano-Weierstrass's theorem the assertion of the statement concerning the infinite sequences is implied, so it is necessary to introduce the definition of point's sequence of n -dimensional space, a convergent sequence and subsequence.

Consequence. From every bounded sequence a convergent subsequence can be selected.

Further, the definitions of still number of important concepts of the point set theory are introduced: derivative set, closed set, dense set in itself, perfect set, internal point of set, open set, closure of set. It should be noted that the set can be at the same time both closed, and opened, and also it can be at the same time both not closed, and not opened, i.e. concepts of the closed and open set are connected among themselves.

When the closed sets theorem is considered and introduced, the nature of the derived set of any set of points is revealed.

3-Theorem [2]. Arbitrary set G of any closed set D is the closed set.

The following two theorems show at which cases the operations of addition and intersection of sets will not remove them from the class of closed sets. And sets about which there is a speech in these theorems, consist of points of n -dimensional Euclidean space, particularly, can be linear.

4-Theorem [2]. Sum of a finite set of closed sets is the closed set.

It is necessary to pay attention that the sum of an infinite set of closed sets can not be the closed set.

For example [3], set $[1; 1/2], [1/2; 1/3], [1/3; 1/4], \dots, [1/n; 1/(n+1)], \dots$ is closed like segments, but their sum is semi-interval $[1; 0)$ is not closed set, because point 0 is not contained in any of the components, and therefore sum equals:

$$[1; 0) = [1; 1/2] + [1/2; 1/3] + [1/3; 1/4] + \dots + [1/n; 1/(n+1)] + \dots$$

5-Theorem [2]. Intersection of any sets of closed sets is the closed set.

Note that the intersection of closed sets may be empty. For instance, two segments may not have any common points. This does not contradict the proved theorem, since the empty set is closed.

6-Theorem (Borel) [2]. From any infinite system G of intervals t covering the limited closed set F it is possible to allocate the finite system D of intervals t which also covers a set F . It should be noted that theorem conditions – isolation and limitation of this set – are essential. Suppose, for example, we have closed, but not limited set $N = \{1, 2, \dots, n, \dots\}$. Each point $n \in N$ will cover t_n such an interval that will not contain other points N .

It is obvious that it is possible as all points of N are isolated, then we will receive infinite system of intervals N covering all set. Obviously, it is possible, as all points of N are isolated, and then we obtain an infinite system of intervals $G = \{t_1, t_2, \dots, t_n, \dots\}$, covering all sets of N . It is clear, that finite part G can't cover all infinite set N , as in each interval t_n only one point of a set N is contained. All this can be repeated for limited, but not closed set $E = \{1, 1/2, \dots, 1/n, \dots\}$.

We notice that intersection of infinite set of open sets cannot be the open set. So, for instance, if $T_n = \left(-\frac{1}{n}, 1 + \frac{1}{n}\right)$, it is T_n as the interval, at any $n = 1, 2, 3, \dots$ is an open set. But intersection is the segment $[0, 1]$ that isn't an open set. For example, if it is, then the interval is an open set. But the intersection $\bigcap_{n=1}^{\infty} T_n = [0, 1]$ is the interval $[0, 1]$, which is not an open set. Because at a statement of the open sets theory, it

is necessary to formulate two theorems that establish connection between the closed and open sets. In these theorems, as well as in previous ones, it is about space points sets of any number of n -measurements. And it should previously underlined that if M – the n -dimensional Euclidean space of points set, through CM is denoted the complement to the set M , that is a set of n -dimensional space's all points that don't belong to M .

7-Theorem [2]. If the set M is closed, then its complement CM is open.

Using the set theorems, we can easily discover at what cases the addition and intersection operations of sets don't bring them out from the class of open sets.

8-Theorem [2]. The sum of any set of open sets is the open set.

9-Theorem [2]. The intersection of a finite set of open sets is the open set.

A teacher has the possibility to spend more time for analysis of difficult themes and for the newest achievements in the expounded problem. Thus, a lecture transforms from a traditional lecture to the collaboration of lecture and conscious knowledge receipt, based on the already acquired student's experience.

Getting theoretical knowledge, a student has the opportunity to apply them for the solution of the tasks. A teacher directs the students' working process with the help of special questions, directing them to the independent reasoning and active search of right answer (decisions). These are the typical questions:

1. Prove that if set $A \setminus B$ is equivalent to the set $B \setminus A$, then sets A and B are equivalent;
2. Prove the equivalence of segment and interval;
3. What is the capacity of the set of rational numbers and set of algebraic numbers?
4. What is the capacity of the set of irrational and transcendent numbers?
5. What is the capacity of the set of all polynomials with rational coefficients?
6. What is the capacity of the set of all imaginaries?

7. What is the capacity of the set of all eventual decimal fractions?
8. What is the capacity of the set of in pairs not intersecting segments is on a numerical line?
9. Will the set of rational numbers be measurable? If yes, then what is its measure of Lebesgue?
10. Why any open set and any closed set on the numerical line is measured?
11. Whether can be equal to zero measure of set that contains at least one internal point?
12. Is the function $y = \sin \sqrt{x^2 + 1}$ measurable on the domain of definition? If yes, then why?
13. Let $\chi(x)$ is a characteristic function of set of rational numbers. Prove that its action on any numerical function is measurable function;
14. Prove that if function f^3 is measurable, then function f is also measurable;
15. If function $|f|$ is measurable, then is it necessary for function f to be measurable?
16. Suppose that A and E are measurable sets and $A \subset E$. Calculate the Lebesgue integral $\int_E \chi_A d\mu$,

where χ_A is a characteristic function of set A .

Practical employment is a basic interactive form of organization of educational process, additional to theoretical course or lecture part of educational discipline and called to help student to get used to the studied discipline and independently operate with theoretical knowledge on concrete educational material.

We will give the task for determination of coefficient of formed competence.

Task	Competence
What is the capacity of the set of all polynomials with rational coefficients?	The concept of the capacity of the set is known; Ability to apply it in a concrete situation.
Find the closure of the set of rationals.	The concept of the closure of the set is known; Ability to find the maximum points of set and its closure.
Prove the immeasurability of Dirichlet function on $[0,1]$	Determination of function is known; Ability to apply it in a concrete situation.
Calculate the integral from Dirichlet function on $[0, 1]$	The method of calculation of Lebesgue integral from everywhere broken functions is known; Ability to apply it in a concrete situation.

The change of social role of knowledge (in particular, mathematical) and creative possibilities of personality in a modern period of development of society inevitably puts questions about optimal correlation of technological and humanistic orientations in organization of educating to mathematics in pedagogical institution of higher education, conditioning for the independent mastering of new experience.

Thus, it is necessary substantially to reconstruct a structure and maintenance of mathematical preparation of students on the basis of psychology-pedagogical analysis and integration near an innovative pedagogical process taking into account experience of preceding researches.

References

- 1 Iskakova A., Khanzharova B. About another method of teaching to basic concepts of point sets theory. International Conference: Science and Education in XXI century. December 1, 2014. Bozeman, Montana, USA. — P. 117–119.
- 2 Натансон И.П. Теория действительных переменных. — М.: Наука, 1974. — С. 340.
- 3 Гурвиц А., Курант Р. Теория функций. — М.: Наука, 1968. — С. 560.

А.Искакова, Б.Ханжарова, А.Кокажаева

Нақты айнымалы функциялар теориясының негіздерін оқыту туралы

Мақалада нақты айнымалы функциялар теориясы математикалық пәнді оқыту әдістерін жетілдіру мәселелері қарастырылды. Соның ішінде дәрістерді, практикалық сабақтарды жүргізу, студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру кезінде конструктивті түрде оқыту мәселелері. Проблемалық оқыту білім алушылардың ізденіс және шығармашылық қызмет дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді, сонымен қатар, дәстүрлі оқытуға қарағанда, көбірек уақыт қажет етсе де, оқу үрдісімен бірге білім алушының оқуға деген көзқарасына оң нәтиже береді. Авторлар теориялық материалды баяндаудың бір әдісі логикалық реттілігімен келтірілген. Практикалық сабақтардың тақырыптары ретінде дәрісте қарастырылған жалпы қорытынды жасауға мүмкіндік беретін оқыту мәселесі қойылды. Практикалық сабақтарда оқытушы білім алушыларды сұрақ-жауап арқылы олардың өз бетінше тұжырым жасауға және белсенді түрде ізденуге мүмкіндік туғызатын жұмыстарына бағыт беріп отырады. Осыған байланысты білім алушылардың құзыреттіліктерін қалыптастыру коэффициентін анықтауға мүмкіндік беретін бақылау сұрақтары келтірілді. Сонымен, біздің ойымызша, проблемалық оқыту арқылы пәнді оқып үйрену саналы білім алу түріне айналады.

Кілт сөздер: проблемалық оқыту, конструктивті оқыту, құзыреттілік, жиын өлшемдері, нақты айнымалы функциялар, теорема, оқыту, талдау.

А.Искакова, Б.Ханжарова, А.Кокажаева

О преподавании основ теории функций действительного переменного

Рассмотрены вопросы совершенствования методов преподавания одной из математических дисциплин — теории функций действительного переменного. Это один из методов активного обучения, способствующий организации поисковой деятельности обучающихся, формированию навыков творческого изучения дисциплины. Отмечено, что проблемное обучение положительно сказывается как на процессе обучения, так и на отношении обучаемого к самому процессу, хотя и занимает более продолжительное время при подаче нового материала, нежели традиционный метод. В статье приведены один из методов изложения теоретического материала, основные понятия, утверждения в их логической последовательности. Для практического занятия в качестве темы выбрана такая учебная задача, которая предполагает потребность обучающегося «потрогать» материал, опознать в конкретном то общее, о чем говорилось на лекции. Показано, что на практических занятиях преподаватель направляет работу обучающихся с помощью вопросов, побуждающих их к самостоятельному рассуждению и активному поиску правильного решения. В связи с этим приведены контрольные вопросы, а также задания для определения коэффициента сформированности компетенции обучающегося. Таким образом, авторы считают, что изучение дисциплины превращается из традиционной формы обучения в сотрудничество и сознательное приобретение знаний.

Ключевые слова: проблемное обучение, компетенция, интерактивная форма обучения, функция действительных переменных, измерение множеств, теорема, анализ.

References

- 1 Iskakova A., Khanzharova B. *About another method of teaching to basic concepts of point sets theory*. International Conference: Science and Education in XXI century. December 1, 2014, Bozeman, Montana, USA. — p. 117–119.
- 2 Natanson I.P. *The theory of real variables*, Moscow: Nauka, 1974, p. 340.
- 3 Hurwitz A., Courant R. *The theory of functions*, Moscow.: Nauka, 1968, p. 560.

Ye.S. Smirnova¹, A.V. Panchenko², M.A. Smirnova³¹*Tomsk State Pedagogical University, Russia;*²*Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania;*³*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan**(E-mail: anton_pan@rambler.ru)*

Socialization of the person in the context of social pedagogy

The article discusses the mechanism of formation of the personality in terms of social pedagogy. Personality in social pedagogy is understood as a social phenomenon. Focus on social in personality — the key in the hands of the social teacher. The authors analyze the process of human socialization and prove that its formation as a person comes into interaction with the environment, which plays a key role in this process. This process is directed by society, through the influence of the state on certain age, social and professional group of people. Social adaptation is a prerequisite and the result of successful socialization. Young generation adopts modern system of knowledge, norms, attitudes and behavior patterns in general carried out in a social environment. In the process analyzing the different social phenomena, the authors identify important social and educational phenomena. Socio-pedagogical processes mean a variety of social phenomena and reflect the essence of pedagogical interaction of the elements of society and the individual in the various stages of its socialization. On the basis of theoretical research conducted in the article argues that social and pedagogical processes are the product of interaction between the pedagogical resources and capabilities of society and the individual in the process of socialization.

Keywords: socialization, person, social pedagogy, social upbringing, personality upbringing, society, system of social relationships, social microenvironment, process of personality formation, social-pedagogical activity.

Pedagogy deals with a number of problems which are constantly actual and by this reasons are extremely attractive for researchers. One of them is personality upbringing in the context of socialization, i.e. social upbringing in community.

Scientists define personality as unique and specific characteristic of men, that reflect their integrity, consciousness and basic purposes of acting. Modern society involves human into a number of different processes, contacts, relationships, which means that personality is the system of social qualities of human formed on the basis of their involvement into the system of social relationships.

The concept of personality was created in order to focus and underline non-natural essence of man and make the emphasis on the social beginning. Ancient greeks used this term in different way, in original meaning person was a mask or a role in the Greek Theatre [1; 36]

Today, personality is defined through the social nature of individuum and explained the person as the subject of work and social relations. Personality acts as a holder of general and specific social properties that characterize his national and class affiliation, profession and type of activity, attitudes and values, interests, goals, ideals [2].

Person becomes personality in the process of social education and development of self-consciousness, i.e. realization of their soleness as the subject of activity and member of society.

In the modern pedagogical science personality is identified as the stable system of socially significant features that are characterizing person, and that personality is the product of social development through person's involvement into the system of social relationships by means of dynamic activity and communication [3; 29].

Additionally to the concepts of "man" and "personality" in science terms are often used "individual" and "individuality". The notion of "individual" embodies generic human identity. Individuals can also be considered a newborn, and adult stages of savagery, and highly educated resident of a civilized country. Therefore, speaking about a particular man, that he is an individual, we essentially argue that he/she is potentially human.

Individuality manifests itself in terms of temperament, character, habits, prevailing interests, goals, and life orientations, ability, individual style of activity, etc. Doesn't exist two people with the same combination of psychological characteristics - the human person is unique, ie, each of us is different. Personality is evolving under the influence of life in society, education, training, communication, interaction [1; 42].

Personality is considered in sociology as a representative of a particular social group, as a social type or as the product of social relations. Psychologists believe that personality is not a passive object of the social impact, but it could refracts and converts that impact.

Step by step, a personality gradually begins to act as a set of internal conditions through which refract external influences of society. These domestic conditions are a fusion of hereditary and biological properties and socially conditioned qualities that were formed under the influence of previous social impacts. In order to the internal conditions of formation of the personality become deeper, as a result of the same external action can have different effects on people [4].

The transformation of biological individual into social subject takes place in the process of human's socialization, their integrity into society, into different types of social groups and structures by means of adoption of values, sets, social norms, behavior patterns, on the basis of which socially significant features of personality are formed.

Thus, personality - not only an object and a result of social relations, but also the subject of activity, communication, consciousness, self-consciousness.

Socialization is a continuous and many-sided process, which lasts during the whole life of a human. However, the greatest intensity it achieves during the periods of childhood and juvenescence, when all the basic value orientations are being found, the main social norms and their deviations are being adopted, social behavior motivations are being formed.

In terms of pedagogy appropriate to consider the stages of socialization due to age periodization of human life [3; 44]:

- infancy (birth to 1 year);
- early childhood (1-3 years);
- preschool childhood (3-6 years);
- primary school age (6-10 years);
- younger youth (10-12 years);
- senior adolescence (12-14 years);
- early youth (15-17 years);
- youth age (18-23 years);
- youth (23-30 years);
- early maturity (30-40 years);
- late maturity (40-55 years);
- advanced age (55-65 years);
- old age (65-70 years);
- longevity (over 70 years).

The process of children socialization, their formation and development, the way of becoming personality takes a place in cooperation with the environment which influences the process cardinally by means of a great variety of different social factors. Society acquires the most importance in the process of children socialization. Children assimilate with that nearest social environment gradually. If after birth children develop mainly in family, later they assimilate with more and more new environments - kindergartens, friends' companies, etc. As they grow older, children's assimilated 'territory' of social environment becomes wider and wider [3; 64].

Even when the baby begins to speak, he speaks of himself in the third person, as about an extraneous "Dima wants to eat, Dima want to walk". In the early part of life the child is aware of itself weak, he is deprived of his "me", his consciousness is formed by active interaction with other people, especially with the surrounding family members. Without that interaction - there won't be personality, we will get only individual, similar in appearance to the man but with the consciousness of the baby.

During that process children continually look for and find the environment that is the most comfortable for them, where they are understood in the best way, where they are treated with respect, etc. In the process of socialization the following things acquire the most importance: what concepts are formed by the environment where children are being brought up, what social experience may be acquired in the environment – positive or negative.

During the process of socialization, the child make internalization of social world. The same process, although perhaps less intense in quality, occurs every time when adult take a new social context, or in a new social group. Thus, the society is "placed" inside and outside of us but it is the part of our inner being. Only an understanding of the process of internalization gives the opportunity to adopt an incredible fact that the vast majority of people in society stays under external social control during all of their lives. Society does not just control our movements, it gives shape to our self-identity, our thoughts and our feelings [5; 36].

Socialization occurs under occasional human interaction with the environment. This process is directed by society, through the influence of the state (in early stages of age), social and professional group of people. In addition, the control and influence of the state is carried out through focused and controlled social education (family, religious, social). These components have both private and significant differences throughout a person's life at different stages or phases of socialization.

The content of the process of socialization is determined by the fact that any society is interested in the fact that its members have successfully mastered the roles of men and women (in a successful sex-role socialization), it will be helpful for competent participation in productive activities (professional socialization), and it would be make people more law-abiding (political socialization), etc.

Assimilation of norms and values is not passive, it is an indissoluble unity with the implementation of the activity of man, his self-development and self-realization in society. Human development is the result of the decision of number of tasks. They can be defined as follows: cognitive, moral-ethical, value-semantic, communicative, ideological tasks. Thus, in general terms the purpose of socialization is formulated as an achievement of a person of such a level of development that allows it to fully function in society, to fulfill social roles. Each society specifies it in accordance with their human resource needs of a certain quality.

Priority in the social upbringing belongs to the family where the person goes home and primary socialization. In the framework of the other public structures, people committing subsequent socialization. The family is not seen as an auxiliary institution, that needs only for reproduction of the existing state structures and relationships, but as the main condition for the realization of human potentialities and abilities, the most important educational institution, which is a unique tool, a wide range of social influence on the formation of personality and self-development. Normal moral relationships, understanding the atmosphere in the family determine the humanistic orientation of education of the personality [6; 11].

Hence, there are different model of interaction in the system: the person - family - society. The primary is the person's family; secondary - the state, the society and all its institutions. Family shouldn't help society, conversely - society should fully support the family. The main effort of pedagogy shouldn't be directed to attempt to replace the influence of family by influence of any public institutions (schools, camps for children, law enforcement, etc.), these effort should be directed on the activities of these institutions contributed to the restoration and strengthening of normal family, interpersonal contacts in family, raising a favorable microclimate in this micro society [7].

Social microenvironment is one of the most important factors which may accelerate or restrain the process of personality self-realization. Social upbringing is a pedagogically oriented and purposive system of social help which is necessary for the growing generation during the period of their involvement into social life. It supposes the usage of all the means in the educational process with the aim of forming personality who is adequate to society requirements. While defining social upbringing aims, all-around development of personality is defined as the aim, ideal which may be achieved by special ways and means in the system of social upbringing [6;19].

"Social formation," as it is known, one of the widest concepts that characterize the personality. It is a process and, in the same moment the result of social influences on a child: purposeful and natural, positive and negative. More wide only the concept of "development", because including the whole range of social impacts on a child, it also contains and the impact of congenital and hereditary qualities in the formation of the person, especially herself.

In the structure of specific aims, in the contents of social upbringing the most importance is acquired by the task of brining two sides of cooperation to correlation. They are society which gives directions to upbringing abilities of all subjects and spheres of life according to the interests of every human, and the activation mechanism of the person, their creative potential to society benefit.

According to the theory of Emile Durkheim, the society is perceived by us as an objective fact. Society is outside of us, it surrounds us and guides our lives. We exist in a society, we are placed in specific sectors of the social system. This place has very strong influence for what and how we perform our behavior, our language or etiquette, our religious beliefs or even statistical probability of committing suicide [5; 71].

The main aim of social education is to provide the development of man as an individual, the realization of his abilities and opportunities in society. The development of the role-based behavior ensures a successful involvement in social relationships because it gives a child the chance to adjust, to adapt to new situation or position throughout his/her life. This process of the individual adaptation to the social environment conditions is called social adaptation.

Social adaptation is a prerequisite and the result of successful socialization of the person that is known to occur in three main areas of activity, communication and awareness. The sphere of activity is expanding that activities in orientation of each type, its understanding and mastering, mastering the appropriate forms and means of action. In the field of communication is expanding circle of contacts, enhancing of content and deepening its content, the assimilation of norms and rules of conduct adopted in society, learning its various forms, acceptable in the social environment of the child, and in society at large. In the field of consciousness - the formation of the image of "his own self" as an active subject of activity, understanding of their social status and social roles, self-formation.

The problem of growing generation upbringing has long been the most topical during the whole history of manhood, and there is no general way of personality upbringing. The process of personality formation takes place continually, and no imminent results may be expected there. Upbringing may be regarded as relatively socially controlled process of person development during their socialization [6; 54]. During the process of upbringing the formation of personality takes place, social microenvironment is one of the main factors. Social upbringing is pedagogically oriented purposive system of social help which is necessary for the growing generation during their involvement into social life.

The problem of human personality, its formation and development is mostly studied in the modern literature, but the understanding of human as the subject of social relationships is less studied, which makes it topical. The system of social upbringing presupposes continuous, pedagogically purposive organization of upbringing process in view of the particularity of the social situation of personality development and their psychological position at all the age stages, in different spheres of microenvironment where personality develops, with the involvement of all the subjects of upbringing from the child to the parents, teachers, different professional educational establishments, social educators, members of the public.

Due to the transition of the educational system to the new paradigm where the child personality becomes the central figure of any pedagogical process, the landmarks of personality development and formation are being changed. The domination of the humanistic principle in the process of upbringing raises the question of not only the deep moral development of personality, but also of the social formation, of the civic consciousness, of relationships with themselves and with the environment [3;64]. That approach requires the upbringing of healthy personality able to assert themselves in society according to its norms, bring it benefit and get personal satisfaction.

Assimilation of the younger generation of the modern system of knowledge, norms, attitudes, patterns of behavior, which are included in the concept of culture inherent in social groups and society as a whole is carried out in the social environment - society.

Among the great variety of upbringing conceptions, every of which has the right to exist, the conceptions of personality humanization and socialization forge ahead. Much attention in the conceptions is paid to the personality adoption of social experience which is necessary for the adaptation in the modern world.

The peculiarity of modern social upbringing is that in the creation of harmonically developed personality in the ecosystem space-nature-society-human the emphasis is laid on society, on the culture created in it. In society and only there, in the sphere of personality nearest environment, in the process of their humanization the formation basics of human life sets and personality harmonic cooperation with the environment are being found.

Socialization (upbringing) as a process is carried out both by means of purposive influence on person in the system of upbringing, and under the influence of the wide range of active factors. Therefore, according to N. Golovanova, it is impossible to form personality with the help of only school upbringing because at school personality is being started to form not from the scratch, as the early socialization has already taken place in family and in the child's environment [8].

Thus, the usage of the process of social education of the youth in the complex mechanisms of socialization: traditional (through family and mikrosotsialnoe environment), institutional (through the institutions of society), stylized (through subculture), interpersonal, reflective (through personal experience and consciousness), must be accompanied by taking in context of substantial changes introduced in virtually every one of the factors of socialization of young people conditions of a transformed society.

Socialization and society from the point of view of pedagogical science are related areas of sociological knowledge, and are significant for understanding the difficulties of person at development of social experience. In the prosess of choosing a pedagogically appropriate forms and methods to overcome them on the basis of realization of the potential of society, or, if necessary, restore it for subsequent realization.

For understanding the mechanisms of interaction between subjects and objects of the educational process and the capacity of society within the framework of social and educational activities it is important to understand that society is a kind of "field" mutual hereditary oath of mutual support and understanding.

Educational potential of society has its own structure, that consists of the main elements: a form of existence, the content of educational potential, the shape of its materialization, the property of society and the individual property.

The main features of the pedagogical potential of society are: the availability of educational component; ability to influence individuals and groups of people; the ability to form, develop positive personality traits; ability to evoke response positive feelings; the ability to change the behavior, lifestyle, man; the ability to adjust the prospects of development of the individual, family, group; long-term and stable educational influence on people; historical conditionality of educational component [4].

In society, as in any dynamic social system, there are a number of different social phenomena, among which an important place occupied by socio-pedagogical phenomenon. Is social-pedagogical phenomenon - a kind of social phenomena that reflect the essence of pedagogical interaction of the constituent elements of society and the individual in the various stages of its socialization. In view of this socio-pedagogical phenomenon is a kind of product of the interaction between the teaching resources and capabilities of society and the individual in the process of socialization.

Socio-pedagogical events are different in the socialization of the individual: some serve as mechanisms for implementation of the resources and capabilities of the society in the resolution of socialization problems (pedagogical interaction, educational communication, social learning, social education, social development), while others reflect the essence of the quality of the individual transformations under the influence of pedagogical influences of society (social activity of the individual, social adaptability, adaptive mobility person), etc., and others demonstrate uses of educational potential of society in achieving the objectives of socialization (social and educational activities, social and educational assistance, socio-pedagogical support) and etc.

In this connection the special significance is acquired by the purposive social-pedagogical. Socio-pedagogical activity is the sort of professional activities aimed at assisting the child in the process of socialization, the development of their socio-cultural experience and to create conditions for self-realization in society. It is realized by social teachers in various educational institutions, and other institutions, organizations and associations.

Socio-pedagogical activity is always targeted, aimed at the individual child and the decision of its individual problems that arise in the process of socialization and integration into society through the study of the child's personality and his environment, compiling individual assistance program the child, so it is local, limited to the time interval during which the child's problem is solved.

Social-pedagogical activity is always addressed, aimed at a particular child and the solution of their specific problems appearing in the process of socialization, integrity into society, which is carried out by means of the child's personality and their environment studying. Social-pedagogical activity is a process itself, its results are not imminent, but their achievement requires a lot of time to realize its aims and tasks.

Social-pedagogical activity is the social work including also pedagogical activity aimed at the help given to children in their self-organization, their mental state, and at the construction of adequate relationships in their families, school, society, at the creation of conditions appropriate for their self-realization.

Socio-pedagogical approach involves the study of the individual within society as a society member. Due to the fact that between the individual and the society, there are significant correlations, it seems appropriate to carry out the study of personality structure and its educational potential at the level of structure elements of society. A characteristic feature of society is that it has a personality-oriented structure. Therefore, society as a collection of individuals structurally may be considered in the context of the individual structures of the individual. Thus, society structure can be expressed in terms of the structure of the individual. The clarification of this issue may help the viewing experience of three major subsystems of personality in psychology, to identify significant components of its structure in relation to the structure of society [9].

Socio-educational processes that is connected with the integration of social pedagogy and sociology and psychology may bear a certain proportion of their content and presented as a social and pedagogical interaction, communication, pedagogical identity, pedagogical information, teaching experience, pedagogical suggestion teacher infection, teacher imitation, adaptation.

It should be borne in mind that the interaction itself as a major socio-pedagogical process can not be adequately understood without analyzing the educational potential of society, mutual influence of people, the nature of communication between them in the process of its implementation.

Society doesn't exist as a separate "person" and pedagogical potential of a society can not emerge out of their real perception of the people, their influence on each other and the communication between them.

Thus, socio-pedagogical approach allows you to change views on personality and its formation in the framework of social institutions (kindergarten, school, institution of additional education, higher education). Socio-pedagogical approach focuses on the system of specialists on the pedagogically regulated educational influences on the part of society, introducing himself and society by pedagogical potential through structural and functional capabilities of individuals included in the social environment.

References

- 1 *Кистяковский Б.А.* Общество и индивид. — М.: Дом интеллект. кн., 2002. — 160 с.
- 2 *Мудрик А.В.* Социальная педагогика. — М.: Академия, 2009. — 224 с.
- 3 *Подласый И. П.* Педагогика. Новый курс: учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. — Кн. 2: Процесс воспитания. — М.: Гуманит.-изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 747 с.
- 4 *Яковлев С.В.* Аксеологические основы воспитания нравственной культуры личности в системе общего образования. — М.: Инфра-М, 2017. — 137 с.
- 5 *Бергер П.* Приглашение в социологию: гуманистическая перспектива. — М.: Аспект-Пресс, 1996. — 220 с.
- 6 *Лесгафт П.П.* Семейное воспитание ребенка и его значение. — М.: URSS, 2015. — 218 с.
- 7 *Амонашвили Ш.А.* Искусство семейного воспитания. Педагогическое эссе. — М.: Амрита-Русь, 2016. — 336 с.
- 8 *Голованова Н.Ф.* Социализация и воспитание ребенка. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.
- 9 *Gray John.* Children Are from Heaven: Positive Parenting Skills for Raising Cooperative, Confident, and Compassionate Children. — New-York: HarperCollins e-books, 2000. — 284 p.

Е.С. Смирнова, А.В. Панченко, М.А. Смирнова

Әлеуметтік педагогика аясында тұлғаны әлеуметтендіру

Мақалада әлеуметтік педагогиканың көзқарасымен тұлғаның қалыптасу механизмі қарастырылды. Әлеуметтік педагогикадағы тұлға әлеуметтік құбылыс ретінде түсіндірілді. Авторлар адамның әлеуметтену үрдісін талдады және оның тұлға ретінде қалыптасуы қоршаған ортадағы қарым-қатынасқа байланысты болатындығын дәлелдеді. Бұл үрдіс қоғамдық, мемлекеттік әсерлер арқылы әлеуметтік, кәсіби топтардағы адамдарға бағытталады. Әлеуметтік бейімделу тұлғаның сәтті әлеуметтенуінің тікелей нәтижесі және шарты болып табылады. Жас ұрпақпен заманауи білімдерді, мінез-құлық нормаларын, қағидаларын, үлгілерін игеру әлеуметтік ортада жүзеге асырылды. Әр түрлі әлеуметтік құбылыстарды талдау кезінде авторлар әлеуметтік-педагогикалық үрдістердің маңыздылығына аса назар аударған. Әлеуметтік-педагогикалық үрдістермен тұлға қалыптасуының кезеңдері мен қоғам элементтерінің қарым-қатынастық педагогикалық мәнін көрсететін әлеуметтік құбылыстардың әр түрлілігі түсіндіріледі. Жүргізілген теориялық зерттеулер негізінде мақалада әлеуметтік-педагогикалық үрдістерге педагогикалық ресурстар мен қоғамдық мүмкіншіліктердің және қалыптасу үрдісіндегі тұлғаның қарым-қатынасының өнімі жатады.

Кілт сөздер: әлеуметтендіру, тұлға, әлеуметтік педагогика, әлеуметтік тәрбие, тұлғаны тәрбиелеу, қоғам, әлеуметтік қарым-қатынас жүйесі, әлеуметтік микроорта, тұлғаның қалыптасу үрдісі, әлеуметтік-педагогикалық қызмет.

Е.С. Смирнова, А.В. Панченко, М.А. Смирнова

Социализация личности в контексте социальной педагогики

В статье рассмотрен механизм формирования личности с точки зрения социальной педагогики. Личность в социальной педагогике понимается как социальное явление. Акцент на социальном в личностном — ключ в руках социального педагога. Авторы анализируют процесс социализации человека и доказывают, что становление его как личности происходит во взаимодействии с окружающей средой, которая имеет в этом процессе решающую роль. Этот процесс направляется обществом, государством через влияние на те или иные возрастные, социальные, профессиональные группы людей. Социальная адаптация является неременным условием и результатом успешной социализации личности. Усвоение молодым поколением современной системы знаний, норм, установок, образцов поведения в целом осуществляется в социальной среде. При анализе различных социальных явлений выделены социально-педагогические процессы. Под социально-педагогическими процессами понимается

разновидность социальных явлений, отражающих педагогическую сущность взаимодействия элементов социума и личности на различных этапах ее социализации. На основе проведенного теоретического исследования в статье утверждается, что социально-педагогические процессы являются продуктом взаимодействия между педагогическими ресурсами и возможностями социума и индивидом в процессе его социализации.

Ключевые слова: социализация, личность, социальная педагогика, социальное воспитание, воспитание личности, общество, система социальных отношений, социальная микросреда, процесс формирования личности, социально-педагогическая деятельность.

References

- 1 Kistyakovsky B.A. *Society and the individuality*, Moscow: Dom intelektualnoi knigi, 2002, 160 p.
- 2 Mudrik A.V. *Social pedagogy*, Moscow: Academy, 2009, 224 p.
- 3 Podlasyj I.P. *Pedagogy, New course: textbook for students of pedagogical universities: In 2 kn*, Moscow: Humanitarian Publishing Center VLADOS, 2010, Book 2: The Process of Upbringing, 747 p.
- 4 Yakovlev S.V. *Axiological bases of education of moral culture of the person in the general education system*, Moscow: Infra-M, 2016, 137 p.
- 5 Berger P. *Invitation to Sociology: humanistic perspective*, Moscow: Aspekt-Press, 1996, 220 p.
- 6 Lesgaft P.P. *Family education of the child and its significance*, Moscow: URSS, 2015, 218 p.
- 7 Amonashvili Sh.A. *Arts of Family Education. Pedagogical essays*, Moscow: Amrita-Rus, 2016, 336 p.
- 8 Golovanova N.F. *Socialization and education of children*, St. Petersburg: Rech, 2004, 272 p.
- 9 Gray John. *Children Are from Heaven: Positive Parenting Skills for Raising Cooperative, Confident, and Compassionate Children*, New-York: HarperCollins e-books, 2000, 284 p.

БІЛІМ БЕРУДЕ ИННОВАЦИЯЛАР МЕН ДӘСТҮРЛЕР ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ TRADITIONS AND INNOVATIONS IN EDUCATION

УДК 378.016:51

Т.Т. Галиев¹, Т.А. Кульгильдинова², Ж. Кайкенова³

¹Казахский агротехнический университет им. С.Сейфуллина, Астана, Казахстан

²КазУМОиМЯ им.Абылай хана, Алматы, Казахстан;

³Аппарат мажлиса Парламента РК, Астана, Казахстан
(E-mail: tulebike@mail.ru)

Механизмы усвоения системного мышления

В статье рассмотрено изменение целей обучения как главная установка на формирование системного мышления. Чтобы сформировать системное мышление, необходимо изменить содержание обучения. По мнению авторов, оно должно охватывать не только знания об изучаемом предмете, их научное содержание, но и знания методологические. К ним относятся сведения о деятельности, производящей предметные знания, о способах их организации, логике системного исследования предмета (его процедурах). В процессе подобной деятельности формируются системные методы и технологии, выступающие для обучающегося познавательным орудием, с усвоением которых формируется способ мышления, выражающий системный тип ориентировки в предмете. Авторами описаны принципы формирования системного мышления. Проанализированы сущность понятий «мышление», «системное мышление». Выделены принципы, направленные на формирование нового механизма усвоения. Описаны новые подходы к целям, содержанию, методам обучения и оценке его результатов на основе новых представлений об учебном процессе как системе, в которой системообразующим фактором является предметная деятельность обучающегося.

Ключевые слова: системное мышление, ориентировочная основа деятельности, принцип системности, системный подход, способы мышления, мыслительный процесс, мыслительная деятельность, обучение.

Системное мышление позволяет ориентироваться в нарастающем потоке знаний, дает возможность избирательного выбора знаний и их интеграции для формирования ориентировочной основы деятельности по решению проблем с новым предметом исследования и способом их решения. Системный подход меняет способ выделения предмета, программу исследования, структуру знаний о нем, принцип их взаимосвязи, логику познавательного движения в предмете, способ построения теоретической картины [1; 4].

В этой связи центральной проблемой процесса обучения З.А.Решетова называет формирование теоретического мышления обучающихся в современных формах научных обобщений, выражаемых принципами системного подхода. При этом системный подход рассматривается как методологическая основа представления предмета науки учебной дисциплины и организации процесса усвоения в форме теоретической деятельности по исследованию предмета как системы. В процессе подобной деятельности формируются системные методы и технологии, выступающие для обучающегося познавательным орудием, с усвоением которых формируется способ мышления, выражающий системный тип ориентировки в предмете.

По мнению З.А.Решетовой, учиться мыслить системно стало общественно осознаваемой потребностью. Но существующая практика обучения еще не формирует этой способности у учащихся. Не соответствие формируемого способа мышления учащихся общественным потребностям, тем требованиям, которые предъявляются современным уровнем научно-технического прогресса к интеллектуальному развитию человека, его творческому потенциалу, — одно из противоречий современной системы обучения [2; 5].

К общим условиям (выявленным в процессе экспериментального обучения), направленно формирующим планируемый системный тип мышления, в работе [1; 4] отнесены:

- изменение методов обучения (их опора на ориентировочно-исследовательскую деятельность, формирующую знания и способ мышления как ориентировочную основу усваиваемых умений);
- новые функции учебных средств — их использование как средств организации и управления, формируемых деятельностью (планирование, контроль выполнения, оценка и коррекция);
- изменение оценочной параметрики усвоенных знаний, умений, способностей.

Общая установка эксперимента по формированию системного мышления, проведенного под руководством З.А. Решетовой, была направлена на формирование нового механизма усвоения, основу которого составляют следующие принципы [2; 4]:

1. Принцип предметной деятельности — как основа усвоения деятельности обучающегося, направленной на исследование (анализ) выделенного предмета: выявление специфических свойств и закономерностей их порождения, сущностное основание и возможное многообразие явлений.

2. Принцип системности. Учебная программа — это план и способ исследования предмета; она строится в логике его системного анализа как качественно определенной системы; понятийные средства метода являются не только методологической формой обобщения формируемых знаний, но и определяют общую структуру знаний о предмете как системе.

3. Принцип единства теоретической и практической деятельности. Производимые теоретической деятельностью знания о предмете, их характеристики формируются с учетом их ориентирующей функции — как ориентировочная основа практических умений субъекта решать определенный класс задач.

4. Принцип единства внешней и внутренней деятельности. Исходная форма процесса усвоения — внешняя деятельность с предметами (или их моделями). Производной от нее является внутренняя (умственная) деятельность. Способ организации внешней деятельности — содержание, структура, средства, способ выполнения — определяет внутреннюю деятельность как способ мышления. Подобный способ мышления, в свою очередь, регулирует функционирование внешней деятельности как сформированного умения.

5. Принцип управляемого формирования процесса усвоения. Объект управления — формируемая ориентировочно-исследовательская деятельность обучающегося и ее превращение в ориентировочную основу усваиваемых умений.

Процесс этот управляется двумя программами, одна из которых формирует предметное содержание и характеристики ориентировочной основы (полноту, структуру, форму обобщенности, системность, рефлексивность), другая — организует последовательные этапы превращения ориентировочно-исследовательской деятельности из внешней формы во внутреннюю — в мысль о предмете.

По мнению авторов работы [1; 4], развитие дидактической теории и совершенствование практики обучения предполагают:

а) новые подходы к целям, содержанию, методам обучения и оценке его результатов на основе новых представлений об учебном процессе как системе, в которой системообразующим фактором является предметная деятельность обучающегося;

б) на основе деятельностного подхода к обучению введение новых дидактических принципов предметной деятельности, системности, управления процессом усвоения и развивающего обучения; необходимость более содержательной разработки принципов активности, сознательности, преемственности и систематичности;

в) выявление закономерностей механизмов усвоения как особой деятельности (по своему характеру ориентировочно исследовательской);

г) переход к новой технологии обучения в результате изменений функции, структуры, стадийности формирования;

д) организацию познавательной деятельности в процессе обучения на принципах системного анализа и формирование системного мышления обучающегося как важнейшего компонента развивающего обучения.

Опережающее усвоение субъектом знаний, умений и навыков системного подхода, системного мышления может способствовать:

- эффективному формированию системы знаний, адекватной изучаемой науке;
- целостному познанию, эффективному и качественному преобразованию окружающей действительности;

- эффективной реализации целей и задач обучения (включая опережающее обучение), а также целей и задач осуществляемой и предстоящей познавательной, теоретической, практической и иной деятельности при минимизации затрат;
- быстрой адаптации в новой социально-экономической, политической, информационной и т.д. среде;
- повышению конкурентоспособности данного субъекта в современных условиях развития рынка и рыночных отношений и т.д.

Для формирования системного мышления у подрастающего поколения и специалистов предлагается [2; 4, 3; 6]:

- скорректировать цели образования;
- принять соответствующее решение и довести до сведения субъектов учебного процесса установку на формирование системных знаний, умений, навыков и способностей системного подхода и системного мышления;
- усвоить действия, способствующие эффективному достижению целей и решению поставленных задач в познавательной, теоретической, практической и иной деятельности, повышению конкурентоспособности субъекта;
- внести соответствующие изменения и дополнения в содержание образования (содержание обучения);
- совершенствовать существующие методы и технологии обучения, активно использовать современные информационные технологии, а также разрабатывать новые эффективные системные и активные методы и технологии, служащие опережающему и ускоренному формированию системных знаний, системного, творческого и иных способов мышления;
- гибко сочетать индивидуальные и коллективные формы обучения с доминированием индивидуального подхода;
- обеспечивать творческую среду обучения и т.д.

На формирование системного мышления существенное влияние оказывает системность знаний, которая характеризуется наличием в сознании структурно-функциональных связей между разнородными элементами знаний.

Для повышения эффективности мышления важно, чтобы знания формировались на основе системного подхода и были системными. Например, Л.Я.Зорина системными называет знания, образующие структуру, адекватную структуре научной теории [4; 7].

Мышление, по определению С.Л.Рубинштейна, представляет собой опосредованное — основанное на раскрытии связей, отношений, опосредований — и обобщенное познание объективной реальности. Мышление как познавательная теоретическая деятельность не просто сопровождается действием или действием — мышлением; действие является первичной формой существования мышления. Первичный вид мышления — это мышление, которое совершается в действии и в действии выявляется [5].

Всякий мыслительный процесс, являясь по своему внутреннему строению действием или актом деятельности, направленным на разрешение определенной задачи, совершается в обобщениях. Эти обобщения выражаются в понятиях как специфическом содержании мышления.

В мыслительном процессе различают основные этапы (фазы): этап более или менее отчетливого осознания проблемной ситуации; этап перехода мысли от осознания проблемы к ее разрешению. По мере протекания мыслительной деятельности строение мыслительных процессов и их динамика изменяются [6; 8].

Содержание мышления в общем виде дано на рисунке [7; 9]:

- индукция [от лат. *induction* — наведение] – умозаключение от фактов к некоторой гипотезе (общему утверждению), от частных фактов, положений к общим выводам;
- дедукция [от лат. *deduction* — выведение] — 1) выведение единичного, частного из какого-либо общего положения; движение мысли (познания) от общих утверждений к утверждениям об отдельных предметах или явлениях; 2) вывод по правилам логики; цепь умозаключений (рассуждение), звенья которой (высказывания) связаны отношением логического следования. Дедукция — основное средство доказательства, вид умозаключения от общего к частному, когда из массы частных случаев делается обобщенный вывод о всей совокупности таких случаев [8; 10].

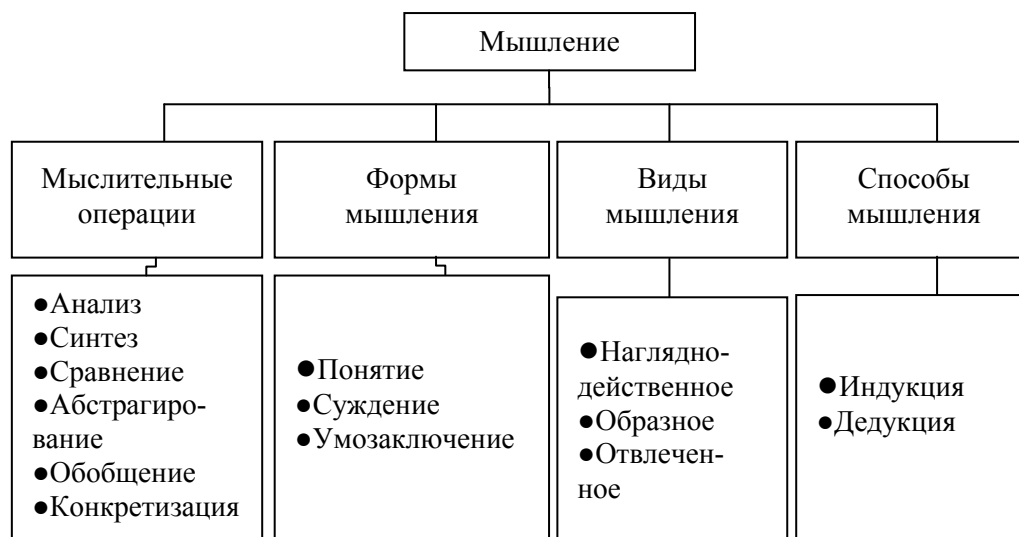


Рисунок. Содержание мышления [7]

В педагогическом энциклопедическом словаре мышление определяется как опосредованное отражение внешнего мира, которое опирается на впечатления от реальности и дает возможность человеку в зависимости от усвоенных им знаний, умений и навыков правильно оперировать информацией, успешно строить свои планы и программы поведения [8; 11].

По определению Г.К.Селевко, мышление представляет собой процессы познания человеком объектов и явлений окружающего мира и их связей, решения жизненно важных задач, поиска неизвестного, предвидения будущего [9; 12].

Характеризуя системный стиль мышления как объективную интегративную тенденцию научного познания, И.Б.Новик выделяет три его глубоких основания [10; 13]:

- 1) многосторонность;
- 2) системность процесса развития;
- 3) предостережение против абсолютизации отдельных сторон и черточек познания.

Множество теоретических и прикладных проблем могут быть решены только при условии применения целостного, глобального, всестороннего подхода. В контексте таких проблем, по словам В.А.Ганзена [11; 14], существуют различные виды научных и практических задач систематики, построения системных описаний целостных объектов, проектирования и создания систем, тактического и стратегического планирования, принятия и реализации решений и т.д. Поскольку самым общим признаком перечисленных выше и иных задач является системность, то и мышление, являющееся главным инструментом их решения, может быть названо системным. Человек, владеющий системным мышлением, в любом объекте видит целое, разделенное на части и состоящее из частей, стремится обнаружить упорядоченность частей в целом. А так как почти все можно рассматривать таким образом, то человек, владеющий системным мышлением, приобретает возможности (инструмент) совершенно общие, универсальные и может легко входить в любую область знания и деятельности. В этом ценность системного мышления; это не только вид человеческого мышления, определяемый спецификой предметной области и классом решаемых задач, но и новый этап в развитии мышления человека, ибо реализуется оно на основе особого состава операндов (концептов, конструктов, комплектов, моделей и парадигм) и новых технологий, характеризуется высоким уровнем развития как анализа, так и синтеза, а также применением спектра логик и системы языков описания. Системное мышление — это и особый стиль мышления, противоположный (противостоящий) мышлению локальному, непоследовательному, одностороннему.

Список литературы

- 1 Формирование системного мышления в обучении: учеб. пособие для вузов / Под ред. З.А.Решетовой. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 344 с.
- 2 Решетова З.А. Психологические основы профессионального образования. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1985. — 207 с.

- 3 Галиев Т.Т. Опережающее обучение на основе системного подхода: учеб.-метод. пособие. — Астана: Изд-во НЦОКО МОН РК, 2011. — 317 с.
- 4 Зорина Л.Я. Дидактические основы формирования системности знаний у старшеклассников. — М.: Педагогика, 1978. — 128 с.
- 5 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2000. — 720 с.
- 6 Крысько В.Г. Психология и педагогика. Вопросы и ответы. Структурные схемы: учеб. пособие. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 367 с.
- 7 Сарыбеков М.Н., Сыдыкназаров М.К. Словарь науки. Общенаучные термины и определения, науковедческие понятия и категории: учеб. пособие. — Алматы: Триумф «Т», 2008. — 504 с.
- 8 Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б.М.Бим-Бад. — М.: Большая рос. энцикл., 2002. — 528 с.
- 9 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. — М.: Нар. образование, 1998. — 256 с.
- 10 Новик И.Б. Системный стиль мышления. — М.: Знание, 1986. — 64 с.
- 11 Ганзен В.А. Системное мышление // Вестн. СПбГУ. Серия 6. — 1992. Вып.1 (№ 6). — С.78–84.

Т.Т. Галиев, Т.А. Кульгильдинова, Ж. Кайкенова

Жүйелік ойлауды меңгеру механизмі

Мақалада оқыту мақсаттарының өзгертуі жүйелік ойлауды қалыптастырудың негізгі бағыты ретінде қарастырылды. Жүйелік ойлауды қалыптастыру үшін, ең алдымен, оқытудың мазмұнын өзгерту керек. Авторлардың пікірі бойынша, ол тек қана пән бойынша білімін, яғни оның ғылыми мазмұнын, қамтымай, сонымен қатар әдіснамалық білімін біріктіру қажет. Бұған пәндік білім тудыратын қызмет туралы мәліметтер, оларды ұйымдастыру әдістері, пәнді зерттеудің логикасы жатады. Бұл олардың ұйымдастыру жолдары, пәндік жүйелер зерттеулер (оның рәсімдердің) логика туралы негізгі білімді өндіру қызметі туралы ақпаратты қамтиды. Осы іс-шаралар барысында пән бойынша бағдарлау жүйелі түрін білдіру, ойлау тәсілі болып табылатын игеру бола отырып, студенттік танымдық құралы орындау үшін жүйелік әдістері мен тәсілдерін қалыптастырды. Авторлар жүйелер ойлау қабілетін дамыту үшін қағидаларды сипаттайды. Мақалада «ойлау», «жүйелі ойлау» түсініктерінің мәні талданған. Авторлар игерудің жаңа тетігін құруға бағытталған қағидаларды белгілейді. Оқыту мақсатын әрекет факторының жүйесі ретінде оқыту үрдісі туралы жаңа идеялар негізінде мақсаттары, мазмұны, оқыту әдістері және оның нәтижелерін бағалау үшін жаңа тәсілдер жан-жақты сипатталған.

Кілт сөздер: жүйелік ойлау, қызметтің индикативтік базисі, жүйелік қағидасы, жүйелік тәсіл, ойлау тәсілдері, ой процесі, зияткерлік қызмет, оқыту.

T.T. Galiev, T.A. Kulgildinova, Zh. Kaikenova

The mechanism of assimilation systems way of thinking

In this article explains how to change the purposes of training as the main installation on the formation of systemic thinking. To form a systemic thinking, change the content of the training. According to the authors, it should cover not only the knowledge of the subject under study, their scientific content, but also methodological knowledge. These include information on the activities of producing substantive knowledge about the ways of their organization, the logic of the subject systems research (its procedures). In the course of these activities formed the system methods and techniques for performing student cognitive instrument, with the assimilation of which it becomes a way of thinking, expressing systemic type of orientation in the subject. The authors describe the principles for the development of systems thinking. We analyzed the essence of the concepts of "thinking", "systems thinking". The authors highlighted the principles, aimed at the creation of a new mechanism of assimilation. New approaches to the objectives, content, teaching methods and assessment of its results on the basis of new ideas about the learning process as a system in which a factor which is a learning objective action.

Keywords: systems thinking, approximate basis of activity, the principle of systems, system approach, ways of thinking, the thought process, intellectual activity, and training.

References

- 1 *Formation of systems thinking in education: textbook for universities*, Ed. Z.A.Reshetova, Moscow: UNITY-DANA, 2002, 344 p.
- 2 Reshetova Z.A. *Psychological bases of vocational education*, Moscow: Publishing house of the Moscow State University, 1985, 207 p.

- 3 Galiev T.T. *Anticipatory learning through a systematic approach: teaching manual*, Astana: Publishing house NCEQA MES, 2011, 317 p.
- 4 Zorina L.Ya. *Didactic bases of formation of systematic knowledge among high school students*, Moscow: Pedagogica, 1978, 128 p.
- 5 Rubinstein S.L. *Fundamentals of general psychology*, St. Petersburg: Peter, 2000, 720 p.
- 6 Krysko V.G. *Psychology and pedagogy. Questions and answers. Structural schemes: textbook*, Moscow: UNITY-DANA, 2004, 367 p.
- 7 Sarybekov M.N., Sydyknazarov M.K. *Dictionary of Science. General scientific terms and definitions, concepts and categories naukovedcheskie: textbook*, Almaty: Triumph «Т», 2008, 504 p.
- 8 Teaching encyclopaedic dictionary / Ch. Ed. B.M.Bim-Bad, Moscow: Bolshaya russkaya encyclopedia, 2002, 528 p.
- 9 Selevko G.K. *Modern educational technology: the manual*, Moscow: Narodnoye obrazovanie, 1998, 256 p.
- 10 Novik I.B. *Systemic thinking style*, Moscow: Zhanye, 1986, 64 p.
- 11 Hansen V.A. *Herald SPGU*, Series 6, 1992, Issue 1 (№ 6), p. 78–84.

B.A. Zhetpisbayeva¹, L.S. Syrymbetova², T.Yu. Shelestova¹

¹*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan;*

²*Trilingual education center of Altynsarin National Academy of Education, Astana, Kazakhstan
(E-mail: shelestova2009@mail.ru)*

Teaching English to young learners within new requirements of primary education in Kazakhstan

This research briefly introduces the education system in Kazakhstan, mentioning the recent changes in primary education. Early foreign language teaching has been accorded much importance in the Republic of Kazakhstan in the last years. Its importance increases in the Kazakhstan context and with the ideas of trilingual education. The authors examine the recent changes in primary education, focus on policy efforts directed towards improving the quality of English learning and teaching, mentioning the aims and expectations in the Curriculum. Despite the major progress that has been made in early English language teaching in Kazakhstan many problems still remain to be tackled and deserve serious attention from policymakers.

Keywords: early learning a foreign language, English, primary school, formation of communicative competence, improving the quality of teaching.

The development of the education system is a priority for Kazakhstan, as investment in education is key to the well-being of society as a whole. Education, which constitutes a major investment into human capital, is also a key driver of economic growth. In an integrated dynamic global market place, education systems must continually improve and work to adapt to changing circumstances [1]. The State Programme of Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011- 2020 (SPED) is the foundation document driving education reform in the country. In the message of President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbaev to the people of Kazakhstan “Strategy “Kazakhstan-2050, New political course of the established state” one of the priority is the role of education in the development of Kazakhstan society [2].

Funding language learning in Kazakhstan is one of essential issues in implementing the Trinity of Languages program in the country, but is not as urgent as the challenge of improving the quality of language teaching and language learning.

Early foreign language education has become a priority issue on the agenda of Kazakhstan government with central government agencies and ministries committed to promoting it nationwide. Commitment to multilingualism, the attention to the development of intercultural competences and their contribution towards building Kazakhstan citizenship, as well as the insistence on life-learning as an essential concept in Kazakhstan’s new educational policy, have made early language learning a focal point in Kazakhstan programmes and actions [3].

The main aim of English language teaching is to provide them with a communicative competence which means useful language knowledge. It also means the capability of using the language in a suitable way in a given situation. This competence can be assessed through the basic skills (listening, speaking, reading and writing).

Improving foreign language competence means that by the end of compulsory education students are able to use one or two foreign languages in private, educational, professional and civic contexts. Students are to acquire a positive attitude towards language learning, foreign languages and cultures. Language learning is a part of life-long learning programmes, therefore students are to be able to maintain, improve their language knowledge and learn other languages as well.

The situation with language teaching and learning in Kazakhstan is becoming even more challenging now than it has been before. In 2012-2013 academic year in 165 Kazakhstani schools they started the experiment on introducing English classes into the curricula of the Grade 2 (7-8 year old) students and according to the modified State Compulsory Education Standard (SCES) the first-graders will start learning English in 2013-2014 academic year. Moreover, a pilot project on implementing English as the language of instruction within some school subjects was launched in September 2013. There have been any major policy changes in the last three years, for example with regard to the status of English in primary schools (Table 1).

Table 1

Main policy changes with regard to the status of English

Policy changes
1. Lowering the age of starting English in all or part of the context
2. English teaching affected by general educational reform
3. Making English compulsory at primary level
4. Introduction of more overt standard setting/assessment
5. English to be made the vehicle for other curricular subjects

Following these changes Cambridge English Language Assessment, together with Cambridge International Examinations and the Cambridge University Faculty of Education, is currently undertaking a curriculum development programme for the Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) in Kazakhstan.

NIS, a group of state-funded, highly selective schools for students aged from 5 to 18, was established to educate the future intellectual elite of Kazakhstan in a tri-lingual environment, with teaching delivered in Kazakh, Russian and English. The Cambridge team was working with NIS to develop education and curriculum standards, and teacher support and assessment.

The project began in 2011, with an initial focus on the development of a curriculum and assessment model, the production of a curriculum framework, and the delivery of a subject-mapping exercise for maths, English and science. The Cambridge team then extended the project's scope to ensure that the proposed curriculum and assessments for English as a Second Language were fit for purpose. The team evaluated the existing curriculum framework, and provided support for the mapping exercise, which formed a key part of the evaluation process. The project, which is likely to continue until at least 2017 (contracts are agreed on a calendar year basis), is now centred on the wider support and training required to deliver the revised curriculum, and will include a further review and revision of individual subject programmes.

The Cambridge team is also supporting NIS in the development of course plans for each grade (Grades 1 to 12) and a training programme to enable teachers to implement the new subject programmes, and providing 'off the shelf' assessments to meet an immediate need for summative assessment.

As a result, the University collaboration has delivered the broad-ranging curriculum development NIS requires, while also enabling NIS to achieve its key objective of educating its students using a trilingual model.

The Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan defines the new principles and aims of trilingual education and teaching Languages (Kazakh, Russian and English) in Primary schools. English language teaching is compulsorily introduced in the Grade 1 and lasts till the end of compulsory education (it means students should learn at least one foreign language from the age of seven till the age of seventeen/eighteen). English has been included into "The Language and Literature educational field" in State Compulsory Education Standard. New updated Curriculum was launched.

In the new curriculum, there have been some changes mostly related to the need for developing communicative competence in English. The curriculum was organized on two axes: Instructional design and assessment in language teaching. Within these axes, the recent curriculum emphasized listening and speaking over reading and writing. Thus, in the first grade literacy skills are not included; reading and writing are introduced at the second grade only. Moreover, the recent curriculum emphasizes intercultural communication and suggests the integration of cultural content to the thematic units [4].

In 2016 NIS together with Altynsarin National academy of education developed educational program for subject "English language" for Primary school (Grades 1-4) within the context of renew content of education. There was developed requirements to knowledge and skills for levels of proficiency in English, presented in Table 2.

Table 2

Requirements for levels of proficiency in English

Grade	Listening	Speaking	Reading	Writing
1	2	3	4	5
Grade 1 working towards A1	- recognises short instructions for basic classroom routines spoken slowly and distinctly; - recognises with considerable	- makes basic personal statements and simple statements about objects; - begins to use intonation to signal questions in basic exchanges;	- recognises initial letters in names and places;	

1	2	3	4	5
	support a few basic personal questions spoken slowly and distinctly; - recognises with support simple greetings recognise the spoken form of a limited range of basic and everyday classroom words; - recognises basic intonation distinguishing questions from statements; - begins to recognise the sounds of phonemes and phoneme blends	-pronounces basic words and expressions intelligibly; -responds to very basic supported personal questions; -produces words in response to prompts; -exchanges simple greetings and say "please", "sorry" and "thank you"	- recognises some very high-frequency words from local environment.	
Grade 2 Low A1	-recognises short basic instructions for a limited range of classroom routines spoken slowly and distinctly; -recognises with support a limited range of basic common personal questions spoken slowly and distinctly; -recognises with support common names and names of places, spoken form of a limited range of everyday and classroom words; -recognises with support short basic questions about what something is; -recognises the sounds of phonemes and phoneme blends.	Monologue: -makes basic personal statements about people, objects and classroom routines. Dialogue: - makes introductions and requests in basic interactions with others; - asks questions in basic exchanges about people, objects and classroom routines; - responds shortly in interactions with others; - can give simple instructions for others.	- recognises sounds and names the letters of the alphabet; - recognises and identifies some familiar sight words from local environment; - can use alphabet and put the words in alphabetical order.	- traces letters in the air visually and correctly.
Grade 3 Mid A1	- understands a range of short basic supported classroom instructions; - recognises with considerable support an increasing range of common personal questions; - understands the main points of short, slow and carefully articulated talk on routine and familiar topics features such as colour and number; - understands some specific information in short, slow, carefully articulated talk on routine and familiar topics; - can find contextual clues to predict content in short, supported talk on routine and familiar topics.	Monologue: - makes basic statements related to personal information, people and objects on familiar topics and classroom routines; - articulates clearly the difference between various sounds; -can place stress correctly on familiar polysyllabic words; gives simple instructions for others; Dialogue: - asks questions in order to satisfy basic needs and find information on familiar topics and classroom routines; -uses a limited range of basic words, phrases and short sentences to describe objects, activities and classroom routines; -uses short answers appropriately in short, basic exchanges and take turns when speaking with others in a limited range of short, basic exchanges.	- can read and spell out words; - reads and follow with considerable support simple, words, phrases and sentences on familiar and general topics and familiar instructions for classroom activities; - begins to use with support a simple picture dictionary; - understands the main points of simple sentences on familiar topics by using contextual clues.	- writes with support short responses at phrase level to questions and other prompts; - writes letters and familiar high frequency words; - recognises the words in the letter meant people, places, objects and personal, objective pronouns - Forms of the verbs in -Present Simple, -Present Cont-s - Have got + - nouns - question How many are them? - modal verb - can - prepositions of places and time - would like+noun like + verb + ing
Grade 4 High A1	- understands short supported classroom instructions in an increasing range of classroom routines; - understands a limited range of short supported questions which ask for personal information; - understands short, narratives on a limited range of general and some curricular topics;	Monologue: - makes basic statements on a limited range of general topics; - gives short, basic description of people and objects on a limited range of curricular topics; Dialogue: - asks questions to find out about present experiences on a limited range of curricular topics;	- recognises, identifies and sound with support a limited range of familiar words in simple sentences; - reads and follows with limited support familiar instructions for	- plans, writes and checks short sentences with considerable support on a limited range of personal, general and some curricular topics; - can writes upper and lower case letters

1	2	3	4	5
	- understands some specific information and detail of short, supported information.	- responds to questions on a limited range of curricular topics; - can give instructions; - takes turns when speaking with others in a short, basic exchanges.	classroom activities, short fictions;- reads and understands main points of short simple texts on a limited range using contextual clues.	accurately in writing names, places and short sentences during guided writing activities;

The English curriculum aims to provide opportunities for learners to communicate effectively with different audiences. It will achieve this aim through frequent opportunities in the school environment for interaction with peers, teachers and visitors, and through interactive tasks which involve informal and formal spoken and written presentations. There will also be a focus on out-of-school interaction with learners communicating online and face-to face with speakers of English from other cultures.

Learners should become innovative, critical and creative thinkers by actively participating in a learning environment which encourages objective analysis of subject matter and language content to support arguments with evidence and examples, to use language imaginatively, and to develop strong 'learning to learn' skills. The study of English using the methods described in the English subject programme should enable learners to articulate their ideas with confidence and clarity to different audiences and enable them to reflect on how they can make a positive contribution to Kazakhstani society [5].

The English curriculum defines a minimal level that should be reached by the end of the main phases of education (4th, 9th and 12th grades). These levels correlate with the levels of the Common European Framework. At primary level, according to the Curriculum, everybody is to reach A1 level by the end of the primary education. The number of English language lessons in primary education according to the Curriculum is twice a week, whereas in prior Curriculum it covers ones weekly.

The English language proficiency benchmarks presented in this article are intended to facilitate the design and delivery of English language support for non-English-speaking pupils in Kasakhstani primary schools.

Ultimately the benchmarks derive from the Council of Europe's Common European Framework of Reference for Languages (Cambridge University Press, 2001), which distinguishes five communicative skills – listening, spoken interaction, spoken production, reading, writing – and six levels of proficiency – A1 (Breakthrough), A2 (Waystage), B1 (Threshold), B2 (Vantage), C1 (Effective operational proficiency), and C2 (Mastery). Proficiency in each skill is defined at each level by a series of "can do" statements, presented in table 1. However, the primary benchmarks differ from the Common European Framework in three important respects:

1. The primary benchmarks do not describe the full range of English language proficiency achievable by a non-English-speaking students at primary level, but rather specify the minimum proficiency required for full participation in mainstream schooling. For that reason, the benchmarks correspond to the first three levels of the Common European Framework only.

2. Whereas the descriptions in the Common European Framework reflect a trajectory of language learning that typically covers many years of formal education, from young adolescent to mature adult, the primary benchmarks support a process that is developmental as well as pedagogical, and must be as compact as possible if it is to serve the needs of the target group.

3. Whereas the Common European Framework is concerned in the first instance with language learning for general communicative purposes, the primary benchmarks are focused entirely on the communicative needs imposed by the curriculum. This limitation has two consequences. First, the benchmarks are defined in terms of the communicative practices of the primary classroom and major themes of the primary curriculum. And secondly, they take account of the fact that English language support is provided on a withdrawal basis – they are formulated so as to emphasize the importance of providing pupils with the means of continuing to learn English during the many hours that they spend each week in the mainstream class.

These considerations help to explain the structure of what follows. Part I provides two summary scales: the Global benchmarks of communicative proficiency, which are effectively a domain specific interpretation of the first three levels of the self-assessment grid from the Common European Framework (see appendix); and a Global scale of underlying language competence, which draws on the Common European Framework to specify progression in vocabulary, grammar, phonology, and orthography. Part II then elaborates the Global benchmarks in thirteen Units of work that reflect the thematic scope of the primary curriculum.

The primary benchmarks can be used to define the language support teacher's task; assess the proficiency of each non-English-speaking pupil newly admitted to the school; monitor his/her progress; identify the point at which he/she can be fully integrated in the mainstream; select appropriate learning activities and materials.

Today, a lot of teachers in Kazakhstan are faced with difficulties of teaching English to children when the students have a heritage language that is not English and applying the benchmarks to develop proficiency in English in relation to the language demands of the primary curriculum.

In order to help teachers to overcome some difficulties in English teaching and assessment of young learners we suggest to use at the lesson a version of the European Language Portfolio (ELP), developed in accordance with new changes in the curriculum and subject programme.

The purpose of the Language Portfolio is to support children who study English as they meet the challenge of learning English in order to participate fully in mainstream education. The Language Portfolio demonstrates and highlights individual achievement and success and, as a result, helps promote self-confident and self-directed learners.

The Language Portfolio is intended for pupils from first class upwards as it involves the use of basic literacy skills. Using the Language Portfolio with pupils in primary education provides a positive and fun-based means of ensuring that the child learns the language that is critical for integration into the mainstream classroom. At the same time, use of the Language Portfolio promotes the growth of self-confidence and self-esteem as the child's active participation in learning provides constant confirmation of the realities of success.

The ELP consists of three parts:

- “Languages I know” – This allows the child to articulate his/her linguistic identity and to set broad learning objectives. It also allows the language support teacher to record a regular assessment of the child's developing proficiency in global terms that are ultimately derived from the Requirements for levels of proficiency in English presented above.
- “My achievements” – This contains a set of self-assessment sheets that correspond to the capacities developed in the units of work. As the child demonstrates (to him/herself as well as to the teacher) that he/she can perform a particular task, he/she records this by colouring in the appropriate icon. In this way, progress is clearly evident to the child, the class teacher and the child's parents. The child's self-assessment in “My achievements” combines with the teacher's assessment in “Languages I know” to provide a profile of the child's language proficiency and learning progress. This should be invaluable to other language support teachers who may subsequently work with the child as well as to mainstream class teachers, school principals and inspectors.
- “My knowledge dossier” – In this part of the ELP the child collects worksheets and other relevant material. The dossier provides practical corroboration of the profile of language proficiency and learning progress recorded in “Languages I know” and “My achievements”.

There are a lot of ideas for classroom activities based on the use of Language Portfolio. Every statement in the Language Portfolio suggests a learning activity. It is not a book of forms and should not be used in this way.

For the teacher, the topics or activities suggested in the Language Portfolio checklists can be used to help plan lessons. All of the themes in the Language Portfolio are strands of the primary curriculum.

At the first language support class, for example, arrange children in a small circle and throw ball to each child in turn. When the child gets the ball, he/she must say “My name is ...” Teacher may have to model this. Distribute LPs to all children from 1st class up. Get children to write in their names (with help as necessary) and the name of the school. The other details will come later as pupils learn colours, where they live etc.

As a conclusion it can be stated that there are positive tendencies in Kazakhstani primary foreign language education. However, there are some areas where further improvements are needed. One of them is the question of equal chances. Although a great number of innovative projects have been introduced, in most cases classroom practices are traditional, and they do not focus on improving efficient language competences. The lack of differentiation in the classroom, the exaggerated number of different teaching programmes and the lack of suitable transition between different levels have a negative effect on the English language knowledge of students in primary school. To improve this situation, efficient and continuous teacher training would be necessary.

Список литературы

- 1 Развитие стратегических направлений реформирования образования Республики Казахстан на 2015-2020. Диагностический отчет. Nazarbayev University Graduate School of Education. — Астана: Индигопринт, 2014. — 160 с.
- 2 Послание Президента Республики Казахстан – Лидера нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан – 2050: Новый политический курс состоявшегося государства». 14 дек. 2012 г. — [ЭР]. Режим доступа: www.akorda.kz
- 3 Жетписбаева Б.А., Шелестова Т.Ю. Раннее обучение английскому языку как проблема современной педагогической науки и практики образования в Казахстане // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2014. — № 4(76). — С. 148–153.
- 4 Жетписбаева Б.А., Шелестова Т.Ю., Абильдина С.К. Позиция учителей на внедрение английского языка в начальную школу // Казахстан: Междунар. электронный журн. начального образования. — 2016. — 8(4). — С. 659–674.
- 5 Учебная программа для начальной школы (1-4 классы) в рамках обновления содержания среднего образования. Английский язык. — Астана, 2016. — 82 с.

Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова, Т.Ю. Шелестова

Қазақстандағы бастауыш мектептегі білім берудің жаңа талаптарына сәйкес кіші жастағы балаларға ағылшын тілін үйрету

Қазіргі кезде қоғамның қажеттілігіне сай шетел тілдерін ерте жастан бастап оқыту білім жүйесінің құрама бөлшегі болып табылады. Үштілдік білім беру идеяларының шеңберінде Қазақстанда ағылшын тілін ерте кезден бастап үйрету маңыздылығы күннен күнге артады. Авторлар бастауыш мектептегі ағылшын тілін оқыту сапасын жақсартуға бағытталған, бастауыш шетел тілін үйретудегі өзгерістерді сараптады. Шетел тілін ерте жастан бастап оқытудың жағымды жақтарының көп болуына қарамастан, шешілмеген мәселелер әлі де жетерлік.

Кілт сөздер: шетел тіліне ерте жастан оқыту, ағылшын тілі, бастауыш мектеп, коммуникативтік құзыретті қалыптастыру, оқыту сапасын жақсарту.

Б.А. Жетписбаева, Л.С. Сырымбетова, Т.Ю. Шелестова

Обучение английскому языку детей младшего возраста в соответствии с новыми требованиями начального школьного образования в Казахстане

В настоящее время в соответствии с потребностями общества раннее обучение иностранным языкам постепенно входит составным компонентом в систему непрерывного образования. В контексте идей трехязычного образования важность раннего обучения английскому языку возрастает в Казахстане с каждым днем. Авторами проанализированы изменения, происходящие в начальном иноязычном образовании, которые направлены на улучшение качества преподавания английского языка в начальной школе. Отмечено, что несмотря на многие положительные процессы в области раннего обучения иностранным языкам, немало проблем все еще остаются нерешенными.

Ключевые слова: раннее обучение иностранному языку, английский язык, начальная школа, формирование коммуникативной компетенции, улучшение качества преподавания.

References

- 1 *Development of Strategic Directions for Education Reforms in Kazakhstan for 2015-2020*, Diagnostic report. Nazarbayev University Graduate School of Education. Astana: Indigo print, 2014, 160 p.
- 2 The message of the President of the Republic of Kazakhstan of the Leader of the nation N.A. Nazarbaev to the people of Kazakhstan «Strategy «Kazakhstan – 2050»: new political policy of the taken place state», December 14, 2012 // [ER]. Access mode: www.akorda.kz
- 3 Zhetpisbayeva B.A., Shelestova T.Yu. *Bulletin of Karaganda University, Pedagogics*, 2014, № 4(76), p. 148–153
- 4 Zhetpisbayeva B.A., Shelestova T. Yu., Abildina S.K. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2016 June, 8(4), p. 659–674.
- 5 Educational program for primary school (Grades 1-4) within renew of content of secondary education, English, Astana, 2016, 82 p.

S.K. Abildina, V.T. Musina

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: salta-7069@mail.ru)***Folk pedagogy — the basis of patriotism**

Authors describe the problems of patriotic education, decide on problems arising up in an educator process in general schools. Quote labours of scientists investigating patriotic education, examine influence of folk pedagogics on the problem of patriotic education. In the article next concepts are exposed: "modern Kazakh society", "patriot of people", "national patriotism", "folk pedagogics", "Kazakhstan patriotism", their intercommunication is shown in a pedagogical theory and practice. The national values of the Kazakh people are examined: traditions, customs, faith, verbal and writing literature, folk music, that find a reflection in globalization of educator process. Authors open the main directions of a national educational system at Kazakhs and its tradition. So, one of the most important traditions of family education at Kazakhs is the knowledge of the family tree, the family tree. Features of family education which in the Kazakh national pedagogics is considered as the prime public necessity reveal. The author of the paper describes the use of traditional methods of national pedagogics in moral education of children in the conditions of modern society. The essence, techniques and methods of Russian national pedagogics used in moral education of children are revealed.

Keywords: people, society, patriotic education, patriotism, patriotic consciousness, national education, Kazakhstani patriotism, globalization, national values, people's education system, customs, faith, traditions.

The authors comprehensively described the patriotic education and focused on the priority issues arising out of the education system. As result of scientists research who studied work of patriotic education, they thoroughly analyze the problem based on using folk pedagogy. The article reflects of „modern Kazakh society”, „the patriots of the country”, „national patriotism”, „folk pedagogy” „Kazakhstan’s people patriotism” on the basis of educational theory and practice reveals the relationships between them. In the era of globalization in terms of education and factors should include the value of the Kazakh people: traditions, beliefs, folklore, written versions of literature, music education. The authors examined the referral system of upbringing and traditions of Kazakh people. Considering the value of the Kazakh family openly showed the importance of knowing their origin. They point to the features of pedagogical tools are used in Kazakh families and the need for national ethnopedagogical tool.

Nowadays, one of the topical problems of Kazakh society is indifference. Patriotism of Kazakh people is common to all citizens of Kazakhstan. When we talk about patriotism, firstly we should choose national interest instead of personal This position of the Kazakh people, threatens the complete disappearance of the ethnic group from the Earth. Different point of view affect the Kazakh population the overall development of the society, as well without words does not develop the state. The emergence of such a question, in our opinion is the formation of an independent people, isolated from society, collective interaction due to weak development. The President of the country N. A. Nazarbayev focuses on the education of the younger generation. N. Nazarbayev in his Address to the Nation “Kazakhstan's way - 2050: common goal, common interests, common future” noted: “First of all, to be completely developed country, we must fully absorb our own culture and history, then we should strive to master the others [1].

In the modern Kazakh society is going on negative, positive trends. Blinded by the flow of information people can not choose the right direction to educate. We all know that the society is controlled by the state. Public services are provided by experts from various shperes, it is a high time that they are guided by the people. We are teachers, the people responsible for the future of the nation. Teachers are an individual who is responsible for the formation of future generation. We have to be a good example for growing generation. Folk pedagogy gives an idea about Kazakh ideology, family, state, human, society and upbringing in the content of national creativeness. Moreover, we need to take innovative skills by adding new ideas. Folk pedagogy is one of the components of spiritual culture. Folk pedagogy is closely related with education. Patriotism is reflected in human characters, temperance, conscience, humanity, relationship with people, honesty.

The main objective of folk pedagogy is based on nation's own rich historical experience of the hard work of education, the arts, education, family to educate the next generation, which protect the honor of the fatherland and of all citizens. They are foreman, narrator, singer, performer. Their literature works were the main up bringing resources, which can teach younger generation to distinguish white from black, good from

bad, evil from kindness. According to historical resources, authors whose works are related to this theme, are Korkyt, Al-Farabi, Balasagun, Kashgary, Yassau, Yugneki, Sarai, Zhalairi and so on. Patriotic education of children has been focused on consciousness, active development of value orientations and the right attitude to social norms, people, Home, life, yourself. It was founded on the principles of nation, of collectivism, of natural law and humanism. Spiritual material of national pedagogics formed the intellectual-emotional, the requirement of motivational sphere and activity of the individual patriot with a stable spiritual-moral, socio-humanistic, political, and national basis. In history there was one case, when children didn't learn mother tongue, they were taught only Russian language. It means that they were not allowed to learn Kazakh language. In accordance with that our nation lost its own special values.

Traditional schools were specialized in conception of traditional education and ancient legacy. Every student was taught and educated by personal oriented principle. That was a traditional educational principle. Three tasks should be distinguished in education. The first task is to give a knowledge, the second task is importance of upbringing process, the third one is to broaden mind. All they are inseparable [2]. Traditions, customs, traditional world view are inherited from generation to generation. That is the principle of norms and base of spiritual development. Traditional customs are widely extended in everyday life. But all traditions and customs are closely related to way of life and life of ancient nations. History of Kazakhs is plentiful with valuable sources. Because of absence of writing, most information sources couldn't be saved as an archives. Therefore we are not well acquainted with social experience and not so often use it in everyday life. Every nomad should know his race, generation, ancestors and history. A lot of aphorisms and winged words are known for us. Everything is inherited by proverbs and folk stories, legends. Proverbs are the most ancient type of folklore. It is like an abstract that gives us full information about nation. In other words it gives us exact understanding of every situation. All legends, stories, proverbs and sayings are related with each other. Generally eloquent are poets, speakers, aristocrats, zhiraus and so on so forth.

Folk pedagogy plays an important role in our society and humankind. In the educational process of younger generation we shouldn't restrict with traditions. Wisdom of the nation is reflected in proverbs, fairytales, songs, epical sayings. It should be noted that folklore is the most important one. It has an epical and philosophical importance. Our nation attend special attention to the upbringing process. Kazakhs are stand out for good manners of behavior. They are the following qualities: well brought-up, honesty, humanity, respect old people and obeisance. One of the prominent Kazakh writer G. Musrepov wrote about it in his work: „There is no reason to burning desire about the past, but to learn from the past good things is a guarantee to bright future” [3].

Restrictions should be in every human society. If there is no any restrictions it will reflect on the society. All of these aspects are considered as ethics.

Portents are also considered as the components of folk pedagogy. A lot of examples can be cited: For instance, if swallow makes a nest in the yurt, it will bring happiness to the house without any doubt. Close people never give knife as a gift, small child couldn't hold skull of animal on his hand, it is not allowed to lend water. Traditional games also have a good reflection. Games develop children's activity skills, they are involve in games and by that way train their body. There are a lot of types of games. Firstly, games influence on health of children, strengthen their character and volition. What is the patriotism? B. Toktarov answered to this question in the following way: Patriotism is an unique and unrepeatable phenomenon. It is created by the government, politics and ideology. Patriotism is translated from the Greek language as motherland, homeland. Patriotism of Kazakhstan's nation is patriotic feelings of all nations who are living in our country. Without any words, every citizen have to love his homeland, that is their duty.

With the help of folk pedagogy we can develop and strengthen the feeling of patriotism. Every system has its own peculiarities. Nowadays we have to renew national traditions and inherit to the next generation. In such case if a child is well acquainted with his mother tongue, culture, literature, way of life, it will be easy for him to learn foreign language, know their culture and history, Our country is polycultural. Majority of people are Kazakh. That is why Kazakhstan is the homeland for us. Traditional music also influence on spiritual development of person. Especially patriotic feelings. The main idea of the fairytales is to educate patriots with all human qualities. There are several types of zhyr: Lirico-epical, about national heroes, historical. For example: epical sayings that are based on Asian stories (Seifilmalik, Bozzhigit), Lirico-epical (Kiz Zhibek, Kozi Korpesh-Bayan Sulu), about heroes (Alpamys, Kobiland, Ertargyn), historical (Arkalikbatyr, Beketbatyr). All epical sayings have moral, ethics, philosophical ideas [4].

Family is a social surrounding, it is like a nest of society. Child is brought up and develops in the family. The main task of the family is to bring up a child in the right way. Family consists of mother, father, grandparents and relatives. Parents are responsible for their child's life. Members of family have to respect and love each other in spite of everything. Mother gives birth to her child and does everything which is possible for her child. Only parents can support their baby and provide him wonderful future without any life problems. We should emphasize that the principles and means of folk pedagogy is upbringing and education of people as members of a particular national culture. Folk pedagogical knowledge takes into account national psychology, history and specific culture of work and life, moral and spiritual culture. Kazakh folk pedagogy proceeds from the thesis about the uniqueness of the spiritual path of development of nation and ethnic group, about the diversity of thinking styles, feelings and beliefs, languages and ways of life, and artistic forms of aesthetic perception of life. Folk pedagogy requires appropriate methods of transmission, storage and playback of the experience of generations, i.e. special forms of the national-based education [5]. The development of folk pedagogy will help the formation of national schools, which in turn would contribute to overcoming national depersonalization. So, the uniqueness of the Kazakh national pedagogy is the development of spiritual and moral values for love of country, preservation of tradition, language and culture. Folk pedagogy has brought to our days the ancient traditions, which should not be lost and erased urbanized mass culture. Active development of youth traditions of folk pedagogy provides the opportunity to restore the national framework of Kazakhstan the process of formation and development of personality. Each person must learn the spiritual heritage of previous generations, to be aware of their national origin. Education based on traditions of folk pedagogics allows to define a person with a holistic and not fragmented world view using the most important property of folk pedagogy - its organic consistency. Consistency of folk pedagogy lies in the fact that through the thin plastic and the poetic and musical language in works of different art forms expressed understanding of the basic relations that define the meaning of life of every individual and the entire nation. These relationships can be summarized into three basic options: as man and nature, man and family, man and history. They organize the life of any nation in the historical past, present and future. These are the most characteristic features of folk pedagogy. Says it all finds its expression in concrete works of folk art is the basis of pedagogical culture of the people [6].

Folk pedagogy, reflected in national traditions and folk art set of pedagogical beliefs of the people, aimed at education and training of the younger generation, the preservation of moral and spiritual values of the people. Patriotic consciousness includes political, humanity, aesthetic, economical, historical, ecological, religious components. Function of education organizations, social organizations, law organizations is directed to patriotic education. First of all, feeling of patriotism should be reflected in the character of human. Patriotic education - a process that has to permeate all segments of the population from birth and throughout his life. Patriotism is unthinkable without the spiritual responsibility of morality, love. And all this should be cared a daily, hourly by educators, teachers, parents and all adults surrounding the child.

Today's children — the future of our country. It depends on us, as they grow up, whether or not proud of the country in which they were born, his development and prosperity. For the country to move to a civilized society there is still a lot of work [7].

To restore patriotism in Kazakhstan should turn to the experience of the people, to the great folk pedagogy as ethnosocial education covers a wide range of values and affects different aspects of life. It develops and produces a sense of patriotism, which includes concern for the interests of our country and the readiness for the motherland to sacrifice, homeland faithfulness during hardship, pride in the heroic past of our country, the negative attitude towards social vices of society, respect for the historical past and traditions of Kazakh people. For the formation of a sense of patriotism is important to give children the initial idea of our country, people, customs, history, culture and language. But at the same time we should not forget that patriotism develops for years. That is why an early age, due to the immediacy of mental and emotional reactions into force have not yet lost the openness of the soul, the most important for the formation of patriotism. The child develops a consistent, ideologically conditioned system. For society, the patriotic education of children — is just the foundation for the formation of a new Kazakh society.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н. Қазақстан жолы – 2050: Бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ. — [ЭР]. Қолжетімділік тәртібі: <http://www.inform.kz/kaz/article/2622266>.
- 2 Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. — Алматы: Қазақ университеті, 2004. — 420 б.
- 3 Қожахметова К.Ж. Этнопедагогика: әдіснама, теория, тәжірибе: оқу құралы. — Алматы: Қазақ университеті, 2013. — 254 б.
- 4 Мүсірепов Ф. Уақыт іздері: очерктер мен публицистика / Құраст. С. Нарымбетов. — Алматы: Жалын, 1977. — 368 с.
- 5 Токтаров Б. Патриотизм. Что это значит? // Мысль. — 2011. — № 12. — С. 39.
- 6 Черейский Л.А., Рожалин Н.М. // Черейский Л. А. Пушкин и его окружение / АН СССР. Отделение лит. и яз. Пушкин. комис. Отв. ред. В. Э. Вацуло. — 2-е изд., доп. и перераб. — Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1989. — С. 373.
- 7 Батырлар жыры. Көп томдық. — Алматы: Жазушы, 2007. — 296 б.

С.Қ. Әбілдина, В.Т. Мусина

Ұлттық педагогика — патриотизм негізі

Авторлар жалпы білім беретін мектептерде жүргізілетін патриоттық тәрбие мәселесін жан-жақты сипаттай келіп, тәрбиелеу жүйесінде туындайтын келелі мәселелерге тоқталды. Патриоттық тәрбие беру ісін зерттеген ғалымдардың еңбегін дәйек ете отырып, ұлттық педагогика арқылы патриоттыққа тәрбиелеу ісі мәселесін жан-жақты сараптады. Мақалада «заманауи қазақ қоғамы», «ел патриоттары», «ұлттық патриотизм», «ұлттық педагогика», «қазақстандық патриотизм» ұғымдарының ара жігі ажыратылып, педагогикалық теория мен практикадағы олардың бір-бірімен арақатынасы ашып көрсетілген. Қазақ халқының ұлттық құндылықтары болып табылатын: салт-дәстүр, наным-сенім, ауыз әдебиеті, жазба әдебиеті нұсқалары, ұлттық музыкасы жаһандану дәуірінде тәрбие жүйесінен орын алу шарттары мен факторлары, сондай-ақ қазақ халқының тәрбие жүйесі бағыттары мен салт-дәстүрлері қарастырылған. Қазақ отбасы құндылықтарын зерттей отырып, баланың өзінің тегін білуінің маңызын ашып көрсетті. Қазақ отбасында қолданылатын қазақ халық педагогика құралдарының ерекшеліктеріне тоқталды. Сонымен қатар қазіргі қазақ қоғамында ұрпақ тәрбиелеу мәселесінде ұлттық педагогика құралдарын қолдану жағдайы жан-жақты зерделенген.

Кілт сөздер: адамдар, қоғам, патриоттық тәрбие, патриоттық сезім, патриоттық сана, ұлттық білім беру, қазақстандық патриотизм, жаһандану, ұлттық құндылықтар, халықтық тәрбиелеу жүйесі, дәстүрлер, сенім, салт.

С.К. Абильдина, В.Т. Мусина

Народная педагогика — основа патриотизма

Авторы поднимают проблемы патриотического воспитания, останавливаются на вопросах, возникающих в воспитательном процессе в общеобразовательных школах. В статье анализируются труды ученых, исследовавших патриотическое воспитание, рассматривается влияние народной педагогики, раскрываются следующие понятия: «современное казахское общество», «патриот народа», «национальный патриотизм», «народная педагогика», «казахстанский патриотизм». Показана их взаимосвязь в педагогической теории и практике. Рассмотрены национальные ценности казахского народа: традиции, обычаи, вера, устная и письменная литература, народная музыка, которые находят отражение в глобализации воспитательного процесса. Выделены основные направления народной системы воспитания у казахов и ее традиции. Так, одной из важнейших традиций семейного воспитания у казахов является знание своей родословной, своего генеалогического древа. Предпринята попытка осветить использование традиционных методов народной педагогики в нравственном воспитании детей в условиях современного общества. Показаны сущность, приемы и методы русской народной педагогики, использовавшиеся в нравственном воспитании детей.

Ключевые слова: люди, общество, патриотическое воспитание, чувство патриотизма, патриотическое сознание, национальное образование, казахстанский патриотизм, глобализация, национальные ценности, народная система воспитания, обычаи, вера, традиции.

References

- 1 Nazarbayev N. Kazakhstan's way – 2050: common goal, common interests, common future, [ER]. Access mode: <http://www.inform.kz/kaz/article/2622266>.
- 2 Koyanbaev Zh.B., Koyanbaev R.M. Pedagogy, Almaty: Kazakh University, 2004, 420 p.
- 3 Kozhahmetova K.Zh. *Ethnopedagogics: methodology, theory, practice*: course book, Almaty: Kazakh University, 2013, 254 p.
- 4 Musrepov G. Traces of time: essays and articles, compound by S. Narymbetov, Almaty: Zhaly, 1977, 368 p.
- 5 Toktarov B. *Mysl'*, 2011, 12, p. 39.
- 6 Chereiskiy L.A., Rozhalin N.M. // Chereiskiy L.A. Pushkin and his entourage, USSR. Dep. Lit. and lang. Pushkin. Komis. Ans. ed. V.E. Vatsuro. 2 nd ed., ext. and rev., Leningrad: Nauka. Leningrad. Dep-tion, 1989, p. 373.
- 7 Heroic poetry. Many the languid, Almaty: Zhazushy, 2007, 296 p.

B.A. Zhetpisbayeva¹, G. Ostdiek², A.K. Kitibayeva¹

¹*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan;*

²*Charles University, Prague, Czech
(E-mail: tyamik_sun@mail.ru)*

Peculiarities of teaching foreign language in the terms of content and language integrated learning

This article shows the importance of foreign language teaching in the context of the content and language integrated learning; the main problems of teaching a foreign language to students of non-linguistic specialties of universities are discussed, the main challenges of training future professionals of chemistry and biology to the profession are identified. As an example, the specialty "5B072100-Chemical technology of inorganic substances" and the specialty "5B010700-Biotechnology", it is given the calculation of hours allocated to the discipline "Foreign language", according to a standard academic programme. The authors have studied and analyzed scientific and literary sources of Kazakhstani and foreign scientists on the researched topic. The definition of the content and language integrated learning is given where the prospects of its application in the field of higher education are considered. The authors have concluded that the study of a foreign language should be based on an interdisciplinary integrative manner; Training should be aimed at the development of multi-component general cultural and professional competence of students. In order to implement the concept of CLIL at the level of higher education it is proposed conducting subject courses in a foreign language that would be a good step in language training.

Keywords: integration; professional competence; sociocultural and professional competencies; professional communication; foreign language for non-linguistic students; transitive; cumulative and determining stages of learning; methodology of content and language integrated learning.

In today's world with the expansion of international relations in the political, socio-economic and cultural spheres of society significantly increases the role of foreign language (FL) in the integration process of Kazakhstan educational and scientific organizations in the world community.

The program of development of Ye.A. Buketov University aimed at creating conditions for deeper integration with the university education, research innovation centers [1]. The key to a successful career of any professional is active knowledge of foreign languages as cultural and community level and in the field of professional communication. In this regard, there is a particular relevance question about teaching FL for non-linguistic specialties universities. It is believed that the main criterion for the quality of graduates training is professional competence [2]. Communicative and professional needs of the future experts suggest the creation of differentiated education systems and manuals, adequate to target settings in foreign language communication of different professional fields. Many researchers emphasize the high importance of "cultural capital" of any competitive specialist, i.e. human wealth in the form of basic values, norms, intellectual, moral and social characteristics that define his professional competence [3]. The paradox of the current situation lies in the fact that the demands on the level of language skills of the future experts do not fully correspond to the volume allocated for practical training semester hours (in the framework of the basic program) necessary to achieve this goal. In particular, this issue affects students in such specialties as "Chemical technology of inorganic substances" and "Power system".

Studying in higher education, the learning process is as follows:

1) Transitive (1 semester). Student's gradual entry into learning process, adapting to the new conditions, the mastery of different types of learning activities (listening to lectures and take notes, prepare for practical training);

2) Cumulative (2 semester). Gradual improvement in objective and subjective indicators of students' activities is characterized, due to new information, involvement in professional activities;

3) Determining (7 and subsequent semesters). Previous representations are changed, corrected, summarized, it is produced more or less stable model of professional activity [4]. According to the curriculum (see table), language training of future specialists direction "Chemical technology of inorganic substances" and "Biotechnology" most intensively carried out during the transitional period, partially affecting the storage, while a direct introduction to the professional field of activity is carried out after the passage of FL basic course in high school (Table).

Table

Curriculum of Bachelor and Master's degree

	«Chemical technology of inorganic substances»		«Biotechnology»	
	Practical classes/hours	Student's individual work/hours	Practical classes/hours	Student's individual work/hours
Bachelor (1–2 semester)	30	45	30	45
Master's degree student	60	60	60	60

In the period of study in master's degree program the practical lessons on foreign language is greatly reduced, even though at this stage the future specialists most actively involved in the process of development of professional standards and values. Along with practical lessons (PL) present a component of the educational process as an independent work of students (IWS), which is used in practice not effectively for improving their knowledge of foreign language. Foreign researchers in the field of teaching foreign languages for specific purposes (LSP - Language for Specific Purposes) emphasize the importance of active development of the following aspects of the foreign language functioning for professional development of specialists in the context of globalization: speaking and listening - for presentations, teleconferences and communication with colleagues and telephone customers; reading and writing - for writing and studying electronic reporting messages, memos, reports in high school; meetings, and so on [5]. However, due to the small number of class hours allocated to the program on the FL study on non-language faculties for the most part in the transition phase of training, these issues are neglected. It is important to note that the objectives of the "Foreign Language" discipline is to increase the initial level of language proficiency, teaching practical language proficiency for further self-study and solution of social and communicative tasks in everyday and professional communications [6]. While teaching foreign language mainly on transition training (bachelors of I and II courses) and insufficient to define the stages (undergraduates) with a long break for the most important storage stage of education does not seem to be fully effective within a communicative, professionally-activity and socio-cultural approaches. In other words, the interruption of the process of studying foreign language to the storage period of study at the university when in fact begins teaching specialized disciplines and inclusion of students to professional work, is not the achievement of these objectives.

It is necessary to take into account the fact that discipline "Foreign Language" in general is not included in the curriculum of some specialties in Ye.A.Buketov University at the determining stage of training, and only a small percentage of high school graduates continue training in a master's degree programme, where a foreign language still remains one of the subjects which is studied. Therefore, at the time of graduation, students should master the language in insufficient volume for productive and effective professional communication and previously acquired communication skills without constant language practice is being lost that prevents to be a successful professional specialists.

According to documents on the modernization of higher education, foreign language should be an integral part of the training of experts in high school; learning a foreign language should be based on an interdisciplinary integrative manner; training should be aimed at the development of multicomponent general cultural and professional competence of students [6].

In this regard, an interesting and topical subject seems to be modern technique and language integrated learning - CLIL (Content and Language Integrated Learning). The term was introduced by D. Marsh in 1994 to designate the totality of the content of the study methods (of any object) through a foreign or second language, while at the same time what the language is studied by itself. D. Marsh refers CLIL to situations where a subject is taught through a foreign language with a dual purpose - the simultaneous study of the content of the subject and a foreign language. According to K. Bentley, CLIL is a new approach in education, where subjects are taught through the medium of the non-native language [7].

D. Coyle formulates the basic principles of object-language integrated learning (4 "Cs" of CLIL):

1) Content - the content (the receipt and understanding of new knowledge, skills). This principle aims to study the content of a particular subject and the acquisition of knowledge and skills on the subject at the center of the learning process that takes place through another language.

2) Communication – communication system (interaction, learning the use of language and the use of language to acquire knowledge). The second principle defines language as a channel for communication and learning. The language is studied by using it in authentic, "unrehearsed" situations.

3) Cognition - cognition (knowledge, participate in the process of thinking and understanding, problem solving). The third principle is that the CLIL must activate cognitive, i.e. the cognitive abilities of the students in connection with the development of the basic skills of interpersonal communication, educational and cognitive linguistic competence.

4) Culture / Citizenship - Culture (the path to intercultural understanding and the growth of civil consciousness). Since the language, thought and culture are inextricably linked, the principle CLIL involves the ability to "act" in other cultures through learning the language of these cultures [8].

It is important to note that the concept of integrated education subject and language (CLIL) occurred on European sphere not by chance, but as part of the linguistic and cultural policy of a united Europe (European Commission's Language Policy), which is a multi-cultural and Multilingual community. This approach is partly based on the methodological principles of the concept "Immersion" ("language immersion"), recognized very important by the European Commission because it can provide students the opportunity to apply new language skills in the present, instead of learning the language now, apply later. In addition, language learning does not require extra hours in the curriculum, which is of particular interest for professional education [9]. It was decided by the European Commission to carry out the training of teachers for the learning of non-linguistic subjects in a foreign language [10].

An interesting fact is that in many European countries (Finland, Germany, France, Estonia, Belgium, Switzerland), bilingual classes are conducted with a primary or secondary school, and higher education is widespread practice of teaching the English language. This is largely due to the traditional bilingualism in many countries with a high degree of the population of the EU migration activity, i.e. it is geographically, historically and culturally conditioned phenomenon.

The practice of object-language integrated learning is a complex process and is implemented on many models. Researchers O. N. Burdakova, A. A. Jalalova and N.P. Raud (who is working in the field of CLIL), they note that it can be divided into 3 learning models in the framework of this concept (according to D. Coyle):

1) Multi-language training - more foreign languages used in the course of vocational training; universities (most prestigious, specializing in business and management) produce highly qualified professionals with knowledge of the scope of his professional activity in the native and foreign languages;

2) Accessories / Optional integrated teaching subject and language - the language is taught concurrently with other subjects; topics of special items are taken in English language classes, but the focus is on the development of thinking and cognitive abilities of students;

3) Subject courses including language support - training courses are conducted in FL for the simultaneous development of the subject and the acquisition of language skills [11].

If we draw an analogy with CLIL, the teaching of FL on non-linguistic specialties of universities in our country can be associated with the second model. Traditionally, education has two interrelated aspects - general language (GL - General Language) and language for specific purposes (LSP). In addition, FL training requirements in high school, aimed at the development of common cultural and professional competencies of students, most of all accord with the fundamental principles of the concept of subject and language integrated learning (4 "Cs"), as well as the principle of the so-called "linguistic triangle» CLIL (the language triptych), when at the same time the study and application of language involves several interrelated aspects - language learning (language of learning), language learning (language for learning) and through language training (language through learning) [13]. Thus, the various aspects of the language are studied depending on the targets and learning objectives at foreign language classes in Kazakh universities and training sessions on integrated subject and language in foreign educational institutions.

All above seems to us perspective in terms of the modernization of existing and development of new programs at foreign language for undergraduate, graduate students of the E.A.Buketov University.

Undoubtedly, the creation of courses and programs in the field of the LSP, and the selection of appropriate teaching materials is a complex process, as it is often aimed at the needs satisfaction of students of narrow areas, as in our case - "Chemical technology of inorganic substances" and "Biotechnology". Along with the lack of class hours which is devoted to study of foreign language, there is a problem with the manuals for these areas. As rightly pointed O.G. Polyakov, if GL trained largely "due to the established tradition of teaching, choice of a textbook recommended by the Ministry of Education and a more or less clear-cut stan-

dards, as well as tiered testing system, including international..., is profiled design -oriented courses for students of other areas takes a substantial and very important part of the teacher's duty". Another important point now is the lack of trained professionals (including teachers of the above areas), able to teach their subjects at foreign language.

In this regard, an interesting addition would be the third model in the implementation of CLIL concept at the level of higher professional (Master) and post professional education. Subject courses at foreign language would have been a good step in the professional and language training that would enable them to participate actively in international meetings and conferences.

Thus, the improvement and development of language courses and programs for undergraduates studying in the priority areas, as well as teachers of relevant disciplines with the aim of continuous improvement of foreign language based on an integrated socio-cultural and professional activity approach to learning a foreign language could contribute to the preparation of highly competitive professionals and further integration of Ye.A.Buketov University in the scientific community.

References

- 1 Bentley K. The TKT Course CLIL module // CUP-2010. — 124 p.
- 2 Isayeva O.N. Bulletin of SSU. — 2007. — No. 1(51). — 127–135. — [ER]. Access mode: <http://vestnik-samgu.samsu.ru/gum/2007/web1/yaz/200710403.pdf>.
- 3 Laptev I.V. Bulletin of the Government of the Republic of Mordovia: Scientist magazine. — 2012. — No. 4. — P. 227–233.
- 4 Kaganov A.B., Kaganov A.B. Specialist Birth: professional formation of the student. — Minsk: Publishing house of BSU, 1983. — 111 p.
- 5 Spence P. Engineering English and the high-tech industry // A case study of English needs analysis of process integration engineers at a semiconductor manufacturing company. Spence P, Gi-Zen Liu. English for Specific Purposes. — 2013. — P. 97–109. — [ER]. Access mode: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S088949061200066X>.
- 6 Ed. S.G. Ter-Minasova. Foreign Language for non-language schools and faculties // Sample Program [electronic resource]: under total. — Moscow, 2009. — 24 p. — [ER]. Access mode: <http://fgosvo.ru/ppd/11/11>.
- 7 Marsh D. Content and Language Integrated Learning // The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. OUP Publ., 2002. — 204 p.
- 8 Marsh D. Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. OUP Publ., 2002. — 204 p.
- 9 Journal of the European Union Council. Resolution of 21 November 2008 on a European strategy for multilingualism. Available at. — [ER]. Access mode: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do>.
- 10 Burdakova O.N. Methods of integrated teaching subject and language in the learning process [electronic resource]. — 2011. — 66 p. — [ER]. Access mode: http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/narva_files/NK%20LAK%20uuringu%20raport%20vene%20k%202011%20_2_.pdf.
- 11 Polyakov O.G. English for Specific Purposes: Theory and Practice: textbook. — Moscow: NVI-thesaurus, 2003. — 188 p.

Б.А. Жетписбаева, Г. Остдик, А.К. Кितिбаева

Тіл мен пәнді кіріктіре оқыту тәсілі аясында шетел тіліне оқыту ерекшеліктері

Мақалада шетел тілін пән-тілдік кіріктіре оқыту тәсілі аясында оқыту маңыздылығы көрсетілген; жоо-ның тілдік емес мамандықтары студенттеріне шетел тілін оқытуда негізгі мәселелер қарастырылған, химия және биология бағыттары мамандарын болашақ мамандығына даярлаудағы басты қиыншылықтар анықталған. Мысал ретінде «Шетел тілі» пәніне бөлінген сағат санын есепке ала отырып, Типтік оқыту бағдарламасына сай 5B072100 — «Бейорганикалық заттардың химиялық технологиясы» және 5B010700 — «Биотехнология» мамандықтары алынған. Авторлар зерттелген мәселе бойынша қазақстандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми әдебиет көздерін зерттеп, талдаған. Пән-тілдік кешенді оқыту тәсіліне анықтама берген, ол анықтама аясында жоғары кәсіби білім беру саласында бұл тәсілдің қолданылу келешегі қарастырылған. Авторлар шетел тілін оқу пәнаралық кешенді негізде құрылу қажет; білім беру студенттердің жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға бағытталу қажет деген тұжырым жасады. Ұсыныс ретінде CLIL тұжырымдамасын жоғары кәсіби білім беру деңгейінде жүзеге асыру мақсатымен пәндік курстарды шетел тілінде жүргізу ұсынылды, бұл мамандарды тілдік даярлауда жақсы саты бола алады.

Кілт сөздер: интеграция, кәсіби құзыреттілік, жалпы мәдени және кәсіби құзыреттіліктер, кәсіби коммуникация, тілдік емес мамандықтарға арналған шетел тілі, білім берудің аралық, жинақтаушы және анықтаушы кезеңдері, пән-тілдік кешенді оқыту әдістемесі.

Б.А. Жетписбаева, Г. Остдик, А.К. Китибаева

Особенности преподавания иностранного языка в рамках интегрированного подхода к языку и предмету

В статье показана значимость преподавания иностранного языка в рамках предметно-языкового интегрированного обучения; рассмотрены главные проблемы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов, выявлены основные трудности подготовки будущих специалистов направлений «Химия» и «Биология» к профессиональной деятельности. В качестве примера приведены специальности 5В072100 — «Химическая технология неорганических веществ» и 5В010700 — «Биотехнология», с указанием расчета часов, выделяемых на дисциплину «Иностранный язык» согласно типовой учебной программе. Авторами изучены и проанализированы научно-литературные источники казахстанских и зарубежных ученых по исследуемой проблеме. Дано определение предметно-языкового интегрированного подхода, в рамках которого рассматриваются перспективы его применения в сфере высшего профессионального образования. Авторы пришли к выводу, что изучение иностранного языка следует строить на междисциплинарной интегративной основе; обучение должно быть направлено на развитие многокомпонентных общекультурных и профессиональных компетенций студентов. В качестве предложений с целью реализации концепции CLIL на уровне высшего профессионального образования предлагается проведение предметных курсов на иностранном языке, что являлось бы хорошей ступенью в языковой подготовке специалистов.

Ключевые слова: интеграция; профессиональная компетентность; общекультурные и профессиональные компетенции; профессиональная коммуникация; иностранный язык для неязыковых специальностей; переходный, накопительный и определяющий этапы обучения; методика предметно-языкового интегрированного обучения.

М.Т. Баймуканова¹, Н.Б. Михайлова²¹Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, Казахстан;²Международный Центр научной информации и образования, Дюссельдорф, Германия
(E-mail: marber_96@mail.ru)

Самопознание в деятельности педагога как необходимое условие формирования культуры критического мышления

В статье рассмотрены особенности изменений, происходящих в системе образования с позиций новой педагогической парадигмы, необходимость воспитания новой личности, способной успешно адаптироваться к профессиональной деятельности. В этом процессе особая роль отводится самопознанию, актуальности использования инновационных образовательных технологий, в частности технологии критического мышления, так как переход экономики страны на новый инновационный путь развития и в целом социально-экономическая ситуация требуют пересмотра приоритетов в области образования, концентрации внимания на трех составляющих общества: образовании, инноватике и науке. В этой связи особое значение приобретает система подготовки будущих конкурентоспособных специалистов, возрастает степень важности должной квалификации педагогов. Соответственно, государственная образовательная политика должна предусматривать опережающее обновление педагогической деятельности, так как стремительно развивающиеся инновационные технологии коренным образом влияют на развитие мира, и в частности системы образования. В этом контексте авторами развивается идея, связанная с необходимостью проведения определенной политики в области образования, направленной на осуществление коренных изменений через переосмысление места и роли самопознания, самосовершенствования, саморазвития педагога.

Ключевые слова: инновация, образование, формирование, подготовка, конкурентоспособный, профессиональная деятельность, критическое мышление, компетенция, философия, самопознание.

Сегодня для молодых суверенных государств, образовавшихся на всем постсоветском пространстве, особенно актуальными являются вопросы, связанные не только с их переходом к рынку и демократии, но и с появлением у них, как это видно на примере и России, и Казахстана, амбициозных по своему характеру планов по их вхождению в число наиболее конкурентоспособных стран мирового сообщества. Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в Стратегии развития Казахстана до 2030 г. отметил, что высокообразованное население с высоким уровнем научного и творческого потенциала — важное преимущество государства [1].

Переход экономики на инновационный путь развития и в целом социально-экономическая ситуация в стране требуют пересмотра некоторых приоритетов в политике и концентрации взглядов на построении нового типа общества, основанного на интеграции трех основных элементов: образования, инноваций и науки. Естественно, при решении всего комплекса возникающих при этом проблем невозможно обойтись без формирования «человеческого капитала» новой формации. Ведущая роль в выполнении этой весьма непростой задачи, конечно же, не может не принадлежать существующей в каждой стране той или иной системе образования. Поэтому вполне понятна сама идея, связанная с необходимостью проведения определенной политики, направленной на осуществление коренных изменений непосредственно в самой этой системе на предмет ее соответствия духу и потребностям времени.

В этой связи особое значение приобретает подготовка профессиональных, конкурентоспособных специалистов. Именно они несут прямую ответственность за сохранение и развитие целого мира деятельности. Именно поэтому, как никогда, возрастает степень важности должной квалификации педагогов. От их знаний и навыков зависит качество инженерных, предпринимательских, управленческих и иных профессиональных способностей. Соответственно, государственная образовательная политика должна предусматривать опережающее обновление педагогической деятельности. Это усугубляется наступлением новых, стремительно развивающихся технологий, которые коренным образом влияют на развитие мира. Особенности современного мира заключаются в жестком усилении процессов глобализации, в переходе от индустриализации к информационному обществу, к экономике знаний. Меняются целевые установки, осуществляется переход от «знаниевой» парадигмы образования к компетентностной, ориентированной на качественно новый конечный результат. Содержание образования на основе симуляций реальности (погружение

в виртуальную реальность с законами реального мира) и когнитивных технологий будет давать человеку критерии выбора между глубинным и поверхностным, устойчивым и преходящим, искренним и фальшивым, истинным и мнимым, необходимым и случайным. Исходным источником образования человека будет служить содержательность самой жизни, представленной в компьютерных и ролевых играх, инновационных технологиях, интерактивных формах обучения. С учетом изменений, происходящих в сфере образования, развитие общеобразовательной, высшей школы осуществляется посредством интеграции уникальных и онлайн-технологий. Образование должно ориентироваться на уникальность, индивидуальность мышления обучающихся. Преподавателю необходимо выполнять роль наставника, а не транслятора знаний. Образование должно восприниматься как способ жизнедеятельности, нахождения аутентичности, т.е. способ самоопределения человека или характер обусловленности совершаемых им выборов и возможности быть автором собственной жизни.

В связи с этим возникает вопрос о принципе, который должен лечь в основу инновации педагогической деятельности. В свете печальных исторических событий XX в., на наш взгляд, этим принципом должно стать критическое мышление, потому что слишком дорого человечеству пришлось заплатить за многочисленные иллюзии и идеологии. Повторять эту ошибку в XXI в. просто недопустимо. И что как не критическое мышление способно предостеречь человечество в быстро развивающемся, непредсказуемом мире от опасностей и неверных путей?

Важно понять, что призыв к формированию подлинного критического мышления — это процесс, который можно осуществить не только законодательной реформой. Это сложный, долгий, кропотливый процесс, который требует для своей реализации тщательной подготовительной работы. Эта работа, в свою очередь, должна быть разделена на отдельные этапы, прохождение каждого из которых будет гарантировать выполнение локальной задачи, необходимой для достижения общей цели. И первым этапом на пути формирования подлинного критического мышления является повышение уровня значимости самопознания в деятельности педагога. Поскольку педагог — это человек, который осуществляет вторичную социализацию индивида, он обязан четко определять и рефлексировать содержание собственных ценностей. Это становится возможным благодаря непрерывной практике самопознания. Нужно понимать, что самопознание — это не расхожие абстрактные рассуждения о «внутреннем мире», это конкретная деятельность, направленная на конкретный объект, а именно — на создание своего «Я».

Первое, что следует сделать педагогу на пути самопознания, — это осознать тот факт, что его «Я» не сводится к его профессии. Сущность педагогической деятельности состоит не только в формально-технической передаче специальных умений, но и в демонстрации живого личностного примера. А для этого необходимо знать: «что такое личность?». И поскольку каждая личность уникальна и неповторима, знания о ней нельзя почерпнуть извне. В будущем каждый учащийся будет использовать пространство как ресурс саморазвития в профессиональной деятельности. Только сама личность может ответить на вопрос, кто или что она есть такое.

На практике оказывается, что это не такое уж и простое дело. Причина кроется в том, что личность человека — это не только совокупность положительных качеств, это сложное образование, в котором неразрывно переплетаются как позитивные, так и негативные характеристики. Отличительной же чертой человеческой натуры, как известно, является склонность преувеличивать свои достоинства и преуменьшать (а то и вовсе отрицать) свои недостатки. Именно поэтому задача подлинного самопознания становится весьма затруднительной. Кому захочется лицом к лицу столкнуться со своими «внутренними демонами» и узнать множество нелицеприятных истин о себе?

Педагог в данном случае не является исключением. Если внимательно проанализировать ситуацию, которая складывается в педагогической деятельности сегодня, можно обнаружить, что она являет собой поразительный разрыв между теорией и практикой. Дело в том, что основным ценностным императивом современного общества является потребление. Поэтому почти все сферы жизни становятся экономически ангажированными. В этих условиях профессионализм и компетенция педагога определяются его востребованностью на рынке труда. Другими словами, современный педагог вместо того, чтобы транслировать молодым поколениям идеалы, адаптируется к существующей системе ценностей, т.е. становится приспособленцем.

Если мы хотим, чтобы непрекращающиеся разговоры о нравственном кризисе перестали быть пустой болтовней, необходимо всерьез поставить вопрос о жестких требованиях в деле подготовки педагогов, потому что именно их профессия подразумевает максимальную ответственность

за уровень и качество социальной жизни. Как говорил профессор Преображенский: «Разруха начинается в головах» [2].

Принимая в расчет все сказанное выше, мы неизбежно приходим к выводу, что для оптимизации педагогической деятельности недостаточно средств самой педагогики. Иными словами, чтобы осуществлять подлинный процесс самопознания, педагог должен прибегать к ресурсам, лежащим за пределами области его профессиональной компетенции, например, к психологии, литературе, искусству и т. д.

Однако, доводя эту мысль до логического конца, становится понятно, что и другие области знания по-своему ограничены и нуждаются в дополнении. Механическая совокупность различных научных отраслей не может дать исчерпывающий инструментарий самопознания. Для этого нужна своеобразная метасистема знаний. В качестве таковой может служить философия. Для подтверждения этого тезиса достаточно обратиться к гегелевской терминологии, согласно которой человек есть Единичное, мир — Всеобщее, а личность — Особенное (т. е. Единичное, воплотившее в себе Всеобщее) [3]. Следовательно, для того чтобы личность могла познать саму себя, прежде ей необходимо познать мир, в котором она существует. А единственной дисциплиной, которая изучает мир как таковой, является философия. Все остальные науки изучают только отдельные аспекты мира.

Таким образом, подводя итог, следует сказать, что подлинное самопознание в деятельности педагога можно обеспечить только средствами философии. Если мы принимаем тот факт, что образование не является свободным от оценочных суждений, в реальности цели и процесс образования заслуживают особого внимания. Из этого следует, что и педагогическая деятельность не может являться нейтральной деятельностью. Педагогическая деятельность может быть формой человеческой практики, праксисом, происходящим от философии Аристотеля. Праксис определяется как общественные практики, основанные на этической информации, в которых и посредством которых понимание блага для отдельного лица и идеального общества находит свое практическое выражение [4]. Таким образом, поступать образованно — это поступать, основываясь на нормах морали, нравственности, или, относительно учителя, действовать в соответствии с не нуждающимся в объяснениях пониманием того, что являют собой идеальное общество и компетентное преподавание.

Теперь перейдем к рассмотрению непосредственно феномена критического мышления. Слово «критика» с греческого переводится как «разбор». В научной академической традиции «разбор» принято ассоциировать с понятием «анализ». То есть критическое мышление — это, в первую очередь, мышление аналитическое; мышление, способное любое явление реальности разобрать по составу и ответить на вопрос: «как это устроено?». Однако одного анализа недостаточно, чтобы говорить о полноценном критическом мышлении. Дальнейшая операция, которую необходимо уметь производить интеллекту, — это синтез, т. е. соединение разобранных ранее по составу частей какого-либо явления. Синтез не противостоит анализу, а дополняет его. Анализ и синтез не могут совершаться произвольно, они должны протекать в рамках законов логики. Только тогда можно быть уверенным в соответствии знания окружающей нас реальности.

Соглашаясь со всем сказанным выше, мы неизбежно приходим к выводу, что любому человеку, который хочет научиться мыслить по-настоящему критически, необходимо овладеть принципами, законами и правилами как формальной, так и диалектической логики [4].

Но это то, что касается формы. Вполне очевидно, что критическое мышление должно быть еще и содержательным. Первый сам собой напрашивающийся тезис должен гласить, что содержание того или иного критического мышления может быть только относительным и зависеть от конкретной предметной области специалиста. Отчасти этот тезис верен. Но только отчасти. Дело в том, что полнота знания о какой-либо предметной области достигается исключительно за счет видения ее связи с целостным контекстом. Поэтому специалист, ставящий себе задачу формирования критического мышления, должен не только владеть двумя видами логики, не только быть компетентным в своей сфере, но и разбираться в контексте мировой науки и культуры, т. е. иметь опыт хотя бы первичных парадигмальных знаний.

И здесь мы переходим к осознанию необходимости получения целостного образования. Как известно, слово «университет» происходит от латинского слова «universalis», что переводится как «всеобщий». То есть исконный принцип любого университетского образования — «знать всё о немногом и немногое обо всём» [5].

Как известно, человек — это социокультурное существо. Данный статус вносит в измерение его реальности дополнительную проблематичность, поскольку социокультурная реальность не существует как природный факт, а это есть специфический результат человеческой деятельности. Поэтому уровень и качество этой реальности напрямую зависят от уровня и качества ее концептуального осмысления каждым отдельным человеком, составляющим то или иное общество.

Авторами технологии критического мышления являются американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стилл. Она развивалась при поддержке Консорциума демократической педагогики и Международной читательской ассоциации. Проект, предложенный американскими коллегами, первоначально назывался «Чтение и письмо для развития критического мышления». Он подробно знакомил участников семинаров с приемами технологии, давал общие представления о теоретических основах технологии. Совместная работа идеологов технологии и педагогов-практиков позволила адаптировать предложенную модель для отечественной педагогики, подробно рассмотреть дидактические, психологические и философские основы предложенного подхода, дополнить практическую часть проекта, обогатив ее новыми приемами, и создать модель, которая в педагогической литературе получила название «Технология развития критического мышления» (ТРКМ). В Казахстане с 1998 г. распространяется Центром Демократического Образования «Сорос — Казахстан». Действуют 9 центров: в Караганде, Атырау, Петропавловске, Семипалатинске, Лисаковске, Костанаве, Рудном, два в Алматы. В настоящее время данная методика адаптирована к современным условиям и включена в программу переподготовки учителей Центрами педагогического мастерства Казахстана.

Эти идеи нашли свое отражение в методических пособиях и монографиях, вышедших за последние десять лет в России и Казахстане: Галактионова Т.А., Загашев И.О., Заир Бек С.И., Муштавинская И.В., Трифонова Е.А. Современный студент в поле информации и коммуникации. — СПб., 1999; Богатенкова Н.В., Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения. — СПб.: СПбГУПМ, 2001; Кулюткин Ю.Н., Муштавинская И.В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. — СПб.: СПбГУПМ, 2002, 2003; Муштавинская И.В., Иваньшина Е.В. Опыт использования образовательной технологии «Развитие критического мышления». Уроки естествознания. — СПб.: СПбГУПМ, 2003; Загашев И.О., Заир Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. — СПб.: Альянс «Дельта», 2003; Заир Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. — М.: Просвещение, 2004; Муштавинская И.В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых. — СПб.: СПбАППО, 2008; Мынбаева А.К. Современное образование в фокусе новых педагогических концепций, тенденций и идей: науч. издание. — Алматы: Раритет, 2005; Сапашева Э.И. Почему страны во всем мире проводят реформы образования, и как их можно применить в Казахстане // Преподавание истории Казахстана в школах и вузах. — 2014. — №10. — С. 81-87; Айтпукешев А.Т., Кусаинов Г.М., Сагинов К.М. Формативное и суммативное оценивание результатов обучения: метод. пособие. — Астана: Центр пед. мастерства, 2014; Мынбаева А.К. Искусство преподавания: концепции и инновационные методы обучения: учеб. пособие. — Алматы: Қазақ университеті, 2011. Интересный опыт использования инновационных стратегий и методов на занятиях накоплен и преподавателями КарГУ [6].

К сожалению, сегодня подавляющее большинство людей не способны рефлексировать свою сущность, свое положение в мире и свою деятельность. На мой взгляд, это обусловлено разнородностью образовательного пространства, внутри которого социализируется и аккультурируется современный человек. В школе ему говорят одно, дома — другое, во дворе — третье, в университете — четвертое, на работе — пятое. Эта ценностно-смысловая разнородность, в свою очередь, интериоризируется, следствием чего легитимной становится ситуация, при которой человек аналогичным образом думает одно, чувствует другое, говорит третье, делает четвертое. Подобное расхождение, как на индивидуальном так и на социальном уровнях, приводит к резкому возрастанию конфликтного потенциала социальной деятельности и закономерным образом воплощается в разного рода эксцессах: от религиозного фанатизма до самоубийств не сдавших ЕНТ школьников. Сюда можно добавить высокий процент разводов молодых супружеских пар, общий депрессивный психологический фон молодежи, социальное недовольство пожилого населения, особенно ярко выражающееся на уровне микросоциологического дискурса (разговоры в очередях, общественном транспорте, на улице).

Причиной такого тотального антагонизма является не только конкурентный принцип капиталистической идеологии, но, в первую очередь, отсутствие концептуального единства на уровне индивидуального мировоззрения. В современном обществе подрастающее поколение

в образовательном плане не получает целостного контекста понимания происходящего. Многие социальные нормы и ценности усваиваются некритически. В коммуникации наблюдается тенденция к информационной редукции. СМИ и интернет формируют плоское пространство общественного мнения. Мышление населения работает не по принципу рефлексии, а по принципу закреплённого стереотипа.

Человек, как разумное существо, всегда действует исходя из своего понимания. Парадокс современности состоит в том, что, несмотря на применяемый к XXI в. эпитет «информационный», современный человек ничего не понимает и действует по инерции. В мире переизбытка информации у него не сформирован инструментальный различения и отбора необходимого и случайного, существенного и второстепенного. Выражением этого недостатка становится положение дел, при котором сплетни на передаче «Давай поженимся» волнуют людей больше, чем культура, экономика и политика их собственной страны.

Столь неутешительная характеристика современного общества не является виной людей, это составляющие общества. Это их беда: обстоятельства современности, с которыми они столкнулись и оказались не готовы просто потому, что не получили должной подготовки. Подготовка высокого мировоззренческого уровня населения, как реальная основа гармонизации и оптимизации социокультурной реальности, предполагает выработку единых методологических образовательных принципов, базирующихся не на традициях и обычаях, не на общепринятых клише и шаблонах, а исключительно на критическом рефлексивном мышлении [6]. В этом плане можно говорить о философизации образовательного пространства и, как следствие, пространства культуры в целом, притом что философия должна пониматься не как абстрактное отчуждённое теоретизирование, а как конкретная включённая социокультурная практика, целью которой является повышение уровня самосознания общества. Подобное преобразование, радикальное по своему характеру, единовременно решит основные проблемы и кризисы современности. Самосознательный, образованный (в подлинном смысле этого слова) человек застрахован от вербовки в ряды религиозных фанатиков; он по-настоящему толерантен, так как не просто вежливо относится к другим культурам, но понимает принципы, лежащие в их основах; он социально ответствен, так как уровень его развития позволяет ему осуществлять конструктивную деятельность, приносящую объективную пользу обществу. И наконец, он способен отличить нужное и ненужное в самом широком смысле: нравственное и безнравственное, прекрасное и безобразное, полезное и вредное — при этом, будучи понимающим, он, согласно Сократу, всегда выберет благое [7].

Таким образом, будут решены проблемы аморальности, упадка культуры, фанатизма и многие другие. Образовательная система должна обеспечивать высокий качественный уровень выпускников, особенно в рамках системы высшего профессионального образования. Для повышения качества подготовки специалистов и уровня интеграции рынка образовательных услуг в рынок востребованного труда важно выбрать инновационно-ориентированный путь развития системы образования, что позволит переориентировать современную систему высшего образования не столько на образовательную деятельность как таковую, сколько на научную и технологическую систему подготовки и переподготовки кадров.

Список литературы

- 1 Назарбаев Н.А. Социальная модернизация Казахстана: двадцать шагов к Обществу Всеобщего Труда. — 2012. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.educontrol.kz/ru/socialnaya-modernizaciya-kazahstana-dvadcat-shagov-k-obshchestvu-vseobshchego-truda>.
- 2 Ярошевский М.Г. История психологии: от античности до середины XX века. — М.: Издат. центр «Академия», 1997. — 409 с.
- 3 Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. — М.: PerSe, 2001. — 511 с.
- 4 Абульхано-Славская К.А. Деятельность и психология личности. — М.: Просвещение, 1980. — 318 с.
- 5 Пряхников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. — М.: Изд-во Ин-т практ. психологии. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 216 с.
- 6 Абильдина С.К., Бейсенбаева А.М., Фейзулдаева С.А. Использование инновационных методов на занятиях СРСР по педагогическим дисциплинам // Вестн. Караганд. ун-та. Сер. Педагогика. — 2015. — № 1. — С. 126–134.
- 7 Пряхников Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. — М.: МГППИ, 1999. — 108 с.

М.Т. Баймұқанова, Н.Б. Михайлова

Педагогтың қызметіндегі өзін-өзі тану сын тұрғысынан ойлау мәдениетін қалыптастырудың қажетті шарты ретінде

Мақалада жас педагогтардың кәсіби өзін-өзі тану үрдісінде сын ойлау мәселесінің өзектілігі, жас мамандардың сәтті бейімделуіне кедергі келтіретін объективті және субъективті себептер талданып, оқытудың инновациялық және өзіндік жұмыстың себептері қарастырылып, жаңа педагогикалық парадигма тұрғысынан дәлелденген. Бұл процесте өзін-өзі тануға, сын ойлау технологияларына аса ерекше назар аудару қажет. Қоғамның экономикасының дамуы жаңа инновациялық жолға түсуі және әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруі білім беру саласындағы негізгі басымдылыққа ие: білім беру, инноватика және ғылым. Осыған байланысты бәсекеге қабілетті болашақ мамандарды дайындау жүйесі ерекше мәнге ие бола бастады. Педагогтар санатының дәрежесіне үлкен мән берілді, сол себепті мемлекеттік білім беру саясаты педагогикалық іс-әрекеттердің жаңартылуын алдын ала қарастыруды, әлемді түбегейлі өзгертіп және жедел дамып жатқан білім беру жүйесіне әсер ететін инновациялық технологияларды ескеруі қажет. Осы тұрғыда авторлар бұл идеяны дамытуда білім беру жүйесінде мемлекеттік саясат өзін-өзі дамытудың және өзін-өзі жетілдірудің қағидаларын қайта қарастыруы тиіс.

Кілт сөздер: инновация, білім беру, қалыптастыру, даярлау, бәсекелесуге қабілетті, кәсіби қызмет, сын ойлау, құзыреттілік, философия, өзін-өзі тану.

M.T. Baymukanova, N.B. Mikhailova

Self in the activities of the teacher as a necessary condition of formation of culture of critical thinking

The article discusses the features of the changes taking place in the education of future professionals from the standpoint of a new educational paradigm, the need to educate the new person, able to adapt successfully to the professional activity. In this process, a special role is given to self-knowledge, the relevance of the use of innovative educational technologies, such as critical thinking, technology, since the transition of the economy of the country to a new innovative way of development and overall socio-economic situation requires a revision of educational priorities, focusing on the three pillars of society: education, innovation and science. In this connection special importance is the training of the future system of competitive specialists. Of particular importance is the degree of importance of proper training of teachers. Accordingly, the state educational policy should include anticipatory update teaching. This is compounded by the advent of new, rapidly developing innovative technologies that will fundamentally affect the development of the world, and in particular the education system. In this context, the authors develop the idea associated with the need for a specific policy in the field of education for the implementation of fundamental changes through rethinking the place and role of self-knowledge, self-improvement, self-development of the teacher.

Keywords: innovation, education, formation, training, a competitive, professional activity, critical thinking, competence, philosophy, self-knowledge.

References

- 1 Nazarbaev N.A. *Social modernization of Kazakhstan: Twenty Steps to a Society of Universal Labor*, 2012, [ER]. Access mode: <http://www.educontrol.kz/ru/socialnaya-modernizaciya-kazahstana-dvadcat-shagov-k-obshchestvu-vseobshchego-truda>.
- 2 Yaroshevskii M.G. *History of Psychology: from antiquity to the mid-twentieth veka.I*, Moscow: Publishing Center «Academy», 1997, 409 p.
- 3 Bodrov V.A. *Psychology of professional prigodnosti*, Moscow: PerSe, 2001, 51 p.
- 4 Abulhano-Slavskaya K.A. *Activity and Psychology personality*, Moscow: Prosveshchenie, 1980, 318 p.
- 5 Pryazhnikov N.S. *Professional and personal self-determination*, Moscow: Publishing Institute of Pract. Psychology, Voronezh: NPO «MODEK», 1996, 216 p.
- 6 Abildina S.K., Beisenbaeva A.M., Feizuldaeva S.A. Bull. Karaganda university, Ser. Pedagogy, 2015, 1, p. 126–134.
- 7 Pryazhnikov N.S. *Theory and practice of professional self-determination*, Moscow: MGPI, 1999, 108 p.

Г.Н. Акбаева, Б.Ж. Жанкина, Н.Р. Рамашов, А.Н. Рамашова

*Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қазақстан
(E-mail: rgul.ksu@mail.ru)*

Елдің индустриалды-инновациялық даму жағдайында бәсекеге қабілетті мамандарды кәсіби даярлаудың әлемдік тәжірибесі

Мақалада авторлар бәсекеге қабілетті мамандарды даярлаудың және қайта даярлаудың әлемдік тәжірибесін саралап ұсынды; адам капиталы сапасын инновациялық негізде арттыру құралдары нақтыланды және әлеуметтік-экономикалық факторлар мен адам капиталын құрудың тетіктерінің нақты кәсіпорынның еңбек өнімділігіне ықпалы бағаланды. Бұл қазіргі қалыптасқан жағдайда, тіпті экономиканың әлемдік жаһандануынан гөрі, еуразиялық интеграцияның бүгінгі күні мен болашақта болатын нақтылықты түсінуге, яғни ұлттық білім жүйесінің басымдылық негізінде бірыңғай білім беру кеңістігіне интеграциясының әлеуетін есепке алуға, мүмкіндік береді; сонымен қатар еңбектің мәні мен оның әлеуметтік-экономикалық жүйесі дамуының трансформациясы жағдайындағы өзгерістерін анықтайтын теориялық бағыттар мен әдіснамалық көзқарастар жан-жақты талданды; шетелдік тәжірибені «бүкіл өмір бойына үздіксіз оқу» концепциясына байланысты талдау кадрлық ресурстарды оңтайлы пайдалану және кадрлық әлеуетті инновациялық дамыту, қызметкерлерді басқару оларға білім беру тәсілдерін қалыптастыру қажеттілігімен, жаңа технологияны әзірлеу және оның әдістерін жетілдірумен тығыз байланысты екендігі көрсетілген. Сондай-ақ екінші бесжылдық әртараптандырудың мақсаттары мен міндеттерін, ҚР Индустриялық-инновациялық дамудың 2015–2019 жж. арналған мемлекеттік бағдарламасы негізінде іске асыру үшін оның қажеттілігіне сәйкес кадрлармен қамтамасыз етудің білім жүйесіндегі үдерістерді күрт өзгертумен байланысты екені түсінікті.

Кілт сөздер: кәсіби даярлық, кадрлар әлеуеті, индустриялық-инновациялық даму, әлемдік тәжірибе, білім капиталы, дуалды білім беру, білім беру жүйесі, интернационаландыру.

Әлеуметтік-экономикалық саладағы дамыған елдердің тәжірибесін талдағанда бір мәнді ерекшелікті – реформациялық шараларды жүзеге асыру субъектісі ретінде, социалистік жоспарлы жүйедегі (ал кейіннен посткеңестік елдердің экономикасында) макробағытта қабылданғандай салалар емес, кәсіпорын болып табылатындығын ескеру керек. Мұндай микробағыттың қажеттілігі мемлекеттік қолдау шараларын шаруашылық жүргізуші орташаланған субъектілерге емес, экономиканың нақты деңгейіне дәл жеткізу міндетінде болып табылады, әсіресе реформалар экономиканы инновациялық негізде әртараптандырумен байланысты болғанда. Осымен байланысты Г.Р. Муртазина, Д.В. Улесов және А.М. Сафиуллина «модернизацияның өзегі экономиканы инновациялық жолға өткізу болып табылады, оны мықты бәсекеге қабілетті кәсіпкерлік секторсыз бір ғана ғылыми-технологиялық жарып өтумен жүзеге асыру мүмкін емес» деп санайды. Кәсіпорын немесе кез келген мекеме модернизациялық үдерістерде, қатысушылардың ресурстарын, мақсаттарын, мүдделерін және капиталдарын біріктіретін әлеуметтік-экономикалық жүйе болады. Оның үстіне модернизациялық стратегиямен байланысты мекемелерге жаңа сапаларға ие адам капиталы, атап айтқанда, шығармашылық капиталдың активтері қажет болады. Адам капиталы анағұрлым жоғарырақ еңбек өнімділігіне қол жеткізу мен мекеменің анағұрлым жоғарырақ бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету үшін басты тетік болып табылады, ал шығармашылық адам капиталына қатысты әңгіме енді жоғарылатылған пайдалылық әрекеті коэффициенті туралы айтылуда. Адам капиталының өмірлік циклі моделінде кәсіпорын негізгі тұтынушы және адам капиталының иесі ретінде болады [1; 44].

Соңғы уақытта посткеңестік кеңістікте қолда бар адам капиталы ресурстарын тиімді пайдалану үшін, мекемелердің немесе кәсіпорынның адам капиталының сапалық сипаттамаларына қойылатын тек басымдық талаптарды ауыстыруды ғана емес, сондай-ақ адам капиталын тұтынудың ішкі ортасының факторларын ауыстыруды көрсететін кешенді жағдайларды жасауы қажет екендігі туралы түсінік анықтала бастады.

Біріншіден, тұтынылатын адам капиталының сапалық деңгейін көрсетуші қызметкердің білім деңгейі болып табылады.

Екіншіден, модернизация мекемені инновациялық-шығармашылық әлеуетті іске асыру мен кадрлардың пайдаланбаған білімі мен тәжірибесінің орын алуын (адам капиталының толық

тұтынылмауын) болдырмауға мүмкіндік беретін жағдайлар жасау үшін, адам капиталы ресурсының техника-технологиялық сапасына неғұрлым салмақтылықпен қарауға бағыттауы керек.

Үшіншіден, модернизация мен адам капиталын инновациялық үдерістің қозғаушы күші қатарына жатқызу белгілі экономикалық және саяси көрсеткіштерге, атап айтқанда, қызметкерлерді оқыту, инновациялық-шығармашылық қызметпен айналысатын қызметкер үлесін ұлғайтуға жетуді мақсат етіп қояды, бұдан басқа, адам капиталы ресурстарын тұтынудың тиімді және өнімді болуы мекемелер мен кәсіпорындар бойынша еңбек өнімділігінің өсуінің, жаңа өндірістердің дамуының, жаңа тауарлар шығару мен қызмет көрсетулерді жүзеге асыруға алып келуі тиіс [1; 47].

Дегенмен, жетекші шетелдік ұйымдарда жинақталған қызметкерлерді басқару тәжірибесі, кадрлық әлеуетті инновациялық дамыту моделін құру тұрғысынан алғанда, посткеңістік елдері үшін өзекті болып табылады. Шынында да, көптеген отандық кәсіпкерлік құрылымдар әлі күнге дейін өз қызметінде, өз бизнесінің ертеңгі күнін ойламай-ақ, ең алдымен, таза экономикалық пайдасын алуды бірінші кезекке қояды.

Осымен байланысты компаниялар инновациялық даму жолына өткенде, құндылықтар жүйесін өзгертуі керек. Компанияны басқарудың бухгалтерлік үлгісінен бастарту қажет, дамудың инновациялылығына бағытталған құндық бағытты қолдануы тиіс.

Компанияны басқаруда алдыңғы қатарға пайданы жылдам ұлғайтуды емес, компанияның қосылған инновациялық құнын қарқындылықпен ұлғайтуды қою қажет. Менеджерлердің және кадрлардың кез келген шешімі, стратегиялық та, ең алдымен, оның ұлғаюына алып келуі керек.

Инновациялық құнды жасайтын басты фактор – компанияның инновациялық капиталы, ол, А.И. Герашенконың пікірінше, стратегиялық дамудың басты ресурсы болып табылатын жоғары пайданы алу үшін, компанияның бөлініп алынбайтын материалдық емес артықшылықтарды тиімділікпен пайдалана алу қабілеттілігі. Стратегиялық үлгілеуде инновациялық әлеуетті ең жоғарғы деңгейге жеткізу компанияны дамыту стратегиясын жүзеге асырудың негізгі көрсеткіші болып табылады [2; 63].

Ұйымның кадрлық әлеуетін инновациялық дамыту кез келген ұйымның шаруашылық қызметін құрудағы ең маңызды мәселелердің бірі болды және болып қала бермек. Сондықтан кадрлық әлеуетті инновациялық дамыту мәселесін дұрыс анық шешу кадрлық менеджменттің негізін біліктілікпен игеруді талап етеді.

Осы тәжірибені зерттеп, осы қызметте нені кәсіпорын мен ұйым деңгейінде пайдалануға болатынын және ненің нақты экономикалық тиімділік беруге қабілетті екендігін, ал ненің тек шетелдік менеджментке ғана тән болып табылатындығын анық айқындауға болатындығы туралы И.В. Вотякованың пікірімен келісуге болады [3].

Қызметкерлерді оқытудың шетелдік тәжірибесіне келетін болсақ, жоғарғы (жоо) және кәсіби-техникалық (тжко) білім беру жүйесіндегі кадрларды дайындаудан кадрлық әлеуетті инновациялық дамытудың айырмашылығы мардымды дәрежеде кадрларды «орындарында», яғни ұйымдарда және кәсіпорындарда, дайындау мен оқыту жүйесімен байланысты. Сөзсіз, білім беру жүйесінде кадрларды дайындау, сондай-ақ экономиканың қандай да саласының ұйымдардың кадрлық әлеуетін құру тізбегіндегі, бірақ оның бастапқы сатысында ғана, маңызды буын болып табылады. Қызметкерді дайындау оқу жүйесі дайындаған контингентті ұйымдардың және мекемелердің нақты қажеттіліктеріне сәйкес сапасы мен кәсіби деңгейі бойынша бейімдеуді білдіреді.

Осының барлығы ЮНЕСКО ұсынған бүкіл өмір бойына үздіксіз оқу концепциясына кіреді. Экономикалық ынтымақтастықты ұйымдастыру мен дамыту ұйымы 1998 жылы адам әлеуеті туралы баяндамада адам әлеуеті концепциясы инновацияға негізделген экономикадағы адамның ролі мен мәнін көрсететіндігі айтылды. Инновациялық үдерісті басқаруды бөлу адамдардың мүмкіндіктерін ұлғайтады, сонымен қатар адамның шығармашылық қабілеті мен ой-өрісін дамытады [4; 181-183].

Көптеген американдық компанияларының кәсіби дайындық пен оқытуды ұйымдастырғанда үш басты қағидаға негізделеді:

- қызметкерді дамудың, техника мен технологияның модернизациясы қарқынымен болатын кәсіби дайындау мен оқытудың үзіліссіздігі;
- қызметкерлерді кәсіби дайындау мен оқытудың бағыттылығы;
- қызметкерлерді оқытуда басым түрде белсенді әдістерді пайдалану.

Мысалы, «Хьюлетт-Паккард» компаниясының менеджерлері барлық уақытта ең маңызды талаптардың бірін — «әрбір орынға неғұрлым қабілетті қызметкерлерді тағайындауды» қолдануға тырысты. Компанияда тұрақты түрде қызметкерлерді кәсіби дайындау мен оқыту бағдарламасы

жаңартылып отырады. Бұл өте қажетті де тиімді, себебі компания жұмыс істейтін техникалық жобалау мен өндіріс аясында өнімнің моральді ескіруі жылдам өтеді. Сөзсіз, американдық компанияларының қызметкерлерді кәсіби дайындауы мен оқытудың қарқынды және белсенді әдістері өте әрекетті, әрі тиімді. Егер оларды қазақстандық тәжірибеде қолданса, онда олар Қазақстан компаниялары мен кәсіпорындарын дамытуда оңтайлы ықпал етуге қабілетті. АҚШ-та қызметкерлерді кәсіби дайындау мен оқытуға, әдетте, ірі компанияларда үлкен көңіл бөлінеді, ал Еуропада басымырақ шағын компаниялар өздерінің қызметкерлерін жиірек және қарқынды түрде оқытады.

Еуропа компанияларының қызметкерлердің кәсіби орындарына сәйкестігін басқаруына келетін болсақ, әдетте, ірі корпорациялар өздерінің қызметкерлерін оқытатын оқу орталықтарын, институттар мен университеттерді құрады. Мысалы, Envia M (Германия) концерні, «Люфтганза» (Германия) компаниясының бірқатар оқу орталықтары бар. Оларда кәсіби дайындықпен бірге компанияның қызметкерін дамыту үдерісін әрі қарай жалғастырумен жалғасады. Бұл басым түрде біліктілікті көтеру курстары, жетекшілер мен мамандар үшін кеңестер беру, әр түрлі тренингтер арқылы жүзеге асырылады. Еуропалық компанияларда қызметкерді кәсіби дайындау мен оқыту басым түрде жүйелі, үздіксіздік сипатқа ие. Бұл компаниядағы кәсіби дайындыққа қажеттіліктер мониторингі мен оқытылған қызметкерді әрі қарай пайдалануды жоспарлаудың тұрақты түрде жүргізіліп отыратындығымен дәлелденеді [5].

Кадрлар әлеуетін инновациялық дамытудың ең жақсы әлемдік тәжірибесі жапондық ұйымдарда қалыптасқан. Оның нәтижесі ең жоғары еңбек өнімділігінің бірі, жоғары сапалы инновациялық өнімдер, жоғары технологиялық өнімдер өндірудегі әлемдік көшбасшылық, елдің жалпы ішкі өнімнің көлемі бойынша әлемде үшінші орын алуы болып табылады.

Қазіргі кезде жапон ұйымдарында әдетте кадрлық әлеуетті инновациялық дамытуды қалыптастыру мен жүзеге асырудың екі деңгейі қолданылады – ұйым деңгейі және жеке деңгей [6].

Жапондық ұйымдардың табыстары ұлттық экономика шеңберімен шектелмейді. Кадрлар әлеуетін инновациялық дамытудың алдыңғы қатарлы жапондық тәжірибесін бәрінен бұрын электрондық техника және автогиганттар өндіру бойынша аса ірі жапондық ұйымдардың еншілес компаниялары орналасқан елдер қабылдады. Оған бірінші кезекте Оңтүстік Шығыс Азия елдері — Малайзия, Сингапур, Тайвань кіреді. Англияда орналасқан, «Ниссан» автомобильдерін өндіру бойынша еншілес фирма, Британ аралдарында бірінші болып ұйымның кадрлық әлеуетін инновациялық дамытудың ережелерін қолданды [7].

Соңғы жылдары болып жатқан Қытайдың экономикалық кереметі көп жағдайды өндіріске жапон тәжірибесін енгізу арқасында мүмкін болды. Қазіргі кездегі Қазақстан үшін бұл тәжірибе үлкен қызығушылық туғызады.

Жоғарыда біз жапондық инновациялық тәжірибенің кейбір жақтарын келтіргенбіз. Қызметкерді кәсіби дайындау мен оқыту жүйесі білім беру жүйесі үшін еңбек нарығына бейімделу механизмі болып табылады. Жапондық тәжірибе бұл өзара байланысты жақсы көрсетеді. Шынында да, Жапонияда он екі жылдық мектептік білім беру жүйесі іске қосылған, олардың алты жылы – бастапқы саты, үш жылы – орта саты және де үш жылы – қорытынды, арнайы білім беруге бағыталған жоғарғы саты (1-сур.).



1-сурет. Жапониядағы мектептік білім беру жүйесінің ерекшеліктері

Дегенмен, орта мектептерде кәсіби білімдерді тәжірибелік нақтылау үшін жағдай жоқ.

Ірі компаниялар, өз өндірісін ұлғайтуға бағыт ала отырып, үлкен жұмыскерлердің зейнеткерлікке шығуымен байланысты қызметкерлерді толтыру үшін, бәсекелестеріне осы маңызды стратегиялық ресурсты бермеу үшін, жас жұмысшыларды қабылдаудың «артығымен алу» стратегиясын қолдана бастады. Жұмысқа алынған жастардың басым бөлігі кәсіби оқуды компанияның оқу орталығынан алады немесе ірі шетелдік немесе отандық оқу орындарына тағылымға жіберіледі.

Жапонияның кейбір өнеркәсіптік және сауда фирмаларындағы қызметкерлердің біліктілігін арттыруды ұйымдастырудағы инновациялық бағыттың ерекшелігі де қызықты. Мысалы, кейбір компанияларда келесідей әдет қалыптасқан (2-сур.).



2-сурет. Жапон фирмасындағы қалыптасқан әдеттер

Сөйтіп, олар алынған білімдерді жүйелендіреді, қабылдаған дағдылары мен білімді игере алу деңгейі бағаланады, бұл болашақ кәсіби қызметте осы білімдерін, дағдыларын білікті және тиімді пайдалауына алып келеді.

Жапондық компаниялардың қызметкерлерін оқыту үдерісінің тағы да бір ерекшелігі бар: фирма үшін қауіпті болып табылатын бірнеше оншақты жағдайлар беріледі және фирманы дағдарыстық жағдайдан алып шығудың бірнеше шұғыл шаралары зерттеледі және есте сақталады. Оқыту нәтижесінде жан-жақты өз компаниясын дағдарыс жағдайынан алып шығуға қабілетті, жоғары білікті мамандар қалыптасады [5].

Корпоративтік университеттер негізінде қызметкерлерді дайындау. Корпоративтік университеттер құрудың тарихы 70-жылдардың басынан, 1961 ж. McDonald's компаниясы менеджерлер дайындайтын Hamburger University Халықаралық орталығын құрғаннан бастап басталды, бұл корпоративтік университеттің дамуының бастамасы болды. Соңғы онжылдықтар бойы McDonald's-ң 65 мыңнан астам менеджерлері осы университетті бітірді. XXI ғасырдың басында-ақ Hamburger University-ның Англияда, Жапонияда, Германияда мен Австралияда филиалдары болды.

Осы тәжірибені қорытындылау корпоративтік университеттің қызметі ең кемінде төмендегідей негізгі бағыттарды қамтитындығын көрсетеді:

- мамандарды, сонымен бірге жоғары және орта буындардағы менеджерлерді басқарудың озық әдістеріне үйрету;
- кеңес беру (негізінен әр түрлі технологияларды қолдану сұрақтары бойынша);
- қызметкерлерді қажетті дағдыларды игерту мақсатындағы тренингтер;
- қызметкерлерді тәлімгер көмегімен, ал жетекшілікті коучинг арқылы дамумен жалғастыру;
- бір-бірімен араласуды, консолидация мен компания мамандарының жинақталған тәжірибесін пайдалануды қамтамасыз ететін, білімді басқару жүйесін құру.

Корпоративтік университетті құруға қатысты екі базалық бағыт бар:

- әдеттегі оқу орындарымен немесе арнайы сервистік фирмалармен бірге альянс;
- дербес құрылым құру.

Осы корпоративтік университеттердің қайсысын таңдауына қарамастан, оны құру алгоритмі біреу.

Бірінші кезең – компанияның алдында тұрған міндеттер тұрпатын сезіну, бизнес-үдерістер мен миссияны сипаттау. Негізгі сұрақ: ұйымның стратегиялық мақсатына қалай жету керек. Оған жауап іздеу топ-менеджерлер деңгейінде жүргізіледі.

Екінші кезең – ассесмент жүргізу (компанияның жағдайын, оның ұйымдық құрылымы мен кадрларын бағалау).

Үшінші кезең – әр түрлі деңгейдегі және біліктілікті мамандар үшін тренингтер, семинарлар және басқа үйрететін шаралар жүйесін жасау.

Тұтас алғанда корпоративтік университеттердің болашақтағы дамуы туралы айтатын болсақ, корпоративтік университеттердің виртуалды болатындығын және келесі міндеттерді шешетіндігін айтуға болады: білімді жинау және іріктеп алу; білімдерді ұйымның мүшелері арасында таратуды ұйымдастыру; ұйымның құндылықтарын жасау және біріктіру мен жұмыс сапасының стандартымен камтамасыз ету.

Білім мен ғылымның интеграциясы. Әлемдік тәжірибе интеграцияның университеттің базасында іске асатындығын көрсетеді, бұл кадрларды дайындаудың инновациялық деңгейін біршама күшейтеді. Мысалы, АҚШ-да университеттердің белгілі жіктелуі орын алған. Барлық университеттер екі топқа бөлінеді: оқытудың және зерттеулердің басым болуы.

АҚШ-тың дамыған басқа елдермен салыстырғандағы ғылыми-зерттеу қызметіндегі үлесін нақты көрсетуге болады (1-кесте).

1 - к е с т е

2015 жылғы әлемнің жекелеген дамыған елдерінің ғылыми зерттеулерінің өнімділігі

Орны	Ел	Ғылыми мекемелердің саны	Қосынды өнімділік, құжаттар	Ғылыми өнімнің жалпы көлеміндегі үлесі, %
1	АҚШ	451	2387268	29,90
2	Қытай	197	654278	8,19
3	Жапония	159	585858	7,34
4	Ұлыбритания	137	510585	6,39
5	Германия	77	440256	5,39
6	Франция	75	386527	4,84
7	Канада	64	308426	3,86
8	Испания	123	278108	3,48
9	Италия	73	261344	3,27
10	Австралия	59	188787	2,36

Ескерту. [8; 98] дерек көзі бойынша құрастырылған.

Біз АҚШ-тың қосынды өнімділігі іс жүзінде ғылыми өндірісінің 30% өндіре отырып, жаңа тұрпаттағы ең ірі «экономика» болып қалып отырғандығын көреміз. Қытай Халық Республикасы іс жүзінде онымен қатарласты және, тіпті, Жапонияның инновациялық экономикадағы мүмкіндіктерін басып оза бастады. Дамыған елдердің әрқайсысы ғылыми өнімнің жалпы көлемінің 2-ден 7%-ға дейін өндіреді.

Егер әрбір сектордың әлемдік ғылыми өнімнің жалпы көлеміне қосқан үлесін қарастыратын болсақ (2-кесте), онда біз әлемдік «білім экономикасында» жоғарғы білім беру секторының озық ролді атқаратындығына тағы көз жеткіземіз.

Сонымен бірге, денсаулық сақтау секторының көптеген мекемелері университеттердің құрылымдық бөлімшелері болғандықтан, бұл сектордың әлі жеткілікті дәрежеде бағаланбай келетіндігін айта кету керек, бірақ денсаулық сақтау мекемелері бойынша есептеу жеке жүргізіледі. «Үкіметтік» сектор (мемлекеттік ғылыми-зерттеу орталықтары мен зертханалары, ұлттық ғылым академиялары) зерттеу университеттерімен жарыста өз позицияларын жоғалта бастады.

Ғылыми қызметке секториалдық үлесінің бағалалары

Ранг	Сектор	Ұйымдар саны	Қосынды өнімділік	Ғылыми өнімнің жалпы көлеміндегі үлесі, %
1	Жоғарғы білім беру	1513	6090332	76,27
2	Үкіметтік	203	1029029	12,89
3	Денсаулық сақтау	322	784746	9,83
4	Корпоративтік	28	66180	0,83
5	Басқалар	14	14567	0,18

Ескерту. [8; 98] дерек көзі бойынша құрастырылған.

Денсаулық сақтау секторы күрт өсуде, ал корпоративтік зерттеулер таң қалдыратындай мардымсыз (ғылыми өнімнің жалпы көлемінің 1%-нан төмен), мұны өнімнің басым бөлігінің патенттер мен ноу-хауға жатқызылатынымен немесе корпоративтік зерттеу орталықтарының шектен тыс жабықтылық және құпиялылық саясатын ұстануымен түсіндіріледі [8; 97, 98].

Сонымен қатар АҚШ, шынымен де, жоғарғы оқу орындарының студенттерінің ғылыми-зерттеу қызметіне қосқан үлесі бойынша бірінші орынды алатындығына көз жеткізуге болады (3-кесте). Бұл мәселені ғылыми өнімділігі бойынша әлемдік университеттердің рейтингі көмегімен одан да тереңірек қарастырсақ, онда алдыңғы 10 университеттердің – 5 американдық, яғни әлемнің анағұрлым өнімді университеттерінің ішінен 50 %, екендігін көруге болады. Жапондық университеттер өнімділік бойынша 2 орынды, Қытай, Бразилия мен Канада – 10 %, соған сәйкес 3 орынды алады.

Тұтас алғанда, О.Н. Чернышева ғылыми зерттеулер мен жасалымдар саласы қызметтің жоғары бәсекелі аясының белгілерін алып келеді, сондықтан дамыған елдердің үкіметтері, жоспарланған ғылыми және инновациялық нәтижелерге қолжеткізуге бағытталған бюджет шығындарын үйлестіру үшін, институттар мен тұтас алғандағы елдердің белсенділігін зерттеуге тапсырыс береді [8; 99].

Біздің пікірімізше, кадрлық әлеуетті инновациялық дайындаудың мұндай бағытына, білім беру жүйесінің білімдік қызмет көрсетулерін мардымды толықтыра алуға мүмкіндік беретін корпоративтік университеттерді құруды жатқызуға болады.

Зерттеулердің университеттік өнімділігі бойынша дамыған елдердің рейтингтік орны

Орны	Ел	Жоо саны	Жоо өнімділігі	Жалпы жоо өнімінің жалпы көлеміндегі үлесі, %	Дәйексөз келтірудің орташа мәні, құжат	Өнім сапасының орташа мәні, %
1	АҚШ	312	1852565	30,42	7,5	1,42
2	Қытай	186	529675	8,70	1,8	0,63
3	Жапония	132	482854	7,93	4,9	0,88
4	Ұлыбритания	84	411045	6,75	6,3	1,34
5	Германия	58	323859	5,32	7,3	1,33

Ескерту. [8; 99] дерек көзі бойынша құрастырылған.

Сонымен қатар инновацияға бағытталған білім мен ғылымның тығыз интеграциясын қамтамасыз ететін ұлттық инновациялық университеттерді құру тәжірибесі де пайдалы болып табылады [9]. Бұл бағытты іске асырудың Ресейдегі тәжірибесі оның тиімділігін көрсетеді. Мысалы, Н.П. Огарев атындағы ҒЗУ әр түрлі басқару деңгейіндегі 110 ғылыми-техникалық бағдарламаларды жүзеге асыруға қатысады. Мемлекеттік университетте 3 мыңнан астам адамды біріктіретін 171 студенттік ғылыми қоғам қызмет етеді. Жыл сайын 100-ден астам оқытушылар, аспиранттар мен студенттер

шетелдерге ғылыми және педагогикалық жұмысқа, тәлім алу мен біліктілікті көтеруге шығып отырады.

Білімнің интернализациялануы, білім беру кеңістігінің интеграциясына келетін болсақ, дамыған елдердің басым бөлігінде білім беру жүйесін реформалаудың ең маңызды бағыты білімнің интернализациялануы, білім беру кеңістігінің интеграциясы болып табылады.

Интернацияландыру — бұл ХХІ ғасырдың алдыңғы қатарлы тенденцияларды білдіретін және әлемдік қоғамдастықтардың қажеттіліктеріне жауап беретін, ортақ мақсаттар мен принциптер негізінде ұлттық білім жүйелерінің орнықты өзара әрекеті мен өзара ықпалдасу үдерісі. Жаһанданудың дамуы мен әлемдік еңбек нарығының талаптарының өзгеруі жағдайында ұлттық білім жүйесі білім беру аясындағы интернацияландыруды ендірудің озықты тәжірибесін есепке алуы тиіс. Бұл тенденция ЕАЭО-ғы интеграциялық үдерістерге де таратыла алады.

Қазіргі әдебиетте «білімді интернацияландыру» түсінігінің әр түрлі анықтамалары келтіріледі. Бұл сарапшылардың көзқарасы бойынша, неғұрлым мағынасы бойынша жақын Дж. Кнайттың берген анықтамасы: «Интернацияландыру — бұл халықаралық құрамдастарды зерттеу, білім беру және жоғары білім берудің әкімшілік қызметіне ендіру үдерісі» [10]. Автор осы анықтамада интернацияландыруды жоғары білім қызметтері мен интернацияландырудың осы қызметтерге ықпалын байланыстырушы кешенді үдеріс ретінде қарастырады.

Білім беруді интернацияландырумен тығыз байланысты халықаралық ынтымақтастықтың формаларына келесілерді жатқызады:

- халықаралық білім беру стандарттарын ұлттық оқу бағдарламаларымен біріктіру;
- халықаралық академиялық ұтқырлық: студенттер үшін есепке алынған еңбек сыйымдылығы өлшемдерін қайта есепке алу, профессор-оқытушылардың құрамы үшін олардың еуропалық аймақта жұмысқа жұмсаған уақыт мерзімін есепке алу;
- білім беру бағдарламаларының сапасын қамтамасыз етудегі салыстыруға болатындай критерийлер мен әдіснамалардың бірыңғай халықаралық стандарттары;
- институтаралық ынтымақтастық, оқытудың біріккен бағдарламалары мен ғылыми зерттеулер жүргізу негізінде ұтқырлық сызбасын жасау;
- институционалдық серіктестік: стратегиялық білім беру альянстарын құру.

Экономикалық негіздеуге сәйкес, білім ұлттық деңгейде инновацияларға ыпал ететін және мемлекеттің өзінің де экономикалық дамуының маңызды факторы бола алады. Халықаралық деңгейде мұндай артықшылықтарды университеттер немесе басқа да басқа елдердің осыған мүдделі жақтары (яғни кәсіпорындармен, зерттеу орталықтарымен т.с.с.) арасындағы стратегиялық серіктестік пен ынтымақтастықтың әр түрлі формалары арқылы ұлғайтуға болады.

Осыған байланысты кейбір елдердің (Ұлыбритания, Австралия, және АҚШ), шетелдік студенттерді тартатын және олардың университетіндегі қымбат оқуды төлеуге дайын, халықаралық рейтингте жоғары орындарды алатын жетістікті стратегияларын анықтауға болады. Одан басқа, неғұрлым талантты студенттерді тарту және ұстап тұру орта және ұзақ мерзімдік кезеңдерде оңтайлы экономикалық нәтижелерге жету үшін жетістікті стратегия ретінде қарастырылады.

Тұтас алғанда, интернацияландыру халықаралық экономикалық қатынастардың дамуын ынталандырады, ол өз кезегінде білікті адам ресурстары нарығының кеңеюіне, қаржылық инициативаға, ұлттық өндірістің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді, осылайша, елдің экономикалық өсуінің мәнді факторына айналады.

Мысал ретінде соңғы жылдары әлемдегі ең жылдам өсіп келе жатқан Қытайды келтіруге болады. Интернацияландыру Қытайда біршама уақытта жаратылыстану ғылымдары, техника, заң мен менеджмент аяларында ақпаратты импорттаудан (мысалы, шетелдік оқулықтарды аударудан), сонымен қатар студенттер мен оқытушылар алмасу бағдарламаларын ашудан көрініс тапты (2000 ж. Қытайда әлемнің 164 елдерінен 45 мың шетелдің студенттер оқыды). Қытай студенттерін әлемдік экономикада жұмыс істеу үшін дайындауға бағыт алған интернационалдандыруға ұмтылыс жасаудың шешуші элементі шетелде, әсіресе, жаратылыстану мен техника аясында білім алуды ынталандыру болды, 2000 ж. қарай қытайлық студенттер бүкіл әлем бойынша 100-ден астам елдердің университеттерінде оқыды. Жекелеп алғанда, Құрама Штаттарында қытайлық студенттер ең көпсанды топты құрайды [11].

Интернацияландыру концепциясын таратқанда неғұрлым нақтыланған жоғары оқу орындарының деңгейінде ерекшеліктердің орын алуы байқалады.

Жекелеп алғанда, кейбір сарапшылардың зерттеулерін дамыта отырып [12], нақты алынған жоо деңгейіндегі интернацияландыру үдерістерінің ықпалынан болатын шығындар мен пайдалылықтың ерекшеліктерін талдады.

«Әлемдік білімдік кеңістік» (ӘБК) және «интернацияландыру» терминдері өте жақын, бірақ бір мағыналы емес. ӘБК барлық білімдік және тәрбиелік мекемелердің, ғылыми-зерттеу орталықтарының, ғылыми-педагогикалық орталықтарының, әрбір елдегі, аймақтар мен ғаламдық көлемдегі білім беру бойынша үкіметтік пен қоғамдық ұйымдардың жиынтығын, олардың қоғамдық өмірдің әр түрлі аясындағы қарқынды интернацияландыру аясындағы өзара ықпалы мен өзара әрекетін білдіреді.

Жоғарғы білім беруді интернацияландыру деп мақсаттары, қызметтері мен білімдік қызмет көрсету үдерісі халықаралық өлшемге ие болатын үдерісті түсінеді. Тұтас алғанда, студенттерді алмастыруларды интернацияландыру, әлемдік экономиканың жаһандануы халықаралық байланыстардың дамуын жоо бәсекеге қабілеттіліктерінің шарттарының біріне айналдырып келеді. Сонымен бірге бұл үдерістер жекелеп талдауды қажет ететін, белгілі мәселелерді де туындатады.

Ішкі интернацияландырудың ең маңызды формасы — оқу жоспарлары мен бағдарламаларды интернацияландыру. Мұндай оқу жоспары осы елдің және шетелдік студенттер үшін де жасалынады. Әр түрлі жоо біріккен оқу бағдарламалары сияқты интернацияландырудың, біріккен немесе екі диплом алуға алып келетін әдісін еске салуға болады. Бұл жағдайда, ең алдымен, өзінің еңбек нарығындағы құзыретін осылайша көтергісі келетін студент ұтады.

Білімді интернацияландыру, оның артықшылықтарына қарамастан, ұлттық білім беру жүйесінің, мысалы, консерватизм, енжарлық, сәйкес келмеушілік, экономиканың нақты секторының қажеттіліктерінен алыстап кету сияқты жүйелік мәселелерін шеше алмайды. Білім алуға қолжетімділік мәселесін шешудің тәсілдерінің бірі белгілі бір формадағы қашықтықтан оқыту деп саналады.

Сонымен, жоғарғы оқуды интернационалдандыру жоо халықаралық қызметінің мәнінің өсуінен көрініс табады. Интернационалдандыру жоо бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, білім берудің сапасын жақсартуға, ғылым мен білімнің кооперациясын күшейтуге қабілетті.

Дегенмен, әсіресе дамушы елдер үшін өзекті болып табылатын, «ақылдылардың кетіп қалуы»; қазіргі кезде эталон ретінде, ең алдымен, англо-американдық модель алынатындықтан, жоо мен тұтас алғанда, жоғарғы білім беру деңгейін әдейі төмендетіп бағалау сияқты оңтайсыз салдардың ықтималдығын ескеру қажет. Көптеген ұйымдастырушылық, құқықтық және басқа мәселелерге қарамастан, білім беруді интернацияландырудың сауатты жасалған стратегиясы тек білімдік қызмет алушыларға ғана емес, сондай-ақ экономиканың нақты секторы, сонымен қатар мемлекет үшін де қосымша пайдалылық алып келеді [13].

Әр түрлі елдердің білімдік кеңістіктегі интеграцияны жүзеге асыру тұрғысынан алғанда, білім берудегі франчайзинг сияқты ең жаңа технология да ерекше назар аудартады.

Қазіргі уақытта білім беру нарықтық қатынастардың өнеркәсіп, құрылыс, қаржы-несиелік және басқа жүйелері сияқты аяға айналды және бәсекенің қысымын көруде, жарнама мен өз елінде де, шет елде де сенімді өткізу жолдарына мұқтаж.

Сонымен, қорытындылай келе, төмендегідей қорытынды шығаруға болады:

1) еңбектің мәні мен оның әлеуметтік-экономика жүйесі дамуының трансформациясы жағдайындағы өзгерістерін анықтайтын теориялық бағыттар мен әдіснамалық көзқарастарға жүргізілген жан-жақты талдау:

- біріншіден, қазіргі экономиканың қалай аталатындығына қарамастан – «жаңа экономика», «білім экономикасы», «трансформациялық экономика», «инновациялық экономика» т.с.с. – еңбек қатынастары жүйесіндегі кадрлық әлеует мәнінің өзгермей қалатындығын: оның экономикалық жүйенің қарқынды түрде өзгеріп отыратын сұранысына бейімделетіндігін;
- екіншіден, кадрлық әлеуеттің инновациялық қырының қалыптасу сызбасы, егер оны еңбектің «қосылған инновациялық құны» деп атауға болатын болса, бұл сызба келесідей тізбек: адам капиталы → адам әлеуеті → зияткерлік капитал → инновациялық менеджмент → инновациялық бағытталған кадр әлеуеті түрінде көрінуі мүмкін екендігін көрсетті;

2) «адам капиталы» мен «кадрлық әлеует» категорияларын анықтайтын көзқарастарға жүйелі бағыт пен жүргізілген кешенді зерттеу адам капиталы факторының, кадрлық әлеуетті инновациялық дамыту мәселелерінің жеткілікті деңгейде зерттелмегендігін көрсетті, осыған байланысты адам

капиталын өлшеу және де инновациялық-бағытталған кадрлық әлеуеттің тиімділігін бағалаудың әдінамалық негіздері мен әдістемелік базасының жасалуы жетілдіруді қажет ететіндігін көрсетті;

3) біздің пікірімізше, адам капиталы терминін түсіндіргенде, оны тек білім, дағдыларының жиынтығы ретінде ғана емес, сондай-ақ экономиканың жаңа даму сатысының талаптарына бейімделе отырып, барлық қабілеттерінің жиынтығы мен жеке қасиеттерін іске қосу арқылы өсіп отыратын табыс алып келе алатын қабілеті деп те көрсеткен жөн;

4) шетелдік тәжірибені талдау кадрлық ресурстарды оңтайлы пайдалану және кадрлық әлеуетті инновациялық дамыту қызметкерлерді басқару тәсілдерін қалыптастыру қажеттілігімен, жаңа технологияны әзірлеу және оның әдістерін жетілдірумен тығыз байланысты екендігін көрсетті. Осыған байланысты жалпы білім берудің жапондық, ал жоғары білім беру бойынша АҚШ-тың тәжірибесі назар аударуға тұрарлық деген тұжырым жасауға негіз бар.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Муртазина Г.Р., Улесов Д.В., Сафиуллина А.М. Предприятие как институт потребления человеческого капитала в модернизируемой экономике // Экономические науки. — 2013. — № 8(105). — С. 44–48.
- 2 Геращенко А.И. Оценка инновационного потенциала компании // Проблемы теории и практики управления. — 2008. — № 11. — С. 63–70.
- 3 Вотякова И.В. Оценка эффективности инновационного развития кадрового потенциала социально-экономической системы: современный аспект. — [ЭР]. Режим доступа: <http://www.top-personal.ru/issue.html?1921>.
- 4 Катайкина Н.Н., Щанкин С.А. Новые подходы к процессу формирования кадрового потенциала российского инновационного бизнеса // Вестн. СамГУ. — 2012. — № 7(98). — С. 180–188.
- 5 Зарубежный опыт обучения персонала и его применение на российских предприятиях. — [ЭР]. Режим доступа: http://www.refi.su/help_66.html.
- 6 Набиев Е.Н., Рамашова А.Н. Кадрлар әлеуетін инновациялық дамытудың шетелдік тәжірибесі // Наука и образование в современном мире: материалы междунар. науч.-практ. конф. — Караганда: Болашақ-Баспа, 2014. — С. 173–176.
- 7 Армстронг М. Стратегическое управление человеческими ресурсами / Пер. с англ. — М.: ИНФРА-М, 2002. — 328 с.
- 8 Чернышева О.Н. Опыт научно-исследовательской деятельности студентов в США // Инновационное развитие российской экономики: сб. науч. тр. по материалам III Междунар. науч.-практ. конф. — Ч. 3. — М.: МЭСИ, 2010. — С. 96–99.
- 9 Baizholova R.A., Ramashova A.N. The world experience of innovative development of human resources. — [ER]. Access mode: http://archiv.gpscience.org/category/collection/2015/nov2015/fos_ljemfbi_vii.
- 10 Knight J. Updating the Definition of Internationalization. — [ER]. Access mode: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/New33/text001.
- 11 Панкова Н.В., Курочкина О.В. Сравнительный анализ международных практик интернационализации профессионального образования // Проблемы современной экономики. — 2014. — № 4(52). — С. 360–364.
- 12 Селиванов А.В. Перспективы интеграции российской высшей школы в мировое образовательное пространство в контексте геополитических реалий современности // Росс. науч. журн. — 2010. — № 14. — С. 142–148.
- 13 Борунова И.А. Экономические издержки и выгоды вузов от интернационализации образования // Проблемы современной экономики. — 2014. — № 4(52). — С. 364–367.

Г.Н. Акбаева, Б.Ж. Жанкина, Н.Р. Рамашов, А.Н. Рамашова

Мировой опыт профессиональной подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях индустриально-инновационного развития страны

В статье представлен анализ положительного мирового опыта в профессиональной подготовке и переподготовке конкурентоспособных специалистов; уточнены средства повышения на инновационной основе качества человеческого капитала и оценено влияние социально-экономических факторов и механизмов создания человеческого капитала на производительность труда конкретного предприятия. В сложившейся ситуации на сегодня это позволяет понять реальность евразийской интеграции в настоящее время и в будущем, учитывать потенциал интеграции в едином пространстве образования на основе приоритета национальной образовательной системы. Также всесторонне рассмотрены методологические направления изменений в условиях трансформации развития социально-экономической системы и роли труда; обоснована тесная связь новых методов и технологий с необходимостью формирования и развития новых знаний, кадрового менеджмента, инновационного кадрового потенциала и оптимального использования кадровых ресурсов в условиях зарубежного опыта обучения на основе концепции «образование через всю жизнь». Это, в свою очередь, требует успешной реализации задач и целей диверсификаций второй пятилетки на основе Государственной программы индустриально-инновационного развития РК на 2015-2019 гг. Понятно

необходимость обеспечения кадрами в соответствии с его потребностями резким изменением процессов системы образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, кадровый потенциал, индустриально-инновационное развитие, мировой опыт, образовательный капитал, дуальное образование, система образования, интеграция.

G.N. Akbayeva, B.Zh. Zhankina, N.R. Ramashov, A.N. Ramashova

World experience of professional training competitive specialists in the conditions of industrial-innovative development of the country

In this article, the authors provide an analysis of the positive international experience in training and re-training of competitive specialists; refined means of increasing innovation on the basis of the quality of human capital and assess the impact of social and economic factors and the mechanisms of human resources creation on productivity of a particular enterprise. In the circumstances of today, it allows us to understand the reality of the Eurasian integration today and in the future, than the world of economic globalization, that is, take into account the potential for integration into the common space of education based on the priority of the national education system, and fully considered the methodological direction changes in the conditions of transformation of social-economic system and the role of labor; a close connection of new methods and technologies with the need of formation and development of new knowledge, human resource management, the development of innovative human resources and optimum use of human resources in terms of foreign learning experience based on the concept of "lifelong learning" was proved. This, in turn, requires a successful implementation of the tasks and diversification purposes of the second Five-Year Plan on the basis of the Republic of Kazakhstan State program of industrial-innovative development for 2015-2019 years; it is clear the need for personnel in accordance with its needs and, together with a sharp change in the education system processes.

Keywords: professional training, human resources, industrial and innovative development, world experience, educational capital, dual education, the education system, integration.

References

- 1 Murtazina G.R., Ulesov D.V., Safiullina A.M. *Economic sciences*, 2013, 8 (105), p. 44–48.
- 2 Gerashchenko A.I. *Problems of the theory and practice of management*, 2008, 11, p. 63–70.
- 3 Votyakova I.V. *Evaluating the effectiveness of the innovation capacity building in socio-economic system: a modern aspect*, [ER]. Access mode: <http://www.top-personal.ru/issue.html?1921>.
- 4 Kataykina N.N., Shchankin S.A. *Bulletin of Samara State University*, 2012, 7 (98), p. 180–188.
- 5 *Foreign personnel training experience and its application in Russian companies*, [ER]. Access mode: http://www.refi.su/help_66.html.
- 6 Nabyev E.N., Ramashova A.N. *Science and education in the modern world*, materials intern. scientific-practical. conf., Karaganda: Bolashak-Baspa, 2014, p. 173–176.
- 7 Armstrong M. *Strategic Human Resource Management*, transl. from English, Moscow: INFRA-M, 2002, 328 p.
- 8 Chernyshova O.N. Coll. scientific. tr. on the mater. III Intern. scientific-practical. Conf. *The innovative development of the Russian economy*, 3, Moscow: MESI, 2010, p. 96–99.
- 9 Baizholova R.A., Ramashova A.N. *The world experience of innovative development of human resources*, [ER]. Access mode: http://archiv.gpscience.org/category/collection/2015/nov2015/fos_ljemfbi_vii.
- 10 Knight J. *Updating the Definition of Internationalization*, [ER]. Access mode: http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/New33/text001.
- 11 Pankova N.V., Kurochkina O.V. *Problems of modern economy*, 2014, 4 (52), p. 360–364.
- 12 Selivanov A.V. *Russian Scientific journal*, 2010, 14, p. 142–148.
- 13 Borunova I.A. *Problems of modern economy*, 2014, 4 (52), p. 364–367.

B.A. Zhetpisbayeva¹, S. Benčíč², G.T. Smagulova¹¹*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan*²*Pan-European University, Bratislava, Slovakia**(E-mail: f_l_chair@mail.ru)***Definition of the concept «didactic conditions» in education in pedagogical science**

There is analysis and theoretical explanation of the concept “didactic conditions” from the standpoint of philosophy category and pedagogical science term initiated in the article. Didactic conditions as an element of didactic system are considered to be the differentiation of pedagogical conditions along with organizational and pedagogical and psychology and pedagogical conditions. Authors have analyzed the variable definitions of the concept “didactic conditions” in education science applied in corresponding context. Generalized nominal classifications and didactic postulates have been additionally taken into consideration. While determining the role and place of the “didactic conditions” element in didactic system the importance of accurate definition of the concept concerning applicable scope is underscored as well as there is set the task of term’s theoretical explanation in relation to foreign language training of specialists.

Keywords: didactic conditions, pedagogical conditions, didactic system, didactic regularities and principles, modeled teach procedures, procedural components of education process, organizational education forms, training process’ aspects, scholastic education, skill and knowledge system, educational environment.

Setting the task to determine object and subject of any research one is bound to come across with relevant specifying the key notions. To characterize the didactic conditions for foreign language training as part of our prospective research the concept “conditions” is critical to be defined from various perspectives and different points of view.

Having multiple normal meanings the word “conditions” would be comprehensive treated as philosophical term. Philosophy is known both to state and outline a problem and to provide with arguments for dispute, various approaches for interrelation. Philosophy operates by means of logic, rules of argumentation, and the definition of abstract concepts. We have reviewed various philosophical dictionaries treatment of the notion. Condition as the category of philosophy designates the attitude of subject towards surrounding reality, to the phenomena of objective reality, and also regarding itself and own inner world. Subject acts as some conditioned, and condition serves as rather external variety of the objective world towards subject. Condition should be distinguished from the concept “reason” that means to generate directly any phenomenon or process since condition comprises environment where phenomena arise, exist and develop [1].

Condition is a situation in which something is happening; it is a foundation and a precondition for something; it is an essential factor that helps to realize something or promotes something. Furthermore, condition is interpreted as something which determines something else (due) which allows the presence of things, state or process, as opposed to reason which creates something (action, the result of action) with necessity, inevitability, and opposed to the grounds that is a logical condition of the consequence. Therefore, from the philosophical standpoint, “condition” is a factor by which a thing or process are appearing and functioning [2].

Thus, conditions are typically considered to be as something external regarding to phenomenon and to be dissimilar to the concept “reason” comprising both external and internal factors. Philosophical conception of condition involves interpreting the notion as something that subject, complex of subjects, character of interrelation are conditional on, as well as its being affords an opportunity for involved subject to exist, function and develop. In this case, there is sure to be executive environment for any activity, available environment for functional subjects and objects. Effect of the environment provides realizing the functions, ending of purpose, addressing a problem. Conditions are certain to be the circumstances to identify the specific consequences interfering some processes and phenomena or promoting another ones. According to G.V.Belaya statement, conditions are supposed to be the developments to make certain consequences for preventing or favoring any given processes and phenomena [3].

Conditions in education science not being the very reasons of events intensify or weaken the reason’s function by contrast. From this point of view conditions are identified as factors, actualities that effectiveness of pedagogical system functioning depends on. In this regard, there are the concepts “pedagogical conditions” and “didactic conditions” in pedagogical science, being both interrelated and specific ones depending

on the activity mission. There are some important comments by group of researchers like V.I. Andreyev, M.Y. Duranov, T.A. Ilyina, Zh.K. Konarzhevskiy, V.I. Smirnov, V.A. Slastenin, N.M. Yakovlev and others who have interpreted the term «pedagogical conditions». Pedagogical conditions are defined as a result of the purposeful selection and application of elements of content, methods, techniques, organizational forms of education to achieve their goals; the circumstances under which implemented factors; set of objective possibilities of content, forms, methods, pedagogical methods and material spatial environment, aimed to solve goals. In a point of fact, pedagogical conditions for training personal skills and competencies include the following components: forms of pedagogical work organization, the content of personal-developing pedagogical activity, methods and means of pedagogical support, ways of activity organization, psychological and pedagogical support of personal development that is consist of creative, cognitive and emotional-volitional components [4].

Generalization of the results of numerous scientific and educational research testifies the theory and practice of pedagogy differentiation of pedagogical conditions into organizational and pedagogical (V.A. Belikov, Y.I. Kozyreva, S.N. Pavlov, A.V. Sverchkov etc.), psychological and pedagogical (N.V. Zhuravskaya, A.V. Kruglov, A.V. Lysenko, A.O. Malyhin etc.), and didactic conditions (M.V. Rutkovskaya etc.) [5]. Didactic conditions having been defined as the existence of proper circumstances, assumptions that, first, take into account existing learning environment, secondly, the method of converting these conditions in the direction of learning objectives, and thirdly a certain way of selected elements being the arranged and applied content, methods (techniques) and organizational education forms based on the principles of optimization, act as a result of the purposeful selection, design and implementation of content, methods (techniques) elements as well as organizational education forms to achieve didactic purposes. The definition is specifically introduced with reference to the certain point of view [6].

Didactics is known to study the process of education being organized consciously, systematically and routinely both directly at educational institution and outside. The subject of didactics comprises the educatory process as well as conditions required to its development (content, means, teaching methods, teacher and students' communications etc.), and what is more, obtain results, their diagnostics and evaluation. Therefore, modern didactics defines conditions as the complex of factors, the components of education process to provide success of learning [7].

Identifying any element in isolation inevitably provides omissions, so that the system summary is essential to be present. There are few words concerning the concept "didactic system" in modern didactics to consider any structural element from position of its changing and in relation to another element and to assess the general permanent set of transforming elements.

The didactic system is the system of process and results of training being difficult by structure and having the central elements that is teaching (activity of a teacher as an instructor) and learning (educational activity of learners). Being dynamic all the elements of didactic system remain as an invariable general set and system in whole includes the following components:

- education purposes;
- training purposes (they are typically more concretized than education purposes);
- content of training (theories, regularities, phenomena, concepts, factual material for acquisition by learners;
- training methods (teaching and learning methods);
- didactic training resources (books, manuals, computer training programs, etc.);
- monitoring and assessment techniques;
- achievements of training (that is awareness, competencies, experience of cognitive and creative activity acquired by learners;
- teaching as functions of instructor;
- learning or educational activity of learners;
- forms of training organization (lesson, lecture, seminar, etc.);
- didactic principles to set a certain strategy of training;
- didactic conditions characterizing training process in general.

The didactic system operates in two radically different modes:

1. operating mode while component structure and communications of didactic system's elements being in stable condition, indeed as conservative option;
2. functioning mode and (or) creative self-development while renovating and reformation processes affecting both the separate components and the whole system in general.

Having some idea of didactic system's structure and setting of didactic conditions as one of system elements it is timely to give subject full treatment.

We have analyzed various definitions of the concept "didactic conditions" in pedagogical science and found their applying in different context. For one, Egorina V.S. considers didactic conditions to be education circumstances being the result of selection, designing and application of content, forms, methods and means elements for promoting the effective solution of objectives" [8]. Volkova S.V. states that "didactic conditions are the specially modeled teach procedures that while realizing give an option of solving a certain sort of educational tasks" [9]. Lozhakova E.A. specifies them as "the circumstances of pedagogical process specially created by teacher while the procedural components of educational system being combined in an optimum manner" [10]. Furthermore, Glebova M.V. supposes that didactic conditions are the aspects of training process being the result of organizational education forms for achieving definite didactic purposes, result of selection, designing and application of content and methods elements [11].

Thus, the above mentioned statements have illustrated the distinguished terms and notions to be considered didactic conditions. Determinations seem to have been based on certain research, be it development of policultural (informative) competence or cognitive independent behavior (any possible options are supposed), providing of logical (productive) thinking, realizing the personal meanings in the context of education process etc.

The didactic postulate is sure to be the following argument: didactic conditions are treated as complex of factors, the procedural components of education process characterized as content, forms, methods and means. Nevertheless, there is evident the lack of researches on the identification and theoretical explanation of the didactic conditions. Thereupon, we purpose a further attempt to formulate a relevant concept through the comparative study to be kept in mind for our prospective researching the problem of didactic conditions for foreign language training of the students of technical college specialities.

The theory and practice of scholastic education propose a variety of didactic conditions to be nominally classified. The first set consists of didactic conditions providing generation of positive conative basis that is practical needs and enduring cognition interest. The second set of conditions targets for successful development of skill and knowledge system as a principal objective that is development of positive educational cognitive attitude and competences for acquirement, adaptation and application of educational information. The third class of conditions facilitates organizing the productive personal fulfilment, to be more accurate: implementation of individual approach while group working and monitoring and didactic correction of educational cognitive process [12]. The statements have developed the arguments for didactic conditions to educating cognitive self-sufficiency in the course of foreign language training and these ideas are expected to be applied for our research methodological background.

Identifying and theoretical explanation of didactic conditions for development of creative personality in the cognitive activity seems to be appropriate procedure. The system of conditions based on a holistic view of teaching process comprises diagnosis of cognitive abilities and creativity as the highest point and stimulation leads to enhanced activity as the lowest one. Solving the problem implies an available adequate content to involve the high cognitive level tasks and sharing time for accomplishment [13]. These conditions provide the basis for experimental techniques and creativeness and being detailed impose the following elements: cognitive activity, relying on preceding experience, thinking and speech culture development; individualized and differentiated activity including self-education; available content; application of problem-solving tasks; pedagogical competences; variety of creative and targeting tasks; voluntary contribution etc.

Viewing the problem from another frame of reference we proceed to the discussion about potential didactic conditions for professional thinking development. Specific conditions provide an integrated system of professionally designed intellectual activity in the educative process and while teaching practice, to be meant:

- improvement of subject content in order to strengthen the focus on the professional thinking development; systematic involvement into the process of professional pedagogical objectives solution that reflects common problems appearing in subject teacher's activity;
- development of methods to solving the problems concerning future professional activity to the extent of generalized methods, as well as the skills of cognitive activity;
- optimal conforming the teaching forms and methods to the requirements and characteristics of practical educational activity [14].

While analyzing the problems of organization of optimal educational environment for effective performing of educational and cognitive activities there are distinguished the particular didactic conditions as the following ones:

- organization of training according to the hierarchical patterns of knowledge acquisition (from lower level to higher);
- purposeful educational practice to activate personal operational structures of thinking;
- formation of self-management skills;
- emphasis on training to acquire the methods and approaches for operation instead of just transferring the knowledge;
- adequate application of monitoring techniques [15].

Whereas, didactic conditions to determine the productive development of policultural competence consider to be the circumstances of educative process derived from purposeful choice, formation and application of curriculum content elements, teaching methods, etc. The development of policultural competence in subject oriented level of foreign language teaching implies implementation of proper didactic conditions. The first condition is expected to be integration of policultural accented information with basic programme material of any academic subject realized during teaching activity. The next didactic condition being implementation of system approach ensures interconnection between educational and extracurricular activities in the process of policultural competence development. The third didactic conditions is defined as one that assists to create cultural space to influence the development of policultural awareness, thinking, creative self-realization in social and educational environment [16].

The last but not the least idea for our prospective research is the qualification of didactic conditions, particularly to developing the competence of pedagogues in the course of modern vocational training, as the following factors:

- advanced conformity meaning innovation based training (involving the applying of innovative educational technologies, developing of active learning methods, priority for the “competence approach” in educational programs etc.).
- available continuity of the educational programs;
- facilitating of logistical basis for training by means of modern techniques and technological equipment[17]. The factors affecting on development of pedagogues competence have been specified in detail, but all the same supported the nominal classification according to the theory and practice of scholastic education.

Thus, to summarize original analysis and synthesis for identifying didactic conditions as philosophical category and concept applied in pedagogical science we consider didactic conditions to be treated as complex of factors, the procedural components of education process characterized as content, forms, methods and means as well as we admit the proper didactic conditions being connected with all the structural elements of didactic system. Therefore, didactic conditions are supposed to be set on a systematic basis according to relevance and availability. They are, as specified in diagram by Andreyev V.I., ranged at the first level of didactic system comprising the general subjects of education process in the course of interaction, traditional and proven over time didactic regularities and principles, and relevant didactic conditions [18]. System reference of all the elements in didactic core determines the organization forms of education. The second, external level of didactic system consists of the content of education and its achievements, teaching methods and forms of monitoring and assessment to be symmetrically set. Teaching means are located basically while the teaching targets specifying the general aim of whole didactic system as the education goals crown top up the level.

Didactic conditions as the element of didactic system and characteristics of education process in general are obvious to be required in accurate and relevant definition while applying appropriate context. Therefore, identifying the certain didactic conditions for foreign language teaching in the course of secondary-level vocational training is to be prospective and forthcoming task.

References

- 1 Блэкберн С. Оксфордский философский словарь. — Оксфорд: Оксфордский ун-т, 2008.
- 2 Вьготский Л.С. Развитие высших психических функций. — [ЭП]. Режим доступа: http://www.koob.pro/vigodsky_v_l/mental_functions

- 3 *Белая Г.В.* Теоретические основы университетского менеджмента. — М.: МПГУ, 2001. — 304 с.
- 4 *Лысенко А.В.* Психолого-педагогические условия формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук / А.В.Лысенко. — Майкоп, 2005. — 203 с.
- 5 *Хузиахметов А.Н., Габдрахманова Р.Г.* Педагогические условия для формирования личных профессиональных качеств у студентов — будущих учителей математики // Средиземноморский журн. обществ. наук. — Рим: MCSER, 2015. — Т.6. — № S1. — С. 219–222.
- 6 *Жетписбаева Б.А., Улжабаева А.Г.* Классификация понятия «педагогические условия» // Вестн. Караганд. ун-та. — Сер. Педагогика. — 2014. — № 1 (73). — С. 37–40.
- 7 *Хуторской А.В.* Современная дидактика. — СПб.: Питер, 2001. — 544 с.
- 8 *Егорина В.С.* Формирование логического мышления младших школьников в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Брянск, 2001.
- 9 *Волкова С.В.* Дидактические условия реализации учащимися личностных смыслов в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Петрозаводск, 2002.
- 10 *Ложжакова Е.А.* Педагогические условия и принципы обеспечения эффективности процесса формирования информационной компетентности студентов музыкальных специальностей в ходе обучения информатики // Вестн. РУДН. — 2011. — № 3. — С. 3–6.
- 11 *Глебова М. В.* Система дидактических условий развития продуктивного мышления учащихся // Молодой ученый. — 2011. — №11. Т.2. — С. 158–160.
- 12 *Кулагина Т.И.* Дидактические условия развития познавательной самостоятельности студентов экономических специальностей в процессе обучения иностранному языку // Вестн. ОГУ. — Оренбург, 2006. — № 6. — Т. 1. — С. 158–163.
- 13 *Рахманкулов Ш.Ж.* и др. Дидактические условия внедрения ИКТ при формировании творческого потенциала будущих учителей физики // Азиатская общественная наука. — Канадский Центр науки и образования, 2015. — Т. 11. — № 28. — С. 51–57.
- 14 *Шувалова Е.М., Тухватуллин А.Н.* Формирование профессионального мышления студентов педагогического факультета: дидактические условия // Журнал устойчивого развития. — Канадский Центр науки и образования, 2015. — Т. 8. — № 7. — С. 29–34.
- 15 *Буряк В.* Система дидактических условий изучения эффективной организации познавательной деятельности // Ридна школа. — 2007. — № 9. — С. 25–27.
- 16 *Фурт Д.В., Новикова К.О.* Дидактические условия развития поликультурной компетенции старшеклассников // Молодой ученый. — Херсон, 2016. — № 6 (33). — С. 473–476.
- 17 *Шаметов Н.Р.* Дидактические условия для развития компетенции педагогов, получивших современное профессиональное обучение в системе непрерывного образования / Образование через всю жизнь: непрерывное образование для устойчивого развития: тр. междунар. сотrud. — Т. 7 / Под /науч. ред. Н.А.Лобанова и В.Н. Скворцова. — СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2009. — С. 358–360.
- 18 *Андреев В.И.* Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. — Казань: Центр инновационных технологий, 2000. — 608 с.

Б.А. Жетписбаева, С. Бенчич, Г.Т. Смағұлова

Педагогика ғылымындағы «дидактикалық шарттар» ұғымының анықтамасы

Мақалада философиялық категория мен педагогика ғылыми термині тұрғысынан «дидактикалық шарттар» ұғымына теориялық түсініктеме беру мен талдауға талпыныс жасалған. Дидактикалық шарттар дидактикалық жүйенің бір элементі ретінде педагогикалық шарттардың ұйымдастырушылық-педагогикалық және психологиялық-педагогикалық шарттарын саралау катарында қарастырылды. Авторлар педагогика ғылымында «дидактикалық шарттар» ұғымының вариативтік анықтамасын аталмыш мәнмәтінде қолданыс табатын және номиналды жіктеу мен дидактикалық дәлелдеусіз қабылданатын негізгі пікірлерін саралаған. Дидактикалық жүйеде «дидактикалық шарттар» элементінің рөлі мен орнын анықтауда нақты түсінігін қолдану аясы мәнмәтіні мен шетел тілі мамандарын даярлауда терминнің теориялық түсініктемесі міндеттерге қойылып отыр.

Кілт сөздер: дидактикалық шарттар, педагогикалық шарттар, дидактикалық жүйе, дидактикалық заңдар мен қағидаттар, оқыту үлгілерін рәсімдеу, оқу үдерісінің компоненттері, ұйымдастырылған оқу түрлері, оқыту үдерісінің аспектілері, университеттік білім беру, білім мен білік жүйесі, білім беру, оқыту ортасы.

Б.А. Жетписбаева, С. Бенчич, Г.Т. Смагулова

Определение понятия «дидактические условия» в педагогической науке

В статье предпринята попытка проанализировать и дать теоретическое объяснение понятию «дидактические условия» с позиций философской категории и термина педагогической науки. Дидактические условия как элемент дидактической системы рассматриваются как дифференциация педагогических условий наряду с организационно-педагогическими и психолого-педагогическими условиями. Авторами проанализированы вариативные дефиниции понятия «дидактические условия» в педагогической науке, применяемые в соответствующем контексте, номинальные классификации и дидактические постулаты. При определении роли и места элемента «дидактические условия» в дидактической системе подчеркнута значимость точного определения понятия в контексте области применения и поставлена задача по теоретическому объяснению термина с проекцией на иноязычную подготовку специалистов.

Ключевые слова: дидактические условия, педагогические условия, дидактическая система, дидактические законы и принципы, смоделированные обучающие процедуры, компоненты учебного процесса, организационные учебные формы, аспекты процесса обучения, университетское образование, система знаний и умений, учебная образовательная среда.

References

- 1 Blackburn S. *The Oxford Dictionary of Philosophy*, Oxford: Oxford University, 2008.
- 2 Vygotsky L.S. *The higher mental functions development*, [ER]. Access mode: http://www.koob.pro/vigodsky_v_1/mental_functions
- 3 Belaya G.V. *Theoretical bases of university management*, Moscow: MPSU, 2001, 304 p.
- 4 Lysenko A.V. *Psycho-pedagogical conditions of professional value orientations development of the future music teacher: ...* cand. ped. sc., Maikop, 2005, 203 p.
- 5 Khuziakhmetov A.N., Gabdrakhmanova R.G. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Rome: MCSER Publishing, 2015, Vol. 6, No. S1, p. 219–222.
- 6 Zhetpisbayeva B.A., Ulzhabayeva A.G. *Bulletin of the Karaganda University*, No. 1 (73), 2014, p. 37–40.
- 7 Khutorskoy A.V. *Modern didactics*, St. Petersburg: Piter, 2001, 544 p.
- 8 Egorina V.S. *Development of schoolchildren's logical thinking in the course of education process: abstract. dis. ...* cand. ped. sci., Bryansk, 2001.
- 9 Volkova S.V. *Didactic conditions of learners' realizing the personal meanings in the course of education process: abstract. dis. ...* cand. ped. sci., Petrozavodsk, 2002.
- 10 Lozhakova E.A. *Bulletin of RUPF*, Moscow, 2011, No. 3, p. 3–6.
- 11 Glebova M.V. *Young scientist*, 2011, No. 11, Vol. 2, p. 158–160.
- 12 Kulagina T.I. *Bulletin of OSU*, Orenburg, 2006, No. 6, Vol. 1, p. 158–163.
- 13 Rahmankulov Sh.Zh. et al. *Asian Social Science*, Published by Canadian Center of Science and Education, 2015, Vol. 11, No. 28, p. 51–57.
- 14 Shuvalova E.M., Tuhvatullin A.H. *Journal of Sustainable Development*, Published by Canadian Center of Science and Education, 2015, Vol. 8, No. 7, p. 29–34.
- 15 Buryak V. *Ridna school*, 2007, No. 9, p. 25–27.
- 16 Furth D.V., Novikova K.O. *Young scientist*, Kherson, 2016, No. 6 (33), p. 473–476.
- 17 Shametov N.R. *Lifelong Education: Continuous Education for Sustainable Development: proceedings of internation. cooperation*, Vol. 7 / Ed. N.A. Lobanov, V.N. Scvortsov, Saint-Petersburg: LSU A.S. Pushskin, 2009, p. 358–360.
- 18 Andreyev V.I. *Pedagogics: course of creative self-development study*, Kazan: Centre of innovation technologies, 2000, 608 p.

В.Х. Адилова

*Павлодарский государственный педагогический институт, Казахстан
(E-mail: adilova.v@list.ru)*

Интеллектуальная зрелость как составляющая личностного компонента технологии формирования культуры интеллектуального труда

В статье рассмотрена проблема интеллектуальной зрелости студента как личности, так как именно студенческий возраст является наиболее значимым периодом для формирования культуры интеллектуального труда будущего специалиста, включающим оптимум развития интеллектуальных функций, как высшее проявление интеллектуальной активности. Выделены базовые теории личности и их основные положения, характеризующие познавательную или когнитивную сферу интеллектуальной зрелости личности, как совокупности ее динамически развивающихся особенностей, способствующих превращению личности в полноценный субъект деятельности. Показано, что интеллектуальная зрелость, как составляющая личностного компонента в модели формирования культуры интеллектуального труда, включает самоконтроль собственных действий, анализ их результативности, объективную оценочную рефлексию, эмоционально-адекватную реакцию на особенности поведения. Проанализированы трактовки интеллектуальной зрелости, связанные с конечными целями формирования культуры интеллектуального труда. Если достигается этап зрелости социального интеллекта и психического развития человека, то он становится интеллектуально зрелой личностью социума. Это позволяет определить показатели интеллектуальной зрелости развития с учётом составляющих культуры интеллектуального труда на основе системно-деятельностного подхода как наличие свойств личности.

Ключевые слова: интеллектуальная зрелость, социальная зрелость, личностный конструкт, зрелость, взрослость, компоненты модели, поведенческий опыт, самоутверждение, акмеологический тип зрелости, оценочная рефлексия.

Интеллектуальная зрелость в составляющих компонентах технологии формирования культуры интеллектуального труда представляется как единый процесс накопления знаний, опыта самостоятельного творческого мышления, формирования интеллектуальных способностей к постановке перспективных задач и качественной реализации их в будущей деятельности. Понятие «интеллектуальная зрелость» актуализируется понятиями «социальная зрелость» и «социальная значимость». Социальная зрелость личности, осуществляемая семьей, школой, гуманитарной системой в целом, включает в себя устойчивое состояние личности и характеризуется социальной направленностью поведения в сфере жизнедеятельности. На основе достигнутого уровня интеллектуальной зрелости развивается соответствующий уровень зрелости социальной. Зрелая личность обладает устойчивым единством личностных качеств и ценностных черт, способностью правильно воспринимать себя и окружающих, проявляет активную деятельностную позицию.

Критерий интеллектуальной зрелости определяется готовностью субъекта изменять мотивы, превращать цели в средства с учетом объективных требований интеллектуальной деятельности. Низкий уровень интеллектуальной зрелости инициирует варианты защитного поведения на фоне своеобразной интеллектуальной активности. Носителем свойств интеллектуальной зрелости является индивидуальный ментальный или умственный опыт, а также наличие в этом опыте когнитивного и аффективного компонентов [1; 168-175].

В когнитивно-ориентированной теории личности интеллектуальная зрелость характеризуется через ее познавательную или когнитивную сферу. Человек воспринимает, интерпретирует и оценивает действительность на основе субъективного опыта, организованного определенным образом, представленного в виде системы личностных конструктов. Конструкты, как способы дифференциации объектов, применимы к оценке реальных объектов, конкретных ситуаций, ролевой позиции человека на разной степени сложности (рис. 1).

Интеллектуальная зрелость, как совокупность динамически развивающихся особенностей личности, позволяет организовать жизненный цикл для рационального проявления интеллектуальных способностей при взаимодействии с гуманитарной системой, проявляя имеющийся интеллектуально-творческий потенциал на разных возрастных этапах развития.

Закономерности интеллектуальной зрелости личности человека становятся необходимым условием совершенствования форм, методов и средств работы, труда, деятельности. Поэтому в модели

формирования культуры интеллектуального труда научная основа интеллектуальной зрелости, её стратегия и этапы развития возможны при учёте её индивидуальных стадий развития и закономерностей. С позиции формирования культуры интеллектуального труда средства психолого-педагогической интеграции содержат методики, теоретические и практические рекомендации по совершенствованию интеллектуальной зрелости как психолого-педагогического феномена [2; 44-49].

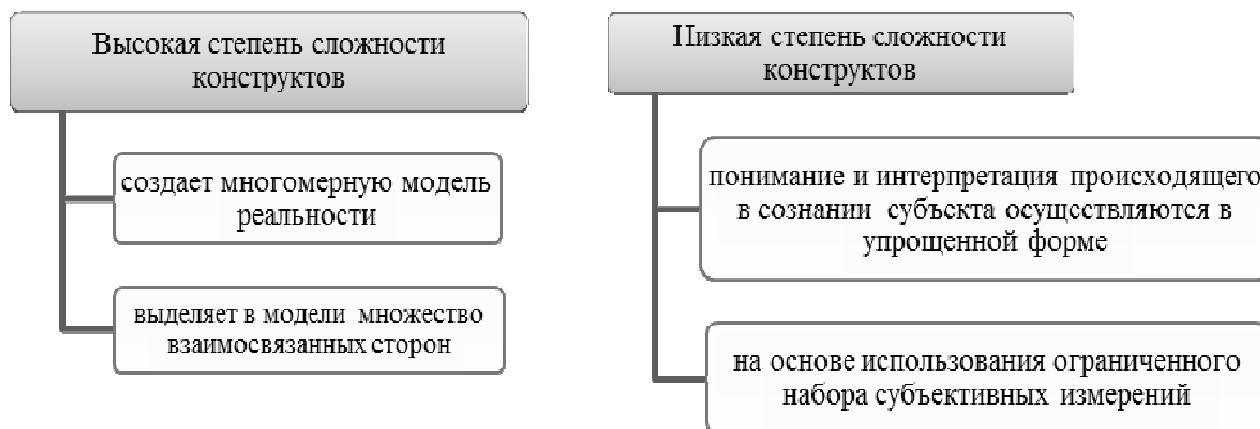


Рисунок 1. Степень сложности интеллектуальной зрелости

Процесс становления человека включает определённые возрастные стадии с характерными кризисами и оцениванием их с позиции сформированности характеристик зрелой личности и рассмотрением интеллектуальной зрелости как самоцели развития. Интеллектуальная зрелость, как результат взросления, определяет интегральное качество личности, зависящее от возраста. Сферой изучения интеллектуальной зрелости занимаются такие науки, как социология, акмеология, социальная педагогика.

К интегральным качествам интеллектуальной зрелости относят устойчивость личностных черт, ценностных ориентаций и интеллектуальных способностей. Интеллектуальная зрелость включает профессиональную, мировоззренческую, нравственную зрелость, характеризует социальный тип личности, способствует превращению личности в полноценный субъект деятельности и позволяет достичь определенного минимума развития.

С акмеологической позиции интерпретация понятия «интеллектуальная зрелость» понимается как гармонически развитый человек, который должен достичь вершин во всех сферах деятельности, но при взаимодействии с окружающей действительностью.

Трактовки интеллектуальной зрелости связаны с конечными целями формирования культуры интеллектуального труда на основе системно-деятельностного подхода и являются их логическим продолжением. Понятия «зрелость» и «взрослость» не тождественные, так как взрослость и субъектно-деятельностная или профессиональная зрелость не равнозначные понятия. Эти понятия описывают разную психолого-педагогическую реальность, выделяя дефинитивный и акмеологический типы зрелости. Окончательно определенный тип зрелости зависит от биологических свойств человека, акмеологический тип зрелости обеспечивает личностный рост индивида и уровни его развития [3; 35-39].

Интеллектуальная зрелость как самоактуализация составляет основу личностного роста и как источник личностного мастерства является:

- составной частью самореализации;
- самотрансценденцией — выход человека за пределы своего «Я» для самоактуализации и реализации смысла жизни;
- самоутверждением — личностное самоосуществление самосознания как развитие потенциала и достижение «акме»;
- субъектной активностью;
- основой жизненных отношений и смысложизненных ориентаций;
- основой стиля и смысла жизни;
- основой жизненного пространства.

На основании изложенного выше можно сделать вывод, что интеллектуальная зрелость является одной из главных составляющих современного культурного человека, полноценно развивающегося в процессе формирования культуры интеллектуального труда [4; 196-201].

Конкретные проявления личности и индивидуальности взрослого человека, его поведение в ситуациях принятия решений, выбора, самостоятельности в оценках, профессиональной деятельности являются значимыми для интеллектуальной зрелости как составляющей личностной компоненты модели формирования культуры интеллектуального труда. Поэтому интеллектуальная зрелость связана с социально-психическим развитием индивида, его способностью к рефлексии.

Степень формирования личностных особенностей различна. Так как структура интеллекта, социальный и эмоциональный интеллект составляют единое целое в своём проявлении, то они и определяют типы социального поведения. Но достижение этапа зрелости, социального и психического развития не означает, что человек перестает нуждаться в определённом окружении и социуме в целом. Интеллектуальная зрелость, как составляющая личностного компонента в модели формирования культуры интеллектуального труда, включает:

- самоконтроль собственных действий и анализ их результативности. Как показывает практика, человек совершает действия менее обдуманно, поддаваясь эмоциональному порыву. Интеллектуально зрелый индивидуум анализирует их с позиции результативности;
- объективную оценочную рефлексия, основанную на сформированном в рамках культуры интеллектуального труда самосознании. Если преобладает эмоциональное оценивание ситуации, то объективная оценочная рефлексия проявляется в меньшей степени;
- эмоционально-адекватную реакцию на особенности поведения. Если преобладает контекстный ситуативный анализ, то проявляется адекватная поведенческая реакция.

Личностный компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда предполагает:

- личностно-ориентированные задания, установки и приёмы работы по формированию готовности к работе;
- положительный настрой, упражнения и установки на положительное отношение к окружающему;
- развитие мотивации;
- эмоциональное отношение к возникающим проблемам и путям их решения.

В течение жизненного пути индивид накапливает определённый опыт, оценивает и реализует его, сопоставляет с нормами этики и морали, принятыми в обществе. При конструктивном взаимодействии с социумом способность к принятию решений является показателем зрелости психического развития, а критерии, на основе которых оно осуществляется, — показателями социального интеллекта. Если достигается этап зрелости социального интеллекта и психического развития человека, то он становится интеллектуально зрелой личностью социума. Это позволяет определить показатели интеллектуальной зрелости развития с учётом составляющих культуры интеллектуального труда на основе системно-деятельностного подхода, как наличие свойств личности (рис. 2).

Интеллектуальный компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда предполагает познавательные задания и упражнения, направленные на:

- развитие мыслительных процессов;
- развитие слухового, механического, логического видов памяти;
- развитие способности к обобщению, классификации, анализу, синтезу;
- проявление самостоятельной творческой инициативы, готовности к самообразованию;
- формирование навыков учебной, трудовой и научной деятельности.

Организационно-технический компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда предполагает:

- алгоритмизацию действий при выполнении упражнений;
- организацию рабочего места, составление плана работы и контроль за её выполнением;
- установки и приёмы работы, нацеленные на проявления самоконтроля.

Гигиенический компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда предполагает:

- соблюдение режима дня, учитывающего возрастные особенности;
- приёмы работы, снимающие напряжение и нагрузки, поддерживающие работоспособность в течение всего рабочего дня.



Рисунок 2. Интеллектуальная зрелость как составляющий компонент культуры интеллектуального труда

Эстетический компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда предполагает:

- упражнения, предусматривающие реализацию возможностей в творчестве;
- приёмы работы, позволяющие выразить эмоционально-ценностное отношение к выполненной работе.

Правовой компонент в модели формирования культуры интеллектуального труда включает:

- выполнение тестовых заданий, направленных на знание нормативно-правовой базы;
- моделирование особенностей поведения при решении законодательных конфликтных ситуаций.

Таким образом, интеллектуальная зрелость, как составляющий компонент модели формирования культуры интеллектуального труда, имеет важное значение при овладении интегрированным знанием. Владение различными видами культуры интеллектуального труда — это основной показатель интеллектуальной зрелости в процессе профессионального роста. Проводимая работа в вузе: проведение занятий, семинаров, конференций, конкурсов «Портфолио достижений», спецсеминаров по формированию культуры интеллектуального труда в процессе обучения, спецкурсов по исследуемой проблематике — направлена на формирование активной жизненной позиции будущих специалистов [5; 369-376].

В результате развивается и совершенствуется такое качество, как интеллектуальная зрелость в индивидуальном порядке и темпе, задействуя при этом потенциал информационно-образовательной среды вуза через процессы интеграции и дифференциации учебно-воспитательного процесса. Исследование закономерностей психического развития человека, психологических свойств личности становится необходимым условием совершенствования форм, методов и средств взаимодействия. Поэтому создание модели формирования культуры интеллектуального труда включает стратегию и этапы формирования адекватной личности при учёте её индивидуальных этапов развития и закономерностей. С позиции формирования культуры интеллектуального труда средствами психолого-педагогической интеграции необходимо оценивать индивида с точки зрения сформированности характеристик зрелой личности и рассматривать интеллектуальную зрелость как самоцель развития.

Список литературы

- 1 Хузиахметов А.Н., Габдулхаков Ф.В. Педагогические технологии: учеб.-метод. пособие. – Казань: Магариф, 2005. — 255 с.
- 2 Адилова В.Х., Шаймарданов Р.Х., Аршабеков Р.Н., Ержанов Е.Т. Концепция формирования культуры интеллектуального труда будущих специалистов: моногр. — Павлодар: ПГПИ, 2015. — 90 с.
- 3 Adilova V.Kh., Erzhanov E.T., Shaimardanov R.Kh. On the formation of the culture of intellectual of the future specialist on the basis of activity approach // International Education Studies. — 2015. — Vol. 8. — No. 10.
- 4 Шаймарданов Р.Х., Ержанов Е.Т. Факторы и предпосылки деятельности по формированию культуры интеллектуального труда // Актуальные проблемы формирования культуры интеллектуального труда будущих специалистов: тенденции, парадигмы, опыт: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. — Павлодар: ПГПИ, 2015. — Т. 1. — С. 196–201.
- 5 Адилова В.Х., Шаймарданов Р.Х. Формирование культуры мышления // Актуальные проблемы формирования культуры интеллектуального труда будущих специалистов: тенденции, парадигмы, опыт: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. — Павлодар: ПГПИ, 2015. — Т. 2. — С. 369–376.

В.Х. Адилова

Зияткерлік жетілу зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру технологиясының тұлғалық компонентінің құрамдас бөлігі ретінде

Мақалада студенттің зияткерлік жетілу мәселесі қарастырылған. Себебі студенттік жас зияткерлік қызметтердің дамуы зияткерлік белсенділіктің жоғары деңгейі ретінде болашақ маманның зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру үшін маңызды кезең болып табылады. Тұлғаның базалық теориясы мен тұлғаның зияткерлік жетілудің танымдық және когнитивтік ортасын сипаттайтын олардың негізгі ережелері тұлғаның толыққанды қызмет субъектісіне айналдыратын, оны динамикалық дамытушы ерекшеліктері ретінде айқындалған. Зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастыру тұлғалық компоненттің құрастырушы ретінде зияткерлік жетілу өз іс-әрекеттерін бақылау, олардың нәтижелілігін талдау, объективті бағалық рефлексия, мінез-құлық ерекшеліктеріне эмоционалды-адекватты реакцияны қамтиды. Зияткерлік еңбек мәдениетін қалыптастырудың соңғы мақсаттарымен байланысты зияткерлік жетілудің түсініктері талданған. Адамның әлеуметтік зияткерлік жетілу және психикалық даму кезеңіне жеткенде ол социумның зияткерлік жетілген тұлғасы болады. Бұл жүйелік-әрекеттік тәсіл негізінде тұлғалық қасиеттерге ие зияткерлік еңбек мәдениетін құрайтын дамудың зияткерлік жетілу көрсеткіштерін анықтауға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: зияткерлік жетілу, әлеуметтік жетілу, тұлғалық конструкт, есейгендік, модель компоненттері, мінез-құлық тәжірибесі, өзін-өзі таныту, жетілудің акмеологиялық типі, бағалау рефлексиясы.

V.H. Adilova

Intellectual maturity as a component of personal component technology development of a culture of intellectual work

The article considers the problem of intellectual maturity of the student as a person, as it is the student's age is the most significant period for the formation of the intellectual labour culture of the future specialist that includes the optimum development of intellectual functions, as the highest manifestation of intellectual activity. Basic theories of personality and their basic situation of cognitive or cognitive intellectual maturity of the individual, as the aggregate of its dynamic features that contribute to the transformation of the individual into a full-fledged subject of activity. It is shown that intellectual maturity, as a component of the personal component in the model of building a culture of intellectual labor, includes self-monitoring of their own actions, the analysis of their performance, objective evaluation, reflection, and emotionally appropriate response to behaviors. Analyzed the interpretation of intellectual maturity associated with the end goals of creating a culture of intellectual labor. If it reaches the stage of maturity of social intelligence and human mental development, he becomes intellectually Mature person society. This allows you to identify the indicators of intellectual maturity development, taking into account the components of the culture of intellectual labor on the basis of system-activ.

Keywords: intellectual maturity, social maturity, personal construct, maturity, adulthood, components of the model, behavioral experience, self-assertion, acmeological type of maturity, assessment reflection

References

- 1 Huziahmetov A. N., Gabdulkhakov F. V. *Educational technology: teaching manual*, Kazan: Magarif, 2005, 255 p.
- 2 Adilova V.H., Shaimardanov R.Kh., Arshabekov R.N., Erzhanov E.T. *The Concept of creating a culture of intellectual work of future specialists: monograph*, Pavlodar: PSPI, 2015, 90 p.
- 3 Adilova V. Kh., Erzhanov E.T., Shaimardanov R.Kh. *International Education Studies*, 2015, Vol. 8, No. 10.
- 4 Shaimardanov R.Kh., Erzhanov E.T. *Actual problems of formation of culture of intellectual work of future specialists: trends, paradigms, experience: collection of scientific articles of the International. scientific.-practical. Conf.*, Pavlodar (Republic of Kazakhstan): PSPI, 2015, Vol. 1, p. 196–201.
- 5 Adilova V.H., Shaimardanov R.Kh. *Actual problems of formation of culture of intellectual work future specialists: trends, paradigms, experience: collection of scientific articles of the International. scientific.-practical. conf.*, Pavlodar: PSPI, 2015, Vol 2, p. 369–376.

Н.П. Албытова

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана, Қазақстан
(E-mail: nalbytova@mail.ru)*

Студенттерді кәсіби әлеуметтендіру

Мақалада бәсекеге қабілетті инновациялық экономиканың өркендеуіне орай жоғарғы оқу орындарындағы кәсіби дайындық мәселесі қарастырылды. Әлеуметтік сауалнамаларға қатысқан қазақстандық жұмыс берушілердің 66,3%-ы жоғары оқу орындарымен ынтымақтастық тәжірибесінің жоқтығын атап көрсетті. Яғни, жоғары оқу орындарында маман даярлау әлі де болса практикалық дағдыларды дамытуға бағдарланбаған. Білім беру бағдарламалары жұмыс берушілердің күткен үміттерін қанағаттандырмайды; жоғары оқу орындарын бітірген түлектер деңгейі төмен. Осыдан жоғарғы оқу орындарында теория мен практиканың алшақтығын жоятын механизмдерді қарастыру керек. Қазақстанда жоғарғы мектеп алдында тұрған міндеттер: ғылым, білім, өндіріс үштігінің бірлігін ұстану; кәсіби құзыреттілікке жауап беретін белгілі бір мамандыққа сәйкес сапалы кәсіби дайындықты жаңарту. Бұл міндеттер педагог-мамандарды даярлауда кәсіби әлеуметтендіру сияқты жаңа талаптар қойып отыр. Автор студенттің оңтайлы кәсіби әлеуметтенуін оның кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру факторы ретінде қарастырады. Сондықтан студенттерді белсенді түрде волонтерлік қызметке тартуды ұсынады. Волонтерлік студенттердің логикалық, сыни және конструктивті ойлауын дамытып, білім нәтижелерін оқу және өндірістік іс-әрекетте қолдана білуге негіз болады. Жалпы, бұл қызмет тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтау, шығармашылық ізденіс пен инновацияны қажет етуге итермелейді. Сондай-ақ автор волонтерлік қызметті теория мен практиканың арасындағы алшақтықты қысқарту механизмі ретінде ұйымдастыру жолдарын ұсынды.

Кілт сөздер: жоғарғы оқу орны, маман даярлау, фактор, тетік, кәсіби әлеуметтендіру, волонтерлік қызмет, жұмыс берушілер, құзыреттілік.

Бәсекеге қабілетті инновациялық экономиканың өркендеуіне жоғарғы оқу орындарындағы кәсіби дайындық негіз болады. Мұны экономиканың қажеттіліктері мен жоғары білім берудің өзара құрылымдық интеграциясы дұрыс орыққан жетекші елдер тәжірибесі дәлелдеп отыр.

Ел егемендігін алған уақыттан бастап тәуелсіз Қазақстанның ұлттық білім беру жүйесі де әлемдік стандарттарға сәйкестендірілуге ұмтылуда. Қоғам алдында тұрған талаптарға сәйкес білім беру жүйесін түбегейлі жаңғырту ХХІ ғасырда жоғарғы мектепте әрбір білім алушыны кәсіби тұрғыда үйлесімді дамытуға бағытталған білім берудің жаңа инновациялық үлгісін таңдауды міндеттейді.

Ресми құжаттарда әлеуметтік сауалнамаларға қатысқан қазақстандық жұмыс берушілердің 66,3 %-ы жоғарғы оқу орындарымен ынтымақтастық тәжірибесінің жоқтығын атап көрсетті. Жоғары оқу орындарында мамандар даярлау әлі де болса практикалық дағдыларды дамытуға бағытталмаған. Білім беру бағдарламалары жұмыс берушілердің күткен үміттерін қанағаттандырмайды; жоғарғы оқу орындарын бітірген түлектер деңгейінің төмендігі байқалуда. Сондай-ақ жоғарғы оқу орнын бітірушілердің бірінші жылы жұмысқа орналасу, оның ішінде ауылдық жерлерде жұмысқа орналасу көрсеткіші төмендігін (71%) сараптайды [1]. Яғни, Қазақстанда жоғарғы оқу орындарының ғылым, білім, тәжірибенің өзара байланыс әлеуеті тиімсіз пайдаланылуда. Сонымен қатар сараптамалар ведомствоаралық кедергілер, қаржыландырудың жеткіліксіздігі, жеке сектордың экономикалық ынтымақтасу болмауы білім, ғылым және өндірістің табысты интеграциясына кедергі келтіруде екендігін де анықтады, олардың шешімі болып табылатын тетіктер белгіленді.

Жоғарғы оқу орындарында оқитын студенттерді жас мөлшеріне сәйкес қарайтын болсақ, олар республика жастары халықтың жалпы санының 25%-ын құрайды. Ал студент жастардың өзін-өзі іске асырып, қоғамды дамытуда белсенділік танытуы олардың жоғары оқу орындарында білім меңгеру барысында кәсіби әлеуметтенуіне байланысты [2–5].

Шетелдік әлеуметтанушылар студенттерді кәсіби әлеуметтендіру мәселесімен ХХ ғасырдың 50 жж. бастап айналыса бастады. Бұндай зерделеуге бастама болған Р. Мертонның 1957 ж. жарық көрген «Студенттерді кәсіби әлеуметтендіруге дайындау процесі» атты еңбегі. Л. Фестингер де өзінің «Теория когнитивного диссонанса» еңбегінде студенттерді кәсіби әлеуметтендіру процесін негізге алған [4; 98].

1994 ж. Нил Чамблер студенттерді кәсіби әлеуметтендіру мәселесіне қатысты көлемді зерттеу жүргізді. Зерттеу барысында теориялық, практикалық тәсілдерді қолдана келе, студенттерді кәсіби әлеуметтендіруді екі кезеңге бөлді:

1. Кәсіпке дейінгі, яғни, мектеп оқушысын жоғары оқу орнына дейін мамандық таңдауға бағдарлау.

2. Меншікті кәсіби-нақты таңдаған мамандығы бойынша кәсіби әлеуметтендіру [3].

Американдық әлеуметтанушы Н.Смелзердің пікірінше, кәсіби әлеуметтендіру студенттің әлеуметтік рөлдері, тиісті дағдылары мен жеке тұлғалардың қарым-қатынасын қалыптастыру үдерісі. Автор кәсіби әлеуметтендіру феноменін түсіндіру үшін төрт бағытты бөліп көрсетеді:

1. Кәсіби әлеуметтендіру — инкультурация процесі ретінде, яғни мәдени құндылықтарды, моральді, этикалық нормалар трансляциялау.

2. Кәсіби әлеуметтендіру — меңгеру ретінде, кәсіби әлеуметтік тәжірибені интернализациялау.

3. Кәсіби әлеуметтендіру — бейімдеу ретінде.

4. Кәсіби әлеуметтендіру — жобалау процесі ретінде, тұлғаның игерген кәсіби әлеуметтік тәжірибесінің молаюы [3; 47].

Ресей зерттеушісі А.Г. Красноперова кәсіби әлеуметтендіру студенттің кәсіби еңбек қызметіне дайындығымен өте тығыз байланысты деп санайды. Ғалымның пікірінше, кәсіби әлеуметтендіру — таңдаған немесе назар аударған мамандыққа қатысты әдебиеттерді оқу, БАҚ-ды қабылдау, туыстары мен таныстарының әңгімелерін тыңдау, мамандардың қызметі мен нәтижелерін қадағалау және кәсіби білімді игеру арқылы жүзеге асады [6; 6].

Н.А.Перинский кәсіби әлеуметтендіруді, бір жағынан, студенттің кәсіби ортаға ену, кәсіби тәжірибелерді игеру, кәсіби қоғамдастық стандарттар мен құндылықтарды ұғу үдерісі болса, екінші жағынан, жинақталған кәсіби тәжірибені белсенді жүзеге асыру үдерісі деп түсіндіреді [2; 301].

Студенттерді кәсіби әлеуметтендіру мәселесін ресей ғылымдары социологиялық және әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қарастырады. Әлеуметтік-психологиялық бағыт: кәсіби әлеуметтендіру үдерісін онтогенез барысында студенттің әлеуметтік нормалар, мәдениет пен құндылықтарды меңгеруі деп түсіндіріледі. Ал социологиялық бағыт: студенттің қоғамдық қатынастарға үйлесімді енуі үшін, белгілі бір кәсіби әлеуметтік қасиеттерге ие болуы [5; 82].

Осы аталып өткен анықтамалар мен тұжырымдарды талдап, салыстырсақ, студенттердің кәсіби әлеуметтенуі оның арнаулы білімді, әлеуметтік және кәсіби дағдыларды, кәсіби нормаларды, құндылықтарды, кәсіби мәдениетті меңгерудегі бейімділік-интегративті ерекшелігін дамыту мақсатын ұстанатын көп факторлы және көп деңгейлі үдеріс болып табылады. Студенттердің кәсіби әлеуметтенуін олардың таңдаған мамандықтары бойынша жалпыдан жекеге көшу сияқты іскерліктерді меңгеруіне тәуелділігін аңғаруға болады, олар: педагогикалық ойлау және әрекет ету. Бұл өзара тығыз байланысты екі іскерлікті байланыстыратын ішкі түйсік, қарапайым (эмпирический) және теориялық деңгейде жүретін нақтылықтан абстрактыға көшу үдерісі.

Ғалым Т.С.Сламбекова «Компетенция – субъектінің қойылған мақсатына жету мен сыртқы ресурстарын тиімді ұйымдастыруға дайындығын білдіретін білім нәтижесі, ол адамның мінез-құлқында, іс-әрекетінде көріне отырып, оның жеке тұлғалық сапалары мен қасиеттеріне айналады. Барлық компетенциялар жинақтала келе *құзыреттілікке* айналады. Құзыреттілік әлеуметтік болып табылады, өйткені ол социумда ғана қалыптасады», дейді [7]. Осыдан студенттің болашақ маман ретінде кәсіби әлеуметтенуін оның кәсіби құзыреттілікке сәйкестігімен қарастыру қажеттігі туындайды.

Психологиялық және педагогикалық әдебиеттерде педагогтардың педагогикалық құзыреттілік компоненттерін мотивтік-еріктік, функционалдық, коммуникативтік және рефлексивтік деп бөліп қарастырады, олар:

- мотивтік-еріктік компонент: мотив, мақсат, қажеттіліктер, құндылық бағдарлар, тұлғаның мамандыққа деген шығармашылығын ынталандыру; кәсіби іс-әрекетке қызығушылықты бағдарлау;
- функционалдық компонент (*functio* латын тілінде — орындау): педагогикалық технологияларды жобалау мен іске асыруда білім ретінде көріну;
- коммуникативтік компонент (*communico* латын тілінде — байланыстырамын, қатынастамын): түрлі іскерлік жағдаяттарда ойды анық, нақты жеткізу, сендіру, аргументтерді пайдалану, дәлелдерді құру, талдау, ой-толғамдарын баяндау, рационалды және эмоционалды хабарлама жасау, диалогты ұйымдастыру және қолдау.

Рефлексивтік компонент (*reflexio* латын тілінде — кері қайту, кері байланыс): өз іс-әрекетінің нәтижесін және өзінің тұлғалық даму дәрежесін саналы бақылай білу; креативтілік, бастамашылдық, ынтымақтастыққа бағдарлану, өзін-өзі іске асыру сияқты сапалар мен қасиеттердің қалыптасуы;

адамдармен қарым-қатынастың тұлғалық мәнін, өзін-өзі басқару, сондай-ақ өзін-өзі тану, кәсіби өсу, шеберлігін жетілдіру мен іс-әрекетінің мәнін, жеке дара қызмет ету жолдарын іздестіру [8].

Педагогтардың педагогикалық құзыреттілік компоненттерін мамандар даярлаудың нәтижесімен анықталатын біртұтас интегративті үдеріс ретінде қарастыруды ескеру керек.

Кәсіби әлеуметтену процесі — болашақ мамандарға қажетті құзыреттілікті игеруге, өмірдегі қиын әлеуметтік және кәсіби өзгерістерге бейімделуге мүмкіндік беретін күрделі, интегративті үдеріс.

О.В. Селиверстова кәсіби әлеуметтендіруді біртұтас синергетикалық жүйе деп қарастырады. Ол кәсіби әлеуметтендірудің келесі маңызды аспектілерін атап көрсетеді:

- біріншіден, кәсіби әлеуметтендіру студентті әлеуметтендірудің құрамдас бөлігі;
- екіншіден, кәсіби әлеуметтендіру студенттің кәсіби қалыптасуы мен дамуының ажырамас кезеңі;
- үшіншіден, кәсіби әлеуметтендіру кәсіптік оқу мен студенттің тәрбиеленуімен тығыз байланысты;
- төртіншіден, студенттің кәсіби әлеуметтендіру кәсіби және әлеуметтік қызмет түрлеріне студенттің өзін қатыстармай тиімді жүзеге асырылуы мүмкін емес [9].

Л.М.Митина, Р.А.Кричевский тұлғаны кәсіби әлеуметтендіру мәселесін арнайы зерттеп, кәсіби әлеуметтендірудің компоненттерін тәрбие (бағдарды тасымалдау, білім беру (білімді тасымалдау), оқыту (іскерліктерді тасымалдау) деп белгілейді [2].

Студенттердің кәсіби әлеуметтену үдерісі тиімділігінің маңызды шарты мамандық бойынша жұмыс атқару үшін кәсіби білімдерді алуға деген мотивация факторы болып табылады.

Мотивация (ағылш. *motivation*) – қолданылу ыңғайына қарай қазақша «ниет», «түрткі», «кірісу», «жігерлену», «ынталану» сөздерінің мағынасына жақын келетін, қазіргі заман мәдениеті мен педагогикалық ғылымдарында кең қолданылатын ұғым. Мотивация — психология ғылымы бойынша адамға әрекет ету жоспарын құрғызған, іс бастатқызған, мақсатқа бағыттаған, талпыныс жігерін күшейткен, істі табанды жалғастырып, мақсатқа жетуге құлшындырған ішкі ынталылықтың ықпалдылығы. Ол мақсатқа деген күшті аңсар (ынта), ішкі өздік кедергілер мен келіссіздіктерді жою (арылу), саналы да, жігерлі қозғалыс (батыл кірісу) үштігінің бірлігінен көрінеді [8]. Мотивацияның екі түрі болады: ішкі мотивация — сыртқы ортаның қалай болуына қарамастан, мотивациялық талпыныс ішкі ниеттен оянады және мақсат атаулы субъективті болады; сыртқы мотивация — мотивация тұрақты талпындырушы ретінде көбінесе сыртқы орта талаптарынан қолданылады. Мұнда кіріс, мәртебе, мансап секілді сыртқы нәрселердің талабымен мақсатқа белсену туады және оның белсенуі ішкі мотивация ниетімен қайшыласып та жатады. Мотивация тұлғаның белсенділігін, мінез-құлқын, қызметін реттейтін негізгі шарт болып табылады.

Кәсіби әлеуметтенуде осындай мотивтердің тууына себеп болатын бірден-бір жол — волонтерлік қызмет. Волонтерлік қызмет латын тілінен аударғанда *voluntarius* «ерікті» деген мағынаны білдіреді және волонтерлікпен айналасатын адамдарды волонтер деп атайды. Олар ақысыз, ерікті қоғамдық жұмыс атқаратын тұлғалар [10; 47].

Е.И.Холостованың пікірінше, волонтерлер дегеніміз – өз еркімен белгілі бір адамға немесе адамдар тобына көмектесу ниетімен іс-әрекет жасайтын адамдар. Волонтерлік қызметтің негізгі принциптеріне автор: адамдарға ерікті көмектесуге ниет, яғни еріктілік (*еріктілер* – әлеуметтік мәселелерді шешу үшін тегін, мәжбүрлеусіз жұмыс істейтін тұлға), іс-тәжірибесімен бөлісуге деген ниет, өзін-өзі жетілдіру, адалдық пен заңдылықты жатқызады [11; 37]. Бұл қызмет – өмірлік қиын жағдайға тап болған адамдарға қол ұшын беруді ерікті орындауға негізделген өтеусіз әлеуметтік көмек. Әрбір адам жасына, материалдық мәртебесіне, білім деңгейіне қарамастан, волонтер бола алады.

Волонтерлер – тек альтруистер емес (*альтруист* – жақсылық істеуге риясыз ықылас), олар тәжірибе алу үшін, дағдыларды және білімдерді арттыру үшін, дербес қарым-қатынастың қағидаларын білу үшін жұмыс істейді. Көбінесе волонтерлік қызмет – төленетін жұмысқа жол салады, бұл жерде студент өзін әр түрлі қызмет аясында сынап көріп, өмірлік жолын анықтай алады және өзін жақсы жағынан көрсете алады [10; 48].

А.В. Воронцов волонтерлерлік қызметтің келесі түрлерін көрсетеді:

1. Волонтерлер — менеджерлер. Олар қоғамдық жұмыстарға, волонтерлер қатарына қабылдауға, директорлар кеңесінің жұмысына, жиналыстар ұйымдастыруға және өткізуге көмектесе алады.

2. Волонтерлер — көмекшілер. Бұл волонтерлер жеке бір адамға тұрақты түрде бекітілмейді. Көмекті қажет ететін адамға белгілі уақыт аралығында көмектеседі. Олар көбінесе аптасына бір рет

жұмысқа келіп, тіркеуші, хатшы, телефон операторы, тазалаушы, күзетші функцияларын атқара алады.

3. Волонтерлер — тікелей көмекшілер. Олар «клиент – волонтер» принципі бойынша, яғни, бір адамға көмек керек кезде ғана және басқа адамдардың қатысуынсыз қызмет көрсетеді [12; 199].

И.Ю. Киселев «волонтерлік қызмет дегеніміз — адамның қоғамдық өмірге белсенді қатысуы» деп тұжырымдап, волонтерлік қызметтің келесі түрлерін бөліп көрсетеді:

1) Ұйымдастырушылық дәрежесі бойынша:

а) ұйымдастырылған, коммерциялық емес, мемлекеттік және жеке секторларда жүзеге асырылады;

ә) ұйымдастырылмаған, достарға немесе көршілерге кездейсоқ және эпизодтық көмек.

2) Мақсатты бағдарлануы бойынша:

а) өзара көмек;

ә) қайырымдылық;

б) жергілікті өзін-өзі басқаруға қатысу;

в) волонтерлік қызметке қатысты қандай да бір оқу-ағарту немесе насихаттау мәселесі [13; 105].

О.И. Холина: «Волонтерлік қызметті заманауи жастар субмәдениеті көріністерінің біріне жатқызуға болады», — дейді. Ол волонтерлік қызметтің төрт түрін бөліп көрсетеді:

1. Кәсіби волонтерлік қызмет – бұл қызмет таңдаған мамандық бойынша тәжірибе жинақтауға бағытталған.

2. Қоғамдық волонтерлік қызмет – барлығына таныс қауымдық пайдалы жұмыс: аумақты тазарту, ағаш отырғызу және т.б.

3. Виртуалды волонтерлік қызмет – үй жағдайында тегін желілік жұмыс.

4. Отбасылық волонтерлік қызмет – бір уақытта отбасының бірнеше мүшелерінің (ересектер, балалар) қызмет етуі. О.И. Холина, волонтерлік қызметтің субъектісі – еріктілер, объектісі – табиғат, қоғам, адамдар, деп көрсетеді [14; 57].

Сонымен, волонтерлік – бұл студенттің болашақ мамандығын танып-біліп, кәсіби білімін тәжірибемен ұштастыруға кәсіби әлеуметтенуге жағдай жасайтын мүмкіндік. Жалпы, әлемдік тәжірибеде кәсіби волонтерлік қызмет әлеуметтанушылар, психологтар, қорғаушылар, әлеуметтік және медициналық жұмыскерлер, педагогтар арасында кең тараған.

Бүгінгі күні волонтерлік ұйым 80 елде бар. 1990 ж. 14 қыркүйекте Париж қаласында Халықаралық қауымдастығының XI Бүкіләлемдік конференциясында волонтерлік күш қозғалыстың жалпыға бірдей Декларациясы қабылданды, Декларацияда волонтерлік қызметтің мәні мен мақсаттары, негізгі принциптері белгіленді.

Сондай-ақ бүгінгі күні танымал халықаралық волонтерлік ұйымдар қатары күн санап көбейіп келеді, олар: United Nations Volunteers – Біріккен Ұлттар Ұйымы еріктілері; Youth Action for Peace – 1923 жылдан бастап Халықаралық жастар ұйымы; «Доноры детям» Волонтерлік бірлестігі; «Настенька» қайырымдылық қоры; «Трансатлантические партнеры против СПИДа (ТППС)» Тәуелсіз үкіметтік емес ұйымы; «Дружина охраны природы им. В.Н.Тихомирова биологического факультета МГУ» Ерікті жастар қоғамдық табиғат қорғау ұйымы және т.б.

Қазақстанда волонтерлік қызмет қарқынды дамуда, «Нұр Отан» партиясының Мәжілістегі фракциясы мен Сенат депутаттары бірлесіп, «Волонтерлер туралы» Заң жобасын дайындады. 2006 ж. Мемлекет басшысының Жарлығымен 2006–2011 жж. кезеңіндегі азаматтық қоғам тұжырымдамасы бекітіліп, онда волонтерлік қызметті жалпы азаматтық қоғам дамуындағы маңызды кезең ретінде институционалдық дамыту қажеттілігі туралы мәселе көтерілген... [15]. Астанадағы белсенді волонтерлік қозғалыс ресми VII Қысқы Азия ойындарынан басталды және волонтерлік қызмет көрсету ұйымдарының саны өсіп келе жатыр.

Алайда жоғарғы оқу орындарында мақсатты түрде студентті кәсіби әлеуметтендіруге бағытталған волонтерлік қызмет өз жұмысын тұрақты жүргізуі керек. Бұл орайда бүгінгі уақытқа дейін қалыптасқан тәжірибелерді сараптай келе, төмендегідей жұмыстарды ұсынуға болады:

– маман даярланатын кафедрада волонтерлік клуб бағыт-бағдарын анықтау;

– кафедра студенттері, магистранттары, докторанттары және олардың болашақта қызмет орны аясындағы жұмыс беруші орындармен бірлестікте клуб жоспарын құру;

– шет елдік және отандық тәжірибелерді ескеріп, кәсіби әлеуметтендіруде волонтерлік қызметтегі студенттерге қолдау жасау формаларын анықтау.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. — Астана, 2016. — 43–47-б.
- 2 Митина Л.М., Кричевский Р.Л. Профессиональная социализация личности // Проблемы профессиональной социализации личности / Под ред. Л.М. Митиной. — Кемерово, 2011. — 301 с.
- 3 Садырова М.С. Әлеуметтану: өзекті мәселелер / М.С. Садырова. — Алматы: Эверо, 2011, 2014.
- 4 Кабиров С.Р. Социализация личности студентов технических вузов в системе воспитательной деятельности молодежных организаций: дис. ... канд. пед. наук. — Магнитогорск, 2015. — 98 с.
- 5 Будкина Л.В. Правовая социализация студентов в профессиональных образовательных организациях: автореф. дис. ... канд. пед. наук. — М., 2013. — 82 с.
- 6 Биекенов К.У. Әлеуметтану: оқу құралы / К.У. Биекенов, С.К. Биекенова, Г.А. Кенжакимова. — Алматы: Раритет, 2012. — 6-б.
- 7 Сламбекова Т.С. Жеке тұлғаның өзін-өзі тану үдерісінің маңызы // Хабаршы. — Астана: Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, 2016. — №3(112). — 307–310-б.
- 8 Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования. — [ЭР]. Режим доступа: <http://aspirant.rggu.ru/print.html?id>
- 9 Селиверстова О.В. Принципы процесса профессиональной социализации студента в контексте синергетической парадигмы образовательной среды вуза // Высшее образование сегодня. — 2010. — № 5. — С. 91–93.
- 10 Казакова Т.В., Басалаева Н.В., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Осяк С.А. Волонтерство как направление воспитательной работы в вузе // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 4. — С. 47–48.
- 11 Холостова Е.И. Даниловцы: добровольное движение. Социальное волонтерство. Теория и практика // Омега-Л. — 2016. — 37 с.
- 12 Юдина Т.А., Григоращенко-Алиева Н.М. Организация волонтерского движения в молодежной среде (социальный аспект) // Известия Сочин. гос. ун-та. — 2012. — № 3 (21). — С. 199.
- 13 Гололобова А.В. Роль волонтерского движения в развитии гражданских качеств студентов медицинского вуза // Педагогическое образование в России. — Екатеринбург: УГПУ, 2011. — № 1. — 105 с.
- 14 Холина О.И. Добровольческий труд как основной принцип волонтерского движения // Актуальные проблемы управления современным обществом: посткризисное развитие и модернизация: материалы междунар. науч.-практ. конф. (27 декабря 2011 г.); Отв. ред. В.И. Долгий. — Саратов: ИЦ «Наука», 2012.
- 15 [ЭР]. Режим доступа: Strategy-2050.kz

Н.П. Албытова

Профессиональная социализация студентов

В статье рассмотрена проблема профессиональной подготовки кадров в высших учебных заведениях, ориентированных на процветание конкурентоспособной инновационной экономики. 66,3% казахстанских работодателей, участвовавших в социальном опросе, отмечают отсутствие опыта сотрудничества с высшими учебными заведениями. Другими словами, в высших учебных заведениях по-прежнему обучение специалистов не ориентировано на развитие практических навыков. Образовательные программы не удовлетворяют ожидания работодателей; отмечается низкий уровень выпускников высших учебных заведений. Таким образом, на этапе нового старта высшего образования необходимо выработать механизмы сокращения разрыва между теорией и производством. Приоритетами высшего образования Казахстана обозначены триединство образования, науки и производства; необходимость качественного обновления профессионального развития специалистов, соответствующих компетенциям данной специальности. Новые задачи ставятся и перед системой профессионального образования по подготовке педагогических кадров. Автор рассматривает успешную профессиональную социализацию как фактор формирования профессиональной компетенции. Предложено активно вовлекать студентов в волонтерскую деятельность. Волонтерство позволит сформировать у студентов основы логического, критического и конструктивного мышления, обеспечивающего успешность достижения образовательных результатов, умение применять полученные знания в учебной и практической деятельности. В целом волонтерская деятельность будет способствовать профессиональному самоопределению личности и формированию у студентов потребности в творческой и инновационной деятельности. Показаны пути организации волонтерской деятельности в студенческой среде как механизм сокращения разрыва между теорией и производством.

Ключевые слова: высшее учебное заведение, подготовка специалистов, фактор, механизм, профессиональная социализация, волонтерская деятельность, работодатели, компетентность.

N.P. Albytova

Professional socialization of students

The article discusses the problem of professional training in higher educational institutions, aimed at the prosperity of competitive innovation economy. 66,3% of Kazakhstani employers who participated in the social survey noted otstutstvie experience of cooperation with higher education institutions. In other words, universities are still teaching professionals not focused on the development of practical skills. Educational programs do not meet the expectations of employers; low level of university graduates. Thus, at the start of a new stage of higher education is necessary to develop mechanisms to bridge the gap between theory and production. higher education of Kazakhstan's priority is indicated by the trinity of education, science and industry; the need for a qualitative upgrade professional development specialist competencies corresponding to this specialty. New targets are set and before the professional education system for teacher training. The author considers the successful professional socialization as a factor of formation of professional competence. Therefore, it offers to actively involve students in volunteer activities. Volunteering allows students to form the foundations of logical, critical and constructive thinking, ensuring success in achieving educational results, the ability to apply the knowledge gained in the training and practice. In general, volunteer activities will promote professional self-determination of the individual and the formation of the students' need for creativity and innovation. The author also suggests ways of organizing volunteering in the student community as a mechanism to bridge the gap between theory and production.

Keywords: higher education, training, factor, mechanism, professional socialization, volunteering, employers, competence.

References

- 1 State Program for Development of Education and Science of the Republic of Kazakhstan for 2016-2019 years, Astana, 2016, p. 43–47.
- 2 Mitina L.M., Krichevsky R.L. *Problems of professional socialization* Personality / ed. L.M. Mitina, Kemerovo, 2011, 301 p.
- 3 Sadyrova M.S. *Sociology: actual problems* / M.S.Sadyrova, Almaty: Evero, 2011; 2014.
- 4 Kabirov S.R. *Socialization of the person of students of technical colleges in the system of educational activity of youth organizations*: dis. ... cand. ped. sci., Magnitogorsk, 2015, 98 p.
- 5 Budkina L.V. *Legal socialization of students in vocational education institutions*: abstract. dis. ... cand. ped. sci., Moscow, 2013, 82 p.
- 6 Biekenov K.U. *Sociology: textbook* / K.U. Biekenov, S.K. Biekenova, G.A. Kenzhakimova, Almaty: Raritet, 2012, p. 6.
- 7 Slambekova T.S. *Bulletin*, Astana: L.N. Gumilyov ENU, 2016, 3 (112), p. 307–310.
- 8 Zimnyay I.A. Core competencies — a new paradigm of educational outcomes, [ER]. Access mode: <http://aspirant.rggu.ru/print.html?id>
- 9 Seliverstova O.V. *Vyshoee obrazovanye segodny*, 2010, 5, p. 91–93.
- 10 Kazakova T.V., Basalaeva N.V., Zakharova T.V., Yakovleva E.N., Osyak S.A. *Modern problems of science and education*, 2015, 4, p. 47–48.
- 11 Holostova E.I. *Omega-L.*, 2016, 37 p.
- 12 Yudina T.A., Grigorashchenko-Aliyeva N.M. *Proceedings of the Sochi State University*, 2012, 3 (21), p. 199.
- 13 Gololobova A.V. *Pedagogical Education in Russia*, Ekaterinburg: UGPU, 2011, 1, 105 p.
- 14 Cholina O.I. *Actual problems of modern society management: post-crisis development and modernizatsiya, materials of the internat. sci.-pract. conf.* (December 27, 2011). Ans. ed. V.I. Dolgiy, Saratov: IT «Nauka», 2012.
- 15 [ER]. Access mode: Strategy-2050.kz

М.А. Карменова, З.Г. Кабдрахманова, А.С. Тлебалдинова, Ж.З. Жантасова

*С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, Өскемен, Қазақстан
(E-mail: mmm_0582@mail.ru)*

Компьютерлік бағдарлама-тренажеры және оның дидактикалық функциялары

Білім берудің қазіргі заманғы даму кезеңі ақпараттық және педагогикалық оқыту технологияларының өзара тығыз байланысымен сипатталады, оларды сәтті сәйкестендіру нәтижесінде білім алушының шығармашылық әлеуеті мен даралығын ашу мүмкіндіктері пайда болады. Қазіргі уақытта бағдарлама-тренажеры, зертханалық практикум, психологиялық тест және тағы көптеген электронды оқыту ресурстары дидактикалық жүйеге кеңінен енуде. Мақалада «Интернет-технологиялар» элективті пән бойынша өз бетінше оқу және Web-қолданбаларды құрудың тәжірибелік дағдыларын қалыптастыруды қамтамасыз ететін жоғарғы және орта оқу орындарының студенттеріне арналған компьютерлік бағдарлама-тренажерды әзірлеу технологиясы мен дидактикалық функциялары зерттелген. Элективті пәндерді оқыту маңыздылығы ашылған, себебі зертханалық жұмыстар мен тәжірибелік сабақтар жүйесі қолданбалы есептерді шешу үшін алған теориялық білімдерін қолдану дағдыларын дамытуға өз септігін тигізуі қажет. Электронды оқыту ресурстарын құруда анағұрлым жиі қолданылатын инструменталдық құралдардың мысалдары келтірілген. Әр түрлі өнімдерді Web-ке таратуға мүмкіндік беретін қуатты Macromedia Flash ортасында оларды әзірлеудің әдістемелік негіздері баяндалған. Сонымен қатар оқу сапасын арттыратын педагогикалық құрал ретінде компьютерлік бағдарлама-тренажердың ролі мен мәні қарастырылған, оларды әзірлеу үшін қойылатын талаптар белгіленген.

Кілт сөздер: компьютерлік бағдарлама-тренажеры, электрондық оқу ресурсы, дидактикалық функциялар, Интернет-технологиялар, білікті маман, элективті пән, компьютерлік оқыту бағдарламалары, Macromedia Flash бағдарламасы, Web-қосымшалар құру технологиялары.

Қазіргі таңда қоғамның даму кезеңі адам қызметінің көптеген салаларына кең көлемде есептеу техникаларының, компьютерлік (локальді, ауқымды) желілердің, телекоммуникация құралдарының, ақпарат легі мен мәліметтер қорын басқару жүйелерінің белсенді түрде ендірілуін қажет етеді. Ақпараттық технологиялардың ендірілуі кез келген жұмыс орнының өздігінен таңдап алынған мақсаты емес, ол заман талабының сұраныстарынан туындап отыр және де сол мекеменің қандай да бір міндеттерін шешу мәселелерінен туындап отыр, ал, ең бастысы, бәсекеге қабілетті болу шартын қанағаттандыру мен болашақтағы тұрақтылық қасиеттерін дамыту болып табылады [1].

Білім беру ортасына келер болсақ, жоғары білім беру мекемесі қоғамның ең басты әлеуметтік институттарының бірі болып табылады. Жоғары білім беру жүйесінің мақсаты — қоғамдағы ішкі және сыртқы өзгерістер мен үрдістерге, олардың қажеттіліктеріне уақытылы назар аударып, жедел әрекет ету. Мемлекетаралық қарым-қатынастырадың көлемі жағынан артуы мен мазмұнының жан-жақтылығы, сонымен қоса Қазақстан мемлекетінің еуропалық білім беру кеңістігінің тең құқылы мүшесі болып енуі, жоғары кәсіби дайындықты қамтамасыз ететін әмбебап кадр мамандарын дайындау сұранысын тудырады.

Жоғары білікті маман дайындауда, жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруда, білім сапасының көрсеткіштерін жақсарту мақсатында білім беру жүйесінде көптеген мәселелер туындап, бірқатар реформалар жүзеге асырылуда.

Жоғары білім беру жүйесінде пәндерді оқыту циклдеріне қарай базалық пәндер мен элективтік пәндер циклі деп бөлінеді. Базалық пәндер циклі міндетті компонент болып табылады, әрі Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігінің нормативтік құжаттарында, яғни жоғары білім беру туралы мемлекеттік жалпы білім беру стандартында, айқындалып көрсетілген. Бұл циклдағы пәндерді оқыту әдістемесі жүйесіне келер болсақ, көптеген жылдар бойы жинақталып келген құнды әдебиеттер тізімі, оқыту құралдары, электронды оқыту құралдары, бағдарламалары қалыптасқан. Ал элективтік пәндер циклі жоғарғы оқу орны есебінен және жұмыс беруші тараптарының сұранысынан қалыптастырылады. Элективтік пәндер атаулары мен мазмұны заман талабына толықтай жауап бере алады. Аталмыш циклдағы пәндерді оқыту әдістемелік жүйесіне тоқталсақ, бұл бағытта өзіндік қиындықтары мен тығырықтан шығу жолдары қарастырылуда.

Элективтік пәнді оқытуда тиімді оқыту жүйесін ұйымдастыру маңызды, яғни заманауи ақпараттық технологияларды ұштастыра отырып, компьютерлік оқыту құралдарын (бағдарлама-тренажерларды) қолдану қажет. Мемлекетіміздің ақпараттандыру концепциясы мен сапалы білім

беру стратегияларына байланысты бүгінгі күнде, бұл сұрақ өзекті мәселелердің біріне айналып отыр және көптеген педагогтар мен ғалымдардың еңбектерінде қозғалған.

Алайда көптеген ғылыми еңбектердің осы мәселеге қатысты болғанымен, жалпы пәндерді, әсіресе элективтік пәндерді тиімді оқыту әдістемесі бар бола тұра, болашақ мамандардың кәсіби дайындығына әсер ететін бірқатар сұрақтар өз шешімін таппады.

Олардың ішінде:

- жоғары білім беру үрдісінде, пәнді оқытуда қолданыста бар әдістемелер көп жағдайда студенттерге білімді беру жолдарына, зерттеушілік қабілеттерінің қалыптасуына көбірек назар аударып жатады да, студенттердің пәнді игерудегі дағдыларын қалыптастыру мен алған білімдері бойынша жаттықтыру жұмыс түрлеріне назар аударылмай қалады;
- компьютерлік аудиторияларда практикалық сабақтарды жүргізудің әдістемелік жүйесінде оқу тапсырмалары модельдерін орындауда бір сарындылығы;
- оқу топтарында сабақтарды жүргізуде жеке түрде жұмыс жасау жағдайлары сұрақтарының толық шешілмеуі;
- оқытушы іс-әрекетін сабақ жүргізу барысында сүйемелдеп отыратын компьютерлік оқыту құралдарының, атап айтқанда, компьютерлік бағдарлама-тренажерларының сирек кездесуі немесе жоқтың қасы, әсіресе қазақ тіліндегі интерпетациялануында.

Осылайша, қазіргі күнде элективтік пәндерді оқытуда бір тұтас әдістемелік-технологиялық шешімнен тұратын жүйе қалыптаспаған. Элективтік пәнді оқытуда компьютерлік оқыту құралдарын, нақты айтсақ, бағдарлама-тренажерларды қолдану мәселесі толыққанды шешілмеген. Оқытуда электрондық құралдарды жасаудың теориялық негіздері А.С. Кадырова, Г.Х. Нұрғалиева, Г.Б. Ахметова, А.И. Башмакова, И.А. Башмакова, Л.Х. Зайнутдинова, М.А. Польский, Н.Г. Семенова және басқалардың зерттеулерінде қаралған.

Бүгінгі кезде ақпараттық технологиялардың қарқынды даму заманында интернет-технологияларын толыққанды меңгеру басты талаптардың бірі, соған байланысты, қазіргі күнде компьютерлік ғылым бағытында оқитын барлық мамандықтарға заманауи интернет-технологияларын терең оқытуды қарастыратын элективті пәнді ендіру қолға алынуда. Бұл пән кәсіби Web-бағдарламалаушы, Web-дизайнер мамандарын дайындауда маңызды роль атқарады.

Келешекте еліміздің электронды оқыту жүйесіне көшуіне байланысты әр саладағы әрбір пәнді оқытуға арналған сапалы электронды оқыту құралдарының қажеттілігі арта түсуде. Сонымен қатар электронды оқыту интернет желісі арқылы жүзеге асырылатындықтан, интернет-технологияларды меңгерудің өзі өзекті болып табылады.

Электронды білім беру ресурстарының басты мақсаты студенттер мен оқушылардың білім сапасын арттыру, оқытушыларға ғылыми-әдістемелік көмек көрсету болғандықтан, қазіргі кезде заман талабына сай әр түрлі жаңа технологиялар пайда болып жатыр. Соның ішінде электронды бағдарлама-тренажерлар әрбір адамның, мектеп оқушыларының, студенттердің ой-өрістерін дамытуға мүмкіндік беретін бағдарлама. Бұл бағдарламаның көптеген өзіне тән артықшылықтары бар.

Тренажерлар (бағдарламаны оқыту) — оқу іс-әрекетінің дағдыларын, икемін өңдеуге арналған, бұрын өткен материалдарды қайталау және бекітуге үшін қолданылатын бағдарламалар. Тренажерларға компьютерлік есептерді жатқызуымызға болады. Компьютерлік тапсырмалар әр түрлі есептерді шығаруға мүмкіндік жасайды және оны теориямен байланыстырады.

Тренажер ретінде компьютерлік тестілеу жүйесін алуымызға болады, бір жағынан, үйренушінің өзіндік мүмкіншіліктерін бақылайды, екіншіден, барлық жұмысты, қорытынды бақылауын өз мойнына алады. Олардың тағы бір түрі жаттықтырушы-бағдарламалар болып табылады. Жаттықтырушы-бағдарламалар – білім алушылардың білік, дағдыларын бекіту мен жүйелеуге, сондай-ақ өзіндік дайындығын қалыптастыруға арналған. Бұл бағдарламаларды қолдану барысында білім алушы теориялық материалды меңгереді. Көптеген оқытушылық құрамында бір маңызды қағида дұрыс жауапты бекіту мақсатында қолданылады. Дербес компьютер кездейсоқ ретпен қиындық деңгейі педагогпен анықталатын оқу тапсырмаларын жүзеге асырады. Егер білім алушы дұрыс жауап берсе, оған дұрыс жауап беру жайлы жеген хабарлама, ал кері жағдайда көмек сұрау мүмкіндігі беріледі. Бұл типтегі компьютерлік оқу бағдарламалары қарапайым техникалық құралдар жүзеге асыратын бағдарламалап оқытудан біраз ерекшеленеді. Алайда дербес компьютер жауап беруге қарағанда, ақпаратты беру барысында айтарлықтай мүмкіндіктерге ие. Көптеген жүйелер біршама шектеулері бар құрылымданған жауаптарды да енгізуге мүмкіндік береді. Қазіргі уақытта осы қарастырылып отырған типтегі бағдарламалар әзірленуде. Оларды әзірлеу барысында оқу

үрдісіндегі білімдер, яғни оқытушылық жұмысын ұйымдастырушылармен әзірленген интуитивті білімдер, жеткілікті [2].

Тренажерлар тапсырманы шешудің техникалық дағдыларын өңдеу мен бекітуге арналған. Олар теория бойынша ақпараттың алынуын және тапсырмаларды шешу тәсілдерін, өз бетімен әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды шешуін, бақылау мен өзіндік бақылауды жүргізуді қамтамасыз етеді. Қосымша құралдарды да ұсынады (калькулятор, кестелер, «жазба кітапшалары», тапсырмаларды автоматты түрде шешу және т.б.). Ереже бойынша тренажерларға келесі режимдер кіреді: теория, мысалдардың демонстрациясы, репетитормен жұмыс, өзіндік жұмыс, өзіндік бақылау.

Тренажерларға қойылатын талаптар:

- 1) тренажерды меңгертуге арналған дағды түрлері нақты анықталуы тиіс;
- 2) қажетті теориялық мағлұматтар неғұрлым қысқа түрде құрастырылуы керек;
- 3) теориялық мағлұматтарға қатынау кез келген режимде қамтамасыз етілуі қажет, бақылау режимінен басқасы;
- 4) репетитор режимінде барлық мүмкін болатын шешім жолдарын қарастыруға тырысуы тиіс;
- 5) өзіндік жұмыс барысында білім алушымен кеткен қателіктер қарастырылуы қажет;
- 6) қозғалу темпі білім алушының өзімен анықталуы керек;
- 7) тапсырманы шешудің реті мен жазба формасы экранда пәндік облыста қолданатындай жоғары деңгейде болуы тиіс;
- 8) білім алушының әрекеттеріне хаттама жасап отыруы керек;
- 9) тапсырмалар қарапайым деңгейден күрделіге қарай бағытталуы қажет.

Соңғы 30 жылда сандық басқару жүйелері кәсіпорын үрдістерінің технологияларын айтарлықтай өзгеріске ұшыратты. Бұл ғажап құралдар өте күрделі әзірленген және де айтарлықтай деңгейде автоматтандырылған, сондай-ақ оқыту үрдісінде өте қажет болып табылады.

Біз адамдарды бұл құралдарды пайдаланатындай, оқыту үрдісіне қуатты инновациялық тренажерлерді енгізуге тырысуымыз тиіс. Оларды тиімді қолдану үшін неғұрлым жоғары инновациялық әдістерді қолдануымыз қажет.

Компьютер арқылы пәнді игеруде жекелей жұмыс түрін ұйымдастыру өте тиімді. Қазіргі кезде әлімнің барлық нүктесінде оқу үрдісін ұйымдастыруда бүкіләлемдік желі қызметі қолданылуда. Кибернетикалық кеңістікті оқу мақсатында қолдану жалпы дидактика мен дербес әдістеменің абсолютті жаңа бағыты болып табылады, себебі болып жатқан өзгерістер оқу үрдісінің барлық қырларын жаңап өтеді, жұмыс істеу әдіс-тәсілдерінен бастап білім алушылардың академиялық дайындық деңгейіне қойылатын талаптарымен аяқталады.

Компьютер құрылғысы келесідей мүмкіндіктер береді:

- коммуникативті әс-ірекет шарттарын модельдеуге;
- оқытуды жекешелендіру мен дифференциалдау;
- мотивацияны арттыру; білімді жаттықтыру көлемін арттыру;
- білім алушылардың өзін-өзі бағалау қабілетін қалыптастыру.

Компьютер құрылғысының басқа техникалық құрылғылардан өзге ететін белгісі – ол компьютер мен адам арасындағы қарым-қатынасты интерактивті бағдарламалар көмегімен құруында.

Білім беру және оның мақсаттары оқыту түріне тәуелді болып келмейтінін біз білеміз. Алайда компьютерлік құрылғыларды қолдану білімді ұсынудың басқа түрлері мен оқыту әдістерін талап етеді. Ең біріншіден, бұл оқыту үрдісінің ауырлық ортасын өз бетімен жұмыс істеуге тиімділеумен байланысты болып келеді. Мұнда студенттердің белсенділігі артады және білім алу сапасы жоғарылайды. Компьютерлік құралдарды қолдану бастапқы мәліметті оқытушыдан ғана алуды ұйымдастырмайды, сонымен қатар белгілі мөлшердегі құзыреттілігі негізінде пәндерді интерактивті үйретуші бағдарламалармен игеруді қамтамасыз етеді. Компьютер студенттерге әр түрде өзін-өзі бақылау түрлерін жүзеге асыруға жағдай жасайды, ол өз тарапынан студенттердің танымдық әс-ірекеттері мен шығармашылық қабілеттерін дамытады.

Компьютерлік құрылғылар мен бағдарламаларды қолдану ұжымдық зерттеушілік сипаты бар оқытудың инновациялық әдістерін қолданудан тұрады. Бұл әдістер өз бетімен жұмыс істеуде шығармашылық әс-ірекеттің және шешім қабылдаудың белсенді түрлеріне айналады [3].

Компьютерлік құралдарды қолдану арқылы оқыту интенсивті әдістер класына жатады және әрбір білім алушының жекелей мүмкіндіктеріне икемделіп отырады.

Пәндерді меңгертуде компьютерді қолданудағы дидактикалық концепция қағидалары қолданылады:

1. Оқыту үрдісінің құрылуы студенттің өз бетімен жұмыс істеуі негізінде тұрғызылуы керек.

2. Студенттер шығармашылығын максималды түрде ашу үшін қажетті білімдік ортаны құру қажет. Осы орайда, алдымен, оқу ақпаратына барынша қатынасты қамтамасыз ету керек. Заманауи құралдар мен технологиялар осы мүмкіндіктерді жеткілікті түрде береді. Компьютердің оқытушылық функциялары компьютерлік оқытушылық бағдарламалар (ары қарай КОБ) арқылы жүзеге асырылады. КОБ тағайындалу қызметіне қарай (теориялық материал, тренажерлар, бақылаушы бағдарламалар) интерактивтілік сияқты ортақ қасиетке ие болады. КОБ құру күрделі үрдіс және де мұндағы басты элемент ретінде оқытушы үлесі болып табылады. Оқытушы үлесінің болуы КОБ-қа педагогикалық жекелендіруді береді.

КОБ-ды құру ақпараттық технологиялар облысында арнайы білімді талап етеді де, ең бастысы, КОБ оқу материалын өзгеше құрылымдауды қажет етеді. КОБ дәстүрлі оқыту әдістерінің алдында бірқатар артықшылықтарға ие болады. Олар студенттердің әр түрлі әс-әрекетін жаттықтырады және әр түрлі комбинацияларда үлестіреді, сонымен қоса студенттің өз бетімен жұмыс істеу қабілетінің қарқындылығы жоғарылатып, даралап (жекелеп) оқыту мүмкіндігін жүзеге асырады.

Зерттеулер негізіне сүйене келе, студенттерді оқытуда компьютердің оқытушылық функциялары жүзеге асырылатын үш формасын атап кетуімізге болады. Олар:

- машина жаттықтырушы ретінде;
- машина үйретуші ретінде, оқытушының қандай да бір функцияларын атқарады және адамға қарағанда кейбір жағдайларда тіптен асып түсуі де мүмкін;
- машина құрылғы ретінде, әр түрлі пәндік оқиғаларды үлгілеуші (имитациялық үлгілеу).

Жаттықтырушы жүйелерді көп жағдайда білік пен дағдыны қалыптастыру мен бекіту мақсатында қолданған жөн. Компьютерлік жаттықтырушы бағдарламаның, жоғарыда айтылғандай, оқытушылық, яғни дидактикалық, функциялары жүзеге асатын «Интернет-технологиялары» пәнін меңгеруге арналған тренажер бағдарламасы әзірленді. Компьютерлік тренажер бағдарламасында теориялық материал, практикалық тапсырмалар мен бақылау-жаттықтыру тапсырмалары бар.

Компьютерлік оқыту бағдарламалары арқылы оқу үрдісін компьютерлендіру адам қызметін қажетті жағдайларда техникалық құралдар көмегімен алмастыру мүмкіндігін туғызады. Сондықтан да оқу үрдісін жобалауға кіріспес бұрын, оқытушы сабақ құрылымында автоматтандырылған және автоматтандырылмаған тұстар қатынасын анықтап алуы қажет.

Компьютерлік технологияларды сабақта қолдану мақсаттары мен міндеттерін анықтағанда, оқытушы келесідей қағидалық тұстарды ескеру тиіс:

- білім алушылардың психикалық және физикалық денсаулығын сақтауды;
- білім алушыларда қарапайым біліктері мен дағдыларын қалыптастыру;
- білім алушыларға оқу материалын игеру кезінде арнайы сауатты түрде құрылған қолданбалы компьютерлік бағдарламалар негізінде көмек көрсету.

Н.Д. Угриновичтің пікірінше, оқытуды жекешелендіру міндетті түрде сабақта ақпараттық технологиялардың қолдануына әкеледі, сондықтан да оқытушыдан қосымша еңбектенуді және уақытты талап етеді.

Оқытудың қазіргі кездегі ақпараттық технологиялары қазіргі оқыту технологиясын интерактивті программалық-әдістемелік сүйемелдеумен қамтамасыз ететін компьютерлік техника, телекоммуникациялық байланыс құралдары, аспаптық программалық құралдар жиыны болып табылады.

Ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде пайдаланудың ғылыми-педагогикалық, әдістемелік негіздері әлі қалыптасу үстінде. Осы ақпараттық технологияларды оқу үрдісінде жүзеге асыруда мұғалімдер үшін кейбір мәселелер туындайды, яғни мұғалімнің күнделікті сабаққа дайындығында немесе сабақтан тыс қосымша білім алу түрлерлерінде осы аталған ақпараттық технологиялар құралдарының және жабдықтамалардың жеткіліксіз болуында. Бағдарламалық жабдықтамалар ақпараттық компьютерлік технологияның қолдауымен оқыту істерінің кез келген түрлерін жүзеге асыруда қолданылады [4].

Қазіргі кезде осындай бағдарламалық жабдықтамалар түрлері баршылық. Олар интерфейстерімен және жұмыс істеу принциптерімен ерекшеленуі мүмкін, бірақ сол жабдықтамаларды оларды оқу үрдісін қолдайтын мүмкіндіктер біріктіреді. Осындай бағдарламалардың негізгі қызметтеріне мыналарды жатқызуға болады:

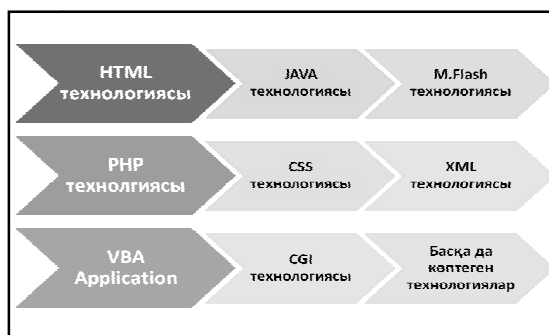
- жаңа материалды түсіндіру мүмкіндігі;
- білімді бақылауды тестілеу түрінде ұйымдастыру;
- қарастырылатын оқу материалын демонстрациялау.

Әрине, осы аталған бағдарламалық жабдықтамалардың, қызметтерін пайдалану және оны жүзеге асыру пән мұғалімдері үшін неғұрлым қарапайым болуы тиіс. Сәйкесінше, тестілік тапсырмаларды жеңілдететін және сабаққа қажетті материалдарды дайындау технологиялары болуы керек.

Сапалы білім беруде әдістердің ішіндегі көрнекілік әдісінің маңызы зор. Сол себептен электрондық құрал да неғұрлым әдемі, тартымды болған сайын оның сапалылығы да артады. Осындай сапалы электрондық құралды әзірлеу үшін көп тараған, мүмкіндігі мол *Macromedia Flash* бағдарламасы таңдалынып алынды. Қазіргі ақпараттың, техниканың дамыған заманында түрлі бағдарламалардың саны өте көп.

Студенттерді белсенді түрде оқытуда, әрі сапалы өнім шығару мақсаттарында оқыту, сонымен қатар әрбір студент бойындағы шығармашылық қабілеттерін ашуда ақпарат төңірегіннің негізі мен деңгейінде қамтамасыз етуге болады. Электрондық оқулықтар мен тренажерларды қолдану, ол тек қана дайын күйіндегі ақпаратты қабылдау деген сөз емес, сонымен қоса білімнің жаңа көздерін табу ретінде де қабылдауымыз жөн болар.

Электрондық оқулықтарды, тренажерларды, оқу ресурстарын құруда бірнеше технологиялар түрлері қолданылады. Олар 1-суретте көрсетілген.



1-сурет. Электрондық оқу ресурстарын құру технологиялары

Macromedia Flash технологиясына толығырақ тоқталып өтейік, себебі бұл технология мүмкіндіктері жағынан өте қуатты, қолдануда жеңіл әрі интерактивтілікті қолдау мүмкіндігі кірістірілген векторлық графика негізінде жұмыс істейтін анимацияланған жобаларды құруға бейімделген технологиялардың бірі болып табылады.

Macromedia Flash бағдарламасы – интерактивті Web-сайттарды құруда, жарнама баннерлерін, мультимедиялық құралдар мен сабақтар, презентациялар, ойындар жасауда тамаша көмекші болып табылады. *Flash* суретшілер мен дизайнерлерге мінсіз жұмыс құралы болып табылады және өздерінің құрып отырған Web-жобаларына анимация мен дыбыстарды қосуға мүмкіндік береді.

Технологияға *Java* тіліне ұқсас, бірақ меңгеруде жеңіл болып келетін *Action Script* арнайы бағдарламалау тілі кірістірілген. *Action Script* бағдарламалау тілінде жазылған бағдарламалық модульдер апплеттер ретінде импортталынып, қажетті анимация кадрына қойылады да, сәйкесінше суретпен динамикалық өзгеріс жүргізіледі. Электрондық оқулықтарды, тренажерларды құрушы өз бетімен кірістірілген клиптерді басқара алады, ол үшін құрушы кірістірілген редактор арқылы кішігірім бағдарлама жазуына болады, алайда бағдарлама жазу үшін білімі терең бағдарламалаушы болудың аса қажеттілігі жоқ. *Flash-me* жұмыс істегенде интерактивті элементтері бар Web-түйіндерді құруда JavaScript, Java немесе HTML бастапқы қадамдарын жазу қажет емес.

Flash-технологиясы әр түрлі анимацияланған объектілерді құруға мүмкіндік береді, оларды электрондық оқулықтар мен тренажерларда қолдануға болады, мұндай анимациялардың артықшылығы тінтуір қозғалысына жауап бере алу қабілеттілігінде. Сонымен бірге әр түрлі мини-ойындарды, әуенді, мультипликацияланған дыбысы бар клиптерді және басқа да қосымшаларды кірістіруге болады, олар өтілген материалды жоғары деңгейде меңгеруге ықпалын тигізеді, білімдерін тексеруге көмектеседі.

Macromedia Flash-тің дизайн облысында шектеулері аз. Барлық графикалық объектілер, элементтер бағдарламаның өзінде жасалынады немесе сырттан көшіру арқылы кірістіріледі, сонымен қатар объектілерді электрондық оқулықтың кез келген бетіне қоюға болады және элементтерді бір-бірінің үстіне орналастыруға мүмкіндік береді. Бағдарламада арнайы пішіндерді де құруға болады, мұнда оқушы өзінің берілгендерін, мысалы, сұрақтарға жауаптарын енгізе алады.

Flash-технологиясының бүгінгі күндегі басқа Web-технологиялардан өзгешелігі – ол растрлық қана емес, векторлық графикамен де жұмыс істеу мүмкіндігінде. Векторлық графика, растрлыққа қарағанда, көлемі жағынан аз орын алатыны барлығына мәлім. Басты назар векторлық графиканың анимациямен бірге қолданатындығына аударылады.

Flash-технологиялар көмегімен күрделі мультимедиялық презентациялар құруға болады, мұндағы электрондық оқулықта қолданылатын файлдар көлемі үлкен емес болып сақталады, өйткені векторлар тәріздес элементтер, растрлық кескіндер мен дыбыс электрондық оқулықта бірнеше рет қайталана қолданылады да, оны *Macromedia Flash* өзінің кірістірілген *Symbol Conversation* функциясы арқылы объектінің бір ғана дана көшірмесін сақтап жұмыс жасайды, қайталап жаңа объектіні құруды қажет етпейді. Объектілермен осылай жұмыс істеу тәсілі жобадағы файлдар өлшемдерін кішірейтуге мүмкіндік береді.

Macromedia Flash-ты пайдаланып, электрондық оқулықтарда мәтінді қолдану үлкен артықшылықтардың бірі болып саналады. Бағдарламада мәтін растрлық кескін ретінде импортталынбайды, мәтін мәтін ретінде сақталады, яғни әрбір белгі бір байт ақпаратпен кодталады. *Flash*-тің тағы бір ерекшелігі ретінде электрондық кітап парақтарының жедел жүктелуінде, тасымалдау ағымдық режимде жүзеге асырылады. Объектінің растрлық жүктелуін тосудың қажеті болмайды, ақпаратты біртіндеп алу арқылы қабылдауымызға және көруімізге болады. Ағымдық мүмкіндіктер дегеніміз – дыбысы, анимациясы және растрлық кескіндері бар үлкен көлемді файлдардың бір мезетте бейнелене алынуы. Электрондық оқулықтарға, тренажерларға арналған *Flash*-жобаны құру үрдісінде келесідей бірқатар артықшылықтарын атап кетуімізге болады (кестені қара).

К е с т е

Электрондық оқулықтарға, тренажерларға арналған *Flash*-жобаны құру кезіндегі артықшылықтары

Р/с №	Артықшылықтары
1	Бірнеше рет бейнеленетін элементтердің белгілерін қолдану
2	Орын ауыстыру, жылжу қимылдары кезінде кадрларды біріктіру, орын ауысу кезінде кейбір аралық сәттерді автоматты түрде есептеп беруі
3	Әр түрлі сызық типтері санының қысқаруы. Қарындаш құралымен салынған сызықтар аз жады көлемін алады, қылқалам дақтарына қарағанда
4	Үсті-үстіне келетін клип объектілерін ажырату мақсатында қабаттарды қолдану
5	Векторлық графикаға түрлендіру арқылы әр түрлі қаріптер мен стильдер санының қысқаруы
6	Үнемді және жоғары сапалы формат ретіндегі mp3 дыбыс форматын қолдану
7	Электрондық оқулықтардың, тренажерлардың жеке кадрларына (Actions Script) сценарийлерін қолдану және кірістіру
8	Бір объектінің түстік тиімділігін өзгертуде кірістірілген құралдарды қолдану
9	Web-safe біртұтас палитрасын қолдану
10	Алдын ала құрылған клипті ағымдық жобаға кірістіру мүмкіндігі
11	Жобаны басқару Library компонентін қолдану, кез келген объектіні тез табуға және қасиеттерін өзгертуге мүмкіндік береді

Flash-бағдарламасында анимация құрудың 4 түрлі тәсілі бар:

- кадамдық анимация (*frame-by-frame*). Әрбір құрылатын фильмнің кадрлары жеке-жеке суреттеледі. Күрделі құрылымдарды және жоғары көркемді фильмдерді құра алады;
- қозғалыс трансформациясының анимациясы (*motion-tweened*). Объектінің өлшемін, қозғалыс уақытын және траекториясының бастапқы және соңғы орналасуын береміз, ал басқа барлық уақытаралық күйлерін жүйе өзі есептейді;
- қалып трансформациясының анимациясы (*shape-tweened*). Бұл анимацияны бір графикалық объектіні екіншісіне ауыстыру кезінде қолданады. Мұнда тек бастапқы және соңғы қалыптарын береміз, ал уақыт аралық кадрлар автоматты түрде толтырылатын болады;
- бағдарламалық анимация. Объектінің қозғалысы *ActionScript* сценарийінің көмегімен сипатталады.

Flash-технологияларын қолдана отырып жеке парақ немесе толық сайт жасауға болады. *Flash*-құжаттар *Macromedia Flash* пакеті құрамы арқылы жасалады. *Flash*-құжат (мультфильм, ролик, клип) әр түрлі объектілерден тұруы мүмкін: мәтін, растрлық және векторлық, статикалық және

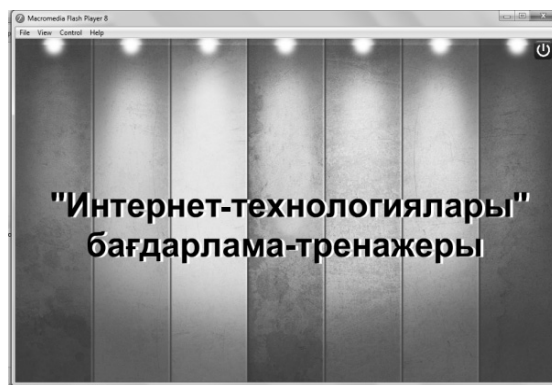
анимацияланған графика, дыбыс, бейне және қолданушы интерфейсінің элементерінен. Мұндағы шығу файлдарының кеңейтілімі *swf* болып келеді. *Swf* -файлдарды көру режимі Flash-ойнатқыш арқылы көрсетіледі. Internet Explorer браузерінің терезесінде *Swf* -файлды көру үшін компьютерде ActiveX басқару элементі болу керек, ол Flash-ойнатқыш функцияларын атқарады, оған сілтеме HTML-күжатқа <object> және <param> тегтері арқылы жасалады.

Flash-технологиясын қолданудағы айырықша белгілерінің бірі – ол электрондық оқулықтарды, тренажерларды құруға арналған және Internet желісінде орналастыруға болатын ерекшеленіп тұратын мультимедиаобъектілерін құру мүмкіндігінде жатыр. Flash-бағдарламасы ыңғайлы интерфейсімен, кең мүмкіндіктерімен және Flash-роликтерді басқару мен анимациялық эффекттерді жылдам құру құралдарынан тұрады [5].

Macromedia Flash-технологиясы электрондық оқулықтарды, тренажерларды құратын қолданушы жұмысын жеңілдетіп қана қоймайды, сонымен қатар студенттің жұмысын қызықты, әрі танымды ғып көрсетеді. Сондықтан да бұл технология электрондық оқу ресурстарын құру саласында жетекші рөлін алып тұр.

Теориялық зерттеулер негізіне сүйене келе, интерактивтілік белгісі басым болып келетін Macromedia Flash бағдарламасында әзірленген «Интернет технологиялары» элективтік пәніне арналған компьютерлік бағдарлама-тренажердың құрылымына және жұмыс істеу принципіне толығырақ тоқталып өтейік.

Macromedia Flash-бағдарламасының бағдарлама-тренажерды құруға негіз болу себебіне қайталап тоқталу қажеттілігі жоқ деп еспетейміз, себебі жоғарыда ол туралы сөз қозғалған. Бағдарлама-тренажерда жұмыс істеу қадамдарына сипаттама мен түсініктеме жасайық.



2-сурет. «Интернет технологиялары» элективтік пәніне арналған компьютерлік бағдарлама-тренажердың негізгі бетінен көрініс

«Интернет-технологиялары» элективтік пәніне арналған компьютерлік бағдарлама-тренажер Macromedia Flash бағдарламасының 8 нұсқасында жұмыс істеп жүктеледі (2-сур.) Жүктеу файлы ашу арқылы негізгі бетті көреміз. Негізгі бетте электрондық жұмыс өнімінің атауы көрініс табады. Студенттер назарын толығымен бірден аудару мақсатында көзге қаңық түстер гаммасында алынған фон бейнеленеді. Электрондық өнім атауына шерту арқылы келесі маңызды бөлімге ауысамыз.



3-сурет. Бағдарлама-тренажердың «Мазмұны» бетінен көрініс

Бағдарлама-тренажердың «Мазмұны» бетінде (3-сур.), әдеттегідей, электрондық өніммен жұмыс істеуге қажетті батырмалар орналастырылған. Олар «Аңдатпа», «Авторлар», «Бағдарлама», «Әдебиеттер», «Глоссарий». Ал мазмұнына тікелей тоқталсақ, ол екі модульден тұрады. Бірінші және екінші модульде 5 тақырып және соған сәйкесінше тапсырмалар жинағы ұйымдастырылған. Бірінші модуль «Web-технологияларды қолдану орталары», ал екінші модуль «Web-қосымшаларын құру технологиялары» тарауларына арналған.

«Бағдарлама» бөліміне келсек, мұнда «Интернет-технологиялары» элективтік пәнін оқытуға қажетті жұмыс оқу бағдарламасына сілтеу жасалынған. Оқытушы ұсынылған бағдарлама негізінде пәнді оқытуды жүзеге асырады. Бағдарлама мазмұнынан пәннің мақсат-міндеттерін, пәнді игеру барысында студенттің ие болатын құрырлығын, сонымен қатар аудиториялық және аудиториядан тыс сабақтар көлемі мен тақырыптарын көре алады. Білімді бақылауға арналған емтихан және аттестация апталарының сұрақтар тізімін көреді.

Бағдарлама-тренажердың негізгі қызметін айшықтайтын бөліміне тоқталайық, яғни модульдердің сипаттамасына кірісейік. Бірінші модуль атауы «Web-технологияларды қолдану орталары» деп аталады. Бұл модульде келесідей тақырыптар жүйесі шоғырланған. Олар:

- интернеттегі клиент-серверлік архитектура;
- компьютерлік желілер;
- әр түрлі деңгейлі тораптардағы технологиялар;
- интернетке ақпаратты жіберу;
- Web-технологиялардың негізі.

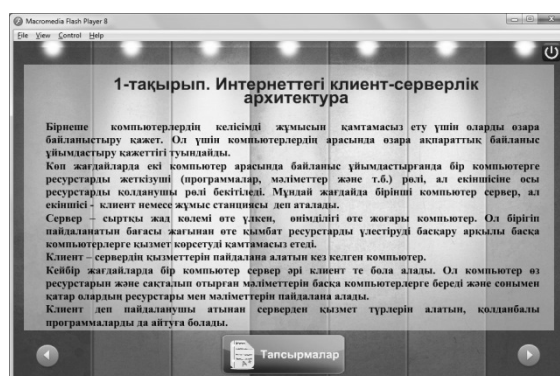
Бағдарлама-тренажерда әрбір тақырып пәннің спецификасын ашып таңдалған. 1-модуль тақырыптары негізінде студенттер Web-технологияларды қолдану орталарымен танысады, жан-жақты білім алады.

Екінші модуль «Web-қосымшаларын құру технологиялары» тарауына арналған. Бұл модульде келесідей тақырыптар тізімі жинақталған. Олар:

- HTML тілінің көмегімен Web-парақтар құру;
- HTML тілінің көмегімен Web-параққа кесте мен форма орналастыру;
- HTML де интерактивті Web-парақтар құру;
- JavaScript тілінде бағдарламалау;
- PHP тілінде бағдарламалау.

2-модуль тақырыптары бойынша студенттер HTML, JavaScript пен PHP бағдарламалау тілдерімен тереңірек танысады, тілдің синтаксисін, операторларын, функциялары мен процедураларын меңгереді де, интерактивті, динамикалық Web-парақтарды құруды үйренеді.

Төменде 1 және 2-модульдің бастапқы тақырыбынан көрініс 4-суретте келтірілген.



4-сурет. 1-модуль. «Интернеттегі клиент-серверлік архитектура» 1-тақырыбы бейнеленген беті

1-модуль тапсырмалар топтамасында бұл модульде 50 тапсырмалар саны бар. Тапсырмалар түрлері бекіту, қайталау және бақылау болып бөлінеді. Модульдің «Интернеттегі клиент-серверлік архитектура» атты бірінші тақырыбында 10 тапсырма енгізілген. Студент бірінші тапсырманы орындау арқылы және дұрыс орындау негізінде ғана екінші тапсырмаға ауысу мүмкіндігін алады. Осы алгоритм негізінде келесі тапсырмалар түрлеріне ауысып отырады.

Сонымен, компьютерлік бағдарлама-тренажердың дидактикалық функцияларын зерттеу негізінде оқыту үрдісінің екі жақты байланысын сапалы, әрі тиімді түрде жүзеге асыратын, интерактивтілігі жағынан жоғары деңгейде ұйымдастырылған бағдарлама-тренажер, «Интернет-технологиялары» элективтік пәні әдістемелік жүйесінің басты құралы ретінде ұсынылады. Аталған элективтік пәні бойынша құрылған компьютерлік бағдарлама-тренажер студенттердің қызығушылығын арттырумен қатар, өздігінен білім алу, білімін жетілдіру, бақылауды жүзеге асыру функцияларын атқарады.

Ойымызды қорытындылай келе, ақпараттық технологиялар ғасырында білім және ғылым салаларына көптеген жаңа технологиялар, әдістер мен әдістемелік оқыту құралдары енгізіліп жатыр, алайда әрбір мамандық спецификасына байланысты қажетті оқыту құралдары, соның ішінде электронды оқыту құралдарының ендірілуі саусақпен санап аларлық деңгейде. Сол себептен, жеке пәндерді оқытуда, студенттердің белсенділігін арттыруда, өздігінен білім алу дағдыларын қалыптастыруда, білімдерін бекіту, жаттықтыру жұмыстарын ұйымдастыруда электронды оқыту құралдарының, әсіресе компьютерлік бағдарлама-тренажерлардың ролі зор.

Әдебиеттер тізімі

- 1 Қиқымова А.К., Серікбаева А.Б. Білім беру үрдісіндегі жаңа ақпараттық технологиялар // Қарағанды ун-нің хабаршысы. Педагогика сер. — Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2010. — 91–97-б.
- 2 Смирнова С.А. Педагогика: теории, системы, технологии: учебник для студ. высш. и сред. учеб. заведений. — 6-е изд., перераб. — М.: Академия, 2006. — 152 с.
- 3 Кыдырбаева Г.Т. Методические аспекты использования информационно-коммуникационных технологий для активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов колледжа в обучении информатике // Поиск. — 2009. — № 2. — С. 287–291.
- 4 Полат Е.С., Бухаркина Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. — М.: Academy, 2003. — 272 с.
- 5 Кадырова А.С., Тусыпова Ж.О. Технология использования электронного учебного комплекса по дисциплине «Компьютерная графика» в самостоятельной работе студента // Регион. вестн. Востока. — 2011. — № 4 (37). — С. 17–23.

М.А. Карменова, З.Г. Кабдрахманова, А.С. Тлебалдинова, Ж.З. Жантасова

Компьютерные программы-тренажеры и их дидактические функции

Современный этап развития образования характеризуется тесной взаимосвязью информационных и педагогических технологий обучения, благодаря удачному сочетанию которых появляется возможность раскрытия творческого потенциала и индивидуальности обучающегося. В настоящее время в дидактическую систему широко включаются электронные образовательные ресурсы, такие как программы-тренажеры, лабораторные практикумы, психологическое тестирование и многое другое. В данной статье исследуются дидактические функции и технология разработки компьютерной программы-тренажера, предназначенной для подготовки учащихся средних и высших учебных заведений по элективной дисциплине «Интернет-технологии», которая обеспечивает самостоятельное обучение и отработку практических навыков создания web-приложений. Раскрыто значение элективных дисциплин, поскольку система практических и лабораторных занятий должен способствовать не только усвоению лекционного материала, но и развитию первичных навыков использования теоретических представлений для решения практических задач. Приведены наиболее часто используемые инструментальные средства разработки электронных образовательных ресурсов. Изложены методические основы их разработки в среде Macromedia Flash, которая представляет собой перспективное приложение, позволяющее распространять в Web разнообразную продукцию. Рассмотрены роль и значение компьютерных программ-тренажеров как педагогического инструмента повышения качества обучения, выделены основные требования к их разработке.

Ключевые слова: компьютерная программа-тренажер, электронный учебный ресурс, дидактические функции, интернет-технологии, ведущий специалист, элективная дисциплина, компьютерные обучающие программы, Macromedia Флэш программа, технологии создания веб-приложений.

M.A. Karmenova, Z.G. Kabdrakhmanova, A.S. Tlebaldinova, Zh.Z. Zhantassova

Computer software simulator and their didactic functions

The current stage of development of education is characterized by a close relationship information and pedagogical technologies of training, thanks to a combination of which it is possible the disclosure of creativity and individuality of the student. Currently, electronic educational resources are widely included in the didactic system, such as program-simulators, laboratory workshops, psychological testing, and more. This article examines the didactic function and technology development of a computer program, a simulator designed to train students in secondary and higher educational institutions on elective discipline "Internet technologies", which provides independent learning and practical skills of creating web-applications. Opened the value of elective subjects, because the system of practical and laboratory studies should not only contribute to the absorption of the lecture material, but also the development of primary skills to use theoretical concepts to solve practical problems. Are the most commonly used development tools of electronic educational resources. Methodical bases of their development in Macromedia Flash environment, which is a promising application that allows you to distribute a variety of products on the Web. And also consider the role and importance of computer programs, simulators, as a pedagogical tool to improve the quality of education, highlights the main requirements for their development.

Keywords: computer software simulator, e-learning resource, didactic function, internet technologies, leading specialist, elective courses, computer training programs, macromedia flash program, technologies for creating Web-applications.

References

- 1 Kikymova A.K., Serikbaeva A.B. *Bull. of the Karaganda University. Pedagogy Ser.*, Karaganda: Publ. house of KSU, 2010, p. 91–97.
- 2 Smirnova S.A. *Pedagogy: theory, systems, technologies: a textbook for students*, revised, Moscow: Academy, 2006, 152 p.
- 3 Kydyrbaeva G.T. *Poisk*, 2009, 2, p. 287–291.
- 4 Polat E.S., Buharkina Yu., Moiseva M.V., Petrov A.E. *New pedagogical and information technologies in the education system*, Moscow: Academy, 2003, 272 p.
- 5 Kadyrova A.S., Tusypova Zh.O. *Regional Bull. Vostoka*, 2011, 4 (37), p. 17–23.

Zh.K. Krekesheva, Zh.A. Kagazbayev

*Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan
(E-mail: anaris21@mail.ru)***Predominant factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction in the university environment**

The article deals with the investigation of the predominant factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction in the university environment. Also, this article reveals the concept of job satisfaction, Maslow's concept of lower and high order of people's needs. Furthermore, two main factors leading to job contentment intrinsic (motivators) and extrinsic (hygiene) were also examined. Moreover, the impact of teachers' job contentment on employees' productivity and their attitude to work were considered thoroughly. In addition, different theories of job satisfaction which were introduced by Herzberg, Adam (Theory of 'Equity'), Locke (Range of Affect Theory), Hackman and Oldham (Job characteristics theory) were scrutinized in this article. This paper also examined the recommendations of teachers regarding the factors, which contribute to an increase in the general level of job satisfaction within the faculty staff in Higher Education context such as improving the rewards system, growing prospects for self-improvement and providing a wide range of facilities, satisfying expectations of working conditions.

Keywords: job satisfaction, university environment, job dissatisfaction, workload, job conditions, appraisal, motivation, extrinsic factors, intrinsic factors, lower and higher order of people's needs.

Introduction

Human resources are recognized as one of the pivotal elements of the university and the important factors for achieving institutional success and effectiveness. Thus, it is essential if the university staff is to be satisfied with their job and other factors, which can influence their degree of job contentment. Moreover, job satisfaction has a considerable impact on employees' productivity and their attitude to work. The factors influencing job satisfaction vary depending on the occupation, thus not all prevailing factors can be applicable to university organization as teachers are the particular group of employees with certain features pertaining to their job (Miller et al., 2009). According to Rose (2001) the concept of job satisfaction was introduced by Herzberg in 1959, who described it as the outcomes of personal fulfillment in terms of achievement of all benefits of a job and as a consequence enhancement of job performance, where certain factors can lead to job satisfaction or conversely, job dissatisfaction [1].

Certain authors such as De Nobile and McCormick (2005), Comber and Nixon (2009) and Oshagbemi (2003) claim that the issue of job satisfaction, as a general concept has been investigated for a long time; however in Higher Education organizations it is relatively new, therefore there is limited investigation of teacher job satisfaction available in this context. Thus, this research was carried out with the aim to understand and determine the predominant factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction in the institutional department.

Another reason for carrying out this research is the outcomes that can be beneficial for the university administration and senior leadership team of the department as they demonstrate the picture of teachers' overall satisfaction or dissatisfaction with particular factors that should be considered more seriously and where improved sufficiently.

Literature Review

The issue of job satisfaction of academic staff in Higher Education is under-researched and there is a limited literature related to it in the context of university (Rice et al., 1991; Oshagbemi, 2003). As a result, the factors influencing the job satisfaction of academic staff in university have been investigated incompletely. Therefore, firstly, the basic theories of job satisfaction will be explored and then its concepts and investigations specifically in Higher Education will be examined carefully. Although, the concept of job satisfaction is deemed to have been researched a long time ago, there is still no precise and agreed definition of this term (Nias, 1989; Evans, 1998; Wess, 2002). It is worth mentioning that it varies according to profession and type of organization. Teachers in Higher Education are considered as a particular category of employees, who experience definite responsibilities, workload, working conditions and whose profession requires resistance to stress (De Nobile and McCormick, 2005; Klassen et al., 2010). As a result, such factors influencing

job satisfaction as job conditions, promotion chances, appraisal, salary, policy of organization, personal opportunities and work itself also differ (Spector, 1997). Thereby, research already carried out on job satisfaction as regards other professions might be not useful in considering the factors influencing academics' satisfaction or otherwise in the university context [2].

As was mentioned earlier the notion of job satisfaction suffers from a lack of clarity. According to Schaffer (1953) it is the meeting of personal needs, which varies depending on the extent to which these necessities are satisfied. Similarly, Sergiovanni (1968) states that job satisfaction implies that the individual needs fulfillment, which correlates with job comfort. However, such authors as Lawler (1973) and McNamara (1999) define job satisfaction as the difference between an employee's job expectations and what that employee receives in reality from that job, thereby shifting the focal point on to expectations rather than needs fulfillment. Another author Nias (1989) agrees with Lortie's (1975) explanation of job satisfaction as all rewards and remunerations experienced at work. Despite all the abovementioned definitions of job satisfaction, the most prevalent is Locke's (1969) interpretation, who characterizes it as a satisfying and positive emotional condition caused by appraisal of one's work and which as a result influences one's job performance, thus rejecting expectations and needs as job satisfaction determinants. Robbins (2005); Akehurst et al. (2009); Weiss (2002) support this statement claiming that it also implies that employees' work attitude strongly depends on their beliefs, emotions and feelings. However, this interpretation of job satisfaction is also considered controversial [3].

The theory of job satisfaction was introduced by Herzberg (1959), who explained it as the result of fulfillment of necessities and achievement of values, where individuals are motivated by certain stimuli and setting goals at work, which in turn leads to improvement in terms of their job performance. Motivation and job satisfaction are closely connected, as people are motivated by the opportunity to achieve job satisfaction that is why this theory was considered (Murage-Mwaka, 2013). Herzberg (1959) expanded further on Maslow's theory of job satisfaction (1954) and defined two main factors intrinsic and extrinsic, which lead to job satisfaction. Intrinsic factors (motivators) imply attainments, recognition, the job itself, promotion, responsibility and self improvement, whereas extrinsic factors (hygiene) involve the policy of the organization, conditions in the place of work, wage, relationships with colleagues, guidance, position, safety, private life and the impact of job on it (Morison et al., 2005). Furthermore, motivators imply the higher order in terms of people's necessities of Maslow's concept, whereas hygiene match the lower order of people's needs (McCaffery, 2004). However, Herzberg's theory (1959) unlike Maslow's (1954) has more empirical exploration and has been widely used for practical purposes by organizations for job improvement (Briggs et al., 2011). According to Herzberg (1959) motivators imply work satisfiers, while hygiene means job non satisfiers, because the purpose of the later is to prevent people's job frustration and does not provide the opportunity for self improvement. De Nobile and McCormick (2005) and Klassen et al. (2010) support this theory and add that teacher's motivation can be induced by job advancement. Herzberg's Two-Factor (motivator-hygiene) Theory (1959) was criticized by such authors as Weiss (2002) and Robbins (2005), who claimed that this theory has a limited scope and can not be applied in all cases. Furthermore, it pays insufficient attention to wage and working conditions [4].

Adam (1965) conducted the research on job satisfaction and proposed the theory of 'Equity', where he claimed that employees are motivated and satisfied with their job only if there is social equity in receiving proper remuneration for the work done. 'Inputs' imply a worker's contributions to his job such as efforts, professional skills and abilities, obligations, time, whereas 'outputs' means positive and negative outcomes, which the person can perceive in comparison with others, such as wage, job security, promotion, rewards, responsibilities (Murage-Mwaka, 2013).

Similarly, Griffin (2001) pinpoints that the sense of equity appears when proportion of personal attempts and remunerations or so-called 'inputs' and 'outputs' in terms of social relationships are equal. Falkenberg and Schyns (2007) affirm that an employee perceives unfairness and dissatisfaction when the 'inputs' and 'outputs' are not equal. The main issue in this theory is the salary, because employees want to be appreciated by their employers and thus the reason for worry about the equity or inequity mainly depends on the organization, in the event of employees not being appreciated sufficiently, their job satisfaction as well as motivation decrease (McIntyre et al., 2002). This theory was criticized by De Nobile and McCormick (2005), Klassen et al. (2010) and by Rifai (2005), who argued that not all employees may feel equity and inequity through 'inputs' and 'outputs' in comparison with other employees, but rather that there are several people who perceive these in a broader context.

Another significant research into job satisfaction was conducted by Locke (1976). He asserts that it is defined by disparity between the expectations of an employee regarding his job and what he in fact, obtains

from it. Namely, lesser disparity between these lead to greater chances of job satisfaction. Furthermore, the theory confirms that if an employee prioritizes a certain aspect of his job (for instance, autonomy) it increases the level of job satisfaction when expectations are realized and conversely, the absence of this preferred aspect causes to job dissatisfaction (Butler and Rose, 2011). This theory was supported by Spector (1997), who added that too much evaluation of specific aspects of a job can lead to deep dissatisfaction. Locke's (1976) Range of Affect Theory was criticized by Rice, Gentile, and McFarlin (1991), because the aspect of importance did not abate connection between the aspect of satisfaction and general job satisfaction. Furthermore, without close examination of personal preferences in terms of values (aspects) this theory becomes unconvincing [5].

Another theory of job satisfaction was offered by Hackman and Oldham (1980), which was called Job characteristics theory and implies how specific job peculiarities influence job contentment and job results. Within these characteristics are diversity skills, task importance, job autonomy, job feedback and task identity (Murage-Mwaka, 2013). She also asserts that this theory is aimed at the job diagnosis as regards the methods of enhancing these characteristics with the purpose of further job improvement and as a result increasing employees' productivity and job satisfaction. Fuller (2006) claimed that these characteristics exert more influence over those employees who attempt to perform well in order to be rewarded and those who want to improve their professional skills and knowledge for further individual growth and career progression. Unlike, Herzberg's theory this concept has received more endorsement. However, Job Characteristics Theory was also criticized by Platsidou (2008) and Petersen et al. (2008) as it is not appropriate to all employees for instance; for those who were recently hired autonomy had a negative impact on job satisfaction.

The level of job satisfaction directly depends on and is influenced by certain factors such as teachers' demographic variables, which imply age, gender, academic degree and job experience Badri et al. (2013). Additionally, several researches such as those of Luthans (2006), Rosser (2005), Oshagbemi (2003) suggest that there are six main factors influencing teacher job satisfaction, which are the job itself (opportunity to apply their professional skills), promotion opportunities (career progress), salary, working conditions (university environment), communication with colleagues (friendly relationships), job security (confidence about not being fired) [6].

However, there are several factors that lead to job dissatisfaction among teaching staff in Higher Education such as stress, workload, problematic students, conflicts with co-workers, low wages, limited promotion chances, ambiguous university perspectives (Comber and Nixon, 2009, Watts and Robertson, 2011). Similarly, Oshagbemi (2003) asserts that insufficient recognition of teaching abilities, conflicts with students, poor conditions for carrying out investigations also cause teacher dissatisfaction. Dinham and Scott (2000) also highlights the following dissatisfaction factors: limited time for conducting research, compulsion to be published, inefficient university management, weak leadership and the lack of teacher autonomy.

Thus, in Higher Education according to Comm and Mathaisel (2003), teacher job satisfaction decreases frustration, enhances job performance and influences student results. Moreover, a positive atmosphere in the university improves teaching job satisfaction as well as the learning process and students' performance. In contrast, factors contributing to job dissatisfaction, conversely can lead to a number of problems so clearly, certain activities should be undertaken in order to exclude the existence of dissatisfaction factors.

Research Methodology

The purpose of this paper is to explore the predominant factors that influence teacher job satisfaction and dissatisfaction respectively in Higher Education. The literature review undertaken identifies a variety of factors (intrinsic and extrinsic) connected with existing theories of job satisfaction that could be investigated thoroughly among academic staff as well as making specific recommendations for job satisfaction improvement in the university department. In order to conduct this research different methods and strategies were examined. According to Briggs et al. (2012) the notion of methodology is broader than other notions such as methods or techniques, as methodological issues are involved in each step of any research. Moreover, it plays a pivotal role in underlying causes for the application of certain methods in carrying out the research. A quantitative approach was determined as suitable for investigation of the research questions by virtue of the use of the questionnaire method to acquire the data. This approach in comparison with qualitative is considered as an appropriate for testing concepts and theories as these are not key issues in the qualitative research, therefore it was applied in this paper. Bryman (2004) asserts that the quantitative approach implies the process where the reality may differ and contradict the theory. In this case factors influencing job satisfaction in Higher Education may vary from those that pertain in general theory on job satisfaction. Further-

more, this type of approach focuses on the generalization that allows conducting the survey within a wide group of people with the opportunity to compare their responses.

Another important aspect in conducting any research is the paradigm, which provides the important information on how to work with data obtained and how to carry out research properly [7]. In this paper a positivist paradigm was applied, as it implies the collection and evaluation of evidences for proving or refuting a hypothesis or concept (Scottet, 2006). A questionnaire studies strategy was used by means of the application of the online questionnaire method with close-ended and open-ended questions aimed at data collection. Open-ended questions in this survey provide the opportunity for respondents to insert their own variants, that in their opinion are valuable and does compel them to choose from any list of offered answer options.

The online web questionnaire was carried out by virtue of the online program Survey Monkey and involved 15 respondents from the same department of one university. The population consists of the teaching staff holding different positions such as associate professors, teaching fellows, course leaders, directors of different programmes, professors, senior teaching fellows. The participants were a purposive sample, because it was important to include respondents with different demographic data. The permission to conduct the questionnaire within teaching staff was received from the head of the department. Then, the online questionnaire was sent to respondents by e-mail. The schedule of the questionnaire contains several open-ended and close-ended questions involving multiple choices, ranking order, choice of one option from a list and rating scale questions, where the total number of questions is 10. A 4-point Likert-type scale from 'Very important' to 'Not important at all' was applied in order to determine predominant factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction. Also, the questionnaire comprises questions on demographic data, intrinsic and extrinsic factors in terms of teaching, university service, research facilities, management, rewards, and relationships with colleagues and job security. The piloting was made through sending the drafts to 6 teachers and then it was amended in order to distribute a final version.

Brundrett and Rhodes (2014) claim that a questionnaire is more effective method of obtaining information as it offers a quick, efficient and convenient method of data collection from a considerable number of people. Particularly online questionnaires are easy to analyze and interpret as a result of producing numerical data and processing this data as statistics are automatically dealt with the help of online programs (Briggs et al., 2012). Furthermore, according to Cohen et al. (2000) questionnaires are not time-consuming as they do not require face to face contact with respondents, instead of this all questions can be mailed. Moreover, they are economically low cost in comparison with such methods as observation, for instance.

Another advantage of questionnaires is anonymity, which allows respondents to answer the questions honestly, whereas other methods such as interviews can not necessarily afford this. Also, questionnaires do not put pressure on participants, as they can complete them in any setting (Briggs et al., 2012). Cohen et al. (2000) add that the sameness of questions provides standardization, which makes the process of analysis of obtained data in a considerable amount easier and faster.

However, questionnaires have also several disadvantages such as descriptive interpretation of data instead of in-depth analysis, shallow information provided by respondents as a result of the absence of face to face communication (Brundrett and Rhodes, 2014). Bryman (2004) highlights the risk of biased responses as a result of the respondents' attempts to provide expected answers. Cohen et al. (2000) also pinpoints the difficulties in designing, analyzing, piloting and revising a questionnaire.

Turning now to the ethical issues, which imply the reliability, validity and ethics of the questionnaire which have been carried out. The authenticity of any investigation will clearly only be achieved through the presence of these components. Wragg (2002) claim that ensuring anonymity of respondents and preserving confidentiality of obtained data for instance, are the main elements of ethics. Whereas, reliability can be increased by piloting and then testing the same group of respondents again in order to acquire the same results or to use mainly simple, closed-ended questions (Brundrett and Rhodes, 2014).

However, reliability may be reduced in the case of questions consisting of scales that may be sensitive to participants' mood (Brundrett and Rhodes, 2014). Furthermore, there is a risk of low validity as a result of obtaining biased, dishonest responses, the application of inaccurate questions or statistical tests (Thomas, 2007).

Regarding the ethical rules from BERA [8], informed consent was received from the head of the department to distribute the questionnaire among teaching staff. Additionally, all respondents were provided with the information about the details of the research and their rights to anonymity and confidentiality. Moreover, as a result of several piloting procedures the questions were revised and thus the bias was avoided, which made the questionnaire more reliable and valid. Triangulation, which is aimed at minimizing

the invalidity of the research through the application of more than one method, was not used in this small-scale investigation, as a result of the lack of time and resources. Moreover, this research includes piloting, which as Brundrett and Rhodes (2014) states targets increasing the validity of the research and its results. Thus, it was considered that the application of only one method was sufficient in this research.

Findings and Discussion

The information was obtained by means of the web based questionnaire, which was sent by email as a letter with the attached link. In order to increase response rate and still ensure anonymity the reminder message was sent again to the same respondents with words of gratitude to those who completed questionnaire and reminding those who did not. The response rate was 53,3 % equating to 8 respondents out of 15, whereas 6 people participated in piloting before. Dillman (2000) and Malaney (2002) state that permissible response rate for making statistical analysis is from 30% up to 60 %. Thus, the response rate in this research is sufficient. The questionnaire considered following aspects of job satisfaction as teaching, promotions, university facilities, relationships with colleagues and students, salary, job security, university policy and departmental management, research opportunities, working conditions, recognition. Demographic data was included and consisted of the information on current position, gender, years of experience in educational sphere and particularly in this university and in a current post, previous position held. Factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction in this department were determined. They were in certain cases affected by the peculiarities of demographic data. Furthermore, the findings of conducted questionnaire provided the answers on three research questions. A summary of acquired findings is illustrated by means of pie-charts and tables.

Thus, it was found that the percentage of male participated in the questionnaire was 50%, which is 4 people and female have the same number respectively. Work positions also varied as well as the years of experience, for instance within 5 options of job tenure in this university 75 % of respondents fallen under the group of more than 7 years job tenure and approximately 12,5 % of respondents were fallen under the category of 1-2 years interval and 12,5 % under the job tenure of 6-7 years respectively. However, the job tenure of respondents in educational sphere in general was more than 7 years, which turned into the percentage of 100%. Whereas, the job tenure of participants in current post varied, as 25 % answered that they work in a current post from 3 to 5 years, others chose 1-2 years interval category, which is 37,5 % and another 37,5 % of respondents indicated the option of more than 7 years. Thus, it can be seen that prevailing number of respondents are people with long experience and as a result with relatively high positions. Also from the outcomes of findings it was noticed professional growth of the majority of respondents.

Regarding the factors influencing job satisfaction and dissatisfaction of teacher staff in this department it was found that the highest level of satisfaction was related to relationships with students, indicated by 75%, wage is 87,5 %, workload, indicated by 87,5 %, application of professional skills, which is 85,71 %, conditions for conducting research and writing publications, which is 75% and policy of the university is 75% respectively. Surprisingly, these findings create controversy with Herzberg's Two-Factor Theory (1959) as they contradict to the main statements of this hypothesis, where extrinsic (hygiene) factors are considered as dissatisfiers, which can lead to negative feelings or result in job dissatisfaction. These factors are policy of the university, wage and workload (McCaffery, 2004). However, these findings conversely support Hackman's and Oldham Equity Theory (1980), which implies that particular job characteristics may impact on job satisfaction and job outcomes (Murage-Mwaka, 2013). In case of teaching profession these factors are the relationships with students and conditions for conducting research and writing publications and application of professional skills, which according to current findings have the highest rate as a factors influencing teacher job satisfaction.

The highest rate of teacher job dissatisfaction was related to following factors such as job security (12,5 %) and leadership on the university level (50 %) respectively. Particularly, these factors are in line with that offered by Herzberg (1959) unlike the above mentioned factors. Therefore, as these factors are extrinsic, they can cause teacher job dissatisfaction (McCaffery, 2004). Besides aforesaid factors, there were found several, which created confusion. As the questionnaire includes 4-point Likert-type scale questions from "Not satisfied at all" to "Extremely satisfied", there are certain factors that were marked as "Not satisfied" and "Satisfied", which indicate feelings but not very strong towards job satisfaction factors. One of these factors is sufficient conditions for conducting research and writing publications, which previously was mentioned as the highest rated factor of job dissatisfaction, at the same time it was marked as satisfied factor with the highest rate of 75%. Similarly, job security that was chosen by respondents as the most dissatisfied fac-

tors before, also was rated as satisfied factor (87,5 %). Thus, these findings in its turn are strongly correlated with Locke's Range of Affect Theory (1976), where employees put priority on one or more aspects of their job and this preference is different and personal, as other employees may have another aspects of prioritization [9].

Findings also revealed that predominant factors effecting on teacher job dissatisfaction in this particular department are insufficient conditions for conducting research (62,5 %), limited promotion chances and decline in job security with 50 % each respectively, conflict with colleagues (one third of the sample population). This results again proves and support Herzberg's Two-Factor Theory (1959), as above-mentioned factors are considered as extrinsic (hygiene) factors causing job dissatisfaction.

Additionally, it was found that half of respondents marked growing prospects to improve and use professional skills and abilities, career progression, professional autonomy, wide range of facilities, satisfied expectations of working conditions, university policy and strategy and rewards as the most important factors that should be taken into consideration in case if the level of job satisfaction in the university is planned to be increased. In addition, final question disclosed pivotal aspects or factors, which have a significant impact on the general teacher job satisfaction in the investigated department such as policy of the university that was put on the first place in the ranking scale, then wage, relationships with colleagues followed by leadership on the university level. These factors were also confirmed by Judge and Church (2000) as the main factors influencing teacher job satisfaction. Thus, particularly this findings prove to some extent one aspect of Adam's Equity Theory (1965), which claims that employees who feel themselves rewarded sufficiently with their salary are supposed to experience job satisfaction (Griffin et al., 2001). However, according to findings low wage was not perceived by teachers as the crucial factor, which causes job satisfaction. However, certain factors are in line with those which were pinpointed by Comber and Nixon (2009), Watts and Robertson (2011) and Oshagbemi (2013) such as conflicts with co-workers, limited promotion chances and insufficient conditions for conducting research.

Thus, according to findings of the research it has been noticed the correlation between demographic variables and influential factors of job satisfaction, where adult academics with long experience in terms of extrinsic (hygiene) factors were most satisfied by policy of the University, wage and less satisfied with job security, leadership on the departmental level. Whereas in terms of intrinsic (motivators) they were more satisfied by promotion and application of professional skills and were less satisfied by rewards. However, there were a considerable number of exceptions, where certain extrinsic factors conversely causes job satisfaction instead of dissatisfaction, which creates contradiction with existing hypothesis on teacher job satisfaction theory. Gender has not significant impact on the choice of factors.

To sum up, a variety of factors, which have an impact on teacher job satisfaction and dissatisfaction in the university department were determined. Predominantly, extrinsic (hygiene) factors lead to the job satisfaction and dissatisfaction equally. Current research was correlated with all theories of job satisfaction except Herzberg's Two Factor (1959) in terms of certain factors. Furthermore, this study is limited in scope as a result of the application of only one research instrument. Therefore, in the next time the semi-structured interview method will be applied, as it allows more deep exploration of factors influencing teacher job satisfaction and dissatisfaction as well as more proper understanding of people's perceptions about these factors. Another instrument, which can be also applied in further investigation is Job Descriptive Index (JDI), which was created by Smith (1969) and then improved by Kihm et al. (1997). It provides the opportunity to evaluate and measure more deeply the factors that impact job satisfaction and dissatisfaction such as promotion, colleagues' behavior, salary, work itself, supervision, working conditions [10].

Conclusions

This study attempted to explore and identify predominant factors affecting teacher job satisfaction and dissatisfaction in an institutional department. Besides this, the recommendations of respondents regarding the factors, which contribute to an increase in the general level of job satisfaction within the faculty staff, were examined thoroughly. The outcomes of the research were obtained by means of conducting an online web questionnaire, which was distributed by email to the academic staff of the department. According to the findings explained and analyzed in this small-scale research, the teaching staff of the department was satisfied more with extrinsic factors (hygiene), despite the fact that these are supposed to result in job dissatisfaction according to Herzberg's Two-factor Theory (1959). Therefore, the research created disagreement and contradiction with certain aspects of this hypothesis (McCaffery, 2004). This was because such factors as policy of the university, salary, relationships with co-workers, for instance, were rated as the most satisfying factors

in the academic environment of the university. These factors are considered by Judge and Church (2000) as the dominant factors affecting teacher job satisfaction. However, in their turn job promotion and recognition and leadership at the university level were marked as the main factors posing the risk of teacher job dissatisfaction. Furthermore, current analysis revealed the dependence of job satisfaction on academics' demographic variables, with the exception of gender aspect.

The findings of the research also disclosed information about teachers' advices concerning the factors that needs to be enhanced by the governance in the university and department, such as improving the rewards system, growing prospects for self-improvement and the application of professional skills and abilities, providing a wide range of facilities, satisfying expectations of working conditions and developing university policy and strategy. Thereby, as findings demonstrate that intrinsic (motivator) factors are correlated to job dissatisfaction; coordinated efforts should clearly be expended to enhance job satisfaction in terms of each intrinsic factor.

The outcomes of study could be useful for university managers and senior administration, as was mentioned previously by means of taking into consideration the factors that cause staff job dissatisfaction in the department and trying to eliminate them. As Comm and Mathaisel (2003) state teacher job satisfaction has very positive consequences and causes teachers' high job performance, greater productivity and professional enhancement and issues of this job satisfaction should be investigated. Moreover, the results of this study may to some extent be helpful for the university and departmental management team in terms of improving work climate and enhancing teachers' attitudes towards their jobs.

Regarding the limitations of this work, it was mentioned before that the research is carried out on a small-scale base, because only one research method was applied, which is the questionnaire. Thus, the semi-structured interview should be used in further research on this topic with the aim of carrying out triangulation in order to increase the validity of the research and more thoroughly investigate this issue. In addition, the study was conducted within respondents of only one department; therefore the scope of the research should be expanded which is why the next time it will be carried out within different departments or even within different universities. Besides this, the Job Descriptive Index (JDI) could be applied for more comprehensive evaluation of the factors affecting academic staff job satisfaction and dissatisfaction.

References

- 1 Judge, T., Church A.H. Job satisfaction: research and practice. In C.L. Cooper and E.A. Locke (Eds.), *Industrial and organizational psychology: Linking theory with practice*. — Oxford, UK: Backwell, 2014. — P. 166–198.
- 2 Badri M, Mohaidat J, Ferrandino V, Mourad T. The social cognitive model of job satisfaction among teachers: Testing and validation // *International Journal of Educational Research*. 2013. 57: — P. 12–24.
- 3 Briggs A., Coleman M. and Morrison M. *Research methods in educational leadership and management*. — London [etc.]: Sage Publications. — 2012. — 352 p.
- 4 Brundrett M. and Rhodes C. *Researching educational leadership and management*. — London: Sage, 2014. — 429 p.
- 5 Butler M. and Rose E. *Introduction to Organizational Behaviour*, Edited London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2011. — 112 p.
- 6 Cohen L., Manion L. and Morrison K. *Research methods in education*. — London: Routledge Falmer, 2000. — 278 p.
- 7 Bryman A. Qualitative Research on Leadership: A Critical But Appreciative Review'. — *Leadership Quarterly* 2004. 15: — P. 729–769.
- 8 Bera B. *Ethical Guidelines for Educational Research*. Association, BER. — London, 2011. — P. 1–11.
- 9 Bush T., Middlewood D. *Leading and Managing People in Education*. — London: Sage, 2006. — 112 p.
- 10 Comm C. and Mathaisel D. A case study of the implications of faculty workload and compensation for improving academic quality // *The international Journal of Educational Management*. — 2003. — Vol. 17. — No. 4/5. — P. 200–210.

Ж.К. Крекешева, Ж.А. Кагазбаев

Университет аясында оқытушының өз қызметімен қанағаттануына немесе қанағаттанбауына әсер ететін негізгі факторлар

Мақалада университеттік ортада оқытушылардың өз жұмысымен қанағаттанушылық және қанағаттанбаушылық деңгейіне әсер ететін негізгі факторлар қарастырылды. Сонымен қатар Маслоудың «Игіліктер және әр түрлі деңгейдегі қажеттіктер» атты тұжырымдамасына сәйкес қызметкерлердің жұмысымен қанағаттануына әсер ететін екі негізгі фактор тілге тиек етілді, олар: ішкі (мотиваторлар) және сыртқы (демотиваторлар) факторлар. Авторлар Герцберг және Адам (әділеттілік теориясы), Локк (аффект және сезім теориясы), Хэкмен және Олдхэм (жұмыстарды сипаттау теориясы) ұсынған қызметкерлердің мотивация жүйесінде өз еңбегімен қанағаттану жағдайына байланысты әр түрлі теорияларды талдады. Сондай-ақ жоғары білім беру аясында профессор-оқытушылар құрамының жалпы қанағаттанушылық деңгейін көтеру мақсатымен қолданылатын, еңбек жағдайына үмітпен қарауға мүмкіндік беретін кең көлемде қызметтер ұсыну, біліктілікті көтеру болашағы, материалды және моральдік көтермелеу жүйесін жетілдіру сияқты факторларға байланысты ұсыныстар да келтірген.

Кілт сөздер: жұмыспен қанағаттанушылық, университеттік орта, жұмыспен қанағаттанбаушылық, жұмыс жүктемесі, жұмыс шарттары, бағалау, мотивация, сыртқы факторлар, ішкі факторлар, адамдар мұқтаждықтарының төменгі және жоғары деңгейлері.

Ж.К. Крекешева, Ж.А. Кагазбаев

Ключевые факторы, влияющие на уровень удовлетворенности и неудовлетворенности своей работой преподавателей в университетской среде

В статье выделены ключевые факторы, влияющие на уровень удовлетворенности и неудовлетворенности своей работой преподавателями в университетской среде. Кроме того, наряду с концепцией Маслоу «Блага и потребности разных порядков», рассмотрены два основных фактора, приводящих к удовлетворенности работой сотрудниками: внутренние (мотиваторы) и внешние (демотиваторы). Также приведен анализ различных теорий удовлетворенности трудом в системе мотивации персонала: Герцберга, Адама (теория справедливости), Локка (теория аффектов и эмоций), Хэкмена и Олдхэма (теория характеристик работы). Предложены рекомендации относительно факторов, способствующих повышению общего уровня удовлетворенности работой профессорско-преподавательским составом в системе высшего образования, таких как совершенствование системы поощрений, перспективы повышения квалификации, предоставление широкого спектра услуг, соответствующих ожиданиям условий труда.

Ключевые слова: удовлетворенность работой, университетская среда, неудовлетворенность работой, объем работы, условия работы, поощрение, мотивация, внешние факторы, внутренние факторы, потребности высшего и низшего порядка.

D.B. Shayakhmetova, D.A. Shuebayeva

*University of Foreign Languages and Business Career, Almaty, Kazakhstan
(E-mail: dinara_shuebaeva@mail.ru)*

Psychological-pedagogical conditions of forming educational and cognitive competence on the basis of information and communication technologies

The formation of intercultural communicative competence is the main goal of learning a foreign language at different stages of study. In the scientific literature, educational and cognitive component reflects how the student is able to learn a foreign language and culture of the target language. The article discusses psychological and pedagogical conditions of formation of educational-cognitive competence on the basis of information and communication technologies. The means of formation of educational-cognitive competences are described in the article, which are independent cognitive work of the student. In high school, an independent educational-cognitive activity is a required component of educational, educational-research and scientific-research activities of students. To such psychological-pedagogical conditions, the authors include the following: 1) the motivation of the students to use in the process of learning foreign language information and communication technologies; 2) competence formation of students; 3) the system learning of foreign language based on information and communication technologies.

Keywords: competence, intercultural communicative competence, educational-cognitive competence, foreign language, independent cognitive work, educational activity, higher education, formation of psychological and pedagogical conditions, information and communication technologies.

In modern society there are considerable changes in all spheres of action of the person including in education. Urgent is a problem of creation of the new concept providing harmonious development of the personality, her abilities, requirements, consciousnesses, an active living and professional position; aspiration to self-development, self-determination and self-improvement. One of the main goals of training of a foreign language is training of pupils for everyday life, and also development of ability to cross-cultural communication.

Competence based approach unites in a whole educational process and its judgment during which there is a formation of a personal position of future teacher, his relations to a subject of the activity. The analysis of literature on problems of competence-based approach to training allowed making idea of the maintenance of the concepts "competence" and the related concept "competency".

Competence is a readiness (ability) of the pupil to use the acquired knowledge, educational skills, and also ways of activity in life for the solution of practical and theoretical tasks.

Competency – constant, theoretical and practical readiness of the student to solve problems with skill, and also continuous updating of knowledge in concrete area of educational activity, possession of new information for successful use of this knowledge in specific conditions. The integral criterion of competence is ability of students to confirm its existence repeatedly and in different situations.

According to A.V.Khutorskoy educational and informative competence is a set of competency of the student in the sphere of the independent informative activity including elements of the logical, methodological, heuristic, all educational activity correlated to real cognizable objects [1;58-64]. To this competency relates knowledge and abilities of the organization of a goal-setting, planning, generation of the ideas, the analysis, and a reflection, a self-assessment of educational and informative activities.

E.G. Tareva treats educational competence as "ability and readiness of pupils for effective implementation of educational activity at acquisition of a foreign language as a subject" [2; 92, 93]. According to the scientist, educational competence is designed to rationalize process of mastering foreign language communication. It is directed to overcoming limited opportunities of the individual for assimilation of considerable volume of information, on formation of ways of communicative activity at interaction of the person with foreign culture reality. N.V. Elashkina adheres to the similar point of view [3; 78]. She considers educational competence as "ability and readiness of the student for effective educational activities for assimilation of a foreign language as means of cross-cultural and interciviliation communication" [3; 85].

Work as N.V. Kuzovleva represents educational competence as culture of mental labor, and offer the list of means for rationalization of training of younger school students [4; 97]. The culture of mental labor is not a simple set of the qualities of the personality which are shown in abilities to use rational methods and ways of mental work, this qualitatively new personal education characterizing style of study of pupils.

In relation to the studied objects the student seizes creative skills of productive activity getting of knowledge directly from reality, possession of receptions of action in unusual situations, heuristic methods of results of problems. Within this competence demand of the corresponding functional literacy is defined ability to distinguish the facts from conjectures, possession measuring abilities, use of probabilistic, statistical and other methods of knowledge.

The basic technologies supporting competency-oriented training are such modern technologies as research technology of problem training; technology of design training, interactive technologies, design method.

Students successfully create various papers, bench reports, conduct virtual tours and interactive lessons. The most successful means, the assistant in this case is the method of projects. By preparation of any project the student needs to learn independently, to find the material necessary for work, to make the plan, to estimate and analyze, draw conclusions and to study on own mistakes and mistakes of companions.

Important component of educational competence is educational and informative competence which formation – a necessary condition of efficiency of educational activity. It allows considering formation of educational and informative competence as a priority task of any modern educational institution and as the urgent direction of scientific research.

After A.N. Dakhin, I.A. Zimnyaya, T.V. Osenchugova we define educational and informative competence as a presence set of the interconnected knowledge, abilities and qualities of the personality which allow it to carry out independent educational cognitive activity effectively. Educational and cognitive competence includes the set of competences of the student in the sphere of independent cognitive activity including elements of the logical, methodological, all-educational activity correlated to real cognizable objects. Formation of educational and informative competence is necessary condition of formation of the comprehensive identity of the student [5; 35].

Successful training is impossible without hard independent work of pupils, and its efficiency substantially determines the level of formation of educational and informative competence and as a result of quality vocational training.

One of ways of formation of educational and informative competence is nonconventional lessons:

– lessons – lectures, lessons – seminars, lessons – business and role-playing games, lessons – a press – conferences, lessons – courts, lessons – meetings of experts, lessons – fairs.

Especially favorite lessons of pupils are lessons – business games and lessons - role-playing games. At such lessons it is possible to see extent of possession of pupils of educational and informative competence, ability not only to find and process material, but also to formulate own point of view and to reason it.

Now the higher school works in the conditions of unlimited access to information that results in need of use for it of information and communication technologies as the tool allowing to change radically the informational environment of any educational institution and to turn students into active participants of educational process. These are the effective remedies of optimization of conditions of mental labor promoting successful assimilation of a training material. Products of information - communication technologies are electronic editions and resources [6; 50]. Educational and informative competence performs backbone function in aspect of consideration of relationship and interactions of components of elementary communicative competence.

The periodic appeal to conditions of formation of educational and cognitive competence defined needs of identification, theoretical justification and experimental check of set of the conditions providing its efficiency in the course of training. Complexity of process of formation of educational and informative competence defines need of performance of set of certain general requirements, didactic, psychology and pedagogical, organizational and pedagogical conditions. At the same time allocate several types of conditions:

1. Conditions of educational activity are a set of circumstances in which it is carried out, and social circumstances of activity of her subject. They are considered as the factors promoting its success;
2. Pedagogical conditions are those which are consciously created in educational process and which have to provide the most effective formation and course of this process;
3. Psychology and pedagogical conditions promote formation of personal, psychological development mechanisms.

External conditions exert impact on formation of internal conditions. To the most important subjective conditions of formation of educational and informative competence researchers carry aspiration to creative search, creative ability, to project own activity, flexibility of thinking, recognition of the personality, level of intellectual abilities; conceptual experience, met cognitive experience, imagination, intuition, informative independence, openness of an informative position, criticality of thinking and others.

Process of formation of educational and informative competence of students on the basis of modern information and communication technologies depends on psychology and pedagogical conditions to which we suggest to carry the following: 1) the motivation of the students to use in the process of learning foreign language information and communication technologies; 2) competence formation of students; 3) the system learning of foreign language based on information and communication technologies.

Conditions are internal characteristics and the external reasons which in total define formation of educational and informative competence of process of training in a foreign language.

The motivation of students acts as the first psycho-pedagogical condition of formation educational and cognitive competence in learning course on the basis of information - communication technologies. The problem of motivation of students always remains at all grade levels to a foreign language. The situation when in educational group someone shows interest in a foreign-language training material is well-known, and some take a passive position at all, being discharged of educational process and to feel apathy and hostility to study.

At the present stage of development of information society by means of modern information communicative technologies the main objective of training in a foreign language is carried out. It is increase in efficiency of the developing training within which the main accent is put on formation of educational and informative competence at students. In this regard the student is engaged in continuous self-education and formation of skills of work with arrays of information which we face on the Internet.

The second psycho-pedagogical condition of formation educational and informative competence is the formation of competence of students. In modern scientific literature quite large number of terms which are often used as synonyms meets. On the basis of this research in our work we will use the term "Information and communication Competence" as it according to A.V.Khutorskoy reflects the level of formation of the corresponding competence, namely assumes a-level categorization at the studying knowledge, skills in the field of use of modern information and communication technologies [1;59, 60].

According to A.V.Khutorskoy information and communication technology competence takes an important position concerning other key competences and is with information and foreign language communicative competences in close proximity. It defines the concept "Information and communication Competence" how ability independently carry out search, the analysis, selection, storage and information transfer by means of information technologies [1; 60, 61]. Authors of other researches also in definitions list the operations made over information.

For example, refers reception, processing and issue of information, mass media technologies to information and communication technology of competence I.A.Zimnyaya, and also possession of skills of work with Internet resources [5; 61]. Besides components which were listed in definition by I.A.Zimnyaya, A.A.Yelizarov in the work [7] includes set of certain knowledge and abilities in contents of the term "Information and communication technology Competence». Thus, all presented definitions display component structure of information and communication technology competence.

As the third psycho-pedagogical condition of formation educational and cognitive component of foreign language communicative competence of students occurs on the basis of modern information communication technologies system. One of the fundamental approaches in a modern technique of learning foreign language is considered system approach. On the essence of this approach supposed integrity of pedagogical process training that allows to consider it as uniform methodical system.

Enough importance at realization of system approach plays a role of the teacher who in fact, operates cognitive activity of students. System training at a basis of an information and communication technology has the greatest value in respect of the organization of educational process. Planning of educational process consists in adequate use of means information and communication technologies for the purpose of formation of aspects of language and development of communicative abilities in types of speech activity. Use of tasks for the solution of communicative tasks with a support on information and communication technologies at least two-three times a week is recommended.

Use of information and communication technologies on classes in a foreign language can change radically traditional perception of process of training. Quite often on the basis of information and communication technologies teachers use the modular training promoting formation of students.

Proceeding from this it is possible to draw a conclusion on what an important role in effective obtaining the expected results of training plays psychological-pedagogical conditions of formation educational and cognitive competence of students on the basis of modern information and communication technologies.

Information and communication technologies are set of modern means of digital equipment and the software, information resources, methods and models of their use. In "The dictionary of methodical terms" of A.N. Shchukin, understands system of methods and ways of collecting, accumulation, storage, search, transfer, processing and issue of information by means of computers as information technologies and computer communication lines [8; 401].

Information technologies, as a rule, call the technologies using such technical means of training as audio, video, the computer and the Internet. Main objective of training in foreign languages is formation and development of communicative culture of students, training in practical acquisition of a foreign language. An important task of the teacher is creation of the real and imagined communication situations at a lesson of a foreign language, using for this purpose various methods and working methods (role-playing games, discussions, creative projects). Use of modern means such as computer programs and Internet technologies, and also training in cooperation and a design technique allow solving this problem.

Independent creative work of pupils on creation of the presentations expands a stock of active lexicon. Power Point is known to all and the presentations created in widely use, but the Prezi service gains popularity now. Prezi.com is a web service by means of which it is possible to create the interactive multimedia presentations with nonlinear structure.

Use of information and communication technologies at lessons of a foreign language attracts great interest of pupils, increases the general level of educational process, increases informative activity of school students, allows carrying out individual approach and promotes increase in motivation to learning of foreign language. In other words, educational technologies can enrich training in educational conditions. If to consider the field of language education, the potential of new technologies is boundless. Materials which are included in the main education guidance, books, abstracts of lectures and a manipulative material generally static. Use of information and communication technologies in particular loudspeakers and interactivities can add the Web 2.0 of tools to teaching language.

The Web 2.0 is the platform of social services and services allowing a wide range of Internet users to be not only recipients of information, but that is especially important, her creators and coauthors. The word "social" is represents the distinctive characteristic. Using templates of the Web 2.0 services, teachers and pupils can create thematic forums, blogs, to write down audio-and video records and to place them on the Internet for general or limited access. In order that it is correct to define the place and a role of the Internet in training in language, first of all it is necessary to find for it definite answers on questions: for whom, for what, when in what volume it has to be used.

The Internet and its resources, in particular, social services of the Web 2.0 can actively be used at a lesson and give help in the solution of a number of didactic tasks among which there is a replenishment of a lexicon pupils, formation at school students of steady motivation to studying of English, expansion of an outlook of school students, and also allows to increase significantly quality of training, to make it more productive, interesting and personally focused. However it is impossible to forget that the Internet – only the supportive technical tool of training and for achievement of optimum results it is necessary to integrate its use into process of a lesson competently.

On the global Internet there is a set of services providing productive cooperation. In this article it would be desirable to dwell upon those from them which, in my opinion, are the most convenient in application in educational process and stimulate pupils to communication in a foreign language that is especially valuable to creation of natural communicative situations.

Starfall (<http://www.starfall.com>)

It is an excellent website for younger school students. There is a possibility of working off of lexicon, a pronunciation, and skills of reading, there is an excellent sounded library. The teacher can organize work on a pronunciation of the studied lexicon in English. Pupils can do marks in a calendar, decorate it with the picture at own will. The calendar can be unpacked.

ToonDoo (<http://www.toondoo.com>)

The service for creation of comics allowing to construct training of the dialogical speech, realizing communication situations in compliance with communicative tasks of students and different types of interpersonal communication. The teacher can offer pupils different types of tasks:

1. To play the offered dialogue on roles;
2. To restore the past remarks in dialogue;
3. To make dialogue on a sample;
4. Sostavit own dialogue according to the speech situation presented by a series of pictures.

This service promotes formation of speech competence, development of ability to plan the speech behavior and to increase in motivation to acquisition of a foreign language.

Ego4you (<https://www.ego4u.com>)

On this website it is possible to find many interesting quizzes for control of knowledge of lexicon, grammar, and also regional geographic material. Here many virtual travels are presented. Also users can find material on working off of sounds. Examples of a pronunciation of the most difficult sounds for training are given.

Glogster.edu (<http://edu.glogster.com>)

This website is free public service which is used in the educational purposes by many foreign teachers and pupils. Through this network of the teacher and pupils can create free interactive posters or glogs, so-called interactive multimedia images with which contents readers interact. Users can create the interactive poster on which in a certain order depending on the purpose and tasks hyperlinks, the text, video records, photos and illustrative material are located. Glogster opens new opportunities for individual and group work in creation of various projects, allowing systematizing and presenting the received product.

Learning Apps (<http://learningapps.org>)

LearningApps.org allows creating conveniently and easily electronic interactive exercises. Any teacher having the most minimum skills of work with information and communication technology can create the resource – small exercise for an explanation of new material, fixing and control. This service contains a big collection of the exercises which are already created by other teachers.

Thus, leaning on psychology and pedagogical conditions it is possible to form educational and informative competence of students on the basis of information and communication technologies. Use of information and communication technologies on classes in a foreign language radically can change traditional perception of process of training. Proceeding from it, it is possible to draw a conclusion that an important role in effective obtaining the expected results of training is played by allocation of psychology and pedagogical conditions of formation of an educational and informative component of foreign-language communicative competence of students on the basis of modern information and communication technologies.

Information and communication technologies held a firm place in the course of training in a foreign language. Practice shows that they have many advantages before traditional methods of training. It is possible to distinguish individualization of training and features of each student, increase in informative activity from them. Use of information and communication technologies in the course of training in a foreign language considerably will increase efficiency of formation of educational and cognitive competence.

References

- 1 Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. — М.: Эйдос, 2003. — № 2. — С. 58–64.
- 2 Тарева Е.Г. Технология формирования учебной компетенции учащихся при овладении иностранным языком. Инновации в языковом образовании // Вестн. ИГЛУ. Сер. Лингводидактика. — Вып. 5. — Иркутск: Изд-во ИГЛУ, 2003. — № 5. — С. 92–98.
- 3 Елашкина Н.В. Формирование учебной компетенции в условиях дистанционного обучения студентов иноязычному общению. — Иркутск, 2006. — 199 с.
- 4 Кузовлева Н.В. Воспитание культуры умственного труда младших школьников в процессе овладения иноязычной культурой. — Елец, 2006. — 229 с.
- 5 Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. — М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — С. 59–67.
- 6 Осенчугова Т.В. К проблеме формирования учебно-познавательной компетентности старшеклассников в процессе обучения физике. — 2006. — [ЭП]. Режим доступа: <http://www.emissia.org> (дата обращения: 30.09.15).
- 7 Елизаров А.А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет образования учителя // Тезисы доклада А.А. Елизарова на конференции RELARN-2004 (в интернете так), июнь 2004 г. — Ассоциация RELARN. — [ЭП]. Режим доступа: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html.
- 8 Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие. — М.: Филомантис, 2007. — 480 с.

Д.Б. Шаяхметова, Д.А. Шубаева

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде оқу-танымдық құзыреттілік қалыптасуының психологиялық-педагогикалық шарттары

Мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыру шет тілін оқытудың негізгі мақсаты болып саналады. Ғылыми әдебиеттерде оқу-танымдық компонент әрбір білім алушының шет тілі мен мәдениетін қаншалықты үйренгенін көрсетеді. Мақалада ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде оқу-танымдық құзыреттілік қалыптасуының психологиялық-педагогикалық шарттары қарастырылған. Студенттің өзіндік-танымдық жұмысы болып саналатын оқу-танымдық құзыреттілік сипатталған. Жоғарғы оқу орындарында оқу-танымдық жұмыс әрбір білім алушының оқу-зерттеу және ғылыми зерттеулеріндегі басты міндет болып саналады. Авторлар психологиялық-педагогикалық шарттарына: 1) шет тілін оқыту барысында студенттердің ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану; 2) студенттердің құзыреттілігі; 3) ақпараттық-коммуникациялық технологиялар негізінде шет тілін жүйелік оқытылуы кіреді деп анықтаған.

Кілт сөздер: құзырет, мәдениетаралық-коммуникативтік құзыреттілік, оқу-танымдық құзыреттілік, шет тілі, өзіндік-танымдық жұмыс, оқу іс-әрекеті, жоғарғы оқу орны, психологиялық-педагогикалық шарттарды қалыптастыру, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар.

Д.Б. Шаяхметова, Д.А. Шубаева

Психолого-педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции на основе информационно-коммуникационных технологий

Формирование межкультурно-коммуникативной компетенции выступает основной целью обучения иностранному языку на разных этапах обучения. В научной литературе учебно-познавательный компонент отражает, насколько обучающийся способен самостоятельно овладевать иностранным языком и культурой страны изучаемого языка. В статье проанализированы психолого-педагогические условия формирования учебно-познавательной компетенции студентов на основе информационно-коммуникационных технологий. К таким психолого-педагогическим условиям авторы относят следующие: 1) мотивация студентов использовать в процессе обучения иностранному языку информационно-коммуникационные технологии; 2) сформированность компетентности студентов; 3) системное обучение иностранному языку на основе информационно-коммуникационных технологий. Описаны средства формирования учебно-познавательной компетенции, которые являются самостоятельной познавательной работой студента. В высшей школе самостоятельная учебно-познавательная деятельность является обязательным компонентом учебной, учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности студентов.

Ключевые слова: компетенция, межкультурно-коммуникативная компетенция, учебно-познавательная компетенция, иностранный язык, самостоятельная познавательная работа, учебная деятельность, высшая школа, формирование, психолого-педагогические условия, информационно-коммуникационные технологии.

References

- 1 Khutorskoy A.V. Public education, Moscow: Eidos, 2013, 2, p. 58–64.
- 2 Tareva E.G. *Bulletin of Irkutsk State Linguistic University, Ser. Linguodidactics*, Issue 5, Irkutsk: NEEDLE publ., 2003, 5, p. 92–98.
- 3 Elashkina N.V. *Formation of educational competence of conditions of distance learning of students to foreign language communication*, Irkutsk, 2006. p. 199.
- 4 Kuzovleva N.V. *Education of culture of mental labor of younger school students in the course of mastering foreign-language culture*, Yelets, 2006, 229 p.
- 5 Zimnyaya I.A. *Key competence as a productive and target basis of competence-based approach in education*, Moscow: Research center of problems of quality of training specialists, 2004, p. 59–67.
- 6 Osenchugova T.V. *To a problem of formation of educational and informative competence of seniors in the course of training in physics*, 2006, [ER]. Access mode: <http://www.emissia.org> (date of the address: 30.09.15).

7 Yelizarov A.A. *Basic ICT competence as a basis the Internet of education of the teacher* // Abstracts report A.A.Elizarova conference RELARN-2004 June 2004, Association RELARN, [ER]. Access mode: [http://www. relarn.ru/conf/conf2004/ section3/3_11.html](http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html).

8 Shchukin A.N. *Teaching foreign languages. Theory and practice*: textbook for teachers and students, Moscow: Filomantis, 2007, p. 480

АВТОРЛАР ТУРАЛЫ МӘЛІМЕТТЕР

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

INFORMATION ABOUT AUTHORS

- Abildina, S.K.** — Doctor of Pedagogics, Head of Department of Pedagogy and methodology of elementary education, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Abilkassimova, G.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor department of Transport and Vocational Training, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Adilova, V.H.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pavlodar State teacher training college, RGP for PHV «PGPI», Kazakhstan.
- Akbayeva, G.N.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of English language and linguistics, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Albytova, N.P.** — Candidate of Pedagogics, Professor Assistant of Department of Social pedagogy and self-knowledge, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan.
- Aubakirova, S.D.** — 6D010300 — «Pedagogy and Psychology» PhD student, S.Toraigyrov Pavlodar State University, Kazakhstan.
- Baymukanova, M.T.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of social work and social pedagogy, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Benčíč, S.** — PhD, Pan-European University, Bratislava, Slovakia.
- Burdina, Ye.I.** — Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, S.Toraighyrov Pavlodar State University, Kazakhstan.
- Culgildinova, T.A.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan.
- Esengulova, M.N.** — PhD Associate Professor of «Preshcool education and special education», K.Zhubanov Aktobe Regional National University, Kazakhstan.
- Galiev, T.T.** — Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan.
- Iskakova, A.** — Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Associate professor of «Higher Mathematics» Almaty University of Power Engineering and Telecommunications, Kazakhstan.
- Kabdrakhmanova, Z.G.** — Senior Teacher Department of computer modeling and information technologies, S.Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Kagazbayev, Zh.A.** — Docent, Senior lecturer of the english language teaching and linguodidactics department of the faculty of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kaikenova, Zh.** — Chief consultant of the Mazhilis' Office of the Parliament of the Republic of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.
- Kaltayeva, G.K.** — Candidate of Pedagogical Sciences, S.Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana, Kazakhstan.
- Karmenova, M.A.** — Senior Teacher Department of computer modeling and information technologies, S.Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Kazimova, D.A.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Applied Mathematics and Informatics, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.

-
- Khanjarova, B.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Associate professor of «Mathematics», Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.
- Kitibayeva, A.K.** — PhD student of Eastern and European languages department of the faculty of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kokazhayeva, A.** — Candidate of Biological, Associate Professor of «Mathematics», Kazakh State Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan.
- Koshkumbaev, K.T.** — Senior teacher, Department of Fine Arts and Design, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kozhikov, Zh.A.** — Senior teacher, Department of Fine Arts and Design, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Krekeshcheva, Zh.K.** — Teacher of english language and linguodidactics department of the faculty of foreign languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Kulbaeva, B.S.** — PhD Associate Professor of «Preschool education and elementary education», S.Baishev Aktobe University, Kazakhstan.
- Kuzbakova, G.Zh.** — Associate Professor of Musicology of the Kazakh National University of Arts, PhD. on Art History (Musicology), the Member of the ICTM (International Council of Traditional Music), owner of the «Bolashak» International Scholarship of President of Kazakhstan, Astana, Kazakhstan.
- Mazhit, Z.** — Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan; Institute of Diplomacy, Astana, Kazakhstan.
- Mikhailova, N.B.** — Director of the international Center for scientific information and education, Dusseldorf, Germany.
- Mukhtarova, G.S.** — Associate Professor of «Scenography and Decorative Arts» of the Kazakh National University of Arts, the Candidate of Philosophical Science (PhD.), the Member of the Union of Artists of Kazakhstan, owner of international scholarship of President of Kazakhstan «Bolashak», the Member of the Asia-Pacific Ink Drawing Association, Astana, Kazakhstan.
- Musina, V.T.** — Master on specialities 6M010200 — «Pedagogics and methodology of the elementary training», Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Ostdiek, G.** — PhD, Charles University, Prague, Czech.
- Panchenko, A.V.** — Doctoral candidate of PhD 1th of a course, Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca, Romania.
- Ramashov, N.R.** — PhD, Professor, Dean of the Faculty of Physical Education and Sports, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Ramashova, A.N.** — Master of Economics, Senior teacher in finance, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Seidahmatov, M.D.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of History and Legal Education, I.Arabaev Kyrgyz State University, Bishkek, Kyrgyzstan.
- Shayakhmetova, D.B.** — Candidate of Pedagogical Sciences, Professor University of Foreign Languages and Business Career, Almaty, Kazakhstan.
- Shelestova, T.Yu.** — PhD student, Senior teacher of foreign philology and translation studies department, Faculty of Foreign Languages, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Shuyebayeva, D.A.** — The 2 course master, University of Foreign Languages and Business Career, Almaty, Kazakhstan.
- Smagulova, G.T.** — Doctoral Candidate, Senior teacher of Chair «Foreign Languages», Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Smirnova, M.A.** — Senior teacher, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Smirnova, Ye.S.** — Candidate for a Master's degree 1th of a course, Tomsk State Pedagogical University, Russia.
- Syrymbetova, L.S.** — Candidate of Pedagogical Science, Director of trilingual education center of I.Altynsarin National Academy of Education, Astana, Kazakhstan.

-
- Tlebaldinova, A.S.** — PhD, Senior Lecturer Senior Lecturer department of computer modeling and information technologies, S.Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Tursyngaliyeva, G.N.** — Master of Computer Science, Senior Lecturer, Department of Applied Mathematics and Informatics, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Yaganshina, D.S.** — Undergraduate, Ye.A. Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Zhankina, B.Zh.** — Master of Science, Head of the Department of Foreign Languages and translation business, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Zhantassova, Zh.Z.** — Candidate of Technical Sciences, Department head of computer modeling and information technologies, S.Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan.
- Zhetpisbayeva, B.A.** — Dean of the Faculty of Foreign Languages, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Zhetpisbayeva, M.A.** — Deputy Director, Candidate of Philology, Branch JSC National Training Centre Orleu Institute of professional development of pedagogical workers across the Karaganda region, Ye.A.Buketov Karaganda State University, Kazakhstan.
- Zhumagaliyeva, G.** — Master of Arts in Education, Academy of Public Administration under the President of the Republic of Kazakhstan; Institute of Diplomacy, Astana, Kazakhstan.